

Editorial

*Olena Klimenko**

Desde finales del siglo pasado en Colombia, al igual que en otros países de América Latina, se iniciaron procesos de reformas orientadas a mejorar su la calidad de la educación. En el país, el tema de acreditación de alta calidad surgió en el año 1992 cuando, a partir de la Ley 30, fue creado el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), el cual se ha instaurado como la instancia superior a nivel nacional que determina y regula todos los aspectos relacionados con la calidad de formación a nivel de educación superior.

La acreditación de alta calidad se ha convertido en el motivo de esfuerzos, preocupaciones, sufrimientos, logros y orgullos de muchas, por no decir todas, instituciones de educación superior (IES) en Colombia.

En primer lugar, nuestra revista, siendo un portavoz del Programa de Psicología de la Institución Universitaria de Envigado (IUE), se suma al reconocimiento del logro de acreditación de alta calidad recibido por el programa, el cual representa el resultado del trabajo y esfuerzo de todo el colectivo de docentes y administrativos de la institución, quienes con su dedicación trabajan en la docencia, investigación y extensión, logrando el alcance de objetivos institucionales; de los estudiantes, que se esfuerzan por aprender y perfeccionar sus competencias profesionales; y los egresados, quienes dan a conocer la IUE en los variados ámbitos de su desempeño. Sin embargo, es necesario tener presente que la certificación de alta calidad otorgada por el CNA, no es el final de un proceso, sino, más bien, el comienzo de otro aún más importante, de mejorar y superar, aún más, los estándares logrados hasta ahora y realmente ofrecer una formación de calidad a los estudiantes que podrán darse cuenta de esta a la hora de enfrentar la realidad de problemas sociales.

En segundo lugar, aprovechemos la ocasión para tocar algunos aspectos relacionados con el proceso de acreditación que ameritan reflexión por parte de la comunidad académica.

* Docente tiempo completo, Institución Universitaria de Envigado.



En teoría, la acreditación de alta calidad, a diferencia de condiciones mínimas de un programa, es voluntaria, tal como lo afirma el CNA. Solamente los programas de licenciaturas a partir del 2015 deben cumplir con la obligatoriedad en este aspecto para poder seguir con su funcionamiento. En el fondo, es una idea muy buena, ya que el factor de formación de educadores en un país es la base para la calidad en la educación. Como ejemplo de esto podemos observar altísimos estándares de formación del profesorado en Finlandia y su efecto en los, igualmente altos, niveles de rendimiento en pruebas PISA alcanzados por los estudiantes de este país a lo largo de los años.

Como ya se dijo, el resto de los programas de las IES colombianas, que forman profesionales en todos los campos del saber, están libres de acogerse o no al proceso de acreditación. Sin embargo, esta voluntariedad, al parecer, es aparente, ya que el Ministerio de Educación del país ha empleado varias estrategias de presión indirecta que finalmente no dejan opción a las instituciones. Uno de estas es la política de préstamos para el estudio otorgados por el ICETEX que reglamenta, según el Plan Nacional de Desarrollo (Ley 1753 de 2015), que a partir del año 2018 los préstamos para el estudio se aprueban solo a estudiantes de IES o programas acreditados, lo cual, según el presidente del ICETEX, afecta alrededor del 50% de los créditos (El observatorio de la Universidad Colombiana, 2018a).

Se supone que esta política está dirigida a las universidades para presionarlos a realizar la acreditación en vista de una futura pérdida de estudiantes. Sin embargo, su introducción se realizó en el año 2015 y las universidades tuvieron solo tres años para lograr su respectiva acreditación, lo cual, para muchas instituciones, es difícil de alcanzar por falta de recursos. En este orden de ideas, es necesario tener en cuenta que cumplir con los criterios de alta calidad implica para las IES un gasto considerable. Según los datos del DANE (2017), en los últimos 5 años el incremento de los costos para las universidades ha superado la inflación. Según el Índice de Costos de la Educación Superior (realizado por DANE) el aumento en las matrículas está condicionado por varios factores, entre los cuales sobresale el pago a los docentes e investigadores de planta, el sueldo de profesores de cátedra, gastos en equipos y mejoramientos de infraestructura, entre otros (El observatorio de la Universidad Colombiana, 2018b). Casi todas estas inversiones están relacionados con las reformas que deben realizar las IES para la acreditación de alta calidad, en cuanto a la contratación del personal docente altamente calificado y/o calificarlo, invertir en investigación, dotación, etc. Es curioso que el DANE (2017) afirme que el 2015 fue el último año en el que la inflación estuvo por encima de los costos de las instituciones de educación superior, puede considerarse este el año en el que comenzó la carrera de las

IES por la acreditación, tras el famoso anuncio de la exministra de educación Gina Parody al respecto de la política de financiación de ICETEX.

Igualmente es necesario tener en cuenta que este aumento de los costos en las matriculas en la educación superior no solo se debe a las inversiones que tienen que hacer las IES para cumplir con las condiciones de alta calidad, sino que también es originado, en muchas ocasiones, por la ventaja competitiva que proporciona a las instituciones la acreditación, lo cual les permite hacer uso lucrativo de esta situación aumentando los costos de su negocio educativo. El Ministerio de Educación, igualmente, contribuye a esto con sus afirmaciones oficiales y no oficiales que crean una imagen de superioridad educativa ofrecida por instituciones y programas acreditados. Por ejemplo, la exministra Parody, en el año 2015 afirmó que “los jóvenes que se gradúan de IES acreditadas no solo tienen una probabilidad más alta de encontrar trabajo, sino que su salario es 63 por ciento más alto –en promedio– que el de quienes salen de una no acreditada” (Lizarazo, 2015, párr. 4). Este tipo de afirmaciones son cuestionables, ya que, en primer lugar, la empleabilidad y remuneración de egresados es muy variable según su campo de desempeño y, en segundo lugar, el mismo hecho de recibir la acreditación no siempre refleja la real calidad de los programas. Por ejemplo, un estudio realizado en la Universidad Nacional en el año 2009 al respecto del procedimiento de acreditación en 83 programas arrojó unos resultados muy interesantes y cuestionadores revelando, entre otros aspectos, que el sistema de evaluación por pares, empleado como criterio de calidad de los programas, es de alto costo y poca eficiencia, y que existen datos contradictorios entre programas de alta calidad reconocidos en el medio académico que no fueron acreditados y a la inversa en los que el “problema ha sido el otorgamiento de “acreditación previa” a la mayoría de los programas de formación de Licenciados en Educación, ampliamente reconocidos en la comunidad académica nacional como de mala calidad” (Gómez y Celis, 2009, p. 91). Los autores del estudio también resaltan el hecho de que no es suficiente ser un profesor de educación superior para desempeñar el papel de evaluador para valorar las condiciones de alta calidad de un programa, se requiere de un amplio conocimiento y trayectoria, por esta razón en

la experiencia internacional, las funciones de evaluación y acreditación de programas e instituciones son realizadas por entidades especializadas en estas funciones, y no por pares que no han sido seleccionados según criterios de idoneidad y experiencia en la función de evaluación sino por estar presentes en una base de hojas de vida (Gómez y Celis, 2009, p. 92).



Además, se plantea que por los mismos criterios de la guía de autoevaluación de instituciones esta dista de ser un instrumento objetivo, permitiendo a las instituciones fabricar información y establecer de forma autónoma y subjetiva los criterios y métodos de ponderación; al igual que enfocarse más en los insumos y no en los resultados del proceso educativo (Gómez y Celis, 2009). Por último, las decisiones del CNA, igualmente, presentan un alto grado de subjetividad a la hora de otorgar la acreditación a los programas, a pesar de que los informes de pares muestran falencias en estas, convirtiendo simplemente estas falencias en recomendaciones a futuro (Gómez y Celis, 2009).

La verdadera “calidad de la educación se mide en los estudiantes, en su aprendizaje, en sus logros y resultados” (Gómez y Celis, 2009, p. 96), además es el resultado de toda una política orientada a la transformación educativa desde el preescolar hasta la universidad, que lleva décadas para poder dar sus respectivos resultados. Ejemplo: Finlandia que inició su reforma educativa después de la Segunda Guerra Mundial y cuyo objetivo no fue obtener certificaciones de alta calidad de sus instituciones, sino solucionar problemas reales de la sociedad y de la economía; esto tiene como resultado un rendimiento sobresaliente de sus estudiantes en pruebas internacionales de PISA desde el año 2000; una economía sobresaliente, basada en investigación y desarrollo tecnológico; un nivel de corrupción de los más bajos en el mundo; población que al parecer es la más feliz de Europa, según Happiness Equality Index Europe (2015), entre otros; y lo más interesante es que el sistema educativo de dicho país no cuenta con ninguna clase de certificaciones de calidad para sus instituciones educativas, ni siquiera tiene un sistema de supervisión y vigilancia al respecto del sistema educativo, ya que el gobierno considera que es un gasto de recursos innecesario.

No podemos olvidar que las universidades, como instituciones educativas, anclan su principal razón de ser en la formación de profesionales, la cual debe evidenciarse en sus competencias para el desempeño real y a largo plazo. En este aspecto lo evaluado por la acreditación de alta calidad no da cuenta de estas cosas, ya que

los indicadores y criterios de investigación, nivel de formación de docentes, medios educativos, programa curricular, admisiones, etc, sólo medirían “indirectamente” la calidad de la educación, bajo el supuesto —altamente cuestionable— de que estos criterios e indicadores miden la calidad de la experiencia educativa del estudiante (Gómez y Celis, 2009, p. 97).

Algunos autores (Gómez y Celis, 2009; Buendía, 2015), resaltan al respecto que los altos índices de las instituciones en investigación y extensión no necesariamente aseguran una alta calidad de educación impartida en las aulas de clase, lo cual finalmente es lo que interesa a un estudiante: recibir una buena preparación para su futuro desempeño en la sociedad. Es completamente cierta la siguiente afirmación de los autores del estudio citado: “No se acredita la “calidad” de la educación recibida sino las investigaciones, publicaciones, dotaciones, infraestructura, cuerpo docente. Los más beneficiados de la acreditación son las IES y los profesores, no los estudiantes” (Gómez y Celis, 2009, p. 98).

En esta lógica de ideas, uno de los criterios de mayor peso para la apreciación de la calidad de un programa formativo de educación superior debería ser el seguimiento del desempeño de sus egresados de forma longitudinal y en conjunto con los representantes de su sector del desempeño, lo cual no se realiza de forma debida en la mayoría de las instituciones.

A pesar de la contundencia y las evidencias al respecto de que la obtención del certificado de alta calidad otorgado por el CNA no garantiza la presencia de una verdadera calidad en un programa de educación superior, el Ministerio de Educación y sus representantes públicos mediante las posturas de favorabilidad hacia las instituciones y programas acreditadas contribuyen al hecho de que las instituciones y/o programas, una vez acreditados, pueden aumentar los costos de las matrículas, volviendo el negocio de educación superior cada vez menos asequible.

Uno de los indicadores de calidad de educación en un país es su equidad. Pero, de qué equidad se puede hablar si los costos de la educación superior en Colombia son cada vez más altos y, además, el Gobierno reglamenta políticas para su financiación solo aplicadas a las instituciones acreditadas. Es una política completamente absurda, basada en una lógica incomprensible, que finalmente afecta a la población de jóvenes colombianos de escasos recursos que, además, se encuentran en zonas alejadas del país donde hay muy pocos o casi ningún programa acreditado. Si el Gobierno quiere que las instituciones de educación superior mejoren su calidad mediante la realización del proceso de acreditación ¿por qué castigar a las jóvenes del país que quieren estudiar pero no disponen del dinero ni de una universidad cercana acreditada?

La apuesta por calidad educativa no tiene porque generar consecuencias negativas para quienes, se supone, debe beneficiar: el estudiante actual y futuro. ¿Qué logra un país si esta educación, aunque sea de calidad certificada por el Gobierno, estará disponible tanto a nivel de pregrado como postrado, solo para una muy reducida élite de personas con solvencia económica?



Si miramos los países con mayor calidad educativa en el mundo, como el ejemplo anterior de Finlandia, podemos ver que la educación es concebida como un instrumento para acabar con la desigualdad social: la educación es gratuita, incluyendo la superior, accesible a todos y se financia en su totalidad con la recaudación de impuestos; Finlandia es el cuarto país a nivel mundial que más dinero invierte en educación por persona, además de invertir en la investigación, tecnología e innovación, como motor del crecimiento económico.

Uno de los indicadores de alta calidad en la educación superior es el aporte de investigación a la solución de los problemas del desarrollo social y económico del país y para asegurar el desarrollo investigativo se requieren fuertes inversiones. En Colombia en este aspecto el panorama es bastante sombrío, en el año 2018 el presupuesto para la ciencia se recortó en un 41% en comparación con el año pasado. La Academia Colombiana De Ciencias Exactas Físicas y Naturales (ACCEFYN) muestra interesantes cifras al respecto de la inversión en investigación y desarrollo por habitante en algunos países como, por ejemplo, Japón: US\$1.385 anuales; Estados Unidos: US\$1.560; Brasil: US\$473; España: US\$608; México; US\$188; Argentina: US\$130 y en Colombia, tras el recorte presupuestal solo se invertiría US\$1,54 (Dinero,2017). El anterior recorte no solo afecta la realización de investigaciones en diferentes campos, sino también la posibilidad de formar al recurso humano a nivel de maestrías y doctorados en el país. Y esto es otro de los indicadores, quizás el más clave de todos, para el logro de alta calidad en educación superior.

Por último, es necesario considerar algunos efectos adversos que ocasiona la carrera por acreditación de alta calidad (además del incremento en los costos de la educación superior), tales como: contratación de docentes con títulos de Doctor, para suplir las exigencias del CNA al respecto de la planta docente, que no cuentan con verdaderas competencias docentes y no aportan mayor cosa para el proceso educativo real; sobrevaloración introducida por los mismos criterios evaluativos de la investigación al respecto del rol de la docencia; sobrecargas del personal docente ocasionadas por las asignaciones relacionadas con el cumplimiento de los procesos de acreditación, entre otros.

La valoración de la calidad de la educación superior de un país debe reflejarse en los avances tecnológicos aplicados a la economía, en los progresos de solución de problemáticas sociales, en propuestas innovadoras del cuidado del medio ambiente, en particular y, en general, de innovación en todas las áreas, esta es la valoración del impacto real de la formación del recurso humano de un país; en comparación con lo cual el proceso de acreditación de

alta calidad actualmente implementado es solo un proceso burocrático que ocasiona gasto de recursos de todo tipo que podrían, finalmente, invertirse de forma más inteligente en la misma educación superior.

Nadie duda del hecho de que es necesario mejorar la calidad de la educación superior, sin embargo, es necesario reevaluar los criterios utilizados, la pertinencia final del proceso y los efectos adversos del mismo.

Es claro que las condiciones histórico-sociales y económicas de cada país son diferentes, sin embargo, el factor de inversión en educación siempre ha sido y seguirá siendo el factor clave para su respectiva calidad e impacto social. Y, si tal como afirma la exministra Parody “el proceso de acreditación requiere sobre todo de voluntad” (Lizarazo, 2015, párr. 5), esta voluntad no solo tiene que ser adjudicada a las IES, sino también, al Gobierno nacional.

Referencias

- Buendía, A (2015). La FIMPES y la mejora de la calidad de instituciones privadas. Un estudio acerca del concepto de calidad y de los procesos de acreditación en tres universidades particulares. *Revista de Educación Superior*, 44(175), 169-175, http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602015000300008
- DANE (2017). *Índice de Costos de la Educación Superior – ICES*. Disponible en <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/educacion/indice-de-costos-de-la-educacion-superior-ices>
- Dinero (24 de agosto de 2017). *Recorte del 41% del presupuesto para ciencia genera indignación y protestas*. Recuperado de <http://www.dinero.com/pais/articulo/cientificos-convocan-planton-por-presupuesto-para-ciencia-y-tecnologia/249056>
- El observatorio de la Universidad Colombiana (2018a). *IES no acreditadas no se tomaron en serio PND que les quita beneficios de Icetex: Presidente de la entidad*. Recuperado de <http://www.universidad.edu.co/>
- El observatorio de la Universidad Colombiana (2018b). *IES contribuyen en mucho al crecimiento de la inflación*. Recuperado de <http://www.universidad.edu.co/>
- Lizarazo, T. (20 de junio de 2015). Nueva norma sobre créditos del Icetex enciende polémica. *El Tiempo*. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-15981395>
- Gómez, V. y Celis, J. (2009). Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior: consideraciones sobre la acreditación en Colombia. *Revista Colombiana de Sociología*, 32(2), 87-110. doi: 10.15446/rcs