



Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Sistema de Información Científica

Alexander Vega Miranda
Educación superior de calidad para el siglo XXI
Educación, vol. 25, núm. 1, 2001, pp. 9-17,
Universidad de Costa Rica
Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44002502>



Educación,
ISSN (Versión impresa): 0379-7082
revedu@gmail.com
Universidad de Costa Rica
Costa Rica

¿Cómo citar?

Fascículo completo

Más información del artículo

Página de la revista

www.redalyc.org

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

EDUCACIÓN SUPERIOR DE CALIDAD PARA EL SIGLO XXI

Alexander Vega Miranda

Introducción

El objetivo de este artículo es presentar de modo explícito la serie de opciones ideológicas y pedagógicas que, dentro del contexto costarricense, son relevantes y deben ser tenidas en cuenta por las personas encargadas de tomar las decisiones, cuando se intente mejorar la calidad de la educación para enfrentar los retos del siglo XXI.

Se parte de la concepción de la calidad de la educación superior, bajo el paradigma positivista, la percepción en el contexto internacional, nacional e institucional y pretende evidenciar la necesidad de volcar la mirada hacia un enfoque de corte naturalista para entender y valorar la calidad de la educación superior.

En la primera parte, se hace referencia a la conceptualización internacional de la temática tratada en el artículo. Seguidamente, se evidencia la posición de los organismos financieros internacionales, contrapuesto con lo acordado en encuentros educativos en el ámbito internacional.

La segunda parte, enfatiza en la relación estudiantes-academia, de esta manera, encontrar el enlace para definir en el contexto de la educación superior el concepto *calidad de la educación superior*.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo presentar de modo explícito la serie de opciones ideológicas y pedagógicas que, dentro del contexto costarricense, deben ser tenidas en cuenta por la persona encargada de tomar las decisiones, cuando intente mejorar la calidad de la educación para enfrentar los retos del siglo XXI.

Justificación

Cuando se consulta la bibliografía sobre el tema relativo a la calidad de la

educación superior, puede advertirse que la frase *calidad en educación* es utilizada para justificar cualquier decisión relativa, por ejemplo, a reformas e innovaciones universitarias, congresos científicos y profesionales, proyectos de investigación y conferencias.

Todas estas actividades académicas mencionadas, y muchas otras, se colocan dentro del ámbito de la educación superior de calidad porque, obviamente, no puede objetarse la calidad cuando esta forma parte de los objetivos de un proyecto educativo, de una institución o de programas académicos. La búsqueda de la excelencia académica, entendida como el grado máximo de la calidad, parece ser el argumento aceptable para quienes compartimos la docencia universitaria. Sin embargo, el concepto *calidad de la educación superior* se torna un problema cuando se intenta precisar su significado, ya que este concepto, generalmente, resulta ambiguo.

Participar como investigador en el sector de la educación universitaria y abordar el tema de la calidad de la educación superior requiere, en primer lugar, hacer un esfuerzo por esclarecer el concepto de *calidad de la educación superior* y las implicaciones de éste. En ese sentido, desde una perspectiva personal, la primera aproximación específica al concepto de calidad de la educación superior –además de la permanente y tradicional referencia a “buena educación”, “buen plan de estudio” o “buena universidad”– corresponde históricamente al período de euforia planificadora y desarrollista del paradigma científico. Además, en los contextos internacional y nacional, la calidad de la educación superior se trata como una relación directa o indirecta entre los términos calidad, evaluación y acreditación.

Al respecto, Alicia Gurdíán señala de manera crítica lo siguiente:

“(…) las recientes tendencias de evaluación y acreditación de la educación superior costarricense están estrechamente vinculadas con ciertos procesos característicos de la coyuntura actual, uno de ellos la globalización(…); este concepto describe una gama de transformaciones que se han registrado en los ámbitos económico, políti-

co, técnico y cultural y que tienen en común su difusión y mutua relación en el nivel del sistema mundial”. (Gurdíán Fernández, 1996:2)

En efecto, durante la última década, la preocupación por evaluar la calidad de la educación superior (como mecanismo de control), ha constituido un rasgo esencial en la educación universitaria de los países desarrollados. Por ejemplo, en Europa, la evaluación del profesorado universitario (en términos de calidad docente y productividad científica) es una práctica generalizada. En el caso de los países latinoamericanos, se evidenció en la Quinta Conferencia de la Red Internacional de Agencias para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (mayo, 1999, Santiago, Chile), la tendencia a converger con las corrientes europeas y estadounidenses en su preocupación por la calidad de la educación superior.

Debido a que el mundo cambia vertiginosamente, debe reconocerse que el dinamismo de la globalización está teniendo un enorme impacto sobre la misión de las universidades públicas. No obstante, esta corriente de la globalización, junto con los nuevos retos que trae asociados para el siglo XXI, ha chocado con lo que denomino: el muro de la autonomía, ya que las universidades no son instituciones que, usualmente, reaccionen con rapidez ante los cambios de la sociedad, sobre todo si reciben presiones del gobierno o de organismos internacionales. Por tanto, inducir a los diferentes actores a buscar el consenso entre ellos acerca de la importancia que el protagonismo de la educación superior tiene para abrir espacios ante las necesidades del mundo contemporáneo, parece ser el mecanismo que puede generar los cambios pertinentes. En este mismo sentido, se hace necesaria también una comprensión clara del ámbito integral de la *calidad de la educación superior*.

Calidad de la educación superior

La calidad, en especial cuando es de naturaleza académica, no depende solo de

valoraciones cuantitativas, sino de la acción de factores cualitativos. En la Carta Magna de las Universidades Europeas, se contemplan algunos de esos factores cualitativos aludidos:

“La Universidad –en el seno de las sociedades organizadas de forma diversa debido a las condiciones geográficas y a la influencia de la historia– es una institución autónoma que, de manera crítica, produce y transmite la cultura por medio de la investigación y la enseñanza.

Abrirse a las necesidades del mundo contemporáneo exige disponer, para su esfuerzo docente e investigador, de una independencia moral y científica frente a cualquier poder político y económico.

Siendo la libertad de investigación, de enseñanza y de formación el principio fundamental de la vida de las universidades, tanto los poderes públicos como las universidades, cada uno en sus respectivos ámbitos de competencia, deben garantizar y promover el respeto a esta exigencia fundamental.” (Consejo de Universidades, 1989).

Estos postulados parecen indicar que la calidad de la educación superior no puede medirse solo en términos cuantitativos, como por ejemplo: cantidad de recursos humanos con altos niveles de formación; artículos científicos producidos que satisfagan los criterios académicos consensuales; o con el beneficio económico que una persona pueda obtener después de su graduación. Para demostrar los beneficios de la educación superior en términos de realización humana –valores, cultura y servicio a la sociedad–, es preciso analizar los factores cualitativos que dan lugar a la formación humanista integral.

Tendencia vigente

Actualmente, la educación superior no sólo es motivo de preocupación para los participantes en el proceso educativo –docentes, alumnos, investigadores y autoridades institucionales–, sino también para los gobiernos internacionales y sus agencias (Banco Mundial, 1995). Estos últimos han definido como prioridad en sus agendas el tema de la educación. La globalización y, en especial, los empresarios y empleadores, han centrado

su interés en la educación latinoamericana. Estos consideran a las instituciones universitarias como centros de capacitación de profesionales de alto nivel y de producción de conocimiento y tecnología, esenciales para mantener el ritmo del desarrollo económico. Debido a esta manera de concebir ahora la educación superior, tanto empresarios como razones de, perspectiva política y otros intereses externos al ámbito educativo, ponen de manifiesto nuevas relaciones entre la calidad de la educación superior y factores cuantitativos como el costo-eficacia y el costo-beneficio.

El individualismo económico, bajo las formas de fuerzas de mercado y competencia, como argumentación, promueve este enfoque. Se argumenta que, en una situación de competitividad, la misión de las instituciones universitarias estará determinada por su “nicho” de mercado, el cual conduce, inevitablemente, a la noción de “valor por dinero”, que será el mecanismo utilizado para evaluar la calidad de aquéllas. Quienes creen en este enfoque esperan atraer a más gente a la educación superior realizando una inversión mínima. De esta manera, podrán disminuir el costo-eficacia y aumentar la competencia por los recursos y los buenos estudiantes.

Sobre esta argumentación se reseñan diferentes perspectivas. Por ejemplo, Harvey y Green (1993) argumentan que la educación de calidad implica la superación de altos estándares de eficiencia. De esta manera, se identifican los componentes de la calidad como insumos de entrada y productos de salida. Por ejemplo, según ellos, la universidad que atraiga a los mejores estudiantes y profesores (insumos de entrada) y que cuente con los mejores recursos físicos y tecnológicos, producirá graduados de alta calidad (productos de salida) y, por tanto, podrá ser considerada como una institución de calidad. El énfasis de esta concepción en los *insumos* de entrada y de salida constituye la medida absoluta de la calidad.

En ese mismo sentido, Astin (1990) señala que la calidad, además de ser juzgada en términos de superación de altos estándares, a

menudo es juzgada también en términos de la reputación de la institución y de la cantidad de recursos disponibles. Lógicamente, debe entenderse que estos dos elementos se refuerzan y complementan entre sí, pues se supone que, una gran cantidad de recursos respalda la buena reputación institucional y, a la vez, atrae nuevos recursos.

En el mismo sentido que Astin, pero desde otra perspectiva, Cave, Korgan y Smith (1990) proponen analizar el concepto de calidad en relación con el dinero invertido en educación. En Gran Bretaña, por ejemplo, el Gobierno ha establecido una estrecha relación entre educación y “valor por dinero”, exigiendo al sector educativo eficiencia y eficacia. Se debe destacar que en la médula del enfoque “valor por dinero” subyace el concepto de *accountability* u obligación de rendir cuentas. Bajo este esquema, los servicios públicos son responsables ante los organismos que los financian y ante los clientes.

Desde una perspectiva crítica, asumo junto a Torres, que nos es posible que: como parámetros para medir la eficiencia de los sistemas educativos, se consideren relevantes los instrumentos analíticos utilizados para comprender las dinámicas empresariales y mercantiles. (cf. Torres, 1996).

De esta manera, es importante destacar que, bajo el abrigo de la globalización y la competitividad de mercados, las instituciones financieras internacionales y los organismos de desarrollo afiliados influyen con especial énfasis, a partir de los noventa, en generar un proceso de cambio en las instituciones educativas, basándose en la eficiencia, calidad, evaluación y acreditación de los sistemas educativos, y dando relevancia a los enfoques cuantitativos en las reformas de la educación superior.

Perspectiva académica

Las tendencias actuales preocupan a quienes desean realizar una contribución significativa en el campo del conocimiento.

Desde hace más de diez años, el enfoque propuesto por los organismos internacionales se ha venido discutiendo en el seno de las instituciones públicas de educación superior costarricenses. Sin embargo, no ha existido consenso entre éstas para iniciar un proceso de reforma de la educación superior. Esta falta de consenso pareciera ser la que ha llevado a los organismos internacionales a exigir a los gobiernos de América Latina (CRESALD/UNESCO, 1997) la toma inmediata de medidas, para poner en marcha las reformas solicitadas por estos organismos.

Esas reformas se describen en los documentos oficiales de esos organismos, por ejemplo: *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*, es uno de ellos. (Banco Mundial, 1995). En este documento se examinan la situación y las perspectivas de la educación, y se pone énfasis en la calidad, pertinencia y financiamiento. Dentro de este contexto, este mismo documento destaca lo siguiente:

“La reforma de la educación superior debería establecer como objetivos prioritarios: a) incrementar la calidad de la enseñanza y la investigación; b) mejorar la respuesta de la educación superior a las demandas del mercado laboral y a las cambiantes demandas económicas; y c) incrementar la equidad.

El financiamiento del Banco para la educación superior estará dirigido a apoyar los esfuerzos para hacerla más eficiente a menor costo.

Los préstamos estarán orientados a la reforma de los sistemas de educación superior, el desarrollo institucional y el mejoramiento de la calidad.” (Banco Mundial, 1995).

La perspectiva de los organismos internacionales parece indicar que se debe adoptar un modelo específico. De esta manera, las instituciones educativas pasan a considerarse, cada vez más, como empresas y mercados económicos. Debido a que estamos a las puertas de un tipo mundial de universidad, y siguiendo la opinión de Aboites (1996), relativa al análisis de la educación superior, debe considerarse lo siguiente:

“En este contexto creo que cabe preguntarse: ¿Estamos efectivamente ante el final de la experiencia latinoamericana de universidad? ¿Debemos comenzar a interactuar

para modificarlo, adecuarlo, etc., con el modelo universitario que el libre comercio define como incuestionablemente exitoso y necesario? En caso afirmativo, se estaría diciendo que la propuesta del Banco Mundial tiene peso. Y habría que debatir, como propone el Banco en varios estudios, el aumento a las colegiaturas, incluso diferenciadas por facultad y departamento según el costo real de la docencia e investigación en cada una de ellas, y crear sistemas de préstamos y becas basados en el mérito. Crear fuentes de financiamiento gubernamentales que otorguen recursos indistintamente a instituciones públicas y privadas, también según el mérito. Crear una organización cibernética de la administración universitaria que responda a las señales de la eficiencia de cada departamento y facultad o dependencia y envíe los estímulos y castigos correspondientes. En consecuencia, organizar el trabajo académico de acuerdo con la lógica de la competencia y la lucha por los estímulos. Proponer la investigación como cada vez más dependiente de agencias con objetivos específicos que fraccionan los espacios universitarios y vincularla a las grandes corporaciones." (Aboites, 1996:3).

De lo expuesto en la cita anterior se desprende que aquella Universidad –pública, autónoma, humanista, crítica, analítica, democrática, dividida en facultades y escuelas por área de conocimiento, dedicada a la enseñanza, a la investigación y a la acción social y fundada en la libertad de cátedra– no tiene un futuro asegurado, debido a que no da las señales de eficiencia requeridas por los parámetros que el mercado exige para garantizar que satisfaga adecuadamente los requisitos de la economía.

Desde esa perspectiva, la calidad de la educación superior, percibida por los organismos financieros internacionales para el ámbito latinoamericano, dista mucho del concepto de calidad de la educación superior contenido en la siguiente definición que propone el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA):

"Conjunto de cualidades de una institución u organización estimadas en un tiempo y situación dados. Es un modo de ser de la institución que reúne las características de *integridad* (incluye todos los factores necesarios para el desarrollo del hombre), *coherencia* (congruencia entre fines, objetivos, estrategias, actividades, medios y evaluación) y *eficacia* (logro de fines mediante la adecuada función de todos los elementos comprometidos." (CINDA, 1993:17).

De esta manera, en el contexto mundial los organismos internacionales solicitan claramente a los gobiernos nacionales lo que se desea respecto a la calidad de la educación superior. En este sentido, el Informe Final de la Conferencia sobre Educación, celebrado en La Habana, Cuba (1996), destaca lo siguiente:

"Aunque no se la debe tomar como categoría absoluta, la calidad es uno de los principales conceptos inherentes a la educación superior. En una primera aproximación, podría definirse como la adecuación del ser y quehacer de la educación superior a su deber ser.

Es una construcción humana, una consecuencia de acciones deliberadas que procuran alcanzar resultados satisfactorios, acordes con finalidades preestablecidas. El problema es no imponer a la práctica de la educación superior un concepto de calidad que violente las cualidades inherentes a ella.

La calidad de la educación superior es un concepto multidimensional, que incluye características universales y particulares que aluden a la naturaleza de las instituciones y de los conocimientos y a los problemas que se plantean en relación con los distintos contextos sociales en el marco de prioridades nacionales, regionales y locales. La calidad está esencialmente ligada a la pertinencia social, así como a la preparación y compromiso de los profesores e investigadores. En ese deslinde inicial, debe tenerse especialmente presente la responsabilidad social que entraña el quehacer de las instituciones de educación superior. Dicha responsabilidad aflora especialmente en la instancia de rendición de cuentas de su desempeño global ante la sociedad.

Así, la calidad no puede concebirse por separado, sino en estrecha referencia a otras categorías relativas a la educación superior, como la pertinencia y la efectividad, que si bien constituyen con ella tres conceptos diferentes, en la práctica se exigen, mutuamente, unos a los otros. La calidad está condicionada por los recursos asignados a la educación superior. La prolongada crisis que en este plano afecta a gran parte de los países del área limita severamente la satisfacción de los objetivos y cometidos que se trazan las instituciones académicas. En un mundo globalizado, donde los medios de comunicación restringen las identidades culturales nacionales, la educación superior deberá recuperar esas raíces como una unidad irreductible. Allí radica una de las dimensiones de la calidad y también de la pertinencia.

La calidad de la educación superior está condicionada además por el resto del sistema educativo y a la vez interactúa con éste. Es responsabilidad de las instituciones

de educación superior entablar formas de articulación con los restantes subsistemas, abordar conjuntamente con ellos sus problemas y colaborar en el diseño y ejecución de las soluciones. La calidad de la docencia se construye fundamentalmente en la concepción, diseño y desarrollo del currículum, ámbito en el que deberá sustituirse una concepción lineal por una formación integrada, de la que puedan egresar graduados creativos, reflexivos y polifuncionales. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, gracias a un sistema de formación avanzada, continua, abierta y crítica, el alumno acentuará su calidad de sujeto activo, protagonista de su propio aprendizaje y desarrollo.” (CRESALC/UNESCO, 1997:179-180).

Lo descrito hasta aquí, me obliga con el objetivo de generar un proceso de reflexión en el contexto académico, describir un primer acercamiento sobre el quehacer de nuestras universidades públicas; desarrollo para los efectos pertinentes, el siguiente argumento:

La calidad de la docencia se construye fundamentalmente en la concepción, diseño y desarrollo de los currícula; ámbito en el que *deberá sustituirse la concepción lineal por la formación integral*, con la cual puedan formarse personas creativas, reflexivas y polifuncionales. En el proceso de formación profesional, gracias a un sistema de educación superior avanzado, continuo, abierto y crítico, el alumno acentuará su *calidad de sujeto activo* y de protagonista de su propio conocimiento y desarrollo.

En este argumento se destaca la metodología que debe utilizarse y, desde luego, en el reconocimiento de la importancia que tienen los estudiantes en el proceso educativo.

Hasta aquí, se ha realizado el abordaje teórico del tema de la calidad de la educación superior, desde la perspectiva académica. En él se trató de evidenciar las tendencias en los ámbitos mundial y regional y su incidencia en la educación superior costarricense. Seguidamente, se describe la relación academia-estudiante como mecanismo complementario indispensable para asegurar la calidad de la educación.

La relación academia y estudiantes

Actualmente, se argumenta que son los estudiantes quienes garantizan la calidad

de la educación, ya que el elemento sustantivo de la calidad transformativa es el grado de poder que adquiere el alumno. (cf. Harvey y Burrows, 1992). Lo anterior implica potenciar los mecanismos participativos en la toma de decisiones académicas, para que los estudiantes puedan influir en el proceso de formación que afecta a su propia transformación.

Tal como lo señalan Müller y Funnell (1992), *en cierta medida el que aprende debe apropiarse del proceso de aprendizaje y adquirir responsabilidad en la determinación del estilo y la forma de entrega del aprendizaje*. Lo anterior evidencia un cambio del modo tradicional de entregar enseñanza a un modelo de corte constructivista. En este sentido, es relevante destacar que, el proceso de relación docente-estudiante en el ambiente o clima académico, en las propuestas constructivistas debe ser de aceptación, respeto y apoyo mutuo.

El trabajo de Chickering (1978), sobre el impacto que tiene la educación universitaria en los jóvenes adultos, avala potenciar la transferencia de poder hacia los estudiantes cuando se trata de su formación. Según este autor, algunas maneras de potenciar poder a los estudiantes y de hacerlos protagonistas de su propia transformación educativa son: la evaluación de la docencia realizada por los estudiantes, la selección de actividades curriculares (como por ejemplo, cursos de libre elección o estudio dirigido), investigación de campo, utilización de convenios de aprendizaje y el desarrollo del pensamiento creativo. Este proceso requiere que el joven sea tratado como actor intelectual y no como un simple receptor de información.

En este mismo sentido, bajo la perspectiva constructivista, la educación se convierte en un proceso de construcción conjunta de conocimientos, entre los docentes y los estudiantes. Esto implica que los procesos de enseñanza y aprendizaje se transforman en una relación, de intercambio conceptual y metodológico en el cual tanto los docentes como los estudiantes aprenden.

Desde la perspectiva tradicional, lo anterior no es posible, ya que como lo argumentan Harvey y Burrows, el acto de potenciar poder al estudiante implica transformar su habilidad conceptual y su conciencia, lo cual conlleva cierto grado de amenaza para el docente, pues este acto provoca no sólo la pérdida de control sobre la organización estructural de la actividad académica, sino también sobre los procesos intelectuales. (cf. Harvey y Burrows, 1992).

Lo expuesto sobre este tema permite realizar un segundo acercamiento para reflexionar acerca del quehacer de la relación entre docentes y estudiantes en la vida académica. Para tal efecto, construyo el siguiente argumento:

Para contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación superior, los docentes están obligados a cambiar el paradigma lineal (que consiste en entregar conocimientos de manera estandarizada a los estudiantes) por el enfoque constructivista. Con este cambio de paradigma los docentes podrán adecuar la metodología para cada nivel de conocimiento, de manera tal que esta tome en cuenta las necesidades y los estilos individuales de los estudiantes.

Desde la perspectiva del autor de este artículo, puede afirmarse que el potenciar poder al estudiante, junto con la noción de “valor agregado”, pero bajo el paradigma cualitativo, se acerca al tratamiento del término de *calidad de la educación superior* que se pretende dar en este artículo, ya que una institución de calidad será aquella que tiene el mayor impacto en el proceso de formación o agrega el mayor valor al desarrollo personal e intelectual de los estudiantes.

Sin embargo, conviene resaltar que el rol vigente en algunos académicos no permite avanzar en el cambio de relación entre docentes y estudiantes. Lo anterior es relevante ya que la experiencia de la vida cotidiana de docente universitario ha dejado en mi persona algunas enseñanzas que deseo exponer en este artículo para comprender aún más la importancia de la calidad en la educación. En este sentido, no se puede hablar de calidad de la educación universitaria mientras:

Los docentes o las autoridades institucionales, con el fin de justificar la carga académica escojan, a su conveniencia, el curso o los cursos que les puedan facilitar su trabajo.

Se observe a ciertos docentes dictar, indistintamente, varios cursos de diversa naturaleza (administración, mercadeo o estrategia). En otras palabras, ciertos docentes simplemente se dedican a *transmitir* lo que los libros dicen respecto a cada tema, pero no conocen a profundidad la materia que imparten ni cuentan (y esto es lo más grave) con la práctica profesional en ese campo: simplemente son teóricos transmitiendo conceptos.

En relación con este modo deficiente de practicar la docencia, el distinguido académico Jorge Rovira Mas expresa que “*para eso no hace falta ser docente.*” (Rovira Mas, 1995).

Desde una perspectiva crítica, se puede argumentar que aquellos que pugnan por la defensa de un saber enciclopédico, acabado y cerrado, conciben que el tema de estudio debe ser transmitido bajo la modalidad de clase magistral, ya que solo de ese modo puede ser retenido y memorizado por los estudiantes. Por tanto, la evaluación, o el ya famoso estandarte denominado examen, tiene como sentido garantizarnos a nosotros los docentes que los estudiantes han grabado correctamente en su memoria lo transmitido. Sin embargo, lo anterior no contribuye a garantizar *la calidad de la educación superior*.

El doctor Guillermo Malavassi publicó un artículo que refleja el verdadero sentido de la calidad docente. En él señala que la docencia es *un acto de servicio*, y agrega, respecto a la figura del Maestro, lo siguiente:

“Ha de pensarse que ser Maestro no es solo tener un título, sino ser Maestro con toda el alma, con todo el corazón, con toda la fuerza del espíritu y saber enseñar, guiar, hacer crecer en el saber, en la virtud, en la grandeza de alma a los discípulos, transformando sus vidas, un poco cada día. Educar es un encuentro de almas más allá de los horarios, planes de estudio y programas. Cuando se hace bien, la obra educadora trasciende, trasciende el tiempo y el espacio.” (Malavassi Vargas, 1998:15).

Estos planteamientos, al igual que muchos otros, constituyen una forma particular de negar el verdadero papel de la teoría

en la formación académica de los futuros profesionales. Para ampliar sobre este tema particular, se recomienda consultar el Informe de Investigación N° 724-98-316, Vicerrectoría de Investigación, IIMEC, 1999.

Síntesis sobre la calidad de la educación superior

Por su naturaleza multidimensional, el concepto de calidad se halla en función del individuo que lo utilice. Debido a esto, en una sociedad democrática, en la cual debe existir espacio para la pluralidad de opinión, no podrá existir solo una definición correcta de calidad, sino varias igualmente válidas. En este sentido, podrían tratar de definirse los criterios que cada actor social interesado (docentes, estudiantes, padres de familia, comunidad) utiliza cuando juzga la calidad de una institución.

Disponer de un conjunto de criterios generados a partir de la perspectiva de distintos grupos, en vez de contar solo con una definición unívoca de calidad, puede ofrecer una solución práctica a un asunto complejo. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que la definición y caracterización del concepto *calidad de la educación superior*, requiere superar la tendencia impuesta por los organismos internacionales, según la cual deben considerarse en sí mismas, las características específicas del mercado, es decir, de acuerdo con el contexto, entrada, proceso, producto y propósito de la educación en cada institución.

Parece evidente que si se consideran de alta calidad dos o más instituciones universitarias con culturas y valores diferentes, no es posible vincular la calidad de la educación a los valores, metas y objetivos, programas, formación del profesorado y formación integral de los estudiantes de cada institución, entre otros aspectos. La calidad no debe radicar en la búsqueda de diferencias o características comunes entre dos o más instituciones.

Más bien, para determinar la calidad de la educación, es preciso superar la consideración aislada de las características específicas de los distintos elementos o componentes que conforman el quehacer de cada institución educativa, pues de esta manera se podrá centrar la atención en las relaciones existentes entre esos elementos. De este modo podremos asegurarnos el camino hacia la excelencia de la educación superior.

El esfuerzo por lograr la excelencia en la educación superior debe hacerse mediante la búsqueda de la educación integral como proceso. De esta manera, las instituciones podrán asegurarse de que los estudiantes adquieran conocimientos significativos y puedan desarrollar las capacidades necesarias que les permitan insertarse activamente en su realidad social para desempeñarse no sólo como profesionales, sino también como ciudadanos competentes en armonía con un nuevo concepto de crecimiento y desarrollo de dimensiones holísticas.

Quisiera, a manera de reflexión, compartir el acercamiento final sobre el concepto de calidad tratado en este artículo:

La calidad de la educación es una meta que se alcanza mediante un proceso en el que participan activamente los docentes y estudiantes. Este proceso implica también el máximo nivel de competencia académica en todas las disciplinas que se estudien. Como proceso educativo, en él se logra la plena integración de la investigación, la docencia y la acción social. Los componentes que garantizan la excelencia en este proceso educativo son: actualización, creatividad, participación, respeto e innovación permanente. Estos componentes permiten desarrollar la capacidad crítica de las personas, lo cual contribuye positivamente al desarrollo de la sociedad.

Referencias bibliográficas

- Aboites, Víctor Hugo. "Banco Mundial y Universidad: el fin de la autonomía, y el comienzo del nuevo cogobierno". <http://smfl.fciencias.uam.mx/boletin-Jul-96/articles-banco.html>
- Astin, A. "Assessment as a tool for institution renewal and reform." En: AAHE Assessment Forum, Assessment, Accreditation and Renewal. Washington DC: 1990.
- Banco Mundial. *Documento de política para el cambio y el desarrollo de la educación superior*. UNESCO, París: 1995.
- Beeby, C.E. *Les aspects qualitatifs de la planification de l'éducation*. Institute International de Planification de l'Éducation. UNESCO, París: 1970.
- Cave, M., Korgan, M., Smith, R. *Output and performance measurement in government*. Londres: J. Kingsley, 1990.
- Consejo de Universidades. *Hacia una clasificación de las universidades según criterios de calidad*. Madrid: M.E.C. Fundación Universidad Empresa, 1989.
- Chickering, Arthur. *Education and identity*. San Francisco: Editorial Jossey Bass, 1978.
- CRESALC/UNESCO. *Hacia una nueva educación superior*. Caracas, Venezuela: 1997.
- CINDA. *Acreditación universitaria en América Latina. Antecedentes y experiencias*. México: Anuiés-OUI, 1993.
- Diez Hochleitner, R. "Rendimiento social en la educación." En la educación actual: Problemas y técnicas. Madrid: C.S.I.C, 1969.
- Gurdián Fernández, Alicia. "Acreditación y globalización". Foro-Taller Internacional sobre tendencias actuales en la medición y evaluación educativa. 1-4 julio. San José, Costa Rica: 1996.
- Harvey, Lee y Burrows, A. "Empowering students". En: *New Academic*, 1 (3), 1992.
- Harvey, Lee y Green, D. "Defining quality." *Assesment and evaluation in higher education*. 18 (1), Bath, England: 1993.
- Malavassi, Guillermo. "Descuidos en nuestra educación". *La Nación*, San José, Costa Rica: 14 de febrero, sección A, p.15. 1998.
- Müller, D. y Funnell, P. "Exploring learners perceptions of quality." Ponencia presentada Conferencia Quality in Education, Universidad de York, 1992.
- Rovira, Jorge. "El docente universitario: una perspectiva desde la sociología." *Contribuciones N° 23*. Instituto de Investigaciones Sociales Facultad de Ciencias Sociales, UCR. San José, Costa Rica, 1995.
- Torres, Jurgo. *El curriculum oculto*. Madrid: Morata, 1996.