

CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: REFLEXIONES PARA LA ELABORACIÓN
DE UN CONCEPTO

Realizado por:
MAX-ANTOINE ORESTE

Asesor:
HUMBERTO SÁNCHEZ RUEDA

Anteproyecto

VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA PARA EDUCACIÓN SUPERIOR

BOGOTÁ, 2019

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN.....	03
CONTEXTO.....	04
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	04
2. OBJETIVOS.....	06
2.1. OBJETIVO GENERAL.....	06
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	06
3. JUSTIFICACIÓN.....	07
4. ANTECEDENTES.....	10
5. MARCO TEÓRICO.....	18
5.1. CALIDAD EN EDUCACIÓN.....	18
5.2. POLÍTICA EN EDUCACIÓN.....	21
5.3. ECONOMÍA EN LA EDUCACIÓN.....	22
6. DISEÑO METODOLÓGICO.....	24
6.1. INSTRUMENTOS.....	26
6.2. RECOLECCIÓN DE DATOS.....	26
7. CONCLUSIÓN Y PROYECCIÓN.....	28
REFERENCIAS.....	29

INTRODUCCIÓN

La calidad educativa es un término acuñado para fortalecer los procesos de la gestión de la educación. Es decir, establecer criterios medibles y verificables de los procesos que están incluidos en el ejercicio propio de las instituciones educativas, en el marco de la administración, ejecución y obtención de los fines educativos. Para Tafur Cabrera et Al. (2015)

la gestión escolar apoya la labor pedagógica y hace que los resultados sean sostenibles exigiendo que las entidades que administran las instituciones educativas orienten su diseño y ejecución de programas al mejoramiento de calidad, localizando los esfuerzos en aquellas instituciones que reportan mayores debilidades, con el fin de mejorarlos (p. 8)

En así qué, como horizonte de la organización de las IES, la calidad se presente como concepto fundamental en las estrategias de formación de profesionales, a partir de las demandas que presenta el espacio sociocultural inmediato, a mediano y largo plazo. El profesional que afrontará los problemas de la sociedad debe tener las cualidades y competencias que la realidad le demande. Esto implica que el reto de la calidad es, necesariamente, adelantarse a las condiciones futuras que les demandará la sociedad a los profesionales. Así, la calidad pretende garantizar que los sujetos que se gradúen de las IES no estén formados de manera anacrónica y, por tanto, no posean las competencias que le demande el medio.

Sin embargo, para lograr los fines que pretende, la calidad en educación presenta un problema en principio, y es el de su propia determinación. Al ser un concepto extraído de la lógica de la fábrica, en la que la calidad garantiza el proceso de producción para que el resultado sea el esperado, en educación se vuelve complejo definir qué significa esto de la calidad. Definir el concepto que regirá los destinos de los procesos educativos en las IES es preciso para poder organizar de manera concreta los procesos que demanda la educación superior: El currículo, los programas, la oferta académica, entre otros.

CONTEXTO

Hablar de *calidad* en la educación siempre ha sometido un riesgo: ¿Cómo entender que se dice, cuando se habla de calidad? Este problema ha llevado a la interpretación y mal interpretación en los diferentes discursos: gestión en la educación, política local y política internacional que promueven competencias humanas para el mercado laboral, el estímulo en el desarrollo humano, etc. señalan a la *calidad* como objeto de discusión, y así mismo, ha impedido avanzar de manera significativa en los procesos que la involucran.

Es por ello que, como insumo necesario para hablar sobre los procesos universitarios que están ligados a la calidad, es pertinente primero aclarar el término delimitado temporalmente (10 años) en el campo de la educación superior en Colombia.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Si como ya se ha planteado, el concepto de la *calidad* está aún sujeto a discusión y se halla poco delimitado, es necesario corresponder primero a un consenso del término para luego si establecer las condiciones mismas en las que la calidad puede entenderse y respecto a ella, analizar las implicaciones que tiene en el campo educativo de la universidad, en un espacio de tiempo delimitado, a saber, diez años. Es por ello importante pensar la calidad desde varios sitios de enunciación y encontrar los lugares en los que se encuentran los conceptos con el fin de definir de manera intersubjetiva los términos a los que se suscribe el concepto en el lapso de tiempo comprendido entre 2009 y 2019; con el fin de discernir frente al mismo en relación a su futura definición.

El espacio semántico de la calidad en la educación está sometido a diferentes campos de influjo: el político, el económico, el pedagógico, el social y el cultural; y a todos ellos debe responder, entendiendo que la integralidad del sujeto hace que se

desenvuelva en todos ellos y que deba responder con el mismo criterio, entendiendo que estos discursos mutan en el tiempo, por lo que se hace necesario proponer un espacio temporal de 10 años para la presente investigación. En la educación superior, los profesionales deben egresarse aptos para no solo responder a los desafíos técnicos y profesionales que demanda la especificidad de los estudios, sino que, además, deben contribuir a la transformación de la realidad a partir de las competencias que han desarrollado durante el transcurso de los estudios superiores, en otras palabras, se preparan en el pasado para el futuro, y es allí donde la calidad se enuncia como factor determinante para el diálogo temporal que supone este contrasentido. Para ello, desde los discursos de la calidad se asumen diferentes formas de agenciar la educación con miras al futuro que espera a los egresados, y por ello, se propone investigar en los discursos académicos y políticos de los últimos diez años la manera en la que se supone la calidad se convierte en este puente temporal entre lo pasado y el porvenir. Se espera que puedan también emerger como subcategorías del concepto de *calidad educativa* en el sentido que se ha manifestado, y que ellas sean susceptibles de adaptarse, curricularmente, a los planes de estudio que ofrece la Universidad Santo Tomás.

En este sentido, y sosteniendo la pertinencia de una indagación en este campo, vale la pena hacer la pregunta **¿Cómo se ha comprendido en los últimos 10 años el concepto de *calidad educativa* en la educación superior?**

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

- Definir el concepto de Calidad Educativa y las implicaciones que tiene en el campo de la educación superior, a partir de los discursos sobre ella en los últimos 10 años.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las condiciones a partir de las cuales es posible definir el concepto de calidad educativa.
- Interpretar las directrices de los gobiernos y de las instituciones mundiales quienes elaboran reflexiones sobre el concepto calidad.
- Analizar el concepto de calidad educativa respecto a la literatura que sobre ella se ha escrito en los últimos 10 años.

3. JUSTIFICACIÓN

Si, como se ha planteado, la calidad en la educación es un término de difíciles límites semánticos, es problemático hablar de esto mismo y que sea comprendido en los términos necesarios que abarca un problema particular. Para articular una comprensión que permita establecer las condiciones inmediatas para entender y ejecutar la *calidad* se considera preciso entonces enmarcarla en un espacio de tiempo específico, para efectos de la presente investigación, a saber, diez años. Esto se debe a que el solo término parece referir directamente al lugar enunciativo de lo económico y lo empresarial (sistemas de gestión de la calidad), haciendo eco en la eficiencia y en la eficacia, términos problemáticos para el desarrollo de las competencias humanas ¿Cómo desarrollar con eficiencia y eficacia las competencias humanas, la ética, la comunicación, las relaciones interpersonales? Para Sandra Díaz (2016).

es difícil encontrar una definición precisa de ella (la calidad) y en algunos casos, las tentativas de definición no llegan más allá de presentar factores asociados tales como la preparación de los docentes, los resultados de los estudiantes en pruebas nacionales e internacionales, la infraestructura educativa, la capacidad de gestión de los rectores, la coherencia y consistencia curricular y didáctica y muchos otros factores que si bien están asociados a ella, no permiten delimitar su compleja naturaleza.

En este sentido particular, el principal problema de la *calidad* en educación sigue siendo establecer la condición desde la cual se entiende el concepto con el fin de poner en claro cuál es la implicación que tiene para toda la educación. Para Cisneros y Vega (2011) el problema sigue siendo el mismo “Así las cosas, ¿será posible hablar de calidad de la educación –así, en general, con líneas gruesas? Y en caso de que sea posible, ¿cuáles son los calados que implica esa resolución? Por lo menos en este campo, el concepto comprende implicaciones muy diversas” (p. 17)

La Unicef, en su página oficial, describe el problema de la calidad como la falta de componentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje: “Es claro que cuando faltan los componentes clave del proceso de aprendizaje y el contexto, la educación en sí misma está condenada al fracaso” y por su parte, el ICFES, en el texto elaborado por

Celis, Jiménez y Jaramillo (2012) reconoce que “Al analizar la calidad educativa, hay que considerar la existencia de un sistema de evaluación que brinde información sobre los aprendizajes, el qué se aprende y en qué condiciones, y no únicamente sobre la proporción de asistencia a clase, determinando niveles aceptables de adquisición de conocimientos” (p. 69).

Por tanto, si la *calidad* hace referencia a la eficacia y a la eficiencia, a los procesos de educación en sí misma, a lo curricular o a la evaluación o a todo ello en conjunto y de manera dialogal, es preciso aclararlo con el fin de lograr establecer un punto de acuerdo que permita, con un acercamiento más claro, definir el problema que la *calidad* supone y los criterios de análisis que permitan reconstruirlo y ponerlo en cuestión con la educación superior, a partir de las categorías de análisis que arroje el estudio sobre dicho concepto.

Dicha necesidad conceptual se acentúa en la medida en que los procesos de calidad vienen siendo directrices de los gobiernos y de las instituciones mundiales para el desarrollo óptimo de la educación y, en este sentido, no solo puede ser la comprensión gubernamental la que intervenga en el proceso de implementación de la *calidad* en la IES, sino que estas últimas están en posición, como interlocutoras válidas, de participar, de manera dialógica, en la construcción, adaptación y disposición de la *calidad* en los sistemas autónomos de la educación.

Si bien, el término como tal es extractado del lugar de lo económico y de lo empresarial, su puesta en ejecución en la educación responde a factores que no se toman a consideración en ellos y por ello, definirlo parece imperativo, en tanto que acude a la función humana del educar. Es por ello que, al tomar el trabajo que han venido realizando diferentes investigadores durante los diez últimos años, es probable hallar un marco común que permita establecer las condiciones en términos de *calidad* que se pueden esperar para los próximos diez. De manera intersubjetiva se pueden encontrar los valores que demanda y las acciones pertinentes que pueden tomar las instituciones educativas, como ejemplo, la Universidad Santo Tomás de Colombia, ya

que, al ser un eje de comprensión histórico-social, el concepto delimitado de la *calidad* permite comprender las transformaciones necesarias que se deben dar en el campo curricular, de oferta e institucional de los pregrados, a partir de la idea de país que se está desarrollando desde lo Estatal, en el marco más amplio de un mundo globalizado.

Determinar pues, un lugar común desde el cual pueda ser estudiado y comprendido un concepto como fenómeno y que de él se puedan desprender categorías que vinculen los procesos más generales de las IES, pone de manifiesto la oportunidad de diálogo que existe entre los diferentes puntos de vista que enuncian la *calidad*: económico (directrices de la OCDE, Unicef, Naciones Unidas, Banco Mundial, Políticas (Ministerio de Educación Superior, ICFES), pedagógicas, sociales y culturales (investigadores educativos y del campo de las ciencias sociales). Dicho diálogo no solo puede permitir prever el horizonte en el cual marchan las sociedades globales, sino, además, comprender cómo la sociedad del conocimiento apunta en la misma dirección, generando sinergias en el espacio del desarrollo social, cultural y académico, frente a un modelo global de educación.

Es claro que, en este sentido, una institución como la Universidad Santo Tomás, no es ajena a estas discusiones y se asume que, debe ponerse en sintonía de los discursos mundiales en educación e interpretar, desde su modelo autónomo de educación, las disposiciones necesarias para afrontar los cambios presentes y futuros en materia de formación profesional y humana. En este sentido, la oferta de programas académicos de pregrado, los currículos, las relaciones inter-institucionales locales y globales, son desafíos necesarios de comprender en sus desarrollos inmediatos y venideros, con el fin de posicionarse como institución líder en procesos de calidad que correspondan a las realidades colombianas y mundiales.

PREGUNTA PROBLEMA

¿Cómo se ha comprendido en los últimos 10 años el concepto de *calidad educativa*?

4. ANTECEDENTES

La calidad educativa en las Instituciones de Educación Superior (IES) se ha trabajado como problema de investigación a partir de la comprensión de las exigencias del mercado profesional que hicieron necesaria la implementación de herramientas que garantizaran el desempeño óptimo de los egresados universitarios en el mundo laboral y la preocupación por el desarrollo de habilidades profesionales respecto a las demandas del sistema económico de las industrias y de la sociedad, más en todo caso, sigue sin quedar claro cómo se concibe el concepto en sí mismo. Para el presente estado de la cuestión se han elegido investigaciones de los diez últimos años con el fin de comprender la manera especial en la que se comprende el concepto y las incidencias de estos trabajos en el marco del conocimiento académico en los últimos años, el objetivo es considerar cuáles son las características de dicha comprensión en el margen de tiempo señalado; así como las implicaciones que tiene esto para un ejercicio investigativo que busca poner en consideración, de manera historiográfica, la especial manera en la que es posible entender la calidad educativa en las Universidades. Es de así que se adelanta una lectura de los textos escogidos para corroborar cómo se está concibiendo la calidad y determinar entonces, qué implicaciones tiene en el marco de la labor universitaria, los retos y las demandas.

En este sentido, para Díez Ríos (2017), el problema parte de la verificación de la calidad, a partir de aparatos de veeduría como los ejercidos por las políticas públicas, la acreditación y las pruebas estandarizadas, “la preocupación por el análisis de los procesos de evaluación y acreditación en el Sistema Universitario ha llevado a numerosos investigadores a analizar su repercusión sobre las instituciones de Educación Superior y sobre la mejora de la calidad de la enseñanza universitaria” (p. 20). En esta investigación, se realiza una mirada a través de las políticas públicas que organizan el ejercicio de la educación en la IES para dar respuesta a las demandas sociales y económicas, lo que comprende un necesario diálogo entre las instituciones y la institucionalidad, fenómeno que durante muchos años no se daba en sí y por lo tanto, es visto por la autora como una oportunidad en la participación, no solo del

Estado, sino de la sociedad civil en general, en los asuntos que conciernen a la formación de profesionales para el desarrollo social del país.

En el trabajo de Díez Ríos (2017) se explica, desde la experiencia en Galicia – España, la manera en la que las políticas públicas establecen condiciones para la enseñanza universitaria en clave de “mejora continua”. Ello implica una sistematización y evaluación de los procesos internos de las instituciones universitarias con el fin de fortalecer, transformar y dinamizar los planes de estudio, los programas, el seguimiento a estudiantes y la inserción en la vida laboral, a partir de una lectura del medio que contribuya en otorgar a los egresados herramientas para participar de manera activa en la sociedad, no obstante, es totalmente pertinente este trabajo, si se observa que en el caso colombiano, se están optando y adaptando los mismos ejercicios para el desarrollo de la calidad educativa. Es por ello que, “Las políticas de calidad están orientadas a alcanzar unos resultados acordes con los objetivos y expectativas previamente planteados, incluyendo la valoración de los resultados obtenidos” (Ibíd., p. 25) En perspectiva de la investigación que se plantea realizar, el trabajo de Díez Ríos permite reconocer la importancia que las políticas públicas de calidad tienen en el marco del desarrollo académico de las IES. Es decir que, demandadas por el espacio socio cultural inmediato de la realidad, las exigencias del mercado y de la sociedad, las políticas de calidad exigen a las IES una transformación en la lógica de educación tradicional, pues la tarea es responder al panorama social inmediato y futuro, un trabajo prospectivo que requiere una evaluación constante y seguimiento a los procesos internos de organización educativa, principios rectores de la calidad.

Por su parte, Garbanzo Vargas (2008) entiende que la calidad es un concepto complejo y que su definición es problemática, ya que hay tantos como autores alrededor del mismo. Lo que sí tiene claro la investigadora es la implicación de este concepto en el ejercicio académico universitario, y lo entiende como “la exigencia de procesos de rendición de cuentas, así como la demanda de un modelo de universidad integrador, equitativo y de alto nivel de calidad; situación que ha provocado que la educación superior pública se introduzca en procesos de autorreflexión y crítica en

torno a su calidad educativa” (p. 10). El proceso de la calidad, entonces, parte según ello, de un ejercicio en el que la Universidad se convierte en problema de sí misma; los procesos administrativos y académicos que permiten su función son expuestos con el fin de afinarlos, contrastarlos y transformarlos a la luz de la exigencia del medio:

La sociedad, nunca como ahora, presionada por las nuevas realidades que se manifiestan significativamente en el proceso productivo como lo es el fenómeno de la globalización como un todo, el cual abarca las finanzas, la economía, el comercio, el trabajo y la cultura espera de la educación superior pública la calidad de sus servicios, como respuesta a los muchos desafíos por parte de los diferentes grupos y contextos sociales que abogan por una inserción laboral articulada, según las exigencias del contexto global, sin descuidar el impacto de investigaciones de alto nivel en la contribución de la calidad de vida y el respeto a la dignidad humana (p. 14)

Siguiendo esta investigación, se podría suponer que, al poner en diálogo los diferentes conceptos que se manejan sobre calidad y haciendo trazabilidad de los mismos, podría lograrse un significativo avance en la comprensión de la calidad educativa, si se generan categorías generales que relacionen las diferentes propuestas en torno a la calidad, incluyendo las demandas políticas a este sentido. Por ejemplo, Mejías y Cobo (2007) reconocen el trabajo de autogestión propio de la autonomía universitaria como un reto para la calidad, ya que el mismo exige, como pilar de todos los procesos, la evaluación y la autoevaluación: La evaluación es un ejercicio que se hace de manera interna y externa, a través de las pruebas estandarizadas como lo es el Saber Pro y “La autoevaluación, dentro de las iniciativas de gestión de la calidad en educación superior, debe interpretarse como la voz de la institución” (p. 39). Con ello, se explica que el proceso de validación, de los ejercicios orientados a la calidad pasan por una evaluación y una autoevaluación constantes, que permitan reconocer los avances y las debilidades de los procesos que se llevan a cabo en la universidad.

En consonancia con ello, para Albor et al (2014) “Todo este interés de las IES por mejorar la calidad parte de un contexto nacional que ha venido experimentando cambios de gran trascendencia en los últimos años, los cuales han estado influidos por un nuevo entorno socioeconómico, demográfico, sociocultural, tecnológico y financiero que exige una transformación en los modelos de respuesta a través de las políticas

educativas” (p. 86) Aun así, la calidad no puede ser definida en términos absolutos y queda al amparo de la perspectiva que se asuma para su comprensión, lo que no deja de reconocer la importancia en la política pública en los procesos de implementación de la gestión de la calidad. Así las cosas, Castaño Duque y García Serna (2012) dirán que:

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” (p. 222)

La calidad en las IES, según lo que se ha seguido de los trabajos investigativos analizados, responde a la articulación necesaria entre el campo social y el académico, con el propósito de disminuir la brecha que existe entre el campo universitario y la vida social. Buitrago-Suescún et al (2012) reconocen que a los programas académicos universitarios se les exige que “garanticen a la sociedad que imparten una preparación idónea y de calidad total” y añaden que esto significa “prestar un servicio lo más perfecto posible y entregar un producto con características de excelencia, en este caso, la persona formada” (p. 433) Si el objeto social de la educación universitaria es la formación de sujetos profesionales que aporten en el desarrollo social y económico del país, la calidad es el factor que determina la manera óptima en que este objetivo se cumpla, una apuesta por la excelencia, término muy cercano al de calidad que se propone como un valor que deriva de la misma. En palabras de Gloria de Vivo (2007) “la excelencia, siempre deseable y diferenciadora; es la medida en que nos acercamos al ideal de excelencia que se construye colectivamente a lo largo del tiempo” (p. VII) y agrega que “El deber de la universidad de excelencia es hacer de la calidad un permanente reto” (p. IX).

La excelencia de la calidad educativa está siendo planteada, además, a partir de un sistema de valores que se ve reflejado en la acreditación institucional, “la creación de agencias y sistemas nacionales de acreditación, como una forma, tanto de

regulación de la eficacia y eficiencia de la educación superior, como de promover la rendición de cuentas de los programas y las instituciones educativas” (González y Santamaría, 2013, p. 137), por ello, el trabajo de Aragón y Jiménez (2009), presenta el problema de la calidad educativa en relación directa con la necesidad de un cambio en el modelo educativo, de acuerdo a los estilos de aprendizaje en los estudiantes. Para las autoras, el problema está centrado en las recomendaciones que hacen agentes internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), en tanto las necesidades del sector laboral, según ellas “a la educación se le pide una función adicional: preparar para vivir y trabajar en un contexto cambiante” (p. 3), visto así, la calidad de la educación está en función de disminuir factores como la deserción escolar, y aumentar la capacidad de trabajo de los educandos. En el estudio realizado por las autoras se afirma que, en la medida que la exposición de los contenidos temáticos de las diversas asignaturas, se adapten a las preferencias de estudio de nuestros alumnos, se obtendrán mejores resultados, se abatirán problemas de deserción provocados por alumnos frustrados por no aprender, se mejorará, así mismo la calidad de la educativa y el desempeño profesional de los alumnos (Aragón y Jiménez, 2009, p. 21).

Entonces, al llevar el problema de la calidad educativa a un plano histórico, en tanto que la misma busca trascender en el tiempo, adelantándose en el presente a lo que los sujetos en aprendizaje deberán enfrentar en el futuro, la investigadora Wanda Rodríguez (2010), establecerá que, desde una mirada investigativa que pone en relación lo mental y lo social, el problema de la calidad educativa está asociado al análisis de las formas de mediación de la actividad humana desde la perspectiva sociocultural “que nos conmina a situar las acciones humanas en su contexto histórico, y a mirar las acciones que llevan a la producción de conocimiento” (p. 8), partiendo de entender la calidad educativa no desde un solo punto de análisis, sino aceptando la multiplicidad de implicaciones que tiene, pero reconociendo que “el concepto de calidad educativa tiene una historia” (p.9).

Para la autora, pues, el concepto de calidad está aunado a una necesidad histórica de comprender las relaciones dialogales que existen entre el mundo, la escuela y las necesidades históricas que se presentan como oportunidades de ruptura con la tradición, generando así una hipótesis de trabajo que parte de concertar históricamente el termino para ponerlo en relación con la actualidad de la escuela situada en un espacio sociocultural determinado, caracterizada por el discurso que se emite en la escuela y desde la escuela, pero acentuando la urgencia de que este discurso entre en relación con la realidad global que exige cambios en la manera en que los sujetos se relacionan con el conocimiento. Por ello, reconocer la manera como el mercado contribuye en la transformación de las relaciones internas de la educación establece formas de diálogo con el sistema que involucren a la escuela (p. 11). Al entender que las relaciones al interior de la escuela son productos de la actividad humana que ocultan el peso histórico y cultural de las mismas, se puede reconocer que el problema de la calidad está relacionado con “el sustrato sociocultural de su época, con las condiciones de producción del conocimiento, y con las exigencias objetivas que plantea al conocimiento la naturaleza de los fenómenos objeto de estudio” (p. 22).

Así las cosas, el problema de la calidad debería pasar y tocar lo curricular, situación que pone manifiesta la profesora María Antonia Casanova (2012), quien pretende presentar como eje articulador de su monográfico el currículo como objeto que articula la realidad de la escuela con los procesos de calidad que debe perseguir la educación. Para esta autora, oponiéndose a un trabajo ya mencionado, el problema no está en el modelo educativo, en el profesorado o en la organización de las asignaturas. Para ella, “las mejores y más altas finalidades que se proponen para la educación, se quedan en nada si no se transforman en un curriculum accesible y universal para toda la comunidad estudiantil” (p. 7) En esta vía, Casanova parte de identificar las debilidades curriculares de la mayoría de instituciones educativas, las cuales, parten de perpetuar el modelo de aprendizaje memorístico y la educación basada en conceptos. Para la investigadora, pese a la incorporación de nuevos componentes curriculares, como en el caso de las “competencias” “esto no incide significativamente en la estructura del sistema, sino que se convierte en un añadido más” (p. 7).

En este monográfico, Casanova entiende la calidad bajo el mismo problema que ya se ha mencionado, como “un concepto variable e intangible, dinámico y cambiante de acuerdo al tiempo y con las personas que lo definen, con las ideologías, con las creencias, con los presupuestos pedagógicos con los que se parte” (p. 8) Esto sin embargo provoca, en palabras de la investigadora, profundas malinterpretaciones que llevan a establecer la identidad de la calidad cerca de los principios de la lógica del mercado donde “lo que se busca en muchos casos es <<vender>> la calidad de un sistema o de un centro docente” (ibíd.) La figura de la calidad emparentada a la administración genera una configuración de la enseñanza alineada al espectro económico que solo genera una idea cuantitativa de la calidad, sin que ello represente en realidad cambios en el horizonte educativo.

Así, la transformación, en términos de calidad educativa son para Casanova, debe pasar por el filtro del currículo, uno en el que “poner en juego la personalidad completa” (p. 12) Es decir, un currículo amplio y flexible que dé cuenta del proceso individual de cada sujeto y que ponga en juego las características individuales que lo harán enfrentarse a una realidad global y a un espacio sociocultural en el que pueda desenvolverse desde las propias fortalezas humanas, desarrolladas en el campo de la educación.

Como es posible observar, y pese a que los distintos autores parten de dinámicas investigativas diferentes, son más los acuerdos que las oposiciones en lo que respecta a tratar la calidad educativa en IES. Se puede considerar en común que la concepción de calidad no está demarcada de manera precisa y que termina correspondiendo al lugar en el que asuma cada autor, y que ello lo hacen manifiesto. Para los académicos, la calidad en educación tiene correspondencia con las necesidades del espacio económico y cultural que exige condiciones para los sujetos al afrontar las necesidades laborales y sociales a las cuales están abocados de manera presente y futura. Por lo tanto, definir por calidad pasa por entender el sistema general que la regula y la manera en la que éste se implementa para que garantice los mínimos

condicionantes para el proceso educativo, en tanto que establezca condiciones de sociabilidad y adaptabilidad al cambio según lo que la realidad exige. Calidad y éxito educativo parecen ir de la mano y, por tanto, el éxito de todo sujeto-ciudadano está en la manera en que es capaz de afrontar las necesidades del medio. Capacidades, sin embargo, autónomas según la comprensión de educación de cada institución académica.

En lo que respecta a la presente investigación, más allá de ahondar en los temas ya propuestos, se busca establecer y encontrar los elementos comunes que hacen parte de los discursos de la calidad en los últimos diez años, tanto institucionales gubernamentales, como académicos e institucionales propios de las IES.

5. MARCO TEÓRICO

5.1. CALIDAD EN EDUCACIÓN

Desde principios del siglo XX, con la industrialización de los medios de producción, el término de calidad se acuñó para estructurar la producción de bienes y servicios, desde la entrada de las materias primas, hasta el desarrollo final. Al hacer parte de la lógica del trabajo, la economía y la industria; el término de *calidad* en su acepción más primigenia pertenece a estos mismos. De acuerdo a la página web de la ISO (International standard Organization u Organización Internacional de Normalización), la calidad se entiende como “Constitución, con la cual la mercadería satisface el empleo previsto” (Asociación Alemana para la Calidad, DGQ, 1972) y como “Conjunto de propiedades y características de un producto o servicio, que confiere su aptitud para satisfacer las necesidades dadas” (Instituto Alemán para la Normalización, DIN 55 350-11, 1979). Sin embargo, a medida que se complejiza el sistema de producción de los bienes y los servicios, también el término en sí implica transformaciones que den respuesta a las necesidades del presente y el futuro. A este tenor, para Tarí Guilló (2000) “el tránsito del término calidad desde una perspectiva de inspección en el departamento de producción a una de prevención abarcando todas las funciones de la empresa, así como la ampliación de la definición de calidad del producto o servicio, son dos de las principales características del enfoque moderno” (p. 25).

La calidad, en este sentido, implica una intervención de los diferentes procesos que se articulan a la producción, con el fin de garantizar que el producto final cumpla con los requerimientos específicos de oferta y demanda. Para ello, se evalúa la materia prima, el tratamiento y la transformación en producto, “En este sentido, calidad significa producir bienes y/o servicios según especificaciones que satisfagan las necesidades y expectativas de los clientes; por tanto, las necesidades del mismo llegan a ser un input clave en la mejora de la calidad” (Ibíd., p. 26). Aun así, “El movimiento por la calidad es ahora verdaderamente internacional. Nacido en las dos primeras décadas del siglo XX en Estados Unidos, se difundió a Japón en los años 40-50, para regresar mejorado a

Occidente en el decenio de 1970. A partir de los años 80, se ha expandido por el resto del mundo” (Camisón, Cruz y González, 2006, p. 5).

Es por ello que, la educación no ha sido ajena a este movimiento de la calidad. Para Rodríguez Arocho (2010) “la idea de que la oferta educativa debe ajustarse a la demanda o exigencias del cliente y procurar la satisfacción de sus necesidades y deseos parece orientar la creación y el desarrollo de programas educativos” (p. 13) y agrega que, “En su desplazamiento al contexto educativo, el concepto de calidad se ha orientado a formas de pensar y de hacer que equiparan la escuela con una empresa” (p. 15). En este sentido, la calidad educativa cambia totalmente el discurso de la escuela. La respuesta a esto, en el marco de la IES, es para Aurora, Cuevas y Álvarez (2018).

El contexto actual de constantes cambios y transformaciones en el marco de la globalización a nivel mundial como respuesta a las políticas internacionales de desarrollo económico, requiere el establecimiento de escenarios que favorezcan la productividad de profesionales en el mercado laboral, lo que implica considerar en los procesos formativos de las Instituciones de Educación Superior (IES), indicadores de calidad que aseguren la competitividad del egresado al terminar la carrera. (p. 5).

Es por ello que se han adelantado, desde la academia, diferentes escenarios de investigación que buscan darle a la *calidad*, un giro en el espacio sociocultural de la educación, matizando las condiciones es las que es menester entender este concepto, dadas las diferencias manifiestas que se encuentran en una empresa y las organizaciones escolares, entre las que se destaca para este estudio la universitaria:

La educación superior, considerada como empresa social, plétórica de intangibles, no es ajena a los cambios producidos por la globalización ni al valor que el conocimiento ha adquirido para el mejoramiento y el crecimiento de las sociedades. De hecho, su esencia es la de motivar la producción de conocimiento y transferirlo, para lograr la transformación de la sociedad y el mejoramiento de las ciencias. (Arrieta, Gaviria y Consuegra, 2017, p. 422)

Según el Gobierno, en el Plan Decenal de Educación 2016 – 2026 (2017)

El desafío también consiste en ofrecer una educación de calidad que aumente las posibilidades de cada individuo de tener mejores condiciones de vida en el futuro, que promueva la

innovación, el desarrollo tecnológico, impulse la productividad e incremente las oportunidades de progreso para las regiones (p. 9).

En este sentido, la calidad es para el Gobierno Nacional la garante del desarrollo de las consignas de la constitución en materia de formación, a saber, el artículo 67 de la Constitución Política de 1991 reza que

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene 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. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

Para que esto se cumpla, el Gobierno ha exigido a las IES acogerse a directrices y normativas que regulan la educación, tales como las Pruebas Saber Pro y los Registros Calificados, instrumentos que buscan medir y reglamentar la situación educativa y el ejercicio educativo de las IES. En este aspecto, y gracias a los diferentes esfuerzos de los entes universitarios, el decreto 1330 de 2019 que reglamenta el Registro Calificado y que fue creado con la participación de maestros, rectores y directivos universitarios, otorga mayor autonomía a las universidades para la implementación de la calidad. Entre los elementos a destacar, el MEN les pide a las universidades ejercicios de evaluación y autoevaluación que, en el marco de la autonomía universitaria, generen espacios internos de reflexión en la pertinencia y la sostenibilidad de la oferta académica.

Así mismo, la participación del Consejo Nacional de Educación – Cesu (2014) en el Acuerdo por lo Superior 2035, con pretensiones de política pública, establece que “El Acuerdo por lo Superior 2034, es el resultado de tres años de análisis y debate en el país en torno de cuál debe ser la educación superior de calidad que requiere y espera Colombia para las próximas dos décadas. (p.9). El documento también advierte que “La propuesta del CESU no está finalizada y aún tiene varios frentes por examinar, pero reúne lo que a juicio de los consejeros consolida una plataforma de base en torno de la cual el país debe comenzar a trabajar, durante los próximos cinco gobiernos, para

ubicar el sistema de educación superior como el verdadero potenciador de la paz y progreso para el país” (p. 25).

Es de esta manera que se comprende como hay ingentes trabajos por definir, desde la educación, los elementos centrales que definirían la *calidad*, dentro de un marco más amplio, que es el de las exigencias mundiales, las del Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y la UNESCO.

5.2. POLÍTICA EN EDUCACIÓN

La política de calidad en Educación Superior en Colombia está regida por el decreto 1330 de Julio de 2019. Este decreto deroga el decreto 1280 de 2018, que reglamenta el Registro Calificado de los programas de Educación Superior. El Registro Calificado, entiende el Ministerio de Educación, es la manera de ordenar y verificar que las IES y los Programas Académicos cuenten con las condiciones de calidad para prestar el Servicio de Educación.

Según Labrador (2019):

el decreto demanda de las instituciones de educación superior, un desarrollo constante en el marco del deber ético de la formación, garantizando herramientas de seguimiento y evaluación de los procesos académicos y el desarrollo de las habilidades en los estudiantes con relación al medio en el cual se van a desarrollar como profesionales (p. 12).

Dicho decreto, si bien reconoce, en el marco de la autonomía universitaria, el decidir sobre aspectos puntuales del ejercicio de la educación, demanda unos mínimos de exigencia para otorgar el Registro Calificado, requisito para ofertar un programa académico. En este sentido, el MEN demanda a las instituciones y sus programas unos requisitos en tanto a: docentes, infraestructura, contenidos curriculares, investigación, internacionalización, sector externo, medios educativos, selección y evaluación, administración, autoevaluación, egresados, bienestar, extensión, proyección social.

Estos ítems los considera el decreto, como el vehículo que garantiza resultados óptimos en la vida laboral del egresado.

Así mismo, la política pública demanda a las IES una autoevaluación constante, lo que implica poner en relación la gestión de la educación frente a su propio que hacer. Con ello, las IES no solo son garantes de la calidad, sino que, al mismo tiempo, responden ante el ministerio por los procesos de transformación necesaria que el Estado les exige para dichas garantías.

Es de aclarar que las condiciones de calidad que expresa el MEN no son exclusivas para Colombia, sino que hace parte de una agenda mundial por el desarrollo de las naciones, el cambio en la cultura social y la superación de las brechas de inequidad. Una apuesta, en suma, por una comunidad humana capaz de hacer frente a las condiciones del medio y los retos del futuro.

La evaluación sobre los ítems que plantea el Ministerio Público implican reconocer las debilidades y fortalezas de la gestión educativa y proponer sobre ello acciones que garanticen la superación de las primeras y el avance en las segundas, con el fin de lograr las metas y objetivos que las IES se han trazado.

5.3. ECONOMÍA EN LA EDUCACIÓN

Bajo la premisa que la educación hace al hombre más productivo, la economía y la educación se involucran de manera consistente, pues “la educación contribuye al desarrollo económico mediante la valorización del aporte del factor trabajo” (Cruz Valverde, 2016, p. 7). Se considera así que, si el hombre está en el centro de la actividad económica, la educación le proporciona las herramientas para que dicha actividad tenga mayor calidad.

No obstante, desde la economía, se plantea el reto de valorar la inversión que representan los recursos para la educación. Es claro, y así lo manifiesta Cruz Valverde

(2016) que la educación y economía se relacionan alrededor del factor trabajo y que desarrolla un capital humano, de infraestructura y social, que se puede escapar a una mirada netamente monetaria de la comprensión económica.

Así las cosas, pensar en la Economía en la Educación implica reconocer que está de por medio el ejercicio del trabajo que produce el desarrollo que estimula el crecimiento social y económico del país. Por tanto, la inversión en educación que realiza un Estado está sometida a pensar la naturaleza misma de esa inversión, ya que los réditos solo se verán a futuro como adquisición a largo plazo. En términos de la economía esto parece un negocio de alto riesgo, puesto que cabe la posibilidad de que dicha inversión no sea bien retribuida.

Para mitigar este riesgo, la calidad se presenta como alternativa, ya que, si las condiciones para la prestación del servicio y el proceso de transformación de un sujeto en profesional está atravesado por condiciones de calidad que den garantía del producto, es posible que la inversión crezca y transforme en sí mismo, el ejercicio educativo, en tanto que “las empresas pueden utilizar el nivel educativo como un sustitutivo de la productividad probable de los trabajadores potenciales” (Leyva López, 2002, p. 87).

En definitiva, la Economía en la Educación es un factor inherente dentro del marco de las sociedades actuales capitalistas; no obstante, más allá de los cuestionamientos que esto pueda suponer, es de considerar las posibilidades que esto ofrece al desarrollo y ejercicio mismo de la educación en un sentido más amplio. Al margen del prejuicio que sobre la economía existe en la educación, dicha relación tiende a justificar la producción académica como soporte del desarrollo económico de un país, tanto en su parte humana como técnica.

6. DISEÑO METODOLÓGICO

Para el desarrollo de la investigación se propondrá una ruta metodológica de carácter documental, suscrita al metodológicamente sus resultados al espacio cualitativo de investigación. La investigación documental es un tipo de indagación que se centra en los documentos escritos, de acuerdo a las necesidades propias del proyecto a realizar. Se suscribe bajo el paradigma cualitativo y busca describir los incidentes que ofrecen las investigaciones realizadas sobre un tema en específico. El objetivo de este tipo de investigación es realizar ya sea un estado de la cuestión, a partir del cual se valide la información de la sociedad científica sobre un determinado tema de interés o reconocer en la multiplicidad de textos que versan sobre un determinado tema, los incidentes intersubjetivos que puedan ser utilizados como objeto de indagación para construir conclusiones alrededor de los mismos. Según García Gutiérrez (1992):

El método es lo que permite independizar el fenómeno observado de los intereses del observador. Sin embargo, el corpus actual del AD se adapta perfectamente a lo que podemos considerar normalización: codificar un proceso para resolver un problema que se repite con frecuencia ya que se reduce el método a una representación (codificación) en lengua natural o artificial. (p.24)

Esta investigación requiere una lectura crítica de los documentos; esto, a saber, es una inspección minuciosa de los documentos, una lectura en contexto que ofrezca un análisis de un fenómeno a partir de un posicionamiento teórico. La lectura de esta realidad documental, ofrece herramientas de análisis para recurrir a nuevas investigaciones o validar las conclusiones del mismo, desde otras estrategias investigativas que requieran un trabajo in situ.

En este sentido, el investigador que elige esta ruta, es un ávido lector que toma una muestra documental amplia y la delimita teniendo en cuenta los criterios que exige el objetivo que se ha trazado en la misma, siguiendo a García Gutiérrez (1992) “en cualquier sistema de Documentación deben explicarse las condiciones de interrogación/consumo de información así como las reducciones o simplificaciones previstas en la arquitectura del sistema y las márgenes tolerables en la distorsión

observada en la respuesta” (p. 31). De esta manera, evalúa la pertinencia de los textos de acuerdo al posicionamiento teórico de los mismos, al año de publicación, al objetivo de cada texto. Esos elementos de clasificación y selección de los textos, van a depender de la justificación del investigador sobre el tratamiento de la información. Para ello, la justificación del proceso de investigación debe tener no solo las categorías teóricas que guían el ejercicio, sino la argumentación y sustentación de la elección de la muestra representativa. Para María Pinto (1989) “El documento en general y en particular el científico es acumulación de información; para que esta se difunda y circule debe ser sometida a un proceso” (p. 324).

Una vez elegida la muestra, establece la manera especial en que va a tratar la información, los elementos de cruce y que pretende el investigador poner a dialogar. Para hacerlo, se recurre a los instrumentos, que, en el caso de las técnicas documentales, son matrices construidas a partir de las necesidades propias de la investigación. La construcción adecuada del problema de investigación y de los objetivos de la misma son esenciales para la construcción de las matrices, pues de ellos dependerá los ítems que regulan la matriz y la manera en la que será puesta en diálogo la información.

Una vez establecido el diseño de los instrumentos, recolectada la información y alimentadas las matrices, el análisis documental mostrará las líneas de cruce, de tensión y de confronto que surgen de los documentos seleccionados. De allí se construirá un apartado teórico que ponga de manifiesto todas estas singularidades a partir de las que se sacarán las conclusiones.

Para que tenga validez objetiva la conclusión de la investigación, debe ser claro y transparente todo el ejercicio metodológico y debe existir una trazabilidad desde el título, pasando por los objetivos y el problema, hasta la conclusión. Así mismo, debe haber claridad en la manera en la que se presentan las conclusiones con respecto al diseño metodológico, es decir, a la construcción de los instrumentos de recolección y análisis.

6.1. INSTRUMENTOS

Para llevar a cabo el proceso documental se recurre a la construcción de dos instrumentos para el propósito. Por un lado, están las fichas documentales que recogen toda la información de los documentos que se pondrán a discusión. Estas fichas contienen por una cara todos los datos documentales y referenciales de los archivos escogidos para la muestra y en la parte posterior, el resumen general del texto y las impresiones del investigador, susceptibles a clasificación y codificación. En palabras de Martos García (2008) “la ficha de lectura suele ser de carácter discursivo; primero se consignan los datos del libro y luego se van desglosando linealmente los distintos apartados, orientados hacia una lectura comprensiva y, a veces, crítica del texto” (p.64).

Por el otro lado se encuentra la matriz de recolección de datos. La construcción de la matriz depende directamente de los objetivos de investigación, los cuales son la guía para establecer la clasificación de la información, a saber, a partir de la tematización, organización conceptual o jerarquización de la información, por ítems superiores de clasificación; los cuales alimentarán el ejercicio de recolección de la información, siendo así, las casillas subordinadas al mismo ejercicio de organización que parte de reconocer los órdenes que se desprenden de dicha organización con fines categoriales para el análisis. Siguiendo a Cassany (2005), es en la apropiación del conocimiento que se reconoce el éxito en la investigación, razón por la cual, las matrices, como instrumento que fomenta la habilidad de síntesis y análisis, permite este objetivo al dinamizar las competencias de lectura y de escritura.

6.2. RECOLECCIÓN DE DATOS

Una vez diseñados los instrumentos, el proceso a continuación es alimentarlos. Para ello se requiere de una lectura atenta de cada uno de los archivos escogidos en la muestra representativa, los cuales, a su vez, responden al objetivo general de la investigación. Este proceso implica un ejercicio de lectura atento y crítico, poniendo

especial cuidado a los términos de categorización con los que se han construido los instrumentos. El proceso de alimentar fichas y matrices implica especial cuidado para que la investigación no se vea viciada por supuestos del sujeto que investiga y posteriormente se invalide el análisis y los resultados.

Para recolectar los datos supone un ejercicio de subrayar los apartes del texto que parecen ser importantes y que responden al objetivo de la investigación y una relectura de los mismos antes de alimentar los instrumentos. Este doble ejercicio de lectura permite un mejor discernimiento y clasificación de los extractos textuales. Para las matrices, es importante la codificación de los textos pensando en el posterior análisis.

7. CONCLUSIÓN Y PROYECCIÓN

En modo de cierre, el intentar reconocer el concepto de "calidad" en la educación a partir de los datos recogidos, se establece una posible formulación de teoría que busca un experimento sostenido en el sistema educativo. Las informaciones reunidas de los múltiples análisis de documentos recalcan la "calidad" en la educación, término que se repite fuertemente en la demanda social del mercado laboral para los profesionales que tienen misión a trabajar. También, el impacto de la economía en la educación es una fuerza que articula todas las áreas del conocimiento y a veces, impone la calidad en la estrategia de su cuenta propia. Es la razón por la cual, la política pública de los gobiernos e instituciones internacionales se arman de valor a consolidar la "calidad" educativa en las asignaturas que forman destinatarios profesionales.

Aquí esta investigación presentada tiene como eje central el establecer un marco de referencia para el concepto de calidad en el ámbito de la educación superior. Con ello, se busca reconocer la manera especial de entender el concepto en el espacio de las IES y con ello, permitir comprender los límites semánticos sobre los cuales se comprenda el término y de allí se parta a una implementación situada del mismo.

En este sentido, la proyección del trabajo es que sirva de punto de partida para investigaciones de carácter empírico, constituyendo el lugar, fuera de todo régimen de creencias, para la discusión e implementación de los sistemas de gestión de la calidad en términos educativos, adaptados al espacio natural de las IES. El marco de referencia de la calidad como concepto intersubjetivo a partir del análisis de documentos que han investigado la calidad en Educación Superior, pretende convertirse en un lugar de partida para otros investigadores con intenciones investigativas en el plano de las metodologías de trabajo *in situ*.

REFERENCIAS

_____ (2017) Plan Decenal de Educación 2016 – 2026. Gobierno de Colombia.

Arrieta-Reales, N., Gaviria-García, G., Consuegra-Machado, J. (2017). Papel del capital intelectual en la calidad de las Instituciones de Educación Superior en Colombia. *Educación y Educadores*, 20(3), 419-433. DOI: 10.5294/edu.2017.20.3.5

BERNASCONI, Andrés (2007). «Is There a Latin American Model of the University?». *Comparative Education Review*. Vol. 52, n.º 1, págs. 27-52.

Bogoya, José, Bogoya, Johan, Peñuela, Alfonso (2017) Value-added in higher education: ordinary least squares and quantile regression for a Colombian case. En: *Ingeniería e Investigación*. Vol 37 N° 3. Universidad Nacional. Colombia.

Bruner, José Joaquín (2008). El Proceso de Bolonia en el horizonte latinoamericano: límites y posibilidades. *Revista de Educación*. N. Extraordinario, p. 119-145.

Casanova, Ma Antonia (2012) El diseño curricular como factor de calidad educativa, *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio*. N° 4 Vol 10.

Castaño Duque, Germán y García Serna, Lucelia (2012) Una revisión teórica de la calidad de la educación superior en el contexto colombiano. En: *Educ. Educ.* Vol. 15, No. 2, 219-243.

Celis, Marly Tatiana; Jiménez, Óscar Andrés y Jaramillo, Juan Felipe (2012) ¿Cuál es la brecha de la calidad educativa en Colombia en la educación media y en la superior? ICFES. Bogotá.

Cisneros, Mireya y Vega, Violetta (2011) En busca de la Calidad Educativa a partir de los procesos de Lectura y Escritura. Universidad Tecnológica de Pereira.

Consejo Nacional de Educación Superior CESU (2014) Acuerdo por lo superior 2034. CESU. Bogotá.

Cruz, Sonia y González Tomás (2006) Gestión De La Calidad: Conceptos, Enfoques, Modelos Y Sistemas. Pearson. España.

Díaz Lopez, Sandra (2016) La calidad educativa: más allá de la eficiencia y la eficacia. En: Palabra Maestra. Rescatado de: <https://www.compartirpalabramaestra.org/corpoeducacion-columnas/la-calidad-educativa-mas-alla-de-la-eficiencia-y-la-eficacia>.

Díaz, A y Pacheco T. (2000). Evaluación académica. Fondo de cultura económica. México D. F.

Flórez López, Julián Raúl (2016) La política pública de educación en Colombia y Chile: gestión del personal docente y reformas educativas globales. En: Revista Criterio Jurídico Garantista. Vol. 9. N° 15. Bogotá. Universidad Autónoma de Colombia.

González González, Jorge y Santamaría Ambriz, Rocío (2013) Calidad y acreditación en la educación superior: integración e internacionalización de América Latina y el Caribe. En: Educación Vol. XXII, N° 43, septiembre 2013, pp. 131-147 / ISSN 1019-9403.

González, Carlos. (2008). Conceptos generales de calidad total. Recuperado el 22 de noviembre 2019 de https://books.google.com.co/books/about/Conceptos_generales_de_calidad_total.html?id=bDKJQAACAAJ&redir_esc=y

Laval, Christian. (2004). La escuela no es una empresa. Buenos Aires: Paidós.
Marzo de 2009 de <http://www.monografias.com/trabajos11/conge/conge.shtml>

Mejías Acosta, Agustín, Cobo Muñoz, Margarita (2007) La Autoevaluación: Una Iniciativa Para La Gestión De La Calidad En Educación Superior. En: Industrial. Vol XXVIII, N° 3. Caracas

OCDE-BANCO MUNDIAL (2009). La educación superior en Chile. Chile: Ministerio de la Educación. 290 págs.

OREALC/UNESCO. (2007). Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. Buenos Aires, Argentina

Reyzábal, Ma Victoria (2012) Las competencias comunicativas y lingüísticas, clave para la calidad educativa. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio. N° 4 Vol 10

Rockwell, E. (1981). La calidad de la educación desde diferentes perspectivas sociales. Ponencia presentada en el Congreso de la CNTE.

Rodrigues Arocho, Wanda (2010) El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque historicocultural. Revista Actualidades Investigativas en Educación, Vol 10, num. 1. Universidad de Costa Rica.

SIRAT, Morshidi; JANTAN, Muhamad (2008). Harmonization of Higher Education. Raising awareness: Exploring the Ideas of Creating Higher Education Common Space in Southeast Asia. SEAMEO RIHED.

Tarí Guilló, Juan José (2000) Calidad total: fuente de ventaja competitiva. Universidad de Alicante. Murcia.

Toranzos, Lilia (1996) Evaluación y Calidad. Revista Iberoamericana de Educación.