ANÁLISIS CRÍTICO DEL CONCEPTO DE CALIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA,

Componentes, categorías e intereses, Influyentes en la Formación de profesionales en Ingeniería Ambiental, por medio de la Deconstrucción del Concepto.

MILENA MARGARITA FUENTES COTES

UNIVERSIDAD EL BOSQUE

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Maestría en Docencia de la Educación Superior

2013

ANÁLISIS CRÍTICO DEL CONCEPTO DE CALIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA,

Componentes, categorías e intereses, Influyentes en la Formación de profesionales en Ingeniería Ambiental, por medio de la Deconstrucción del Concepto.

MILENA MARGARITA FUENTES COTES

Trabajo de grado para optar al título de

Magíster en Docencia de la Educación Superior

DIRECTOR: MILTON MOLANO CAMARGO

UNIVERSIDAD EL BOSQUE

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Maestría en Docencia de la Educación Superior

2013

Articulo 37

Ni la Universidad El Boque, ni el jurado serán responsables de las ideas propuestas por lo sautores de este trabajo

Acuerdo 017 del 14 de diciembre de 1989

Agradecimientos

De manera fundamental a mis estudiantes por permitirme aprender de ellos todos los días, y por darle una gran satisfacción y motivación a mi vida y a mi ejercicio profesional; a mi Director Milton Molano, por su extraordinaria orientación y motivación; a mis excelentes profesores y a los demás también.

A mis amigos y compañeros de la maestría (Lina, Henry, Pedro y German) y de manera muy especial a mi futuro Esposo por toda su paciencia, tolerancia, ayuda, tiempo y apoyo; a mi Madre y mis Hermanos, que han estado a mi lado en los tiempos buenos y en los tiempos malos y que han constituido la base de mis ganas de esforzarme, salir adelante y hacer mi trabajo con amor y pasión como lo aprendí del ejemplo dado y de los valores y el respeto que me fueron inculcados.

A mi Abuelo y a mi Padre, por ser los mayores artífices de lo que soy.

Dedicado a MIS ESTUDIANTES Y AL DESEO DE LA CONSTRUCCIÓN DE UN FUTURO MAS HUMANO DESDE SU ESENCIA NATURAL, EQUITATIVO Y JUSTO

TABLA DE CONTENIDO

I. INTRODUCCIÓN 4

II. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA 7

2.1. PREGUNTAS DIRECTRICES 17

2.1.1. Pregunta principal 18

2.1.2. Preguntas secundarias 18

2.2. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO 18

2.3. OBJETIVOS 23

2.3.1. Objetivo General 23

2.3.2. Objetivos Específicos 23

III. MARCO REFERENCIAL 25

3.1. REFERENTE TEÓRICO 25

3.1.1. Concepto de calidad, evolución y algunas de sus acepciones 25

3.1.2. Contexto internacional alrededor de la calidad en educación superior 30

3.1.3. Contexto nacional alrededor de la calidad en educación superior 35

3.1.4. Algunas concepciones de calidad relacionadas con la educación superior 38

3.1.5. La autoevaluación como proceso fundamental para lograr la calidad. 43

3.2. REFERENTE DISCIPLINAR 47

3.2.1. La Ingeniería Ambiental 47

3.3. REFERENTE LEGAL Y NORMATIVO 52

IV. MARCO METODOLÓGICO 54

4.1. DISEÑO METODOLÓGICO CUALITATIVO 54

4.1.1. Tipo de estudio: Estudio Critico del Discurso – ECD 54

4.1.2. Referente Epistemológico 57

4.1.3. Corpus de la investigación 58

4.1.4. Diagrama de la Ruta Metodológica 62

4.1.5. Estrategias Analítico – Descriptivas 63

4.1.6. Estrategias Interpretativas 71

V. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS 72

5.1. ANÁLISIS CRITICO DEL DISCURSO DEL CONCEPTO DE CALIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR 72

5.1.1. Análisis de elementos centrales y recurrencias por Factor - CNA, para el establecimiento de categorías asociadas al concepto de calidad y predominantes en el discurso, relativas al objetivo específico 1 75

5.1.2. Análisis para reconocer las formas de relación con el entorno y valoración de la pertinencia social de los programas, relativas al objetivo específico 2 96

5.1.3. Análisis de la nación de sujeto maestro y sujeto estudiante, presentes en el discurso 110

VI. CONCLUSIONES 126

VII. RECOMENDACIONES 132

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 135

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1 CONCEPTOS DE CALIDAD DIRECTRICES PARA EL ANÁLISIS 39

TABLA 2 MARCO LEGAL NACIONAL QUE ENMARCA EL TEMA DE CALIDAD 53

TABLA 3 REORGANIZACIÓN DEL CORPUS POR FACTOR Y CARACTERÍSTICA DE LAS OBSERVACIONES 64

TABLA 4 DATOS TOTALIZADOS - RECURRENCIA OBTENIDA DEL ENTRECRUZAMIENTO ENTRE CATEGORÍAS ANALÍTICAS Y EL CORPUS 66

TABLA 5 IDENTIFICACIÓN DE NÚCLEOS EN LAS OBSERVACIONES, POR ASPECTOS POSITIVOS Y DEBILIDADES 68

TABLA 6 ANÁLISIS DE LA NACIÓN DE SUJETO MAESTRO Y SUJETO ESTUDIANTE 116

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1 ESTRUCTURA JERÁRQUICA 36

FIGURA 2 ENFOQUE CUALITATIVO 57

FIGURA 3 DISEÑO DEL PROCESO METODOLÓGICO 59

FIGURA 4 FLUJOGRAMA DEL PROCESO A SEGUIR PARA LA REALIZACIÓN DEL ANÁLISIS CRÍTICO DEL DISCURSO 61

FIGURA 5 FLUJO-GRAMA DEL PROCESO METODOLÓGICO A SEGUIR 62

ÍNDICE DE GRÁFICAS

GRÁFICA 1 RECURRENCIAS DE LAS CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS AL FACTOR 1 75

GRÁFICA 2 RECURRENCIAS DE LAS CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS AL FACTOR 2 77

GRÁFICA 3 RECURRENCIAS DE LAS CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS AL FACTOR 3 79

GRÁFICA 4 RECURRENCIAS DE LAS CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS AL FACTOR 4 82

GRÁFICA 5 RECURRENCIAS DE LAS CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS AL FACTOR 5 88

GRÁFICA 6 RECURRENCIAS DE LAS CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS AL FACTOR 6 89

GRÁFICA 7 RECURRENCIAS DE LAS CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS AL FACTOR 7 91

GRÁFICA 8 RECURRENCIAS DE LAS CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS AL FACTOR 8 93

GRÁFICA 9 ANÁLISIS DE TENDENCIAS ENTRE FACTORES - CNA 95

I. INTRODUCCIÓN

El concepto de calidad en Educación Superior, se ha convertido en eje estratégico de planeación y de acción para la mayoría de las instituciones educativas, de acuerdo con los lineamientos adoptados y las exigencias a nivel nacional e internacional, que se concentran en los requisitos de modelos y estándares definidos en países europeos y norteamericanos. Su nacimiento en un contexto industrial, de producción y de mercado, pone sobre la mesa algunos cuestionamientos sobre cómo está siendo aplicado el concepto en y para la formación integral de seres humanos, que al formarse en las universidades, estructuran el desarrollo de la sociedad.

En el capítulo II, se expone un marco amplio que describe el origen del concepto de calidad, su adopción en el ámbito de la educación superior y las consecuencias que se creen probables, al aplicar en educación un concepto que nació con el deseo de producir minimizando tiempos y recursos, optimizando materias primas y procesos y buscando la satisfacción del cliente; sin hacer una traducción de los componentes y aspectos de evaluación que conforman "la calidad" históricamente, desde el fortalecimiento del paradigma de el aseguramiento de la calidad, fundamentado desde los avances en el tema desarrollados a finales de la década de los 80 y la década de los 90.

En coherencia con el interés particular del investigador, se decide aprovechar este estudio para darle una cierta inclinación sobre la Ingeniería Ambiental como disciplina, teniendo en cuenta que la situación ambiental actual en Colombia, coincide en un estado de crisis con la educación superior y su fallido proyecto de reforma. En la justificación de esta investigación, se plantean ejemplos claros de esta crisis y de cómo un país necesita saber con qué concepto de calidad forma

y egresa profesionales, que por sus necesidades económicas, sociales, políticas y culturales son altamente pertinentes para la sociedad; por tal razón, las unidades documentales de estudio que constituyen el corpus son siete (7) *Resoluciones de Acreditación de Alta Calidad de Programas de Ingeniería Ambiental*.

Se propone entonces a partir de estos documentos, aplicar una metodología cualitativa para la realización de un *Estudio Critico del Discurso – ECD*, que en conjunto con el método definido a seguir, permitirá obtener un *Análisis Critico del Discurso - ACD sobre el Concepto de Calidad en Educación Superior*, estructurado por Teun Van Dijk y tomando algunos aportes para el diseño de ese proceso o ruta metodológica, de otros autores que lo han aplicado. Los *Estudios Críticos del Discurso – ECD*, constituyen un *"movimiento intelectual específicamente interesado en la elaboración de la teoría y el análisis crítico, de la reproducción discursiva del abuso de poder y de la desigualdad social"* (Van Dijk, 2009, p. 19), para producir un Análisis Critico del Discurso - ACD limitado por el alcance de esta investigación, que permita reconocer "*el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político*. (Van Dijk, ARGUMENTO - Análisis Crítico del Discurso, 1999, p. 23).

El proceso metodológico planteado permite lograr la deconstrucción del concepto, de acuerdo con los elementos explícitos en las resoluciones siguiendo los objetivos propuestos: identificar las categorías asociadas al concepto, reconocer las formas de relación con el entorno y valoración de la pertinencia social de los programas e identificar qué noción de sujeto (maestro y estudiante), está implícita o explícita en las resoluciones analizadas. Siguiendo lo descrito, se procesa el corpus para obtener los resultados discriminados de acuerdo con los objetivos y para finalizar, se

presenta el análisis obtenido a partir de los elementos que fueron identificados como recurrentes, relevantes y privilegiados en el discurso de calidad, que el *Ministerio de Educación Nacional-MEN* hace público sobre estos programas, al emitir las resoluciones con las que les otorga un reconocimiento por su alta calidad.

Este análisis versa sobre las formas discursivas explícitas en las *Resoluciones MEN,* de los *Programas Acreditados de Alta Calidad en Ingeniería Ambiental,* a octubre del año 2012, a partir de la fragmentación del corpus para el hallazgo de recurrencias presentes por Factor y Característica – CNA, el cual, de acuerdo con el interés particular del investigador, se concentra posteriormente en el análisis de categorías que permitirán establecer relaciones con el entorno, y descubrir los elementos presentes para ver la noción de sujeto maestro y el sujeto estudiante presente; se vale entonces de varias particularidades atribuibles a los *Estudios Críticos del Discurso – ECD* para la presentación de sus resultados, (Van Dijk, ARGUMENTO - Análisis Crítico del Discurso, 1999) como el hecho de que están relacionados o se enfocan en los grupos e instituciones dominantes y en las formas en que se crea y mantiene la desigualdad social, por medio de la comunicación y el uso de la lengua; todo ello para enmarcar cómo el análisis permite evidenciar que los organismos de gobierno reguladores en el tema de la calidad en educación superior, privilegian claramente aspectos operativos, técnicos e instrumentales del proceso de educación, al evaluar condiciones de alta calidad, frente a los aspectos que representan la integridad del proceso enseñanza - aprendizaje, tal como se muestra no solo en las recurrencias por Factor, sino en el análisis de la noción del sujeto estudiante.

II. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

El concepto de calidad es un concepto que se hace visible para el mundo desde su acogida, aplicación y estructuración determinante en el sector productivo industrial, donde *"el objetivo es satisfacer la demanda de bienes (generalmente escasos) y aumentar los beneficios. La cantidad y el tiempo son los conceptos importantes"* (Rico Menéndez, p. 169), por esta razón al entrar en el marco de la educación constituye un concepto con diferentes acepciones y además bastante polémico en sus intentos de aplicación, en donde generalmente a mayor cantidad (de estudiantes – usuarios del sistema) se hace mucho más difícil la implementación de procesos de calidad y la realización del seguimiento y control.

Teniendo en cuenta que en educación no podemos hablar de producción en masa, ya que lo que sucede es la formación de personas, acoger el concepto de calidad y aplicarlo requiere de algo más que un diagnóstico de la situación y de la aplicación de algunas estrategias de planeación, acción y verificación, pues en este orden de ideas la satisfacción del cliente (estudiante) es más compleja (por el número de variables interactuantes) que la de un hombre que requiere de ciertas comodidades, lujos y características técnicas (especificaciones del cliente) cuando se dirige a comprar por ejemplo, un automóvil.

En el marco de una sociedad del conocimiento globalizada, de un estado neoliberal con unas condiciones de mercado también globales que marcan de manera definitiva las políticas educativas y definen la "utilidad" de sus profesionales, se debe adoptar el concepto de calidad en educación, su implementación y aplicación, *con precaución y responsabilidad*, para que no se confundan los criterios de eficiencia y eficacia que el tema de calidad persigue en términos de

producción de bienes (Principio Deming: disminución de costos al producir menos errores, menos demora en la fabricación y más agilidad en la entrega) y evitar que esto provoque resultados indeseables en la ejecución de los procesos y servicios educativos, o desviaciones en los objetivos, que deben haber en la formación de seres humanos y ciudadanos.

En Colombia existe un *Sistema de Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior*, delimitado por un marco normativo legal e institucional, que alberga criterios, métodos de evaluación, lineamientos y algunos indicadores, entre otras disposiciones y características, que al analizarlos con detenimiento a la luz del concepto de calidad aplicado en la formación de personas, evoca los siguientes interrogantes: los modelos que se implementan actualmente para la evaluación de la calidad de la educación superior en Colombia, ¿han sido sometidos a procesos de adaptación de acuerdo con la naturaleza y necesidades del entorno?, ¿está Colombia en condiciones reales para compararse con estándares internacionales que son creados bajo otras realidades sociales, culturales y ambientales?, si la respuesta a la pregunta anterior fuese negativa, ¿podría Colombia tener un modelo de calidad en educación superior, *(que contemplando aspectos necesarios para que los profesionales puedan desarrollar habilidades que les permitan competir y desempeñarse laboralmente de manera global)* fuese diseñado teniendo como punto central las particularidades de su gente y de su entorno (cultural, natural, social, político, económico e histórico)?. Además de entender una marcada iniciativa para responder a las necesidades globales en términos de calidad profesional, se desconoce el análisis de las condiciones propias del contexto nacional y los objetivos sobre los que un organismo gubernamental como el CNA fundamenta su modelo (partiendo de sus concepciones previas sobre la misión de la educación superior en un país), al apropiar los lineamientos que actualmente ejecuta para evaluar calidad en programas y/o instituciones de educación superior (IES).

Si bien en esta investigación no se trabajará sobre la propuesta de un nuevo modelo, la pretensión es lograr la develación de los intereses que persigue el concepto de calidad en la forma en como está siendo adoptado y aplicado y poder desagregar sus componentes y categorías principales, para entender los objetivos que se persiguen y los beneficios públicos que promueve la evaluación con fines de acreditación de alta calidad de programas. Para esto será importante determinar el concepto de calidad que acoge, desarrolla y demuestra en su ejercicio el CNA y con base en las variables y/o criterios que han llegado a establecerlo. En palabras de sus consejeros,*"... ( ) el futuro del país está íntimamente ligado a la consolidación y el perfeccionamiento de su sistema de educación superior. Se trata de imperativos del mundo contemporáneo, en los cuales Colombia debe estar inscrita ( )..."* (CNA C. N., 2006, p. 7); lo que conduce al establecimiento de una problemática centrada en el logro del entendimiento del concepto de calidad como base estructural de ese sistema. Debe hacerse hincapié, en que esta investigación se centrara en las resoluciones emitidas por el Ministerio Nacional de Educación – (MEN), sobre los Programas de Ingeniería Ambiental que voluntariamente se han sometido al proceso de autoevaluación con fines de acreditación en el territorio nacional y han sido acreditados.

Inmersos en este escenario y ubicados en Colombia, surgen algunos interrogantes iniciales en los cuales esta investigación se sustenta e intenta que las respuestas emerjan en su desarrollo: ¿qué se entiende en la sociedad por un profesional de calidad?, ¿qué entiende el mercado por profesional de alta calidad?, de acuerdo a lo establecido por la ley, ¿qué buscan realmente las políticas de educación con lo que se ha definido por calidad? Es para las Instituciones de Educación Superior determinante en su ejercicio, tener un concepto definido de calidad en educación y saber cuáles

son los objetivos y las pretensiones de los actores externos a ellas (gobierno, estado, familias, sociedad y mercado) para saber como responder con la formación de sus estudiantes.

Como una primera hipótesis, se cree que este concepto de calidad como está siendo entendido y aplicado, puede estar guiando a las instituciones de Educación Superior a que persigan objetivos y metas que estén alejados del aprendizaje del estudiante (como razón de ser o prioridad) en su disciplina, para su beneficio personal (proyecto de vida) y para el "bienestar" de la sociedad (con base en las necesidades y requerimientos de la comunidad a nivel local y regional), y estén más ligados a la satisfacción de las necesidades del mercado. Esta determinación dada por el modelo de capital global daría lugar a unas actividades de dominio y sujeción que ejercen un control indirecto sobre los sujetos, "*produciendo una subjetividad que abarca no solo las disciplinas sino la vida social de ese sujeto, tornándose en una sociedad de control que produce una subjetividad híbrida y maleable en la cual se da una relación educación - sociedad que reconoce un proyecto económico - político llamado liberalismo económico, donde los procesos educativos contemporáneos están supeditados a los intereses de producción económica, determinando una relación directa entre educación y capital* ***y en este marco la universidad funciona como un dispositivo de producción de productores"*** . (Martinez Posada, 2010, p. 32); lo que sería preocupante si se llegara a evidenciar que el concepto de calidad como está establecido y aplicado para la evaluación en educación, estuviese dando prevalencia a la mera función productiva del hombre en la sociedad en términos de capital económico, por imputar mayor relevancia a las características que la miden y finalmente la evalúan.

Otro factor que daría lugar a la intervención de subjetividades, sería el hecho de que tal cual como está explícito el concepto de calidad por los organismos rectores del proceso de

acreditación en Colombia, se estuviesen originando vacíos interpretativos o adaptativos a los intereses particulares de los evaluadores, y esto pudiera estar de forma directa interviniendo en el resultado obtenido en su proceso de evaluación, por lo que se consideraría como necesidad la estructuración de un concepto sólido e integral de calidad que respondiera como pilar y directriz del proceso de evaluación de programas en el territorio nacional.

Además de haber un claro interés en el estudio del concepto de calidad aplicado en educación superior, la clase de formación que se le da a los profesionales en el área, específicamente en Ingeniería Ambiental y de cómo se asume la calidad en esos programas cuando se someten a procesos voluntarios de autoevaluación, independiente de que se hagan con fines de acreditación, éste interés es directamente congruente con el de poder relacionar la calidad de la educación con la capacidad del egresado para entender y afrontar con soluciones eficaces la problemática ambiental contemporánea.

En el análisis de la crítica situación actual ambiental en Colombia, habría que hacer la siguiente reflexión; si de manera general la crisis se debe a la incompetencia de la Autoridad Ambiental para ejercer sus funciones y control (por diversas razones), a la flexibilidad y permisibilidad de las leyes, a los diversos intereses políticos que obstaculizan importantes avances en la materia, a la lucha de intereses y a los fenómenos de violencia desplazamiento y corrupción que aquejan este país, ¿será posible demostrar como esta crisis aumenta con la formación de profesionales carentes de competencias, conocimientos, valores y ética?, en quienes estaría el poder de provocar un cambio radical a las situaciones planteadas, ya que finalmente estos profesionales de acuerdo con su perfil profesional y ocupacional, están para asumir la gestión del ambiente desde cada uno de sus componentes (natural, cultural, social, político y económico).

La anterior especulación permite establecer que independientemente de las estadísticas existentes o no, o cualquier otro dato numérico en relación, debe haber una total responsabilidad con lo que significa asumir la formación integral de profesionales en ingeniería ambiental, para fortalecer el inicio del proceso de la generación de un cambio significativo hacia la mejora del impacto causado a nivel local, regional y global. Como un cuestionamiento disciplinar, se invita a la reflexión sobre el proceso de formación de estos individuos a nivel de la educación superior, para poder encontrar las posibles causas de la desviación (si es que esta existe), de la misión o cambio de prioridades que un profesional al salir al mercado laboral pudiese tener, pese a los modelos, enfoques, currículo, autonomía y cultura institucional en el que se haya logrado formar; lo que sería un tema abiertamente planteado para una investigación posterior. Reconoce la UNESCO: *"no menos importante es la participación de la Educación Superior en la búsqueda de soluciones a los problemas humanos urgentes, como la población,* ***el medio ambiente****, la paz y el entendimiento internacional, la democracia y los derechos humanos"*. (Vessuri, 1998, p. 417). Tomado de (UNESCO -IESALC, 2008).

En Colombia el tema ambiental es un tema todavía muy frágil, como bien lo manifiesta Julio Carrizosa Umaña (2001) en su libro *¿Qué es el Ambientalismo? La Visión Ambiental Compleja*, Colombia es un país que ha estado tan ocupado en asuntos como la violencia y la pobreza que ha dejado en un segundo plano el asunto ambiental. Lo importante entonces es entender que una clara comprensión del ambiente y de la relación del hombre con la naturaleza, sería la base de las soluciones para estas problemáticas que finalmente son resultantes de las interacciones entre los hombres, sus relaciones de poder, intereses particulares, formas históricas de pensamiento y su intercambio con el medio en el que se desarrollan. Por esta razón, para Colombia es completamente necesaria la tarea que han asumido como un reto desde hace ya varios años

expertos, académicos, intelectuales y ambientalistas activistas*; "el de producir un pensamiento ambiental desde una perspectiva propia que emane del contexto cultural, ecológico y político en el cual ocurran los procesos ambientales, desde donde éstos son pensados y actuados"*. (Carrizosa Umaña, 2001, p. 4).

Casos particulares como el de la minería, la situación de las reservas forestales y las áreas naturales protegidas, son lamentables por la gestión que se ha realizado, las leyes que las regulan y/o las amparan y las nuevas políticas de gobierno que dan predominio a la razón económica para su manejo, esto es posible evidenciarlo haciendo un breve análisis; para dar un ejemplo concreto, sobre la *Ley 1382 de 2010* que reglamenta la *Ley 685 de 2001*, *"por la cual se expide el Código de Minas y se dictan otras disposiciones"*, es interesante ver como esta ley reglamentaria se da a la tarea de derogar una serie de artículos y de modificar completamente otros, en su mayoría asociados al *Capitulo XX* sobre los *Aspectos Ambientales*, algunos de estos son:

- Artículo 203, sobre el uso de recursos naturales, en el que se obligaba a los mineros a pedir autorización para el uso de cualquier otro tipo de recursos naturales renovables, que fuesen requeridos en los trabajos de exploración.
- Artículo 211, sobre la revocación de la Licencia Ambiental por incumplimiento grave y reiterado de las obligaciones ambientales por parte del explotador, de acuerdo con lo previsto en la ley ambiental vigente.
- Artículo 213, sobre los casos en los cuales podía la Autoridad Ambiental negar la Licencia.

- Articulo 215, sobre los costos y tasas retributivas y compensatorias que por causa de la utilización de los recursos naturales el explotador tuviese que pagar, incluyendo los servicios de seguimiento y evaluación de la Autoridad Ambiental.
- Artículo 282, sobre la aprobación del Estudio de Impacto Ambiental, en lo que respecta al establecimiento por parte de la Autoridad Ambiental de los términos de referencia para el otorgamiento de la Licencia.

En relación con lo anterior, la *Ley 1382 de 2010*, establece la conformación de los Distritos Mineros Especiales en su Artículo 26, que se constituyen en áreas estratégicas para la minería en el territorio nacional, y su Parágrafo establece: *"La Autoridad Minera conformará los Distritos Mineros de acuerdo a condiciones geológico-mineras, sociales y económicas"*, en los cuales los proyectos mineros quedan excluidos de tramitar la Licencia ante la Autoridad Ambiental. Desafortunadamente por las condiciones y ciclos naturales, las áreas ricas en materiales y minerales de interés para la extracción minera, coinciden con ecosistemas estratégicos y vulnerables, de alto valor biológico y ecológico (como las reservas forestales protectoras o las áreas naturales protegidas), por lo que representan no solo para la supervivencia de los organismos que la habitan, si no también para el sustento prolongado del hombre, que no se está garantizando con las ganancias económicas irrelevantes que actualmente genera la minería, en relación con la de los servicios ambientales que proveen los recursos explotados en Colombia.

A pesar de que ésta Ley (1382 de 2010) al modificar el Artículo 34 del Código Minero, en su Artículo 3 establece: "Zonas excluibles de la minería. No podrán ejecutarse trabajos y obras de exploración y explotación mineras en zonas declaradas y delimitadas conforme a la normatividad vigente como de protección y desarrollo de los recursos naturales renovables o

del ambiente. Las zonas de exclusión mencionadas serán las que han sido constituidas y las que se constituyan conforme a las disposiciones vigentes, como áreas que integran el sistema de parques nacionales naturales, parques naturales de carácter regional, zonas de reserva forestal protectora y demás zonas de reserva forestal, ecosistemas de páramo y los humedales designados dentro de la lista de importancia internacional de la Convención Ramsar ( )…"; esto desafortunadamente no se cumple ni se respeta en la realidad, (ver anexo 1). En consecuencia, se deja en un segundo plano la protección de la vida y del ambiente por su valor intrínseco y los somete al valor otorgado por la utilidad que le da el hombre, en términos de sus necesidades inmediatas y dominantes sobre las de otros seres vivos y aún, sobre próximas generaciones humanas, pues de seguirse procediendo como se viene haciendo, "el discurso y retórica alrededor del desarrollo sostenible", no pasara de ser mas que eso, un discurso, empleado para la protección de intereses propios y no para la promoción de beneficios colectivos. Por esta razón se considera primordial para el país formar profesionales en el área ambiental con una visión clara, integral (por su carácter complejo) y holística, que con el posicionamiento en diferentes frentes del estado, del gobierno y de la sociedad, logren proponer lineamientos y estrategias de gestión y manejo de nuestros "Recursos Naturales", que propendan por un desarrollo más equitativo y que garanticen el progreso del país sin amenazar la misma base de su sustento, es decir, es latente la necesidad de formar profesionales de "alta calidad" en esta disciplina.

Cuando en Colombia la Ley en materia de educación superior, incluye la calidad como uno de sus principios (yendo más allá del simple control y vigilancia), consolidando un *Sistema de Aseguramiento de la Calidad*, se esperaría que muchos de los frentes que se consideran primordiales para trabajar en pro de una mejora continua de los procesos, quedasen asegurados

bajo este nuevo sistema; ésta es la razón por la cual si una IES asume el reto de autoevaluarse y evaluarse, bajo las condiciones de un sistema propuesto, donde se han establecido organismos evaluadores específicos como el CNA, el método aplicado por esta autoridad en la materia y el concepto que han apropiado de calidad, deberían estar garantizando la promoción de individuos comprometidos con su disciplina, principios, valores y misión profesional bajo los cuales han sido formados.

En el caso particular de los ingenieros ambientales, cuando podemos ver de manera clara que en la ley ambiental, han quedado aspectos de alta relevancia abiertos al juicio de quienes lo deban gestionar, vigilar, verificar y ejecutar (asumiendo idoneidad), como claramente se puede ver desde el establecimiento del *Decreto Ley 2811 de 1974 Código de Recursos Naturales Renovables y de Protección del Ambiente*, en donde se demuestra esta situación en diversos artículos, como en el artículo 210, sobre la sustracción de reservas forestales en el que se habla de hacer esta actividad bajo el criterio de la "utilidad pública y el interés social"; se podría pensar entonces, que un profesional de calidad tendría que tener un nivel ético, científico y técnico pertinente que le permita hacer una interpretación adecuada en el marco de lo que en su disciplina y para las condiciones del contexto significan (esa utilidad y esos intereses), de acuerdo con las necesidades reales y no de los beneficios particulares, bien sea como actor desde la parte gubernamental (para hacer la reglamentación, control y vigilancia de la actividad), o desde el sector empresarial (para lograr beneficios económicos y productos de calidad).

De acuerdo con lo anterior, que demuestra una preocupación personal evidente sobre la formación de estos profesionales, surgen los siguientes interrogantes: ¿podría suceder que a pesar de la existencia de un *Sistema de Aseguramiento de la Calidad* en Colombia, los profesionales

egresados de programas acreditados de alta calidad en esta disciplina, no estuviesen generando los cambios esperados?, ¿qué están promoviendo como calidad los entes gubernamentales competentes?, ¿qué se está concibiendo como calidad en la legislación sobre educación? y ¿qué modelos, bajo qué criterios y cuales metodologías, se están aplicando para evaluar esa calidad en los programas o las instituciones de educación superior?, ya que podrían presumirse, dos variables que estarían provocando esa desviación de los resultados esperados, una de ellas es que al estar éstas organizaciones conformadas por personas – individuos, con prejuicios (emotividad), sentimientos, intereses no necesariamente transparentes, todos elementos propios de la naturaleza humana, es un condicionamiento que se debe revisar para saber en los resultados de evaluación de la calidad, qué tanto está influyendo la subjetividad de quienes tienen el poder delegado para poder juzgar la calidad de los programas o de las instituciones a nivel nacional, o para interpretar, adaptar y aplicar el concepto, y una segunda variable puede ser la manera en como está definido y entendido el mismo concepto, si no constituye un marco integral para promover una adecuada evaluación en el cual sustentar un modelo propio y sobre el que no haya lugar a libres interpretaciones, en el juicio que emiten los evaluadores. En esta segunda variable se concentrará esta investigación.

2.1. Preguntas Directrices

Se plantean una serie de preguntas complejas y controversiales en el planteamiento del problema que rondan los intereses de esta investigación, de las que se estructuran las preguntas presentadas a continuación, en las que se enmarca de manera precisa el objeto de estudio de este trabajo *(análisis crítico del concepto de calidad),* y se definen sus objetivos.

2.1.1. Pregunta principal

¿Cuál es el concepto de calidad que subyace en las resoluciones del Ministerio de Educación Nacional- MEN, sobre los programas de Ingeniería Ambiental acreditados a octubre de 2012?

2.1.2. Preguntas secundarias

a) De acuerdo a lo establecido por la ley, ¿que buscan las políticas de educación con lo que se ha definido por calidad?
b) ¿Cómo se legitima en la sociedad el concepto de calidad acogido o propuesto por el CNA, en cuanto a su pertinencia y relación contextual?
c) ¿Cómo se reconoce el sujeto maestro y el sujeto estudiante, en los documentos de discurso político y publico de calidad?

2.2. Justificación del Estudio

Esta investigación pretende demostrar, la necesidad de entender cómo está siendo utilizado dicho concepto de calidad en educación superior, para la evaluación de programas y qué objetivos se persiguen con esto. El tema de calidad en educación superior de cara a una crisis actual en las políticas educativas del país, puede estar quedando subordinado a las necesidades del mercado, al cumplimiento de algunos requisitos o a ser un elemento que proporciona a un Programa o a una institución un reconocimiento de papel, pero que no se demuestra en sus procesos ni en la gestión de sus integrantes; por no tener un sistema sólido que determine la misión de su implementación y que defina objetivos, metas, estrategias y metodologías claras de aplicación, para conseguir los resultados que deberían estipularse en la consolidación de un proyecto educativo nacional.

En el proyecto de reforma de la *Ley 30 de 1992 sobre la prestación y organización del servicio de educación superior en Colombia,* podemos evidenciar la falta de una política clara en la materia a nivel nacional; ésta reforma demuestra carencia de una posición responsable del estado,

al cual le corresponde estructurar sus fines, componentes y objetivos fundamentales y misionales para la construcción y el beneficio de la nación .En el Artículo 10 de este proyecto de reforma, se habla de *"la posibilidad de celebrar contratos con asociaciones particulares para promover el mejoramiento de la prestación del servicio o para el desarrollo de proyectos productivos o de investigación"*, lo que contando con una posición económica en "desarrollo" al servicio de grandes potencias como la de nuestro país, pueden no constituir un número significativo, los que logren este tipo de asociaciones sin que se vea vulnerada su autonomía y no se desvíen los objetivos de la formación de un profesional, en cada una de las disciplinas, hacia la satisfacción exclusiva de un pequeño sector en número de individuos, pero grande en sus recursos financieros, que se valdrán de estos profesionales para hacer crecer su capital. En su Artículo 11, en el que hace referencia a los objetivos de las instituciones de educación superior, encontramos objetivos como, *"fomentar la vinculación de los estudiantes y egresados al sector productivo y de servicios, y promover el emprendimiento";* esto demuestra cambios radicales en lo que el gobierno estaría pretendiendo lograr con la formación de sus profesionales (aunque sea evidente la necesidad de formar personas capaces de desempeñarse de manera global), ya que en este nivel de formación se espera que no solo estén para responder a las necesidades económicas desde niveles técnicos y operativos de la sociedad. *"Los Estados no pueden abdicar de sus deberes de constitución, financiamiento, regulación y permanente mejoramiento de sistemas educativos públicos"*. (UNESCO -IESALC, 2008, p. 29).

Todos los aspectos tratados anteriormente no serían relevantes de hacerse de manera clara y transparente como lo menciona el documento del proyecto de reforma, sin que se ejerza un dominio del capital sobre los objetivos reales de formar profesionales; pero teniendo en cuenta que Colombia ha asumido un modelo económico en el que no ha sabido tomar una posición

privilegiada para la toma de decisiones, como se lo permitirían sus recursos naturales por ejemplo, y por categorizarse como un país en "vía de desarrollo", lo expuesto podría estar representando un riesgo latente para la autonomía de las IES que condujera a una formación ligada a los intereses propios de las corporaciones, que invierten su capital en ellas y alejados de lo que necesitaría Colombia de sus profesionales, para encaminarse hacia la construcción y el desarrollo en condiciones propias y coherentes con su naturaleza y particularidades. Esta situación que se plantea, no es diferente en los demás países de la región latinoamericana, por lo que el problema trasciende las fronteras de un país, regionalizando el llamado a la consolidación de políticas sólidas y pertinentes en materia de educación como lo proponen ya varios organismos multilaterales y organizaciones internacionales. *"En razón de los graves problemas sociales y económicos de América Latina y el Caribe, que resultan en baja competitividad internacional, los países de la región se encuentran en situación económica subalterna en el juego de fuerzas políticas globales. Para salir de esa situación de exclusión, necesitan hacer inversiones masivas en educación de todos los niveles, poniendo en acción, políticas orientadas a la ampliación y mejora de las relaciones de los ciudadanos con el conocimiento, como productores y usuarios"*. (UNESCO -IESALC, 2008, p. 36).

Con lo planteado hasta el momento, se ve la necesidad de que el gobierno defina de manera inclusiva y participativa la política que sustentaría el sistema de educación nacional y en ese marco discursivo (que finalmente provee la directriz a seguir), entender en Colombia a que le está apuntando y apostando la calidad en educación superior, en cuanto a la prestación del servicio y de la formación de sus ciudadanos; tema central de ésta investigación. Para poder empezar a descubrir cuales son esos objetivos y fines implícitos que promueve el concepto, se realizará un procedimiento sistematizado por medio de un análisis critico a partir de las resoluciones del

Ministerio de Educación Nacional - MEN que se emiten como resultado del concepto que profiere el CNA, sobre los programas que se someten al proceso voluntario de acreditación de alta calidad y son acreditados, por medio de las cuales se espera lograr una deconstrucción del concepto (a partir de los elementos y categorías identificadas) y develar las posibles dominaciones que ejerza como discurso público por la capacidad per formativa que tiene el mismo concepto, al dar sobre los programas un determinado resultado.

En los objetivos establecidos en la ley encontramos que se deberá "prestar a la comunidad un servicio con responsabilidad social y con altos estándares de calidad, los cuales hacen referencia a los resultados académicos, a los medios y procesos empleados, a la infraestructura institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del mismo y a las condiciones en que se desarrolla cada institución", esto constituye un conjunto de aspectos claros que los organismos encargados actualmente de la verificación de estas condiciones, entre otras cosas, deben estar evaluando. La Ley 30 de 1992, en su Artículo 53, crea el Sistema Nacional de Acreditación para las IES cuyo "objetivo fundamental es garantizar a la sociedad que las instituciones que hacen parte del Sistema cumplen los más altos requisitos de calidad y que realizan sus propósitos y objetivos"; es por esto que se considera de gran importancia para las IES y todos sus actores, poder apropiar un concepto integral de calidad que emane del Ministerio de Educación Nacional, que sea coherente con sus procesos y aplicable a sus programas, que permita establecer objetivos puntuales para lograr lo que propone y que reduzca al máximo la vulnerabilidad de que en el proceso de evaluación de sus condiciones, intervenga de manera decisiva la posible subjetividad de quien evalúa, partiendo de la premisa de que el Sistema Nacional de Acreditación debe poder contribuir de manera eficiente para que las IES, que de manera voluntaria decidan acogerse a alguno de estos procesos de autoevaluación y evaluación (institucional o de programas), puedan establecer

claramente un horizonte hacia el cual se puedan y se deban dirigir, en relación con los requisitos del modelo, pero permitiéndoles a la vez acogerse a los objetivos y metas que han establecido, coherentes con su naturaleza y autonomía institucional.

Para resaltar y enfocar las prioridades de esta investigación, se contrapone el escenario de la calidad en educación superior y su contexto, con la situación ambiental actual de Colombia, por lo que este trabajo se centrará en las resoluciones MEN emitidas para cada Programa de Ingeniería Ambiental acreditado a octubre del año 2012; aunque se tienen claro, que el ideal es redefinir un concepto de calidad en educación superior, con aportes como los de esta investigación pero de manera general, no solo aplicable en el área ambiental. La crisis (entendida como la falta de consolidación de políticas claras que delimiten el horizonte a seguir y la falta de articulación de instrumentos existentes, para una gestión eficiente), coincidente en materia de calidad en educación superior y ambiente, y tomando en consideración que el futuro de una nación entre otros elementos, está en manos de los seres humanos que continúan su formación en las IES, capaces de interiorizar conceptos, aprender nuevas disciplinas, innovar, investigar, transferir conocimientos, desarrollarse como ciudadanos éticos, para provocar impactos positivos en la sociedad a nivel local, regional y global; se encuentra un punto confluyente de interés en el concepto de calidad empleado en las evaluaciones (de condiciones de alta calidad) de esta clase de programas, con el fin de establecer la presencia de aspectos no implícitos, factores predominantes, características no explícitas y relaciones de poder que estén constituyendo la formación de otras categorías que no son claras para las IES, ni para la sociedad y como se ha mencionado estén influyendo de manera directa en el resultado final de este tipo de evaluaciones, en donde se pudiera de manera consiente o inconsciente estar promocionando intereses que no

están definidos en la ley y que no son claros para los actores involucrados, independientemente de sus intenciones.

Si lo expresado anteriormente puede constituir un aporte importante para las IES, en relación con los procesos voluntarios de acreditación, para que se comprometan abiertamente con la calidad y con base en esto sean evaluadas, (bajo un proceso transparente, objetivo y pertinente que funcione como suministro de desarrollo humano y social, no solo en términos de productividad, sino de integralidad en principios y valores), las universidades lograrán traducir esa calidad en el desarrollo y ejecución de sus funciones y tendrán claro con qué deben comprometerse y qué cambios deben hacerse. Una institución de educación superior debe entregar a la sociedad, individuos sociales materializados en humanos éticos y productivos a nivel profesional; enmarcado en lo que pueda a nivel de recursos económicos generar, pero además enfocado a lo productivo que pueda ser a nivel de la promoción del bienestar social y la calidad de vida a nivel local, regional, nacional y/o global, factores por medio de los cuales podrían estar definiendo qué se espera (cualidades, características, competencias) de un profesional de calidad.

2.3. Objetivos

2.3.1. Objetivo General

Realizar un análisis crítico sobre el concepto de calidad que subyace en las resoluciones emitidas por el Ministerio de Educación Nacional - MEN, sobre los *Programas de Ingeniería Ambiental* acreditados en Colombia a octubre de 2012.

2.3.2. Objetivos Específicos

a) Identificar los elementos asociados al concepto de calidad, que prevalecen para la decisión tomada en cada una de las resoluciones analizadas.

b) Reconocer *las formas de relación con el entorno y valoración de la pertinencia* social de los programas que subyacen en las categorías identificadas.
c) Identificar qué noción de sujeto (maestro y estudiante) está implícito o explícito en las resoluciones analizadas.

III. MARCO REFERENCIAL

3.1. Referente Teórico

3.1.1. Concepto de calidad, evolución y algunas de sus acepciones

En la definición de la problemática de esta investigación, se ha dado una pequeña introducción de cómo se origina el concepto de calidad y de dónde lo adopta la educación superior, estableciendo como principal aspecto de análisis que éste concepto se haya consolidado para el sector productivo industrial y que en su adopción y aplicación en educación, no se hagan diferencias relevantes en los modelos, metodologías y estándares existentes.

Es importante recordar para efectos de los intereses de este trabajo, que el concepto de calidad puede haber existido desde siempre, pero se comienza a definir con énfasis desde la revolución industrial donde la producción artesanal que la antecede, pasa a ser una producción en masa y de alguna manera mecanizada, en la que se podían observar los inspectores como figuras dentro de las fábricas y esa misma inspección como una actividad laboral indispensable en la detección de *productos defectuosos*, que era el fin último de la calidad en ese momento.

Entre los autores más reconocidos en este tema se encuentran: Walter Shewarth, Edwar Deming, Joseph M. Juran, Armand Feigenbaum, Kaoru Ishikawa y Philip B. Crosby, quienes en diferentes épocas hicieron aportes relevantes y definieron la mayoría de los conceptos que en relación con el asunto de la calidad, manejamos y conocemos hoy en día. Varios expertos en el tema reconocen etapas establecidas de la evolución de este concepto y sus conceptos asociados, que marcan importantes diferencias desde el establecimiento de el control e inspección estadístico de la producción, para bajar costos de Shewarth en 1920; de la importancia de la *planificación, mejora*

continua y el control estadístico en la producción de Deming en 1950, reformado por Juran en 1954; el *control total de calidad (CTC)* de Feigenbaum; el concepto de *control de calidad en toda la empresa* de Ishikawa en 1985, reconociendo así con nombre propio la relevancia del factor humano; el objetivo fundamental de *"hacer las cosas bien desde el principio"* de Crosby, que invita a reconocer los costos de la "no calidad", como instrumento de persuasión para su implementación y el concepto de *aseguramiento de la calidad* desarrollado en occidente. Desde los años 40 cuando Edwar Deming es enviado a Japón como paliativo para aportar con su gran crisis después de la postguerra, se da inicio a toda una trayectoria de este concepto y una evolución del mismo, que ha ido marcada por los acontecimientos históricos de las diferentes épocas y por ende del pensamiento humano (situación política, económica y social, paradigmas y discursos dominantes) del momento. De toda la historia que acompaña la evaluación de este concepto, se recalca que en la década de los años 90 cuando entra cobrar importancia el concepto de *cadena de valor*[1], y se pierde la distinción entre producto y servicio, el concepto de calidad incursiona en la educación superior con Schargel (1997), quien define el modelo de Calidad Total en Educación (TQE) como un "*proceso de gestión que incide en la educación para dar cumplimiento y superar las expectativas del cliente, buscando la mejora continua, compartir responsabilidades entre los implicados, y reducir los desperdicios y reelaboraciones de la no calidad*". Citado en (Ospina, 2011). *"Calidad también significa, anticipar las necesidades futuras del consumidor, asumiendo riesgos con el desarrollo de productos y servicios que los consumidores nunca habían imaginado o pensado, iban a necesitar"* (Ospina, 2011).

[1] Aquellas actividades relacionadas al proceso de realización del producto o servicio, que atribuyen cualidades y características especificas, por las cuales el cliente está dispuesto a pagar.

Toda la trayectoria descrita anteriormente, se refleja de alguna forma en la mayor parte de las normas, metodologías, modelos, estándares y enfoques para la implementación de calidad y optimización de procesos que se aplican a todo tipo de organización en la actualidad, desde las empresas, industrias, unidades territoriales (municipios) y diversas organizaciones privadas y gubernamentales, hasta las instituciones de educación. Entre estos modelos encontramos la familia de las normas internacionales ISO[2] 9000, específicamente con su norma sobre *Sistemas de Gestión de Calidad* ISO 9001:2008, el Estándar BPM (Buenas Prácticas de Manufactura), estos dos de carácter certificable; el EFQM (European Foundation for Quality Management), el Modelo Iberoamericano de Excelencia, el Malcolm Baldrige, el Ciclo PHVA ó Deming, (estos dos últimos para su reconocimiento se materializan en un premio otorgado a la organización que cumple con sus requisitos) entre otros. En relación a los aspectos en común que tienen estos modelos, encontramos dos aspectos relevantes que integrados con los demás, determinan el éxito de su implementación o su fracaso, y estos son:

a) El compromiso que debe establecer la alta Gerencia (en educación superior se asumiría por la máxima autoridad del gobierno universitario) direccionando el tema y responsabilizándose de sus resultados y,
b) El requerimiento de capacitación, "sensibilización" y estudio permanente de lo que significa la introducción del tema de la calidad en la organización, haciendo énfasis en el precio que se pagaría a nivel productivo, por no cumplirla.

[2] International Standards Organization

La mayoría de las normas y los modelos mencionados, han sido aplicados en instituciones de Educación Superior como el EFQM y la Norma Internacional ISO 9001, estos modelos en los casos en los cuales han sido aplicados en educación, han demostrado una compatibilidad desde la complementariedad, más que desde la oposición, de acuerdo con lo planteado por Senlle y Gutierrez (2005); *"estos modelos ofrecen por ejemplo la existencia de una metodología para evaluar la satisfacción del cliente, para evaluar la efectividad de la formación del personal, la implementación de las mejoras"*, (Senlle & Gutiérrez, 2005, p. 65). Los resultados de la implementación de estos modelos han sido variados, algunas constituyen buenas experiencias y otras dejan vacíos en la traducción del tema a este tipo de organizaciones particulares pues la calidad, si bien constituye un proceso rentable en relación con una demanda exigente y uno de sus objetivos es el incremento de la producción en función del mercado, y además, las universidades sean un tipo de empresa y sus egresados se deban desempeñar en condiciones características y particulares de ese mismo mercado, *los objetivos misionales de la educación trascienden las meras barreras de la producción*, ya que este sería solo uno de los engranajes que los profesionales deben movilizar para el desarrollo de una nación; por esto, la implementación de un modelo de gestión de calidad – (SGC) en una institución de educación, debe contemplar sus variables especificas y determinarlas para luego incluirlas en sus procesos, que como cualquier empresa, deberán caracterizar, describir y controlar. Las variables más incidentes aquí, serán sujetos (estudiantes, profesores, directivos, administrativos y padres de familia) que por su condición humana, se tomarán en cuenta y se tratarán considerablemente diferente a otras variables en un proceso productivo industrial, y no pueden ser sencillamente lo que en un sistema

de gestión ambiental o de calidad reconocemos como *partes interesadas*[3], pero sí tal vez, cómo esas *partes interesadas* se incorporan desde la óptica de la Responsabilidad Social, Ambiental y Empresarial, como miembros activos influyentes directa o indirectamente en el proceso con sus propios deberes y que comparten sus responsabilidades, los beneficios del negocio y asumen con prestancia los impactos positivos y negativos generados en el entorno.

"Se pueden seguir distintos caminos para lograr la Calidad deseada, cada organización o empresa elegirá el camino que más le conviene, en función de su tamaño, de los recursos de los que disponga (entre ellos el tiempo) y sobre todo, en función del motivo por el cual necesita gestionar la calidad". (Rico Menéndez, p. 172), con lo que se hace visible que para las IES, es relevante definir concretamente el tema de la calidad en educación superior, debido a que la calidad deseada se logra cuando se produce una zona de confluencia entre la calidad necesaria (exigida por el cliente), la calidad programada (la que se pretende lograr) y la calidad realizada (grado de cumplimiento que se ha alcanzado). *"La calidad de la educación superior es la razón de ser del Sistema Nacional de Acreditación; reconocerla, velar por su incremento y fomentar su desarrollo otorga sentido a la acción del Consejo Nacional de Acreditación"* (CNA C. N., 2006), por lo que más allá de este planteamiento, el concepto de calidad debe concretamente poseer y producir herramientas que se conviertan en información objetiva para la toma de decisiones, que le otorguen al Sistema de Aseguramiento Nacional de Calidad en la Educación Superior en Colombia (SACES), elementos para cumplir con su objetivo principal de velar por la mejora continua de estos procesos y el aumento de su desempeño, generando a nivel nacional la

[3] Individuo o grupo involucrado o afectado por el desempeño ambiental de una organización. (ISO 14004:2004)

confianza de que toma las medidas necesarias para que un organismo como el CNA, reconozca, vigile y fomente el desarrollo de la calidad.

3.1.2. Contexto internacional alrededor de la calidad en educación superior

De acuerdo con lo descrito hasta el momento, se entiende que en América Latina el tema de la calidad en educación superior no tenga el mismo desarrollo ni trayectoria que se demuestra en otros lugares del mundo como en Estados Unidos y la Unión Europea, razón por la cual los modelos y metodologías aplicados se constituyen por aspectos, variables o elementos, definidos en relación a esos contextos y en relación con las necesidades y propósitos en esos entornos. Dentro de un documento elaborado por el CNA denominado, *Garantía de la Calidad en el Espacio Europeo de la Educación Superior EEES, Declaraciones Conjuntas de los Ministros Europeos de Educación (1999-2009)*, que recopila aportes importantes para el aseguramiento de la calidad en el continente, se observan propósitos importantes para la internacionalización de sus programas, como: *"la promoción de la cooperación europea en el aseguramiento de la calidad, con el objetivo de desarrollar criterios y metodologías comparables"*. BOLONIA 1999, el asumir la calidad como una condición básica para generar confianza, movilidad, atractivo y compatibilidad, que los gobiernos apoyen los programas que demuestren evolución combinando calidad académica con la capacidad de obtención de empleo; son propósitos que permiten reconocer un marco favorable para la implementación de la calidad. Su perspectiva se centra en desarrollar criterios compartidos y metodologías dirigidas a la calidad, explorando distintos caminos para asegurar un sistema adecuado. Como pilar fundamental para que todo este desarrollo sea posible, reconocen que *"la educación superior debería ser considerada un bien público y permanece y permanecerá como responsabilidad pública"* PRAGA 2001. La Unión

Europea cuenta con la *Red Europea de Garantía de Calidad en la Educación Superior (ENQA),* que junto con los gobiernos y apelando al trabajo proactivo de las universidades *"trabajan por la construcción de un marco común de referencia y la difusión de una mejor práctica".*

En América Latina y el Caribe los aportes y marcos de desarrollo establecidos por la UNESCO, constituyen un soporte importante sobre el cual deberían basarse los modelos establecidos, considerándolos como referente en torno de la implementación de la calidad en educación superior (sistemas de gestión, sistemas de información, autoevaluación, evaluación y acreditación), debido a que la discusión que se ha llevado a cabo en este espacio internacional, ha establecido parámetros para el entendimiento, la contextualización y aplicación e implementación pertinente del tema de la calidad (generando inicialmente, espacios políticos importantes de discusión alrededor del asunto) en educación superior, entendiendo su carácter polisémico y asumido como un factor esencial para aumentar la capacidad de desarrollo y además, considerado en este mismo espacio como visión estructurante de la responsabilidad social en la educación superior.

La preocupación que básicamente enmarca esta investigación, se concentra en una descripción realizada por *José Días Sobrinho,* en el cual hace referencia a la imperante necesidad de establecer una discusión sobre la re-conceptuación de los temas interconectados de calidad, pertinencia[4], relevancia y responsabilidad social en Educación Superior, partiendo de la premisa de la educación como bien público y haciendo referencia la complejidad del abordaje de este

[4] En las conferencias organizadas por la UNESCO, la palabra pertinencia se refiere al papel y el lugar de la educación superior en la sociedad, como lugar de investigación, enseñanza, aprendizaje y sus conexiones con las comunidades del entorno, en especial, los compromisos de la institución educativa con las personas en el mundo laboral etc. (UNESCO -IESALC, 2008)

tema, porque como cualquier otro fenómeno social y político, se encuentra *"entrecruzado por múltiples diálogos, intereses y confrontaciones".* (UNESCO -IESALC, 2008)

> *"Los países ricos han puesto en el centro de la agenda el tema de la calidad, juntamente con evaluación, acreditación y garantía de calidad, pero promoviendo importantes cambios semánticos. De un modo especial, los países hegemónicos ahora practican y proponen criterios de calidad sin considerar las dimensiones políticas y sociales de los sistemas y de las instituciones de los países pobres y en desarrollo que deben alcanzarlos, ni las dimensiones de carácter cualitativo, como las aptitudes morales y éticas y los valores cívicos. Muy frecuentemente, asociado a un crecimiento de la desconfianza en las instituciones públicas y en base a procedimientos adoptados con éxito en la industria y transportados a la educación superior, la calidad educativa ha sido identificada con términos y esquemas económicos, como índices de desarrollo, rentabilidad, cálculos de costos-beneficios o rendimientos económicos de las inversiones, tasas de crecimiento cuantitativo de matriculación, formación en períodos cortos de estudio, proporción profesores - estudiantes, números de producción científica, expansión de los sistemas, medición de desempeño, rendimientos estudiantiles, capacidad de captación de recursos en variadas fuentes, empleabilidad, etc. En estos conceptos ampliamente diseminados prevalecen las lógicas mercantiles, y la calidad no guarda prácticamente ninguna relación con la lucha contra las desigualdades, no se inserta en los sueños de millones de personas postergadas y ni tampoco se encuadra con el conjunto de estrategias de democratización de las sociedades. Con la primacía del concepto restrictivo de desarrollo económico en lugar del concepto de desarrollo humano, el planeamiento adquiere gran importancia en la agenda de los países ricos, en detrimento de los temas de pertinencia, responsabilidad social y equidad en la educación superior. Entre tanto, en los países pobres y en desarrollo de nuestra región, los temas mencionados se mantienen en la agenda política y universitaria, pero enfrentando la fuerte oposición de las fuerzas llamadas de "modernización", en general, identificadas con la globalización y con la instrumentación económica de la educación superior".* (UNESCO -IESALC, 2008).

Ese relevante hecho de que la educación superior y de calidad, no esté contribuyendo a cerrar brechas sociales sino posiblemente a incrementarlas, debería ser en un país como Colombia, de acuerdo con sus características ambientales (políticas, sociales, culturales y económicas) lo primero que le correspondería contradecir a una educación de calidad, de lo contrario, no podría entenderse la existencia actual de una educación de calidad *pertinente,* para un país en desarrollo y con sus condiciones políticas y sociales. Lo describe de manera congruente este autor relacionándolo con la diferencia entre países ricos y pobres, destacando que quienes definen esos esquemas económicos y esos índices de desarrollo que se han trasladado al plano educativo, son precisamente los países "ricos" que sí estarían en condiciones de manejar un discurso hegemónico en relación a la calidad en educación superior, pero que no debería compartirse con países latinoamericanos, que solo estarían emprendiendo una carrera atropellada y desgastante

por la desigualdad de condiciones económicas y sociales, para alcanzar los estándares establecidos como de "alta calidad" en esos contextos económicamente más favorecidos, pretendiendo igualar todas sus características constituyentes.

> *"Los conceptos, criterios, procesos y usos de calidad y pertinencia serán muy distintos y, en muchos casos, contradictorios conforme la educación sea comprendida como mercancía o, al contrario, como proceso de construcción de conocimientos científicos y socialmente relevantes y de formación de sujetos aptos para insertarse crítica y creativamente, colocando en juego valores públicos en la construcción de sus sociedades nacionales y de la sociedad humana en general".* (UNESCO - IESALC, 2008).

Conforme a esto, también se dejaría de reconocer que para poder competir ofreciendo programas educativos de calidad, en las diferencias planteadas y ofrecidas podría estar concentrado el *valor agregado* de cualquier programa en educación superior y por ende, su mayor atractivo para los estudiantes del mundo. Precisamente lo que más enriquece a la especie humana, es su capacidad de creatividad e innovación para la transformación del ambiente en el que se desarrolla, por lo cual no cobra mucho sentido ninguna razón que pretenda entender por globalización, *replicas infinitas* de políticas, culturas, modelos económicos, estructuras sociales y desarrollos científicos y tecnológicos dominantes, si definitivamente los seres humanos que habitamos la tierra y las regiones en las que nos ubicamos, son particularmente y de manera exquisita diferentes. "*De esta manera, la educación superior no sólo tiene la misión de formar ciudadanos…( ) sino que también es una referencia básica para el fortalecimiento de la memoria y profundización de las culturas e identidades nacionales, que respeta la pluralidad de las expresiones y los proyectos de los distintos grupos sociales*". (Días Sobrinho & Goergen, 2006, p. xxxviii). Tomado de (UNESCO -IESALC, 2008).

> *"Las instituciones de educación superior latinoamericanas y caribeñas, universitarias o no, enfrentan muchos retos y desafíos bastante diferentes de los que viven las instituciones de los países desarrollados. Por lo tanto, no todos los conceptos, criterios y estándares de calidad formulados en y por los países desarrollados pueden servir a las instituciones pobres y en desarrollo. También es*

> *importante destacar que en lo que se refiere a las diferencias históricas, sociales, económicas y culturales existentes entre las regiones pobres y en desarrollo, y las industrialmente más avanzadas, prosperan distintos intereses, generados por diferentes y muchas veces contradictorias concepciones de mundo. Las estrategias y objetivos que los Estados ricos atribuyen a la educación superior son seguramente distintos de los formulados por naciones que aún no han alcanzado situaciones de desarrollo económico, educativo y tecnológico, ni tampoco lograron una plena estabilidad en su vida democrática y ni una plena justicia social. Esas asimetrías ayudan a explicar las discrepancias entre los países hegemónicos y los otros, acerca de los conceptos de calidad y aseguramiento de calidad de la educación superior".* (UNESCO -IESALC, 2008)

Lo citado anteriormente es una clara explicación y radical justificación para el desarrollo de modelos propios, de metodologías de autoevaluación y evaluación contextualizadas, de indicadores coherentes con esa pertinencia y responsabilidad social y porque no, de la definición de un concepto de calidad que sea capaz de enmarcarse dentro de las necesidades y particularidades propias de la región, con la posibilidad de especificaciones para las diferentes disciplinas.

Si a pesar de no haber acordado en estos escenarios una definición de calidad común, por el hecho de entender la complejidad que por diferentes razones rodea el tema de la calidad, además sumada a la complejidad del fenómeno educacional, sí se entregan grandes aportes y afirmaciones en relación al concepto y se reconoce su carácter polisémico, pluridimensional y hasta polémico, por los intereses implícitos y el origen del mismo; entonces, no se considera viable una implementación hegemónica, estandarizada e imperante de manera globalizada, por las diferencias que hay entre naciones, culturas y grupos sociales presentes a nivel mundial y la búsqueda de la satisfacción de sus propias necesidades y de un desarrollo, que debe ser "promovido por la educación" (con instituciones de educación superior bastamente diferenciadas, en relación a todo tipo de recursos entre países ricos y pobres), pero que no camina al mismo ritmo en todos los puntos geográficos del planeta.

3.1.3. Contexto nacional alrededor de la calidad en educación superior

En Colombia se inicia un proceso formal en torno a la consolidación del *Sistema de Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior*, desde el establecimiento de la Ley 30 de 1992, a pesar de que ya existía previo a esta ley, alguna reglamentación sobre el tema. La Ley 30 plantea aportes concretos; en su Titulo I - Capitulo VII, en el que se fijan las condiciones para *El Fomento, de la Inspección y Vigilancia*, que se complementan en el Titulo II - Capitulo 1, con la creación *del Consejo Nacional de Educación Superior* – CESU, y en el Capitulo III, en el que se establecen y estructuran los comités asesores. Esto marca una primera fase en la estructuración del Sistema que actualmente está constituido por tres componentes a saber: información, evaluación y fomento.

"*En el Sistema de Aseguramiento de la Calidad confluyen el Ministerio de Educación Nacional, el Consejo Nacional de Educación Superior, CESU, la Comisión Nacional Intersectorial para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, Conaces, el Consejo Nacional de Acreditación, CNA, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, Icfes y las instituciones*". La imagen que se muestra continuación, permite ver la estructura jerárquica de sus funciones como actores involucrados.

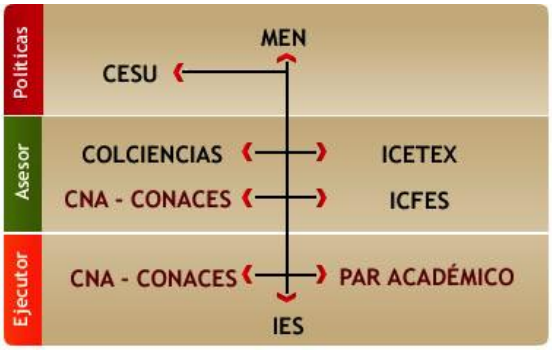


Figura 1 Estructura jerárquica

Fuente: http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion

El Sistema se cimenta en algunos subsistemas de gran importancia, para garantizar el aseguramiento de la calidad, descritos así por el *Ministerio de Educación Nacional – MEN:*

> "*Cuatro sistemas de información que apoyan la formulación de la oferta, los procesos de evaluación, los planes de mejoramiento, los programas de fomento y la definición de políticas. El primero es el Sistema Nacional de Información de Educación Superior (SNIES), el cual ofrece datos confiables sobre las instituciones de educación superior en Colombia y los programas que ofrecen. El segundo es el Observatorio Laboral para la Educación, que ofrece un seguimiento permanente de los graduados de la Educación Superior en Colombia. Reúne una variedad de datos para interpretar las relaciones entre el mundo de la educación superior y el mundo laboral. Ha sido concebido para orientar, de manera más acertada, políticas de educación pertinencia y mejoramiento de la calidad de los programas y decisiones de los estudiantes frente a los estudios a seguir. El tercero es el Sistema de Información para el Aseguramiento de la Calidad (SACES), el cual contiene información para el proceso de Registro Calificado de programas académicos y por último, está el Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior (SPADIES), que permite el seguimiento a cada estudiante para calcular el riesgo de la deserción y prevenirlo. Esta información sirve como insumo para la evaluación y otorgamiento de los registros calificados y certificados de acreditación de calidad de todas las instituciones del sector*". (Ministerio de Educación Nacional, 2012)

Con este panorama se entiende que las IES en Colombia, aunque conservando su autonomía, están reguladas para ofrecer sus servicios a la sociedad, lo que debe generar un cierto grado de confianza, para los individuos que quieren ingresar y hacer parte de los diferentes programas ofrecidos en el país. El sistema actual brinda la oportunidad de que las universidades rindan cuentas de algunas de sus actividades, de contar con información relevante para proponer

estrategias y mecanismos que minimicen la deserción, información confiable para los usuarios y finalmente la promoción de una permanente autoevaluación, necesaria para recibir la evaluación con fines de *Acreditación de Alta Calidad*, que constituye actualmente el reconocimiento que buscan obtener a nivel nacional los programas y la universidad. La evaluación con fines de acreditación, es realizada con la colaboración de pares académicos y de los organismos asesores y de apoyo. De acuerdo con esto:

> *"Los programas académicos, deben cumplir, desde el momento en que son creados, con las 15 condiciones mínimas de calidad que establece el Decreto 2566 de 2003, requisito indispensable para que se les otorgue el Registro Calificado por un periodo de siete años, cuya renovación está sujeta a un proceso de verificación y seguimiento similar.*
>
> *Estas condiciones, que se presentan al Ministerio a través de un informe y se constatan mediante una visita, recogen lo que se conocía como "estándares mínimos de calidad" y en ellas se establecen criterios y niveles específicos de calidad, de los cuales se pueden desprender juicios de valor sobre la viabilidad y pertinencia de un programa. Se refieren, fundamentalmente, a las condiciones académicas, los recursos físicos y humanos disponibles y la pertinencia social y profesional del programa que se ofrece".* (Ministerio de Educación Nacional, 2012)

Adicionalmente existen también evaluaciones para los estudiantes, mediante las *Pruebas saber*, que se aplican en dos momentos: uno al finalizar la educación media conocido actualmente como *SABER 11*, para el ingreso a una Institución de Educación Superior y el *Examen de Calidad de la Educación Superior– SABER PRO*, que de acuerdo con lo definido por el ICFES (2010), evalúa las competencias necesarias para el adecuado desempeño profesional o académico, incluyendo las competencias genéricas que todo egresado de la educación superior debe tener, independientemente del programa que haya cursado.

En consecuencia, el Ministerio de Educación Nacional "*mediante el fomento, ofrece asistencia técnica en procesos de evaluación; acompaña planes de mejoramiento de instituciones que han tenido inconvenientes con la obtención del Registro Calificado; desarrolla proyectos enfocados a*

mejorar condiciones específicas de calidad, como infraestructura, investigación, capacitación docente; y promueve la pertinencia de la oferta en los diferentes niveles de formación o modalidades". (Ministerio de Educación Nacional, 2012).

Así se constituye entonces, el Sistema de Aseguramiento Nacional de Educación, que está planteado teóricamente para garantizar la cobertura de las actividades que conforman la prestación del servicio y, como todo sistema que busca un mejoramiento continuo, es susceptible de mejoras y de la implementación acciones correctivas que con el tiempo aporten significativamente para su consolidación y fortalecimiento. En este sentido los resultados de esta investigación, pretenden constituir un aporte para el Sistema, suministrando elementos relevantes que permitan realmente entender y adoptar por parte de las Instituciones de Educación Superior, el concepto de calidad

3.1.4. Algunas concepciones de calidad relacionadas con la educación superior

Para el análisis crítico que resultará como objetivo principal de ésta investigación, en relación con el concepto de calidad en educación superior, se han elegido una serie de definiciones sobre calidad aplicadas en este ámbito, para tomarlas como referente contextual, en la comparación que se realizará entre el corpus de las unidades de análisis elegidas y los factores de evaluación del CNA, para posteriormente definir otras categorías emergentes que completen el cumplimiento del primer objetivo específico, mediante la mirada critica y sistemática de los elementos recurrentes existentes en los documentos.

En la Tabla que se muestra a continuación, se presentan las concepciones sobre calidad que se eligieron pretendiendo abarcar el marco global sobre el cual se ha definido el concepto,

considerando definiciones que hacen intentos importantes por diferenciarla en el plano de la educación superior, de simplemente su presentación como una cualidad “elitista” que pretende que los programas obtengan un alto grado de conformidad con los requisitos del mercado.

Tabla 1 Conceptos de calidad directrices para el análisis

CONCEPTO DE CALIDAD	Autor
La calidad de la enseñanza superior es un concepto pluridimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y al mundo universitario. Una autoevaluación interna y un examen externo realizados con transparencia por expertos independientes, en lo posible especializados en lo internacional, son esenciales para la mejora de la calidad. Deberían crearse instancias nacionales independientes, y definirse normas comparativas de calidad, reconocidas en el plano internacional. Con miras a tener en cuenta la diversidad y evitar la uniformidad, debería prestarse la atención debida a las particularidades de los contextos institucional, nacional y regional. Los protagonistas deben ser parte integrante del proceso de evaluación institucional. Requiere también que la enseñanza superior esté caracterizada por su dimensión internacional, aun teniendo debidamente en cuenta los valores culturales y las situaciones nacionales. Para mantener ciertos elementos son especialmente importantes: principalmente la selección esmerada del personal y su perfeccionamiento constante, en particular mediante la promoción de planes de estudios adecuados para el perfeccionamiento del personal universitario, incluida la metodología del proceso pedagógico, y mediante la movilidad entre los países y los establecimientos de enseñanza superior y entre los establecimientos de educación superior y el mundo del trabajo, así como la movilidad de los estudiantes en cada país y entre los distintos países. Las nuevas tecnologías de la información constituyen un instrumento importante en este proceso debido a su impacto en la adquisición de conocimientos teóricos y prácticos.	UNESCO 1998

CONCEPTO DE CALIDAD	Autor
La calidad se presenta como a) excepción: concepto elista que lleva la idea de excelencia (logro de altos estándares alcanzables en circunstancias muy limitadas) y adecuación a los estándares preestablecidos; b) perfección: cero defectos de ejecución para hacer las cosas bien; c) aptitud para el logro de objetivos: eficacia, grado de cumplimiento de lo que se ha propuesto, producto o servicio se ajusta a un propósito; d) eficiencia económica: eficiencia en los gastos de los recursos de producción; e) adecuación al mercado laboral: adecuada distribución de profesionales por sector productivo y adecuación de la formación a los requisitos del mercado laboral; f) innovación organizativa: gestión y planificación; g) satisfacción del usuario: calidad total, atención a las expectativas de los alumnos; h) transformación y valor agregado: cambios cualitativos, diferenciales del grado de desarrollo intelectual, afectivo, personal y social de los alumnos y profesores del inicio al final de le los estudios.	(Rodríguez Espinar, 1997, p. 25; González F. & Ayarza, 1997, p. 345). Adaptado de las contribuciones de Harvey y Green (1993). Tomado de (UNESCO -IESALC, 2008)
Término de referencia comparativo en el cual algo puede ser mejor o peor que otro, dentro de un conjunto de elementos homologables, o en comparación con cierto patrón de referencia-real o utópico – previamente determinado. Por tanto, en rigor sólo se puede establecer que una institución es mejor que otra cuando son homólogas en sus fines, concordantes en su misión y se encuentran en un contexto similar	CINDA (González F. & Ayarza, 1997, p. 345-346). Citado en (UNESCO -IESALC, 2008)
El concepto de calidad aplicado al servicio público de la educación superior hace referencia a la síntesis de características que permiten reconocer un programa académico específico o una institución de determinado tipo y hacer un juicio sobre la distancia relativa entre el modo como en esa institución o en ese programa académico se presta dicho servicio y el óptimo que corresponde a su naturaleza.	CNA Consejo Nacional de Acreditación
Grado en el cual un conjunto de características satisface un producto o servicio.	ISO 9000:2005
La calidad es un espíritu de vida, un cambio de clima el deseo de	Andrés Senlle y Nilda

CONCEPTO DE CALIDAD	Autor
hacer las cosas bien, obtener resultados y mejorar permanentemente; la aplican las personas mejorando permanentemente su gestión (directivos, técnicos, administrativos, docentes, estudiantes y sus padres de familia). Esas personas que hacen la calidad, deberán ser sensibilizadas, motivadas, entrenadas y preparadas, para aplicar una serie de sencillos principios que persiguen el ahorro de esfuerzos y el logro de resultados.	Gutiérrez, 2005

Fuente: Autor 2012

Estas concepciones son necesarias para tener un punto teórico de partida y asegurar que el concepto sea analizado desde su marco actual de definición y uso. *Todas apuntan para algunos elementos de comprensión de lo que puede ser la calidad. Cada uno de ellos se inserta en una visión de mundo y pone en relieve los principales valores que, en cada caso, deberían constituir el deber ser de la educación. La mayoría de ellos sigue una orientación pragmática, instrumental, funcional: la educación debería tener una función económica. El concepto de calidad no es unívoco. Es sumamente importante tener en cuenta su relatividad: la calidad es siempre de algo determinado, en contextos definidos, bajo criterios explícitos, a partir de premisas claras.* (UNESCO -IESALC, 2008, p. 24).

Son extensas, amplias e importantes las ideas que surgen de varios autores en el intento de definir la calidad en educación superior, incluyendo entre otros aspectos de manera común, la importancia del factor humano, pues en efecto en este ámbito la pretensión es obtener profesionales de calidad; enmarcan la necesidad de una cultura de calidad (ya que la hacen posible todas las personas involucradas en el proceso), manteniendo esa relación entre la

necesidad de obtener conformidad con los requisitos del mercado por requerirse sin duda alguna una exitosa inserción laboral y en el mejor de los escenarios, determinando que no puede ser hegemónica en si conceptualización ni en su discurso, sino solo entre los países e instituciones que concuerdan en su misión ni en su contexto regional.

Sin embargo, para lograr una concepción adecuada en educación, no son igual de frecuentes las consideraciones sobre la inclusión como variables determinantes, coincidentes algunas con los factores establecidos por ANECA [5] como: los procesos de enseñanza - aprendizaje, las competencias y habilidades adquiridas por los estudiantes, su capacidad de reproducirlas como profesionales de manera coherente con la satisfacción de sus necesidades contextuales, la valoración del sujeto mismo por su valor intrínseco a su naturaleza (valoración natural y ética); entre otros aspectos que la educación superior sin olvidar su objetivo central como es definido por la UNESCO (de construir la ciudadanía pública de sociedades democráticas, sensibles y justas), debería incluir. Si los profesionales en una nación están llamados a impulsar el desarrollo que sus realidades regionales y las necesidades de sus pueblos, también como individuos formados en cada uno de los diferentes programas seleccionados, deben promover (referenciados por su procesos de educación superior) *"el fortalecimiento de la memoria y profundización de la culturas e identidades nacionales que respetan la pluralidad de las expresiones y los proyectos de los diferentes grupos sociales".* (Días Sobrinho & Goergen, 2006, p. xxxviii). Citado en (UNESCO -IESALC, 2008).

En consecuencia con las definiciones que se orientan privilegiando la razón empresarial en la educación superior, se encuentra Griño (2004) que relaciona calidad de la educación superior,

[5] Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación Europea.

con la capacidad adaptativa que genera en las personas para actuar de manera eficiente en la cultura competitiva empresarial. Citado en (Ospina, 2011). *"Desde este punto de vista,* ***la formación de la calidad*** *es aquella que cubre la necesidad de desarrollo de competencias adaptativas de sus destinatarios, con el fin de que estos mejoren la eficiencia profesional y empresarial en entornos cambiantes y altamente competitivos".* (Ospina, 2011).

3.1.5. La autoevaluación como proceso fundamental para lograr la calidad.

La autoevaluación, la evaluación y la acreditación, deben ser en los procesos de calidad conceptos complementarios y no excluyentes, pero existen diversas posiciones en el contexto global frente a la forma como se entienden y son aplicados estos conceptos.

> *"Los procesos de acreditación y las evaluaciones externas tienden a ocupar el lugar de las autoevaluaciones y de las evaluaciones cualitativas. Son procesos cada vez más globalizados, transnacionales, estandarizados, cuantitativos y objetivos, con propósitos de ampliar las posibilidades de convalidación externa, establecer clasificaciones y también orientar a los" 'clientes'*. (Dias Sobrinho, 2006, pp. 286-287). Tomado de (UNESCO -IESALC, 2008, p. 40).

Esta importante aseveración sobre la convalidación externa y el establecimiento de clasificación, constituye dentro del discurso de calidad, la fortaleza mas delicada, en términos del control y poder social que se ejerce con estos reconocimientos por la denominada y evidente "orientación del cliente". Es importante en consecuencia, entender que la objetividad de estos procesos de evaluación y acreditación, está realmente condicionada a una serie de variables que interfieren en los resultados obtenidos, lo que se muestra como una alerta más, de las consecuencias de legitimación de estos reconocimientos, que pudieran otorgarse sobre verdades a medias en la sociedad, perjudicando o favoreciendo sin merecerlo a quienes se someten a estos procesos. *"Es incontestable la capacidad de los procesos evaluativos en las reformas y cambios de la educación superior. Por ello, la evaluación y la acreditación constituyen siempre el eje central*

de las transformaciones impulsadas por instituciones y ministerios del área de educación". (UNESCO -IESALC, 2008, p. 39)*;* por tanto, son procesos que demandan un alto grado de *responsabilidad social*, además con la certeza de que algunos procesos de acreditación obligatorios ó voluntarios, cómo se plantea en el documento de *Política de Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior para América Latina y el Caribe,* siguen estándares generales sin considerar la pertinencia y la identidad institucional; otros buscan adecuarse a objetivos y misiones institucionales; otros fortalecen la competitividad y los intereses comerciales y algunos la solidaridad y los valores públicos. *"Pero no hay ninguna garantía de que todas las cualidades o atributos de calidad que son determinados por la comunidad académica internacional y por organismos multilaterales comprometidos con las naciones ricas correspondan a las representaciones del deber ser de una universidad de calidad en términos latinoamericanos y caribeños"*. (UNESCO -IESALC, 2008, p. 22 y 23)

En Colombia la "acreditación de alta calidad" es un reconocimiento otorgado por el *Ministerio de Educación Nacional – MEN*, entendido como una evaluación que se fundamenta en los lineamientos establecidos por el *Consejo Nacional de Acreditación* (organismo adscrito al MEN), y como el titulo otorgado al programa o la institución lo denomina, se esperan encontrar características que cumplan no con condiciones mínimas de calidad, si no que se sustenten en evidencias que los hagan merecedores de este reconocimiento, por que se hacen mas cosas y mejores, que las que se requieren para que un programa o institución de educación superior funcione legalmente a nivel nacional.

> *"La experiencia internacional muestra la tendencia a una cierta separación entre procesos de evaluación y acreditación, ahora concediendo preeminencia a esta última. En los procesos externos, cada vez más dominantes,* ***mucho más vueltos a garantizar, controlar, medir y certificar que a mejorar****, el concepto de calidad está vinculado menos a la calidad propia- mente dicha, que a los*

> *expertos y/o gestores que determinan los criterios, los conceptos, las metodologías, los objetivos, los usos de los instrumentos e inducen los modos de apropiación de los resultados. Cuando los expertos, gestores y organismos de acreditación asumen más importancia que los educadores, la calidad educativa tiende a ser lo que ellos piensan que es la calidad: la conformidad con los estándares de calidad fijados por ellos"* (UNESCO -IESALC, 2008, p. 41).

Son claros los argumentos que se derivan de la situación actual, para que se asuma la necesidad de realizar en las IES procesos de evaluación interna y externa, entre los que se pueden mencionar algunos de gran relevancia citados por UNESCO (2008):

a) La expansión de los sistemas y el rápido aumento de la cobertura estudiantil han manifestado importantes asimetrías y graves debilidades en los sistemas de educación superior;
b) La disminución de los financiamientos públicos en contextos altamente competitivos exige procedimientos de *accountability* o rendición de cuentas respecto a la eficiencia de los gastos;
c) Se han ampliado significativamente las demandas sociales a la educación superior, con relación a los nuevos perfiles profesionales y de acuerdo con el desarrollo económico;
d) La globalización requiere formación superior ajustada a la economía global y títulos homologables;
e) Nuevos tipos de proveedores privados, muchos de ellos con ofertas transnacionales, requieren procedimientos de control y garantía de calidad de acuerdo con las normativas nacionales;
f) La sociedad en general y en especial los usuarios tienen derecho a conocer la calidad de las instituciones;

g) La evaluación ofrece elementos para que el Estado realice su función general de control sobre las prácticas mercantiles y de mala calidad, de garantía del sentido público y de validez jurídica de los diplomas a nivel nacional e internacional;

h) La evaluación contribuye a la integración regional y a los intercambios y cooperación internacionales de programas y proyectos educativos;

i) Lo más importante: la evaluación es un proceso indispensable para la mejoría y el fortalecimiento institucional, aumentando la con- ciencia de la comunidad respeto a su papel político y profesional en los contextos de intervención.

Con lo que se reconoce que no hay la posibilidad ni necesidad de negarse a estas realidades, por el contrario, se reitera la importancia de contar con procesos de evaluación pertinentes y trasparentes, teniendo en cuenta existen fenómenos externos que están impulsando a los gobiernos a adoptar políticas de evaluación y acreditación: *"La expansión cuantitativa de matrículas e instituciones, la ampliación del sector privado y de sus lógicas, la diferenciación organizacional, la diversificación de funciones, los cambios en el mundo del trabajo, el crecimiento de ofertas de servicios educativos desde el extranjero, el incremento en modalidades virtuales y a distancia y el surgimiento de nuevos tipos de proveedores…"* (Dias Sobrinho, 2006, p. 293). Tomado de (UNESCO -IESALC, 2008, p. 43)

En efecto resulta la necesidad de que al interior de los programas y de las instituciones, existan procesos de autoevaluación juiciosos y consientes de sus realidades y condiciones, que les permita una mirada introspectiva, y que de ella surjan todas las posibilidades y estrategias de dirigirse en el camino de la calidad, con lo que por naturaleza y esfuerzo poseen y no como suele ser, procesos encaminados a determinar lo que les falta basados en modelos descontextualizados

e indicadores cuantitativos o cualitativos impertinentes, para medir capacidades de acuerdo con las necesidades de su entorno. La carrera de alcanzar estándares fijados de acuerdo con la concepción ideológica del mercado y de producción concebida en los países "desarrolladas", en educación, acarrea programas e instituciones atiborrados de documentos, datos y registros de evidencias, que raramente logran la implementación de procesos y procedimientos identificados de manera sistemática y por el contrario promueven aun más, con la exigencia de esos requisitos, una completa desarticulación de los procesos pero también de los individuos, que para promover condiciones y acciones de calidad, deberían constituirse en un optimo engranaje.

La autoevaluación entonces, como un proceso determinado para la autorregulación y el autocontrol, debe sistematizarse e implementarse equitativamente para producir análisis, reflexiones y resultados claros, sobre las fortalezas y debilidades del programa o la institución, de cara a las actividades sustantivas de la universidad y las demandas sociales, económicas y ambientales de su entorno global, regional y local.

3.2. Referente Disciplinar

3.2.1. La Ingeniería Ambiental

En Colombia la Ingeniería Ambiental como Programa de pregrado es una disciplina relativamente nueva, pues los efectos en la sociedad producidos por cierto tipo de profesionales, se pueden observar con algún grado de acierto, en décadas de desempeño, pero esto constituiría la realización de estudios rigurosos alrededor de esos posibles efectos, e impactos positivos o negativos causados.

En el país, los primeros vestigios de normativa relacionada con el manejo de los "recursos

naturales", como el manejo del agua, de los bosques y el ordenamiento del territorial, datan desde el año de 1886 con la ley 55 del 17 de noviembre, en la cual se ordena el desagüe de la Laguna de Tota, posteriormente se encuentran elementos como la ley 119 de 1919, por la cual se crea la Comisión forestal encargada de reglamentar la explotación de los bosques y en la década de los años 30, se da la conocida y controvertida "Ley de Tierras" (200 de 1936) por sus efectos visibles y perpetuados hasta la actualidad. Pero es solo hasta la Declaración de Estocolmo: *"Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente Humano"*, dada en el año de 1972, motivada a nivel internacional por la preocupación ya existente de generar un desarrollo más equitativo y equilibrado, como lo establece el Principio 18 de los 24 contenidos en la Declaración y acatando lo dispuesto en el Principio 4*:* "*El hombre tiene la responsabilidad especial de preservar y administrar juiciosamente el patrimonio de la flora y la fauna silvestre y su hábitat, que se encuentren actualmente en grave peligro por una combinación de factores adversos. En consecuencia, al planificar el desarrollo económico debe atribuirse importancia a la conservación de la naturaleza, incluidas la flora y fauna silvestres"*; y el Principio 5 ***"****Los recursos no renovables de la Tierra deben emplearse de forma que se evite el peligro de su futuro agotamiento y se asegure que toda la humanidad comparta los beneficios de tal empleo";* que en Colombia se emite el *Código Nacional de Recursos Naturales y Renovables* materializado en el Decreto Ley 2811 de 1974, en el que quedaron definidos los parámetros para un adecuado manejo del ambiente enunciando entre otros aspectos importantes que: *"...( ) los recursos naturales renovables no se podrán utilizar por encima de los límites permisibles, que al alterar las cantidades físicas químicas o biológicas naturales, produzcan el agotamiento o el deterioro grave de esos recursos o se perturbe el derecho a ulterior utilización en cuanto ésta convenga al interés público".*

Desafortunadamente a pesar de la expedición de este importante documento guía, bajo el cual el INDERENA[6], en cabeza de algunos de sus funcionarios logró por un tiempo determinado regular el manejo de los recursos en el país, frenando e impidiendo muchos de los atropellos permitidos por diferentes gobiernos contra dichos recursos, como en el caso específico generado en aquellos años, por las actividades de exploración y explotación petrolera; se han venido dando reformas y reglamentaciones a esos mandatos, que han venido dejando al ambiente en situación de desventaja frente a los intereses de particulares y del estado, ante el aprovechamiento prioritariamente económico.

Años más adelante, en el mundo se da otro hecho internacional de gran relevancia, motivado por otros de menos resonancia que venían siendo su preparación y ante sala, *La Cumbre de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente y el Desarrollo,* celebrada en la ciudad de Río de Janeiro, Brasil, en junio de 1992. Estos dos acontecimientos internacionales, y la necesidad de realizar en Colombia una reforma que permitiera a nivel del manejo de los "recursos" naturales descentralizar el poder, se establece la Ley 99 de 1993, por la cual se origina el *SINA – Sistema Nacional Ambiental*, que en su nacimiento contempló algunas de las siguientes pretensiones:

- Cumplir con mandatos constitucionales como el *derecho a gozar de un ambiente sano*, promulgado en el Art. 79.
- El manejo del recurso hídrico para el consumo humano.
- La protección del paisaje .

[6] Instituto Nacional de Recursos Naturales, que manejaba los recursos naturales y el medio ambiente a nivel nacional, su liquidación fue ordenada por la ley 99 de 1993 que es llamada la Ley del Medio Ambiente que creó el Ministerio del Medio Ambiente, las funciones del INDERENA fueron asumidas por las corporaciones creadas en todo el paí-s en virtud de la ley 99 de 1993. CORANTIOQUIA (2012) Recuperado de: http://www.corantioquia.gov.co

- La prevención y mitigación de desastres.
- El establecimiento de los *Estudios de Impacto Ambiental – EIA*, como fuente base de decisión.
- El manejo ambiental descentralizado y participativo y,
- La planificación, entre otros.

Estos antecedentes resumidos y tratados brevemente, enmarcan el nacimiento en el país de los programas con denominación "Ingeniería Ambiental", a pesar de que algunos como la ingeniería sanitaria y civil, se encargaban para entonces de muchos de los asuntos que serían el tema central de estos profesionales.

Éste estudio puso su particular interés en los discursos emitidos alrededor de la calidad de estos programas, por considerar que la característica situación ambiental actual del país, atribuible en gran parte a los perdurables problemas que se han vivido por generaciones de corrupción, inequidad, pobreza y violencia, agudizan la problemática sentida por la sociedad, lo que no dice otra cosa diferente a que estos profesionales y el impacto positivo que generen a nivel de otras disciplinas y de la comunidad local, regional y global, son altamente pertinentes por los elementos que rodean la necesidad de un ambiente saludable para las poblaciones, de un desarrollo "bien" entendido de acuerdo con lo que poseemos cultural y naturalmente, de generar procesos de producción "limpios"; en resumen, de disminuir a todo nivel la contaminación generando bienestar social y beneficios económicos, que no pierdan de vista que su sustento esta en la naturaleza que provee, no solo un espacio para el desarrollo si no todo lo que el hombre convierte en materias primas.

Colombia y el mundo requieren que el impacto de estos profesionales en la sociedad sea realmente transformador y profundo, para que muchos de esos problemas que se definen como

particulares de los países en vía de desarrollo, en un futuro se vayan eliminando. Sería muy altruista pensar que esto es tarea de un solo profesional o de una sola disciplina, la situación del ambiente es competencia de todos los que habitan el planeta y se desarrollan en él; la ingeniería ambiental es por excelencia una de las profesiones que más necesita de trabajo colaborativo y en equipo, inter y trans - disciplinarios, pues la complejidad que rodea el ambiente, hace que no sea posible trabajar de otra forma si se quieren producir impactos duraderos y dirigidos a eliminar las causas de los problemas presentes, no puede hacerse desde un punto de vista unidimensional.

Es hora, después de 20 años del establecimiento de la Ley 99 de 1993, que crea y reglamenta todo el sistema, de evaluar su trascendencia en el tema ambiental y si los efectos generados han promovido un mejoramiento del ambiente o por el contrario ha empeorado. También es tiempo de empezar e evaluar seriamente el desempeño de los profesionales que dinamizan el desarrollo en Colombia en todas las disciplinas, pero por la relevancia descrita, ésta investigación se interesaría prioritariamente en que esa evaluación consiente se le realizara a los egresados de los programas de ingeniería ambiental, para determinar su contribución en contexto. Por ahora, se realizará el análisis de los elementos que se privilegian en la formación de los estudiantes de estos programas, para considerarlos de calidad.

La ingeniería como disciplina, conceptualmente de acuerdo con las definiciones de 10 países iberoamericanos [7], "*está asociada con la utilización de los conocimientos científicos, la aplicación de la matemática y las ciencias naturales para la transformación y conservación de la naturaleza en la que se hace fundamental la práctica, la experiencia y el empleo racional y económico de los recursos. Está asociado con el diseño, la optimización, control operación,*

[7] Argentina, Brasil, Colombia, Chile, España, México, Perú, Portugal, Venezuela y Uruguay.

incluyendo la formación humanística y los principios y valores éticos y morales" (Asibei, 2007). Es una definición pertinente por supuesto en el área ambiental, para determinar qué competencias se deben desarrollar en los estudiantes de estos programas y qué capacidades y habilidades deben demostrar entonces, sus egresados a nivel laboral.

3.3. Referente Legal y Normativo

Se establece la calidad en educación como una característica principal, al reconocer que de ello depende el desarrollo de la nación. La calidad en la educación superior en Colombia, a pesar de ser uno de los principios establecidos en la *Ley 30 de 1992 de la Educación Superior*, es una "cualidad" exclusiva de pocos programas de este nivel; por muchos años en Colombia, la evaluación de la calidad en educación superior se limitó a la vigilancia y verificación de algunos requerimientos, posteriormente tomando más estructura dentro de la legislación nacional. En la actualidad, los organismos responsables de la evaluación de la calidad, concretamente el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), utiliza un modelo (marco legal, marco conceptual, objetivos, criterios, factores, indicadores y características) específico para llevar a cabo esas evaluaciones, que permite el descubrimiento de la situación real de los programas e instituciones en relación con los factores (denominados así por este organismo), los cuales serán los puntos de referencia para evaluar la conformidad del programa que se quiere acreditar de acuerdo con el porcentaje de cumplimiento que se revele en cada uno de ellos.

En la Tabla que se encuentra a continuación, se hace énfasis sobre las leyes, decretos y normas generales que delimitan el marco legal sobre el cual se despliega la calidad en educación superior en Colombia y algunas reglamentaciones espaciales para el caso de las ingenierías:

Tabla 2 Marco legal nacional que enmarca el tema de calidad

Legislación y Normatividad	DESCRIPCIÓN
Ley 30 de 1992	Por la cual se organiza el servicio público de educación de la educación superior: establece la calidad en sus principios y crea el CNA *(Consejo Nacional de Acreditación)* en el articulo 53.
Decreto 3076 de 1997	Por el cual se establecen los requisitos de creación y funcionamiento de los programas académicos de pregrado y postgrado en educación ofrecidos por las universidades y por las instituciones universitarias, se establece la nomenclatura de los títulos y se dictan otras disposiciones.
Decreto 2566 de 2003	Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones.
Resolución 2773 de 2003	Por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de formación profesional de pregrado en Ingeniería.
Lineamentos para la Acreditación de Programas – CNA 2006	El CNA establece los lineamientos de alta calidad para programas de educación superior, identificando un modelo constituido por: marco legal, marco conceptual, objetivos, criterios, factores, indicadores y características.
Decreto 1295 de 2010	Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior. El artículo 5, contempla la evaluación de las condiciones de calidad de los programas y el articulo 6, de la evaluación de las condiciones de calidad de carácter institucional.

Fuente: Adaptado de la Política de Calidad y Planeación de la Universidad El Bosque

IV. Marco Metodológico

4.1. Diseño Metodológico Cualitativo

4.1.1. Tipo de estudio: Estudio Critico del Discurso – ECD

Los Estudios Críticos del Discurso (ECD) se definen como un *"movimiento intelectual específicamente interesado en la elaboración de la teoría y el análisis crítico de la reproducción discursiva del abuso de poder y de la desigualdad social",* (Van Dijk, 2009, p. 19). "*Tanto en los Estudios del Discurso en general, como en los Estudios Críticos del Discurso en particular, nos encontramos con la interrelación habitual de teoría, métodos de observación, descripción o análisis y sus aplicaciones. De manera que no hay un análisis del discurso, como método, así como no hay un análisis social ni un análisis cognitivo. Tanto los ED como los ECD tienen muchos métodos de estudio diferentes que dependen de los objetivos de la investigación, la naturaleza de los datos estudiados, los intereses y requisitos del investigador y otros parámetros del contexto de indagación".* (Van Dijk, 2009, p. 21)

Tomando como referente de investigación este tipo de estudios, considerados también *" un "modo" o perspectiva de teorización, análisis y aplicación del discurso"* (Soler Castillo, 2008, p. 646) y adoptándola en educación, se realizó un riguroso estudio para la obtención del análisis crítico del concepto de calidad, presente en las resoluciones - MEN, en las cuales el CNA, emite un concepto sobre el proceso de evaluación llevado a cabo en un programa específico. Por lo que se definió en la problemática de esta investigación, esas resoluciones son las de los programas acreditados de alta calidad de ***Ingeniería Ambiental*** a octubre de 2012, límite establecido, por la naturaleza cambiante de este reporte oficial, por parte del SNIES (Sistema Nacional de Información para la Educación Superior) y del mismo CNA, ya que se encuentran sujetas a la

vigencia de la acreditación otorgada que, dependiendo del grado de confianza generado, puede haber sido por un período de: 4, 6, 8 ó 10 años.

Para poder llegar a establecer un proceso sistemático de estudio, en el que las opiniones personales, los prejuicios y preconcepciones no fueran a influir de manera directa, fue necesario desarrollar una estrategia de análisis estructurada de manera puntual con criterios definidos, que permitieron lograr el descubrimiento de las categorías dominantes, las formas de relación con el entorno, la valoración de la pertinencia social y la noción de sujeto (maestro -estudiante) presente, que constituyen los aspectos macro que se configuran en los objetivos de éste proyecto para entregar finalmente, un análisis crítico sobre el concepto develado de calidad implícito en las resoluciones señaladas. Esos criterios fueron construidos a partir de los conceptos de calidad establecidos por: el mercado (normas, estándares y modelos internacionales), los definidos en el discurso internacional de educación superior como referentes teóricos, una acepción dada por un autor que lo aplicó en educación (a partir de alguna experiencia) y el adoptado e implementado por la ley nacional (CNA - Ministerio de Educación Nacional, MEN). A partir de estos conceptos y del *"Estudio Crítico del Discurso"* como marco estratégico de investigación, se plantean los pasos a seguir con los que se le dió un cumplimiento sistemático a cada uno de los objetivos planteados.

El análisis crítico del discurso obtenido como resultado de este estudio, pretende develar las influencias de microestructuras sociales, políticas y económicas que permean el discurso de calidad en la educación superior en Colombia, tomando como elemento fundamental que *"el aspecto crítico del discurso está, en que las personas sean consientes de las diversas formas de coerción a que se ven expuestas y puedan liberarse de estas e identificar el lugar de sus*

verdaderos intereses" (Wodak 2003: 34). Citado en: Soler Castillo, 2008 *Pensar el Análisis Crítico y la Educación.*

Para efectos de esta investigación, y de acuerdo con lo que precisa Teun A. van Dijk, se entenderá por discurso la forma de representar el conocimiento sobre un tema en un tiempo y contexto determinados; que posee tres dimensiones principales: a) el uso del lenguaje; b) la comunicación de creencias (cognición); y c) la interacción en situaciones de índole social. Siguiendo lo propuesto por Van Dijk (2000), El discurso se transmite primordialmente por medio del uso del lenguaje, aquí la importancia de la "conversación" como el producto del acto de hablar y del "texto" como el producto de la escritura del lenguaje.

Como se producirá un análisis sobre elementos de discurso político y público, en relación con su capacidad de ejercer control y dominio social, por el poder conferido al estado, es pertinente citar que "*el discurso se analiza no solamente como un objeto «verbal» autónomo, sino también como una interacción situada, como una práctica social o como un tipo de comunicación que se da en una situación social, cultural, histórica o política; utilizando una gran cantidad de métodos de observación y análisis y otras estrategias para reunir, examinar o evaluar datos, para poner a prueba las hipótesis, para desarrollar teorías y para adquirir conocimientos".* (Van Dijk, 2009, p. 22 y 23)*; así* como se propuso en este estudio.

4.1.2. Referente Epistemológico

De acuerdo con lo definido por Hernández Sampieri (2010) el diseño metodológico para esta investigación será cualitativo por la afinidad con las características que de este enfoque se muestran a continuación:

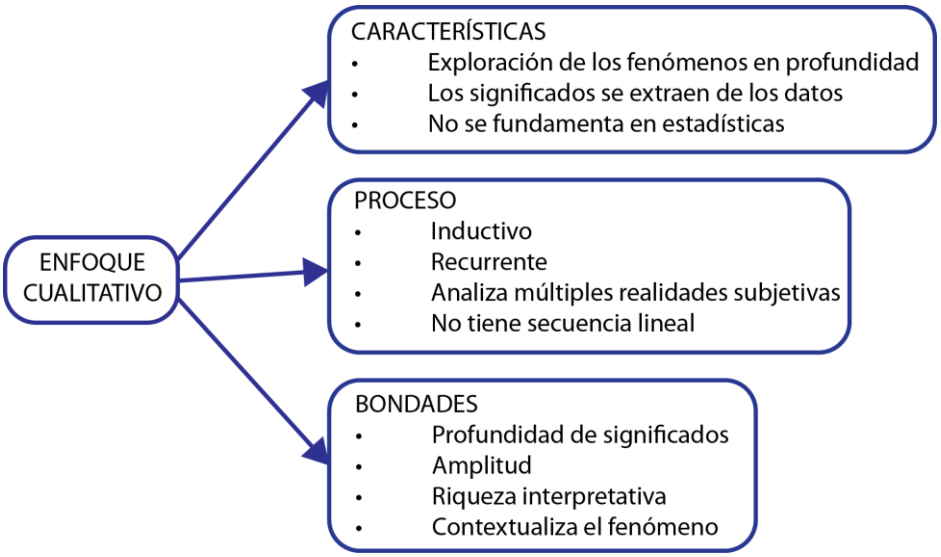


Figura 2 Enfoque Cualitativo

Fuente: Adaptado de: Hernández Sampieri, R. Metodología de la Investigación 5ª Ed. (2010)

El proceso llevado a cabo en esta investigación en cuanto a las características instituidas para este enfoque demuestra que tiene como objetivo la exploración de un fenómeno, en este caso el de la acogida del concepto de calidad en educación superior. La información necesaria fue extraída de las resoluciones escogidas como los "documentos fundamentales" de análisis. Al año 2012, de acuerdo con la información arrojada por el SNIES en la categoría de *"Programas de ingeniería Ambiental, Sanitaria y afines*", se encontraron un total de cuarenta y nueve (49) programas de pregrado en el territorio nacional, de los cuales siete (7) están acreditados La información final sobre los programas escogidos para el inicio de la fase de diseño metodológico y de análisis, se

toma de la página web del CNA, debido a la naturaleza cambiante de la misma (de acuerdo con la vigencia de la acreditación); es una fuente más confiable que la página web del SNIES, que puede demorarse algunos días en ser actualizada, una vez el CNA notifique los cambios que deben hacerse en la información publicada.

4.1.3. Corpus de la investigación

Para éste estudio crítico sobre el concepto de calidad, el corpus está constituido por las resoluciones –MEN, (ver anexo 3 – corpus), conformando así la unidad de análisis por poseer varios atributos que de acuerdo con la ruta metodológica seleccionada, contribuirán al desarrollo del objetivo principal de esta investigación, extrayendo el significado subyacente. Serán siete (7), las resoluciones en cuestión, ya que se tomaron las de los Programas de Ingeniería Ambiental que se encontraron acreditados a octubre de 2012.

En la fase inicial de diseño del proceso metodológico representada en la Figura 3, ésta investigación encontró su lugar dentro del enfoque cualitativo reafirmándose en la mayoría de los aspectos que lo han definido desde sus inicios. El establecimiento de las preguntas directrices y de las hipótesis en este proyecto se han venido construyendo desde la estructuración del problema, pero continuaron moldeándose de manera simultánea con la obtención de nueva información; no se logra un proceso indagatorio en un solo sentido, pues aspectos deducidos a través de la interpretación obligan a volver a los hechos y reorientar el proceso. *"( )…Las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas)".* (Hernández Sampieri R, 2010, p. 9).

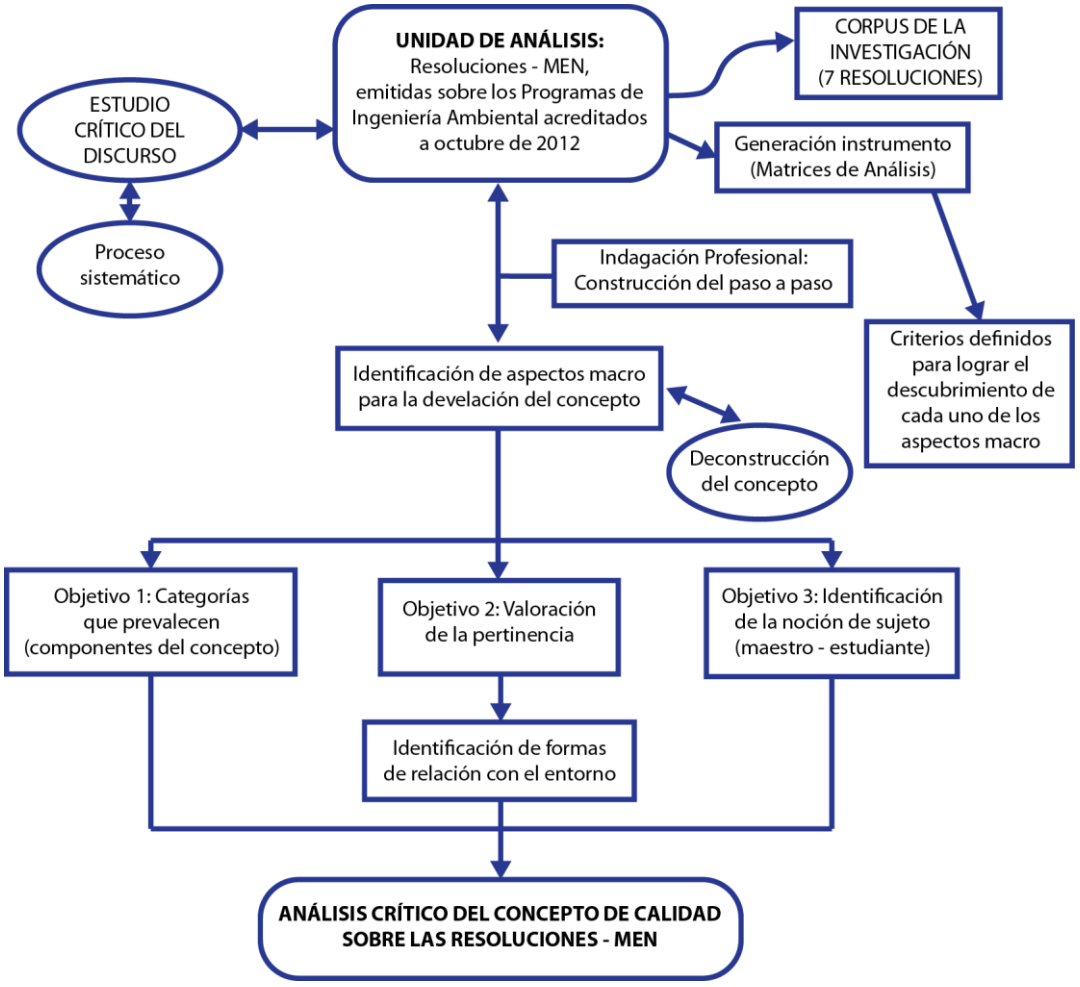


Figura 3 Diseño del Proceso Metodológico

Fuente: Autor 2012

En éste sentido, en la fase de consolidación del corpus de la investigación hay identificación plena con este enfoque, debido a que considera que en la recolección de datos existen muchos aspectos subjetivos y en ésta investigación, se representan en las formas de legitimación reproducidas por quienes emiten los conceptos publicados en las resoluciones y las relaciones de poder implícitas en ese discurso, hasta las interpretaciones del investigador (en el reconocimiento de las estrategias discursivas, para develar los significados subyacentes) y de los actores

definidos (representados en las definiciones directrices de calidad para la contextualización de las categorías), de los cuales se considera su interpretación para la construcción de las "realidades" convergentes. Como bien lo señala Pardo (2007), en investigaciones múltiples realizadas de ACD, se verifica ese punto de convergencia en el saber colectivo inconsciente de las comunidades, y aquello que se devela en la investigación, lo cual constituye el punto de referencia para el reconocimiento de desigualdades, dominación o control social y crisis codificadas en el discurso. "*La mayoría de las veces tales análisis serán descripciones cualitativas de los detalles de la estructura del discurso pero, según los datos disponibles, esas descripciones pueden cuantificarse, como está ocurriendo cada vez más a menudo en el caso de la lingüística de corpus, lo cual proporciona nuevos métodos para la investigación de los ECD".* (Van Dijk, 2009)

De acuerdo con el marco metodológico propuesto por PARDO ABRIL, NEYLA. 2007. *Cómo hacer análisis crítico del discurso. Una perspectiva latinoamericana***.** Reseñado por María Julieta Cordero Noguera, de la Universidad Central de Venezuela, se establece la fase descriptiva de la realización del análisis crítico de esta investigación, comprendiendo que como se muestra en la figura a continuación:

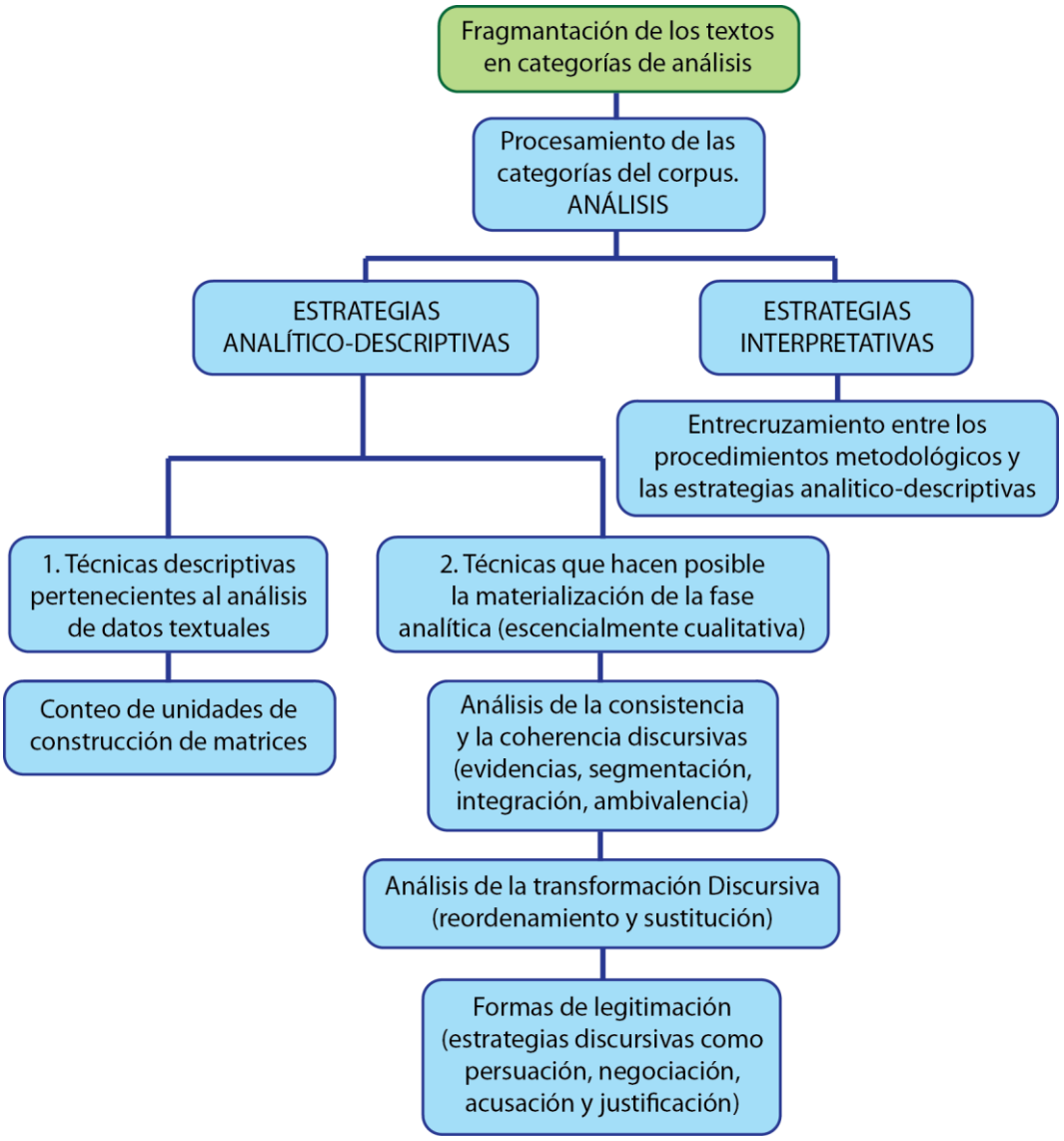


Figura 4 Flujograma del proceso a seguir para la realización del análisis crítico del discurso

Fuente: Autor 2012

En la Figura anterior, se pueden evidenciar los pasos generales que se han propuesto para la realización de este estudio critico y cualitativo, que presentará también algunos pequeños componentes cuantitativos, en el análisis especifico de algunas recurrencias determinadas para la identificación de las categorías que persigue el primer objetivo específico.

4.1.4. Diagrama de la Ruta Metodológica

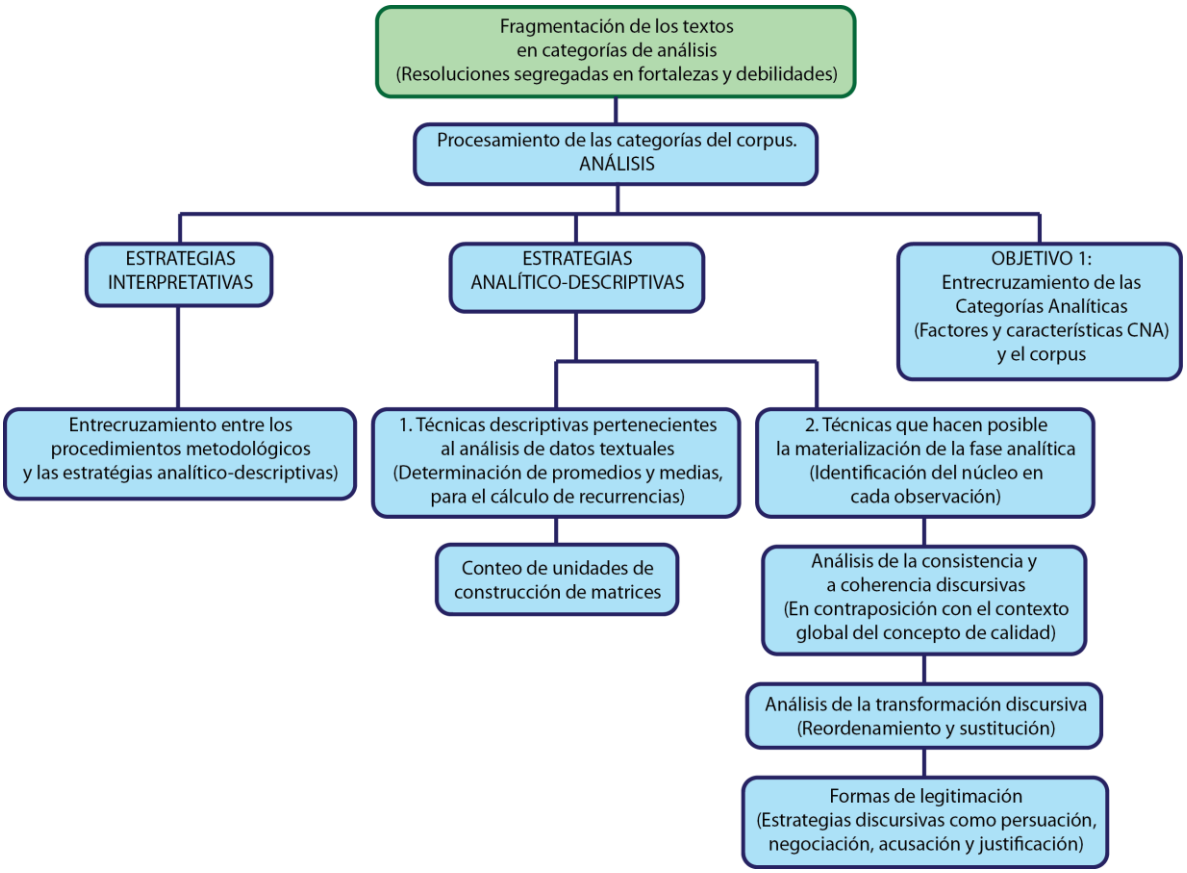


Figura 5 Flujo-grama del proceso metodológico a seguir

Fuente: Autor 2013

La Figura 5, muestra de manera más específica, en relación a lo planteado en el proceso general, permitiendo verificar el método de procesamiento del corpus, para iniciar con el desarrollo del primer objetivo específico, que de alguna manera significativa, terminó por condicionar las variables de los siguientes objetivos específicos y el logro del objetivo general de esta investigación.

4.1.5. Estrategias Analítico – Descriptivas

Las Resoluciones, están estructuradas en su totalidad de la misma forma, concentrando en una primera parte el marco jurídico, en el que se describen algunos detalles sobre el acto de acreditación, el año y los días en los cuales se realizó la visita y algunas consideraciones generales del Consejo Nacional de Acreditación - CNA, se consigna el nombre de la institución evaluada y se procede con los elementos que constituyen el corpus de esta investigación: los *aspectos positivos* de la institución que se ha sometido a este proceso voluntario y las *debilidades*. De esta manera, primero reuniendo y luego desglosando estas observaciones en matrices, (hojas de cálculo) se procede con el entrecruzamiento de las *categorías analíticas* (Factores y características CNA) y el corpus, como se muestra en la Tabla 3, evidenciando un fragmento de la matriz completa. (ver anexo 2 - Obj. 1).

Tabla 3 Reorganización del corpus por Factor y Característica de las observaciones

CATEGORIAS ANALÍTICAS		Procesamiento del corpus- CORRELACIÓN CON LAS FORTALEZAS, DEBILIDADES Y OBSERVACIONES	UNIVERSIDAD	ASP POSITIVOS		UNIVERSIDAD	DEBILIDAD
FACTOR 1 CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LA MISIÓN, Y AL PROYECTO INSTITUCIONAL	MISIÓN INSTITUCIONAL						
	PROYECTO INSTITUCIONAL	Clara articulación entre el proyecto institucional, el plan de desarrollo y el proyecto educativo del programa.	2	P			
	PROYECTOS EDUCATIVO DEL PROGRAMA	Clara articulación entre el proyecto institucional, el plan de desarrollo y el proyecto educativo del programa.	2	P			
	RELEVANCIA ACADÉMICA Y PERTINENCIA SOCIAL DEL PROGRAMA	El reconocimiento social que tienen los egresados, quienes se destacan por sus capacidades profesionales y su dinámica de trabajo.	1	P			
		Generación de innovaciones tecnológicas, metodológicas y/o sociales que contribuirán a resolver problemas pertinentes de la Ingeniería Ambiental y Sanitaria.	3	P			
		Los convenios con más de 20 empresas o instituciones nacionales en donde los estudiantes adelantan prácticas y pasantías, y tienen un acercamiento directo a la realidad y necesidades nacionales.	4	P			
		El reconocimiento social del programa obtenido por el desempeño profesional y académico de sus egresados.	5	P			
		La pertinencia y relevancia del programa que se ve reflejada en la formación de profesionales integrales capaces de formular soluciones sostenibles a los principales problemas ambientales del país.	7	P			
		La proyección del programa mediante el desarrollo de investigación en temas de relevancia para el país, y la participación de los docentes en mesas de expertos y comités asesores en entidades públicas y privadas.	7	P			
FACTOR 2 CARACTERÍSTICAS ASOCIADS A LOS ESTUDIANTES	MECANISMOS DE INGRESO						
	NÚMERO Y CALIDAD DE LOS ESTUDIANTES ADMITIDOS	El nivel de escolaridad del profesorado y las políticas de formación del recurso humano, al igual que **la calidad de sus estudiantes** y egresados y el alto nivel de permanencia que se evidencia en cada uno de estos estamentos.	1	P	Proseguir con las estrategias que permitan la disminución de los índices de deserción estudiantil del programa.	7	D
	PERMANECIA Y DESERCIÓN ESTUDIANTIL	Las mejoras llevadas a cabo por el programa desde su última acreditación en el 2006 entre las que se destacan: los avances en la participación y compromiso de todos los estamentos con los procesos de autoevaluación, **las acciones concretas para disminuir la deserción,** la vinculación de nuevos profesores con niveles de postgrado y la implementación de la nueva estructura curricular.	1	P			
		El nivel de escolaridad del profesorado y las políticas de formación del recurso humano, al igual que la calidad de sus **estudiantes** y egresados y el alto **nivel de permanencia que se evidencia en cada uno de estos estamentos.**	1	P			
		Los programas de apoyo a la retención de estudiantes en condiciones de calidad, tales como: cursos inter-semestrales, seminarios de nivelación, consejería con profesores y la publicación de actividades de clase.	1	P			
		La baja deserción estudiantil lograda a través de los programas institucionales de seguimiento y apoyo académico y económico.	2	P			
		Las estrategias implementadas por la universidad que han logrado reducir la deserción estudiantil del programa.	6	P			
	PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES DE FORMACIÓN INTEGRAL	Los 10 grupos de investigación, que apoyan el programa 1 tiene clasificación A, 1 en B, 4 en C y 2 en D, además de 3 registrados. **Los estudiantes** y egresados, **participan en los grupos de investigación**. La producción académica de los profesores participantes en los grupos de investigación mejoró con respecto a la anterior evaluación aunque sigue siendo baja la producción de textos para las diferentes asignaturas.	1	P	Incentivar la participación de los grupos de investigación de la Sede en redes académicas externas a la Universidad fomentando procesos de transferencia tecnológica	1	D
		Los programas de internacionalización fomentados por la Facultad que permiten intercambios con diversas universidades del mundo.	1	P			
		La existencia y reconocimientos obtenidos por el Grupo de Investigaciones y Mediciones Ambientales, GEMA, clasificado en categoría A por COLCIENCIAS, **la designación de 4 estudiantes como jóvenes investigadores por Colciencias y la participación de estudiantes en semilleros.**	5	P			
	REGLAMENTO ESTUDIANTIL	La participación de los estudiantes en las diversas instancias de decisión de la sede.	1	P			

Fuente: Autor 2013

4.1.5.1. Técnicas descriptivas pertenecientes al análisis de datos textuales

Con las recurrencias de los comentarios (aspectos positivos y debilidades) por característica y factor que presenta la Tabla 4, se obtuvieron promedios calculados sobre un factor común de comparación así: se dividió en primer lugar el número de recurrencias por factor, en el número de características que posee y luego dividiendo ese resultado promedio, entre el número de Programas (7) escogidos para este estudio. (Ver anexo 2 - Obj .1a y Graficas Factores CNA).

Ejemplo: **Promedio Factor 1**: Recurrencia = X y,

$$\frac{X}{4\ (\text{Nº de características})}$$

$$\frac{X}{7\ (\text{Nº de programas acreditados})} = \text{Factor común de comparación}$$

Tabla 4 Datos totalizados - Recurrencia obtenida del entrecruzamiento entre categorías analíticas y el corpus

CATEGORÍAS ANALÍTICAS		ASP POSITIVOS	DEBILIDADES	ASP POSITIVOS	DEBILIDADES	ASP POSITIVOS	DEBILIDADES
FACTOR 1 CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LA MISIÓN, Y AL PROYECTO INSTITUCIONAL	MISIÓN INSTITUCIONAL	0	0				
	PROYECTO INSTITUCIONAL	1	0				
	PROYECTOS EDUCATIVO DEL PROGRAMA	1	0				
	RELEVANCIA ACADÉMICA Y PERTINENCIA SOCIAL DEL PROGRAMA	6	0				
	TOTAL	**8**	**0**	2,00	0,00	0,29	0,00
FACTOR 2 CARACTERÍSTICAS ASOCIADS A LOS ESTUDIANTES	MECANISMOS DE INGRESO	0	0				
	NÚMERO Y CALIDAD DE LOS ESTUDIANTES ADMITIDOS	1	1				
	PERMANECIA Y DESERCIÓN ESTUDIANTIL	5	0				
	PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES DE FORMACIÓN INTEGRAL	3	1				
	REGLAMENTO ESTUDIANTIL	1	0				
	TOTAL	**10**	**2**	2,00	0,40	0,29	0,06
FACTOR 3 CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LOS PROFESORES	SELECCIÓN, VINCULACIÓN DE PROFESORES	2	2				
	ESTATUTO PROFESORAL	1	0				
	NÚMERO,DEDICACIÓN, NIVEL DE FORMACIÓN DE LOS PROFESORES	7	4				
	DESARROLLO PROFESORAL	4	2				
	INTERACCIÓN CON LAS COMUNIDADES ACADÉMICAS	5	5				
	ESTÍMULOS A LA DOCENCIA, EXTENSIÓN O PROYECCIÓN SOCIAL Y A LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL	0	1				
	PRODUCCIÓN DE MATERIAL DOCENTE	2	3				
	REMUNERACIÓN POR MÉRITOS	0	0				
	TOTAL	**21**	**17**	2,63	2,13	0,38	0,30
FACTOR 4 CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LOS PROCESOS ACADÉMICOS	INTEGRALIDAD DEL CURRÍCULO	3	5				
	FLEXIBILIDAD DEL CURRÍCULO	3	1				
	INTERDISCIPLINARIEDAD	4	0				
	RELACIONES NACIONALES E INTERNACIONALES DEL PROGRAMA	10	2				
	METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	2	0				
	SISTEMA DE EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES	0	0				
	TRABAJOS DE LOS ESTUDIANTES	0	0				
	EVALUACIÓN Y AUTORREGULACIÓN DEL PROGRAMA	3	3				
	FORMACIÓN PARA LA INVESTIGACIÓN	2	1				
	COMPROMISO CON LA INVESTIGACIÓN	10	7				
	EXTENSIÓN O PROYECCIÓN SOCIAL	4	3				
	RECURSOS BIBLIOGRÁFICOS	4	1				
	RECURSOS INFORMÁTICOS Y DE COMUNICACIÓN	4	2				
	RECURSOS DE APOYO DOCENTE	4	0				
	TOTAL	**53**	**25**	3,79	1,79	0,54	0,26
FACTOR 5 CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS AL BIENESTAR INSTITUCIONAL	POLITICAS, PROGRAMAS Y SERVCIOS DE BIENESTAR UNIVERSITARIO	3	0				
	TOTAL	**3**	**0**	3,00	0,00	0,43	0,00
FACTOR 6 CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LA ORGANIZACIÓN, ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN	ORGANIZACIÓN, ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN DEL PROGRAMA	5	0				
	SISTEMAS DE COMUNICACIÓN E INFORMACIÓN	2	0				
	DIRECCIÓN DEL PROGRAMA	0	0				
	PROMOCIÓN DEL PROGRAMA	0	3				
	TOTAL	**7**	**3**	1,75	0,75	0,25	0,11
FACTOR 7 CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LOS EGRESADOS E IMPACTO SOBRE EL MEDIO	INFLUENCIA DEL PROGRAMA EN EL MEDIO	1	0				
	SEGUIMIENTO A LOS EGRESADOS	3	2				
	IMPACTO DE LOS EGRESADOS EN EL MEDIO SOCIAL Y ACADÉMICO	2	2				
	TOTAL	**6**	**4**	2,00	1,33	0,29	0,19
FACTOR 8 CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A LOS RECURSOS FÍSICOS Y FIANACIEROS	RECURSOS FÍSICOS	7	2				
	PRESUPUESTO DEL PROGRAMA	1	0				
	ADMINISTRACIÓN DE RECURSOS	0	0				
	TOTAL	**8**	**2**	2,67	0,67	0,38	0,10
	ASPACTOS POSITIVOS						
	DEBILIDADES						

Fuente: Autor 2013

4.1.5.2. Conteo de unidades de construcción de matrices:

Los resultados de la Tabla anterior se grafican para el análisis de las recurrencias. Posteriormente después de obtener esas recurrencias, para poder emitir un resultado sobre las categorías que por su presencia y frecuencia o por su ausencia, determinan el concepto de calidad en el discurso, se ubica el corpus en una nueva matriz en la que se definen los núcleos de esas observaciones, por

Característica y Factor, como estrategia analítico - descriptiva para realizar su fragmentación y en la fase final de análisis, para poder reorganizar y legitimar, de acuerdo con las estrategias discursivas encontradas. (Ver anexo 2 – ACD Obj. 1).

Tabla 5 Identificación de núcleos en las observaciones, por aspectos positivos y debilidades

CATEGORIAS ANALÍTICAS		ANÁLISIS DEL DISCURSO					
		ASPECTOS POSITIVOS Observaciones de la Resolución	Núcleo	ANÁLISIS	OPORTUNIDADES DE MEJORA Observaciones de la Resolución	Núcleos (Verbos)	ANÁLISIS
FACTOR 2 CARACTERÍSTICAS ASOCIADS A LOS ESTUDIANTES	MECANISMOS DE INGRESO			De acuerdo con la observación de estos elementos centrales, se evidencia la relevancia dada al tema de la deserción estudiantil, por lo que el mayor porcentaje de los comentarios, están dados a resaltar esa baja deserción o el nivel de permanencia de los estudiantes en el programa. Los otros comentarios realizados, hacen referencia a la participación de los estudiantes en actividades de investigación y en una menor proporción, se mencionan los programas de internacionalización.			En este factor la debilidad encontrada, solo hace referencia a la deserción estudiantil
	NÚMERO Y CALIDAD DE LOS ESTUDIANTES ADMITIDOS	El nivel de escolaridad del profesorado y las políticas de formación del recurso humano, al igual que **la calidad de sus estudiantes** y egresados y el alto nivel de permanencia que se evidencia en cada uno de estos estamentos.	Calidad de estudiantes y egresados. Nivel de permanecia		Proseguir con las estrategias que permitan la disminución de los índices de deserción estudiantil del programa.	Proseguir con las estrategias de disminución de deserción	
	PERMANECIA Y DESERCIÓN ESTUDIANTIL	Las mejoras llevadas a cabo por el programa desde su última acreditación en el 2006 entre las que se destacan: los avances en la participación y compromiso de todos los estamentos con los procesos de autoevaluación, **las acciones concretas para disminuir la deserción,** la vinculación de nuevos profesores con niveles de postgrado y la implementación de la nueva estructura curricular.	Acciones concretas para disminuir la deserción				
		El nivel de escolaridad del profesorado y las políticas de formación del recurso humano, al igual que la calidad de sus **estudiantes** y egresados y el alto **nivel de permanencia que se evidencia en cada uno de estos estamentos.**	Intercambios con diversas universidades del mundo				
		Los programas de apoyo a la retención de estudiantes en condiciones de calidad, tales como: cursos inter-semestrales, seminarios de nivelación, consejería con profesores y la publicación de actividades de clase.	Participanción en las diferentes intancias				
		La baja deserción estudiantil lograda a través de los programas institucionales de seguimiento y apoyo académico y económico.	Baja deserción estudiantil				
		Las estrategias implementadas por la universidad que han logrado reducir la deserción estudiantil del programa.	Reducción de la deserción estudiantil				
	PARTICIPACIÓN EN ACTIVIDADES DE FORMACIÓN INTEGRAL	Los 10 grupos de investigación, que apoyan el programa 1 tiene clasificación A, 1 en B, 4 en C y 2 en D, además de 3 registrados. **Los estudiantes** y egresados, **participan en los grupos de investigación.** La producción académica de los profesores participantes en los grupos de investigación mejoró con respecto a la anterior evaluación aunque sigue siendo baja la producción de textos para las diferentes asignaturas.	Participación de estudiantes y egresados en investigación.				
		Los programas de internacionalización fomentados por la Facultad que permiten intercambios con diversas universidades del mundo.	Programas de internacionalización				
		La existencia y reconocimientos obtenidos por el Grupo de Investigaciones y Mediciones Ambientales, GEMA, clasificado en categoría A por COLCIENCIAS, **la designación de 4 estudiantes como jóvenes investigadores por Colciencias y la participación de estudiantes en semilleros.**	Designación de estudiantes para investigación				
	REGLAMENTO ESTUDIANTIL	La participación de los estudiantes en las diversas instancias de decisión de la sede.	Participación de los estudiantes				

Fuente: Autor 2013

4.1.5.3. Técnicas que hacen posible la materialización de la fase analítica:

En las matrices de entrecruzamiento y de materialización de elementos para el estudio, se ordenan las observaciones y se analizan de manera independiente los *aspectos positivos* y las *debilidades,* se identifica el *núcleo de la oración* para poder obtener una frase concreta, que permita develar los elementos más relevantes dentro del discurso. Existen observaciones de las que se puede extraer más de un *núcleo* en la oración, por la forma en como son redactadas, condensando varios aspectos evaluados en una sola de ellas, y puede repetirse por la misma razón una observación varias veces dentro de un Factor, si coincidió con mas de una de sus Características. Cuando se ha discriminado todo el corpus en núcleos ó elementos centrales, se tiene el insumo para establecer y escoger las categorías con las cuales se realiza el análisis en los objetivos específicos 2 y 3.

4.1.5.4. 3.1.5.4 Análisis de la consistencia y la coherencia discursivas:

Se realizó entonces una contraposición de esos núcleos con el contexto y referente teórico global adoptado del concepto de calidad, para generar el análisis crítico, en el que se develaron los elementos que esencialmente están girando alrededor de este concepto y sus repercusiones. En cuanto a los objetivos específicos 2 y 3, las matrices utilizadas, consisten en el entrecruzamiento del corpus con el contexto, para determinar la presencia o no y el nivel de esa presencia, de las *relaciones con el entorno, el sujeto estudiante* y el *sujeto maestro* en el concepto de calidad. (ver anexo 2 – Obj. 2, Obj. 2a, Obj. 3 y Obj. 3a).

En consecuencia, con esta síntesis se procede con el análisis de los elementos más recurrentes y las categorías develadas para el concepto de calidad en estos documentos, definiendo para el

desarrollo del ***objetivo específico 2***, sobre las formas de relación con el entorno, las siguientes categorías emergentes:

- Pertinencia
- Responsabilidad Social y,
- Otras relaciones con el entorno y,

para el ***objetivo específico 3***, como categorías emergentes:

Sujeto Maestro:

- Formación pedagógica
- Nivel de escolaridad
- Uso y manejo de estrategias didácticas
- Capacidad investigativa y,
- Transferencia de conocimiento: impacto en la comunidad

Sujeto estudiante:

- Proceso enseñanza aprendizaje
- Competencias desarrolladas
- Conocimientos prácticos y,
- Habilidades para la inserción a la vida laboral

4.1.5.5. Análisis de la trasformación discursiva:

Al tener los núcleos del total de las observaciones y a su vez estas, reorganizadas dentro de las categorías emergentes determinadas, se realizó el análisis buscando la reconfiguración del concepto de calidad de educación superior, verificando las formas de legitimación presentes (estrategias discursivas como: persuasión, negociación, acusación y justificación).

4.1.6. Estrategias Interpretativas

Para finalizar, se realizó un entrecruzamiento entre el proceso metodológico adoptado y adaptado, con el análisis resultante concretamente de las estrategias analítico – descriptivas, es decir, se recogen los elementos centrales y núcleos identificados, y cuando es necesario para el análisis, se discriminan por aspectos positivos y debilidades como lo permiten las matrices; esos núcleos se enfrentan con los referentes teóricos nacionales e internacionales acogidos por la investigación, hallando y posteriormente verificando de esta manera puntos coherentes, recurrencias, aspectos privilegiados, contradicciones y ausencias. Todo lo anterior se traduce en el texto que se presenta en los resultados de este estudio, donde se muestra también la posición asumida por el investigador, que reunidos constituyen el *Análisis Crítico del Discurso del Concepto de Calidad en Educación Superior en Colombia,* aplicable de acuerdo con los límites y el alcance planteados para esta investigación.

V. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

5.1. Análisis Critico del Discurso del Concepto de Calidad en Educación Superior

Las *Resoluciones de Acreditación de Alta Calidad del Ministerio Nacional de Educación*, se constituyen como documentos de discurso político y público, razón por la cual se escogen como unidad de análisis de este estudio, que pretende develar las formas de control y poder implícitas que hay en el concepto de calidad en educación superior en Colombia. Como lo hemos mencionado desde la problemática de esta investigación, el concepto de calidad es un concepto polisémico, hegemónico y per formativo, que dependiendo de los intereses de quien lo acoja es interpretado y consecuentemente sus definiciones históricas, han sido generales teniendo en cuenta que no se pueden incluir en él, especificaciones que constituyan barreras para organizaciones, instituciones, comunidades o personas, que persigan el objetivo de ser de "calidad".

Lo anterior en educación superior puede llegar a tener consecuencias importantes que deberían ser analizadas de cara a la situación actual y a los futuros retos en un entorno globalizado, más por misión que por convicción; en el que no todas las ciudades y los países en donde se encuentran inmersas las IES, tienen las mismas condiciones para alcanzar lo que actualmente se conoce y promueve como lineamientos, modelos y estándares de calidad. Desde la década de los años 30 con el "*control e inspección estadística de la producción"* de Walter Shewart, se viene consolidando un paradigma de calidad, que en estos tiempos es fuerte por su dominio e influencia y en ocasiones excluyente por los aspectos que se han definido para ser reconocidos socialmente. Este paradigma que se recoge de las prácticas empresariales industriales, que se va configurando en el hecho de optimizar insumos y procesos, disminuir costos y defectos, aumentar eficacia y

eficiencia, minimizar residuos y posteriormente dar relevancia a el talento humano y tener clientes satisfechos, ha permeado el ámbito de la educación superior, sin mayores reflexiones académicas sobre las implicaciones pero sobre todo, con una gran carencia de debates en torno a la adopción, entendimiento, apropiación y aceptación de este concepto en sus propias instituciones, en donde la misión es el proceso de formación integral de un individuo y la construcción de un colectivo social y el producto, son personas que se constituirán como ciudadanos locales, regionales y globales, que conformarán y moldearán ese colectivo.

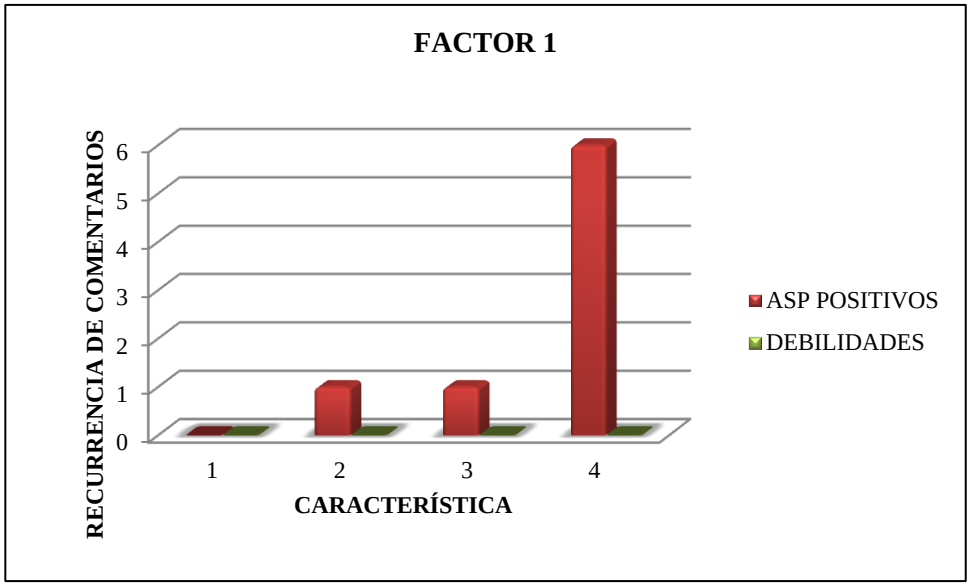
Hay una latente necesidad de reflexionar sobre el concepto y los modelos de evaluación de la calidad y de la obtención de estos reconocimientos sociales, porque cuando se evidencia que se ha constituido en un discurso público, es imperante el entendimiento de la relación entre ese discurso y la sociedad, pues al igual que muchas otras dinámicas académicas como las publicaciones y la obtención de reconocimientos profesionales, pudiera estarse ya empezando a padecer del *"Efecto Mateo",* que de acuerdo con el Dr. Páramo Rocha (2007), se considera como una ley que pudiera llamarse la *ley del comportamiento sociológico de la ciencia*, que funciona de acuerdo con lo que *San Mateo decía: aquellos que tienen recibirán más y aquellos que no tienen tendrán todavía menos;* ó, que suceda lo que en educación podría ser un grave escenario, que aquellos que "tienen más" o que alcanzan cierto nivel de popularidad, atraigan esos reconocimientos de calidad como un imán de dicho efecto, sin que realmente y de acuerdo con las funciones misionales de la universidad, sean un programa o una institución de calidad. *"Ese proceso de acumulación es propio de la memoria colectiva y de las actitudes colectivas, en verdad es quizás el instrumento social que construye los paradigmas y los mitos"* (Páramo, 2008, p. 33).

Con un marcado interés entonces por retomar ese proceso de reflexión, al cual se suman de manera contundente varios autores latinoamericanos, asociaciones y organizaciones nacionales e internacionales para la educación superior, universidades, pero sobre todo importantes profesionales y profesores colombianos, que ya han entendido las repercusiones de este tema y se han preocupado por las consecuencias sociales del mismo; se presenta este análisis crítico del discurso del concepto de calidad en educación superior, a través de las observaciones emitidas como aspectos positivos y debilidades, en las resoluciones de acreditación de alta calidad de siete (7) *Programas de Ingeniería Ambiental en Colombia*. Las resoluciones se analizaron mediante un método matricial, en el que según el esquema del análisis crítico propuesto (ver figura 5), se plantearon pasos sistemáticos para la fragmentación de los documentos en categorías analíticas; en un primer momento estas observaciones (aspectos positivos y debilidades), se organizaron en la matriz de acuerdo con el factor y la característica a la cual pertenecieran, en relación con la coherencia y coincidencia de cada observación escrita con lo establecido en el documento de *Lineamientos para la Acreditación de Programas,* emitido por el CNA en el año 2006. Al realizar este primer análisis de los elementos centrales y de las recurrencias, se obtuvieron categorías predominantes en el manejo del discurso de calidad sobre estos programas.

Las recurrencias se representan en una serie de gráficas que se muestran a continuación realizadas por Factor CNA.

5.1.1. Análisis de elementos centrales y recurrencias por Factor - CNA, para el establecimiento de categorías asociadas al concepto de calidad y predominantes en el discurso, relativas al objetivo específico 1

5.1.1.1. Factor 1. Características a la Misión y el Proyecto Institucional



Gráfica 1 Recurrencias de las características asociadas al Factor 1

Las características asociadas a este Factor son:

1. Visión institucional
2. Proyecto institucional
3. Proyecto educativo del programa
4. Relevancia académica pertinencia social del programa

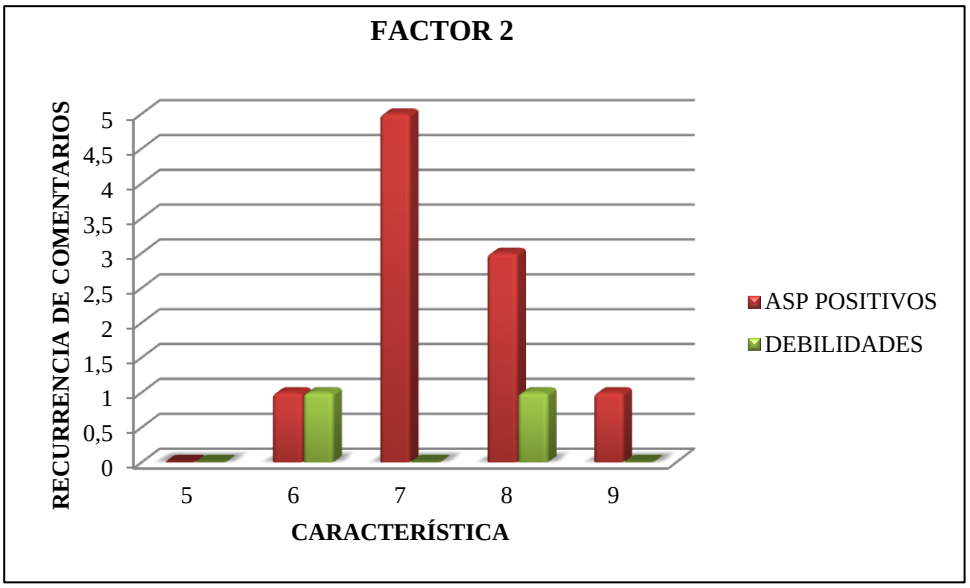
El grafico demuestra que la recurrencia de los comentarios fue predominante en la cuarta característica de este factor: *"Relevancia académica y pertinencia social del programa";* lo

interesante está al cruzar esta información con lo que dicen al respecto de esta característica, las observaciones analizando los elementos centrales o núcleos extraídos.

En este Factor asociado a la misión y el proyecto institucional, desde los que se deben enmarcar el sentido y reconocimiento de la responsabilidad social de la institución, se encuentra una (1) observación que resalta de manera concreta una pertinencia y relevancia, asociadas a la capacidad de formular soluciones sostenibles para los principales problemas ambientales del país. Las observaciones restantes, se concentran en la articulación clara entre misión y proyecto institucional, reconocimiento social a través del desempeño de egresados, y participaciones o interacciones de docentes y estudiantes, la generación de innovación y la realización de investigación pertinente.

El proyecto educativo institucional - PEI y los proyectos educativos de los programas – PEP, son documentos en los cuales debe reposar la orientación estratégica de estas unidades, con un alcance coherente teniendo en cuenta la caracterización de sus estudiantes y naturaleza, además debe contemplar las directrices pedagógicas y de formación para el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que quiere decir que son esenciales como evidencia para evaluar relevancia y pertinencia social, pero el resultado no muestra aspectos positivos o debilidades relacionadas con otros componentes estructurales de estos documentos guía, para el desarrollo y funcionamiento de los programas y de las instituciones, donde finalmente se deben condensar las condiciones en las que se prestará el servicio. En este factor, no se encontraron debilidades asociadas de los programas evaluados.

5.1.1.2. Factor 2. Características Asociadas a los Estudiantes



Gráfica 2 Recurrencias de las características asociadas al Factor 2

Las características asociadas a este Factor son:

5. Mecanismos de ingreso
6. Número y calidad de los estudiantes admitidos
7. Permanencia y deserción estudiantil
8. Participación en actividades de formación integral
9. Reglamento estudiantil

De acuerdo con lo que expresa la gráfica 2, la séptima característica de este factor, es la característica que recibió el mayor número de comentarios, *"Permanencia y deserción estudiantil"*. De acuerdo con la observación de los elementos centrales o núcleos, se evidencia la relevancia dada al tema de la deserción estudiantil, por lo que el mayor porcentaje de los comentarios, están dados a resaltar esa baja deserción o el nivel de permanencia de los estudiantes en el programa.

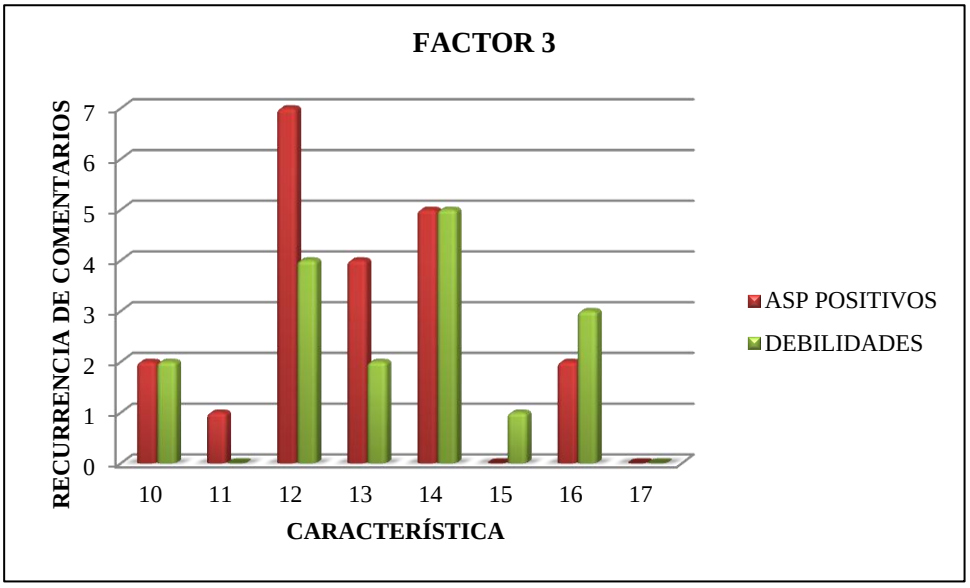
Las demás observaciones realizadas, hacen referencia a la participación de los estudiantes en actividades de investigación y en una menor proporción, se mencionan los programas de internacionalización. En este factor, la debilidad encontrada solo hace referencia a la deserción estudiantil.

En las características asociadas a los estudiantes, se encuentran observaciones importantes como la participación en actividades de formación integral, el reglamento estudiantil y los mecanismos de ingreso, pero no se encuentran elementos específicos que determinen lo que hace que esas actividades evaluadas se hayan calificado como una "actividad de formación integral", o porqué, se reconocieron como aspectos positivos el reglamento estudiantil y los mecanismos de ingreso. Específicamente en la característica de *"Participación en actividades de formación integral"*, únicamente se hace referencia a la participación de los estudiantes en actividades de investigación, dejando claro que esto contribuye a consolidar una formación de carácter integral.

Está dicho ya en varios de los referentes teóricos planteados, que uno de los retos más difíciles a los que se enfrentan la IES frente a la inclusión de la calidad en sus procesos, esta en crecer (aumentando el número de matriculados), pero crecer con calidad, premisa que es crucial de analizar a pesar de la evidente necesidad social de hacer que los estudiantes logren mantenerse en la universidad una vez deciden iniciar su proceso. Lo importante en la lucha contra la deserción sería entonces, ver con qué estrategias y bajo qué condiciones se logra la permanencia de los estudiantes; si al interior de la institución hay mecanismos eficientes que los ayuden no solo con aspectos operativos de su proceso de enseñanza – aprendizaje, sino que se garanticen alternativas orientadas, a salvaguardar su integridad como individuos implícita en el objetivo de formarlos de manera integral.

La universidad, debe promover recursos y espacios para ofrecer un acompañamiento de calidad a ese estudiante, que en los primeros semestres puede tener desde dudas de la disciplina escogida, hasta dificultades personales y familiares, situaciones económicas y culturales difíciles, propias de la problemática social general en un país como Colombia y muchos otros países latinoamericanos, en donde el objetivo más que convencerlos de continuar si fuese el caso, o explicar metodologías para resolver operaciones y hacer cálculos, sea orientarlos para iniciar un proyecto de vida, en el que el estudiante sienta que se tienen en cuenta sus preferencias, gustos e intereses; una vez esto es claro para un adolecente, se puede proceder con una ayuda puntal para la resolución de las dificultades académicas que se le vayan presentado con el tiempo.

5.1.1.3. Factor 3. Características Asociadas a los Profesores



Gráfica 3 Recurrencias de las características asociadas al Factor 3

Las características asociadas a este Factor son:

10. Selección y vinculación de profesores
11. Estatuto profesoral

12. Número, dedicación, nivel de formación de los profesores
13. Desarrollo profesoral
14. Interacción con las comunidades académicas
15. Estímulos a la docencia, extensión o proyección social y a la cooperación internacional
16. Producción de material docente
17. Remuneración por méritos

En este Factor asociado a las características de los profesores, fue predominante una de ellas: "Número, dedicación, nivel de formación de los profesores" seguida de "Interacción con las comunidades académicas" y "Desarrollo profesoral". Este factor muestra una tendencia concreta, por centrar la relevancia del personal docente, en aspectos como el número, nivel de formación o escolaridad, el número de horas que dedica al programa y de las relaciones que puede establecer con otras comunidades académicas, grupos de investigación y redes. En cuanto al desarrollo profesoral, se especifica como aspecto positivo en una de las observaciones, las oportunidades para su desarrollo personal y profesional.

En los comentarios restantes, se hace énfasis en la importancia de la movilidad de los docentes para el establecimiento y mantenimiento de programas de internacionalización; se destaca también aunque en menor proporción, la participación en grupos de investigación, la producción intelectual académica, la interacción con el sector público y privado y con redes de relevancia para el programa.

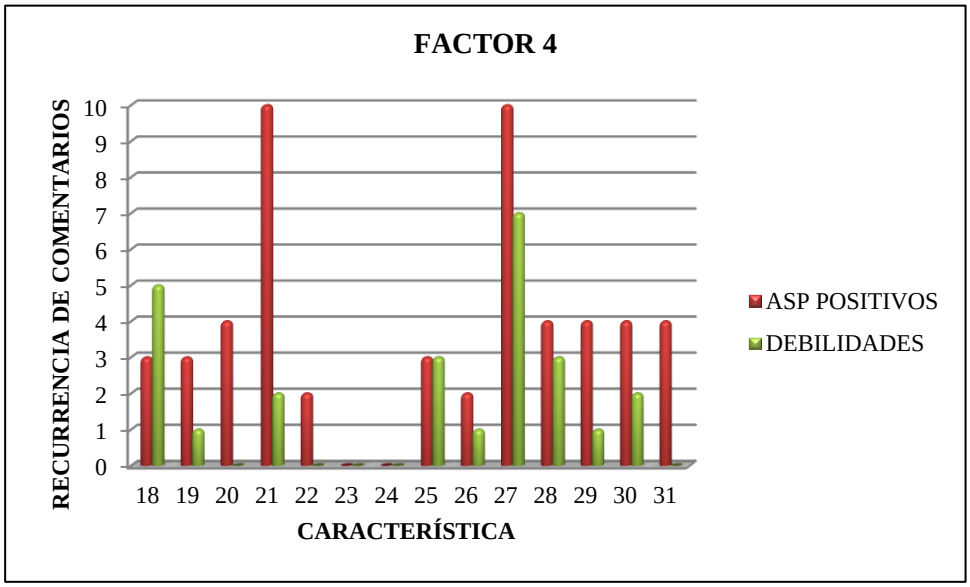
Esa tendencia es ratificada en las observaciones sobre las debilidades, resaltando los mismos elementos. Se concentran nuevamente en: elevar el nivel de formación del cuerpo docente

(específicamente fortaleciendo la formación a nivel doctoral), incrementar el número de horas dedicadas al programa, optimizar la distribución de la carga académica, fortalecer las actividades de investigación y producción académica, para lo cual se pide la existencia de políticas que las fomenten, un incremento del apoyo institucional y la introducción de una segunda lengua en el material producido y publicado, preferiblemente inglés; esto en coherencia con el objetivo de aumentar la visibilidad nacional e internacional, apoyada también en la continuidad de los esfuerzos por establecer y mantener programas de internacionalización, promoviendo la movilidad docente.

La pregunta es, ¿en qué momento se menciona o se tiene en cuenta la pertinencia de los doctores para el programa y para el contexto?, ¿es suficiente aumentar el número de doctores y magísteres, sin verificar sus capacidades para transmitir sus conocimientos y enseñar, si se quiere una formación de calidad?. Es claro entre mas se avanza en este análisis, que hay muchos vacíos que posteriormente podrán analizarse estudiando toda las variables implícitas en los procesos de evaluación con fines de acreditación, en la metodología empleada y en cómo y por quién es aplicada, para poder responder a este tipo de interrogantes; lo cierto es que en los documentos de carácter público que otorgan en anhelado reconocimiento, la lectura versa sobre una cantidad y eso no es calidad, entendiendo que la gravedad está en que estos documentos, se traducen en el plan de acción que ejecutarán posteriormente estos programas para mantenerla cuando les es otorgada; entonces, sabiendo que es fundamental un docente de calidad para obtener estudiantes y posteriores profesionales de calidad, ¿cómo se están constituyendo los planes y programas de desarrollo profesoral, a partir de estas observaciones realizadas y resaltadas como aspectos positivos o negativos por los evaluadores?, ¿sugerir un aumento en el número y nivel de

formación de los docentes, contribuye efectivamente a las resolución de los problemáticas ambientales actuales?.

5.1.1.4. Factor 4. Características Asociadas a los Procesos Académicos



Gráfica 4 Recurrencias de las características asociadas al Factor 4

Las características asociadas a este Factor son:

18. Integralidad del currículo
19. Flexibilidad el currículo
20. Interdisciplinariedad
21. Relaciones nacionales e internacionales del programa
22. Metodologías de enseñanza y aprendizaje
23. Sistema de evaluación de estudiantes
24. Trabajos de los estudiantes
25. Evaluación y autorregulación del programa

26. Formación para la investigación
27. Compromiso con la investigación
28. Extensión o proyección social
29. Recursos bibliográficos
30. Recursos informáticos y de comunicación
31. Recursos de apoyo docente

Este Factor concentra el mayor número de características asociadas debido a que se enfoca en los procesos académicos, contempla aspectos centrales y estructurales como el currículo, hasta los aspectos de apoyo pero no por eso menos importantes, como los recursos bibliográficos, informáticos y de comunicación del programa. La grafica 4 muestra una recurrencia de las observaciones enfáticamente marcada, en las características 21 y 27 relativas a: *"Relaciones nacionales e internacionales del programa"* y *"Compromiso con la investigación"* respectivamente.

Es un Factor extenso, en el que se reúnen una serie de características relevantes para la formación de los estudiantes como: Las asociadas al currículo que son estructurales en este sentido y bastante amplias, pero se muestran de manera general en las observaciones; no hay especificación alrededor de ninguna de ellas que declare las evidencias encontradas al evaluar, que a su vez permita determinar por qué se le fue atribuida una condición de flexibilidad, coherencia, interdisciplinariedad o pertinencia. Otras características atienden los proyectos y actividades de investigación, extensión y proyección social; los recursos bibliográficos, de comunicación e información, que apoyan el programa y las relaciones académicas con otras instituciones de la misma naturaleza o del sector empresarial, que van de la mano con el objetivo de obtener una

visibilidad nacional e internacional; esto requiere por supuesto de la participación e interacción de estudiantes, docentes y egresados en diferentes comunidades académicas, otras organizaciones de interés, redes y del establecimiento de diferentes tipos de alianzas y convenios, sin olvidarse, de acuerdo con lo que se presenta incisivamente en las observaciones, de promover la movilidad docente y estudiantil.

Las observaciones enfocadas en la característica de *"Relaciones nacionales e internacionales del programa*", abarca igualmente temas complejos como la internacionalización y las relaciones e interacciones con otros sectores y comunidades académicas, pues en cada uno de estos temas, el programa bajo las directrices institucionales, debe tener claro en qué dirección se dirige, es decir, hacia que objetivo apunta; así serán relaciones relevantes, que aportan a la formación integral de los estudiantes, que contribuirán enriqueciendo el currículo y que demostrarán una pertinencia real.

En la característica *"Compromiso con la investigación"*, los comentarios giran en torno a la existencia y fortalecimiento de grupos de investigación, su clasificación, a la producción académica e intelectual de los docentes, a la participación eventual de egresados y estudiantes en los proyectos de investigación y a la financiación que presta la institución para desarrollarla. Son atributos altamente generalizados y operativos para evaluar la existencia de una investigación pertinente, para la disciplina del programa que se está evaluando a la luz de los impactos generados de acuerdo con las necesidades de su entorno. Por lo que es preciso recordar que, "*no es justo considerar de calidad una formación marcadamente instrumental en ninguno de sus aspectos, tecnicista, orientada a beneficios privados y al fortalecimiento de la ideología del individualismo posesivo. El sentido público de la educación, la compromete*

con la solidaridad social y la equidad, y, por lo tanto, exige oferta de calidad para todos. (UNESCO -IESALC, 2008, p. 28). Puede ser que esta apreciación no sorprenda, teniendo en cuenta que en los últimos años la gran mayoría de las universidades en Colombia, se han dedicado a cumplir los requerimientos y estándares del *Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología*, para lograr su reconocimiento y clasificación, debido a que constituyen un indicador de gran influencia en el proceso de evaluación para la obtención de la acreditación de alta calidad, y para la promoción de sus docentes al interior de la institución y su visibilidad externa, como se evidencia en las observaciones realizadas a los programas que hacen parte de este análisis.

Al analizar los núcleos correspondientes a las debilidades en este factor, se encuentran una gran cantidad de aspectos importantes mencionados sin mayor profundidad, por la generalidad de las observaciones, alrededor de aspectos altamente relevantes para el proceso formativo como los son: mantener reflexiones permanentes entorno al plan de estudios, fortalecer la formación en una segunda lengua, la participación en procesos de construcción de políticas institucionales, el incremento de la movilidad de docentes y estudiantes, la introducción de nuevas líneas de investigación, el aumento en actividades de proyección social, incrementar y actualizar los recursos físicos y bibliográficos, intensificar el uso de las tecnologías de información y la comunicación y claro está, aumentar la participación en investigación, la producción intelectual y elevar el nivel de formación.

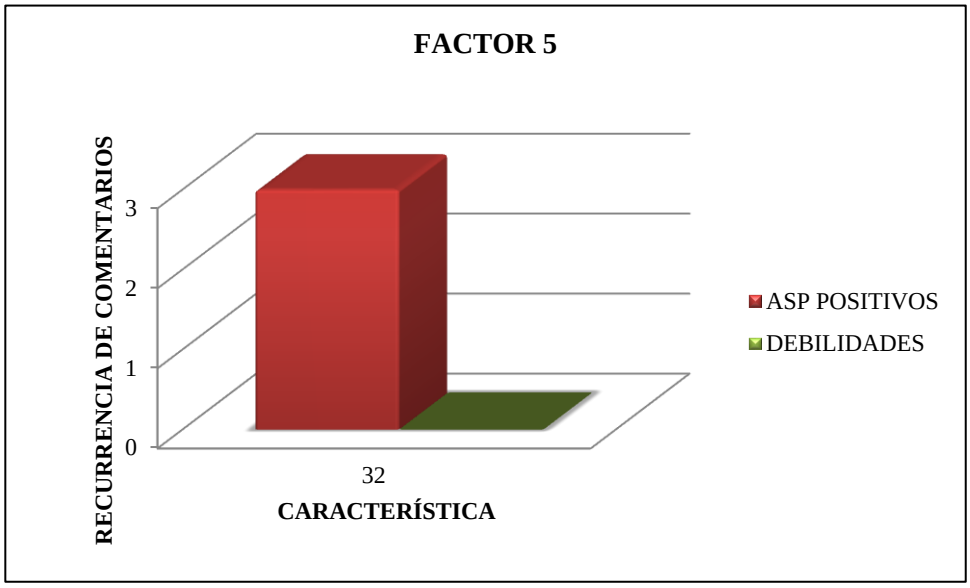
Ya se ha explicado que por la naturaleza de las características que abarca el factor, este es un resultado esperado, pero no puede pasar desapercibido el hecho de que se concentren de esta manera, una cierta cantidad de variables, o mejor aún, componentes del servicio principal que

ofrece un programa a sus estudiantes, de formarse en una determinada disciplina de manera integral, por ser un programa de formación profesional. Al hablar de calidad frente a cada uno de estos elementos, hay consideraciones específicas, que determinarían de acuerdo con el concepto actual, manejado por el CNA, qué ha marcado su categorización como debilidades e igualmente, qué se tiene cuando cada uno de estos aspectos se ha categorizado como positivos.

Se encuentra una única observación que ha querido resaltarse, sobre la necesidad de "*establecer un sistema de evaluación del desempeño docente"*. Esta observación, se convierte como todas las anteriores, en un tema prioritario del desarrollo continuo y de calidad de un programa de educación profesional; diseñar un sistema de evaluación del desempeño docente, relacionado con las metas y compromisos adquiridos semestralmente, es diferente a poseer una herramienta cuantitativa que en períodos establecidos, entregué como resultado un número ó "calificación" englobado que generaliza aspectos estructurales del ejercicio docente, susceptible de provocar interpretaciones indeseadas y consecuencias indirectas, por omitir otras características de la labor relevantes y destacar otros factores que finalmente no determinan o no expresan con claridad, un ejercicio profesoral responsable y de calidad. Un sistema de evaluación del desempeño, como su nombre lo indica, será un sistema que contemple diferentes tipos y momentos en esa evaluación, mecanismos serios de autoevaluación y la expresión de esos resultados en indicadores que posibiliten el establecimiento de acciones correctivas y de mejora, frente a cada uno de los procesos ejecutados por un docente incluyendo: sus practicas didácticas y pedagógicas, sus metodologías de evaluación y la clase de acompañamiento que brinda a sus estudiantes entre otras.

Siguiendo la misma perspectiva sistémica del la observación resaltada en el párrafo anterior, se encuentra en el análisis de estos núcleos, otro elemento enfocado a medir el desempeño del programa mediante la solicitud de: *"realizar un seguimiento eficiente sobre los proyectos emprendidos por el programa".* El hecho de hablar en este sentido de eficiencia, vuelve a sugerir al programa el diseño, implementación y medición de indicadores coherentes con su naturaleza y capacidad, que le entreguen resultados pertinentes para poder contribuir con la lectura de un desempeño del programa; no serviría para cumplir este requerimiento de la evaluación en este sentido, la obtención de meros datos numéricos de la gestión, sin confrontarlos con referentes acertados para poder demostrar si se mejora continuamente en el tiempo con la contribución de esos proyectos, que deben estar impactando la comunidad interna del programa y su entorno o si por el contrario, no evidencian ningún resultado que provoque o promueva cambios.

5.1.1.5. Factor 5. Características Asociadas al Bienestar Institucional



Gráfica 5 Recurrencias de las características asociadas al Factor 5

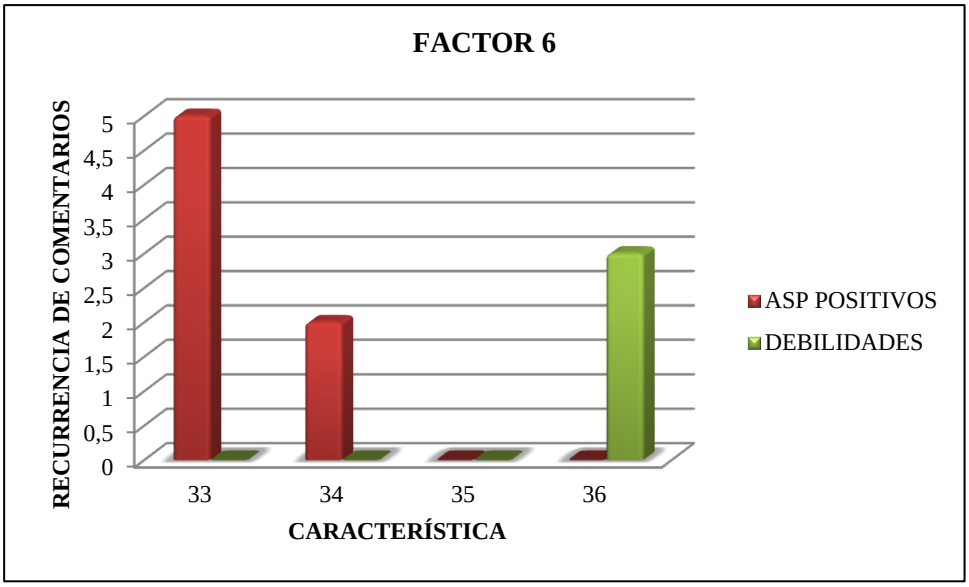
Las características asociadas a este Factor[8] son:

32. Políticas, programas y servicios de bienestar universitario

Los núcleos de estas observaciones, mencionan políticas y estrategias de bienestar institucional y prestación del servicio con calidad. Vuelven a encontrarse afirmaciones generales sobre aspectos de suma importancia para entender cómo son y qué contienen esas políticas y estrategias, en relación con el bienestar universitario y qué elementos determinan que ese servicio se considere al interior de una institución, como un servicio con calidad.

[8] De acuerdo con lo establecido por el *CESU- Consejo Nacional de Educación Superior*, en las visitas para la acreditación de Programas en Universidades Acreditadas, no se evalúan los Factores 5, 6 y 8 y esto puede ser un efecto influyente, en el limitado numero de observaciones en estos factores.

5.1.1.6. Factor 6. Características Asociadas a la Organización, Administración y Gestión



Gráfica 6 Recurrencias de las características asociadas al Factor 6

Las características asociadas a este Factor son:

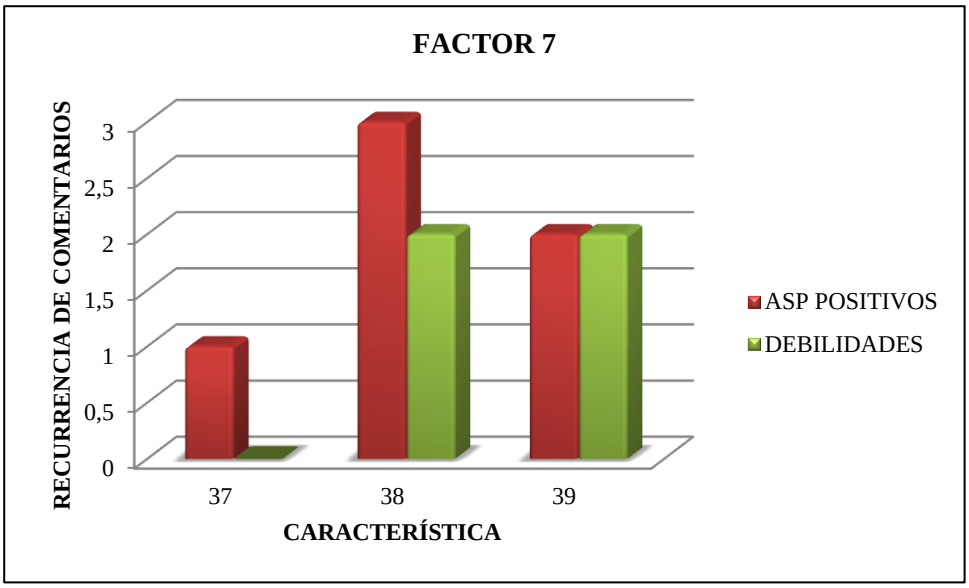
33. Organización administración y gestión del programa
34. Sistemas de comunicación e información
35. Dirección del programa
36. Promoción del programa

Los aspectos positivos de este factor están dados sobre las primeras dos características: *"Organización, administración y gestión del programa"* y *"Sistemas de comunicación e información"*. Los elementos generales que define la organización, administración y gestión del programa, se conforman con la existencia de un sistema, del que solo se especifica su significancia en cuanto a la entrega de información pertinente y con la existencia de una estructura académico - administrativa de apoyo para el programa, que de acuerdo con las

observaciones, se fundamenta en el número de personas, nivel de formación y calificación del personal a cargo.

En las observaciones catalogadas como debilidades, no se encuentra ninguna relacionada con las características 33 y 34 *"Organización administración y gestión del programa"* y *"Sistemas de comunicación e información"* respectivamente, permitiendo el espacio para formularse preguntas en relación con la forma de evaluarlas; podría ser que los aspectos a evaluar dentro de cada una de ellas, no fuesen guía suficiente para establecer un juicio de calidad ó, que prevalecen unos sobre otros. Los indicadores CNA, en estas características, se enfocan de manera reiterativa en la "*apreciación"*, atributo que no es una relación matemática para considerarlo un indicador, sin decir con esto que los únicos indicadores eficientes para medir el desempeño sean cuantitativos, pero los cualitativos exigen un mayor nivel de complejidad y estructuración. Las debilidades se centralizan entonces, en la característica 36: *"Promoción del programa",* en donde la preocupación está en la demanda y las actividades para darlo a conocer y promoverlo.

5.1.1.7. Factor 7. Características Asociadas a los Egresados y Articulación con el Medio



Gráfica 7 Recurrencias de las características asociadas al Factor 7

Las características asociadas a este Factor son:

37. Influencia del programa en el medio
38. Seguimiento los egresados
39. Impacto de los egresados en el medio social y académico

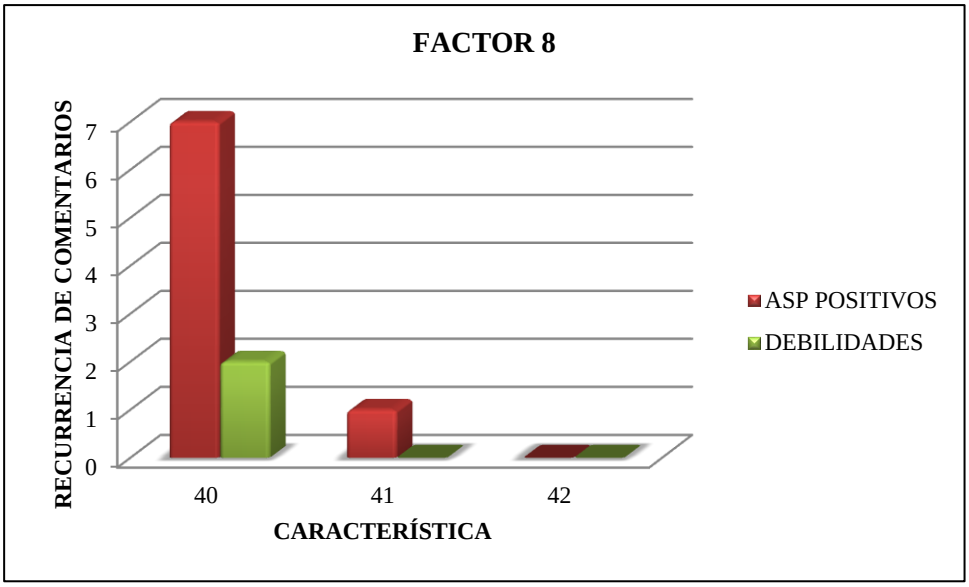
Los elementos centrales identificados en estas observaciones, como la adecuada articulación con el entorno y la calidad de los egresados, al igual que en los factores anteriores, emite sentencias sobre una característica frente a su calidad, utilizando el mismo concepto de calidad polémico y abstracto para establecer dichos juicios. Esto no deja ver ni entender, los elementos que se privilegian dentro de dichas características, para identificarlas en el proceso evaluativo como

positivas o negativas. Los núcleos resaltan una adecuada comunicación con los egresados, el reconocimiento social que el programa haya podido obtener por su desempeño y sorpresivamente, en la característica asociada a la *"influencia del programa en el medio"*, directamente relacionada con la proyección social, impacto y pertinencia del programa en su entorno, las observaciones son realmente pobres y se limitan a una *"adecuada articulación"*.

En las observaciones relativas a las debilidades, los núcleos se refieren a la internacionalización y los intercambios en doble vía como elementos relevantes para lograr una influencia en el medio y la realización de programas y proyectos, para lograr un mayor reconocimiento en el sector productivo. Una única observación hace la solicitud de *"realizar un estudio de impacto de los egresados del programa",* entendiendo que se consideró relevante, obtener información organizada y sistematizada, para establecer el estado de sus profesionales y la calidad del impacto generado en el medio.

Es recurrente este sentido teórico (desde lo que plantean los *Lineamientos de Acreditación de Programas – CNA 2006*) y general, en los comentarios realizados sobre la calidad de los programas frente a las características evaluadas. Este acto repetitivo, estaría constituyendo un inconveniente en el deber de dar a entender a la sociedad, lo que se considera de calidad y sobre los elementos que contribuyen a trabajar en el camino de una mejora constante para obtenerla en diferentes niveles y medidas, con criterios unificados y medibles por medio de indicadores eficientes y evidencias, para que un aspecto dentro del programa se etiquete como de calidad o no, que como ya se ha mencionado no es lo mismo que cantidad y ésta propiedad, se resalta reiteradamente en los indicadores establecidos en los *Lineamientos para la Acreditación de Programa – CNA del año 2006,* bajo los cuales se evaluaron estos programas.

5.1.1.8. Factor 8. Características Asociadas a los Recursos Físicos y Financieros



Gráfica 8 Recurrencias de las características asociadas al Factor 8

Las características asociadas a este Factor son:

40. Recursos físicos
41. Presupuesto del programa
42. Administración de recursos

En este Factor, el mayor porcentaje de las observaciones, (especificado en las gráficas), está en la característica de *"Recursos físicos*". Términos como adecuado y manejo significativo, sobre la infraestructura física (salones, laboratorios, amplitud del campus, oficinas de profesores, espacios para bienestar universitario), determinan los aspectos resaltados sobre dichos recursos. En cuanto a los recursos de apoyo docente (equipos de laboratorio, material bibliográfico, salas de informática y bases de datos), se califican de acuerdo con la disponibilidad. En concordancia con los aspectos positivos, las debilidades, demandan mejoramiento de espacios académico - administrativos y actualización de equipos y demás recursos de apoyo docente.

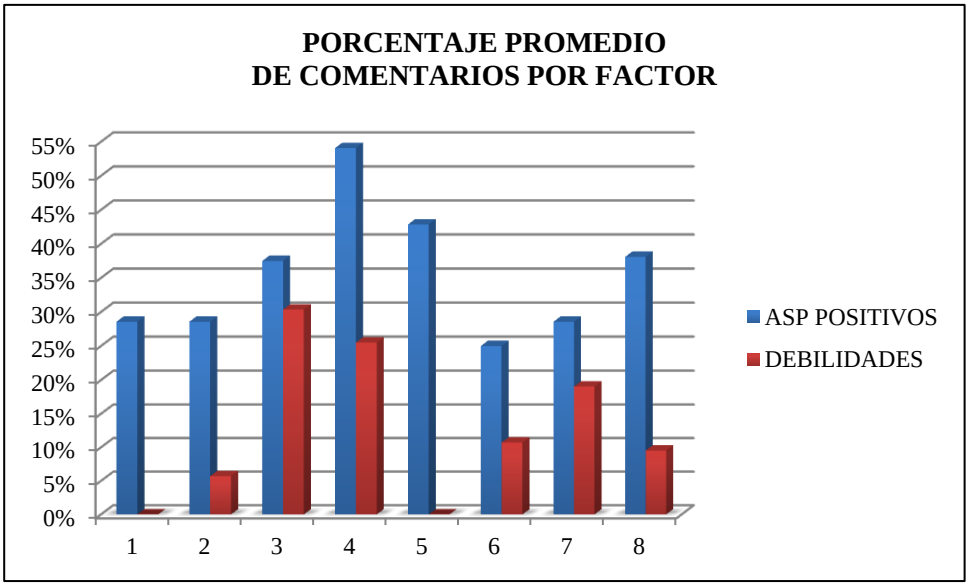
En la característica de *"Presupuesto del programa"*, se encuentra una observación que hace referencia a su existencia y en la característica *"Administración de recursos"*, no se realizaron comentarios. La presentación de un presupuesto en donde se discriminen rubros, a pesar de que contablemente sea excelente, no garantiza soporte financiero de calidad para las actividades que tenga que ejecutar y desarrollar el programa, si no se evalúan otros aspectos, como tampoco garantiza una idoneidad para administrarlo.

5.1.1.9. Análisis de Recurrencias Comparativo entre Factores

Finalmente el análisis de las recurrencias se recoge en la gráfica que se presenta a continuación, en donde se debe tener en cuenta que no todos los factores poseen el mismo número de características, por lo que no es comparativa entre factores, pero si permite analizar tendencias de los aspectos evaluados en las visitas de acreditación de programas, dadas también por las disposiciones establecidas en los lineamientos de acreditación

La relación entre el porcentaje de aspectos positivos y debilidades, es interesante cuando todos los Factores están reunidos, ya que permite ver como a pesar del número de características, el Factor 3 por ejemplo (características asociados a los profesores), es relativamente equitativo entre el número de aspectos positivos y debilidades, en relación con Factores como el 1 y el 8 (características asociadas a la misión del proyecto institucional y a los recursos físicos y financieros respectivamente), con un número menor de características, en donde es claro que en los aspectos evaluados se encuentran menos debilidades o se dedica menos tiempo en el proceso, para la evaluación de elementos asociados con estas características.

Si bien es claro que el Factor asociado con los procesos académicos concentra los procesos estructurales para ofrecer el programa a los estudiantes y por ende contiene un amplio número de características, no podría existir una jerarquización por niveles de importancia entre los factores, ya que todos son necesarios para la existencia y correcto funcionamiento del mismo, no hay programas sin estudiantes y docentes y además, para que sea de calidad, necesita de los otros procesos de soporte como, bienestar universitario, recursos físicos y financieros y personal administrativo; elementos que reunidos y sincronizados producirán un impacto positivo y pertinente en el medio y en consecuencia, será reconocido.



Gráfica 9 Análisis de tendencias entre Factores - CNA

Las recurrencias determinadas y analizadas en esta primera parte del estudio, permiten evidenciar elementos dominantes dentro del discurso de calidad, con lo que se procede a establecer las categorías con las que se analizarán las formas de relación con el entorno y la noción de sujeto maestro y sujeto estudiante, planteadas en los objetivos específicos 2 y 3 de esta investigación, para determinar otras relaciones de control sobre el discurso y que permita reconocer algunos

intereses presentes en coherencia con las disposiciones de los referentes teóricos, o en contra de ellos.

5.1.2. Análisis para reconocer las formas de relación con el entorno y valoración de la pertinencia social de los programas, relativas al objetivo específico 2

De acuerdo con la primera fase del análisis, las categorías establecidas para reconocer las diferentes formas de relación con el entorno presentes en el discurso son:

- Pertinencia
- Relevancia
- Responsabilidad Social y,
- Otras formas de relación

Siguiendo el método propuesto para el estudio, se elabora una matriz en la que al entrecruzar el corpus con los referentes teóricos citado en relación con las categorías emergentes establecidas (ver anexo 2 – Obj 2), se develan los aspectos que se tienen en cuenta asociados a las categorías ó, la ausencia de estos elementos.

La escogencia de estas tres categorías, se decide con base en lo planteado por los referentes nacionales e internacionales, sobre la misión y función de las instituciones de educación superior y de su papel frente a los retas planteados por la sociedad actual. *"La universidad que conocemos, es un producto casi de la segunda mitad del siglo XIX; es la universidad que comenzó a vincular conocimiento con tecnología, que construyó el ideal de lo práctico y que fue viendo con desconfianza el saber que procedía de la antigüedad". ( )… Hoy la ciencia y el*

conocimiento tienen que ser constantemente renovados. No hay ninguna idea que sea satisfactoria. No podemos sino innovar y transformar". (Páramo, 2008, p. 38). Este escenario hace cada vez más necesaria, la existencia de una universidad que ofrezca programas y servicios de calidad, basados en la pertinencia, relevancia y responsabilidad social de sus actividades.

5.1.2.1. ***Relaciones con la Pertinencia***

Se ha definido *pertinencia* recopilando definiciones y acepciones de los diferentes referentes teóricos consultados.

Pertinencia:

"La pertinencia está relacionada con realidades y necesidades concretas, situadas y datadas*. Se refiere al papel y el lugar de la educación superior en la sociedad, como lugar de investigación, enseñanza, aprendizaje y sus conexiones con las comunidades del entorno, en especial, los compromisos de la institución educativa con las personas en el mundo laboral. Está vinculada a una de las principales características que tiene el nuevo contexto de producir conocimientos, esto es, el énfasis en tomar en cuenta el entorno en el cual están insertas las instituciones de investigación y, por lo tanto, la necesidad de un estrecho acercamiento entre los que producen y entre los que se apropian del conocimiento (los estudiantes, o usuarios internos, las comunidades en las que están insertas las instituciones y los otros niveles del sistema educativo)."* (García-Guadilla, 1997, pp. 64-65). Tomado de (UNESCO -IESALC, 2008, p. 23 y 24)

"La educación como proceso social ubica su pertinencia y efectividad (calidad de gestión y resultados) en la utilidad social (valor de uso) de los conocimientos producidos, distribuidos por las universidades. Contribuir a formar y desarrollar sujetos autogestores del conocimiento e investigadores desde la utilidad social del aprendizaje que producen, obtienen, descubren, comparten y usan, constituyen el propósito central de la transformación de la educación superior y de las universidades." (Aponte, 2002, p. 73-74). Tomado de (UNESCO -IESALC, 2008, p. 26 y 27)

"Es una dimensión esencial y un valor primordial en los procesos de evaluación de la calidad al igual que la equidad. Una educación pertinente está enfocada en las necesidades prioritarias y estratégicas de cada nación y ***es de calidad, si se vincula la misión de la institución, con las realidades de su entorno.*** *Una educación superior pertinente debe contribuir para el conocimiento y la solución, en su ámbito y de acuerdo con sus posibilidades, de los problemas y necesidades de la sociedad".* (UNESCO -IESALC, 2008, p. 27)

Tomando en cuenta lo planteado por estos referentes que se trata muy brevemente en estas citas, se analizan las observaciones en las que se hallaron elementos relativos a al concepto de pertinencia en la resoluciones, encontrando que: en el discurso, esta categoría se encuentra determinada por varios factores coherentes con lo expuesto, pero con una cierta preponderancia sobre algunos de los aspectos que la determinan como: la investigación y la producción intelectual con clasificación y reconocimiento por el *Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología*, para el logro de un reconocimiento posterior de la comunidad nacional e internacional y a su vez, como mecanismo de internacionalización del programa.

Es necesario reflexionar sobre el papel que está jugando la investigación a nivel nacional de pregrado, para el caso de este estudio de *ingeniería Ambiental*, en la resolución de los problemas sentidos por las comunidades y del entorno en el que se encuentran inmersos; si el conocimiento producido, es aplicable para resolver dificultades locales en el tema y determinar así si existe, un uso social real de los productos de las investigaciones realizadas y un entendimiento común y colectivo en contexto, de sus publicaciones.

Los mecanismos utilizados por COLCIENCIAS[9] para clasificar y reconocer la investigación, no están fundamentados precisamente la pertinencia local y regional de lo producido, ya que buscan que esos resultados sean comparables y equiparables con estándares internacionales de países que los han establecido de acuerdo con las necesidades de su contexto, no mirando las problemáticas locales del mundo; que además son por la tradición de sus universidades, productores de conocimiento principalmente por su capacidad económica y de atracción de talentos, mediante el ofrecimiento de mejores condiciones laborales, a las que los individuos le atribuyen una gran

[9] Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación

relevancia para definir su calidad de vida (los cerebros fugados que terminan investigando en Norteamérica y Europa), por lo que estos mecanismos indirectamente, pueden estar promoviendo condiciones que perpetúen este panorama, al generar frustración para quienes se preocupan por resolver los problemas de su entorno, pero que no logran encuadernar su propuesta bajo estos requerimientos. Los investigadores de países cuya producción intelectual es discutida, se encuentran en desventaja frente a los investigadores de países desarrollados, por tanto, son esclavos de este fenómeno y el sistema no permite que se le reconozcan en repetidas ocasiones, los aportes realizados frente a los problemas locales hasta que sean "capaces" de lograr una publicación en revistas indexadas. Lo expuesto, hace que esta investigación se adhiera a algunos cuestionamientos ya plateados por reconocidos académicos nacionales como por ejemplo: "*¿cómo se clasifican los proyectos que van a COLCIENCIAS?, ¿cómo se clasifican los resultados de los ECAES*[10]*?, ¿qué tanta visión de lo nuestro está allí?"* (Páramo, 2008, p. 39)

Otros elementos presentes que hacen alusión a la pertinencia encadenados son: el fortalecimiento de la internacionalización, para lo que se necesitan interacciones con otras comunidades académicas nacionales e internacionales, movilidad de profesores y docentes en doble vía, alianzas con otras comunidades académicas y empresariales, el establecimiento de convenios y la inclusión en redes; fortalecidos por la institución mediante la definición de políticas que definan su marco de acción, para lograr finalmente un reconocimiento social, que va ligado en el discurso a lo que hasta el momentos se ha planteado (ver anexo 2 – Obj 2a). Las debilidades se presentan en torno a promover la consolidación de los aspectos ya resaltados, en el caso de la investigación, la producción intelectual y las publicaciones, con la solicitud de estímulos a quienes participen de

[10] Examen de Calidad en Educación Superior, para Colombia; actualmente exámenes SABER PRO

estas actividades y el avance en innovación; al aumento de las actividades de proyección social y vinculación con el sector productivo y por supuesto, al aumento, actualización y mantenimiento de los recursos físicos del programa y demás recursos de apoyo docente.

En el Decreto 2566 de 2003, por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos, para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones; los artículos 3 y 4, hacen referencia a la pertinencia del programa en el contexto globalizado, seguida de un proceso de formación integral que le permita al egresado, desempeñarse en diferentes escenarios.

> *ARTÍCULO 3. Justificación del programa.- La justificación del programa deberá tener en cuenta los siguientes criterios:*
>
> *a) La pertinencia del programa en el marco de un contexto globalizado, en función de las necesidades reales de formación en el país y en la región donde se va a desarrollar el programa.*
>
> *ARTÍCULO 4 ( )…El programa deberá garantizar una formación integral, que le permita al egresado desempeñarse en diferentes escenarios, con el nivel de competencias propias de cada campo.*

Lo anterior, constituye un mandato para que los profesionales sean capaces no solo de desempeñarse en su contexto, sino que sean capaces de ejercer funciones propias de su disciplina en otros lugares del mundo, entendiendo sus problemáticas, logrando estructurar propuestas y soluciones sostenibles a las necesidades planteadas, y para que desarrollen competencias que les permitan adaptarse culturalmente. Esa insistencia en los programas de internacionalización y la movilidad en doble vía, logro verse explícita en el análisis de las recurrencias por Factor, pero la internacionalización medida con indicadores como "número de estudiantes y profesores en el exterior", no aporta elementos para definirse pertinentes ni mucho menos de calidad.

La internacionalización está obligada a mirarse introspectivamente para poder ver con criterio y objetivos definidos hacia fuera. Para países como Colombia, la necesidad de que sus

profesionales propongan soluciones pertinentes, como en los demás países de América Latina, es la base y la esperanza de su futuro; uno en el que se superen los problemas de corrupción, pobreza y violencia, es decir, de deterioro a todo nivel y en el que se le apueste a descubrir una riqueza fundamentada, no solo en sus recursos naturales sino sobre todo en su diversidad cultural, en donde precisamente se encuentra su mayor tesoro por ser un espacio propicio de interacción, para encontrar las respuestas que expliquen su actual situación y descubrir allí, las soluciones de sus problemas.

Es pertinente en este escenario, adoptar el ya conocido termino de *Glocalización de Ulrich Beck*, pues solo existirán procesos de gana –gana y transferencia de conocimiento, si en los programas de internacionalización hay propósitos más allá de obtener reconocimiento y visibilidad internacional, enviando estudiantes y docentes al exterior sin objetivos concretos de conseguir y construir un beneficio, de igual forma en doble vía y que contribuyan a resolver los problemas y a subsanar la necesidades locales y regionales; en conclusión, resolver los problemas en casa, luego compartir experiencias y al tiempo nutrirse de otras.

Con el análisis de lo encontrado, sin perder de vista el alcance y las limitaciones de la investigación, no es posible saber cómo se privilegian las relaciones y qué elementos son tenidos en cuenta para evaluar la pertinencia de la investigación, la internacionalización, los procesos de formación y la proyección social contextualizados con las necesidades del país, pues se requerirían las evidencias que durante el proceso de evaluación fueron presentadas, para saber si al categorizar esas observaciones como aspectos positivos de un programa acreditado, éste contribuye con el conocimiento y las soluciones en su ámbito y de acuerdo con sus posibilidades, de los problemas y necesidades de la sociedad.

*5.1.2.2. **Relaciones con la Responsabilidad Social***

La responsabilidad social de la universidad consiste sobre todo en formar ciudadanos-profesionales y en desarrollar los conocimientos y las técnicas con rigor científico y valor social; o sea, que correspondan a las exigencias de la ciencia y a las demandas esenciales de las comunidades del entorno y, por extensión, de la sociedad en su sentido amplio. En otros términos, la calidad requiere no solamente rigor y relevancia científica; requiere, también, relevancia social. Además de los valores comunes de la educación, debe haber instituciones conscientes de su responsabilidad social. (UNESCO -IESALC, 2008, p. 30). El desarrollo sostenible hace parte de la agenda de responsabilidad social y debe ser evaluada por ser una dimensión de la calidad educativa.

La esencia de la responsabilidad en una IES reside en cumplir con calidad, equidad, relevancia y pertinencia las finalidades públicas y su objetivo está en asumir la formación humana la cual - se la entiende como la esencia de la humanización*, o sea, la construcción social de ciudadanos y de comunidades que enriquezcan y acrecienten humanidad a la historia del hombre.* ***En esto consiste la distinción de una institución educativa en comparación con organizaciones del mundo económico****. La referencia principal, o sea, la razón de ser de la universidad es la sociedad. La referencia central de una empresa es el desarrollo y la organización de la propia empresa.; en esto reside la esencia de la responsabilidad social y el principal desafío de las instituciones de educación superior.* (UNESCO -IESALC, 2008, p. 35)

En términos de equidad, la responsabilidad de la educación superior empieza con los esfuerzos para mejorar la calidad de los niveles educativos precedentes, dedicando fuerte atención a la formación inicial y actualización permanente de profesores capacitados a promover la inclusión de todos los niños y jóvenes, especialmente los tradicionalmente marginados, a través de la alfabetización y de la adquisición de conocimientos cualitativamente relevantes. ***Debe promover la eliminación de las inequidades sociales y la ampliación de la inclusión, por lo que serán también aspectos a evaluar en los procesos de aseguramiento de la calidad en educación superior****.* (UNESCO -IESALC, 2008, p. 35)

La Responsabilidad Social al igual que la Calidad, son conceptos incluidos recientemente en educación superior y como se ha mencionado claramente, su peor influencia es que sean incluidos en este ámbito, con las mismas lógicas mercantiles con las cuales han sido pertinentes y adoptados en el sector industrial y empresarial. En el análisis realizado en la matriz (ver anexo 2 – Obj 2a), se explicitan importantes apreciaciones de los evaluadores en estos procesos de acreditación, frente a lo que en las universidades debe entenderse como responsabilidad social, debido a que la universidad del siglo XXI por las características particulares de su problemática social incluyente en la ambiental, está llamada a recobrar el sentido que la fundamenta de transformar la sociedad procurando el bienestar común, la participación de todas las partes interesadas mediante practicas responsables justas y sostenibles.

> *"Todo parte, en nuestra opinión, de una reflexión de la institución académica sobre sí misma en su entorno social, un análisis de su responsabilidad y sobre todo de su parte de culpabilidad en los problemas crónicos de la sociedad, dejando de pensarse como una burbuja de paz y racionalidad en medio de la tormenta en que se debate el "Titanic planetario", como llama Edgar Morin a nuestro "barco Tierra", esa lujosa nave tecnocientífica pero sin rumbo . La verdad es que todos los líderes que hoy gobiernan las instituciones públicas y privadas que dirigen a este Titanic salen de las mejores Universidades y aplican a diario ciencias y tecnologías aprendidas ahí, que sin embargo crean y reproducen el mal desarrollo en el cual la mayor parte de la humanidad trata de sobrevivir.* ***La relación entre la crisis del saber tecnocientífico hiperespecializado (fragmentado) y su ceguera crónica concerniente a los efectos globales que engendra por un lado, y la crisis social y ecológica mundial por otro lado, tiene que ser el punto de partida para una reforma universitaria de responsabilización social que no sea meramente cosmética,*** *sino una profunda reflexión sobre el significado social de la producción de conocimiento y la formación profesional de líderes en la era de la ciencia"* (Vallaeys, p. 4).

Es admirable como el párrafo citado, muestra la realidad de la situación actual que se vive en la mayoría de los países de América Latina, asumiendo así que algo de lo que está sucediendo en las universidades, se ha convertido en una fuerza dominante a la que están sometidos los sujetos, que puede no reconocerse de manera consiente, pero causa efectos indeseables en la formación integral de ciudadanos.

Entonces, con una explicación somera entendiendo que el tema de la responsabilidad social universitaria requiere un alto grado de profundidad, la universidad debe incorporarla desde:

- *"La Gestión interna: La meta es orientarla hacia la transformación de la Universidad en una pequeña comunidad ejemplar de democracia, equidad (supresión de las segregaciones y corrección de los privilegios), transparencia (política y económica), y hacer de ella un modelo de desarrollo sostenible (política de protección del medio ambiente, uso de papel reciclado, tratamiento de los desechos, etc.").* (Vallaeys, p. 5 y 6) y,
- *"Haciendo de la Universidad una comunidad socialmente ejemplar, para beneficiarse de una doble fuente de aprendizaje: el estudiante aprende en la Universidad su carrera, pero también aprende de la Universidad los hábitos y valores ciudadanos. Más que los cursos de ética, cuyo impacto actitudinal es discutible, es la práctica cotidiana de principios y buenos hábitos comunes que forma las personas en valores".* (Vallaeys, p. 6)

Contextualizados en esta perspectiva, las observaciones realizadas a los programas acreditados relativas con la responsabilidad social, destacan varios elementos asociados directa o indirectamente con los profesores como: El ofrecimiento de oportunidades de desarrollo profesional y personal, vinculación de nuevos profesores con mayor nivel de formación, interacción de los docentes con redes y comunidades a nivel nacional e internacional, concretadas bajo convenios de cooperación conjunta y pertinentes para el programa; resaltan en este sentido como debilidades, el nivel de formación de los docentes, determinando la necesidad de seguir promoviendo la formación de doctores, el desarrollo de un sistema de evaluación del desempeño y lograr una mejor distribución de las cargas asignadas, procurando específicamente fortalecer las

actividades de investigación y proyección social.

Estos enunciados detallados en la matriz (ver anexo 2 – Obj 2a), responden en buena medida a los requerimientos de la responsabilidad social universitaria, sin poder ir mas allá con el análisis, de lo que permite lo planteado por los evaluadores; esto quiere decir que si el ofrecimiento de oportunidades de desarrollo profesional y personal, es enmarcado y coherente con el Proyecto Educativo Institucional, y del Programa, sigue lineamientos estratégicos institucionales para lograr una completa articulación, tiene objetivos definidos para la estructuración de los procesos enseñanza - aprendizaje, y, una función social establecida y de mismo modo, para el caso de las otras observaciones, serán pertinentes y contribuirán al cumplimiento de los retos planteados por el tema a nivel educativo.

Elevar el nivel de formación de los profesores y promover su intercambio e interacción con redes y otras comunidades académicas a nivel nacional e internacional, no tiene ninguna relevancia, si no es claro el impacto que eso pretende generar al interior de la institución y en la comunidad. Ese impacto deberá estar directamente relacionado con la propuesta de soluciones a los problemas actuales del entorno, con un equilibrio entre los aspectos económicos, sociales y ambientales, en donde la universidad está llamada a promover la transformación de realidades poco deseables, formando y educando a los futuros ciudadanos profesionales.

En cuanto a las observaciones relacionadas con la investigación y la proyección social, se destacaron las siguientes: generación de innovación tecnológica, adecuada articulación con el entorno promovida a través de proyectos de aula y de investigación formativa, generación de convenios que permitan un acercamiento con las realidades locales; en cuanto a las debilidades se menciona como aspecto negativo, un componente social bajo a nivel curricular y, se resaltó la

necesidad de fortalecer y consolidar los grupos de investigación, para aumentar su productividad e impacto a nivel nacional e internacional, mejorando su clasificación en COLCIENCIAS. Por lo que es conveniente recordar que "*La Universidad debe tratar de superar el enfoque de la "proyección social y extensión universitaria" como "apéndices" bien intencionados a su función central de formación estudiantil y producción de conocimientos, para poder asumir la verdadera exigencia de la Responsabilidad Social Universitaria"* (Vallaeys, p. 9); lo que conlleva a inferir que si la generación de innovación, la investigación y la misma transferencia de conocimientos, no tienen como eje central una función social, que supere el afán propuesto por la carrera tecno científica actual; todas estas actividades estarían completamente desligadas de la función misional de la universidad. La producción de conocimiento y la generación de innovación por ejemplo, además de promover soluciones sostenibles, debe conservar una ética implícita con la que se demuestre su función natural, humanística y de servicio social; para esto produce la universidad, no con fines exclusivos de lucro. "*La universidad no es, ni debe ser una empresa".* (Vallaeys, p. 1)

Lo evidente es que en el discurso político público de acreditación de programas, se proponen acciones relevantes para lograr una inclusión de la responsabilidad social universitaria, el cómo se hagan y se desarrollen, en ésta análisis lo dejamos a los programas y a las instituciones; es decir, dan elementos importantes dentro del discurso, que permitirían instituciones universitarias socialmente responsables, si al interior de la institución hay procesos que permitan una toma de conciencia y una ejecución estratégica y planificada de dichas actividades. "*Esta toma de conciencia está ligada a preocupaciones tanto éticas como interesadas. Se trata de una* ***voluntad ética e interesada a la vez*** *de hacer las cosas "bien" para que todos los beneficiarios internos y externos de los servicios de la organización estén "bien". La ética, entonces, no aparece como*

freno al interés egoísta de la organización sino al contrario como empuje para su provecho. Así se crea una articulación pocas veces practicada entre ética y eficacia". (Vallaeys, p. 3). Es asunto también de cada institución por supuesto, ver que acciones desarrolla con el fin de que su proyección social vaya mucho mas allá, de solo actividades de servicio comunitario, que no generen importantes impactos positivos en el entorno y se perciban solo como beneficios esporádicos que la institución ofrece sin continuidad en el tiempo para lograr visibilidad local.

En todas las IES, existen resistencias arraigadas, características de su origen e historia con las que se debe enfrentar el tema del desarrollo de procesos y actividades en el marco de la responsabilidad social universitaria; en consecuencia, es necesaria una autoevaluación rigurosa sobre el currículo, contemplando sus aspectos visibles e invisibles que se promueven con las practicas administrativas y docentes, pues se sabe que es la base que sustenta y permite cumplir con las metas y desarrollar los objetivos propuestos por el programa para la formación de sus profesionales, por lo que "*realizar un diagnóstico institucional para la Responsabilidad Social Universitaria, es una de las primeras tareas que se tiene que realizar, pensando (1) que ninguna organización, de por su misma existencia y modo de funcionar, es éticamente neutral sino que invita sus usuarios a legitimar una serie de comportamientos y hábitos de vida, y (2) que buena parte de estos valores promovidos espontáneamente no lo son de modo consciente sino "oculto", sin relación necesaria con el discurso público que las autoridades de la organización declaran como autodefinición del conjunto"* (Vallaeys, p. 9); en consecuencia se exponen en las resoluciones algunas observaciones sobre: la realización de un seguimiento efectivo a la ejecución de proyectos derivados del proceso de autoevaluación y el análisis de debilidades a partir de la autoevaluación. En los aspectos resaltados en este sentido, se presenta adicionalmente: Implementación de la nueva estructura curricular, un currículo flexible,

pertinente, interdisciplinario, orientado a la gestión ambiental y con novedosas practicas pedagógicas, intensificar el uso de las tecnologías de la información y de comunicación, como apoyo al proceso de formación de los estudiantes y, como debilidad se destaca: reformas curriculares sin consolidar, necesarias para poder hacer una reflexión permanente sobre el plan de estudios.

Otros elementos destacados bajo el mantenimiento de la coherencia con el deber ser de la responsabilidad social universitaria son: la existencia de políticas y estrategias de internacionalización, con diversas IES en el exterior y establecer convenios de cooperación, que solo encontrarán una forma de ser sostenible en el tiempo y es si las instituciones se cuidan garantizando como propone *Francois Vallaeys*, el retorno permanente de las acciones sociales emprendidas (como los programas de desarrollo profesoral y las estrategias de internacionalización) hacia el mejoramiento de la formación académica y profesional de la comunidad universitaria; promover el intercambio en doble vía con instituciones de prestigio internacional, que pueden no ser las más adecuadas para extender un impacto social pertinente; tener servicios de bienestar institucional de "calidad", en congruencia con la necesidad de formar integralmente; el reconocimiento social del programa por el desempeño de sus egresados, particularmente por sus capacidades profesionales y sus dinámicas de trabajo, que dirigidas por la misión institucional pueden contribuir con la consolidación del capital humano y social, necesario para la promoción un desarrollo justo y sostenible. En conclusión como se ha señalado, los elementos articuladores están en el discurso, pero no se puede saber más allá de lo que evidencia el texto, puesto que no constituyen una garantía para la promoción de la responsabilidad social universitaria, si como observaciones positivas o negativas, están tan ampliamente sometidas a la interpretación del propio colectivo que las reciba.

De acuerdo con Francios Vallaeys y su equipo de trabajo de la *Pontificia Universidad Católica del Perú*, dirigido por el Dr. Luis Bacigalupo, existen múltiples posibilidades de acción para la responsabilidad social universitaria, dentro de las que como ejes temáticos se propone:

- Ayuda humanitaria asistencial.
- Desarrollo humano sostenible, calidad de vida y bienestar.
- Desarrollo económico, generación de empleo.
- Desarrollo tecno científico sostenible, protección del ambiente.
- Democracia, capital social y ciudadanía.
- Desarrollo de capacidades, desarrollo cultural.

En contraposición con las líneas de acción determinadas así:

- Gestión de la calidad organizacional, vida institucional.
- Docencia, pedagogía, formación académica.
- Investigación, producción de conocimientos.
- Proyección social, voluntariado.

Esto se expone como un marco de acción amplio, dejando claro que las IES ya poseen diversos procesos y espacios, por medio de los cuales ejercer con responsabilidad social su función de educar, no solo bajo concepciones epistemológicas determinadas, si no bajo un ambiente rico en valores, que le permita a la comunidad académica en general, reproducir esas "buenas practicas" en otros escenarios, mediante el desarrollo y aplicación de sus conocimientos y habilidades en el ámbito nacional e internacional, manteniendo su identidad institucional y cultural.

Para dar cierre a esta sección del análisis, se quiere acoger un interrogante ya planteado, que

reúne de forma hábil y estratégica, el por qué las universidades deben ser altamente consientes de la responsabilidad que tienen ante la comunidad global y por qué están obligadas a comprometerse con ello, claro está, partiendo de la premisa de que la esencia de estas instituciones, es la formación de seres humanos en un espacio propicio para ejercer discusiones académicas y promover diálogos de saberes, que buscan direccionar de manera sostenible el desarrollo del mundo; entonces se invita a reflexionar sobre si *¿Nuestra Universidad, en su funcionamiento diario, forma realmente a estudiantes ciudadanos iguales y responsables que aman la democracia y pueden volverse líderes del desarrollo de su país o más bien a profesionales egocéntricos, atomizados, acostumbrados a relaciones jerárquicas y que entienden a la vida común en términos de lucha de poder, dominación y autoritarismo?*. (Vallaeys, p. 11).

5.1.3. Análisis de la nación de sujeto maestro y sujeto estudiante, presentes en el discurso

El interés concreto sobre el *sujeto maestro* y el *sujeto estudiante*, obedece a que se consideran como el capital humano dinamizador de la formación del capital social, en términos de responsabilidad social universitaria, de aquí que este estudio haya querido incluirlos como categoría centrales de análisis, para destacarlos de acuerdo con los elementos presentes en el discurso político público de acreditación de alta calidad en educación superior.

Consecuentemente con lo planteado en el análisis hasta este momento, se hace evidente como lo muestra la Tabla 5 en la categoría de *Nivel de Escolaridad*, cómo ese sujeto maestro, está caracterizado y definido prioritariamente en el discurso, por su nivel de escolaridad y formación, atribuyéndole relevancia por el grado educativo obtenido, especialmente de maestría y doctorado. Es insistente la solicitud de promover la formación doctoral del personal docente, de elevar el nivel de formación, de implementar programas de desarrollo profesoral con ese mismo objetivo

y, de contar con docentes cada vez más calificados; son en resumen, muchas formas de pedir lo mismo. Lo que de esto llama la atención, es si de verdad ese nivel de escolaridad y calificación académica, es garantía de que los profesores implementarán estrategias pedagógicas "adecuadas" y pertinentes, de que en su práctica de aula tendrá las competencias y habilidades necesarias, para guiar el proceso de enseñanza de los estudiantes y evaluar su aprendizaje, y más complejo aún, garantiza eso en alguna medida que ese maestro sea una persona de ética, con principios y valores; porque en la mayoría de los casos, se le están dejando a su cargo numerosos grupos de estudiantes.

Las universidades, deben ser supremamente consientes de la labor que está en manos de sus docentes, por lo que debe asegurar todos los mecanismos y herramientas que considere pertinentes, para la vinculación y selección de los mismos, procurar que para esa selección aspectos como los conocimientos en pedagogía y educación sean privilegiados; que no baste el hecho de poseer un título de doctorado, para entregar un grupo de estudiantes, que tienen frente a una asignatura todas las expectativas y dudas del caso, sin que por lo menos una experticia adecuada lo acredite como candidato para realizar esta labor. Los profesionales que no tengan experiencia y tengan el deseo y la vocación de ser profesores, deben prepararse para ejercer una nueva profesión, pues a pesar de que todo con el tiempo se va perfeccionando y aprendiendo, no debe haber la posibilidad de experimentar con grupos de estudiantes que merecen recibir lo mejor cuando se matriculan en una institución.

Lo anterior, esta en la actualidad directamente relacionado con lo que permiten verificar las categorías planteadas de *Capacidad Investigativa y Transferencia de Conocimiento*, ya que el nivel de formación de los docentes, va ligado de manera coherente con la obtención de títulos

académicos, para los que debe investigar, producir conocimiento, en ocasiones transferirlo y publicar. En la primera categoría los elementos dominantes son: producción académica de los profesores, estimulo a la investigación y a la publicación de la producción, fortalecimiento de la producción académica incrementando el apoyo institucional, Incremento de la escasa productividad académica y el incremento al apoyo de la producción del material docente; en *Transferencia de Conocimiento* encontramos: Interacción con comunidades académicas nacionales e internacionales, participación en eventos académicos y en redes nacionales y del exterior y participación en mesas de expertos y comités asesores de entidades públicas y privadas.

No se discute la necesidad de que los docentes sean dinamizadores del conocimiento y realicen las acciones propuestas en las observaciones anteriores, para cumplir con los objetivos de la universidad. El punto álgido está en lograr la articulación de la investigación, la producción intelectual, las publicaciones, la innovación y la transferencia del conocimiento, estratégicamente alineadas con el Plan de Desarrollo Institucional (el cual deberá estar fundamentado en las fortalezas históricas de la institución), para garantizar así la producción de un impacto social permanente, pertinente y positivo y no solo ejercerlas para cumplir con requisitos e indicadores de estándares internacionales desligados de la realidad del entorno universitario, con el fin único de lograr reconocimientos y visibilidad internacional. Si el conocimiento producido y los reconocimientos obtenidos, no están en coherencia con las demandas sociales y los problemas ambientales locales, regionales y nacionales, solo se constituyen en fortalezas publicitarias para atraer de manera descontextualizada y desarraigada a los estudiantes, que seguramente configuraron su primer interés en la educación superior, motivados en superar o mantener situaciones propias de su experiencia de vida, sobre las dinámicas y problemas que los rodearon

durante su crecimiento, y que de alguna manera importante, ya los ha venido formando como personas con preconcepciones, carácter, criterio y valores adquiridos.

No es posible que una institución sea débil local y regionalmente y sea fuerte en el ámbito internacional, pues su valor agregado debe estar estructurado por las características y marco de acción que propone su entorno; en el que puede indagar e investigar, con el fin de conocerlo ampliamente y hacerse fuerte en un tema particular, para poder entonces fortalecerlo con la transferencia, innovar con los retos que el ambiente plantea y lograr de esta manera y ya como consecuencia, los reconocimientos merecidos compartiendo eso que sabe hacer con el resto del mundo.

Algunos aspectos identificados en la categoría de *Otras relaciones con el entorno,* están igualmente dentro de este contexto analítico, pues están dirigidas a promover e incrementar la movilidad de docentes, para dar al programa mayor visibilidad y continuar con el intercambio de profesores para la internacionalización. En esta misma categoría, se pueden observar otra serie de elementos relacionados más con el aspecto técnico e instrumental del proceso de educación, bastante recurrentes como: contar con profesionales de planta de tiempo completo, aumentar el número de profesores, alcanzar mayor equilibrio en la distribución de los tiempos de la carga académica, incrementar la dedicación en horas y establecer estrategias para la vinculación a tiempo completo, que redactadas con este carácter operativo, no evidencian por si solas una influencia positiva; en cambio cuando esas observaciones hacen referencia puntual a un elemento concreto como en el caso de, *número de docentes, atendiendo a los estudiantes*, se permite inferir una atribución clara sobre el aspecto por el cual se le otorgó la relevancia en el momento de la evaluación.

Por otra parte el sujeto estudiante, se define y caracteriza de acuerdo con las categorías establecidas (*Proceso de Enseñanza Aprendizaje, Competencias Desarrolladas*, *Conocimientos Prácticos y Habilidades para la Inserción a la Vida Laboral)* por atributos como: baja deserción, nivel de permanencia, reducción de la deserción, retención con actividades de calidad, internacionalización mediante el intercambio e incremento de la movilidad para lograr visibilidad del programa, promoción de logros y calidad. Estas observaciones se han ubicado estratégicamente en una categoría llamada *Otros*, teniendo en cuenta que estas afirmaciones per se, no se pueden atribuir como habilidades, conocimiento, competencias o aprendizajes adquiridos, sin caer en el error de suponer. Lo significativo de esto es que finalmente así se legitiman las formas de reproducción de un discurso en el que el estudiante bajo una literal interpretación, se entiende como un individuo que debe permanecer en la institución, pues es claro que el estudiante que entra por su propio bienestar y el de la sociedad debe mantenerse, pero no hay mención alguna de lograr esa baja deserción o el alto nivel de permanencia, ligado con el conocimiento de estar contribuyendo con un proyecto de vida estructurado sobre los intereses, motivaciones y gustos del estudiante; la siguiente enunciado teórico respalda los hallazgos mencionados:

> *"La calidad educativa ha sido identificada con términos y esquemas económicos, como índices de desarrollo, rentabilidad, cálculos de costos-beneficios o rendimientos económicos de las inversiones, tasas de crecimiento cuantitativo de matriculación, formación en períodos cortos de estudio, proporción profesores- estudiantes, números de producción científica, expansión de los sistemas, medición de desempeño, rendimientos estudiantiles, capacidad de captación de recursos en variadas fuentes, empleabilidad, etc. En estos conceptos ampliamente diseminados prevalecen las lógicas mercantiles, y la calidad no guarda prácticamente ninguna relación con la lucha contra las desigualdades, no se inserta en los sueños de millones de personas postergadas y ni tampoco se encuadra con el conjunto de estrategias de democratización de las sociedades".* (UNESCO -IESALC, 2008, p. 18)

Específicamente en la categoría asociada a las *Habilidades para la Inserción a la Vida Laboral*, se evidencia un único aspecto pertinente y relevante para la formación de los estudiantes como personas integrales, al proponer el logro de un acercamiento directo a las realidades y necesidades del país, por medio de las prácticas y pasantías como un elemento articulador de su proceso de formación. En la categoría de *Conocimientos Prácticos* se ubicó la participación de los estudiantes en los grupos de investigación y en la de *Competencias Desarrolladas* se compartió la formación de profesionales integrales, como una de esas observaciones que abarca todo un proceso y por esa misma razón, a la luz de las acciones implementadas para la aplicación, quedan completamente atomizadas y desarticuladas.

Tabla 6 Análisis de la nación de sujeto maestro y sujeto estudiante

CATEGORÍAS EMERGENTES	COINCIDENCIAS E INFLUENCIAS DIRECTAS SOBRE EL SUJETO MAESTRO (A partir de los atributos identificados)	CATEGORIAS EMERGENTES	COINCIDENCIAS E INFLUENCIAS DIRECTAS SOBRE EL SUJETO ESTUDIANTE (A partir de los atributos identificados)
FORMACIÓN PEDAGÓGICA	Desarrollo profesoral profesional (+1).	PROCESO DE ENSEÑANAZA APRENDIZAJE	
NIVEL DE ESCOLARIDAD	Nivel de formación. (+9) Niveles de postgrados. Vinculación de nuevos profesores con niveles de postgrados. Establecer estrategias para la vinculación con formación de posgrados. Elevar formación académica. Incrementar número con nivel de formación de posgrados.+1 Contar con profesionales con mayor nivel de calificación. Formación a nivel de doctorado. Desarrollo profesoral profesional (+1). Política de formación del recurso humano.(+1)	COMPETENCIAS DESARROLLADAS	Formación de profesionales integrales
USO Y MANEJO DE ESTRATEGÍAS DIDACTICAS		CONOCIMIENTOS PRÁCTICOS	Participación en los grupos de investigación
CAPACIDAD INVESTIGATIVA	Producción académica de los profesores (+2) Continuar con el estimulo a la investigación y a la publicación de la producción. Fortalecer la producción académica. Incrementar la escasa productividad académica. Fortalecer políticas para incrementar la producción académica. Incrementar el apoyo a la producción del material docente. Incremento de la producción intelectual. Ampliar participación en investigación y en proyectos de proyección social. Participación en los grupos de investigación. (+2)	HABILIDADES PARA LA INSERCIÓN A LA VIDA LABORAL	Logra un acercamiento directo a las realidades y necesidades del pais, por medio de las prácticas y pasantías
TRANFERENCIA DE CONOCIMIENTO: IMPACTO EN LA COMUNIDAD	Interacción con comunidades académicas nacionales e internacionales.(+1) Participación en eventos académicos y en redes nacionales y del exterior.(+1) La participación en mesas de expertos y comités asesores de entidades públicas y privadas. (+1)	OTROS	Baja deserción estudiantil. Nivel de permanencia. Reducción de la deserción estudiantil. Retención estudiantil con actividades de calidad. Continuar internacionalización mediante el intercambio de estudiantes. Procurar mayor visibilidad del programa mediante la movilidad de estudiantes.(+1) Incrementar movilidad.(+1) Participación de estudiantes en diversas instacias de decisión. Calidad de los estudiantes. Promocionar sus logros
OTRAS RELACIONES CON EL ENTORNO	Adecuada contratación. Vinculación de nuevos profesores. Nivel de permanecica. (+1) Contar con profesionales de planta de tiempo completo. Aumentar el número. Alcanzar mayor equilibrio en la distribución de los tiempos de la carga académica. Número, atendiendo a los estudiantes. Establecer estrategias para la vinculación a tiempo completo. Incremento de la dedicación en horas.(+1) Número (+2) Evaluar su nivel de desempeño Movilidad de docentes, para dar al programa mayor visibilidad. (+1) Incrementar movilidad.(+1) Continuar con el intercambio de profesores para la internacionalización. Desarrollo personal. Pertenenecia a comunidades y redes académicas nacionales e internacionales pertientes. Ampliar su particpación en la definición de políticas ligadas a los procesos académicos. Promocionar sus logros.		
Atributos extraidos de fortalezas		Los números entre paréntesis ubicados al lado de las observaciones resumidas, muestran algún grado de recurrecia	
Atributos extraidos de debilidades			

En ocasiones se pensaría que para alcanzar la calidad en los procesos y las actividades, debe pensarse en "grande", entonces instituciones con recursos limitados y presupuestos reducidos, se resignarían a asumir la falsa realidad de quedarse por fuera de toda posibilidad, de ejercer plenamente funciones sustantivas como la investigación, la extensión y proyección social bien entendidas, limitándose a el ejercicio fundamental de la docencia, que necesita de las otras actividades para lograr desarrollar un proceso de formación integral para los estudiantes, de acuerdo con varios elementos planteados por el discurso público de calidad esbozados en este análisis, cuando lo cierto es que solo se necesita que la universidad haga una buena lectura a través de sus expertos las realidades y necesidades de su entorno, concentre esfuerzos, optimice recursos y articule conocimientos para lograr efectos pertinentes en la comunidad que serán entonces reconocidos y por tanto atribuibles a la calidad. "*Por lo tanto, no es utópico pensar que el principal pilar de un desarrollo sostenido y sostenible sea la formación de los profesionales con un enfoque de desarrollo social. Todo lo que nos falta es el sentimiento de urgencia para que esta meta reoriente rápidamente la formación académica actual centrada en una profesionalización que instrumentaliza al estudiante y al docente, les desvincula de la vida común para hacerles anhelar el patético "éxito personal" de la sociedad de consumo"*. (Vallaeys, p. 16)

En resumen, este análisis ha arrojado interesantes resultados, en cuanto a los elementos privilegiados en el discurso de calidad, en relación con la naturaleza de sus definiciones y acepciones, que se reflejan y confirman en el siguiente enunciado:

> *La calidad se concibe como un término de referencia comparativo en el cual algo puede ser mejor o peor que otro, dentro de un conjunto de elementos homologables, o en comparación con cierto patrón*

> *de referencia- real o utópico – previamente determinado. Por tanto, en rigor sólo se puede establecer que una institución es mejor que otra cuando son homólogas en sus fines, concordantes en su misión y se encuentran en un contexto similar. (González F. & Ayarza, 1997, p. 345-346).* (UNESCO -IESALC, 2008, p. 24 y 25)

Pero esta situación tal cual como se plantea no es practicada, por el contrario en la actualidad, todas las instituciones que se acojan a los procesos nocionales voluntarios de calidad son medidas y evaluadas con las mismas reglas, a pesar de la diversidad que demuestran las IES en Colombia, se supone que se tienen en cuenta algunos niveles diferenciadores en la evaluación, pero finalmente se debe demostrar un grado de cumplimiento frente a los mismos lineamientos e indicadores.

De acuerdo con la UNESCO (2008), la educación conlleva significados que van mucho más allá del proceso enseñanza – aprendizaje, cuando éste se relaciona solo con los contenidos programáticos de un grupo escogido de asignaturas y de los aspectos funcionales, operativos y de soporte, de la infraestructura y el capital (recursos de todo tipo) que la apoya; la calidad debe ir enmarcada en ese contexto, para cuidarse de no responder solo a las necesidades del mercado global ni a la transmisión de conceptos que en ese sentido, no constituirían conocimiento. Con esto se podría entonces sugerir, que el concepto de calidad que se adopte a nivel regional e institucional, debe procurar las mismas dimensiones (pedagógicas, científicas, técnicas, infraestructurales, sociales, culturales, económicas, políticas, morales) que contempla el "hecho de educar"; una misma cantidad de variables que lo complejicen y que lo hagan propio, original y específico por respetar particularidades a todo nivel, pero también general atendiendo a su carácter pluridimensional, porque el fin de la educación está definido de esa manera en el marco internacional (cuando se habla de ella como un servicio y un bien público, no como un negocio),

como un proceso que tiene el propósito de formar integralmente personas y que les permite la realización de su proyecto de vida.

Las evidencias suministradas por este análisis, permiten ver la creciente necesidad de reorientar los procesos de enseñanza con base en el aprendizaje de los estudiantes, que se ve marginado por el afán de cumplir requisitos y contribuir con indicadores para lograr conformidad frente a una serie de características planteadas, por el paradigma hegemónico de calidad que no es comprendido desde su propósito fundamental, pero principalmente no ha sido traducido a las necesidades particulares de la sociedad, ni limitado de acuerdo con las posibilidades de las instituciones que aplican diversidad de modelos, concebidos desde las lógicas de la producción y el mercado para ser reconocidos cuando el producto de la universidad – *sus egresados* -, no es ontológicamente comparable con los que inspiraron estas estrategias de eficiencia empresarial. Lo expresado confirma la hipótesis incluida en el planteamiento del problema de investigación, mediante la formulación de un cuestionamiento para saber si la forma en la cual se está entendiendo y aplicando el concepto de calidad en las IES, provoca desviaciones en los objetivos y metas centrados en el aprendizaje y estén más ligados a la satisfacción del mercado.

Por lo anterior, las IES en la definición de sus *políticas de autoevaluación y calidad,* no deben perder de vista las prioridades que se enmarcan dentro del contexto de su misión, mandato constitucional y de responsabilidad social universitaria, teniendo en cuenta que su objetivo principal es "educar" y que *"éste proceso relacional de construcción de sujetos, mediado por la producción y socialización de conocimientos y técnicas, constituye el núcleo de los compromisos y responsabilidades de la educación superior en relación a las finalidades de formación de ciudadanos y desarrollo sostenible de las sociedades. Esta dimensión de valores y aptitudes de la*

educación, que consisten en virtudes morales, sociales y cívicas, no cabe en los instrumentos técnicos y cuantitativos de medición. Mucho menos en conceptos y criterios generales emanados de sociedades que tienen diferentes necesidades y proyectos". (UNESCO -IESALC, 2008, p. 25 y 26).

En un país como Colombia reconociendo sus problemas de pobreza, violencia y una creciente inequidad social, acentuada por las políticas existentes no tan democráticas de gobierno, que no preservan la integridad de sus recursos, ni de sus individuos y en la práctica no propenden por un respeto de la diversidad cultural, no debería hablarse de educación de calidad, sin encontrar una plena certeza de que ésta contribuye con la formación integral de sus individuos a minimizar *"la especialización y complejización de las diversas esferas de la vida pública, que hace que sea cada vez más difícil para la población de votantes, entender cuáles son las soluciones razonables y eficaces a los problemas sociales y políticos que se presentan. Si la política se vuelve un asunto de especialistas y expertos, es obvio que no podemos racionalmente encomendar a un pueblo "ignorante" elegir a los expertos "sabios" que velarán por el bien público. Si no existe una "institución puente" entre la sociedad civil y la administración de la "cosa pública" (República) capaz de cubrir de algún modo la brecha y educar al ciudadano, el mismo paradigma de la democracia representativa está en peligro",* (Vallaeys, p. 17); pues de lo contrario, ¿qué estaría haciendo la universidad?, sin promover seriamente un cambio que la situación actual de su país demanda con anhelo, ¿dónde estaría la pertinencia, la relevancia y la responsabilidad social, asociadas a la misión fundamental de transformar sociedades, formando ciudadanos responsables e integrales?, ¿cómo y con qué entonces, como país se enfrenta la globalización?, ¿cómo sin formar ciudadanos, soportamos las consecuencias de un Tratado de Libre Comercio. por ejemplo?, El panorama solo es ante el mundo globalizado y hegemónico en sus lógicas de

mercado de desventaja total, para obtener una inclusión poco traumática, en la que se pudiera pensar que se arriesga poco; por lo que se celebran aún más los logros obtenidos por la *Mesa Ampliada Nacional Estudiantil - MANE,* al detener el proyecto de la reforma de la Educación Superior, para la que este análisis entrega más razones del porqué, no es un proyecto reflexionado y para el que definitivamente Colombia no está preparado.

Reiterando que este análisis versa sobre las formas discursivas explícitas en las *Resoluciones MEN,* de los *Programas Acreditados de Alta Calidad en Ingeniería Ambiental,* a partir de la fragmentación del corpus para el hallazgo de recurrencias presentes por Factor y Característica – CNA, el cual, de acuerdo con el interés particular del investigador, se concentra posteriormente en el análisis de categorías que permitirán establecer relaciones con el entorno, y descubrir los elementos presentes para ver la noción de sujeto maestro y el sujeto estudiante presente; se vale entonces de varias particularidades atribuibles a los *Estudios Críticos del Discurso - ECD* para la presentación de sus resultados, como el hecho de que están relacionados o se enfocan en los grupos e instituciones dominantes y en las formas en que se crea y mantiene la desigualdad social, por medio de la comunicación y el uso de la lengua; todo ello para enmarcar cómo el análisis permite evidenciar que los organismos de gobierno reguladores en el tema de la calidad en educación superior, privilegian claramente aspectos operativos, técnicos e instrumentales del proceso de educación, al evaluar condiciones de alta calidad, frente a los aspectos que representan la integridad del proceso enseñanza - aprendizaje, tal como se muestra no solo en las recurrencias por Factor, sino en el análisis de la noción del sujeto estudiante.

Se ve con gran preocupación que la lectura de ese discurso político y público sobre la calidad del programa, no solo resalta con insistencia elementos instrumentales, si no que trata aspectos

fundamentales de forma taxativa y generalizada, dejando el espacio abierto para la presentación de diferentes interpretaciones y suposiciones, para mantenerlos o si fueron señalados como debilidades subsanarlos; de esta manera no se sabe entonces, hasta que punto puede ser influyente la subjetividad presente por naturaleza en los evaluadores, sobre el resultado que se ha obtenido. Los organismo gubernamentales y reguladores de la calidad en el ámbito educativo, no deben solo reflexionar a cerca de una definición pertinente del concepto, sino que deben ver de que manera el modelo, o método de evaluación empleados, contribuye directamente realzando los elementos fundamentales de la educación que no son iguales a los de la empresa, aunque las universidades como cualquier organización necesiten de recursos o más bien de actividades sostenibles para mantenerse, reconociendo que "*el control del discurso público implica el control de la mente del público y, por consiguiente, indirectamente, el control de lo que el público quiere y hace. No hace falta la coerción si uno puede persuadir, seducir, adoctrinar o manipular al pueblo"* (Van Dijk, 2009, p. 30; Van Dijk, 2009; Van Dijk, 2009; Van Dijk, 2009; Van Dijk, 2009; Van Dijk, ARGUMENTO - Análisis Crítico del Discurso, 1999; Van Dijk, ARGUMENTO - Análisis Crítico del Discurso, 1999; Van Dijk, 2009; Van Dijk, ARGUMENTO - Análisis Crítico del Discurso, 1999).

Si la pretensión era entre otras, develar las formas de poder implícitas, sin ahondar en el concepto mismo de *poder*, en gran medida más polémico y sensible que la calidad, se puede determinar que como evaluadores u organismo reguladores estatales, se está en la posición privilegiada para favorecer ciertas formas de reproducción que se consideran de calidad y la represión de otras, que bajo otras perspectivas pueden serlo cuando el proceso no delimita los aspectos en los que debe cimentarse la evaluación, pues plantea lineamientos, que se apoyan en indicadores definidos prioritariamente por la *"apreciación*". Definitivamente, no es un proceso objetivo o que por lo

menos busque con acciones concretas la minimización de la subjetividad inherente. Si bien es cierto que la IES, deben complementar este proceso de evaluación, con una autoevaluación sistematizada, cualquier autoexamen institucional está condicionado por los elementos que se destacan en el discurso, pues para la mayoría el objetivo está en identificar fortalezas y debilidades y para otras, está únicamente en responder con los requisitos necesarios para acreditarse y aumentar las matriculas de estudiantes.

Para las IES socialmente responsables, es necesario que se avance concretamente no solo en la definición traducida del concepto de calidad en términos de educación, si no saber cuáles son las relaciones que se privilegian con un objetivo, para lograr este tipo de reconocimientos más que por la exaltación del ego, por promover el aseguramiento de la calidad en los programas de educación ofrecidos, que tienen en sus manos, si se quiere en términos de mercado, una materia prima especial para forjar el bienestar de la sociedad y el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades, a través del conocimiento nacionalizado y exportable adquiridos.

De la misma forma, para la el futuro estudiante, la familia y la sociedad, reconocidos como las partes interesadas en este proceso, existe la necesidad de reconocer que elementos son resaltados en el discurso por el cual se define de manera publica la calidad, para que hagan una toma concierte de decisiones y puedan cuando sea el preciso, resistirse a las formas de control implícitas y relacionadas con esos mismos aspectos que se privilegian. Un estudiante que socialmente esté presionado por sus padres o por las “modas” actuales (según lo propuesto por los *Estudios Críticos del Discurso*, se ha producido una influencia directa sobre sus acciones y creencias sociales), puede inclinarse por una institución acreditada frente a otra que no lo esté, sin evaluar otros aspectos importantes como la misión, la visión y el modelo pedagógico ofrecido,

que pueden estar en una sintonía mayor con lo que ha empezado a definir para su proyecto de vida, en relación con otra institución a la que se le otorgó el reconocimiento, pero puede ser que al mirar en detalle cuales eran las condiciones que la hacían de calidad, se encuentre con mejores aulas, laboratorios apropiados, recursos informáticos adecuados y un amplio campus, enfrentado con "doctores" que no saben dar clase y ni ser buenos compañeros de trabajo. Por tal razón este proceso de evaluación, puede perpetuar y promover desigualdades sociales y además reconocer de calidad, programas o instituciones que perdieron como centro al estudiante, empezado ya a ser concebido como insumo fundamental para la existencia de la universidad y no como objetivo central de su misión.

Las condiciones presentadas en este análisis son favorecidas por el sistema de aseguramiento de la calidad, por el paradigma empresarial de calidad, por el sistema económico actual, por los sistemas de gestión de calidad, por el sistema nacional de ciencia y tecnología y desafortunadamente en ocasiones, por políticas y estrategias institucionales. Todos reunidos en un gran "sistema" privilegian desigualdades, con la promoción de estímulos enfocados en el cumplimiento de los mismos indicadores establecidos, en la premiación de docentes o estudiantes, que dirijan acciones encaminadas al cumplimiento de los lineamientos propuestos por el CNA, de la definición de planes y políticas en sintonía con lo mismo, y en ocasiones con la implementación de modelos de excelencia y calidad empresarial estructurados bajo los supuestos se eficacia y eficiencia, que funcionan como incubadora de las múltiples consecuencias indeseables en el escenario de la educación superior, que debe estar dominado por lógicas radicalmente opuestas a las de aumentar y acumular capital de cualquier tipo, pues su función está en enseñar, formar e investigar, para que con esos resultados pueda innovar, transferir y plantear soluciones a las problemáticas de la sociedad con responsabilidad.

En conclusión la educación necesita calidad, ese tema no está en discusión pero no puede ser desarraigada, descontextualizada y perseguida meramente por los beneficios inherentes a la optimización de procesos y obtención de productos conformes; debe ser en cambio, un concepto que persiga mejoras y beneficios, en pro de las necesidades, posibilidades y porque no intereses de una comunidad, con elementos más específicos que guíen los procesos de autoevaluación y evaluación, pero no restrictivo como para generar exclusiones que se traducirán en reproduccines sociales de desigualdad y opresión. Las instituciones en detrimento de la misión de constituir una cultura de la calidad, ya cuentan con individuos completamente apáticos y resistentes a este tema, de manera consiente e inconsciente en consecuencia.

Dentro de las pretensiones de este análisis no está sugerir una lucha en contra de las lógicas del mercado, ni de los modelos de calidad, sería un absurdo enajenarse de esa manera frente a la realidad global, es más, son y pueden ser estos modelos parte del aprendizaje de los estudiantes en diferentes disciplinas junto con la responsabilidad social, para producir una nueva empresa, un nuevo mercado más justo y consiente, por lo que en el papel de profesores se debe promover en efecto, la estructuración de un "nuevo hombre". Su pretensión está más bien en concientizar sobre los efectos negativos que conlleva la inclusión de estos modelos, la aplicación de lineamientos e indicadores, la estructuración de políticas en educación bajo nociones netamente mercantilistas, que no respetan la definición de los sujetos principalmente como seres humanos, otorgándoles relevancia por lo que tienen (logrado en procesos de acumulación intelectual) y no por lo que son. Es evidente entonces que "*El vínculo de la calidad con la pertinencia, con la relevancia y con la responsabilidad social, conlleva también una exigencia interpretativa para repensarla y profundizarla: la calidad no puede confundirse con sus medios de producción*" (UNESCO -IESALC, 2008, p. 21), lo demás es ineludible, pero son los medios y no el fin para la

construcción de sociedades democráticas y justas.

No puede perderse de vista que el concepto de calidad ha logrado alcanzar un estado *per formativo*, en el que su reconocimiento lleva implícito una relación intrínseca de poder, por lo que para la negociación y relación con diferentes comunidades públicas y privadas significa; que se está en una posición privilegiada para trabajar en conjunto en la que más bien se reconocen las posibilidades de dominio, frente a los que no poseen dichos reconocimientos. Por esta razón muchas Instituciones y Programas, se dan a la tarea de concentrar todos sus recursos financieros y su capital humano, en el emprendimiento de una carrera en ocasiones contra reloj, por lo que no es resultado de una reflexión de autoevaluación, para obtener una acreditación de alta calidad, en la que se le da primacía a *lo urgente*, para alinearse con requisitos y cumplir indicadores descuidando *lo importante*, siendo esto claramente el PROCESO DE FORMACIÓN INTEGRAL DE SUS ESTUDIANTES. Otra razón más para rechazar como lo declara la UNESCO (2008), la vinculación a ideas mercantiles y a lógicas empresariales, que no corresponden con la concepción de educación como bien público al servicio de la construcción de sociedades democráticas y justas.

VI. CONCLUSIONES

Son ampliamente investigados los múltiples parámetros mentales que influyen en la producción de la comprensión del discurso, por lo que se evidenció la necesidad de establecer un método o

ruta critica metodológica, que tomó como base los *Estudios Críticos del Discurso,* para aproximarse al descubrimiento de cuáles son, cómo se manifiestan y cómo operan.

El discurso político y público analizado en esta investigación, mediante las resoluciones MEN de acreditación, ejerce un control no sólo como práctica social, sino también sobre las mentes de los sujetos influyendo en sus decisiones, opiniones, actitudes, representaciones personales y creencias,

El concepto de calidad es un concepto pluralista, hegemónico y per formativo, que lleva implícitas ciertas relaciones de poder, otorgadas por el dominio del paradigma económico actual y las dinámicas sociales que se establecen en torno del otorgamiento a Programas o a Instituciones de su reconocimiento.

Fue sorprendente encontrar en el proceso de entrecruzamiento el corpus con los Factores y Características CNA, la ausencia total de comentarios a Características específicas como: Misión institucional, Remuneración por mérito, Mecanismos de ingreso, Sistema de evaluación de estudiantes, Trabajo de los estudiantes, Dirección del programa y administración de recursos; como si no hubiese sido relevante haberlas tenido en cuenta durante el proceso de evaluación. Se entiende que si están establecidas en los *Lineamientos del CNA,* son necesarios para evaluar un proceso de "calidad" e integral de formación.

La forma en la cual se está entendiendo y aplicando el concepto de calidad produce desviaciones en los objetivos y metas centrados en el aprendizaje, por estar más inclinados a la satisfacción del mercado y a la obtención de reconocimientos que se abanderan, pero que no necesariamente

suponen calidad, por todas las variables implícitas en la obtención de dichos reconocimientos, que serán objeto de un próximo estudio.

Los modelos utilizados actualmente para la evaluación de la calidad en educación superior, siguen siendo estrictamente técnicos e instrumentales, a pesar de contemplar la apreciación de la comunidad académica y esto impide, que propongan un alcance adecuado para evaluar procesos en educación, con todo lo que ello implica. No es adecuada una evaluación por excelencia cuantitativa en educación por lo que el reto está, en plantear un modelo pertinente con una metodología mixta en la que se establezcan elementos claros de validación.

Las evidencias suministradas por este análisis, permiten ver la creciente necesidad de reorientar los procesos de enseñanza con base en el aprendizaje de los estudiantes, que se ve marginado por el afán de cumplir requisitos y contribuir con indicadores para lograr conformidad, frente a una serie de características planteadas por el paradigma hegemónico de calidad.

Es pertinente en este escenario, adoptar el ya conocido termino de *Glocalización,* pues solo existirán procesos de gana – gana y transferencia de conocimiento, si en los recurrentes programas de internacionalización en el discurso, no hay propósitos mas allá de obtener reconocimiento y visibilidad internacional, enviando estudiantes y docentes al exterior sin objetivos concretos de conseguir y construir un beneficio de igual forma en doble vía y que contribuyan a resolver los problemas y a subsanar la necesidades locales y regionales.

En cuanto al análisis de las relaciones con el entorno, el discurso contiene elementos referentes a la *Responsabilidad Social Universitaria* que pueden ser articuladores, lo que no constituye mecanismos de aseguramiento de su implementación ni garantía para su promoción, si como

observaciones positivas o negativas dentro de las Resoluciones, están tan ampliamente sometidas a la interpretación del propio colectivo que las reciba.

El análisis de la noción de sujeto maestro, evidencia una recurrencia en observaciones generalizadas sobre aspectos relativos con el *nivel de formación* y *la producción intelectual*, que no contemplan la relevancia que debe otorgársele al docente, por sus competencias, capacidades y habilidad para enseñar, pues son completamente ausentes elementos como: las prácticas pedagógicas y didácticas, los métodos y pertinencia de la evaluación y las estrategias de acompañamiento.

El análisis de la noción de sujeto estudiante, evidencia una recurrencia en observaciones generalizadas sobre aspectos relativos con el *nivel de permanencia* o en otras palabras con el fenómeno de la *deserción estudiantil*; afirmaciones que per se, no se pueden atribuir como habilidades, conocimientos, competencias o aprendizajes adquiridos, lo que permite resaltar formas particulares de legitimación y reproducción de un discurso en el que el estudiante bajo una literal interpretación, se entiende como un individuo que debe permanecer en la institución, pero sin tener claridad sobre los objetivos personales y colectivos de esa permanencia.

Pedir o resaltar la calidad de los estudiantes o estudiantes de calidad, es tan abstracto y polémico como el concepto mismo, cuando en las instituciones se ha iniciado recientemente en el mejor de los casos, una reflexión al respecto para definir la calidad de acuerdo con sus metas, objetivos y enfoque estratégico. Debe promoverse sin duda, la definición y reflexión del concepto de calidad en educación superior, ligado por completo a las posibilidades de la institución y a las características sociales, económicas y ambientales de su entorno.

Al interior de los programas y de las instituciones deberán existir procesos de autoevaluación juiciosos y conscientes de sus realidades y condiciones, que les permita una mirada introspectiva, y que de ella surjan todas las posibilidades y estrategias de dirigirse en el camino de la calidad, para medir capacidades de acuerdo con las necesidades de su entorno.

La carrera de alcanzar estándares fijados de acuerdo con la concepción ideológica del mercado y de producción concebida en los países "desarrollados", en educación, acarrea programas e instituciones atiborradas de documentos, datos y registros de evidencias, que raramente logran la implementación de procesos y procedimientos identificados de manera sistemática y por el contrario promueven aún más, con la exigencia de esos requisitos, una completa desarticulación de los procesos pero también de los individuos.

No es posible que una Institución de Educación Superior sea débil local y regionalmente y sea fuerte en el ámbito internacional, pues su valor agregado debe estar estructurado por las características y marco de acción que propone su entorno; en el que puede indagar e investigar, con el fin de conocerlo ampliamente y hacerse fuerte en un tema particular, para poder entonces fortalecerlo con la transferencia, innovar con los retos que el ambiente plantea y lograr de esta manera y ya como consecuencia, los reconocimientos merecidos compartiendo eso que sabe hacer con el resto del mundo.

Esta investigación permitió encontrar una afinidad personal con la pedagogía crítica, para eliminar tendencias reduccionistas en sus objetivos de estudio y no seguir dando prevalencia a un lenguaje desligado de los hechos, que no permite formar seres humanos integrales, promoviendo

en cambio aprendizajes descontextualizados de las realidades sociales, económicas, políticas y culturales englobadas en la *problemática ambiental* del país.

VII. RECOMENDACIONES

De manera general, teniendo en cuenta que se han consumado varias sugerencias durante el análisis, se recomienda realizar una reflexión sistemática del *Concepto de Calidad en Educación*, al interior de las instituciones y en compañía con los organismos estatales que la definen a nivel nacional y la regulan, tomando como insumo los resultados planteados en este estudio para reorientar su objetivo principal hacia la formación de profesionales integrales y de esta manera, se tornen diferentes los aspectos a ser privilegiados en los procesos de evaluación y reforzados en los procesos de autoevaluación; todo ello con el fin de lograr que los demás elementos articuladores y relevantes para las universidades y el ofrecimiento de un servicio de calidad, giren en torno a la pertinencia con la formación de los estudiantes y a las necesidades del entorno, dentro del marco de la responsabilidad social de la universidad.

Es absolutamente necesario que se contemplen investigaciones y evaluaciones serias sobre los mismos procesos y metodologías de evaluación, pues a pesar de que los lineamientos se mejoren y los indicadores de apreciación desaparezcan, no garantiza esto por si solo que durante las visitas de evaluación con fines de acreditación, los evaluadores indaguen sobre los elementos de mayor relevancia, o no permitan la interferencia entre lo que ellos consideran de calidad con lo que para determinada Institución o Programa, en consideración con su pertinencia, posibilidades y tradición histórica pueda serlo. De no hacerse esto, seguirán siendo igual de graves a nivel político y público los dos escenarios posibles, por todo el control atribuible sobre los sujetos y la sociedad que lleva implícito el concepto de calidad, ejercido por quienes la evalúan; (1) en donde con el mero reconocimiento de excelentes elementos de apoyo físico y financiero complementados con una gran cantidad de “doctores”, se atribuya la existencia de calidad en la

formación, sin verificarlo y, (2) otro en el que las cosas que se *"saben hacer y se hacen bien"* con recursos limitados, para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes, precisamente por las limitadas condiciones de infraestructura física y financiera, no logren ser reconocidas y por lo tanto sean reprimidas. Claro esta que, ésta afirmación no pretende perder de vista que para lograr una educación de calidad, deben confluir de manera articulada una serie de características y factores, que van desde los procesos fundamentales y misionales de la educación hasta los recursos de apoyo para llevar a buen término la formación.

Sería muy interesante poder formar en cabeza de los entes reguladores en el tema de calidad, no solo a nivel público, sino también a nivel intersectorial y con una diversidad de expertos en educación e ingeniería, como en temas relacionados con los modelos, indicadores y sistemas de calidad; grupos de investigación y trabajo en los que se iniciará de manera colectiva investigaciones y estudios alrededor del mejoramiento del tema para poder analizar y posteriormente proponer

1. Un *Modelo Propio de Calidad y Excelencia*, que supone un sistema estructurado para la *Evaluación de la Calidad en Educación Superior en Colombia*, coherente con las exigencias a nivel mundial, mediante un diagnóstico de las variables que influyen directamente en la formación integral de los estudiantes y saber estos, cómo se representan en las diferentes instituciones.

2. Un *Método Sistemático* de evaluación, cercano al de las auditorías externas de empresa, para orientar y definir lo que como evaluador se debe hacer al visitar una institución. Es una labor que requiere de técnica y entrenamiento, además de la experiencia específica y los conocimientos que son ya exigidos.

3. Indicadores cuantitativos y cualitativos pero medibles de alguna forma, en dónde se reduzca al máximo la subjetividad de quien evalúa, concretos pero “razonables”, para saber en qué medida con el cumplimiento de una característica o requisito, dicho asunto se tornará como un elemento de calidad, o se podrán hacer las observaciones pertinentes para hacerle saber a la institución cuando sea el caso, que falencias hay, en qué grado o porcentaje no está cumpliendo y que desviaciones se presentan. El reconocimiento se otorga finalmente por demostrar alta calidad y eso es diferente a cumplir, hay que dar claridad.

4. Modelos para las IES de autoevaluación y evaluación, contemplando por ejemplo, auditorías internas periódicas a los procesos establecidos en las facultades y a nivel directivo general, que vayan mucho más allá de orientaciones plasmadas en una infinidad de documentos, que se soportan en un ilimitado número de encuestas y registros, desarticulados de los procesos cotidianos, con preguntas poco acertadas, que no se dirigen a averiguar en ocasiones las causas de los problemas presentados y, que tampoco permiten resaltar otros elementos merecedores de reconocimiento por que los instrumentos no están diseñados para registrarlos, ni tabularlos.

Todo lo anterior con el único propósito como ya se mencionó, de que el proceso de formación integral de los estudiantes y la responsabilidad implícita en esto, vuelvan a verse de manera evidente, como el eje central de la motivación de la calidad en educación superior y se recobre la esencia humanística de la labor educativa para promover un desarrollo equilibrado a nivel ambiental pero exaltado por ser más próspero y justo a nivel social. Es una tarea de la Universidad en cabeza de sus expertos – profesores y directivos y, del Estado que no puede olvidarse de su responsabilidad frente al derecho fundamental y servicio de educación a nivel nacional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Maldonado, J. M. (2000). *Bioética y Medio Ambiente.* Bogotá: Universidad El Bosque.

Rico Menéndez, J. (s.f.). *Evolución del Concepto de Calidad.* Recuperado el 2012, de www.elmedicointeractivo.com/ap1/emiold/.../169-175.pdf: http://www.elmedicointeractivo.com/ap1/emiold/publicaciones/trasplantes3/169-175.pdf

Martínez M, M. (2000). Análisis Crítico de una Metodología Holística Utópica. (U. S. Venezuela, Ed.) *Acción Pedagógica , 9*.

Hernández Sampieri R, C. H. (2010). *Metodología de la Invetigación (5ª Ed).* México: Mc Graw Hill.

Arnal, J. ,. (1992). *Investigación Educativa.* Barcelona: Labor S.A.

Colin, L. (julio - agosto de 2001). Las normas ISO 9000:2000 de Sistemas de Gestión de Calidad. *Boletin IIE* .

CNA, C. N. (2006). *GUÍA PARA LA REACREDITACIÓN DE PROGRAMAS DE PREGRADO - Serie de Guías de Procesos Nº 04.* (C. EDITORES, Ed.) Bogotá D.C., Colombia: CORCAS EDITORES LTDA.

CNA, C. N. (2006). *Lineamientos para la Acreditación de Programas.* Bogotá D.C., Colombia: CORCAS EDITORES LTDA.

CNA,. Garantia de la Calidad en el Espacio Europeo de la Educación Superior EEES "Declaraciones conjuntas de los ministros europeos de educación (1999 - 2009)".

UNESCO -IESALC. (2008). *Hacia una Política Regional de Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior, para América Latina y el Caribe* (II ed.). (A. L. I. Gazzola, Ed.) Caracas.

Cordero Noguera, M. J. (2010). Reseña "Cómo Hacer Análisis Crítico del Discurso: una perspectiva latinoamenrica" de Neyla Pardo Abril. (U. C. Venezuela, Ed.) *Boletín de Linguística REDALYC , XXII* (33), 145 - 152.

UNESCO. (2006). *Directrices en materia de calidad de la Educación Superior*. UNESCO, División de Enseñanza Superior. París: Talleres de la UNESCO.

Páramo, G. (2008). Calidad en la Educación Superior: Conceptos, Vvsiones e implicaciones, enfoque y tendencias. En ASCUN, & X. Z. Lara (Ed.). Bogotá.

CINDA. (s.f.). *www.cinda.cl*. Recuperado el 4 de noviembre de 2011, de CINDA -Centro interuniversitario de Desarrollo: http://www.cinda.cl/htm/publicaciones.htm

Vallaeys, F. (s.f.). *¿Qué es la Responsabilidad Social Universitaria?* Recuperado el 10 de mayo de 2013, de http://creasfile.uahurtado.cl/RSU.pdf.

Ministerio de Educación Nacional. (19 de diciembre de 2012). *www.mineducación.gov.co*. Recuperado el 15 de marzo de 2013, de http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-235585.html.

Asibei. (2007). *Aspectos Básicos para el Diseño Curricular en Ingeniería: Caso Iberoamericano* (Ing. Jaime Salazar Contreras ed.). Bogotá D.C., Colombia: ARFO Editores e Impresores Ltda.

Congreso de Colombia. (28 de diciembre de 1992). Ley 30 de 1992. *Ley 30 de 1992. Por la cual se organiza el Servicio Público de Educación Superior* . Bogotá D.C., Colombia.

Ospina, R. (2011). *Evaluación de la Calidad en Educación Superior: un estudio de casos en programas académicos.* Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid - Facultad de Educación, Didáctica y Organización Escolar, Madrid.

Carrizosa Umaña, J. (2001). *¿Qué es el Ambientalismo? La Visión Ambiental Copleja.* Bogotá, D.C., Colombia: Giro Editores Ltda.

Soler Castillo, S. (2008). Pensar la Relación Análisis Cirtico del Discurso y Educación: El caso de la representación de indígenas y afrodecendientes en los manuales escolares de ciencias sociales en Colombia. *Discurso & Sociedad , 2* (3), 642-678.

Senlle, A., & Gutiérrez, N. (2005). *Calidad en los Servicios Educativos.* Diaz de Santos.

Van Dijk, T. A. (1999). ARGUMENTO - Análisis Crítico del Discurso. En T. A. Van Dijk, *El Análisis Crítico del Discurso.* Barcelona, España: Anthropos 186.

Martinez Posada, J. E. (2010). *La Universidad Productora de Productores: entre biopolítica y subjetividad.* Bogotá: Universidad La Salle.

Organización de las Naciones Unidas. (5 al 16 de junio de 1972). *Declaración de Estocolmo: Declaración de la Conferencia de las Naciones Unidas Sobre el Medio Ambiente Humano.* Recuperado el 10 de diciembre de 2012, de Temas Educativos: http://www.jmarcano.com/educa/docs/estocolmo.html

Van Dijk, T. A. (2009). Discurso y Poder: Contribuciones a los Estudios Críticos del Discurso. Barcelona, España: Gedisa, S.A.