

MODELOS INTERNACIONALES DE ACREDITACIÓN ACADÉMICA EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU IMPLEMENTACIÓN EN COLOMBIA

MAGDA EDITH REYES CALDERÓN

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE HISTORIA Y ARCHIVÍSTICA
BUCARAMANGA

2022

MODELOS INTERNACIONALES DE ACREDITACIÓN ACADÉMICA EN LA
EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU IMPLEMENTACIÓN EN COLOMBIA

MAGDA EDITH REYES CALDERÓN

Trabajo de grado para optar al título de Historiadora y Archivista

Director:

Dr. Álvaro Acevedo Tarazona

Posdoctorado en Ciencias de la Educación

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE HISTORIA Y ARCHIVÍSTICA

BUCARAMANGA

2022

Tabla de Contenido

INTRODUCCIÓN.....	10
1. MARCO REFERENCIAL.....	13
2. IDENTIFICACIÓN DEL GRUPO DE INVESTIGACIÓN.....	29
3. IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.....	32
4. CARACTERIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA.....	36
4.1 JUSTIFICACIÓN DE LA PASANTÍA.....	36
4.2 OBJETIVOS.....	36
4.3 METODOLOGÍA UTILIZADA.....	37
4.4 RESULTADOS.....	38
5. EVALUACIÓN.....	40
6. CONCLUSIONES.....	41
BIBLIOGRAFÍA.....	42
ANEXOS.....	47

RESUMEN

TÍTULO: MODELOS INTERNACIONALES DE ACREDITACIÓN ACADÉMICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU IMPLEMENTACIÓN EN COLOMBIA

AUTOR: MAGDA EDITH REYES CALDERÓN **

PALABRAS CLAVE: ACREDITACIÓN, CALIDAD DE LA EDUCACION SUPERIOR, INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

Desde mediados de los años noventa del siglo XX surge en Colombia el interés por promover la acreditación de instituciones de educación superior y sus programas académicos. Conceptos como acreditación, calidad, características, pares académicos, entre otros, se vuelven cotidianos en las universidades que también tendrán transformaciones en su estructura organizativa para cumplir con nuevos parámetros definidos por el Ministerio de Educación Nacional. Sin embargo, esta temática no es original de Colombia. Sus orígenes se rastrean desde finales del siglo XIX en Estados Unidos e incluso, en países latinoamericanos como Brasil y México, desde la década de los años sesenta del siglo XX ya existen algunos esbozos de acreditaciones de programas de posgrado. Por tanto, este proyecto realizará un seguimiento a los modelos internacionales de acreditación académica en la educación superior y su implementación en Colombia, como un proyecto derivado de uno aún mayor denominado *Calidad académica en la educación*

** Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Historia y Archivística. Director: Dr. Álvaro Acevedo Tarazona, Posdoctorado en Ciencias de la Educación.

superior: caso Departamento de Santander. Para la realización de este proyecto de pasantía de investigación se revisaron varios grupos de libros y artículos escritos por conocedores de los procesos de acreditación en alta calidad en países como Estados Unidos, Francia, España, Argentina y México, entre otros. De igual manera, fue necesario contrastar y confrontar conceptos y modelos educativos internacionales y analizar su implementación en Colombia por parte del Ministerio de Educación Nacional y específicamente, por parte del Consejo Nacional de Acreditación (CNA). Esta información es importante dentro del proyecto *Calidad académica en la educación superior: caso Departamento de Santander* para conocer los antecedentes y el impacto de estos modelos internacionales en los procesos implementados para la educación superior colombiana.

El proyecto tiene una metodología cualitativa con base en recopilación y análisis de informes y unidades de información existentes en páginas Web y en bibliotecas virtuales, así como en textos que han sido recopilados por el director de la pasantía de investigación, profesor Álvaro Acevedo Tarazona. También se cuenta con un acervo documental de normas (acuerdos, leyes, etc.) expedidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el CNA. Esta información y estudios generales sobre el tema constituyen una mirada internacional de los modelos de acreditación académica y a la vez muestran una articulación con el panorama nacional en el que se inscribe la educación superior en Colombia. El desarrollo de esta investigación aporta conocimiento acerca del estado de la calidad educativa internacional y aporta

una hoja de ruta para solucionar coyunturas emergentes como una educación equitativa, inclusiva con enfoque de género y sostenible.

ABSTRACT

TITLE: INTERNATIONAL STANDARDS OF ACADEMIC ACCREDITATION OF HIGHER EDUCATION AND ITS IMPLEMENTATION IN COLOMBIA

AUTHOR: MAGDA EDITH REYES CALDERON

KEY WORDS: ACCREDITATION, QUALITY OF EDUCATION, HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.

Since the mid-nineties of the 20th century there was an interest in Colombia about promoting the accreditation of higher education institutions and their academic programs. Concepts such as accreditation, quality, characteristics, academic peers, among others, became customary inside of the universities that will also have transformations in their organizational structure to comply with new parameters defined by the Ministry of National Education. However, this theme is not unique to Colombia. Its origins date back to the end of the 19th century in the United States and even in Latin American countries such as Brazil and Mexico since the 1960s, there are already some outlines of postgraduate program accreditations. Therefore, this project will review the international models of academic accreditation in higher education and its implementation in Colombia, as a project derived from an even larger one called Academic quality in higher education: the case of the Department of Santander. For this research internship project, we will review books and articles written by specialists of high-quality accreditation processes in countries such as the

United States, France, Spain, Argentina, and Mexico, among others. Correspondingly, it will be necessary to make a contrast between international educational concepts and models and analyze their implementation in Colombia by the Ministry of National Education and specifically, by the National Accreditation Council. This information is important within the project Academic quality in higher education: the case of the Department of Santander to know the background and the impact of these international models in the processes implemented for Colombian higher education.

The project has a qualitative methodology based on the compilation and analysis of reports and existing information units on Web pages and in virtual libraries, as well as on texts that have been compiled by the director of the research internship, Professor Álvaro Acevedo Tarazona. There is also a collection of documents regarding standards (agreements, laws, etc.) issued by the Ministry of National Education and the National Accreditation Council.

This information and research paper on the subject establish an view of the international models of academic accreditation and at the same time it shows an connection of the national panorama in which higher education in Colombia is inscribed. The development of this research will provide knowledge about the state of international educational quality and will provide a roadmap to solve emerging

situations such as equitable, inclusive, and sustainable education with a gender approach.

INTRODUCCIÓN

Desde el siglo XIX en Estados Unidos se dan los primeros pasos para lo que se conoce ahora como los procesos de acreditación de la Educación Superior. Estos procesos de acreditación tienen como objetivo principal la evaluación de la calidad de la educación superior, no solo de las instituciones que las ofrecen sino de los programas académicos. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), define la calidad de la educación como el “nivel alcanzado en la realización de los objetivos educativos”¹. Con este concepto en mente, este proyecto tiene como objetivo analizar los modelos de acreditación a nivel mundial y su implementación en Colombia. Para ello, se han analizado diversos textos y compilaciones de los concedores de estos procesos, para identificar puntos en común y diferencias en los procesos.

En general, la evaluación de la calidad es un proceso a cargo de organizaciones o agencias externas a la institución de la educación superior. Dependiendo de la región que se estudie este proceso varía considerablemente. En el caso de Latinoamérica, en general, el proceso se ha llevado a cabo como resultado de la coyuntura social y económica, y ha estado dirigido por el gobierno. En estos escenarios, una ley o decreto da inicio al proceso de acreditación. En otros casos

¹ UNESCO. Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. [consultado el 26 de agosto de 2022]. Disponible en: <http://www.unesco.org.uy/educacion/fileadmin/templates/educacion/archivos/EducaciondeCalidadparaTodos.pdf>.

como el de Gran Bretaña el proceso fue iniciado por las asociaciones de profesionales y con un enfoque en la calidad de la educación debido a la tradición universitaria de este país. Dentro de la misma región existe diversidad en el avance del proceso, y se pueden agrupar en tres niveles: sistemas consolidados como es el caso de Argentina, Brasil, Colombia, Chile, Costa Rica, Cuba, México, El Salvador. Incipientes: Paraguay, Ecuador, Uruguay, Perú, Panamá, Nicaragua; y sin sistemas de acreditación como es el caso de Bolivia, Venezuela y Honduras.

En América Latina los procesos de acreditación se iniciaron en la década de 1990, cuando los gobiernos iniciaron procesos de descentralización, privatización y desregulación. En esta época agencias inspiradas en los casos europeos ayudaron a financiar estos procesos, como lo fue el caso del Banco Mundial. Luego viene una segunda etapa de internacionalización de los sistemas, que impulsó redes y organizaciones a nivel regional como el caso del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) y la Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (RIACES). Estas iniciativas estuvieron también inspiradas en los pactos europeos como el acuerdo de Bolonia. Se han identificado procesos de acreditación a nivel nacional en diferentes países y redes regionales de acreditación. Estas últimas se crean bien por condiciones geopolíticas, proximidad de cultura, reconocimiento de títulos o proximidad geográfica. Por ejemplo, en Latinoamérica existen las redes RIACES y la Red de Aseguramiento de la Calidad para la Educación Terciaria del

Caribe (CANQATE), en África está African Quality Assurance Network (AfriQAN), en Asia y el Pacífico está Asia-Pacific Quality Network (APQN) y en Medio Oriente y los países árabes, Arab Network for Quality Assurance and Accreditation (ANQAHE)².

El presente texto analiza los diferentes sistemas de acreditación establecidos en Latinoamérica, el Caribe, Estados Unidos, Europa y parte de Asia. El análisis incluye no solo los antecedentes, sino la estructura de los sistemas y la implementación de estos, y cómo algunos de ellos sirvieron de modelo a la implementación en Colombia. Así mismo se analizan los más recientes intentos de organización regional por medio de agencias y redes de acreditación que buscan evaluar el nivel de los programas académicos de educación superior y su relación con el mercado laboral de la región.

² LEMAITRE, María José. Panorama mundial de los procesos de evaluación y aseguramiento de la calidad. Ciudad de México: Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior, s.f., p. 21.

MARCO REFERENCIAL

Con el objetivo de analizar los procesos de acreditación a nivel mundial, en primer lugar, estableceremos el concepto de calidad según dos organizaciones, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). La UNESCO define la calidad de la educación superior como el “nivel alcanzado en la realización de los objetivos educativos”³. Por otra parte, la OCDE sugiere que la educación de calidad es aquella que “asegura a todos los jóvenes la adquisición de los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para equiparles para la vida adulta”⁴.

Los procesos de acreditación a nivel mundial varían dependiendo de la región que se analice. Sin embargo, muchos de ellos, como es el caso de Latinoamérica, el Caribe y Asia, responden a un interés común: la necesidad de evaluar la calidad del sistema educativo ante el incremento de instituciones privadas de educación superior. Estas se crearon en su mayoría, para suplir la demanda creciente de estudiantes que buscaban acceso a la educación superior. En el caso de Europa estos procesos de acreditación respondieron más a las necesidades económicas

³ UNESCO. Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. [consultado el 26 de agosto de 2022]. Disponible en: <http://www.unesco.org.uy/educacion/fileadmin/templatess/educacion/archivos/EducaciondeCalidadparaTodos.pdf>.

⁴ OCDE. *Schooling for tomorrow: Trends and scenarios*. Paris: CERI-OECD, 2001.

de la región, donde se buscaba acreditar programas académicos que se ajustaran a las necesidades laborales de la comunidad europea. Muchos de estos modelos han sido copiados y en varios casos apoyados financieramente por el Banco Mundial o el Banco Interamericano de Desarrollo. Colombia ha sido parte de este proceso desde la expedición de la Ley 30 de 1992 que permitieron una expansión de la oferta universitaria. Siguiendo los ejemplos de países pioneros en la región como México, Colombia ha implementado un modelo de acreditación con diferentes organismos como el CNA, encargado de los lineamientos que a su vez son avalados por el Consejo Superior de Educación Superior (CESU).

El modelo de acreditación en Estados Unidos

Entre 1885 y 1895 se establece en Estados Unidos el primer sistema de acreditación. En este país la cobertura del sistema educativo se amplió notoriamente en la posguerra, muy contrario al caso latinoamericano, donde sucedió en los noventa del siglo XX. El modelo de acreditación de Estados Unidos es el más complejo. Las agencias de acreditación son todas organizaciones privadas sin fines de lucro y nace de la comunidad educativa, no del gobierno, aunque estas mantienen una compleja relación con el gobierno. El sistema está compuesto por seis instancias regionales de acreditación con un alto número de órganos profesionales. Tanto los estados como el gobierno federal crearon mecanismos de control de calidad. El gobierno federal, que es la principal fuente

de financiamiento educativo (por medio de becas y préstamos subsidiados), exige a las instituciones licencias estatales y acreditación por agencias reconocidas. La licencia de funcionamiento a las instituciones de educación superior y a los programas está a cargo de los gobiernos estatales, estos a su vez regulan la entrada a las profesiones mediante exámenes y licencias, ya que ellos financian las instituciones públicas. Los estados a través de funcionarios monitorean y supervisan las tareas de acreditación. El proceso de acreditación se basa en la regulación externa voluntaria y asociativa. En 1965 la legislación aprobada por el Congreso declaró que el mercado sería el mecanismo de regulación del sistema, así los estudiantes deciden dónde cursar sus estudios. Esta ley reglamentó el proceso de acreditación voluntaria y privada, y es parte de los tres ejes de la supervisión del sistema de educación superior. Los tres ejes son:

Las instituciones y programas son evaluados en términos de los objetivos educativos que cada una de ellas se propone explícitamente; segundo, que ellas juegan un rol activo en el proceso mediante la autoevaluación; y tercero, que la validación externa tiene lugar a partir de inspecciones in situ a cargo de expertos académicos⁵.

El proceso de acreditación es llevado a cabo por dos tipos de organizaciones: asociaciones de instituciones que acreditan a las instituciones y la segunda es una agencia que acredita a los programas educativos. Estas funcionan bajo el control

⁵ DOMÍNGUEZ, Ernesto. Aportes para la elaboración de propuestas de políticas educativas. Montevideo: UNESCO, 2009, p. 45.

indirecto de las asociaciones de profesiones. Estas agencias a su vez son acreditadas por Council on Higher Education Accreditation (CHEA).

En Estados Unidos el concepto de acreditación, sin importar si es para las instituciones o los programas académicos, incluye el aseguramiento del umbral mínimo de educación y la mejora de la calidad.

Modelos de acreditación en Europa

El proceso de acreditación en Europa presenta diferencias entre sí, en cuanto a los recursos, estatus, tipo de organización y tamaño. Algunas agencias son públicas, otras privadas, otras semipúblicas. Algunas de ellas fueron creadas por las propias universidades como en Alemania, Suiza y España.

En Europa la acreditación está centrada en los programas de estudio más que en las instituciones. A mediados de la década de los ochenta la evaluación de la educación superior en Europa era casi inexistente, se realizaba en momentos de crisis y debía ser recomendada por los gobiernos. En la década de los noventa se estableció el estado evaluador que reemplazó al sistema burocrático. En 1998 se produce la declaración de La Sorbona, con cuatro países participantes, es el primer intento regional de acreditación. Dos años más tarde se produce la Declaración de

Bolonia, documento escrito por representantes de veintinueve países. Esta declaración incluye cuatro ejes principales:

La estructura de las titulaciones, la valoración de las actividades de los estudiantes en créditos y el principio de transparencia que implica el suplemento al título: todo ello se enmarca en el compromiso de desarrollar una o varias agencias de calidad homologadas para la acreditación de las titulaciones impartidas⁶.

La declaración de Bolonia tiene aplicación a cuarenta y cinco países y su objetivo principal es incrementar la movilidad de la fuerza laboral dentro de Europa y asegurar la pertinencia de los estudios para los mercados laborales de la región. El acuerdo propone ocho líneas de acción: 1) adopción de diplomas comparables de fácil comprensión, organizados en tres ciclos, 2) establecimiento de un sistema de créditos, 3) promoción de la transparencia en el reconocimiento de estudios, 4) cooperación en el aseguramiento de la calidad, 5) promoción de programas conjuntos de contenido europeo, 6) aprendizaje a lo largo de la vida, 7) aprendizaje centrado en los estudiantes, 8) mayor capacidad de atracción de estudiantes de fuera de la región⁷.

Luego en marzo de 2000 se produjo la Declaración de Lisboa cuyos objetivos estaban concentrados en los países miembros de la Unión Europea y cuyo proceso

⁶ VALDERRAMA H., Eduardo; GONZÁLEZ, César Augusto y ROJAS, Sonia Marcela. Educación superior en América Latina y el Caribe: crisis estructurales y pandemia. En: *Nómadas*. No. 56 (2022).

⁷ GALÁN, Luciano. La armonización de los sistemas de educación superior en Europa. Declaraciones y elementos para la convergencia. s.p.i., p. 91.

estaba motivado por razones económicas. Posteriormente se celebran tres reuniones más: Praga en 2001, Berlín en 2003 y Bergen en 2005 en las cuales se añaden tres objetivos más: promover la enseñanza superior permanente para la población adulta en las universidades, incorporar formalmente a los estudiantes en las decisiones sobre el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), a través de The National Unions of Students in Europe (ESIB) y promover el atractivo del EEES en todo el mundo⁸.

A la par, en el año 2000 se formó el proyecto Tuning: Tuning Educational Structures in Europe, en el cual actualmente participan 175 universidades europeas. Esta fue una iniciativa de un grupo de universidades europeas con el objetivo de establecer un sistema de créditos y determinar las competencias específicas para estudios de grado en cada disciplina para estudios empresariales, ciencias de la educación, geología, historia, matemáticas, física y química.

Hungría presenta las mismas características de India y Colombia. En la década de los noventa el gobierno concedió el derecho a la educación privada, y como consecuencia, surgieron muchas instituciones privadas.

España inicia su proceso de acreditación en el año 2001 con la Ley Orgánica de Universidades, cuyo objetivo fue la reforma de la estructura educativa en tres ciclos:

⁸ Ibid., p. 109.

grado, máster y doctorado. Esta ley además de reestructurar el sistema educativo, da un protagonismo importante a las agencias de calidad, en el marco del EEES.

En Gran Bretaña el modelo de acreditación difiere del resto de Europa, en el sentido de que el proceso se inició por presión externa de las asociaciones profesionales, y no respondió a políticas gubernamentales o incremento en la demanda de la educación superior como fue el caso de Latinoamérica. Hay que tener en cuenta que las universidades en Gran Bretaña tuvieron una mayor autonomía en comparación de las europeas. El gobierno delegó estas funciones a organismos autónomos, con fuerte representación académica o profesional. Esto se debió a las presiones externas ejercidas por las asociaciones de profesionales de la Medicina, Derecho, e ingeniería, que buscaban regular el ingreso al mercado profesional.

Modelos de acreditación en Asia

El proceso de acreditación en Filipinas se da en los años cincuenta y setenta, en un sistema de educación superior pluralista, en el que la educación superior católica coexistía y coexiste con la educación privada protestante, la educación pública y la privada. Los primeros intentos de acreditación los iniciaron las instituciones católicas después de la independencia de Filipinas de Estados Unidos, gracias a lo cual la importación de prácticas y procedimientos facilitó el proceso de acreditación.

En el caso de India responde más al incremento de universidades y colegios entre 1950 y 2000 y a la creciente diversificación de las instituciones, debido a la reducción de los recursos públicos asignados a la educación, lo que llevó a la creación de múltiples sistemas de educación, especialmente de colegios universitarios gracias a los pocos requisitos para su instauración. Como consecuencia de ello, en 1994 se creó National Assessment and Accreditation Council (NAAC).

Modelos de acreditación en Latinoamérica

En la mayoría de los modelos estudiados en Latinoamérica el fortalecimiento del sector privado de educación superior se debió al desfinanciamiento de la educación superior pública y la masificación de la educación superior, cuya demanda no pudo ser absorbida por las universidades públicas. Paralelamente, se presentó un pobre desempeño en la generación de nuevo conocimiento. Por ende, se generó un proceso de comercialización, mercantilización y competencia con el objetivo de obtener recursos, ya sea por matriculas, consultorías y otros servicios⁹.

El proceso de acreditación en América Latina se inició simultáneamente con Nueva Zelanda y en algunos casos antes que, en Europa, y algunos países de Asia y Medio Oriente. La mayoría de estos procesos son de carácter estatal, pero difieren de

⁹ VALDERRAMA H., GONZÁLEZ y ROJAS, Op. cit.

región en región en cuanto a los organismos que los dirigen. Los objetivos principales de los procesos de acreditación en la región son garantizar la calidad de la educación y lograr un mejoramiento continuo, por diversos procesos evaluativos, de auditoría, o de acreditación institucional. Aparte de estos procesos, algunos países han desarrollado procesos evaluativos de aprendizaje como es el caso de Colombia, con la presentación de pruebas como ECAES o SABER PRO, y Brasil con el ENADE. En el caso de Chile la evaluación se realiza para los egresados de Medicina y Pedagogía. En Argentina, México y Chile las agencias nacionales evalúan tanto instituciones públicas como privadas. En Chile y México estas agencias también son responsables del proceso de acreditación de los programas académicos, no solo de las instituciones como es el caso de Argentina. En la mayoría de los casos el proceso de acreditación se basa en la autoevaluación, desarrollada por la institución o el programa académico, con una evaluación externa.

México es de los primeros países que establece una normatividad a nivel estatal y federal en cuanto a la admisión de estudiantes, reducción de matrícula, creación de bachillerato pedagógico y promoción de la investigación educativa. Esto se dio con la Ley Nacional de Educación para Adultos y Niños en 1979 y luego con la fundación del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA).

En la década de los noventa México al igual que Colombia, Hungría, India y Filipinas, tuvo un incremento sustancial de instituciones privadas extranjeras, en parte por el Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos y Canadá, que permitió el ingreso de instituciones educativas extranjeras. A la vez que se crearon instituciones con programas académicos de dudosa calidad. Para 1995 el 66% de las instituciones educativas eran privadas¹⁰.

El proceso de acreditación en México está conectado a las evaluaciones y exámenes de calidad. Específicamente, la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE) y los Exámenes de la Calidad y el Logro Académico (EXCALE) que funcionan como alternativa para evaluar el sistema educativo.

El proceso de acreditación como tal comienza con el Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES) creado en 1979. Luego entre 1989 y 1994 se institucionalizó el Programa para la Modernización Ejecutiva, cuyo enfoque era la evaluación permanente interna y externa de las entidades educativas con el fin de mejorar la calidad de los programas y servicios. Esto generó sistemas evaluativos de autoevaluación de las instituciones, evaluación del sistema y evaluaciones interinstitucionales. En 2002 se creó el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), organismo encargado de la

¹⁰ ESCALANTE, Pablo. La educación en México. Historia mínima. México, D. F.: El Colegio de México, Seminario de la Educación en México, 2010, p. 233.

acreditación de programas académicos de educación superior tanto para instituciones privadas como públicas. Este es un organismo acreditador, que otorga acreditación por un periodo de cinco años.

En Argentina, el Estado se encarga del aseguramiento de la calidad de la educación superior a través de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Esta comisión está vinculada al Ministerio de Educación y tiene como función la acreditación de los programas de pregrado, especializaciones, maestrías y doctorados. Esta agencia opera de forma descentralizada y está compuesta por doce miembros designados por el Poder Ejecutivo Nacional, el Consejo de Rectores de Universidades Privadas, la Academia Nacional de Educación, el Senado de la Nación, la Cámara de Diputados de la Nación y el Ministerio de Educación. El proceso de acreditación es obligatorio, no voluntario como el caso de Chile, Colombia, Costa Rica y México.

En Ecuador está el Consejo de Evaluación y Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) y en Paraguay la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES).

Chile presenta un modelo en el que coexisten diferentes organismos responsables de los procesos de acreditación, auditoría y licenciamiento. Estos organismos son públicos pero autónomos, aunque los recursos provengan del Estado. La

acreditación de programas académicos tanto en Chile como en México corresponde a agencias autorizadas, que pueden ser públicas o privadas. Igual que en México las iniciativas de acreditación comienzan con la legislación. En el caso de Chile fue en el año 2006 cuando se promulga la Ley 20.129 de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en el país. El sistema de educación superior está dividido en dos grupos, las universidades tradicionales y las privadas. Al igual que el caso brasileño la admisión a la educación superior es selectiva y se basa en los resultados del examen nacional de egreso al final de la enseñanza secundaria. Otra similitud con el resto de Latinoamérica es que las instituciones privadas han absorbido un gran número de estudiantes debido a la demanda por el acceso a la educación superior, que en Chile estuvo inicialmente a cargo de las instituciones públicas y católicas.

En Uruguay el proceso comienza con el Decreto 308 de 1995 con el Consejo Consultivo de Educación Terciaria Privada, adjunto al Ministerio de Educación y Cultura, el cual coordina la autorización tanto de entidades educativas como de programas profesionales. A finales de 2006 se inicia un grupo de trabajo para crear la Agencia Nacional de Acreditación. El país también se ha unido al Mecanismo Experimental de Acreditación Regional del Mercosur (MEXA).

El caso brasileño se diferencia del resto de la región por el enorme tamaño, dispersión geográfica y diversidad. El sistema se caracteriza por la administración

selectiva, en la cual se realizan exámenes anuales de admisión tanto para las universidades públicas como para las católicas. El examen llamado ENADE, de evaluación de la educación superior, es nacional y lo deben tomar los estudiantes al final del primer año y un año antes del egreso, y los resultados determinan resoluciones sobre los programas e instituciones. Al igual que el resto de países latinoamericanos la fuerte demanda no puede ser satisfecha por las entidades públicas, por lo cual el 50% de los estudiantes son parte del sistema educativo privado. El primer intento de acreditación se llevó a cabo en 1976 con el programa de Coordinación de Perfeccionamiento de Personal Superior (CAPES). El actual sistema de acreditación se creó en 2007 con el nombre de Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), el cual no se ha implementado, por lo cual, la evaluación de los programas educativos está a cargo del sector privado.

Modelos de acreditación en el Caribe

El proceso de acreditación en el Caribe es un poco más reciente, aún está en etapas de implementación en la primera década del siglo XXI, a excepción de Jamaica donde en 1987 el gobierno creó el Consejo Universitario de Jamaica (UCJ) y luego en 1999 se creó el Consejo de Acreditación de Saint Kitts y Nevis. En el Caribe el proceso fue dirigido por instituciones estatales. En la actualidad solo Jamaica, Trinidad y Tobago, y Barbados han avanzado en sus procesos de acreditación con las siguientes agencias: el Consejo Universitario de Jamaica (UCJ), el Consejo de

Acreditación de Trinidad y Tobago (ACTT) y el Consejo de Acreditación de Barbados (BAC). El Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior de Costa Rica (SINAES) está constituido por una asociación de cuatro universidades públicas y siete privadas. Creada en 2002 como iniciativa de las universidades estatales que gozan de autonomía organizativa, esta es una característica única de este sistema, ya que nació como una iniciativa de las universidades estatales, no de parte del gobierno central como sucedió en la mayoría de los países latinoamericanos.

En Colombia, al igual que en India, el proceso de acreditación surgió en los años noventa y por los mismos motivos: el incremento de instituciones de educación superior tanto públicas como privadas y la reducción de las finanzas públicas en la educación superior. El proyecto de acreditación recibió respaldo financiero del Banco Mundial. Este proceso se inició en torno a los derechos, principios y valores consagrados en la Constitución Política, que considera la educación como un derecho de la persona y un servicio público con una función social.

Aparte de los procesos de acreditación, Colombia tiene sistemas de evaluación para los egresados de educación superior, como las pruebas ECAES o SABER PRO, que son los dos tipos de exámenes de calidad para la educación superior. En Brasil igualmente está el Examen Nacional de Desempeño de los Estudiantes (ENADE) y en Chile el Examen Único Nacional de Conocimientos de Medicina (EUNACOM) y

otro examen para los programas de Pedagogía. El CNA de Colombia es autónomo, pero la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES) y el Instituto Colombiano de Fomento a la Educación Superior (ICFES) son parte del aparato del Estado.

Sistemas regionales y redes de acreditación en América Latina y el Caribe

El primer sistema es ARCU-SUR que comenzó en 1998 y se empezó a aplicar entre 2002 y 2005, este organismo es de carácter voluntario. La vigencia de acreditación de este sistema es de seis años y es reconocida por los países miembros y los asociados del Mercosur y aplica a los programas de Medicina, Enfermería, Odontología, ingeniería, Agronomía, Arquitectura, Veterinaria, Economía, Farmacia y Geología. El proceso está basado en una autoevaluación por parte del programa académico, una evaluación externa y una resolución de acreditación por parte de la Agencia Nacional de Acreditación.

En Centroamérica en 1998 se creó el Sistema Centroamericano de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SICEVAES) con el apoyo de la cooperación alemana. Y también se encuentran la Agencia Centroamericana de Acreditación de Programas de Arquitectura y de Ingeniería (ACAAI), el Sistema de Acreditación de

Ingeniería del Gran Caribe (GCREAS) y el Consejo de Acreditación del Caribe para Ingeniería y Tecnología (CACET)¹¹.

En el Caribe se estableció en 2004 el CAAM-HP, que es un organismo de acreditación para la educación en profesiones de la salud del Caribe para los programas académicos de Medicina, Odontología, Veterinaria y Enfermería. En 2009 en Puerto Rico se fundó el CACET. Paralelamente a este, gracias al apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo, se estableció el GCREAS, no solo para los programas de ingeniería del Caribe, sino de toda América Latina.

Aparte de los sistemas regionales de acreditación en América Latina, existen redes e aseguramiento de la calidad. Entre ellas está RIACES, creada en Buenos Aires en el año 2003 con el objetivo de impulsar la excelencia de la Educación Superior, estimular el proceso de intercambio y cooperación entre las agencias de acreditación de que hace parte, y apoyar la creación de sistemas de acreditación y de calidad en países de la región que no los tienen:

Esta red está constituida por un conjunto de agencias de acreditación que operan a nivel nacional (Brasil, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, España, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay) o regional (Agencia Centroamericana de Acreditación de Programas de Arquitectura y de Ingeniería (ACAAI); Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA); Consejo Centroamericano de Acreditación (CCA), así como organismos multilaterales de cooperación

¹¹ LEMAITRE, María José. La educación superior como parte del sistema educativo de América Latina y el Caribe. Calidad y aseguramiento de la calidad. Córdoba: Ceres-Universidad Nacional de Córdoba, 2018, p. 89.

(Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC); Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)¹².

La segunda red en la región se creó en 2004, CANQATE, la cual tiene como objetivo el aseguramiento de la calidad de la educación superior.

Entre los años 2004 y 2005 surge MEXA, que cubre la acreditación de programas académicos de Agronomía, ingeniería y Medicina.

Con el apoyo de la cooperación europea surge Tuning. Este programa, dirigido a América Latina tiene cobertura en diecinueve países y la participación de 190 universidades de la región, cuyo objetivo es ampliar la articulación de los sistemas dentro de la región y eventualmente con el Tuning europeo. Otro proyecto considerable en la región es el denominado Profesional Flexible (PROFLEX), el cual tiene como objetivos el desarrollo de criterios en los programas de enseñanza a nivel regional, fortalecer la cooperación entre la educación superior y la oferta laboral, y proporcionar indicadores de las aptitudes de las fases del trabajo y las carreras profesionales.

¹² Ibid., p. 90.

2. IDENTIFICACIÓN DEL GRUPO DE INVESTIGACIÓN

La Universidad Industrial de Santander se ha caracterizado siempre por su apoyo a la investigación, a la innovación y a la constante creación de conocimiento, situándose en un lugar muy importante en el ámbito regional, nacional e internacional. Los grupos de investigación de cada una de las escuelas que integran esta universidad son los encargados de tal reconocimiento. Entre ellos se encuentra el Grupo de Investigación Políticas, Sociabilidades y Representaciones Histórico-Educativas (PSORHE), adscrito a la Escuela de Historia de la Universidad Industrial de Santander y la Universidad Tecnológica de Pereira. Creado en el año 2000, es dirigido por el profesor Álvaro Acevedo Tarazona. En la actualidad, el grupo se encuentra clasificado en Categoría A1 de Minciencias. Entre los logros que visibilizan el trabajo desarrollado por el grupo se encuentran la presentación y selección de proyectos de investigación para entes como Minciencias. El grupo cuenta con cerca de 418 artículos publicados en revistas especializadas, 71 libros publicados y cerca de 326 tesis entre pregrado, maestría y doctorado y 81 proyectos de investigación ejecutados. En la actualidad el grupo tiene las siguientes líneas de investigación:

- Proyectos educativos y construcción de memoria nacional
- Acción partidista, opinión pública y cultura política en América Latina durante el siglo XX

- Comunicación, educación y movimientos universitarios
- Hermenéutica de los discursos políticos y culturales
- Historia de la universidad en Colombia
- Historia política y administrativa del periodo indiano en Latinoamérica
- Historia urbana y regional
- Movimientos sociales, política y universidad: perspectivas comparadas
- Patrimonio cultural, memoria y región

3. IDENTIFICACION DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Según el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) la educación es el pilar para cumplir con los otros dieciocho Objetivos de Desarrollo Sostenible, los cuales tienen como objetivo para el año 2030 lograr una sociedad equitativa, sostenible y próspera. Entre las metas del objetivo Calidad educativa está asegurar que todas las niñas y los niños completen su educación primaria y secundaria gratuita, proporcionar acceso igualitario a formación técnica asequible y eliminar las disparidades de género e ingresos, además de lograr el acceso universal a educación superior de calidad¹³. Si bien la educación ha sido un propósito de parte de los gobiernos nacionales, es necesario problematizar la relación que tienen las instituciones de educación superior con el cumplimiento satisfactorio de la hoja de ruta propuesta por el PNUD en lo que corresponde a calidad en la educación.

Uno de los principales problemas que afecta actualmente y amenaza con severidad en el futuro es la tasa de desocupación de la población juvenil, en especial en Latinoamérica y el Caribe, que no acceden a una educación superior de alta calidad y, por lo tanto, a un trabajo calificado. Esta situación repercute en el aumento de los cinturones de pobreza, la delincuencia, la economía informal y la escasa competitividad de los países en materia económica, científica y tecnológica. Los

¹³ PNUD. *Educación de calidad*. [consultado el 10 de marzo de 2021]. Disponible en: <https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/goal-4-quality-education.html>.

sociólogos han descrito el problema y han catalogado a la población que la padece como *ninis*, un neologismo para referirse a las personas que ni estudian ni trabajan. Aparte de la problemática de empleabilidad y ocupación, los *ninis* son un problema de género, pues cerca del 66% son mujeres. Según un informe del Banco Mundial en Latinoamérica hay cerca de veinte millones de *ninis* y los países que encabezan el top 3 de mayor concentración son Brasil, México y Colombia.

Según el estudio *Perfil juvenil urbano de inactividad y el desempleo en el país* de la Universidad del Rosario, la cifra de *ninis* en Colombia ascendía a 580 000 para el año 2018 y son las ciudades intermedias las que presentan una mayor proporción de desocupación juvenil. Entre las razones del problema están la escasa formación vocacional previa, la falta de recursos y la concepción de que la educación no es atractiva, ni rentable, y que los sistemas de retención educativa no están funcionando. Estos problemas derivan en mala educación y en la desvinculación de la educación formal con el mercado laboral.

Ante esta situación las organizaciones transnacionales y los gobiernos nacionales proponen que es necesario mejorar en aspectos de oferta, demanda y calidad educativa. Por ello, la Misión Internacional de Sabios ha determinado que “la educación ha mostrado ser un factor crítico para el desarrollo humano y la transformación efectiva de las sociedades y lo será aún más en el contexto del

cambio tecnológico acelerado”¹⁴. Es decir, la educación y, en especial, la formación superior no debe quedar supeditada a la enseñanza de un oficio, sino que “las universidades fortalecerán su rol de guardianes de la investigación básica, las humanidades, la democracia y la libertad, y se conectarán de forma estrecha con centros e institutos”¹⁵.

En este aspecto, Colombia ha dado algunos pasos desde la década de los años noventa con la expedición de la Ley 30 de 1992, o Ley de Educación Superior, la cual dejó planteada la necesidad de ofertar una educación de calidad:

Prestar a la comunidad un servicio con calidad, el cual hace 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 (Artículo 6).

Una vez delimitada esta necesidad, y tras un proceso que aún continúa en desarrollo, se constituyó el CNA como un ente dinámico y en constante evolución que tiene a su cargo la formulación de nuevas políticas educativas en el ámbito de la educación superior en Colombia, y, a su vez, revisar que la calidad de la educación superior sea acorde con las características y factores a nivel nacional e internacional con el único propósito de brindar al país profesionales idóneos y probos en las diferentes instituciones de educación superior y en la amplia oferta de programas académicos disponibles para los jóvenes colombianos.

¹⁴ MISIÓN DE SABIOS, 2019, p. 18.

¹⁵ Ibid., p. 19.

Dentro del ámbito nacional, el Departamento de Santander es reconocido por tener los mejores colegios de educación secundaria y porque sus estudiantes obtienen destacados puntajes en las pruebas Saber 11 (anteriormente Pruebas de Estado o Exámenes del ICFES). No menos importante es la impronta de destacadas instituciones de educación superior como la Universidad Industrial de Santander, las Unidades Tecnológicas de Santander o la Universidad Autónoma de Bucaramanga. Algunas de estas instituciones ya cuentan con programas académicos con acreditación de alta calidad, e incluso, son universidades con acreditaciones institucionales de alta calidad. No obstante, el Departamento de Santander está en mora de realizar un estudio consolidado y total que permita conocer la realidad en cuanto a calidad académica de sus instituciones de educación superior con el propósito de proyectarse a nivel nacional e internacional.

4. CARACTERIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA

4.1 JUSTIFICACIÓN DE LA PASANTÍA

Es prioritario conocer el acontecer de la educación superior a nivel mundial, para de esta manera estructurar políticas de calidad educativa que permitan ampliar la cobertura de la educación superior en Colombia y establecer nuevas alternativas profesionales a los jóvenes que requieren acceder a la formación universitaria.

Es decir, y retomando los Objetivos de Desarrollo Sostenible, de manera prioritaria se deben establecer estudios y análisis críticos que permitan conocer el estado de la educación superior a nivel mundial con el propósito final de lograr el acceso universal a una educación superior de calidad y cumplir con las políticas establecidas por el PNUD.

4.2 OBJETIVOS A CUMPLIR

- Realizar la búsqueda de información sobre los procesos de acreditación internacional en las bases de datos bibliográficas y en las páginas web existentes, especialmente, en países como Argentina, Chile, Estados Unidos y España.

- Establecer un listado analítico de conceptos que permita conocer la evolución de términos como acreditación, calidad, lineamientos, factores, agencias de acreditación, universidad, etc. a nivel internacional y cómo se han adaptado a la realidad colombiana.

4.3 METODOLOGIA UTILIZADA

La metodología utilizada para el desarrollo de esta investigación es de tipo cualitativo desde un enfoque interpretativo, según el cual existen múltiples estados construidos por los sujetos en su relación con la realidad educativa en la cual viven. El enfoque hermenéutico guiará y dará sentido a los análisis de la información recopilada.

Para el desarrollo del primer objetivo a cumplir que consiste en realizar la búsqueda de información sobre los procesos de acreditación internacional, fue necesario acudir a las páginas Web de los Ministerios de Educación y de agencias de acreditación, y a otros repositorios digitales que se encuentran especialmente en la Internet.

El segundo objetivo se plantea de manera específica en el establecimiento de un listado analítico de conceptos. Es decir, fue necesario analizar diferentes autores y estudios internacionales que han forjado la terminología científica alrededor de los

procesos de acreditación institucional y de programas académicos a nivel internacional y cómo estos términos se han adaptado a la realidad de la universidad colombiana.

Estos dos objetivos están inmersos en la Fase Recolección de información.

4.4 RESULTADOS

De la búsqueda y proceso de organización y evaluación de la información, se ha podido determinar que los procesos de acreditación en los diferentes países analizados, responden a las necesidades propias, y en muchos casos siguiendo el ejemplo de la acreditación en Estados Unidos y en Europa.

Los primeros procesos de acreditación se llevaron a cabo en Estados Unidos, debido a que el acceso a la educación superior en este país se inició a partir de la posguerra. Este país cuenta con un proceso complejo de carácter privado y sin ánimo de lucro que implica tanto las organizaciones privadas como estatales y federales. El caso europeo responde más a las necesidades de la región, a la necesidad de implementar mecanismos de control de calidad para las carreras que respondan a las necesidades laborales de la región. El caso de Latinoamérica, al igual que en Filipinas, India y Asia responde más al incremento en el acceso a la educación superior y la inhabilidad de las instituciones públicas de cubrir esta

demanda. Es aquí cuando surgen instituciones privadas. En la mayoría de los casos en Latinoamérica, las iniciativas de acreditación surgen a partir de leyes, decretos o iniciativas de carácter gubernamental. La mayoría de los países latinoamericanos se encuentran en una fase avanzada en el proceso de acreditación incluyendo a Colombia. Igualmente, siguiendo el modelo europeo de redes de acreditación, en Latinoamérica y en África se crean organizaciones y redes regionales de acreditación.

5. EVALUACIÓN

La pasantía se llevó a cabo satisfactoriamente, siguiendo las indicaciones y procedimientos establecidos desde el comienzo. El proceso de recolección, digitación y análisis de la información estuvo coordinado y evaluado semanalmente por el equipo directivo. Las reuniones evaluativas se llevaron a cabo personal y virtualmente, y siempre se contó con el apoyo de la Escuela de Historia y Archivística para llevar a cabo esta pasantía.

6. CONCLUSIONES

Los modelos internacionales de acreditación evaluados responden en su mayoría a las necesidades internas y regionales. La mayoría de los modelos en el caso de Latinoamérica y el Caribe responden a iniciativas de carácter gubernamental de la mano con el aumento de jóvenes en busca de acceso a la educación superior, que fue la causa principal del incremento de creación de entidades de educación superior privadas.

Dependiendo de la región, los modelos de acreditación pueden ser de carácter privado, como el caso de Estados Unidos; públicos, o de asociaciones de profesionales como el caso de Gran Bretaña. Una característica común es que la mayoría de estos modelos tienen como objetivo la evaluación de la educación superior, específicamente de los programas académicos, aunque algunos de ellos también se encargan de la acreditación de las instituciones. Una segunda similitud de los modelos, es el interés por participar en redes y organizaciones de carácter regional, siguiendo los modelos europeos, que responden más a las necesidades laborales de la región y el interés por proveer sistemas de control y evaluación de la calidad de la Educación Superior.

BIBLIOGRAFÍA

CONGRESO DE COLOMBIA. *Ley 30 de 1992 por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior*. 1992. Disponible en: legal.unal.edu.co/rlunal/home/doc.jsp?d_i=34632.

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR. *Acuerdo No. 06 por el cual se adoptan las políticas generales de acreditación y se derogan las normas que sean contrarias*. 1995. Disponible en: cna.gov.co/1741/articulos-186370_acuerdo_cesu_0695.pdf.

DÍAS, J. Acreditación de la educación superior en América Latina y el Caribe. En: *La educación superior en el mundo*. Madrid: Mundi Prensa Libros, 2007.

DOMÍNGUEZ, Ernesto. *Aportes para la elaboración de propuestas de políticas educativas*. Montevideo: UNESCO, 2009.

ESCALANTE, Pablo. *La educación en México. Historia mínima*. México, D. F.: El Colegio de México, Seminario de la Educación en México, 2010.

FERNÁNDEZ, N. Los procesos de evaluación y acreditación universitaria en América Latina. La experiencia en el MERCOSUR. 2015. Disponible en:

https://www.academia.edu/26961795/Fern%C3%A1ndez_Lamarra_N_2015_Los_procesos_de_evaluaci%C3%B3n_y_acreditaci%C3%B3n_universitaria_en_Am%C3%A9rica_Latina_en_perspectiva_comparada.

FRANCO, A. y TUNNERMAN, B. *La educación superior de Colombia en la perspectiva mundial y Latinoamericana*. Cali: FES-Tercer Mundo, 1978.

GALÁN, Luciano. La armonización de los sistemas de educación superior en Europa. Declaraciones y elementos para la convergencia. s.p.i.

GARCÍA-ARAUZ, J. Una mirada sobre la acreditación en América Latina. En: *Polo del Conocimiento*. Vol. 2, No. 1 (2017); pp. 17-28.

GUZMÁN-VALENZUELA, C. Tendencias globales en educación superior y su impacto en América Latina. Desafíos pendientes. En: *Lenguas Modernas*. No. 50 (2017). Disponible en: <https://link.gale.com/apps/doc/A542243162/IFME?u=googlescholar&sid=googleScholar&xid=0fabd74f>.

HERRERA, A. y AGUILAR, E. La evaluación de la calidad y la acreditación en la universidad pública de América Latina. En: *Universidades*. No. 40 (2009); pp. 29-39.

IESALC. La garantía de calidad y los criterios de acreditación en la educación superior. s.p.i.

LEMAITRE, María José. *La educación superior como parte del sistema educativo de América Latina y el Caribe*. Córdoba: Ceres-Universidad Nacional de Córdoba, 2018.

LEMAITRE, María José. *Panorama mundial de los procesos de evaluación y aseguramiento de la calidad*. Ciudad de México: Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior, s.f.

LEMAITRE, María José y ZENTENO, M.E. *Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica. Educación superior. Informe 2012*. Chile: Unión Europea-Universia-CINDA, 2012.

MARTÍN, M. y ROUHIAINEN, P. Estudios de caso sobre acreditación en Colombia, Hungría, India, Filipinas y Estados Unidos: tan similares, pero tan diferentes. En *Primer Seminario Internacional: Educación Superior, Calidad y Acreditación*. Santafé de Bogotá: Consejo Nacional de Acreditación, 2002.

MEDINA, M.A. ¿“Ninis” o los jóvenes sin oportunidades? *El Espectador*. (Septiembre 17 de 2020). Disponible en:

<https://www.elespectador.com/noticias/economia/quienes-son-los-ninis-y-por-que-han-sido-tan-afectados-por-la-pandemia/>.

MISIÓN DE SABIOS. *Propuestas de la Misión Internacional de Sabios*. Bogotá: Gobierno de Colombia, 2019.

NOTICIAS ONU. El número de jóvenes que ni estudia ni trabaja sigue creciendo sin parar. *Naciones Unidas*. 2020. Disponible en: <https://news.un.org/es/story/2020/03/1470861>.

OCDE. *Schooling for tomorrow: Trends and scenarios*. Paris: CERI-OECD, 2001.

OSPINA, V. *Perfil juvenil urbano de la inactividad y el desempleo en el país*. Bogotá: Universidad del Rosario, 2017.

PNUD. *Educación de calidad*. 2020. Disponible en: <https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/goal-4-quality-education.html>.

SÁINZ, J. *Diagnóstico de la educación superior en Iberoamérica*. Madrid: OEI, 2019.

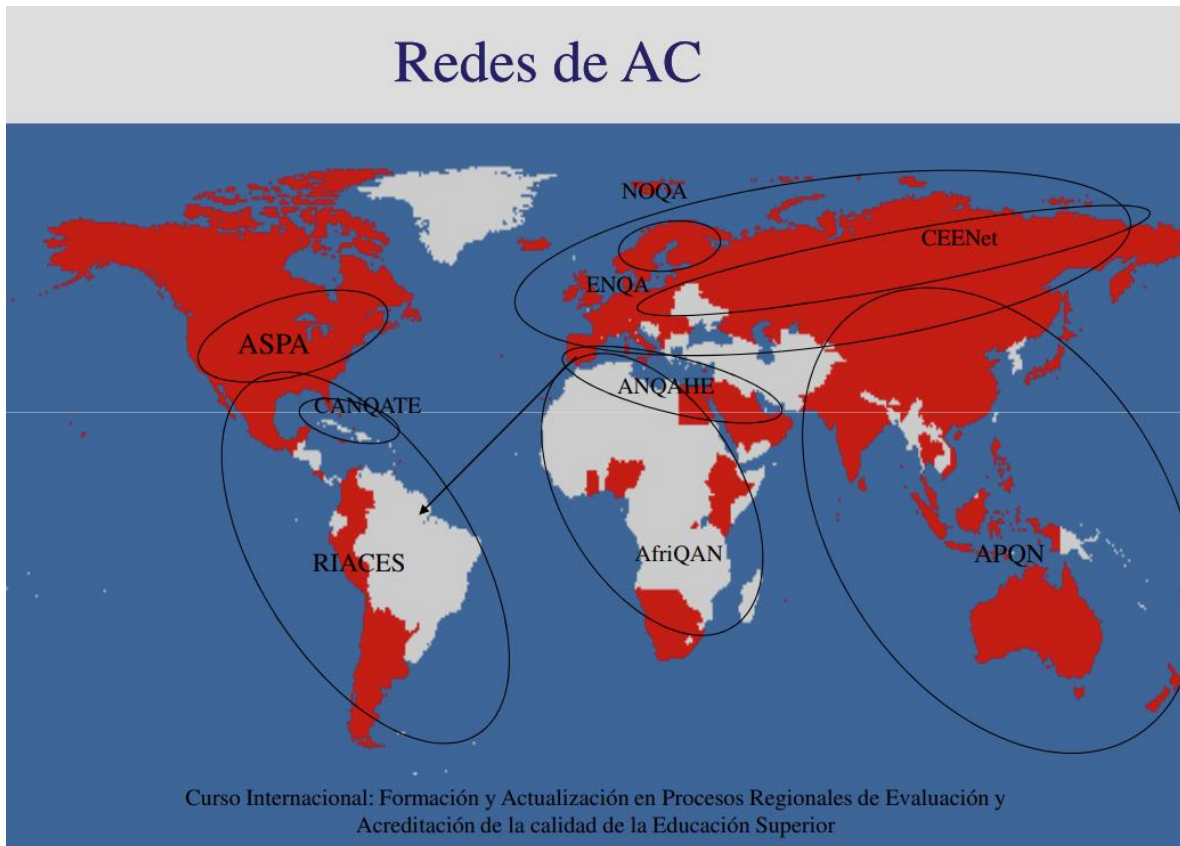
VALDERRAMA H., Eduardo; GONZÁLEZ, César Augusto y ROJAS, Sonia Marcela.
Educación superior en América Latina y el Caribe: crisis estructurales y pandemia.
En: *Nómadas*. No. 56 (2022).

UNESCO. *Documento de política para el cambio y el desarrollo de la educación superior*. París: Unesco, 1995.

UNESCO. Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos.
Disponible en:
<http://www.unesco.org.uy/educacion/fileadmin/templates/educacion/archivos/EducaciondeCalidadparaTodos.pdf>.

ANEXOS

Mapa 1. Redes de acreditación a nivel regional y mundial



Fuente: LEMAITRE, María José. *Panorama mundial de los procesos de evaluación y aseguramiento de la calidad*. Ciudad de México: Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior, s.f.

Cuadro 1. Análisis comparativo: proceso de acreditación institucional

Aspectos	Países
Solicitud preliminar previa a la solicitud formal	Australia, Chile, Colombia, algunas agencias en Estados Unidos
Autoevaluación	Argentina, Australia, Canadá/Ontario, Chile, Colombia, México, Corea del Sur, España, Estados Unidos
Evaluación externa	Todos excepto México, España y Reino Unido
Estándares definidos centralmente	Argentina, Australia, Canadá/Ontario, Chile, Colombia, Corea del Sur, España, Reino Unido
Costo: Gratis	Argentina, Colombia, España, México
Costo: Recuperado	Australia, Chile, Canadá, Corea del Sur, Reino Unido, Estados Unidos

Obligatorio	Argentina, Australia, Chile, Canadá/Ontario, México, España
Voluntario	Colombia, Corea del Sur, Reino Unido, Estados Unidos

Fuente: IESALC. La garantía de calidad y los criterios de acreditación en la educación superior. s.p.i.