



SIGNIFICADOS Y LINEAMIENTOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR¹

Sandra Carolina Buitrago Rivera ²
María Virgínia Machado Dazzani ³
Giovana Zen ⁴

“Una necesidad solo puede ser realmente satisfecha a través de una determinada adaptación a la realidad”
Vygotsky (1985).

Investigar los significados en relación a la calidad educativa que tienen los docentes universitarios y su implicación en la práctica docente, teniendo como foco de análisis las experiencias sociales y culturales de los docentes en el contexto académico y personal, de manera general, acarrea sin número de especulaciones con respecto al rol docente y su relación directa con la calidad educativa. De ese modo, el debate sobre los desafíos de la calidad han sido siempre un reto en la profesión académica, pues se reconoce que la educación se ha convertido en una importante fuente fértil de producción de conocimientos, de ahí que se le hayan asignado nuevas tareas a las instituciones educativas en particular, a la universidad por su creciente responsabilidad en formar la fuerza más calificada de la sociedad. En palabras del Ministerio de Educación Colombiano (2011, p.4):

Una educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad.

¹ El presente artículo pertenece a un capítulo de la tesis doctoral que se encuentra en andamio, titulada “Significados sobre calidad educativa en los profesores de educación superior”.

² Magister en educación de la Universidad Santo Tomas, Bogotá, Colombia. Doctoranda en educación de la Universidad Federal de Bahía, Brasil. Becaria CAPES.

³ Doctora en educación. Profesora Asociada I de la Universidad Federal de Bahía, Salvador, Brasil. Investigadora de los Programas de Postgrado en Psicología y en Educación.

⁴ Doctora en educación. Profesora Adjunta I de la facultad de Educación de la Universidad Federal de Bahía, Salvador, Brasil.



Reflejo de esto, es el interés que esta temática ha suscitado en Colombia y varios países de Latinoamérica, pues se asume la construcción de una sociedad más ecuánime, inclusiva y desarrollada con la participación activa de las instituciones educativas y sus actores principales, dada su responsabilidad en la mejora y transformación social.

Dentro de este proceso, se le debe otorgar a la formación de docentes, en tanto es en ellos donde recae una parte fundamental de la preparación del hombre a través de los distintos niveles de enseñanza y por consiguiente de la calidad educativa. Como lo afirma Duque, García y Labao (2010), el rol docente está sumergido en la estructura de interrelaciones complejas que componen la base tanto de la institución escolar como de la sociedad en general, por lo que todos los cambios e innovaciones que se han sucedido en la esfera social y científica han provocado determinados rasgos en la profesión del profesor universitario caracterizada por su complejidad, diversidad y su desarrollo en contextos específicos únicos e irrepetibles.

En consecuencia con lo anterior, se identifica el papel del docente como actor principal en quien recae la calidad educativa que plantea el Ministerio de Educación Nacional Colombiano (MEN). Sin embargo, gran parte de estos docentes no están dotados de los mecanismos y condiciones necesarias para ejercer esta labor, en primer instancia porque las políticas contempla solo la idea exógena del profesor (evaluaciones, rutas de mejoramiento, caracterización institucional, auditorias, visitas, certificación, etc.) y se abandona por completo la idea endógena del profesor (sentimientos, presiones, relaciones interpersonales, significados, incentivos socioafectivos, formación profesional y personal, etc.). Es así como lo planteó Vergara (2005), los significados que tienen los profesores acerca de la práctica docente pueden llegar a determinar el tipo de acciones que realizan en la práctica, por ello, a partir de que el docente hace consciente lo inconsciente, puede llegar a implementar cambios en los significados que guían las acciones que realiza, entre otras cosas, ya que su forma de actuar estará regulada por lo que cree, sabe y supone. Los significados son, hoy día, una temática en auge, razón importante para abordarlos, ya que constituyen el eje central en la práctica docente y que se ha convertido en una línea de investigación que da cuenta de la red de significados que se conjugan en el quehacer docente. De entrada, es pertinente señalar que los seres humanos son productos de la función de los significados que se tiene del mundo que los rodea. Los profesores como sujetos responsables de decisiones para la consecución de la docencia, se encuentran atrapados en un sinnúmero de presupuestos que se van conformando en el trayecto de su vida profesional, y aún antes de ello.



Cuando se habla de significados, no se hace referencia a la teoría, sino a los saberes, creencias, valores que ayudan a prefigurar el hacer que un profesor realiza como docente, no es posible que el profesor haga cosas que desconoce, que no están en su conciencia, porque los significados están asimilados a sus esquemas previos. A partir de un sistema teórico nuevo no es posible, de manera prescriptiva, configurar la práctica de manera distinta; es necesario entender la absoluta interdependencia y articulación entre significado, conocimiento, conciencia y mentalidad con acción y con el saber hacer del educador. Desde esta perspectiva, la práctica educativa “es una acción orientada, con sentido, donde el sujeto tiene un papel fundamental como agente, aunque insertado en la estructura social” (SACRISTAN, 1988, p. 35).

Como se ha hablado anteriormente, todos los profesores, como todos los seres humanos, tienen determinados significados que pueden dar cuenta de los fenómenos educativos subyacentes a esa práctica y/o experiencia adquirida; no son teorías estructuradas, pero sí creencias y saberes determinados sobre su práctica, sobre la educación, sobre la relación educación y sociedad (VERGARA, 2005); esos significados son subproductos de experiencias previas, de teorías, filosofías y creencias. Es en este punto donde comienzan a singularizarse los significados, pues cada individuo tiene diferentes percepciones, distinto nivel de estructuración y con diferente grado de coherencia, y al mismo tiempo desigualmente consciente de la incidencia de estos significados sobre su práctica docente. Por consiguiente, el propósito del presente artículo es discutir los lineamientos que giran en torno a la educación superior y su incidencia en la práctica.

Ante este panorama es evidente la relevancia social de la discusión, pues resulta importante comprender lo que sucede en el pensamiento del profesor para decidir y/o determinar actuaciones frente a ciertos fenómenos sociales, y más cuando se habla de calidad educativa, ya que no es nada fácil asumir el peso de la responsabilidad de quienes en gran parte recae el tema; sus opiniones, decisiones y pensamientos son reflejo de la interacción vivida dentro de su contexto y su mundo; que como lo afirma Patricia Lupercio (2005), puede ser un mundo de vida distinto en cada etapa de su vida o en cada espacio de su existencia. Ser profesor universitario ha sido para todos, una vivencia personal y social; la docencia viene cargada de sentidos y significados particulares diferentes en cada individuo, pero elaborado en conjunto en cada caso concreto.

En las “bases para una política de calidad de la educación superior en Colombia”, la alta calidad debe ser reconocida por la sociedad, para ello, debe

hacerse visible para que la existencia misma de los paradigmas de calidad sirva de norte a las instituciones y programas que aspiran a la excelencia (URIEL, ABAD e DIAZ, 2015). Es completamente diferente hablar sobre los requisitos mínimos de calidad como los menciona el CNA (Consejo Nacional de Educación) (1998) a asegurar que se han alcanzado niveles óptimos de calidad, por ende, la institución o programa que alcanza altos niveles de calidad debe ser reconocida y analizada, como el ejemplo de lo que debe ser logrado para todas las demás en el largo plazo. Esta no improvisa ni se obtiene sólo con la acumulación de recursos financieros o la buena voluntad de sus administradores; como lo afirman Giraldo, Abad & Díaz (2015), es una tarea de largo alcance que requiere esfuerzo, compromiso y objetividad.

Es de este modo, el valor teórico del presente trabajo con la contribución a cubrir una laguna del conocimiento en la medida que nutre las corrientes teóricas sobre calidad educativa universitaria desde la óptica docente, donde usualmente se ha hablado del tema bajo normas y leyes exógenas, enajenadas de la realidad cultural, social y personal de sus actores. Un ejemplo muy próximo a esto es el caso que cita Pérez (2006), sobre la percepción que el Banco Mundial tiene de calidad atrapada en los números, entendiendo como calidad más de lo mismo: más presupuesto, más tiempo, más libros, más computadoras, más desayunos y almuerzos. Meros números de cuántos alumnos ingresaron, cuántos se graduaron, cuántos se incorporaron al sistema, con poca o nula información de qué aprendieron, qué querían aprender, para qué sirve lo que aprendieron, por qué no aprendieron lo que debían, etc.

Asimismo, se encuentran múltiples estudios que abordan la temática de la educación superior y sus lineamientos constitucionales, apoyándose en sus ciento noventa y dos estados miembros. La UNESCO (1998) propone, a través del diálogo y la confrontación, la visión más objetiva posible de las realidades y las perspectivas de la educación superior en el mundo. Entre ellos, la declaración mundial sobre la educación superior del siglo XXI: Visión y Acción y el Marco de Acción Prioritaria para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior; el documento presenta lineamientos y acciones prioritarias para la renovación y la revitalización de la educación superior. Explícitamente, le apuesta a una educación al servicio de la comunidad e inclusiva, cuyos fines sean el progreso sociocultural y económico de un país, definiendo la educación superior como "todo tipo de estudios, de formación para la investigación en el nivel postsecundario, impartidos por una universidad u otros establecimientos de enseñanza, que estén acreditados por las autoridades competentes del Estado como centros de enseñanza superior".



El documento, también, expone que todos los países, especialmente los países subdesarrollados, deben apostarle a la educación superior como única alternativa de superación y competición con entre los países desarrollados e industrializados.

A través de los siglos se ha evidenciado que en la educación está el cambio y el progreso exponencial de un país, cada vez más la sociedad se funda en el conocimiento, motivo por el cual la educación superior y la investigación formen, hoy en día, parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones. Considerando entonces, que la colaboración y el intercambio internacional son estrategias decisivas para el mejoramiento y promoción de la educación superior en todo el mundo, la UNESCO (1998), en el artículo 1, proclama, en primera instancia, las misiones y funciones de la educación superior:

Reafirmamos la necesidad de preservar, reforzar y fomentar aún más las misiones y valores fundamentales de la educación superior, en particular, la misión de contribuir al desarrollo sostenible y el mejoramiento del conjunto de la sociedad, a saber:

- a) formar diplomados altamente cualificados y ciudadanos responsables, capaces de atender a las necesidades de todos los aspectos de la actividad humana, ofreciéndoles cualificaciones que estén a la altura de los tiempos modernos, comprendida la capacitación profesional, en las que se combinen los conocimientos teóricos y prácticos de alto nivel mediante cursos y programas que estén constantemente adaptados a las necesidades presentes y futuras de la sociedad;
- b) constituir un espacio abierto para la formación superior que propicie el aprendizaje permanente, brindando una óptima gama de opciones y la posibilidad de entrar y salir fácilmente del sistema, así como oportunidades de realización individual y movilidad social con el fin de formar ciudadanos que participen activamente en la sociedad y estén abiertos al mundo, y para promover el fortalecimiento de las capacidades endógenas y la consolidación en un marco de justicia de los derechos humanos, el desarrollo sostenible la democracia y la paz;
- c) promover, generar y difundir conocimientos por medio de la investigación y, como parte de los servicios que ha de prestar a la comunidad, proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al

desarrollo cultural, social y económico de las sociedades, fomentando y desarrollando la investigación científica y tecnológica a la par que la investigación en el campo de las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas;

- d) contribuir a comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar y difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas, en un contexto de pluralismo y diversidad cultural;
- e) contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad, velando por inculcar en los jóvenes los valores en que reposa la ciudadanía democrática y proporcionando perspectivas críticas y objetivas a fin de propiciar el debate sobre las opciones estratégicas y el fortalecimiento de enfoques humanistas;
- f) contribuir al desarrollo y la mejora de la educación en todos los niveles, en particular mediante la capacitación del personal docente.

Básicamente, ese primer artículo, le apuesta a la formación docente como punto de partida para el mejoramiento de la educación, así como el fortalecimiento de los establecimientos educativos, adecuados espacios y entornos de aprendizaje para estimular y fomentar la investigación, siendo esta última una de las posibilidades más relevantes para alcanzar la calidad y nivel en educación superior. También, las instituciones de educación superior, su personal y sus alumnos, deberán preservar y desarrollar sus funciones fundamentales, sometiéndolo todas sus actividades a las exigencias de la ética y del rigor científico e intelectual reforzando funciones críticas y de previsión, mediante un análisis constante de las nuevas tendencias sociales, económicas, culturales y políticas, con libertades académicas y autonomía, siendo al mismo tiempo plenamente responsables para con la sociedad y rindiéndole cuentas.

Por otro lado, la realidad es diferente, como lo afirma Nussbaum (2012, p.1):

Estamos en medio de una crisis de proporciones masivas y un significado global grave. Me refiero a una crisis que pasa desapercibida, como un cáncer; una crisis que probablemente sea, a la larga, mucho más perjudicial para la naturaleza del autogobierno democrático: una crisis mundial en la educación.

La autora identifica la fuente del problema en términos de tendencias sociales, económicas e intelectuales que están generando un impacto bastante



maligno en las políticas y prácticas educativas en todo el mundo. Hay que cambiar el enfoque de la discusión sobre la educación y construir uno que alimente los precedentes teóricos, para un currículo y pedagogía humanístico y democrático en naturaleza y práctica; parte del problema aquí, es del contenido, y parte es de la pedagogía. En palabras de Nussbaum (2012, p.134):

El contenido curricular se ha alejado de enfocar el desarrollo de la imaginación y entrenar las facultades críticas, hacia material que es directamente relevante para la preparación de la prueba. Junto con el cambio en el contenido ha resultado un cambio aún más pernicioso en la pedagogía: lejos de la enseñanza que busca promover el cuestionamiento y el individuo la responsabilidad de alimentar a la fuerza para obtener buenos resultados en el examen.

Nussbaum (2012) se dirige principalmente a los directivos institucionales y a los responsables de las políticas educativas que tienen el poder de cambiar el status, pero, que actualmente, son reacios a hacerlo, ya sea porque no comprenden las implicaciones de sus acciones, sea porque carecen de una comprensión de qué otras posibilidades existen para mejorar la calidad de la educación. La educación en las instituciones debe ser pertinente en relación a la adecuación de lo que estas hacen y lo que la sociedad espera que estas hagan, especialmente a las actividades fundamentadas a la “erradicación de la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, fomento de la paz, a través de actividades interdisciplinarias y transdisciplinarias” (HADDAD, 2008, p. 33). Por eso, desde la enseñanza secundaria, debe no solo preparar para la enseñanza superior y facilitar el acceso a esta, sino también, ofrecer una formación general y útil que prepare a los alumnos para la vida activa como seres honestos, respetuosos y gente de bien.

La variedad de programas académicos y el ingreso a estos deben ser accesibles para los educandos de manera tal que les permita entrar y brindar la base de formación rigurosa necesaria para el mundo moderno. Los lineamientos internacionales de la educación superior, planteada por la UNESCO (1998), conciben un modelo de educación centrado en el estudiante, en que los planes de estudio no solo se centren en el dominio cognoscitivo, sino que incluya adquisición de conocimientos prácticos, significativos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales. A su vez, un componente primordial para las instituciones de enseñanza

superior es una firme política de formación del personal estimulando en ellos la innovación, competencias, métodos de enseñanza y aprendizaje garantizándoseles condiciones profesionales y financieras apropiadas, velando asimismo por la excelencia de la investigación y la enseñanza.

La Declaración Mundial de la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción y el Marco de Acción Prioritaria para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior (1998), afirma que hay que desarrollar los servicios de orientación, en cooperación con las organizaciones estudiantiles, a fin de tener en cuenta las necesidades de categorías cada vez más diversificadas de educandos, disminuyendo y/o evitando la deserción escolar brindándoles una gama de posibilidades que motiven la educación y la investigación; sobre todo en las mujeres estudiantes quienes son minoría, fortaleciendo medidas encaminadas a obtener la participación de las mujeres en la educación superior, en particular en el plano de la adopción de decisiones y en todas las disciplinas en las que están insuficientemente representadas. Según Velasco (2018, p.46), “se requieren más esfuerzos para eliminar todos los estereotipos fundados en el género en la educación superior, eliminar los obstáculos y mejorar el acceso de la mujer a la educación superior” sigue siendo una prioridad urgente en el proceso de renovación de los sistemas e instituciones.

Es una prioridad potenciar y adaptar el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación a las necesidades nacionales, regionales y locales, y el suministro de sistemas técnicos, educativos y de gestión, permitiendo la diversificación y dominio del conocimiento a un público más amplio. Según Haddad (2008, p.37):

La educación superior ha de considerarse un servicio público para conseguir que las misiones educativas y sociales se cumplan de manera equilibrada. En la educación superior, la gestión y la financiación han de ser instrumentos de la mejora de la calidad y la pertinencia.

Esto implica la planificación de estrategias acertadas de elaboración y análisis de políticas entre las intuiciones de educación superior y las correspondientes autoridades. Recalcando, así, que la dimensión internacional es un eje específico de su calidad. Por ello, es indispensable la homologación y reconocimiento de estudios y diplomas que le faciliten a los estudiantes la movilidad de sus programas académicos.



Para finalizar, el hecho de abordar sucintamente la cuestión del papel de la educación superior para el desarrollo humano y el desarrollo social, acompañada por el punto de vista de la UNESCO, supone un reto debido al repertorio de argumentos que existen a nivel de diversidad y complejidad, es indispensable que los lineamientos mundiales de la educación superior, dirigidos por la UNESCO, se pongan en marcha a través de la reforma y renovación profunda de sus planes, así como también, a través de la alianza constante entre las partes interesadas (responsables de las políticas nacionales e institucionales, gobiernos y parlamentos, medios de comunicación, personal docente, investigadores, estudiantes y familias, el mundo laboral y los grupos comunitarios).

Desde este contexto, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) colombiano, desde el año 2008, le ha apostado fuertemente a las competencias genéricas, o transversales en todos los núcleos de formación en la educación superior, con el fin de monitorear y establecer referentes de calidad en la educación. Una identificación inicial de estas competencias genéricas para la educación se fundó a partir de la reflexión por parte de reconocidos miembros de la comunidad académica nacional, quienes hicieron un estudio del estado del arte actual y seleccionaron aquellas competencias que responden a las exigencias que demanda la sociedad de la formación profesional, seleccionado así cinco grupos de habilidades: comunicación, pensamiento matemático, ciudadanía, ciencia, tecnología y manejo de la información (MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, 2009). En ese documento, se amplía el espectro de competencias genéricas para la educación superior y presenta el conjunto completo de competencias que se requieren para responder a lo planteado en la definición hecha por el MEN. De partida está la dificultad de definir la palabra competencia, que para el gobierno es un “saber hacer en el que se conjugan pensamiento, conocimiento y habilidades”. A través de los años, el estado ha dado lineamientos para formular las competencias de acuerdo a los avances y desarrollos científicos, tecnológicos y laboral del país, buscando siempre el sentido de pertinencia educativa. Con estos lineamientos, las competencias genéricas se constituyen en una de las estrategias más importantes para consolidar las ofertas de educación superior en el país con pertinencia y calidad, haciendo frente a los desafíos del mundo moderno.

Por su parte, en la década de los noventa en Estados Unidos, una Comisión se propuso identificar las competencias necesarias en el campo laboral que se enseñaban en la escuela, justificando la importancia de estas en el campo académico y productivo. Las competencias fueron clasificadas en dos grupos: las funcionales, definidas por aquello que la gente hace en el trabajo,

y las capacitadoras, los conocimientos y procedimientos aprendidos en el colegio que subyacen a las competencias funcionales. La Comisión también definió escenarios en el lugar de trabajo, diseñados para describir las habilidades en contextos reales del mercado laboral. Finalmente, se diseñaron escenarios de trabajo aleatorios para dotar de contexto a las competencias previamente definidas, detallando las personas involucradas en el escenario y las actividades que ellas deberían desempeñar (MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, 2009).

Existe un común interés por descubrir los conocimientos básicos que requiere todo aprendizaje, y sin los cuales resulta difícil desenvolverse en un mundo cada vez más desarrollado y competitivo del siglo XXI. Europa va cumplir más de 10 años en definir las destrezas que deben desarrollar sus ciudadanos para enfrentar los desafíos del presente siglo, con los conocimientos necesarios para vivir y trabajar en las sociedades de las tecnologías y la información, de ahí, un grupo de trabajo ha formulado, dentro del programa Educación y Formación 2010, un marco de referencia para Europa sobre “competencias clave” indispensables para actuar en la sociedad globalizada. Adoptaron el término “competencia” para referirse a “una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuados para una determinada situación”, y “competencias clave” para demarcar “aquellas en las que se sustentan la realización personal, la inclusión social, la ciudadanía activa y el empleo” (PARLAMENTO EUROPEO, 2006, p.13). Dicho marco propone 8 competencias para el desarrollo personal, social y pensamiento crítico de cada individuo: lengua materna; comunicación en lenguas extranjeras; competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; competencia digital; aprender a aprender; competencias interpersonales, interculturales sociales, y competencia cívica; espíritu de empresa, y expresión cultural. Para la formulación de estas, se tuvo en cuenta los contextos y sistemas educativos de los estados miembros; las buenas prácticas; los sistemas de competencias adoptados en los distintos niveles de formación (desde el inicial hasta superior), los aprendizajes complementarios y la vida adulta. Es decir, la propuesta abordó una dimensión que comprende la formación para toda la vida, cuyo fin sea facilitar a los individuos, adaptarse a los cambios continuos de la sociedad y la vida. En esencia, el Consejo Europeo propone un cambio en el sistema educativo donde su enfoque sea más en el aprendizaje que en la enseñanza, así como revisar las formas de evaluación, ya que las metodologías plantean limitaciones a ciertas áreas del conocimiento.



Las competencias genéricas en la educación superior están construidas para brindar condiciones de vida favorables para la sociedad. Con la política de pertinencia, el ministerio de educación colombiano busca concentrar en todos los planes de estudio las aptitudes necesarias para el desarrollo de un ciudadano productivo y justo, facilitar la transferencia de estudiantes entre centros educativos, regiones y países. Según el exviceministro de educación de Colombia, Burgos Mantilla, la intención de este marco de competencias propuesto es articular el sistema educativo en todos sus niveles con el mundo productivo, de tal manera que los estudiantes que desarrollen las competencias laborales puedan cumplir su proyecto de vida e insertarse en el mercado laboral, si así lo consideran. También se enfatiza, que el ser humano contemporáneo debe ser una persona íntegra, con capacidad de hablar su lengua nativa correctamente y dominar una segunda lengua con pensamiento matemático y abstracto; debe ser un individuo honesto, con valores y actualizado con las nuevas tecnologías, en conclusión, la educación, especialmente la educación superior, debe formar personas con competencias que les permitan no solo saber desempeñarse en un cargo profesional, sino también con iniciativa para seguirse formado a lo largo de la vida para su progreso.

Y para reflexionar:

“Cuando se habla de calidad en la educación no se debe pasar por alto que ésta debe ser la expresión viva de los valores, logros y aspiraciones a las que legítimamente tiene derecho una comunidad. Es esta calidad la que brida definición e identidad a una cultura que se expresa en lo cotidiano y que adquiere de sus protagonistas -maestros, estudiantes, autoridades y sociedad en general- los elementos que le confieren validez y legitimidad a través del tiempo y el espacio. Su pertinencia no está en los números, ni en los diagnósticos que alimentan ideales de logro carentes de significado, sino en la voluntad de quienes aspiran a ser mejores y convergen en un proyecto común para lograrlo. La acreditación (y cualquier forma de evaluación), no son fines en sí mismos; son medios para impulsar el mejoramiento de la educación, pero, sobre todo, de quienes la hacen posible” (VILLARRUEL FUENTES, 2010, p. 116).

REFERENCIAS

- CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. *La evaluación externa en el contexto de la acreditación en Colombia*. Colección Documentos de Reflexión., Bogotá, n. 1, Enero 1998. ISSN 0123-5222.
- DUQUE, P. C.; GARCÍA, ; LABAO, M. *Nuevos retos de la profesión docente*. II SEMINARIO INTERNACIONAL RELFIDO (Red Europea y Latinoamericana de Formación e Innovación Docente). Barcelona: FODIP, 2010. ISBN 8469320734, 9788469320730.
- FARÍAS CAMPOS, A. *Propuesta de una definición de calidad para la universidad*. Revista estudios del desarrollo social: Cuba y América latina, p. 97-111, 2016.
- GUERRA SUÁREZ,. *Propuesta de Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente*. Bruselas, p. 40. 2005.
- HADDAD, G. *La educación superior, agente del desarrollo humano y social: el punto de vista de la UNESCO*. UPCommons. Portal de acceso abierto al conocimiento de la UPC, Cataluña, 2008. ISSN 978-84-8476-343-7.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Educación Superior. Revolución Educativa*. Colombia aprende, Bogota, n. 13, p. 1-20, Diciembre 2009. ISSN 1794-2446.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Ministerio de Educación Nacional*, 2011. Disponible em:
<http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-285176_archivo_pdf_10_calidad.pdf>. Acceso em: 13 Febrero 2017.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *EL CAMINO PARA LA PROSPERIDAD*. Al día con las noticias. Monitoreo de prensa, 2011. Disponible em: <<http://www.mineduacion.gov.co/observatorio/1722/article-269805.html>>. Acceso em: 14 Marzo 2017.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *2009 año de la educación para la innovación y la competitividad*. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, p. 1-20. 2009.
- NUSSBAUM, M. *Not for profit: why democracy needs the humanities*. Princeton: Princeton University Press, 2012.
- PARLAMENTO EUROPEO. *Posición del Parlamento Europeo*. Documento legislativo consolidado. Bruselas: [s.n.], 2006.
- SACRISTAN, J. *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata, 1988.
- URIEL, G.; ABAD, D.; DIAZ, E. *Consejo Nacional de Acreditación república de Colombia*. CNA, 2015. Disponible em:

<<http://www.mineduacion.gov.co/CNA/1741/article-186502.html>>. Acesso em: 1 Enero 2017.

UNESCO. *Declaración mundial sobre la educación superior del siglo XXI: visión y acción*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. Paris: [s.n.]. 1998.

VELASCO. *Hacia una educación superior con equidad de género*.

Pensamiento y Lenguaje Universitario, Ciudad de Mexico, p. 43-48, 2018.

VERGARA, M. *Significados de la práctica docente que tienen los profesores*. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, v. 3, n. 1, p. 1-13, 2005.

VILLARRUEL FUENTES, M. *Calidad en la educación superior: un análisis reflexivo sobre la gestión de sus procesos en los centros educativos de América*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, v. VIII, n. 5, p. 110-118, octubre 2010. ISSN 696-4713.

