

**CALIDAD Y EQUIDAD SOCIAL EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA: UNA MIRADA  
DESDE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR (2004-2014).**

**NATHALI MELISSA QUINTERO CARMONA**

**MARÍA CAMILA RODRÍGUEZ NIETO**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE:  
LICENCIADAS EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA**

**INVESTIGACIÓN DIRIGIDA POR:**

**ELSA TOVAR CORTÉS**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA**

**BOGOTÁ D.C**

**AÑO 2015**

*A CÉSAR Y JEISON*

*Motor de nuestras vidas*

*Agradecemos a Dios porque siempre nos llenó de fortaleza,  
nos tomó de su mano y fue guía en nuestro camino.*

*A nuestros padres ejemplo de vida y apoyo incondicional.*

*A nuestros familiares, amigos y maestros por acompañarnos*

*no sólo en el proceso de esta investigación, sino a lo largo*

*de este camino que apenas comienza.*

*A todos ellos agradecemos con el corazón.*

## RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

1. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	Trabajo de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Calidad y Equidad Social en la Educación Pública: Una Mirada Desde las Políticas Públicas de Educación Superior (2004-2014)
<b>Autor(es)</b>	Quintero Carmona, Nathali Melissa; Rodríguez Nieto, María Camila.
<b>Director</b>	Elsa Tovar Cortés
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2015. 94 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	CALIDAD, EQUIDAD SOCIAL, POLÍTICAS PÚBLICAS, POLÍTICAS EDUCATIVAS, EDUCACIÓN SUPERIOR.

2. Descripción
<p>Las actuales Políticas Educativas fijan como uno de sus pilares la calidad en la educación, uno de sus fines es tener Universidades donde los programas que se ofrezcan a los estudiantes sean pertinentes con la demanda actual y las necesidades de la población, adicional a esto se busca que la Educación Superior sea igualitaria y todos los ciudadanos tengan acceso a ella sin mayor restricción. Es por ello que en el presente trabajo de investigativo, prevalece la importancia de los conceptos de Calidad y Equidad social con el fin de develar sus significados, orientaciones y sentidos al interior de las Políticas Públicas de Educación Superior emitidas en la última década.</p> <p>Este ejercicio investigativo, surge como posibilidad de introducir diálogos y discusiones desde la perspectiva de estudiantes vinculados a escenarios educativos públicos en Colombia; maestras en formación que requieren asumir posturas en torno a temáticas y escenarios que les competen, como lo es el educativo y, específicamente, las políticas públicas educativas. Lo que permite, además de conocer sobre el contexto político y social colombiano, analizarlo e interpretarlo desde este ámbito.</p>

3. Fuentes
<ul style="list-style-type: none"><li>Alcántara, A. (2007). Dimensiones de la calidad en educación superior. <i>Obtenido en:</i> <a href="http://www.redalyc.org/pdf/340/34005004.pdf">http://www.redalyc.org/pdf/340/34005004.pdf</a></li></ul>

- Bondarenko, N. (2007). Acerca de las definiciones de la calidad de la educación. *Obtenido en:* <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603905.pdf>
- Bourdieu, P. (1997). Capital cultural, escuela y espacio social. México: Siglo XXI editores.
- Bourdieu, P. (1988). La distinción. Criterio y bases sociales del gusto. Madrid: Taurus.
- Casassus, Juan. (1999). Lenguaje, poder y calidad de la educación. En: Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe. 47-65. Santiago, Chile. <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001191/119117s.pdf>
- Dubet, F. (2012). Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades. Argentina: siglo XXI editores.
- Estrada, J. (2003). La contra "revolución educativa". Bogotá: Unibiblos.
- Garbanzo, G. (2007). Calidad y equidad de la Educación Superior Pública. Aspectos por considerar en su interpretación. *Obtenido en:* <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44031202>
- Misas, G. (2004). La educación superior en Colombia: Análisis y estrategias para su desarrollo. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.
- Peña, F. (2013). Distribución social del capital escolar en Colombia. Perspectiva socioeducativa. Colombia: Alejandría libros.
- Plan Sectorial 2002-2006 [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85266\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85266_archivo_pdf.pdf)
- Plan Sectorial 2006-2010 [http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-152036\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-152036_archivo_pdf.pdf)
- Plan Sectorial 2010-2014 [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-293647\\_archivo\\_pdf\\_plansectorial.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-293647_archivo_pdf_plansectorial.pdf)

#### 4. Contenidos

El proyecto de grado, se encuentra dividido en cinco capítulos, los cuales exponen las temáticas principales del trabajo de investigación realizado.

**Capítulo I. Generalidades:** Allí se desarrollan las generalidades de la investigación, al presentar el planteamiento del problema, los objetivos; tanto el general como los específicos, la justificación y los antecedentes. Todos los anteriores con el fin de hacer referencia al interés investigativo y al sentido mismo.

**Capítulo II. Proceso Metodológico:** En este capítulo se presenta el proceso metodológico llevado a cabo, se profundiza en el paradigma y tipo de investigación propuesta, la técnica y el instrumento y, en consecuencia, la ruta metodológica implementada.

**Capítulo III. Planes Nacionales de Desarrollo Como Política Pública:** Se realiza la revisión de los conceptos de Política Pública y Política Pública en Educación Superior, así como la contextualización de los Planes Nacionales de Desarrollo objeto de la investigación.

**Capítulo IV. Calidad y Equidad Social:** Se presenta el marco que da sustento teórico al trabajo, es decir, se despliegan las categorías centrales de la investigación; por una parte, las referentes en torno a Calidad y, por otra, las referentes a la Equidad Social.

**Capítulo V. Políticas Educativas y Educación Superior Pública:** En este capítulo se plantean los hallazgos desde el análisis y la interpretación correspondiente, resultado del desarrollo metodológico y los planteamientos teóricos.

Por último, se presentan las conclusiones finales del ejercicio investigativo.

## 5. Metodología

Para el desarrollo del presente trabajo investigativo, se hizo necesario implementar el paradigma cualitativo, debido a que implica el diálogo, la interacción y la vivencia; por tal razón esto permitió analizar las relaciones entre los conceptos de Calidad y Equidad Social, a partir de ejercicios continuos de descripción, reflexión, relaciones, construcción de sentido y sistematización.

Debido a que es un trabajo de tipo documental, se trabajó en este caso los Planes de Desarrollo (2002) (2006) (2010), lo que permitió identificar en ellos sentidos, visiones, percepciones, relaciones y comprensiones sobre los aspectos analizados.

Ahora bien, la investigación privilegia como técnica principal de análisis el Análisis de Contenido, ya que permitió la consecución de los objetivos trazados; los cuales trascienden del plan descriptivo a uno interpretativo a partir de la selección y organización de la información requerida para su desarrollo. Así pues, se contó con tres fases para el desarrollo de la misma, las cuáles fueron: clasificación de la información, construcción de categorías e interpretación.

## 6. Conclusiones

- ✓ Los conceptos de calidad en los tres PND objeto de la investigación, son conceptos socialmente determinados en relación con los intereses de los entes gubernamentales y la sociedad que se desea tener desde el enfoque de los mismos, de esta manera, se configuran a partir de las prioridades que se realizan de las demandas sociales. Es decir, que el concepto de calidad refleja la estructura y el objetivo de la educación superior en el país, en este caso un país que propende por la producción económica a través de la formación de la fuerza laboral.
- ✓ Los conceptos de calidad de los PND (2002, 2006, 2010) tienen por un lado, significaciones y sentidos semejantes y de continuidad y, por otro, difieren y proponen nuevas perspectivas de dicho concepto.
  - En relación con lo primero, la propuesta de evaluación, resultados y/o producto, es latente en los tres PND, así como, la necesidad de otorgar prestigio a través del reconocimiento de la calidad institucional a partir de comparaciones, beneficios e incentivos.
  - Con respecto al segundo, en el PND (2006-2010) el concepto de calidad presenta de manera profunda el fomento de productividad y competitividad, que pone como las exigencias y las necesidades del el sector productivo, esta noción de calidad gira principalmente en torno a los programas de implementación de las competencias laborales y formación para el trabajo, formación de maestros y fomento de la investigación en la educación superior para el desarrollo económico del país. En esta misma línea, se configura la calidad del PND (2010-2014), sin embargo, propone y enfatiza también, en la cultura de la autoevaluación para fomentar el mejoramiento continuo.
- ✓ La concepción de Equidad Social guarda estrecha relación, en los tres PND, con la ampliación de la cobertura, lo que condujo a la gran diversificación y proliferación de las instituciones de Educación Superior y sus consecuentes problemas al interior de la Educación Pública.
- ✓ La supeditación de las políticas educativas a la política macroeconómica hace que los discursos alrededor de los conceptos como Calidad y Equidad Social se asocien con modelos predeterminados, de modo que el primer concepto se reduce a la garantía en la dotación de competencias para trabajar y vivir en sociedad y, en un segundo, la ampliación de la cobertura a garantizar el acceso a través de crédito educativo.

<b>Elaborado por:</b>	Nathali Melissa Quintero Carmona, María Camila Rodríguez Nieto
<b>Revisado por:</b>	Elsa Tovar Cortés

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	22	10	2015
--	----	----	------

## CONTENIDO

INTRODUCCIÓN .....	10
CAPITULO I: GENERALIDADES .....	12
1.1 Planteamiento del problema .....	12
1.2 Objetivos .....	15
1.2.1 General .....	15
1.2.2 Específicos .....	15
1.3 Justificación .....	15
1.4 Antecedentes .....	17
CAPÍTULO II: PROCESO METODOLÓGICO.....	23
2.1 Investigación de tipo documental.....	23
2.2 Análisis de contenido .....	24
2.2.1 Fases del análisis de contenido .....	25
2.3 Herramienta para el análisis de contenido .....	26
2.4 Ruta metodológica .....	27
CAPÍTULO III: PLANES NACIONALES DE DESARROLLO COMO POLÍTICA PÚBLICA .....	29
3.1 Política Pública .....	29
3.2 Planes Nacionales de Desarrollo .....	31
3.2.1 Revolución Educativa .....	31
3.2.2 Educación de Calidad. El camino para la prosperidad .....	33
4. CAPÍTULO IV: CALIDAD Y EQUIDAD SOCIAL .....	35
4.1 En torno a la Calidad .....	36
4.1.1 Calidad como construcción social .....	37
4.1.2 Calidad como evaluación, resultado y/o producto .....	38
4.1.3 Calidad como prestigio/excelencia .....	39
4.2 Calidad en la educación.....	40
4.3 Calidad en la Educación Superior .....	44
4.4 En torno a la Equidad Social .....	49



4.4.1 Capital cultural .....	50
4.4.2Capital cultural heredado.....	52
5. CAPÍTULO V: POLÍTICAS EDUCATIVAS Y EDUCACIÓN SUPERIOR PÚBLICA.....	61
5.1. A PROPÓSITO DE LAS RELACIONES ENTRE CALIDAD Y EQUIDAD SOCIAL .....	80
5.2 CONSIDERACIONES FINALES.....	86
5.3 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	90

## INTRODUCCIÓN

El presente ejercicio investigativo surge como posibilidad de introducir diálogos y discusiones desde la perspectiva de estudiantes vinculados a escenarios educativos públicos en Colombia; maestrías en formación que requieren asumir posturas en torno a temáticas y escenarios que les competen, como lo es el educativo y, específicamente, las políticas públicas educativas. Lo que permite, además de conocer sobre el contexto político y social colombiano, analizarlo e interpretarlo desde este ámbito.

En este sentido, la investigación tiene especial interés en los conceptos de Calidad y Equidad Social en la Educación Superior Pública, los cuales son analizados desde la lectura a las políticas públicas de educación superior emitidas en la última década, específicamente las referidas a los Planes Nacionales de Desarrollo.

En este orden de ideas, el trabajo investigativo está compuesto por cinco capítulos organizados de la siguiente forma:

En el primer capítulo, se desarrollan las generalidades de la investigación; al presentar el planteamiento del problema, los objetivos -tanto el general como los específicos, la justificación y los antecedentes. Todos los anteriores con el fin de hacer referencia al interés investigativo y al sentido del mismo.

En el segundo, se presenta el proceso metodológico llevado a cabo, se profundiza en el paradigma y tipo de investigación propuesta, la técnica de análisis y la herramienta usada para su desarrollo y, en consecuencia, la ruta metodológica implementada que consiste en la recolección y descripción de la información; organización y codificación y, finalmente análisis e interpretación de la misma.

En el tercero, se realiza la revisión de los conceptos de política pública y política pública en educación superior, así como la contextualización general de los Planes Nacionales de Desarrollo objeto de la investigación.

En el cuarto se presenta, al igual que el anterior, el marco que da sustento teórico al trabajo, es decir, se despliegan las categorías centrales de la investigación. Por una parte, las concernientes a la calidad y por otras, a la equidad social.

En el quinto, se plantean los hallazgos desde el análisis y la interpretación correspondiente, resultado del desarrollo metodológico y los planteamientos teóricos.

Por último, se presentan las conclusiones finales que el ejercicio investigativo ha obtenido realizando énfasis en las concepciones develadas de Calidad y Equidad Social en los Planes Nacionales de Desarrollo.

## **CAPITULO I: GENERALIDADES**

En el presente ejercicio investigativo se encuentran de forma transversal tres grandes unidades de estudio que son: los conceptos de Calidad y Equidad Social, las Políticas Públicas de Educación Superior y la Educación Superior Pública; aspectos que en continua interacción cobran importancia para comprender parte del fenómeno educativo colombiano.

Este capítulo introduce al lector en el contexto general de la investigación, el cual incluye el por qué, el para qué y el cómo de su desarrollo, entre otros; abordando así el escenario educativo, específicamente el universitario, desde el componente normativo el cual determina algunas de sus prácticas.

### **1.1 Planteamiento del problema**

En el contexto de los avances científicos y tecnológicos, que señalan la importancia actual del conocimiento para el desarrollo económico y social, la Educación Superior adquiere un lugar fundamental tanto para la apropiación y producción de nuevos conocimientos como para la formación de profesionales que respondan a las necesidades del entorno.

Con la intención de atender a los anteriores objetivos, se ha llevado a cabo un acelerado proceso de expansión de la Educación Superior en el país -que encuentra sus antecedentes en la masificación de la Educación Básica y Media a finales del siglo XX- y en efecto, el surgimiento de gran diversidad de instituciones de Educación Superior encaminadas a atender la demanda de una amplia capa de la población colombiana; Sin embargo, Misas (2004) menciona que

Existen graves problemas en la educación superior –en particular en Colombia–, relacionados con una cobertura insuficiente, una calidad muy desigual de las instituciones y de los programas, y una exigua racionalidad de la oferta que, en esas condiciones, se orienta más por la rentabilidad de las formaciones ofrecidas que por las necesidades sociales. (p.13)

Esta expansión de la Educación Superior ha estado acompañada del crecimiento de instituciones de carácter privado, a las que, por las facilidades que ofrece en cuanto a acceso, costo y horarios (nocturnos o fines de semana), apuntan los sectores más pobres de la población; no obstante, es menester señalar que estas instituciones se someten a una jerarquización y, a la vez, a una

desvalorización de los títulos que expide; puesto que, son instituciones con baja trayectoria académica, se concentran en programas que no demandan mayor inversión y sus docentes son de tiempo parcial y con baja acumulación de capital cultural; es decir, se presenta una desigual distribución del capital cultural entre instituciones de Educación Superior y entre las modalidades que incluye (técnica profesional, tecnológica y profesional) hecho que marca profunda desigualdad de oportunidades, debido a que este tipo de oferta se presenta como la única opción posible de acceso a estudios superiores para la población social y económicamente más desfavorecida y, que además, resulta antagónica a sus expectativas en relación a la consolidación de una trayectoria académica, a la movilidad social y al mejoramiento de sus condiciones socioeconómicas y culturales.

Por otro lado, la oferta educativa brindada por instituciones que gozan de gran prestigio se concentra en los grandes centros urbanos del país, son de carácter privado y cobijan en su mayoría a la población perteneciente a los sectores sociales dominantes, los cuales cuentan con un amplio capital cultural heredado de sus familias, ubicándose de este modo, en determinadas profesiones y altos cargos del Estado, esto como producto de sus elecciones, disposiciones, gustos y aptitudes (*habitus*)<sup>1</sup>, lo cual deja en posición de desventaja a aquellos grupos sociales que demandan oportunidades de acceso al sistema de Educación Superior, sometiéndose a un proceso educativo, social y culturalmente desigual, que privilegia anticipadamente a aquellos estudiantes cuyo capital cultural y social es más congruente con las características del proceso, y que discrimina en contra de aquellos estudiantes que más se diferencian de aquellas (Gómez, 1996, p.16), como también a una competencia socialmente desigual -en la medida que el mercado laboral cotiza los mejores títulos según la institución de procedencia – cuestión que los lleva a emplear estrategias<sup>2</sup> con el ánimo de compensar su falta de capital cultural, avanzar en

---

<sup>1</sup> En la teoría del capital cultural de Bourdieu los *habitus* son el conjunto de disposiciones que determinan las formas de pensar, sentir y actuar de los agentes sociales permitiéndoles competir en el espacio social donde se reproducen o transforman las estructuras.

<sup>2</sup> Estas estrategias consisten en la realización de más años de estudio de pregrado y posgrado o en la combinación de modalidades, empezando con estudios en la modalidad técnica profesional y tecnológica para homologar en la universitaria.

su trayectoria profesional con posibilidades de éxito y moverse en el campo laboral, ya que sus méritos por sí solos pueden resultar insuficientes.

Pese a la apertura de la educación en general y superior en particular en las últimas décadas de los sectores sociales medios y bajos, las diferencias con el sector social dominante continúan vigentes y en ese sentido se reconoce que Colombia ha implementado una educación diferenciada y diferenciadora que ha conducido a una sociedad cerrada, clasista, desigual e inequitativa, versión real que está lejos de la oficial (Peña, 2013, p. 210).

Todo lo anterior, permite dar cuenta por un lado, de la relación existente entre capital cultural heredado y distribución social del capital escolar; y por otro, predecir las oportunidades sociales y en efecto la distribución del ingreso, lo cual aporta, dadas las condiciones socioeconómicas y culturales, al mantenimiento de las estructuras sociales, en tanto, se reproducen los tradicionales privilegios sociales y culturales de una pequeña élite formada en las mejores instituciones y se conservan las elevadas tasas de pobreza.

Ahora bien, a pesar que en el plano de la normatividad educativa los discursos se orientan hacia la importancia de la educación para reducir la pobreza, las desigualdades sociales y mejorar las condiciones de vida de la población, brindándole capacidades y oportunidades para la generación de ingresos y la obtención de mejores empleos (PND, 2010, p 348); sus premisas se ponen en entredicho al establecer mecanismos como subsidios, créditos educativos y becas para subsanar las marcadas diferencias de los sectores bajos de la población que buscan ser partícipes de la oferta educativa superior, sin consolidar políticas de Estado que a largo plazo posibiliten las mismas oportunidades de acceso a una oferta educativa de calidad y que generen cambios significativos en relación con la inequitativa distribución del ingreso.

Considerando lo expuesto, en este trabajo surge la pregunta por la comprensión dada a los conceptos de Calidad y Equidad Social y sus relaciones en la normatividad educativa y, asimismo, por el sentido que estas adquieren en el escenario de la Educación Superior Pública colombiana.

## **1.2 Objetivos**

Guiadas por las preguntas ¿Cómo se entienden los conceptos de Calidad y Equidad Social al interior de los Planes Nacionales de Desarrollo? ¿Qué relaciones se presentan entre dichos conceptos en los Planes Nacionales de Desarrollo? Y ¿Qué sentidos adquieren en la Educación Superior Pública colombiana? Se presentan los siguientes objetivos:

### **1.2.1 General**

Analizar las relaciones entre los conceptos de Calidad y Equidad Social y develar sus significados, orientaciones y sentidos al interior de las Políticas Públicas de Educación Superior emitidas en la última década 2004 – 2014 en Colombia.

### **1.2.2 Específicos**

- Examinar los conceptos de Calidad y Equidad Social presentes en las Políticas Públicas de Educación Superior emitidas en la última década en Colombia.
- Precisar las relaciones entre Calidad y Equidad Social al interior de las Políticas Públicas de Educación Superior emitidas en la última década en Colombia
- Explorar, comprender e interpretar los sentidos de dichas relaciones a la luz de la Educación Superior Pública colombiana.

## **1.3 Justificación**

Al tener como eje central de investigación la Calidad y la Equidad Social en la Educación Superior Pública y asimismo, al ser estudiantes vinculadas a la universidad pública, adquiere sentido cuestionarse sobre la misma y sobre los conceptos políticos, sociales e históricos que atraviesan su estructura organizativa y sus fines.

En consecuencia, resulta importante interrogarse ¿Qué pertinencia tiene investigar la Calidad y la Equidad Social en la Educación Superior Pública para la Licenciatura en Psicología y

Pedagogía y para el eje de profundización Educación, Cultura y Sociedad? Desarrollar dichos interrogantes está sustentado bajo varios aspectos: el primero, tiene que ver con la posibilidad de introducir diálogos y discusiones desde la mirada y el análisis de los estudiantes vinculados a escenarios educativos públicos en Colombia; el segundo hace referencia a que como Licenciadas en Psicología y Pedagogía es importante conocer sobre el contexto político y social colombiano, que posibilita el análisis y reflexiones, además de asumir posturas, como maestras en formación y sujetos transformadores de la sociedad, en torno a temas que competen al campo educativo; finalmente, este trabajo de investigación aporta al eje Educación, Cultura y Sociedad puesto que permite construir temas investigativos desde los análisis de las políticas educativas, puesto que las líneas de investigación planteadas en el eje contemplan aspectos relacionados con la participación política y los sistemas educativos, pero en la realización de investigaciones no se ha profundizado en el tema de políticas educativas, que es considerado uno de los focos centrales desde el cual se puede analizar la educación y aspecto que atraviesa las relaciones entre educación, cultura y sociedad.

Adicionalmente, se considera que las teorías abordadas a lo largo del eje de profundización, son una base importante para la lectura de los conceptos de Calidad y Equidad Social, en la medida que permiten profundizar en las dinámicas sociales y educativas en las que se desenvuelven dichos conceptos, así como develar sus significados en las políticas educativas de Colombia, hecho que confirma la pertinencia de la investigación para la comprensión de las dinámicas educativas.

Ahora bien, es importante señalar el por qué, tanto del nivel escolar seleccionado –el superior– como la delimitación del período realizada. Con respecto al primero, se coincide con Peña (2013), quien reafirma la importancia de centrar la mirada y los trabajos investigativos de este orden, en el nivel escolar superior, puesto que, en la medida que los sectores sociales se escolarizan, se van diferenciando y así producen selecciones, exclusiones, retrocesos y deserciones, viéndose así favorecidos o perjudicados.

Con respecto al segundo, la delimitación del período comprendido entre 2004-2014, se establece en correspondencia con los planes de gobierno de la última década, puesto que durante este período se afianzó el modelo neoliberal para la educación y, como lo menciona Pulido (2014),



se consolidó mediante la implantación de un modelo de gestión<sup>3</sup>, el cual fue su mayor logro. Además, el Estado deja en manos del sector privado gran parte de la cobertura, lo que marca las tendencias de desarrollo económico y social y, a través de sus políticas, beneficia un modelo de desarrollo privado en relación con la lógica de mercado (Peña, 2013). Todo esto confirma que en las políticas planteadas en el campo de la Educación Superior de este período, emergieron con más fuerza los planteamientos económicos bajo premisas de desarrollo social y mejoramiento de la calidad de la educación, en coherencia con la lógica neoliberal expuesta.

#### **1.4 Antecedentes**

Para el desarrollo de la investigación se hizo necesario realizar una exploración de trabajos de grado tanto en el orden de políticas educativas de Educación Superior como de los conceptos que la integran, para el caso de la presente investigación, los de Calidad y Equidad Social.

La investigación más reciente se desarrolla en 2013, por Faustino Peña quien, a partir de los fundamentos teóricos del capital cultural, aborda la distribución social del capital escolar en Colombia, realiza una lectura relacional con el espacio social escolar, el cual se estructura por: sector: oficial, no oficial y mixto; por área: regional, departamental, urbana, rural; por modalidades: Técnica Profesional, Tecnológica y Universitaria por instituciones y finalmente por posiciones sociales, Peña (2013) se apoya en un análisis estadístico que contiene variables como la matrícula, graduación y deserción según el nivel educativo de la madre, ingreso económico de la familia del estudiante, sexo, puntaje del examen de estado, área y sector. Paralelo a esto, analiza tanto la probabilidad de alcanzar la educación universitaria, en tanto los diferentes sectores sociales la conciben como la modalidad con mayor prestigio social, tomando para ello variables independientes como: nivel educativo del padre, nivel económico subjetivo, movilidad social subjetiva, edad y sexo; como también la normatividad educativa, plasmada en las políticas nacionales e internacionales y los Planes Nacionales de Desarrollo PND del período comprendido entre 1978-2010, que refleja la importancia asignada a la educación como eje de desarrollo y crecimiento económico y factor de equidad, igualdad y justicia social.

---

<sup>3</sup> El modelo de gestión se basa en tres énfasis: el incremento de la cobertura, medido por matrícula; el mejoramiento de la calidad, medido por los resultados de los estudiantes en logros de aprendizaje por pruebas censales sobre estándares y competencias, y los esfuerzos por el mejoramiento de la eficiencia y eficacia en la gestión del sistema educativo (Pulido, 2014).

Por otro lado, el autor analiza la estructura de las diferencias objetivas en las que se materializan los principios de diferenciación y distribución del capital escolar, dicha estructura contiene datos estadísticos acerca de los promedios de escolaridad, estrato socioeconómico, variables educativas (matrícula, graduación y deserción), índice de necesidades básicas insatisfechas NBI, de pobreza y de desarrollo humano IDH, producto interno bruto departamental por habitante PIB, ingreso económico, capital cultural de los estudiantes y graduados de Educación Superior como sus percepciones en relación a la elección de carrera, modalidad, al mejoramiento o no de su situación económica con mayores niveles de educación, condiciones laborales y competencia profesional; cifras igualmente atravesadas por variables como el sector, la modalidad, el área, el sexo, edad y herencia cultural de los padres.

De acuerdo a este orden, el autor establece como resultados de la investigación la relación que guarda la distribución social del capital escolar y las probabilidades de alcanzar la educación universitaria con la estructura de las diferencias objetivas, en la cual los capitales cultural, económico y social se interrelacionan y resultan indispensables; sin embargo, alcanzar la educación universitaria en Colombia se liga a bajos porcentajes, siendo el nivel educativo que menos se alcanza.

Por su parte, en la normatividad educativa se halla la falta de continuidad entre los intereses en los que se centra cada gobierno y sus orientaciones discursivas frente al tema educativo, lo que implica que la importancia asignada a la educación no ha generado mayor equidad e igualdad social ni se sustentan en políticas públicas sostenibles a corto, mediano y largo plazo que generen cambios en las estructuras sociales.

En cuanto a la estructura de las diferencias objetivas, se concluye que el Estado tiende a apoyar más a las áreas geográficas cuyos indicadores sociales (NBI, IDH, PIB) son favorables y coherentes con los indicadores educativos, como también a la modalidad universitaria y el sector privado; en la relación con las variables educativas de matrícula, graduación y deserción con sector, modalidad (universitaria, tecnológica y técnica profesional) y rango económico, se establece en el primero que en el sector oficial presenta mayores promedios de matrícula que de graduación y en el sector no oficial el promedio de graduación es mayor; en el segundo, hay mayor matrícula en la modalidad universitaria, mayor graduación en la tecnológica y mayor

deserción en la técnica profesional; en el último aspecto se registra mayor matrícula y deserción de los rangos económicos bajos y mayor graduación en los altos.

Desde la herencia cultural, en la modalidad universitaria se presenta mayor educación de los padres y familiares de los estudiantes y graduados, los cuales promueven en mayor porcentaje que la educación de sus hijos se dé en el sector privado, asimismo sus ocupaciones influyen en la elección de la modalidad de estudio de sus hijos. Se concluye así, que el capital cultural heredado y el origen social es factor determinante de movilidad social, por lo tanto la meritocracia se presenta como tarea pendiente en tanto no hace parte de las prácticas y la cultura colombiana.

En el año 2009, Carlos Daza, Paola Rodas, Alexander Rozo y Mike Silva, al optar por el título de Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, realizan el trabajo de grado titulado: *Estado del arte de las políticas de calidad de la Educación Superior a través de los conceptos de pertinencia, evaluación, competencia y cobertura, a partir de la ley 30 de 1992 hasta el 2008*. Dicha investigación trata principalmente de reconocer y relacionar la transformación y adecuación histórica que han tenido las políticas de Educación Superior, desde la aplicación metodológica de 6 fases, las cuales fueron: establecimiento de criterios, selección de criterios, resúmenes analíticos de la información obtenida, codificación de los RAE, revisión y construcción de diferentes documentos de acuerdo a las categorías propuestas y construcción de conclusiones generales planteadas a partir del análisis de las categorías propuestas; estas seis fases guiaron de manera detallada el desarrollo del proyecto y estuvieron atravesadas por la revisión de leyes, decretos y planes de desarrollo comprendidas entre los años 1992 a 2008.

Esta investigación genera como hallazgos principales la relación entre los conceptos de pertinencia, cobertura, disponibilidad, accesibilidad, permanencia y las competencias, con el concepto de calidad en las políticas de Educación Superior colombianas a partir de la ley 30 de 1992; los resultados de estos conceptos se ven evidenciados desde los parámetros y lineamientos de cada Plan Nacional de Desarrollo correspondiente al período seleccionado. De esta manera, los autores señalan que la pertinencia instrumentaliza la Educación Superior y, a su vez se plantea como política de estado; la evaluación y la competencia se miden las pruebas estandarizadas, e indican así la calidad con relación a los estudiantes y a las universidades con acreditación; para finalizar, la cobertura representa la accesibilidad a la Educación Superior; sin

embargo, esta cobertura en relación con la calidad no se limita a aumentar el número de cupos para el ingreso a la Educación Superior; esta debe posibilitar las mejores condiciones para acceder a la misma.

En el año 2008 Marina Camargo, integrante del “Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud” de la Universidad de Manizales, realiza la Tesis titulada: *Equidad y Educación: Estudios de Caso de Políticas Educativas*. Este estudio tiene como objeto construir cualitativamente 5 casos que representan los programas de política educativa en Bogotá, donde se pretende dar solución a los problemas de equidad de las poblaciones más pobres de la ciudad; los cinco casos tomados por la autora son: un colegio del programa de subsidios a la demanda, ubicado en Bosa; un colegio del programa de nivelación para la excelencia, de Engativá; un colegio de Usme, que participó en el proyecto de desarrollo de competencias laborales; un colegio de concesión, localizado en San Cristóbal y del mismo sector, un colegio donde se evalúan competencias básicas y ciudadanas. El análisis de cada uno de ellos posibilitó aprender de su experiencia y con ello formular hipótesis que dieron cuenta de las políticas educativas en términos de equidad con el fin de señalar las posibilidades que brindan a las poblaciones más pobres. Para ello, la autora realiza además un estudio del concepto de equidad tanto a nivel macro como a nivel micro.

Este estudio genera 3 recomendaciones principales enfocadas hacia quienes construyen las políticas educativas y hacia las instituciones educativas, en especial las mencionadas en los 5 estudios de caso. Estas recomendaciones desde el punto de vista de la autora lograrán que haya una educación con equidad. En primer lugar, habla de un acuerdo político pensado para la escuela, de tal manera que esta se pueda reinventar en torno a la función social que debe cumplir, constituyendo como prioridad el trabajo por la equidad desde un carácter menos homogéneo y más universal con el cual se logre atender a la diferencia a través de la intervención de formuladores de las políticas, instituciones educativas y actores escolares. En segundo lugar, se dará paso a la reinvención de la escuela por medio de un cambio en la finalidad de la formación de los estudiantes, en el sentido otorgado a la escuela, una relación entre el contexto y la comunidad, un nuevo docente, mayor autonomía de los actores escolares; entre otros. En tercera instancia, brinda una orientación para los casos donde la renovación de las escuelas se debe pensar desde una escuela alternativa más cercana a los cambios del mundo y sociedades en las

que efectivamente se contribuya a la superación de la inequidad y la pobreza, esto a través de una educación que brinde igualdad de oportunidades para todos.

Por otro lado, en el año 2006, Erika Álvarez, Fabián Cotelo y Lida Sánchez, de la línea de investigación “Políticas y Gestión de Sistemas Educativos”, de la Maestría en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, desarrollan un estudio titulado: *Estado del conocimiento sobre las políticas públicas en Educación Superior en América Latina relacionadas con la cobertura, equidad y eficiencia y la relación entre educación, desarrollo y empleo, para el período 1990-2005*. Este trabajo de investigación tiene como eje central 3 categorías de análisis que son: cobertura, equidad y eficiencia; con las cuales se establece la relación existente de estas Políticas de Educación Superior con educación, desarrollo y empleo; con el fin de conocer cómo la formulación, implementación y evaluación de las Políticas Públicas en Educación Superior pueden tener vacíos y tensiones al momento de su desarrollo y, así buscar que las mismas respondan a la realidad social y educativa colombiana. Como ruta metodológica se implementaron 5 fases que consistieron en: realizar una contextualización, clasificación, elaboración de raes, categorización y análisis de contenido de la información recolectada.

La investigación permite visibilizar como variable transversal la financiación, ya que de ella dependen sus categorías de análisis. En este sentido, esta debe ser un instrumento a través del cual se pueda garantizar una educación equitativa y eficiente, asegurando mayores tasas de cobertura sin perjuicio de su calidad. Por otro lado, los programas de Educación Superior deben propender a fortalecer los vínculos con el trabajo para generar un mayor desarrollo del país, puesto que, se refleja una débil interconexión entre universidad y empresa que genera disminución de oportunidades de empleo. De este modo, los autores afirman que, en cuanto mayores sean los estudios superiores la población tendrá mejores oportunidades para conseguir empleo y mayores ingresos económicos. Así, la educación será una herramienta central para la superación de la inequidad y la pobreza.

El ultimo antecedente consultado, es referido por Carlos Ernesto Noguera (2003) quien en su artículo: *Las políticas para el mejoramiento de la calidad de la educación: ¿igualdad de oportunidades o discriminación?* Señala de qué manera las políticas dirigidas al mejoramiento de la calidad de la educación pueden afectar a los sectores menos favorecidos de la población y, qué aspectos se deben pensar en la perspectiva de evitar que las desventajas iniciales de esta

población sean aumentadas o mantenidas como efecto de la ejecución descontextualizada de políticas multinacionales.

El autor inicialmente vincula a la concepción de calidad en la educación, la equidad social, puesto que, pese a que en las políticas de calidad se señale la importancia de los factores socioeconómicos en el desempeño de los estudiantes, en las prácticas de escolarización, implícitamente, se pretende igualar las diferencias entre dichos factores, de forma que los individuos deben poseer los mismos capitales simbólicos y culturales, y que omite con ello las desventajas de los sectores populares; en este sentido, se plantea problemático el diseño de estrategias por parte del Ministerio de Educación Nacional –MEN- para medir y mejorar la calidad de la educación, tales como las pruebas estandarizadas de desempeño y de competencias, de las cuales se duda que reflejen una educación de calidad o contribuyan a mejorarla y por el contrario, pueden favorecer la discriminación y estigmatización de estudiantes e instituciones de carácter oficial.

De acuerdo a la problemática presentada, el autor plantea como alternativa un concepto de calidad sustentado en la diversidad y diferencia desde una propuesta de política pública acorde a la diversidad multicultural y a las diferencias socioeconómicas presentes en el contexto educativo colombiano.

Los trabajos anteriormente referenciados, coinciden en señalar cómo los conceptos de Calidad y Equidad Social adquieren importancia en las Políticas Públicas puesto que son relevantes para la construcción del proyecto de sociedad, además, aunque retoman postulados tanto de Calidad como de Equidad, su principal objetivo no se centra en establecer una la relación directa entre dichos conceptos, ni explorar su sentido con relación a la Educación Superior Pública colombiana, como sí es el interés de esta investigación y, en tal sentido aporta.

## **CAPÍTULO II: PROCESO METODOLÓGICO**

El presente capítulo aborda el proceso metodológico desarrollado durante el trabajo investigativo. Presenta, por una parte, el paradigma y tipo de investigación propuesta, así como la técnica y la herramienta de análisis. Y por otra, la ruta metodológica llevada a cabo.

Al tener como propósito general del presente trabajo analizar las relaciones entre los conceptos de Calidad y Equidad Social al interior de las Políticas Públicas de Educación Superior emitidas en la última década 2004 – 2014 en Colombia, el ejercicio investigativo se inscribió en el paradigma cualitativo, puesto que, por un lado, apunta a un esfuerzo para comprender la realidad social como resultado de un proceso histórico a partir de la lógica, la relación y el sentir de los protagonistas y, por otro, centra el interés en aspectos particulares y desde una mirada interna (Sandoval, 2002). Es decir, se asume el conocimiento como una creación compartida a partir de la interacción entre el investigador y lo investigado, y que hace necesario adentrarse en la realidad para así conocerla, comprenderla y leerla de una manera holística. Al respecto, Galeano (2004) plantea que la investigación cualitativa

apunta a la comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico de construcción a partir de la lógica de los diversos actores sociales, con una mirada “desde adentro”, y rescatando la singularidad y las particularidades propias de los procesos sociales. (...). Su perspectiva holística le plantea al investigador valorar los escenarios, las personas, los contextos, los grupos y las organizaciones como un todo no reducible a variable. (p. 6)

Sumado a lo anterior, en el paradigma cualitativo se implica el diálogo, la interacción y la vivencia; por tal razón, este permitió analizar las relaciones entre los conceptos de Calidad y Equidad Social, a partir ejercicios continuos de descripción, reflexión, relaciones, construcción de sentido y sistematización. Además, se tiene en cuenta, como contexto particular, la Educación Superior Pública. Y como referente, las Políticas Públicas emitidas en la última década 2004 – 2014; en consecuencia, este es un trabajo de tipo documental.

### **2.1 Investigación de tipo documental**

Como se mencionó, el trabajo es de tipo documental al permitir la investigación social basada en documentos, en este caso, los Planes Nacionales de Desarrollo (2002) (2006) (2010); en este

sentido, por ser los documentos la fuente principal de este tipo de trabajo, es necesario precisar a qué hacen referencia. De acuerdo con Mac Donald y Tipton (1993) –citados en Galeano, 2004– estos se refieren a algún aspecto del mundo social; es decir, aquellas cosas realizadas con la intención de registrar lo social, ya sea desde el campo de la política, las relaciones internacionales, la literatura, entre otras.

Asimismo, posibilitó el desarrollo de los objetivos planteados, teniendo en cuenta que

Para la investigación cualitativa, la investigación documental, no sólo es una técnica de recolección y validación de información, sino que constituye una de sus estrategias, la cual cuenta con particularidades propias en el diseño del proyecto, la obtención de la información, el análisis y la interpretación; (...) su expresión más característica la vemos en los estudios basados en los archivos oficiales y privados, y en los trabajos de corte teórico que también se sustentan en documentos de archivos. (Galeano, 2004, p. 114).

Lo que implica que en los documentos planteados se identifiquen sentidos, visiones, percepciones, relaciones y comprensiones sobre los aspectos analizados. En este sentido, la revisión de archivos y el análisis del contenido fueron estrategias fundamentales en las etapas de planeación y ejecución.

A partir del paradigma y el tipo de investigación planteados, el análisis de datos se desarrolló a través de la técnica del análisis de contenido.

## **2.2 Análisis de contenido**

La investigación privilegió como técnica principal de análisis el Análisis de Contenido (AC), en tanto permitió la consecución de los objetivos trazados, que en coherencia con dicha técnica, trascienden del plano descriptivo a uno interpretativo a partir de la selección y organización de la información requerida para su desarrollo.

De acuerdo con esto, Ruiz (2004) menciona que el AC implica acceder de manera sistemática a los niveles de superficie, analítico e interpretativo<sup>4</sup> con el propósito de construir un texto más

---

<sup>4</sup> Estos niveles corresponden en su orden a: Descripción de la información; clasificación, ordenamiento de la información y construcción de categorías; y, comprensión y constitución de sentido.



completo y estructurado, en el que los textos analizados se vean reflejados, recuperados y reconstruidos; en esta perspectiva, el AC se considera “como un procedimiento destinado a desestabilizar la inteligibilidad inmediata de la superficie textual, develando sus aspectos no directamente intuibles y, sin embargo, presentes”(Galeano, 2004, p. 126).

En este sentido, el AC es la técnica metodológica que permitió recopilar, comparar y clasificar la información, con el propósito de comprender los significados y los sentidos descubiertos, en relación con el contexto social y cultura de la información; es decir, con el contexto de la Educación Superior Pública.

En este orden de ideas, el AC cuenta con tres fases específicas en correspondencia con los niveles de superficie, analítico e interpretativo.

### **2.2.1 Fases del análisis de contenido**

- **Clasificación de la información:** Según la orientación asumida y los objetivos planteados en la investigación, se tienen como referencias los PDN (2002) (2006) (2010) los cuales corresponden a los planes de gobierno de la última década; esta fase permitió la descripción de los conceptos de Calidad y Equidad Social desde la concepción de la normatividad educativa antes mencionada.
- **Construcción de categorías:** Posterior a clasificación de la información, se ordenó de acuerdo a criterios de afinidad y de diferenciación y, de este modo, se establecieron rasgos comunes en la información así como características sobresalientes. Estos rasgos fueron los primeros bosquejos de las categorías.
- **Interpretación<sup>5</sup>:** Esta fase implicó dotar de sentido las categorías resultantes a la luz de la Educación Superior Pública colombiana, como también, explicitar las relaciones encontradas en las referencias antes mencionadas.

---

<sup>5</sup> Es importante aclarar que esta fase no corresponde a la fase final, sino que es asumida como una fase que acompaña todo el proceso investigativo.

Con respecto a las fases antes detalladas, se debe considerar que en este trabajo investigativo, no son asumidas como lineales, puesto que se constituyen como un engranaje; es decir, en algunas ocasiones se presentaron de modo simultáneo y tuvieron la característica de ser flexibles.

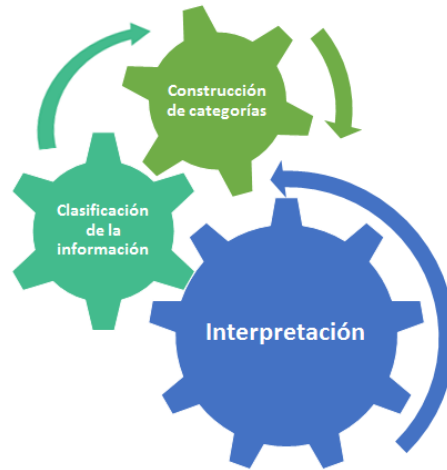


FIGURA 1.0. Fases del análisis de contenido  
Elaboración propia basada en las fases de análisis de contenido (AC)

### **2.3 Herramienta para el análisis de contenido**

Con el fin de realizar el AC se utilizó el software para la investigación cualitativa Atlas/Ti; la cual es una herramienta informática cuyo objetivo es facilitar el análisis de, principalmente, grandes volúmenes de datos textuales. No pretende automatizar el proceso de análisis, sino ayudar al investigador considerablemente con muchas de las actividades implicadas en el análisis cualitativo y la interpretación, como por ejemplo la segmentación del texto en pasajes o citas, la codificación, o la escritura de comentarios y anotaciones (Muñoz, 2003).

Teniendo en cuenta lo anterior, en el presente trabajo investigativo, este instrumento permitió ordenar y organizar la información, además de facilitar la construcción de relaciones, comparaciones, extracciones, reducciones y contrastes, con significado relevante para el

trabajo. Por otro lado, facilitó la conexión entre categorías iniciales y las emergentes<sup>6</sup> y, en consecuencia, el análisis y la interpretación de los datos obtenidos.

Ahora bien, ya planteado, tanto el paradigma y tipo de investigación como el instrumento utilizado; es necesario precisar la ruta metodológica que fue llevada a cabo.

## **2.4 Ruta metodológica**

El trabajo investigativo tuvo tres fases: en la primera, se realizó recolección y descripción de la información; en la segunda, organización, codificación y sistematización de la información; y, en la tercera, análisis, interpretación y construcción de relaciones.

Con respecto a la primera fase, se efectuó la recolección de la información adquiriendo los Planes Nacionales de Desarrollo correspondientes al período planteado, por esta razón se tuvieron en cuenta específicamente los del 2002, 2006, 2010; igualmente, se realizó la descripción de la información a partir de los planteamientos en torno a la Calidad y la Equidad Social.

En cuanto a la segunda fase, se codificaron los documentos por medio del Atlas/ti, en donde se organizó, se reunió, se categorizó y se relacionó la información.

Obtenida la información organizada, codificada y categorizada; finalmente, en la tercera fase, que tuvo como propósito el análisis de contenido seleccionado, se llevó a cabo el análisis y la interpretación del mismo a partir de las fases propuestas con anterioridad, para así construir relaciones y significados y, de igual manera, obtener los hallazgos de la investigación.

En definitiva, este capítulo presentó una descripción detallada sobre el proceso metodológico de la investigación, lo cual permitirá al lector comprenderlo y profundizar en la temática. En la figura 2.0 y 3.0 se sintetiza lo descrito.

---

<sup>6</sup> En el capítulo 4 se hará referencia a las categorías de análisis.

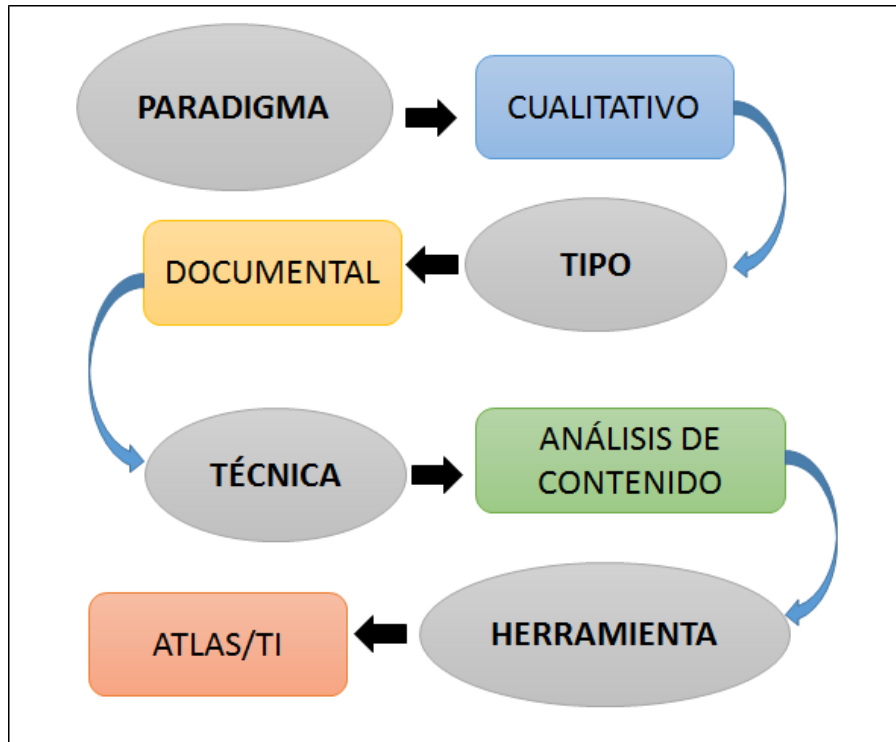


FIGURA 2.0. Proceso metodológico  
Elaboración propia a partir del proceso metodológico.



FIGURA 3.0. Ruta metodológica (Fases)  
Elaboración propia a partir de la ruta metodológica

### **CAPÍTULO III: PLANES NACIONALES DE DESARROLLO COMO POLÍTICA PÚBLICA**

En el presente capítulo se desarrolla, de manera general, el concepto de Política Pública y Políticas Públicas de Educación Superior, así como la contextualización de los Planes Nacionales de Desarrollo (PND) objeto de esta investigación.

#### **3.1 Política Pública**

La Política Pública debe ser diseñada e implementada por cada gobierno, con ella da respuestas a problemáticas sociales que demandan su atención y solución; Pulido (2001) la define como

el conjunto de la acción estatal orientada a garantizar la satisfacción de las necesidades del pueblo-nación representado en él. La Política Pública vincula al estado con la sociedad, lo relaciona con ella y sirve para legitimar dicha relación. El contenido de la Política Pública caracteriza la acción del estado y define el sentido de régimen político instaurado para el ejercicio del poder. Esto quiere decir que la Política Pública está constituida por un conjunto de propuestas que formulan y ejecutan en nombre de la sociedad entera, las bases sociales que han llegado al poder y ejercen el control del estado. (p.1)

En otras palabras, para Pulido (2001) a través de la Política Pública, se establecen por una parte, la relaciones con la sociedad y, por otra, la legitimación del poder que se ejerce en dicha relación; en ellas se formulan y ejecutan las propuestas, que se supone, benefician y representan a la sociedad entera.

Por su parte, Olavarría (2007) la concibe como

una intervención del Estado, expresada en una decisión o conjunto de decisiones de una autoridad pública, que considera un análisis técnico – racional para un tema determinado y una finalidad específica, que sigue un procedimiento formal, todo lo cual se da en el contexto de un intenso proceso político de confrontación y articulación de intereses. (p.23)

Según lo expresado para Olavarría (2007) la Política Pública tiene como fin responder a los intereses de la población a la cual va dirigida, una de sus intencionalidades es confrontar y analizar diversas propuestas, formuladas a las autoridades gubernamentales quienes las aprueban, direccionan y ejecutan.

En este contexto, los Planes Nacionales de Desarrollo son considerados como Política Pública, en tanto, son el documento con el cual un gobierno fija sus prioridades, formula sus objetivos y expresa en proyectos y programas concretos la materialización de sus propuestas (Giraldo, 2015).

Es de tener en cuenta que las Políticas Públicas se encuentran orientadas hacia diversos sectores, entre ellos la educación en sus todos sus niveles. Nuestro interés investigativo se centra en la Política Pública destinada a la Educación Superior, la cual se encuentra plasmada en la Macro- Política Pública: los Planes Nacionales de Desarrollo, instaurados por los diferentes gobiernos.

En consecuencia, las Políticas Públicas de Educación Superior contienen lineamientos que evidencian las necesidades a las que debe dar respuesta el Estado, y, las personas que las formulan y a quienes van dirigidas, deben intervenir en el desarrollo de las mismas, para que puedan perpetuarse no sólo a corto y mediano plazo, sino también a futuro. Al respecto, Isaza y Henao (1999) manifiestan

las políticas públicas de educación superior resultarán de la intermediación entre los organismos sectoriales del Estado y las instituciones que desde la sociedad civil participan en ellas, quienes, dentro de una relación de corresponsabilidad, mediada por la acción comunicativa racional, identificarán el núcleo de lo universalizable de los intereses particulares, para conformar un referente con capacidad de interlocución válida y legítima para la sociedad. (p.7)

En concordancia con lo anterior, es importante resaltar que las Políticas Públicas de Educación Superior no se limitan a intereses propios, sino al bien común de los actores que intervienen en ellas y, que a su vez, son los responsables de evaluar si su formulación y ejecución benefician y responden a las necesidades de su contexto.

Ahora bien, puesto que los PND son las Políticas Públicas que direccionan el análisis de los conceptos de Calidad y Equidad Social al interior de las mismas, se hace importante realizar una contextualización de ellos en el presente documento.

Recordemos que los PND seleccionados en la presente investigación son los del gobierno del expresidente Álvaro Uribe Vélez “Hacia un estado comunitario” (2002-2006) y “Estado comunitario: desarrollo para todos” (2006-2010) con su Política Pública de Educación “Revolución Educativa” y del presidente Juan Manuel Santos “Prosperidad para todos” (2010-2014) con su Política Pública de Educación: “Educación de Calidad. El camino para la prosperidad”. A las que aludimos a continuación.

## **3.2 Planes Nacionales de Desarrollo**

### **3.2.1 Revolución Educativa**

El presidente Álvaro Uribe Vélez en sus dos períodos de gobierno ejecutó durante ocho años consecutivos la Política de “Revolución Educativa”. Esta, en cuanto a la Educación Superior, está comprendía los siguientes lineamientos a) acceso con equidad b) aseguramiento de la calidad c) impulso a la investigación y d) concentración de planes de gestión y de desempeño (Estrada, 2003). Los anteriores lineamientos, planteaban lograr la masificación de la educación y la mercantilización de los saberes a través de la cobertura y por medio de la asignación de créditos a los interesados en ingresar al sistema de Educación Superior. El Ministerio de Educación (2003) sustentó que

en educación superior, la estrategia de aumento de cobertura se ha basado en la asignación de créditos, orientados a estudiantes de bajos recursos, y en la reducción de sus exigencias y requisitos de respaldo. A la fecha se han asignado más de 17 mil créditos y comienza la etapa de inscripción para el segundo semestre, cuando se aspira a completar los 20 mil créditos proyectados como meta para todo el año (...) En educación superior, la estrategia de calidad se basa en la implementación de un Sistema de Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, integrado por

las acreditaciones de programas e instituciones, estándares mínimos de calidad y exámenes de calidad de la educación. (ECAES, p.1).

De esta manera, esta “Revolución educativa” planteaba desarrollar el capital humano por medio de la capacidad de aprender, entender y trabajar; para así transformar el sistema educativo en cuanto a su pertinencia y lograr por medio de la cobertura la inclusión de todos los sectores del país, además de llegar a más lugares en Colombia por medio de 5 temas esenciales: I. Cobertura, II. Calidad, III. Pertinencia laboral, IV. Capacitación técnica y V. Investigación científica. Con respecto a dicha Política, la ex-ministra Cecilia María Vélez (2002) consideró que significaba

transformar la totalidad del sistema educativo en magnitud y pertinencia. Durante los próximos cuatro años la educación tendrá un importantísimo avance en cobertura. Este avance se tendrá que dar en simultánea con procesos de mejoramiento de la calidad y de búsqueda de la excelencia en todos los niveles del sector. La educación es un asunto de justicia y de equidad. La educación permite que nos entendamos, que exista un solo país. Si esto es lo que queremos, tenemos que incluir en el sistema educativo a todos los niños y jóvenes de Colombia, haciendo énfasis en los más vulnerables. La Revolución educativa es cobertura. El propósito es ofrecer acceso a una educación mejor a más estudiantes y en más lugares de Colombia. (p.1)

En cuanto a su ejecución, se consolidó la visión neoliberal del gobierno, donde según estadísticas y documentos publicados por el Ministerio de Educación Nacional se logró mayor cobertura, una ampliación de la oferta educativa, gratuidad de la educación para los niveles 1 y 2 del SISBEN, desplazados e indígenas; mayor asignación de créditos para estudios superiores, entre otros. Al respecto, Pulido (2014) señala que

Los ocho años de implementación de la política permitieron afianzar el modelo neoliberal concebido para la educación y consolidarlo mediante la implantación de un modelo de gestión, hecho que puede ser caracterizado como su mayor logro. Ese modelo se basa en tres énfasis: el incremento de la cobertura, medido por matrícula; el mejoramiento de la calidad, medido por los resultados de los estudiantes en logros de aprendizaje por pruebas censales sobre estándares y competencias, y los esfuerzos por



el mejoramiento de la eficiencia y la eficacia en la gestión del sistema y de las instituciones educativas. (p.23)

Lo anteriormente expuesto, muestra como la Política de la “Revolución Educativa” en la Educación Superior logró brindar mayor cobertura y oferta de programas para la población colombiana y adicionalmente ofrecer mayor cantidad de créditos y subsidios educativos para las personas que deseaban ingresar a la Universidad; no obstante, generó la tendencia de mercantilización de la educación, debilitando así la educación oficial con respecto a la privada.

### **3.2.2 Educación de Calidad. El camino para la prosperidad**

El presidente Juan Manuel Santos durante sus dos períodos de gobierno ha venido ejecutando la Política de "Educación de Calidad. El camino para la prosperidad", en la cual, en el ámbito de Educación Superior se destacan los planteamientos en torno al aumento de la cobertura y la construcción y el mejoramiento de la infraestructura; que pretende disminuir las brechas de inequidad, las cuales se concentran en la cobertura y la permanencia en el sistema educativo. Al respecto el presidente Juan Manuel Santos, en el centro virtual de noticias del Ministerio de Educación Nacional (2010) explica que

esta educación también será de calidad y estará guiada por dos principios: pertinencia y equidad. En cuanto a pertinencia sustentó que en Colombia el 65 % de la educación superior es universitaria y el 35 por ciento es técnica, mientras que en países desarrollados la proporción es al revés. "Vamos a apoyar la formación superior técnica y tecnológica -de la cual el SENA es una parte muy importante- para que en unos años la proporción sea más coherente con las necesidades del país", (...) parte de la política será conseguir que las mejores universidades del país se decidan a ofrecer programas técnicos y tecnológicos de calidad que formen talentos con capacidades en sectores cruciales como el desarrollo energético, minero, hidrocarburos e informático. (p.1).

De este modo, la política apunta a la formación técnica, y continúa con la meta del anterior gobierno puesto que, en cuanto a cobertura se busca abrir nuevos cupos y créditos educativos para los nuevos aspirantes a la Universidad y centros de estudios técnicos; por medio de los

cuales se plantea cerrar la brecha de inequidad, lograr que haya igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos. En cuanto a esta política Pulido (2014) expone que

La política educativa del gobierno Santos no ha cambiado ese rumbo. La designación de la ex presidenta de la cámara de comercio de Bogotá como Ministra de Educación, y su permanencia en el cargo, a pesar de los conflictos generados a partir de la presentación de la propuesta de reforma de la Ley de Educación Superior en 2010, es una prueba del enfoque empresarial que subyace la estrategia educativa propuesta para el cuatrienio. En ella la educación es el “combustible” que mueve las locomotoras de la prosperidad. (p.23)

De esta manera, la educación es vista desde un enfoque economicista que responde a las políticas neoliberales, las cuales pretenden que la educación sea el equivalente a desarrollo económico del país; razón por la cual se busca formar profesionales con altos estándares de calidad, más productivos y competitivos.

Así mismo, acerca de esta educación calidad en el Plan Sectorial (2010-2014) se menciona que

mejorar la calidad de la educación es una tarea prioritaria que se debe asumir de manera integral en todos los niveles educativos y que tiene en las Instituciones de Educación Superior a uno de sus principales actores. El propósito central para ellas es la consolidación de una cultura de evaluación y autoevaluación, permanente y sistemática, que les permita brindar una oferta educativa que responda a las necesidades e intereses de los estudiantes, a las del contexto regional y al desarrollo y competitividad del país. (p.34)

En cuanto a su ejecución, se ha visto reflejada en las diferentes universidades la búsqueda de la calidad, a través de la búsqueda de acreditación de sus programas y continua evaluación de su pertinencia para la sociedad, se ha visto también reflejado el aumento de cupos en diversos programas de Educación Superior en las Universidades Públicas, aumento de oportunidades de crédito con ICETEX y diversas entidades bancarias; no obstante, está en estudio el aumento de la calidad en la formación y prestación del servicio educativo.

En síntesis, las Políticas Públicas de Educación son las que direccionan y rigen diversos aspectos del funcionamiento, fin, direccionamiento entre otros, de los programas en la Educación Superior Pública, esto hace que sea de suma importancia abordarlas, definir las y comprenderlas para realizar un análisis de la Calidad y Equidad social al interior de las mismas.

#### **4. CAPÍTULO IV: CALIDAD Y EQUIDAD SOCIAL**

El presente capítulo retoma, por un lado, algunas definiciones respecto al concepto general de Calidad, así como sus características y diferentes significaciones, teniendo en cuenta distintos planteamientos desarrollados alrededor del tema. Y por otro, se aborda el concepto de Equidad Social desde las perspectivas teóricas postuladas por autores como Pierre Bourdieu, Basil Bernstein y François Dubet.

#### **4.1 En torno a la Calidad**

Hacer referencia a la noción de calidad es complejo, debido a que es considerado como un concepto relativo, subjetivo y en proceso permanente de construcción, en tanto tiene un carácter polisémico y multicontextual (Misas, 2004); es decir, la calidad no es un concepto absoluto sino que es relativo y dinámico.

Casassus (1999) hace referencia al concepto de calidad desde un carácter ambiguo, ya que su definición radica en el aspecto social y cultural en el que se enmarque, y por esta razón, no hay disponible una definición universalmente aceptada del concepto de calidad. Por otra parte, afirma que este concepto se ha vinculado en todas las esferas de la vida; conceptos como calidad de productos, calidad de vida, calidad de la educación; lo que demuestra que la idea de la calidad se equipara a “progreso” y “desarrollo”; sin embargo, hace alusión a algo indeterminado.

Por otra parte, el autor plantea que “la calidad es multidimensional y que existen múltiples calidades. Hay calidades para cada persona y para cada grupo. Cada persona tiene una idea de la calidad porque los criterios que se poseen son diferentes, porque sus necesidades, su historia y sus miradas son distintas” (Casassus, 1999, p. 28).

Garbanzo (2007), concuerda con Casassus (1999), al señalar que en el concepto de calidad es generalizado el carácter de multidimensionalidad, así como su complejidad para aproximarse a una definición; situación que la autora considera se debe, en gran medida, a su carácter subjetivo, lo cual ha provocado una infinidad de posiciones, según el ángulo desde el cual se mire y la visión de quienes lo analizan.

De acuerdo con lo anterior, el concepto de calidad se visibiliza como amplio y resulta difícil dar una definición única que abarque todos sus aspectos; por tal razón, es importante retomar

diferentes significaciones, las cuales aportan para comprender y desarrollar el concepto de calidad: calidad como construcción social, calidad como evaluación, resultados y/o producto, calidad como prestigio/excelencia; para así hacer referencia a la calidad de la educación y, específicamente, a la calidad de la Educación Superior.

#### **4.1.1 Calidad como construcción social**

Con respecto a lo expuesto hasta aquí, es importante tener en cuenta que la calidad es un concepto socialmente construido y, en consecuencia, se profundiza sobre dicha característica y/o definición.

Desde esta perspectiva, “la calidad es un concepto socialmente determinado, sujeto a demandas sociales, lo cual cambia con los cambios en la naturaleza de la sociedad. Las exigencias sociales conforman el motor que impulsa el desarrollo de la calidad” (Bondarenko, 2007), es decir, que la construcción del concepto de calidad se establece en relación con el contexto social y puede cambiar conforme cambie la sociedad.

Dicha construcción social varía según los intereses de los grupos de dentro y de fuera de la sociedad, reflejando así las características de la sociedad que se desea para hoy y que se proyecta en el futuro. Por tal razón, no es un concepto unívoco y fijo, sino que debe ser construido a través de consensos y de negociaciones entre los actores (Garbanzo, 2007). En efecto, Bodarenko (2007) en la misma línea de Garbanzo (2007), afirma que lo que parece de buena calidad a algunos puede parecer de muy baja calidad a otros y, puesto que la idea de lo que es la calidad y lo que no lo es, se forma en el proceso de comunicación entre los individuos de una sociedad, el concepto de calidad se convierte en una representación social, o realidad social, construida intersubjetivamente y regida por normas consensuales.

Por su parte, Casassus (1999) manifiesta que el concepto de calidad aparece como un concepto signifiante, movilizador, cargado de fuerza emotiva y valórica que se maneja extensivamente en la sociedad y refleja un “algo más” que es necesario construir socialmente como todo objeto de construcción cultural. De igual manera, dicha construcción social requiere de un proceso, en el cual, el punto de partida no existe en sí mismo o emerge de forma autónoma, sino que su aparición resulta de la formulación de una pregunta con contenido sobre la calidad; lo que quiere decir que es la pregunta de la calidad lo que

configura la calidad<sup>7</sup>, y desde allí se establecen criterios compartidos o consensos amplios para que la pregunta se clarifique y se clarifique también la respuesta; en otras palabras, consensos sociales acerca del sentido de la palabra calidad y establecimiento de criterios compartidos en los que se pueda materializar el concepto, variando así según las culturas y estratos sociales.

#### **4.1.2 Calidad como evaluación, resultado y/o producto**

En el término de calidad es latente la idea de evaluación resultado y/o producto. Con respecto a ello, se estima la idea de la calidad para evaluarlo, catalogarlo, compararlo y, así, para darse cuenta de las deficiencias existentes y elevar la calidad. Para ello existen criterios y estándares que funcionan como los niveles, son referentes o condiciones de satisfacción que los usuarios establecen y que les sirven de referencia. Ejemplo de lo anterior, es la normatividad existente que corresponde a los requerimientos o estándares establecidos por la ley (ej. Normas ISO de calidad, promedio de notas mínimo para ingresar a un centro educativo, requisitos para un puesto de trabajo, etc.) (Bondarenko, 2007).

Ahora bien, específicamente en el contexto educativo -el cual compete directamente al trabajo investigativo- el concepto de calidad se relaciona con el proceso de medición, en el cual Casassus (1999) señala que normalmente se trata de elaborar pruebas de logros esperados y que son aplicadas. En este contexto, el concepto “calidad” adquiere una definición operacional muy precisa: calidad es el porcentaje de logro de los objetivos educativos, en donde se da por supuesto que el objetivo a medir corresponde a lo que los estudiantes deben aprender. De esta manera, la calidad de los resultados trata de qué y cuánto han aprendido los estudiantes, qué porcentaje de logro han alcanzado.

Al respecto, Misas (2004) refiere que uno de los aspectos más importantes para determinar la calidad, es evaluar los procesos emprendidos para la construcción de nuevos

---

<sup>7</sup> Casassus (1999), manifiesta que el concepto de calidad aparece gracias a que alguien formula la pregunta. Por el contrario, si no hubiera nadie que se interrogue acerca de la calidad nadie se ocuparía de ella y ella permanecería invisible; sin embargo, no es que cualquier pregunta configure la respuesta y que esta capacidad depende del sujeto que la formula; la pregunta debe tener autoridad para que se generen acciones, de lo contrario se mantendría en la oscuridad.

conocimientos. Y por tal razón, han desarrollado complejos sistemas de evaluación. Finalmente, cabe mencionar que la calidad como resultado apunta hacia la consecución de un producto (Lugo, 2011), es decir, la calidad como el conjunto de características de un producto que satisfacen las necesidades de los clientes y, en consecuencia, hacen satisfactorio el producto.

#### **4.1.3 Calidad como prestigio/excelencia**

En esta perspectiva, la calidad como prestigio/excelencia es determinada principalmente, a partir del reconocimiento social, además, consiste en no tener deficiencias, otorgando especial énfasis en la noción de excelencia.

Bajo este punto de vista, la calidad tiene la necesidad de elevarse en las condiciones de una fuerte competencia y, por tanto, de la comparación de unos productos con otros, percibiendo a unos mejores que otros (Bondarenko, 2007); de esta manera, la idea de comparación se arraigó tanto al concepto comenzando a fijar estándares reconocidos para determinar si un producto es bueno o malo. Por todo esto, Bondarenko (2007) afirma que el concepto de calidad tiene dos aspectos esenciales: (a) satisfacción de las demandas, y (b) correspondencia con un estándar preestablecido. Igualmente, la excelencia se relaciona directamente con la idea de reputación.

En relación con lo anterior, la autora manifiesta que en la medida que hubiera más productos y servicios de calidad, y más con el sello de excelencia, los estándares se alcanzarían, disminuyendo así la cantidad de productos y servicios ordinarios; sin embargo, sostiene que en la práctica esto no sucede así; puesto que frecuentemente suben los requerimientos y estándares hacia la calidad y excelencia, por lo que los productos y servicios que se consideraban de calidad pasan a la categoría de ordinarios, y los excelentes, a la categoría de productos y servicios de calidad, Por lo tanto, considera que lo excelente siempre es escaso, mientras que lo ordinario predomina, permaneciendo así la excelencia como un ideal difícil de alcanzar.

Con respecto a instituciones académicas, Giraldo, U; Abad, D & Díaz, E. (s.f.) entienden por calidad el prestigio o reputación académica y social que tienen determinadas instituciones acreditadas, y que marca distingo respecto a las otras, asumiendo que este prestigio no puede

ser evaluado directamente por procedimientos objetivos sino mediante el juicio de expertos en este campo.

Una vez mencionado lo anterior, es necesario fijar el concepto de calidad en el ámbito educativo, en tanto las significaciones antes señaladas pueden ser adoptadas por otros campos tal como el económico y empresarial en los que la idea de producto, valor, resultado, medición, entre otros, se limita al aspecto meramente pragmático del concepto de calidad.

#### **4.2 Calidad en la educación**

Es propio insistir, que el presente trabajo investigativo tiene interés general en el contexto educativo y, específicamente, el ámbito de Educación Superior. Por tal razón, en el presente apartado se desarrollan las concepciones de calidad desde esta óptica; las cuales, en ocasiones se relacionan con los conceptos anteriormente expuestos, y en otras se distancian.

Morillejo, Reboloso, Pozo y Fernández (1999) –citados por Garbanzo (2007)-, hacen referencia a diferentes significados equivalentes sobre este concepto. En relación con tales significaciones, los autores indican algunas enfocadas a la relación entre los costes y los beneficios alcanzados, la adecuación a estándares preestablecidos, la consecución de objetivos, la consecución de la excelencia, el prestigio de la institución y la satisfacción del usuario; en este último caso, en particular se hace énfasis en los alumnos, padres y madres de familia, profesores y comunidad en general. Un punto de vista cercano al anterior, es el propuesto por Mollis (1993), quien sustenta que la calidad de la educación debe medirse sobre la base de la excelencia académica o con el criterio de relevancia social de las actividades educativas, para ella, evaluar la calidad educativa significa controlarla.

Al respecto, Parra (1992), menciona como una de las maneras más difundidas en la conceptualización de la calidad aquella que tiende a observar la eficiencia interna del sistema educativo, lo que “implica mirar la educación como un sistema movido por unos requerimientos de eficiencia que pueden ser medidos dentro de su propia lógica a través de los resultados específicos de conocimiento” (p. 60), en otras palabras, se buscan evaluar o medir los aprendizajes mediante pruebas estándar, con el fin de medir su eficiencia, su calidad al interior.



Cabe mencionar que, el autor hace referencia a la eficiencia como rendimiento escolar, el cual se relaciona con el resultado en pruebas, aprobación de cursos, deserción, etc, por los cuales se observa la calidad y que se deben a cuatro factores: dotación física de las instituciones; capital cultural y biológico<sup>8</sup> y a la formación, calificación y experiencia de los maestros.

De manera opuesta, Delgado (1995)- citado por Garbanzo (2007)- ofrece una imagen holística de la calidad, orientada hacia los procesos; el autor alude que la calidad de la educación implica mucho más; supone atreverse a transformar estilos de gestión y estilos de enseñanza-aprendizaje; teniendo en cuenta así más que la eficiencia, el proceso llevado a cabo.

Por su parte, Casassus (1999) se propone considerar cinco distinciones sobre calidad de la educación: su unidad de análisis; sus indicadores; su medición; sus componentes y, finalmente, sus dimensiones.

- **La unidad de análisis:** se refiere la visión macro (el sistema nacional, los estudios internacionales) y la visión micro (lo local, la escuela, el aula y los alumnos) que constituyen los dos grandes ejes en torno a los cuales se articulan las preocupaciones acerca de la calidad, cada unidad de análisis tiene sus propios conceptos, sus propios indicadores, sus propios dominios de observación y, en consecuencia, sus propias estrategias de acción.
- **Los indicadores:** son tipos de información o conjuntos de mediciones que caracterizan e informan acerca del estado de un sistema educativo. Los indicadores, por su capacidad para apuntar hacia aquello que requiere un análisis mayor o una acción, permiten mejorar la forma en la cual se plantean los problemas, diseñan nuevas líneas de acción y formulan nuevas preguntas.
- **Medición:** trata de dilucidar cuál dominio se presta mejor que los otros para ser medido. Se concentra la atención en los sistemas de medición y la elaboración de instrumentos de medición de logros cognoscitivos.

---

<sup>8</sup> Para el autor, capital cultural y biológico hacen referencia al aspecto que los y las estudiantes poseen de sus familias en términos de conocimientos, experiencias, hábitos, costumbres y valores, y a su estado de salud, respectivamente.

- **Componentes:** se identifican tres componentes de la calidad en educación: calidad en el diseño, calidad en los procesos y calidad de los resultados. La calidad del diseño, se refiere tanto al diseño de los resultados como al de los procesos. Cuando se habla de calidad del diseño del resultado, se refiere a lo que se desea lograr con la actividad educativa. Por su parte, el diseño de los procesos se refiere a la manera de organizar los factores que conducen al logro del resultado. Aquí el énfasis está, por una parte, en la definición de qué corresponde hacer en cada una de las funciones y actividades dentro del proceso educacional de la escuela: el programa, los espacios, los métodos, los docentes, los alumnos y, por otra parte, su articulación en el calendario, ritmos del programa, el uso de espacios y recursos y las otras variables que se combinan para dar un nivel de calidad. La calidad de un sistema se produce en sus procesos que transforman los insumos. Todo lo que ocurre en educación son procesos. Un proceso bien diseñado, con información acerca de lo que ocurre, estableciendo controles de calidad incorporados a lo largo del mismo, producirá calidad en los resultados. La figura 4.0 sintetiza los componentes de la calidad en educación.

### **Componentes de la calidad en educación**

Se identifican tres componentes de calidad en la educación:

1. Calidad en el diseño.
2. Calidad en los procesos
3. Calidad de los resultados

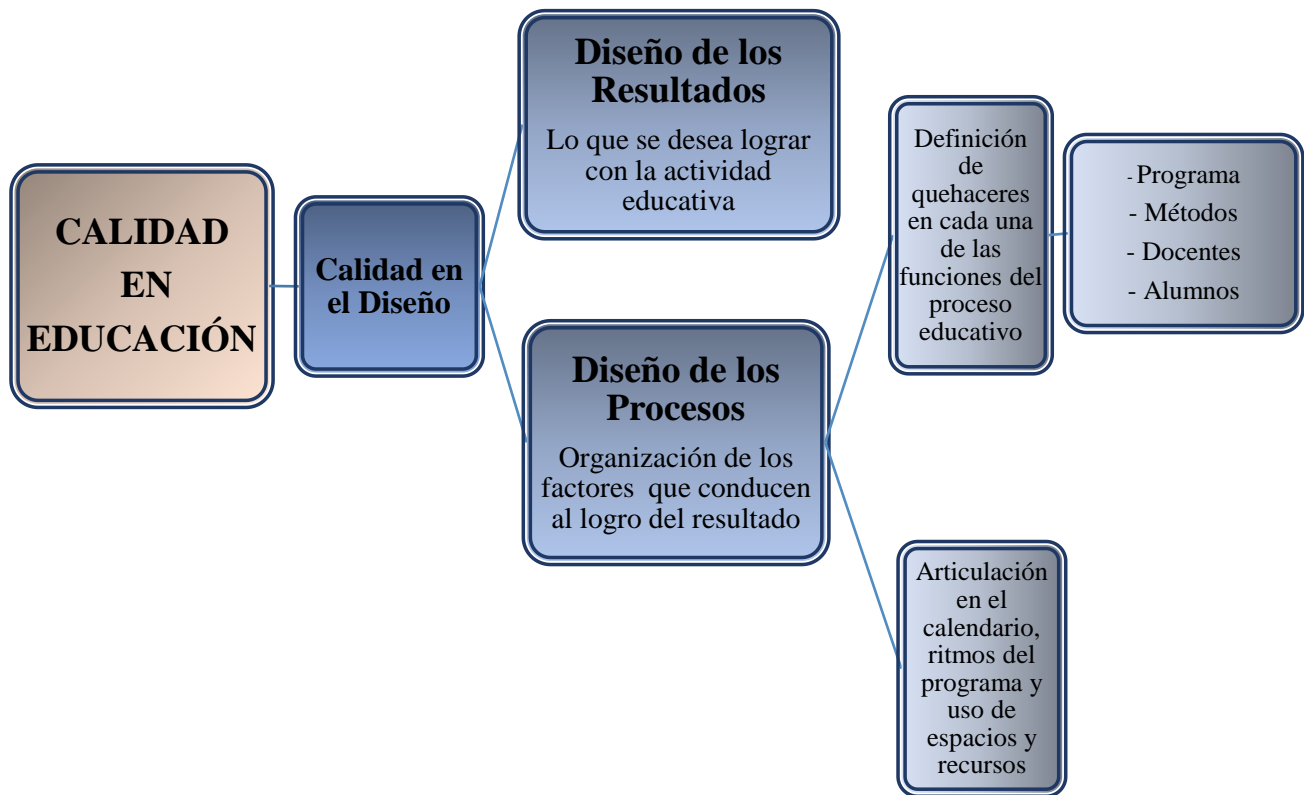


FIGURA 4.0. Componentes de la calidad en educación

Elaboración propia a partir de los componentes de la calidad de la educación propuestos por Casassus (1999).

- **Dimensiones de calidad:** La primera dimensión la constituyen los objetivos y metas de la escuela o del sistema. En segundo lugar, se encuentran los estilos de planificación, de gestión y de evaluación y su relación con las expectativas de resultados. Una tercera dimensión, tiene que ver con los elementos que constituyen

facilidades de acceso al aprendizaje; en esta dimensión se encuentra una combinación de recursos del currículo, pero también, el espacio físico, el uso del tiempo, la cantidad y tipo de materiales. La cuarta, se localiza en los docentes y su actividad. Además del tema del salario, considera el ambiente laboral y las condiciones de trabajo de los profesores, el tiempo de que disponen, la capacitación a la que tienen acceso, su capacidad de participar en la toma de decisiones, sus grados de autonomía y flexibilidad para innovar, el reconocimiento que pueden tener por su desempeño. La quinta, se refiere al ambiente emocional, poniendo de manifiesto en los comportamientos y en el sistema de relaciones. Por último, contempla el área de los vínculos con los padres y la comunidad educativa en general.

La anterior conceptualización y distinción sobre calidad en educación propuesta por Cassasús (1999), contempla varios aspectos relevantes para comprender la concepción de calidad en educación, puesto que esta definición enfatiza, en los procesos, resultados, metas, acciones y actores partícipes del campo educativo, que hacen de la calidad un proceso integral.

Ya precisado el concepto de calidad en la educación, para efectos de esta investigación se hace necesario delimitarlo aún más al contexto de la Educación Superior, en la medida que este nivel cuenta con sus particularidades dadas en sus principios de construcción y difusión de conocimientos científicos, su proyección social y su pertinencia con el entorno social y sus problemáticas.

### **4.3 Calidad en la Educación Superior**

Al considerar que conceptos como calidad se han convertido en tema de importante discusión académica en el ámbito de la educación superior, se han llevado a cabo varias discusiones en torno a su concepción desde la relación con aquellos aspectos, componentes y elementos que hacen parte de las instituciones de Educación Superior.

Es así entonces como los conceptos de calidad de la educación dependen de la perspectiva desde la que se le analice: administrativa, de infraestructura, didáctico-pedagógica, etc. En el nivel superior del sistema educativo se la ha definido con base en sus distintas funciones y actividades, así como con las que la sociedad le ha asignado (Alcántara, 2007).

En este sentido, Ruiz (1999) –citado por Alcántara (2007)- sostiene que es posible diferenciar al menos seis formas distintas de utilización del concepto “calidad” en la enseñanza superior:

1. **La calidad como producción original:** es la forma habitual que se utiliza en las comunidades académicas, y suele asociarse con las instituciones o unidades de élite, cuya producción suele evaluarse de acuerdo con estándares internacionales.
2. **La calidad como resultado de la correlación entre metas, objetivos y resultados:** el concepto de calidad apunta a la existencia de un acuerdo entre lo que se ofrece y lo que se produce, entre lo que se quiere y lo que se logra.
3. **La calidad como la mayor o menor distancia con respecto a un modelo que se considera como lo ideal o deseable:** en este caso, la calidad consiste en el grado en que una institución o unidad académica se aproxima a lo que se ha definido como su prototipo.
4. **La calidad como satisfacción de las necesidades del usuario:** este concepto de calidad está presente en mayor o menor calificación en todas las instituciones de educación superior, razón por la cual se evalúan la opinión de estudiantes, empleadores, agencias de financiamiento, egresados, etc.
5. **La calidad como valor agregado<sup>9</sup>:** la calidad se centra aquí en el perfil individual del egresado.
6. **La calidad como un agregado de propiedades:** es el concepto de calidad que exige definir un conjunto de indicadores previos, los cuales se cuantifican con el fin de clasificar las instituciones o unidades académicas de manera jerárquica.

En esta perspectiva, la calidad se presenta una vez más de manera integral ya que si bien, se tiene en cuenta aspectos como la excelencia y la satisfacción de las necesidades de los usuarios de instituciones de Educación Superior al adherirse a determinados estándares, también son relevantes las metas y objetivos trazados por la institución y los aprendizajes adquiridos por su paso.

---

<sup>9</sup>Se entiende por “valor agregado” aquel que contribuye a enriquecer las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, afectándolos de manera positiva en su desarrollo personal y proyección profesional.

Por otra parte Lugo (2011) considera que la calidad en la Educación Superior se ve representada en elementos como la producción de conocimientos en el ámbito de las ciencias sociales, naturales y el desarrollo de la ciencia y la tecnología al servicio de la sociedad y no del mercado; sin embargo, para el autor, no son solo estos elementos los que garantizan la calidad, ya que al hacer referencia a ella, se establecen vínculos con la investigación, la docencia, extensión, bienestar universitario, cobertura, estructura organizativa, pertinencia, recursos físicos, financiación, autonomía, entre otros.

Desde esta perspectiva, la investigación debe estar orientada hacia la solución de problemas sociales; es decir, debe guardar coherencia y pertinencia con el entorno, atendiendo a problemáticas específicas. Asimismo, es de suma importancia la formación de docentes, en la cual el docente es consciente de que una educación de calidad es la que tiene como principio la formación de ciudadanos, comprometidos con los problemas de la sociedad y de su entorno, actuando como entes propositivos en procesos de emancipación y resistencia en la sociedad. Por su parte, la extensión es un elemento de proyección social, en el que la universidad se articula con la sociedad, coadyuvando a la solución de los problemas del entorno, generando soluciones y propuestas para las comunidades (Lugo, 2011).

Por otro lado, Misas (2004) concibe la calidad primordialmente dependiendo por una parte, de los componentes de la Educación Superior y, por otra, dependiendo del contexto. Con respecto al primero, se toman en cuenta la cantidad y calidad de los recursos que la sociedad y el Estado destinan a este nivel de educación, la eficiencia en el uso de dichos recursos por parte de los establecimientos educativos y el desarrollo institucional logrado, la acumulación de competencias en el tiempo y, la cimentación de una cultura académica.

En síntesis, esta concepción enfatiza en la calidad vista desde la relación con otros componentes de Educación Superior, tales como: la cantidad de los recursos, la eficiencia con que se utilizan y el desarrollo de las instituciones en el ámbito de la acumulación de conocimientos, entre otros.

En relación con el segundo, la calidad depende de su contexto; por tal razón, en el pregrado, un criterio de buena calidad es la formación que capacita para plantearse un problema y buscar soluciones alternativas, y de baja calidad, aquella centrada exclusivamente en los

procedimientos, en el trabajo estandarizado y normalizado. De igual manera, una buena calidad no significa uniformidad en los programas, puesto que un mismo programa profesional puede ser ofrecido por una amplia gama de instituciones dentro de los estándares de buena calidad, cada una de ellas con un currículo diferente y con prácticas pedagógicas variadas. (Misas, 2004) Lo que quiere decir que cada establecimiento de educación superior fija sus propios objetivos con respecto a qué tipo de profesional desea formar. Por otra parte, en este segundo aspecto la calidad debe mirarse desde el proyecto de nación que se ha construido o desde su patrón de desarrollo, teniendo en cuenta así las necesidades de la sociedad.

En suma, La calidad también está marcada por su relación con lo local, nacional e internacional, dicha relación no solo es investigativa sino de perfil de formación, así como la diversificación de la oferta, asociada siempre al proyecto de desarrollo y consolidación de la nación.

De forma semejante, Muñoz (1992) –citado en Alcántara (2007)- supone que la calidad de la educación superior está representada por la medida en la que las Instituciones de Educación Superior IES cumplen con las funciones que la sociedad les ha asignado. Dichas funciones son de naturaleza académica, ocupacional, distributiva, política y cultural. En ese sentido, sostiene que las IES deben satisfacer los criterios de relevancia o de pertinencia, de equidad, de eficacia y de eficiencia. En consecuencia, una educación es de calidad cuando se propone satisfacer las necesidades; las oportunidades de recibirla se distribuyen de acuerdo con las aspiraciones de todos los sectores que integran la sociedad nacional; se alcanzan los objetivos propuestos y, se imparte en la forma necesaria para optimizar el uso de los recursos disponibles.

Desde otras perspectivas, la calidad es vista en función de los recursos, donde los principales aspectos para determinarla son los recursos físicos, económicos y humanos. Al respecto, Giraldo, Abad & Díaz, (s. f.) expresan que quienes definen la calidad desde esta perspectiva consideran que son los recursos económicos, físicos y el talento humano, los que establecen las diferencias entre los centros educativos, suponiendo que existe calidad cuando se cuenta con estudiantes excelentes, profesores cualificados y con alta productividad y un equipamiento apropiado y moderno; se considera, además como centros de calidad aquellos

que tienen medios y recursos superiores a los habituales; no obstante, mencionan que no existe una evidencia probada al respecto.

Ahora bien, con respecto al sector público, Garbazo (2007) señala que en las últimas dos décadas, el sector universitario ha tenido crecientes expectativas y necesidades por parte de la sociedad, alrededor de su calidad educativa, dentro de lo que figura tanto la exigencia de rendición de cuentas, como la demanda de un modelo de universidad integrador, equitativo y de alto nivel de calidad; situación que ha provocado que la Educación Superior Pública se introduzca en procesos de autorreflexión y crítica en torno a su calidad educativa, sin descuidar el componente de la equidad.

Es así como, la autora menciona que entre los principales indicadores por considerar por parte de la Educación Superior Pública para una revisión integral, con miras a la búsqueda permanente de elevar sus niveles de calidad, se encuentran: las propuestas curriculares pertinentes con las demandas contextuales globales, el nivel académico y disponibilidad del profesorado, el acceso equitativo de la población estudiantil, los sistemas de beneficios estudiantiles para las poblaciones menos favorecidas socioeconómicamente, el rendimiento académico de los estudiantes, la caracterización de la población estudiantil, la relación presupuesto e inversión social, los procesos administrativos flexibles y dinámicos, la articulación con la investigación de alto nivel y su pertinencia con la realidad social, la cantidad y calidad de sus publicaciones, el acceso y uso de las tecnologías de avanzada al servicio de la academia, los enlaces de cooperación a escalas nacional e internacional y, finalmente, la visión humanista en la formación profesional; aspectos requieren de la evaluación como herramienta fundamental e indispensable de su propia actuación ante la sociedad como institución de Educación Superior Pública.

En definitiva, se presenta, en este último apartado dedicado a la Educación Superior y Educación Superior Pública, la calidad desde los pilares que la constituyen como son investigación, docencia y proyección social, encaminados a responder a las demandas sociales y las problemáticas que de ella emergen, al plantearse un tipo de formación en función del proyecto de sociedad que se pretende consolidar; además, de tener en cuenta otros aspectos de su estructura organizativa y administrativa como los recursos destinados, la eficiencia en su uso y su financiación. Por otra parte, la calidad, desde la óptica de la



Educación Superior Pública, contiene aspectos adicionales que se relacionan con la Equidad Social al tener en cuenta en su concepción la base diferencial sobre la cual se constituye la demanda por educación pública, en otros términos, la población estudiantil con sus diferentes condiciones socioculturales y económicas que busca el acceso equitativo a la misma, de igual manera sus procesos de formación e investigación articulados con la realidad social.

#### **4.4 En torno a la Equidad Social**

El desarrollo del concepto de Equidad Social que se asume en esta investigación, como bien lo indica, implica situarse desde una perspectiva social en el escenario de la educación superior, teniendo como punto de partida la masificación de la educación básica y media, que posibilitó, en la última década del siglo xx, su rápida expansión, lo cual significó que segmentos pobres de la población tuvieran acceso a la misma. Sin embargo, dicho acceso no se llevó a cabo de manera igualitaria, equitativa y justa<sup>10</sup>; es decir, que el acceso al título profesional, no representó modificaciones en la distribución del ingreso, movilidad social, oportunidades sociales y mejoramiento de las condiciones de vida; en otras palabras, este proceso de distribución del capital escolar (que será profundizado más adelante) no se tradujo en mayor equidad social.

El sobredimensionamiento otorgado a la educación, al considerarla, como menciona Tedesco (2000) citado en Peña (2013) “la única variable que afecta simultáneamente la equidad social, la competitividad económica y el desempeño ciudadano” (p.61) dejó de lado que la equidad como fenómeno sistémico debe tener modificaciones en los patrones de distribución del ingreso que permitan a la población tener acceso a niveles de educación adecuados para su incorporación productiva a la sociedad; en este sentido, el acceso a la educación y su proyección laboral se diferencian según el origen social y el capital económico que se posee; de igual forma, su permanencia depende de la apropiación de la cultura académica y del capital cultural heredado del que se dispone, que son características importantes para la

---

<sup>10</sup> Estos conceptos son adoptados desde la lectura realizada a Peña (2013) al referirse a que aunque la sociedad, los organismos internacionales y la normatividad educativa le han atribuido gran importancia a la educación como factor de progreso y cohesión social y en efecto, el Estado ha mejorado su cobertura, estos esfuerzos no se han encaminado a hacerla más igualitaria, equitativa y justa en tanto no se orientan por políticas sostenibles que permitan transformaciones en las condiciones de vida.

configuración de las desigualdades e inequidades sociales originadas tras la masificación de la educación.

En este contexto, las teorías de Pierre Bourdieu y Basil Bernstein resultan adecuadas al exponer el mantenimiento de las estructuras sociales a través de la reproducción cultural, en tanto analizan “el papel cultural que el sistema educativo juega como fuerza mediadora en la reproducción social” (Guerrero, 2010, p. 204).

Dicho lo anterior, se adoptan, en primer lugar, las perspectivas teóricas de Pierre Bourdieu y Basil Bernstein para hacer referencia a la distribución social del capital cultural y los códigos sociolingüísticos respectivamente, que expresan la dinámica social en la que se desenvuelve de forma implícita el concepto de Equidad Social; luego, la perspectiva de François Dubet para hacer referencia a la equidad en relación con la justicia social y, a los planteamientos de igualdad de oportunidades e igualdad de posiciones.

Ahora bien, como se mencionó anteriormente, a partir de la expansión de la educación superior y el ingreso de sectores socialmente desfavorecidos, se inician transformaciones significativas respecto a las relaciones que se establecen entre las diferentes clases sociales y el sistema de educación y, con ello, la transformación de las estructuras sociales a causa del desajuste entre las titulaciones y los puestos (Bourdieu, 1988), es decir, las titulaciones se vieron afectadas debido a su devaluación, en tanto existe discrepancia en la demanda de los títulos y los puestos ofertados correspondientes al título obtenido; hecho que condujo a las clases dominantes a “intensificar sus inversiones para mantener la particularidad relativa de sus titulaciones y, correlativamente, su posición en la estructura de las clases” (Bourdieu, 1988, p. 130), en pocas palabras, asegurar su reproducción a través del mantenimiento de las diferencias y distancias sociales. Dichas diferencias, según Bourdieu (1997), se deben principalmente a dos dimensiones: el capital cultural y el capital económico.

#### **4.4.1 Capital cultural**

Bourdieu (1997) –citado en Peña (2013)-, refiere que el capital cultural es el producto de la relación de las transmisiones culturales tanto de la familia como de la escuela; ambas posibilitan la reproducción de la distribución del capital cultural, de la estructura del espacio social y de los privilegios sociales. Este se compone por la posesión de conocimientos,

saberes, habilidades y creencias, los cuales se convierten en recursos que se mercadean en diferentes campos de producción; además, una de las formas bajo las cuales se presenta es en estado institucionalizado, denominado capital escolar<sup>11</sup>.

El capital escolar, como “producto garantizado de los resultados acumulados de la transmisión cultural asegurada por la familia y de la transmisión cultural asegurada por la escuela.” (Bourdieu, 1988, p. 20), se materializa en los títulos o credenciales conferidos por las instituciones escolares cuya lógica, en relación con las estrategias de las familias, contribuye a reproducir la distribución del capital cultural y en efecto la estructura del espacio social.

En esta perspectiva, las familias, particularmente privilegiadas, invierten en educación, para hacer del capital cultural una de las estrategias de reproducción<sup>12</sup> más eficaces y rentables, al monopolizar las más altas instituciones escolares, que son aquellas que conducen a las más altas posiciones sociales. (Bourdieu, 1997). Este monopolio de instituciones se lleva a cabo mediante un mecanismo de reproducción escolar que al realizar una operación de selección mantiene el orden preexistente, de modo que separa los alumnos dotados de cantidades desiguales de capital cultural. “Más precisamente, mediante toda una serie de operaciones de selección, separa a los detentores de capital cultural heredado de los que están desprovistos de él.” (Bourdieu, 1997, p. 110)

Esta separación, con la cual la institución escolar instaaura fronteras sociales justificadas mediante actos técnicos de la institución escolar (exámenes, pruebas, concursos) y que se fortalece por el derecho de llevar un nombre, un título, es para (Bourdieu, 1997), un acto de ordenación que instituye una diferencia social de rango y de clasificación, una relación de orden definitiva en la que los elegidos son marcados por su antigua pertenencia y que por el hecho de poseer esta condición de “elegido” se legitiman para dominar. En consecuencia, la nominación inicial que confiere escolarmente una diferencia social preexistente establece una estrecha relación con el éxito escolar. (Bourdieu, 1997) Es este sentido, las formas

---

<sup>11</sup> El capital cultural puede existir bajo tres formas: en estado incorporado (interiorizado); en estado objetivado (bajo la forma de bienes culturales –pintura, libros-) y, en estado institucionalizado (bajo la forma de títulos escolares) también denominado *capital escolar* (Peña, 2013, p.27).

<sup>12</sup> Adicional a la estrategia de reproducción educativa, con la cual se acumula capital cultural, existen otras estrategias de reproducción como las matrimoniales, de sucesión y económicas.

meritocráticas de selección se desdibujan al predominar el pasado escolar y las aptitudes producidas por la herencia.

Estas precisiones respecto al capital escolar, como estrategia de reproducción de la distribución del capital cultural y de los privilegios de la clase dominante, y, el peso que en él adquiere el pasado escolar y social, conducen a profundizar tanto en el capital cultural heredado como en la dinámica que se desarrolla en torno a los títulos.

#### **4.4.2 Capital cultural heredado**

Pierre Bourdieu reconoce dos modos de adquisición de la cultura a saber:

Por un lado, se encuentra “el aprendizaje total, precoz e insensible, efectuado desde la primera infancia en el seno de la familia y prolongado por un aprendizaje escolar que lo presupone y lo perfecciona”, y por otro, el “aprendizaje tardío, metódico y acelerado, no tanto por la profundidad y durabilidad de sus efectos, como lo quiere la ideología del “barniz” cultural<sup>13</sup>, como por la modalidad de la relación con la lengua y con la cultura que además tiende a inculcar”. (Bourdieu, 1988, p. 63). Así pues, el carácter precoz del primer modo de adquisición de la cultura “no es otra cosa que la antigüedad que poseen por nacimiento los descendientes de las viejas familias (...) la precocidad de la adquisición de la cultura legítima” (p. 63) en virtud de la cual se desprenden rasgos y prácticas distintivas con otras clases sociales; de esto se deriva que el “capital cultural se adquiere de forma heredada, producto de la tradición cultural de padres y abuelos” (Peña, 2013, p.31)

Bourdieu (1988) dice al respecto

el capital cultural incorporado de las generaciones anteriores funciona como una especie de anticipo (en el doble sentido de ventaja inicial y de crédito o descuento) que, al asegurarle de entrada el ejemplo de la cultura personificada en unos modelos familiares, permite al recién llegado comenzar desde el origen, es decir, de la manera más inconsciente y más sensible, la adquisición de los elementos fundamentales de la

---

<sup>13</sup> Esta ideología del barniz cultural afirma que el único saber verdadero es el heredado, el capital cultural; puesto que, quienes aprenden sólo en la escuela, olvidan pronto lo que aprendieron en tanto el sistema escolar pretende una educación estéril que no quedará en la memoria de los que pasaron por ella.

cultura legítima – y ahorrarse el trabajo de desculturización, de enmienda y corrección que se necesita para corregir los efectos de unos aprendizajes inapropiados-. (p. 69)

Este capital imprime unas diferencias infranqueables y definitivas entre los grupos sociales, en la medida que la irreversibilidad del tiempo confiere un inflexible rigor a cualquier forma de orden social fundado en el orden de las sucesiones (p. 71)

De este capital se puede entonces mencionar dos cosas: Primero, la relación existente entre las prácticas culturales y el origen social, el cual es reforzado por las mismas; y, segundo, que “a un volumen determinado de capital heredado corresponde un haz de trayectorias más o menos equiprobables que conducen a unas posiciones más o menos equivalentes.” (Bourdieu, 1988, p. 108).

En este este orden de ideas,

El capital cultural no se reduce a la competencia para responder a contenidos académicos: en el caso del capital cultural heredado, cuando el estudiante llega a la escuela tiene interiorizadas y encarnadas las aptitudes, mientras que el recién llegado adquiere la competencia en ella, con las desventajas que se establecen como producto de que unos llegan a afirmar e imponer las aptitudes y otros a asirse de ellas (Peña, 2013, p. 34)

Estas aptitudes interiorizadas o incorporadas como influencia de la herencia cultural, establecen un tipo de relación específica con las competencias culturales adquiridas; por lo tanto, la correspondencia entre las prácticas y el origen social, resultan del “habitus de clase como forma incorporada de la condición de clase y de los condicionamientos que esta condición impone” (Bourdieu, 1988, p. 108). En otros términos, para Bourdieu (1988) el habitus, como conjunto de disposiciones de un “agente o de una clase de agentes, es decir, los esquemas de percepción, de apreciación y de acción” (p. 98), se constituye como “principio unificador y generador de las prácticas” (p. 100), estableciendo de este modo la utilidad objetiva de la competencia cultural mediante su uso práctico.

De lo anterior se deriva que: "la competencia cultural (o lingüística) permanece definida por sus condiciones de adquisición que, perpetuadas en el modo de utilización –es decir, en una

determinada relación con la cultura o con la lengua- funcionan como una especie de “marca de origen” y, al solidarizarla con cierto mercado, contribuyen también a definir el valor de sus productos en los diferentes mercados" (Bourdieu, 1988, p. 63)

Las clases sociales privilegiadas, con el ánimo de conservar las estructuras de distribución del capital cultural y, en efecto, las distancias dadas entre posiciones sociales de origen, al distinguirse mediante la realización de ciertas prácticas relacionadas con la adquisición cultural que, a su vez reafirman su posición social, buscan en el título académico un reconocimiento y garantía del capital cultural que actualmente poseen; de modo que, la titulación académica “garantiza el capital cultural de forma más o menos completa, según que este sea heredado de la familia o adquirido en la escuela” (Bourdieu, 1988, p. 11); sin embargo, como menciona Peña (2013)

en la medida que ha aumentado el número de los que acceden al título profesional, los beneficios simbólicos de éste han variado. En el pasado, la garantía jurídica era respaldada por el Estado en forma mecánica, para todos aquellos que la adquirían; en la actualidad, si bien sigue existiendo la garantía jurídica, los titulados se ven en la necesidad de entrar a competir en los mercados, competencia en la que el valor del título está ligado a factores sociales. (p. 15)

Al respecto Bourdieu (1988) expresó:

Si el mismo volumen de capital escolar como capital cultural garantizado puede corresponder a diferentes volúmenes de capital cultural socialmente rentable, se debe en primer lugar a que la institución escolar que, al tener el monopolio de la certificación, rige la conversión del capital cultural heredado en capital escolar, no tiene el monopolio de la producción del capital cultural: otorga su sanción más o menos completamente al capital heredado (...) porque lo que exige se reduce más o menos completamente a aquello que aportan los “herederos”. (p. 79)

Así es como las familias, con el fin de hacer cada vez más rentable su capital cultural a través de sus inversiones en capital escolar, trabajan conjuntamente con la institución escolar, para juzgar como necesarias ciertas competencias en un momento dado y le asignan precio a dichas competencias; es decir, que “la adquisición de la competencia cultural es inseparable

de la adquisición insensible de un sentido de aplicación productiva de las inversiones culturales que, al ser producto del acoplamiento a las posibilidades objetivas de hacer valer la competencia, favorece la adaptación anticipada a esas posibilidades” (Bourdieu, 1988, p. 84). En otros términos

La competencia específica depende de las oportunidades que ofrecen, de modo inseparable los diferentes mercados –familiar, escolar o profesional- para su acumulación, su ejecución y su valorización, es decir, del grado en el que favorecen la adquisición de esta competencia con la promesa y la seguridad de unos beneficios que constituyen otros tantos refuerzos e incitaciones para nuevas inversiones. (p.85)

No obstante, las titulaciones a nombre de las competencias específicas, presentan variaciones en el valor asignado por el mercado laboral a causa de “la progresiva extensión del monopolio de los poseedores de las mismas (...), lo que tiene como efecto el limitar la devaluación de las titulaciones al limitar la competencia, pero al precio de una restricción de las posibilidades de carrera que se ofrecen a los no titulados y de un fortalecimiento de la predeterminación escolar de las posibilidades de trayectoria profesional.” (Bourdieu, 1988, p. 133)

Con todo esto, el efecto de la titulación académica no se impone por completo, puesto que, en palabras de Bourdieu (1988) “fuera del mercado propiamente escolar, la titulación vale lo que vale económicamente y socialmente su poseedor, siendo el rendimiento del capital escolar función del capital económico y social que puede ser dedicado a su valorización”(p. 133).

Ante esta lógica que se desarrolla alrededor de los títulos, Misas (2004) aclara que:

La devaluación de los títulos no afecta a todas las áreas del conocimiento por igual, ni a todos los individuos de forma generalizada; aquellos que disponen de capital económico y de capital social suficiente pueden valorizar su capital escolar, independientemente de las condiciones generales, mucho más que aquellos provenientes de sectores con menos capital económico y social. El capital social se torna crucial para hacer valer títulos devaluados. (p. 123)

Así es como esta lógica afecta la distribución social y predetermina las oportunidades de aquellos cuyo capital escolar carece de valor en el mercado laboral a falta de capital económico y social, a lo cual subyacen las desigualdades e inequidades sociales.

Adicionalmente, ante este proceso de inflación de las titulaciones académicas y su correlativa devaluación, se origina lo que Bourdieu (1988) ha denominado desilusión colectiva, que se manifiesta por “el desajuste entre las aspiraciones que el sistema de enseñanza produce y las oportunidades que realmente ofrece”; y que en ocasiones conduce “a aceptar, a veces con impaciencia, casi siempre como inevitable, el destino social” (p. 142).

Frente a esta perspectiva de distribución social del capital cultural, se presenta, aunque desde otras lecturas, aquella referida a los códigos sociolingüísticos propuesta por Basil Bernstein, quien en sus investigaciones sobre códigos lingüísticos y escuela establece una distinción entre “códigos elaborados” y “códigos restringidos”. Los códigos elaborados se caracterizan porque tienen una relación muy indirecta con la base material en la cual se realiza la enunciación; por ejemplo, del texto escrito, en donde se pretende idealmente que los significados, las connotaciones y las referencias estén incluidos en el texto, de modo que éste comunique los mismos contenidos a lectores distintos instalados en situaciones diferentes. Por su parte, los códigos restringidos están fuertemente ligados a su base material, es decir, los significados están vinculados a las condiciones mismas de la enunciación y no se explicitan los presupuestos que se consideran compartidos en la comunicación que se establece (Misas, 2004).

Estas investigaciones de Bernstein (1985) muestran que los estudiantes que han apropiado en su familia los códigos elaborados tienen mayores posibilidades de éxito en su vida académica, puesto que la escuela desarrolla sus actividades y establece sus comunicaciones en términos del código elaborado.

Se sabe que en la vida académica son muy importantes las formas de argumentación asociadas a los textos escritos. La lectura crítica y comprensiva y la escritura clara y coherente permiten el trabajo con textos que son expresiones acabadas de este código elaborado. Las formas de argumentación de los textos y de las discusiones escolares son utilizadas con frecuencia en ambientes familiares, en donde la mayoría de los



interlocutores ha podido acceder a la cultura académica, en la cual se argumenta para llegar a conclusiones o establecer consensos. Pero en otras familias, principalmente en los sectores más pobres de la población, el código elaborado está prácticamente ausente (Misas, 2004, p. 268).

Lo anterior muestra que los estudiantes, que desde sus familias han establecido contextos de códigos restringidos, encuentran en la escuela unas formas de comunicación y de expresión diferentes de aquellas en las cuales han sido preparados, como consecuencia, los temas y las relaciones escolares se constituyen en espacios ajenos y difíciles de apropiar.

Aunque las investigaciones de Bernstein (1985) se refieren a los niveles básicos de la educación, permiten aclarar algunas dificultades que tienen los estudiantes que llegan a la universidad. Los pocos estudiantes provenientes de ambientes en los cuales no se hace uso del código elaborado que alcanzan en la universidad, llegan a ella con algunas dificultades de comunicación y de comprensión que pueden finalmente conducirlos al abandono de las aulas (Misas, 2004). Entonces, si se pretende realmente avanzar en la dirección de la equidad, estas dificultades deben ser asumidas tanto por los proyectos de políticas como por las instituciones. Por lo tanto, es muy importante que “se reconozca en las condiciones de ingreso de los estudiantes a la Universidad la existencia de diferencias culturales que pueden tener efectos significativos en las posibilidades del éxito académico” (Misas, 2004, p. 269).

Ahora bien, con respecto al acceso de los más pobres a la Educación Superior, Misas (2004) hace referencia a las relaciones que se establecen entre cobertura y equidad, en la que el incremento de la demanda por educación superior estará compuesto por una alta promoción de estudiantes provenientes de las capas más pobres de la población, que históricamente no habían tenido acceso ni siquiera a la educación secundaria, modificando así, afirma el autor, la situación actual, en la cual parte de los estudiantes, de las universidades públicas pertenecen a dicha población; no obstante, estos nuevos estudiantes tendrían como características principales

un entorno social muy poco escolarizado, una muy difícil apropiación de la cultura académica y de las normas que la regulan, una subcultura que valora poco el trabajo intelectual y escasez de recursos. Tales elementos ponen en desventaja a estos

estudiantes frente a aquellos provenientes de capas más escolarizadas, poseedores de ese subsidio cultural. (Misas, 2004 p.54)

De tal modo que existen factores que determinan el acceso de los más pobres a la educación superior; por un lado, la dotación inicial de recursos y, por otro, los factores culturales y sociales a los que se ha hecho referencia. El primero tiene que ver tanto con la baja calidad de la educación recibida como con la baja escolaridad en su entorno familiar. El segundo explicita como la universidad se regula a partir de unos principios como es el lenguaje estructurador y la capacidad de argumentación, el manejo de las teorías científicas se hace mediante el uso de sistemas simbólicos altamente formalizados, lo que requiere gran capacidad de abstracción (Misas, 2004), de esta forma, las poblaciones pobres tienen grandes desventajas considerando que dicho manejo del lenguaje es un aprendizaje que se logra en la relación diaria con el entorno, con el contexto en el que se vive.

No hay nada menos democrático que la cultura académica, pues los que tienen un subsidio cultural previo tienen más capacidad para apropiarse los principios y moverse dentro de ellos, avanzar más rápidamente y acrecentar las diferencias con aquellos que carecen de dicho subsidio. (Misas, 2004 p.57)

Así pues, es de insistir que si se tiene como objetivo avanzar en la dirección de la equidad, desde las políticas públicas se deben asumir las dificultades de acceso y permanencia de los sectores más pobres a la educación.

En última instancia, se presenta la perspectiva del sociólogo francés François Dubet, puesto que resulta relevante en el trabajo investigativo para la comprensión del concepto de Equidad Social en relación con la justicia social<sup>14</sup>, a partir de los desarrollos de justicia social y, en consecuencia, la crítica al concepto de igualdad de oportunidades y la priorización a la

---

<sup>14</sup> Esta relación, entre justicia y equidad, tiene que ver con la función estatal de impartir justicia y con los fines últimos de la colectividad social; esto es, que la equidad entra en juego cuando se considera que la justicia no permite reproducir las desigualdades económicas y de oportunidad. La corrección de inequidades, como fin y meta, es el objetivo que se debe seguir; asimismo, uno de los principales elementos por el cual el Estado debe cumplir con las metas y componentes planteados para impartir justicia y, en consecuencia, conseguir la equidad (Cermeño, 2010). Es decir, la equidad no es incompatible con la justicia; sino que, al contrario, fortalece el valor de ésta, lo afianza.

igualdad de posiciones. Dicha perspectiva aporta en el análisis de los conceptos de Equidad Social en las políticas públicas seleccionadas.

Dubet (2012) afirma que existen dos grandes concepciones de justicia social: la igualdad de posiciones y la igualdad de oportunidades. Ambas tienen el fin de reducir las inequidades sociales que se deben a los intereses en pugna y, además, plantear la igualdad de todos los individuos; lo que significa la apuesta de la sociedad por la equidad; es decir, para el autor, “reducir algunas inequidades, para volverlas si no justas, al menos aceptables” (p.11). Sin embargo, él mismo dice que estas dos concepciones difieren y se enfrentan, aunque dicha oposición sea disimulada por sus planteamientos.

Estos dos modelos de justicia social no son simplemente concepciones teóricas, sino que además, en la práctica son disputados por movimientos sociales diferentes, que privilegian a grupos y a intereses diferentes; no ponen en juego los mismos intereses puesto que “una sociedad no se percibe y no actúa de la misma manera según se incline por la igualdad de posiciones o por la igualdad de oportunidades” (Dubet, 2012, p. 14).

Con respecto a la concepción de igualdad de posiciones, se centra en los lugares que organizan la estructura social, es decir, las posiciones ocupadas por los individuos. Esta representación de la justicia social busca

reducir las desigualdades sociales de los ingresos, de las condiciones de vida, del acceso a los servicios, de la seguridad, que se ven asociadas a las diferentes posiciones sociales que ocupan los individuos, altamente dispares en términos de sus calificaciones, de su edad, de su talento, etc. (Dubet, 2012, p. 11).

De esta manera, busca que las posiciones en la estructura sociales estén más próximas entre sí y entonces, la movilidad social no sería una prioridad.

Por otro lado, la igualdad de posiciones ha estado dominada por dos tendencias; por un lado, la reducción de las distancias y, por otro, dirigirse a las posiciones y asegurarlas, lo que supone de manera indirecta producir la igualdad; en síntesis, “por un lado, es necesario reducir las desigualdades entre las posiciones sociales; por otro, es necesario que cada uno

esté en su lugar siempre y cuando ese lugar sea aceptable y esté asegurado” (Dubet, 2012, p. 26); desde este punto de vista, este modelo de justicia social no es igualitarista.

La segunda concepción de justicia, centrada en la igualdad de oportunidades<sup>15</sup> “consiste en ofrecer a todos la posibilidad de ocupar las mejores posiciones en función de un principio meritocrático” (Dubet, 2012, p. 12), lo que significa otorgarle prioridad a la lucha contra las discriminaciones que imposibilitan la competencia por el mérito que a la reducción de la inequidad entre las diferentes posiciones sociales; al respecto Dubet (2012) realiza una crítica al concepto argumentando que, en este caso las inequidades son justas, ya que todas las posiciones, se supone, están abiertas a todos.

Por otro lado, con la igualdad de oportunidades, señala Dubet (2012), que la definición de las inequidades sociales cambia considerablemente en relación con un modelo de posiciones; en este caso, “el ideal es el de una sociedad en la cual cada generación debería ser redistribuida equitativamente en todas las posiciones sociales en función de los proyectos y los méritos de cada uno” (Dubet, 2012, p. 12); por tanto, la justicia otorga el mismo derecho a la población desfavorecida y a la clase dominante de convertirse en ejecutivos, por ejemplo; pero, no pone en cuestión la brecha que existe entre las posiciones de ambas poblaciones.

La igualdad de oportunidades, indiscutiblemente es un principio de justicia que individualiza a los actores y los pone en competencia; además, el logro del mérito puede incrementar considerablemente las desigualdades sociales, puesto que, el mérito no impide que los más ricos tengan todo y que se esté convencido de que lo merecen, así como de que los pobres merecen la pobreza (Dubet, 2012).

Dubet (2012) expresa que, a primera vista no hay mucho que elegir entre el modelo de igualdad de posiciones y de igualdad de oportunidades; no obstante, se hace necesario favorecer un orden de prioridades en materia de políticas y programas, “obligados a elegir la vía que parece más justa y eficaz” (p.14), dando preferencia así al modelo de la igualdad de las posiciones “porque parece el más favorable para los más débiles y porque hace más

---

<sup>15</sup> Dubet (2012) afirma que la concepción de justicia en relación con la igualdad de oportunidades es mayoritaria actualmente en la sociedad.

justicia al modelo de las oportunidades que ese mismo modelo” (p. 95), en ese sentido, Dubet (2012) concluye que la igualdad de posiciones es un bien en sí mismo, cuyo objetivo es reducir la brecha de los ingresos y las condiciones de vida, en el cual se hace necesario defender las políticas de redistribución, que sigue siendo el medio seguro de reducir las desigualdades. Además, en cuanto más se reduzcan las desigualdades entre las posiciones, más se eleva la igualdad de oportunidades y la movilidad social se vuelve mucho más sencilla.

Este último apartado, referido a la Equidad Social, no presenta su definición explícita, sin embargo, se puede hacer una comprensión a partir de elementos que surgen de las dinámicas sociales y educativas en las que se presentan amplias diferencias e inequidades; tales como la distribución del capital cultural, el acceso a códigos elaborados e igualdad de posiciones. En este sentido, se puede entender la Equidad Social a través de las inequidades sociales que se materializan en las desiguales condiciones objetivas.

## **5. CAPÍTULO V: POLÍTICAS EDUCATIVAS Y EDUCACIÓN SUPERIOR PÚBLICA**

Este capítulo presenta a continuación los análisis y hallazgos resultantes a partir de la sistematización y la interpretación de la información a la luz de la Educación Superior Pública, en coherencia con la ruta metodológica propuesta anteriormente.

En mención nuevamente de dicha ruta metodológica: En la primera fase, correspondiente a la clasificación de la información, se inició con la búsqueda de los PND seleccionados de

acuerdo con los objetivos de la investigación, para ello se tuvo en cuenta la base de datos en línea del Ministerio de Educación Nacional. En esta misma fase se realizó la primera lectura correspondiente a los PND con el fin de ubicar los planteamientos específicamente de la Educación Superior. Además, se sistematizó la información a partir del instrumento de análisis.

En la segunda fase, el eje central fue la construcción de categorías, las cuales partieron por un lado, de los referentes teóricos y, por otro, de los elementos emergentes durante la sistematización de la información. Al respecto, las categorías principales son: a) calidad y b) Equidad Social; cada una con determinadas subcategorías que se sintetizan en la tabla N. 1

Por último, en la tercera fase, se realizó la interpretación de la información obtenida en concordancia con los objetivos propuestos, lo que significó dotar de sentido dichas categorías a la luz de la Educación Superior Pública.

### **Tabla N. 1 Categorías y Subcategorías**

**Fuente:** elaboración propia con base en las categorías de análisis iniciales y emergentes<sup>16</sup>. Es importante aclarar que el interés de este apartado no se centra en describir la política educativa que haga referencia a la Calidad o a la Equidad Social desarrollada al interior de los PND, sino identificar los rasgos comunes y características sobresalientes, arrojados por cada uno de éstos planes, al hacer referencia a la Calidad y a la Equidad Social; esto para

---

<sup>16</sup>Las categorías y subcategorías iniciales se establecieron a partir de los referentes teóricos y las subcategorías emergentes fueron producto de la sistematización y codificación de los PND mediante el Atlas TI.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍA		TIPO
<b>CALIDAD</b>	Calidad como construcción social		INICIAL
	Calidad como evaluación, resultado y/o producto		INICIAL
	Calidad como prestigio/excelencia		INICIAL
	Calidad como productividad y competitividad		EMERGENTE
<b>EQUIDAD SOCIAL</b>	Justicia Social	Igualdad de oportunidades	INICIAL
		Igualdad de posiciones	INICIAL
	Distribución social		INICIAL
	Ingresos		INICIAL
	Acceso		EMERGENTE
	Cobertura		EMERGENTE
	Permanencia		EMERGENTE

establecer algunos conceptos que empiezan a cobrar fuerza y, en efecto, permitan dilucidar tanto las relaciones entre los conceptos como las concepciones y orientaciones empleadas al interior de las diferentes políticas educativas propuestas.

## **CALIDAD**

La calidad como concepto explorado en los PND se relaciona tanto con los elementos hallados en los planteamientos conceptuales, como con otras tendencias que el concepto asume al interior de la política pública y que apuntan a expresar las dinámicas actuales en las que se desenvuelve el contexto de la Educación Superior desde el ámbito público.

Al examinar el concepto de Calidad en los PND, se menciona como primera medida los antecedentes en el deterioro de la calidad de la educación a partir de los resultados de las pruebas SABER en todos los niveles educativos, hecho que se asocia con la proliferación de la oferta educativa – superior- durante la década de los noventa, que no estuvo acompañada por una normatividad clara sobre las condiciones de funcionamiento, procedimientos de evaluación y sistemas de control y vigilancia, que se vieron reflejados en bajos niveles de pertinencia social y laboral. (PND, 2002, p. 6). Con la finalidad de contrarrestar este fenómeno, se recurrió entonces, a la definición de estándares de calidad dirigidos a mejorar la calidad de la educación superior mediante el establecimiento de criterios y condiciones mínimas para el funcionamiento de los programas académicos.

De acuerdo a lo anterior el PND 2002-2006, el cual se desarrolla con el fin de responder a las expectativas y necesidades de la sociedad en materia de calidad, asume la calidad de la educación bajo

la definición de un sistema integral de estándares, de evaluaciones de los resultados, y de formulación sistemática de planes de mejoramiento educativo, como también, la puesta en marcha de otras acciones encauzadas a la pertinencia de los programas ofrecidos, acreditación de universidades e institutos técnicos y tecnológicos, e impulso a la investigación en educación superior. (P. 12).

Al hacer referencia a estas acciones, se percibe entre algunas de ellas, la recurrencia en relación a las competencias, es decir, que se establecen estándares mínimos de calidad con el fin de establecer un referente común que asegure el dominio de conceptos y competencias básicas; se definen evaluaciones de los resultados con el fin de dar cuenta del estado de desarrollo de las competencias; como también, la pertinencia, orientada a “lograr que los estudiantes alcancen un desempeño personal, ciudadano y productivo exitoso, que contribuya al mejoramiento de las condiciones de convivencia, empleabilidad, productividad y



competitividad del país” (PND, 2002, p. 6), se promueve a partir de la sólida formación en competencias básicas, ciudadanas y laborales generales y específicas.

En este sentido la política reafirma:

el Gobierno Nacional apoyará a las entidades territoriales y a las instituciones educativas en sus procesos de mejoramiento institucional y de gestión, para asegurar que los educandos desarrollen competencias básicas, profesionales, laborales y ciudadanas que contribuyan a elevar y consolidar los principios de convivencia, democracia y solidaridad. (p. 12)

la calidad de la educación es uno de los factores determinantes para asegurar la competitividad de un país. El desarrollo social y económico está directamente asociado al aumento de la productividad y esta última depende de la adecuada interacción entre las mejoras en tecnología y el crecimiento de la educación y de las habilidades de la fuerza laboral. (p. 9)

Ahora bien, sin profundizar aún en este aspecto, si se hace referencia al PND 2006-2010, que corresponde al mismo gobierno, la situación no dista demasiado al tener como centro de la política de mejoramiento de la calidad educativa un enfoque común de competencias, las cuales deben ser igualmente evaluadas:

Uno de los indicadores más importantes del estado de la calidad de la educación es el desempeño de los estudiantes en pruebas que miden el nivel de desarrollo de competencias durante su paso por el sistema educativo: competencias básicas, ciudadanas y laborales. (p. 24)

Este enfoque de competencias, que articula todos los niveles educativos, “parte de la idea de que el propósito de los procesos educativos en todo el sistema es el desarrollo de un conjunto de competencias, cuya complejidad y especialización crecen en la medida en que se alcanzan mayores niveles de educación” (p.29).

En este sentido, uno de los aspectos relevantes que contiene la política de calidad es la “implementación de programas para el fomento de competencias laborales y formación para

el trabajo”, el cual consiste en un “trabajo de articulación de todos los niveles de enseñanza alrededor del desarrollo continuo de las competencias laborales necesarias para mejorar las condiciones de empleabilidad de los bachilleres y profesionales, y la competitividad del país”(p. 40); cabe anotar que estas competencias son igualmente evaluadas por el Sistema Nacional de Evaluación, mediante el denominado ECAES de aquel período.

Continuando con el PND 2010-2014, la calidad al interior de la política, una vez más, tiene como logro que los estudiantes desarrollen sus competencias básicas y cuenten con herramientas para la construcción de su proyecto de vida, de este modo, la apuesta por la calidad de la educación se concentra en tres objetivos estratégicos, a conocer: transformar y asegurar la calidad y formar mejores ciudadanos; además, “en educación superior se perfilan las competencias específicas para los saberes de cada área del conocimiento”(p. 24), con la finalidad de promover

la vinculación efectiva con el mercado laboral de los egresados e incentivar la formación por competencias, a la luz de los retos para el ciudadano del siglo XXI, estructurando la oferta por ciclos secuenciales y complementarios (Propedéuticos). Esta estrategia pretende elevar la calidad educativa, (...) en la medida en que brinda mayores vínculos con la realidad productiva y social, generando acciones para el emprendimiento. (p. 71)

En tanto resulta relevante el rasgo de **competencia**, se percibe que la calidad es vista desde la óptica en la que las instituciones y los estudiantes son o no competentes a partir de procedimientos de evaluación y resultados en las pruebas de logro; pues si bien en las políticas anteriores se hace referencia de forma general a las competencias y al ineludible requerimiento de su evaluación a través de pruebas de logro, estos aspectos cobran cuerpo en los estudiantes, docentes y directivos docentes y en consecuencia en las instituciones, cuya representación y prestigio social se erige tras sus resultados.

En este sentido, se pueden observar que de estas concepciones emerge la **calidad como productividad y competitividad**, como también, la invariabilidad en la concepción de calidad como prestigio y como evaluación, resultado y/o producto, esto en la medida, que al igual que las competencias y la evaluación, el mejoramiento y aseguramiento de la calidad

de la educación se hace posible mediante la implementación de la normatividad dada por el Sistema Nacional de Acreditación que contempla un conjunto de acciones que indican unos mínimos para el funcionamiento de las instituciones de educación superior y sus programas, en estas acciones se encuentra la acreditación mínima obligatoria, la acreditación voluntaria, estrategias de inspección y vigilancia, desarrollo de programas de mejoramiento y procesos de certificación y acreditación de alta calidad.

En el concepto de calidad al interior de los tres planes es posible reconocer algunos elementos que tras el desarrollo de la investigación, se considera, se desconocen, no se tienen en cuenta, se pueden presentar bajo una doble intencionalidad o sencillamente se imponen y legitiman en el contexto de la educación superior tanto pública como privada.

En esa medida, se aprecia el desconocimiento de la calidad como constructo social, sujeto a las particularidades de los contextos sociales y culturales y, ajeno a los criterios, que bajo consensos sociales, se han establecido como importantes para la atención a las necesidades y exigencias comunes; es preciso, entonces decir que en estas políticas predomina una concepción de la calidad basada en el desempeño, en el rendimiento y el alcance de los objetivos trazados alrededor de determinadas competencias, aquí la importancia radica en el porcentaje de logro de conocimientos y de los objetivos de aprendizaje, pues se da por supuesto que el objetivo a medir corresponde con lo que los estudiantes deben aprender, en esta perspectiva, no se cuestionan los objetivos de aprendizaje y las competencias en sí mismas pues se presentan como legítimas al tiempo que representan una sumisión consentida.

Este porcentaje de logro, expresado y garantizado mediante las pruebas de logro y la evaluación masiva de las competencias, deja entrever la calidad como un producto acabado y unidimensional, lo cual se contradice con el carácter subjetivo y relativo de dicho concepto y la importancia de los procesos desarrollados en el campo educativo y pedagógico.

Por otra parte, si bien es necesario que la calidad de las instituciones de educación superior deba adherirse a marcos legales, con unas mínimas exigencias para su funcionamiento, cabe aclarar que el gobierno de turno y el Estado como garante del derecho a la educación, debe generar las condiciones necesarias para que las instituciones de educación superior pública puedan cumplir con los requerimientos de los sistemas de aseguramiento de la calidad de la

educación superior, destinando recursos coherentes con la demanda y participación de la educación superior pública, con las condiciones de trabajo y remuneración docente y demás recursos físicos y tecnológicos.

Ahora bien, si el concepto de calidad, sujeto al de las competencias, se justifica desde la política sobre la base del discurso de la pertinencia como un saber hacer, “pertinente” a las condiciones del contexto social -dirigido en realidad a las “necesidades” del sistema productivo y a la creación de supuestos “buenos ciudadanos”- la complejidad de la universidad y sus funciones se reducirían a las condiciones inmediatas que demanda el contexto y especialmente a los intereses del mercado y la productividad, pues al reducirse las necesidades sociales y de los diferentes contextos a las necesidades del mercado, ésta queda desprovista de valor en tanto su relación con el entorno se limitaría a los sistemas productivos, además, la formación que imparte y la construcción de nuevos conocimientos no serían pensados para responder a los diferentes problemas y necesidades sociales; en estas condiciones, las formaciones ofrecidas se orientan más hacia la fuerza productiva, la acumulación de la riqueza económica y la rentabilidad que por las verdaderas necesidades del entorno social, pues la búsqueda incesante por una mayor productividad concentra toda la acción política educativa superior.

Continuando con esta perspectiva de la calidad basada en la pertinencia, sujeta a las demandas sociales y como reflejo del proyecto de nación y sociedad que se proyecta, la cual permite develar su carácter instrumental, como también el que empieza adquirir la educación, -en especial la educación pública- en la medida que sus procesos empiezan a obedecer a una organización estratégica para el mercado y las clases dominantes quienes, como ya se mencionó anteriormente, crean alianzas con las instituciones, las cuales mediante un trabajo pedagógico refuerzan ciertas formaciones y determinados contenidos los cuales imponen y preservan sus intereses. En este sentido, mediante una violencia institucionalizada, se privilegian contenidos que a nombre de la pertinencia atienden –según estos discursos- a las necesidades de la nación pese a que puedan resultar antagónicos a las prioridades políticas y socioculturales de la misma.

De acuerdo a lo anterior, la calidad se concibe como un dispositivo de control social, en tanto se promueve una *centralización curricular* (competencias), que encubre las relaciones de

poder que el mercado y los sistemas productivos establecen a través de la educación, se puede decir entonces que las prácticas educativas y los saberes impartidos allí se enfrentan a aquello que Aníbal Quijano –citado en Walsh (2007)- ha llamado *colonialidad del saber*, en el cual no sólo se establece el eurocentrismo como única perspectiva de conocimiento, sino que también se descartan otras formas de producción intelectual y de construcción del conocimiento como son las indígenas y afro (p. 104).

En este contexto, los conocimientos impartidos por la academia, se convierten en discursos oficiales y hegemónicos que encubren los ordenamientos sociales y mediante una dominación simbólica inculcan lo necesario para servir al mercado.

En consecuencia, las evaluaciones de competencias y los estándares curriculares, por las cuales aboga la política educativa, se mantienen al margen de las diferencias sociales y, mediante la supresión de las heterogéneas condiciones sociales, fabrican una *conciencia común* que ayuda a producirlas y reproducirlas.

Esta política, de estandarización, de definición de competencias y de resultados bajo la premisa de la calidad, contribuye a percibir “la educación como parte de un proyecto de control social y como componente de una estrategia de sujeción de sus contenidos a las demandas del mercado” (Estrada, 2005, p. 6). Es así, como la educación se presenta como el campo abonado, en el cual, organismos internacionales como el Banco Mundial, se interesan por “favorecer” la amplia capa poblacional que busca el acceso a niveles de educación superior por medio de sus inversiones. En palabras de Estrada (2005) “La educación irrumpe como posibilidad de entronización en la sociedad del proyecto político y sociocultural del neoliberalismo” (p. 6).

En dicho proyecto político y sociocultural del neoliberalismo, la educación queda supeditada a los intereses del capitalismo y desprovista de valor, en cuanto a construcción de aprendizajes, de lazos sociales y proyectos comunes, pues sus procesos se reducen a la adquisición de competencias que aseguren la inserción en determinados oficios que a su vez, conduzcan a determinadas ocupaciones; es decir, por medio de la educación se reafirma la fuerza laboral y, en consecuencia las estructuras sociales. Este hecho resulta provechoso para los diferentes gobiernos y grupos sociales privilegiados, en tanto se justifica bajo el discurso

de la pertinencia de la educación, responder a las necesidades sociales, equiparadas aquí a las necesidades del sector productivo.

Cabe anotar que la formación de mano de obra, dócil y barata sólo forja beneficios al mercado laboral en tanto, se genera alta demanda de ofertas laborales por parte de los egresados de la educación superior que compiten en dicho mercado y que se someten al control de los salarios y demás condiciones que impone el mercado debido a la excesiva producción de títulos.

Asimismo, si los resultados en pruebas – denominadas actualmente Saber Pro- y en general en las pruebas basadas en competencias, funcionan como el único referente por el cual se valora la calidad de las instituciones de educación superior y como un *ranking* que avala la oferta institucional en el mercado educativo (Pulido, 2009. p. 7), las instituciones públicas se someten a una competencia entre ellas y con la oferta educativa superior privada, en tanto el Ministerio de Educación Nacional al iniciar este periodo de políticas la promueve al regular la asignación de los recursos con base en indicadores de desempeño por institución, siendo explícita en este asunto, la política menciona

Para apoyar y favorecer el logro de los objetivos propuestos en las instituciones públicas, el Ministerio de Educación Nacional reglamentará la asignación de recursos del presupuesto de la Nación a las instituciones de educación superior estatales de tal forma que a partir del año 2004 un porcentaje creciente del monto total de dichas transferencias será asignado con base en indicadores de desempeño por institución. Para esto, durante el 2003 el Ministerio diseñará, en colaboración con el Sistema de Universidades Estatales-SUE, un sistema de indicadores de desempeño el cual incluirá factores de ampliación de cobertura, calidad y eficiencia en el uso de los recursos.

En este sentido, la garantía del derecho a la educación, de la que no se cuestiona su calidad, al considerarla como un atributo inherente a la misma, queda supeditada a los vaivenes generados por los resultados de las pruebas de competencias, de modo que la oferta pública se vería gravemente afectada y estigmatizada en la medida, que al ser una de las características principales de estas políticas la financiación basada en la demanda, los grupos sociales, guiados por los resultados que representan a cada una de las instituciones, no verían en la educación pública la mejor opción de formación de calidad, de manera que los recursos

destinados para este tipo de oferta se reducirían drásticamente.

Por último, si para la política no se presenta como problema la pauperización en la asignación de los recursos sino la gestión y administración de los mismos, de manera que no adquiere importancia si son administrados por el sector público o privado siempre y cuando sean administrados eficientemente, a costa de los recursos públicos de la nación se acumulan ganancias cuyos beneficios son exclusivamente para aquellos que conciben la educación como un mercado educativo; esta cuestión tiene como telón de fondo la tendencia a la desaparición de la educación pública pues quienes recurren a los créditos educativos como medio para acceder a formación superior se anticipan a las retribuciones que estas inversiones puedan representar; sin embargo, como ya se ha anotado, estas retribuciones no dependen únicamente de la oferta educativa sino que se encuentra en estrecha relación con las estructuras sociales y el origen social. El siguiente apartado de Equidad Social se pronuncia al respecto.

## **EQUIDAD SOCIAL.**

La Equidad Social como bien se ha mencionado a lo largo de la investigación se presenta en el contexto de la masificación de la educación y bajo la importancia que le es atribuida como factor de desarrollo económico y social, con la capacidad de subsanar las desigualdades e inequidades sociales; en este sentido, en esta unidad de análisis sobresalen las subcategorías de cobertura, acceso, justicia social e ingreso como sus rasgos más afines.

### **Cobertura**

La cobertura, al igual que la calidad, se presenta como centro de la política educativa planteada por los diferentes gobiernos, con el fin de atender a la transformación del sistema educativo en magnitud y pertinencia respectivamente.

En el contexto de la Educación Superior, la cobertura pasó de 13% a 21.8% durante la última década. Este crecimiento obedece al crecimiento de la demanda, al efecto desregulador introducido por la Ley 30 de 1992, y a un proceso de diversificación en las instituciones. (p. 4)

Este crecimiento en la cobertura, es consecuente con la expansión de la Educación Superior dada en la última década, en la medida que se orientó a responder a la demanda de la amplia capa de la población perteneciente a diferentes sectores socioeconómicos, y, claramente se llevó a cabo mediante la diversificación de instituciones, las cuales se someten a una clasificación y con ello una devaluación de los títulos que expide.

En coherencia con el crecimiento de la demanda “la oferta privada en educación superior muestra una tendencia creciente: mientras en los años sesenta era del 41%, en la actualidad alcanza el 64%.” (p.4)

De acuerdo a lo anterior, la cobertura se expresa en el otorgamiento de créditos estudiantiles.

En ese aspecto, los nuevos recursos para educación, contratados con el Banco Mundial, están destinados esencialmente a estimular un esquema de financiación basado en la demanda y, sobre todo, el mercado de la educación superior privada (...) En este punto, la decisión política es clara: se trata de consolidar el debilitamiento estratégico de la universidad pública, al tiempo que se otorgan estímulos –financiando parcialmente el mercado- a las instituciones privadas de educación superior. (Estrada, 2003, p. 98).

Sin embargo, la política menciona que:

Los bajos niveles de cobertura coexisten con un alto porcentaje de cupos sin utilizar lo que sugiere que un balance más adecuado entre la oferta y la demanda no es solo un problema de inversión pública, sino que también está asociado al mejoramiento de las condiciones económicas y crediticias de los estudiantes, y al direccionamiento de la oferta. La oferta de crédito educativo continúa siendo insuficiente. Durante el período 1995-1999 el porcentaje de alumnos con crédito del



ICETEX disminuyó de 7,5% a 4,5%. En el 2000 este porcentaje aumentó hasta alcanzar el 6%, con 55.000 alumnos beneficiados. (p. 4)

Esta política es coherente con la idea de que resulta menos costosa y más eficaz una política de aumento de cobertura en la que el Estado funge como una especie de banca de “segundo piso”, que otra, en la que estuviera obligado a disponer recursos adicionales de presupuesto. (Estrada, 2003, p. 99).

Teniendo en cuenta que el aumento de la cobertura se fundamenta en la falta de capacidad de endeudamiento de quienes buscan acceso a la oferta educativa superior, en tanto existen variadas instituciones –privadas- que cuentan con los medios requeridos para cubrir la amplia demanda, resulta más provechoso en términos económicos el otorgamiento de créditos dirigidos a financiar estos cupos, que invertir los recursos en el sector oficial con lo cual se garantice el derecho a una educación pública, gratuita y de calidad.

Por lo tanto, se puede decir que la prioridad asignada a la cuestión de la cobertura, estuvo acompañada de una marcada tendencia a la pérdida de la calidad, pues si bien las instituciones ofertan sus cupos, el gran crecimiento y diversificación de las instituciones condujo a la ausencia de la calidad, apoyándose en la idea de la oferta educativa como un negocio rentable a partir del cubrimiento a la creciente de la demanda.

A este asunto se suma, que la cobertura medida exclusivamente a partir del crecimiento en las cifras de matrícula -lo cual se usa como argumento en el avance en la garantía de la educación-, no tiene en cuenta que dicho crecimiento no es un indicador absoluto de permanencia que en realidad garantice el derecho, en este sentido la política, además de otorgar prioridad a la cobertura, debe generar acciones encaminadas a la reducción de la deserción y en efecto condiciones adecuadas de permanencia.

### **Acceso**

El gobierno correspondiente a este primer período, plantea en materia de política educativa destinada al nivel Superior “Acceso con Equidad a la Educación Superior”, al respecto, proyecta la creación de 400.000 nuevos cupos a través de los siguientes programas: 1) crédito, 2) modernización de la gestión de las universidades públicas, y 3) promoción de la

educación técnica y tecnológica. (p. 10) Respecto al primer programa la política afirma:

Mediante este programa se crearán y fortalecerán nuevos mecanismos de financiación en beneficio de los estudiantes de menores recursos (...) la equidad en el acceso consiste en otorgar créditos a estudiantes de bajos recursos y buen desempeño académico. Estos créditos tendrán períodos de amortización equivalentes al doble del período de estudios, bajas tasas de interés, y cuotas limitadas por un porcentaje de los ingresos del egresado. (p. 11)

En esta medida, se puede asumir -como menciona Peña (2013)- que esta política refleja que “el problema no es de falta de recursos sino de distribución (...) un Estado que concibe prestar dinero para que individuos y grupos sociales se hagan cargo de aspectos que son su responsabilidad es un Estado inequitativo, desigual e injusto (p. 64)

En cuanto a la promoción de la educación técnica y tecnológica como tercer programa, igualmente encaminado al acceso, se busca generar nuevos cupos en programas conducentes a título, por lo tanto el gobierno se dirige a:

Fomentar los programas técnicos y tecnológicos mediante sistemas de créditos académicos y medidas propedéuticas que faciliten el tránsito de los estudiantes entre los diferentes niveles de la educación superior, de tal forma que con el uso eficiente de la infraestructura actual, la promoción de los programas de mayor pertinencia, y el uso de nuevas metodologías, se generen 70,000 nuevos cupos. (p. 12)

En esta perspectiva, se evidencia la gran importancia asignada a la oferta educativa técnica y tecnológica, tanto por el gobierno en curso, al considerarla como trampolín de desarrollo económico en la medida que forma para la ocupación y el empleo y, en efecto, contribuye a la redistribución de ingreso y disminución de la pobreza Rodríguez (2003); como, por parte de la población en edad escolar que opta por carreras cortas, de bajos costos y con mayor demanda en el mercado laboral; además, como un peldaño de ascenso profesional,

reconocida como ciclos propedéuticos o la estrategia de lavar la modalidad<sup>17</sup>

Este auge de las formaciones técnica profesional y tecnológica, además de presentarse como un negocio para los inversionistas de la educación, se convierte como la única opción de mejoramiento de las condiciones, especialmente económicas, de los sectores medios y bajos de la sociedad, esto es, estudian para laborar (Peña, 2013, p. 40), pues se espera que al culminar dichos estudios puedan vincularse al mercado laboral; sin embargo, compiten en él bajo condiciones de desventaja, puesto que las instituciones de las cuales se gradúan pueden tener peso a la hora de la selección laboral; además, sobre dichas carreras predomina el estatus de las carreras profesionales, no obstante, en los dos casos la posición social y el capital cultural y social son determinantes para el éxito profesional y movilidad social.

Por otra parte, el crédito como garante de acceso a la educación, y más a una oferta educativa de calidad, se pone en duda en tanto los criterios de selección de las mejores instituciones del sector privado, encubren prácticas de diferenciación tanto externas, es decir con otras instituciones, como internas, es decir los estudiantes, quienes compiten en condiciones de desigualdad, pues al no contar con suficiente capital cultural o incluso carecer de este, no logran compensar su desventaja quedando fuera de estos procesos para el acceso a estas ofertas educativas, del mismo modo, bajo condiciones económicas reducidas apuntan a matrículas de bajos costos, que corresponden generalmente con menores calidades en la oferta, de este modo la educación y sus procesos de acceso refuerzan esquemas de clases que poco tienen que ver con el interés público.

Ahora bien, en el sector público, pese a que un principio fundamental es el tratamiento equitativo, que se expresa en reglas iguales para todos, pero también en igualdad de oportunidades (Garbanzo, 2007, p. 21), este se reduce en tanto los criterios de selección son rigurosos, ya que la demanda por educación pública universitaria se incrementa y ésta a falta de recursos queda impedida para cubrirla en su totalidad, de este modo los más idóneos logran el acceso, lo cual significa un acceso que discrimina en contra de aquellos estudiantes que se diferencian de las características del proceso de selección.

---

<sup>17</sup> Esta estrategia consiste en iniciar y terminar una carrera en las modalidades técnica profesional o tecnológica para luego realizar una en la modalidad universitaria (Peña, 2013. P. 215)

## **Justicia Social**

La “revolución educativa”, como las demás políticas educativas que cobijan la década 2004-2014, otorga gran relevancia a la educación como factor de movilidad y equidad social, capaz de reducir las brechas sociales, en coherencia, hace alusión a la educación como “factor estratégico y prioritario del desarrollo humano, social y económico de los países y un instrumento esencial para la construcción de sociedades más autónomas, justas y democráticas” (p. 1)

Por lo tanto, al trazar una política de cobertura con la implementación de “Acceso con Equidad a la Educación Superior”, es significativo reconocer que la justicia social “busca reducir las desigualdades de los ingresos, de las condiciones de vida, del acceso a los servicios, de la seguridad, que se vean asociadas a las diferentes posiciones sociales que ocupan los individuos, altamente dispares en términos de sus calificaciones, edad, de su talento, etc. (Dubet, 2012, p. 17) ; en este sentido, la educación por si sola o su acceso por parte de la población social y económicamente más desfavorecida, no garantizan la reducción de las desigualdades puesto que, como menciona Tedesco – citado en Peña (2013) “sin modificaciones sustanciales en los patrones de distribución del ingreso será muy difícil avanzar en los logros educativos que permitan a la población tener acceso a niveles de educación adecuados para su incorporación productiva a la sociedad” (p. 62)

Si la política educativa, se dirige al acceso bajo condiciones de equidad, es indispensable el reconocimiento de las condiciones económicas, sociales y culturales que caracterizan a los diferentes grupos sociales, pues a pesar de que esta promueve la igualdad de oportunidades, tanto de acceso como permanencia en el sistema de educación superior, basado en un principio meritocrático, no existe al interior de estas políticas acciones que planteen una igualdad de posiciones -las cuales son marcadamente dispares- que permitan elevar la igualdad de oportunidades y generar condiciones en las que el mérito no predetermine las posibilidades de acceso y permanencia al someterlo a una desigual competencia social.

## **Ingreso**

La dinámica de la cobertura planteada desde esta política, en la cual la Equidad Social se reduce al acceso educativo sin tener en cuenta los patrones de distribución, refleja que se

invisibilizan las condiciones bajo las cuales se da dicho acceso. Sólo se percibe, el reconocimiento del ingreso económico de quienes participan de la oferta educativa, cuando la política se remite a las comparaciones de acceso a la Educación Superior por parte de la población con los ingresos más bajos y más altos. De este modo concluye:

El sistema de educación superior continúa siendo inequitativo. En 1993, sólo el 3.5% de los dos quintiles de ingreso más bajo asistía a una institución de educación superior, comparado con un 36% en los quintiles más altos. Para 1997 la distancia entre estos dos grupos se había incrementado: el 9% de los más pobres asistía frente al 65% de los más ricos. (p. 4)

En este sentido, es claro que la política tiene conocimiento de la influencia del ingreso económico para el acceso equitativo a la educación; sin embargo, este rasgo (ingreso) no es común a lo largo de la política por lo cual no genera acciones para su modificación. De acuerdo a esto, no se podrán conseguir las transformaciones deseadas en materia de cobertura, de acceso y de Equidad Social “si se mantienen inalterables condiciones objetivas de profundas desigualdades económicas y sociales en la población colombiana”(Hernández, Medina, 2005, P. 3)

### **Permanencia**

La permanencia, como rasgo distintivo con respecto a los PND 2002-2006 y 2006-2010, tal como se propone en el presente plan, considera factores familiares, académicos y económicos, que pueden afectar las condiciones de permanencia, esto en la medida que afirma que se debe tener en cuenta que, por un lado, la mitad de la población que ingresa al sistema educativo proviene de familias con ingresos inferiores a dos salarios mínimos; y por otro, que el bajo nivel académico es el factor que más incide en la deserción de los estudiantes.

La complejidad y multiplicidad de factores que afectan las posibilidades de que un estudiante pueda permanecer en el sistema lleva al actual Gobierno a atender el tema desde una política integral, que sincronice las mayores oportunidades de

acceso con el acompañamiento a las condiciones que garantizan su logro académico final. (p. 73)

De acuerdo con esta preocupación, este PND puso en marcha el “Acuerdo Nacional para Reducir la Deserción en Educación Superior”, el cual tiene como objetivos:

fortalecer las estrategias de apoyo focalizadas a los estudiantes de mayor riesgo. Así mismo, ampliar la destinación de recursos para programas que fomenten la permanencia, vincular el tema en los procesos de aseguramiento de la calidad y lograr una mayor participación y compromiso de la educación media, las secretarías de educación, la empresa privada y el núcleo familiar. (p. 73)

Con el fin de alcanzar estos objetivos, este Acuerdo propone

hacer un monitoreo permanente al tema y su evolución e intervenir con estrategias dirigidas a atender las principales causas de la deserción, las cuales están principalmente asociadas a las deficiencias académicas que traen los estudiantes, las condiciones socioeconómicas que los acompañan y la falta de orientación vocacional.

Dichas estrategias se concentran a grandes rasgos en:

La creación del Sistema para la Prevención de la Deserción Estudiantil en Educación Superior (SPADIES), mediante el cual se realiza el seguimiento a la dinámica de la deserción en básica, media y superior.

La capacidad, por parte de las Instituciones de Educación Superior, para desarrollar y ejecutar políticas y programas de fomento a la permanencia y a la graduación estudiantil, esto en términos de estrategias y metodologías de enseñanza y aprendizaje y de fortalecimiento del equipo académico y administrativo comprometido en este tema.

Y en el desarrollo del proyecto Beca Crédito, el cual tiene como objeto el fortalecimiento de los recursos de financiamiento de la demanda a través del ICETEX, para garantizar a los

bachilleres colombianos la continuidad y permanencia en el nivel superior, en igualdad de condiciones. (p. 77)

Para mitigar la deserción estudiantil, se dispondrá de un crédito educativo en condiciones más favorables para los estudiantes de todas las líneas de crédito ofrecidas, reduciendo las tasas de interés. La meta en el periodo 2010-2014 es adjudicar 225.145 nuevos créditos, de los cuales 143.270 corresponderán a la línea de ACCES. (p. 77)

En este rasgo (permanencia), si bien resultan relevantes las condiciones académicas y económicas, que caracterizan a la población estudiantil y que pueden obstaculizar su permanencia en el sistema educativo, estas se limitan en su relación con bajos resultados escolares que se asocian a su deserción y el fortalecimiento del crédito como mecanismo capaz de subsanar las diferencias económicas de los estudiantes de educación superior, respectivamente; y, que se supone, les permite su permanencia en igualdad de condiciones.

Esta lógica de los créditos, como garante del acceso y permanencia en el sistema educativo bajo “igualdad de condiciones”, contradice el reconocimiento que se hace a las diferentes condiciones económicas objetivadas en el ingreso económico de los grupos sociales, determinadas, en parte, por el no acceso a educación en el nivel superior que posibilite incorporación al mercado laboral.

La supeditación de las políticas educativas a la política macroeconómica, hace que los discursos alrededor de conceptos como Calidad y Equidad se asocien con modelos predeterminados, de modo que el primer concepto se reduce a la garantía en la dotación de competencias para trabajar y vivir en sociedad y, en el segundo, a la ampliación de la cobertura garantizando el acceso a través de créditos educativos.

Estas concepciones, implícitas en la planeación y puesta en marcha de las políticas educativas, “no redundan necesariamente en un fortalecimiento de la educación pública estatal. Más bien pueden asociarse con probables negocios privados de instituciones privadas “sin ánimo de lucro”. (Estrada, 2005, p. 7)

Esto quiere decir que conceptos como Calidad y Equidad Social aprueban la educación privada, en detrimento de la educación pública en tanto que la figura del Estado se desdibuja como garante del derecho a la Educación al promover los créditos educativos, posibilitando a partir de este endeudamiento la “libertad de elección” – premisa del modelo neoliberal y presentando la educación pública como una oferta carente de calidad.

### **5.1. A PROPÓSITO DE LAS RELACIONES ENTRE CALIDAD Y EQUIDAD SOCIAL**

En el presente apartado, se pondrán en evidencia las relaciones entre Calidad y Equidad Social, que emergieron en el proceso de la investigación, ya que ambas constituyen una relación necesaria para cumplir con las metas de los planes de gobierno y así mismo asegurar una mejor educación para toda la sociedad colombiana.

Se vislumbra cómo ambos conceptos han tomado fuerza en medio de una sociedad globalizada, con miras al crecimiento y desarrollo, en el cual la Educación Superior es pieza clave en el progreso y crecimiento económico; debido a que por medio de las diferentes políticas instauradas forma el recurso humano orientado a responder a una mayor



productividad y competitividad del país por medio de la formación de competencias básicas laborales, y fortaleciendo la educación técnica y tecnológica.

El **PND (2002-2006)** hace referencia a la calidad en relación con la equidad principalmente desde el factor de la cobertura, puesto que considera que la falta de educación de algunos sectores es uno de los factores que inciden en el aumento de la pobreza y la desigualdad. Por tal razón, plantea la cobertura como indicador de la equidad al señalar que “La cobertura y la calidad de la educación son factores determinantes para garantizar la competitividad de un país. (...). La falta de educación constituye uno de los factores esenciales del aumento de la pobreza y la persistencia de la desigualdad” (p.1)

Esta relación que atribuye como factor imperante la cobertura, permite que en el presente ejercicio nos cuestionemos, si, abriendo más cupos a la población de menores recursos y brindando mayor cobertura a las zonas donde anteriormente no existía; se logrará que a mayor número de estudiantes, exista un aumento paralelo en la calidad de la educación que se les pretende brindar, y si al ampliar los cupos se podrá cerrar la brecha ya existente de pobreza en el país.

Como estrategia de cobertura se planteó la racionalización de los recursos de las Universidades Públicas. Lo que consistía en “aumentar la eficiencia en el uso de los recursos físicos, humanos y financieros de las instituciones públicas de educación superior” y de esta forma “generar 70,000 nuevos cupos en las instituciones de educación superior”. (p.11)

Ahora bien, los recursos con los que actualmente cuenta la Educación Superior Pública, ¿son suficientes para acoger más estudiantes en sus programas profesionales?, o, para lograr esta cobertura eficiente se debe ampliar no solo los presupuestos, sino además su infraestructura y demás factores que influyen en la mejor prestación del servicio educativo.

Por otro lado, con el fin de corregir otros factores de inequidad, discriminación o aislamiento, se adelantaron proyectos en beneficio de los grupos poblacionales más vulnerables o con capacidades excepcionales, desarrollando acciones para brindar atención a los grupos étnicos, a la población desplazada y adulta, y a los niños y niñas con necesidades educativas especiales (p.14), sin embargo, en estas acciones no se realiza mención a la calidad.

Para concluir, con la relación hallada en este PND, entre Calidad y Equidad Social; es importante resaltar que las acciones que dirigen los gobiernos para mejoras de la educación, deben ir acompañadas de una buena ejecución, no solo respondiendo con cifras de ampliación de cobertura sino además brindando las herramientas para que no se limiten en entregar un cupo más, sino se logre ofrecer las condiciones necesarias para que el estudiante tenga sostenibilidad y no aumente la tasa de deserción de la Educación Superior. Adicionalmente, al tratar de demostrar dicha igualdad, los gobiernos se limitan en la asignación de fondos destinados a la mayor apertura de cupos en universidades de carácter público, haciendo de esta situación un obstáculo para garantizar tanto la calidad como equidad para toda la población.

La propuesta de este PND tiene como objeto democratizar el acceso a la educación para las clases populares, que al culminar sus estudios secundarios les permitan acercarse a instituciones, que además de brindarles diversidad de programas, también posean flexibilidad en el acceso en cuanto a selección y financiación de los programas, lo cual resultaría útil para estas clases al ingresar a los programas técnicos, tecnológicos y de pregrado; sin embargo, al estar enfocada desde el crédito educativo, los estudiantes que financian sus estudios superiores a través de este medios se ven impedidos a continuar una trayectoria académica (posgrados, maestría, doctorado) y laborar, en tanto el endeudamiento del que fueron víctimas los limita en su capacidad financiera, especialmente a aquellos grupos sociales cuyo capital cultural y social es reducido, haciendo que su ejercicio laboral se limite, tanto en cargos adecuados a sus formaciones como económicamente; hecho que resulta inequitativo en desarrollo y crecimiento profesional entre grupos sociales.

Por su parte, el **PND (2006-2010)** plantea que la política diseñada para mejorar la calidad de la educación pretende que todos los estudiantes, independientemente de su procedencia, situación social, económica o cultural, cuenten con oportunidades para adquirir conocimientos, desarrollar las competencias y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivos y seguir aprendiendo a lo largo de la vida.(p.29)

En este sentido, se encuentra la relación entre Calidad y Equidad Social, ya que en este PND se busca que toda la población independientemente de su situación socioeconómica pueda acceder a las IES, no obstante, aunque los procesos educativos deberían tener en cuenta las

variadas condiciones sociales y de los contextos específicos, si al interior de estos, no se generan acciones dirigidas a las apropiación académica y simbólica diferenciada, no es posible reconocer en estas “mismas oportunidades” ofrecidas los “mismos beneficios”, pues si bien son ofrecidas indistintamente, no se inicia en igualdad de posiciones, lo cual limita la equidad social a la igualdad de oportunidades sustentando las deficiencias en la calidad de los procesos educativos con base en principio meritocrático.

Para propiciar la calidad como un factor de equidad el PND (2006-2010) se propone realizar acciones combinadas de apoyo económico y académico a estudiantes con dificultades y mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes de pregrado. Esta estrategia exige:

- a) mejorar las competencias para el ingreso a la educación superior mediante el establecimiento de programas de transición entre la media y el primer año, y el trabajo conjunto entre instituciones de educación media y superior, b) mejorar la preparación pedagógica de los docentes en este nivel, c) brindar apoyos académicos y socioafectivos a los estudiantes en mayor riesgo de desertar, d) proporcionar subsidios de sostenimiento y oportunidades de generación de ingreso para los estudiantes más pobres y e) profundizar un programa masivo de orientación profesional.(p.22)

Sin embargo, estas acciones se limitan en su objetivo principal de mejorar los resultados en las pruebas estandarizadas, para lograr medir la calidad en las distintas universidades, ya sean de carácter público o privado.

Por último, el **PND (2010-2014)** considera que

La apuesta por el mejoramiento de la calidad está estrechamente relacionada con la disminución de las brechas de equidad para que los colombianos, en general, accedan al sistema educativo, permanezcan en él y logren desarrollar las competencias necesarias que les demanda el mundo actual. Hoy más que nunca Colombia necesita ciudadanos innovadores, creativos, comprometidos con la sociedad, que valoren su identidad y, desde ella, ejerzan sus derechos fundamentales. (p.39)

Es decir, se establece que la calidad y equidad de la educación son la base fundamental para el desarrollo y el bienestar social, este acceso al sistema de Educación Superior, se logrará por medio de la ampliación de cupos en las IES públicas y brindando créditos educativos para las IES privadas; en el segundo caso el acceso a los créditos no garantizará la permanencia de los estudiantes debido a que muchos jóvenes en el país no tienen la suficiente capacidad para responder al endeudamiento que estos créditos suscitan; adicional a esto no cuentan con los recursos suficientes para el sostenimiento dentro de dichas universidades y cierra sus opciones de carreras profesionales, para ampliar la opción de estudiar una carrera técnica o tecnológica que le demande menor inversión y garantice su permanencia en el sistema educativo.

Por otra parte, el PND (2010-2014) estableció como programa estratégico para desarrollar la política de calidad la denominada *Calidad para la Equidad* que tiene como fin

desarrollar estrategias que permitan considerar y visibilizar a las poblaciones diversas, vulnerables y en condición de discapacidad, como claves de los procesos de mejoramiento, así como lograr la implementación de programas de calidad que disminuyan las brechas entre lo urbano y lo rural, garantizando también niveles de equidad a nivel nacional a partir de la implementación de un Plan Nacional de Lectura y Escritura. (p.30)

Esta estrategia pretende elevar la calidad educativa respondiendo con pertinencia a la superación de las brechas sociales, brindando mayores vínculos con la realidad productiva y social, generando acciones para el emprendimiento.

El PND (2010-2014) se propone también fortalecer el financiamiento del sector con fuentes públicas, partiendo del concepto de

“reconocer la complejidad, la diversidad y la sostenibilidad de las instituciones de educación superior, al igual que la necesidad de garantizar nuevas fuentes de recursos y aumentar las oportunidades de acceso y permanencia a una educación superior con altos estándares de calidad” (p.76)

De esta manera, lo que se busca es que haya un incremento en los recursos que brinda el estado para las IES Públicas, pero esto dependerá, del desempeño que demuestren sus programas, su producción académica y demás, lo cual hace que la Educación Superior Pública solo deba responder a los estándares impuestos por las políticas de gobierno dejando de lado su autonomía académica y de formación, debido a que debe atender a los intereses del mercado laboral, restringiendo así, la formación en programas humanísticos.

Una de las relaciones halladas entre calidad y equidad social, se presenta referida a las competencias en tanto buscan homogenizar al individuo, suponiendo una igual apropiación simbólica y los mismos beneficios para todos, tanto en los procesos educativos como en el ejercicio profesional; omitiendo que quienes acceden a la educación superior cuenta con diferencias en su capital cultural y en los códigos que su entorno social le imprime.

En síntesis, los tres PND buscan responder al actual sistema capitalista, restringiendo la formación de los estudiantes a programas que respondan meramente a las necesidades laborales de la nación, optimizando y priorizando la educación que forme en oficios y fuerza laboral en detrimento de saberes humanísticos no pensados en adherirse o reducirse estrictamente a las demandas económicas de la nación, razón por la cual no se aprecian como pertinentes.

Los gobiernos en su búsqueda de calidad en la educación superior, no pueden dejar de lado la obligación que como Estado se tiene frente a las entidades de educación superior pública, ya que son ellas las que cumplen con el compromiso de acoger a las poblaciones más necesitadas; por lo cual deben garantizar que sus oportunidades de acceso y permanencia hagan de la equidad una construcción social real, acorde a las necesidades del contexto.

## **5.2 CONSIDERACIONES FINALES**

Las siguientes son las apreciaciones resultantes a partir de indagar y examinar los conceptos de Calidad y Equidad Social, analizar sus relaciones y develar sus significados, orientaciones y sentidos al interior de las Políticas Públicas de Educación Superior emitidas en la última década en Colombia. (2004-2014)

1. En el concepto de calidad, desde los tres planes de desarrollo, se puede esclarecer tres concepciones principales que son las competencias, los resultados en las pruebas de competencias (evaluación) y la pertinencia en la promoción de estas competencias acordes a las exigencias del contexto, estos tres aspectos constituidos sobre la base de la definición de estándares de calidad.

- En relación con las competencias, estas se basan en un enfoque común de competencias, que articula todos los niveles educativos; de este modo la política educativa es explícita en reducir el propósito de los procesos educativos al desarrollo

de un conjunto de competencias, cuya complejidad y especialización crecen en la medida en que se alcanzan mayores niveles de educación.

- Respecto a los resultados en las pruebas basadas en competencias, se consideran como el único referente por el cual se valora la calidad de las instituciones de educación superior y como un *ranking* que avala la oferta institucional en el mercado educativo, que además promueve la competencia entre instituciones en tanto la asignación de recursos depende de sus indicadores de desempeño.
- Del último aspecto, referido a la pertinencia en relación con el enfoque de competencias, se puede develar el carácter instrumental que adquiere la calidad, en tanto la pertinencia se dirige a responder a las demandas sociales y a la construcción de un proyecto de nación limitado a las condiciones del mercado y la productividad, en este sentido se privilegian ciertas formaciones y contenidos hegemónicos que encubren los ordenamientos sociales e inculcan lo necesario para servir al mercado.

2. En estas políticas predomina una concepción de la calidad basada en el desempeño, en el rendimiento y el alcance de los objetivos trazados alrededor de determinadas competencias, la importancia radica en el porcentaje de logro de conocimientos y no se cuestionan los objetivos de aprendizaje y las competencias pues se presentan como legítimas.

3. De esta perspectiva de las competencias, como uno de los indicadores más importantes del estado de la calidad de la educación, emerge la **calidad como productividad y competitividad**, como también, la invariabilidad en la concepción de calidad como prestigio y como evaluación, resultado y/o producto

4. La calidad desde la óptica de las evaluaciones de competencias y los estándares curriculares, por las cuales aboga la política educativa, se mantienen al margen de las diferencias sociales y, mediante la supresión de las heterogéneas condiciones sociales, fabrican una *conciencia común* que ayuda a producirlas y reproducirlas.

5. Al presentarse como único rasero de la calidad de la educación los resultados en las pruebas de competencias, la calidad se entiende solamente desde perspectiva unidimensional, que no tiene en cuenta otras dimensiones tal como la construcción social de este concepto y los

procesos y prácticas llevadas a cabo en el campo educativo en relación al mejoramiento de las condiciones de calidad.

6. Los conceptos de calidad en los tres PND objeto de la investigación, son conceptos socialmente determinados únicamente en relación con los intereses de los entes gubernamentales, -que en ocasiones se limitan a responder a las condiciones y compromisos que impone la banca mundial- y la sociedad que se proyecta desde el enfoque de los mismo, es decir, que el concepto de calidad refleja la estructura y el objetivo de la educación superior en el país, en este caso un país que propende por la producción económica a través de la formación de la fuerza laboral.

7. Los conceptos de calidad de los PND (2002, 2006, 2010) tienen por un lado, significaciones y sentidos semejantes y de continuidad y, por otro, difieren y proponen nuevas perspectivas de dicho concepto.

- En relación con lo primero, la propuesta de evaluación, resultados y/o producto, es latente en los tres PND, así como, la necesidad de otorgar prestigio a través del reconocimiento de la calidad institucional a partir de comparaciones, beneficios e incentivos.
- Con respecto al segundo, en el PND (2006-2010) el concepto de calidad presenta de manera profunda el fomento de productividad y competitividad, que prioriza las exigencias y las necesidades del sector productivo, esta noción de calidad gira principalmente en torno a los programas de implementación de las competencias laborales y formación para el trabajo, formación de maestros y fomento de la investigación en la educación superior para el desarrollo económico del país. En esta misma línea, se configura la calidad del PND (2010-2014), sin embargo, propone y enfatiza también, en la cultura de la autoevaluación para fomentar el mejoramiento continuo.

8. La concepción de Equidad Social guarda estrecha relación, en los tres PND, con la ampliación de la cobertura, lo que condujo a la gran diversificación y proliferación de las instituciones de Educación Superior y sus consecuentes problemas al interior de la Educación



Pública.

9. La ampliación de la cobertura se presentó paralelamente acompañada por el otorgamiento de créditos educativos a la población considerada con menores recursos económicos. Lo que significa que el aumento de cupos se distribuyó en instituciones privadas, dejando de lado la concepción del derecho a la educación, opacando así la Educación pública.

10. Al interior de estas políticas el concepto de Equidad Social se reduce al acceso, sin generar por esta misma vía modificaciones en las estructuras sociales reafirmadas por el ingreso socioeconómico.

11. Al hacer mención a la permanencia en el PND (2010-2014) aunque se ponen en consideración algunos factores académicos y económicos que pueden afectarla, no se plantea una política que las tenga en cuenta y, se pretende contrarrestar la deserción estudiantil por la vía del crédito educativo y los subsidios al sostenimiento.

12. La supeditación de las políticas educativas a la política macroeconómica hace que los discursos alrededor de los conceptos como Calidad y Equidad Social se asocien con modelos predeterminados, de modo que el primer concepto se reduce a la garantía en la dotación de competencias para trabajar y vivir en sociedad y, en un segundo, la ampliación de la cobertura a garantizar el acceso a través de crédito educativo.

13. la equidad social, en la perspectiva de la cobertura, medida exclusivamente a partir del crecimiento en las cifras de matrícula, no tiene en cuenta que dicho crecimiento no es un indicador absoluto de permanencia que en realidad garantice el derecho a la educación, en este sentido la política, además de otorgar prioridad a la cobertura, debe generar acciones encaminadas a la reducción de la deserción y en efecto condiciones adecuadas de permanencia.

14. Finalmente, es necesario seguir indagando acerca de la comprensión asignada en políticas educativas a otros conceptos que guardan relación tanto con la Equidad Social como con la Calidad, tales conceptos son pertinencia, eficiencia, financiación, cobertura y evaluación.

### 5.3 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcántara, A. (2007). Dimensiones de la calidad en educación superior. *Obtenido en:* <http://www.redalyc.org/pdf/340/34005004.pdf>

Álvarez, E. Cotelo, F. & Sánchez, L. (2006). Estado del conocimiento sobre las políticas públicas en educación superior en América Latina relacionadas con la cobertura, equidad y eficiencia y la relación entre educación, desarrollo y empleo, para el periodo 1990-2005. Pontificia Universidad Javeriana.

Bondarenko, N. (2007). Acerca de las definiciones de la calidad de la educación. *Obtenido en:* <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603905.pdf>

Bourdieu, P. (1997). Capital cultural, escuela y espacio social. México: Siglo XXI editores.

Bourdieu, P. (1988). La distinción. Criterio y bases sociales del gusto. Madrid: Taurus.

Camargo, M. (2008). Equidad y Educación: Estudios de caso de Políticas Educativas. Obtenido en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20091210105828/TESISMARINACAMARGO.pdf>

Casassus, Juan. (1999). Lenguaje, poder y calidad de la educación. En: Proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe. 47-65. Santiago, Chile. <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001191/119117s.pdf>

Cermeño, F. (2010). Los principales elementos de la relación entre justicia y equidad. Recuperado de: <https://doc/85033013/LOS-PRINCIPALES-ELEMENTOS-DE-LA-RELACION-ENTRE-JUSTICIA-Y-EQUIDAD>

Daza, C. Rodas, P. Rozo, A & Silva, M. (2009). Estado del arte de las políticas de calidad de la Educación Superior a través de los conceptos de pertinencia, evaluación, competencia y cobertura, a partir de la ley 30 de 1992 hasta el 2008. Recuperado de: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis86.pdf>

Díez, E. (2010). La globalización neoliberal y sus repercusiones en educación. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado. 23-38. Recuperado de: [dialnet. Unirioja.es/descarga/articulo/3307271.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3307271.pdf)

Dubet, F. (2012). Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades. Argentina: siglo XXI editores.

Estrada, J. (2003). La contra "revolución educativa". Bogotá: Unibiblos.

Estrada, J. (2005). Política educativa y neoliberalismo. A propósito de las tendencias de política educativa durante el gobierno de Uribe Vélez. Observatorio Nacional de Políticas en evaluación Educativa. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Galeano, M. (2004). Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada. Medellín, Colombia: La Carreta Editores E.U.

Garbanzo, G. (2007). Calidad y equidad de la Educación Superior Pública. Aspectos por considerar en su interpretación. Obtenido en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44031202>

Giraldo, César. (2015). El despropósito del Plan Nacional de Desarrollo. Bogotá, Colombia: desde abajo. Recuperado de <http://www.desdeabajo.info/ediciones/item/26103-el-desproposito-del-plan-nacional-de-desarrollo.html>

Giraldo, U. Abad, D. & Díaz, E. Bases para una Política de Calidad de la Educación Superior en Colombia. Disponible en: [http://www.cna.gov.co/1741/articles-186502\\_doc\\_academico10.pdf](http://www.cna.gov.co/1741/articles-186502_doc_academico10.pdf)

Gómez, V. (1996). Hacia una política de equidad social en la educación superior colombiana. Bogotá. Subdirección de planeación ICFES.

Gómez, V. (1996). Política de equidad social y transformación de la educación superior. Revista Nómadas N. 6.

Guerrero, A. (2010). Las teorías de la reproducción social y cultural. Enseñanza y Sociedad. El conocimiento sociológico de la educación. Madrid: Siglo XXI de España editores, S.A.

Henao, M. Izasa, F. (1999). Políticas Públicas y Educación Superior. Barranquilla: Congreso nacional de educación superior. Recuperado de <http://www.urosario.edu.co/Subsitio/Foros-de-Reforma-a-la-Educacion-Superior/Documentos/PoliticasyPublicas-ES.pdf>

Hernández, H. Medina, R. (2005). La revolución educativa en el plan de desarrollo hacia un Estado comunitario. Apuntes del CENES Vol. XXV. N. 39. Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Recuperado de: [http://virtual.uptc.edu.co/drupal/files/rac\\_19.pdf](http://virtual.uptc.edu.co/drupal/files/rac_19.pdf)

Lugo, A. (2011). La calidad de la educación superior en Colombia. Recuperado de: <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/viewFile/3701/5301>

Miñana, C. & Rodríguez, J. (2003). “La educación en el contexto neoliberal”. En: Restrepo D. (editor), La falacia neoliberal. Críticas y alternativas. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Misas, G. (2004). La educación superior en Colombia: Análisis y estrategias para su desarrollo. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.

Muñoz, Juan. (2003). Análisis cualitativo de datos textuales con ATLAS/ ti. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~textinfor/documentos/manualatlas.pdf>

Noguera, C. (2003). Las políticas para el mejoramiento de la calidad de la educación: ¿igualdad de oportunidades o discriminación? Revista Colombiana de Educación, 44, 40-63. Bogotá, Colombia.

Olavarría, M. (2007). Conceptos Básicos en el Análisis de Políticas Públicas. Documentos de Trabajo N° 11. Chile: INAP-Instituto de Asuntos Públicos.

Parra, R. (1992). La calidad de la educación: Universidad y cultura popular. Colombia: Tercer Mundo Editores.

Peña, F. (2012). La masificación de la educación y la búsqueda de igualdad, justicia y equidad sociales en Colombia. Revista Folios No 36, 189-200. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Peña, F. (2013). Distribución social del capital escolar en Colombia. Perspectiva socioeducativa. Colombia: Alejandría libros.

Pulido, O. (2001). Gobernabilidad Política Pública y Gestión Pública. Corporación Colombiana de Estudios Antropológicos para el Desarrollo Cead.

Pulido, O. (2014). Veinte años de la Ley 115 de 1994. Revista educación y ciudad, 27, 15-26. Bogotá, Colombia: IDEP

Rodríguez, A. (2003). Un análisis a la Revolución educativa. Revista Colombiana de Educación N. 44. 84-122. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Ruiz, S. (2004). Texto, testimonio y metatexto: el análisis de contenido en la investigación en educación. La práctica investigativa en ciencias sociales. 45-61. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Sandoval, C. (2002). Investigación cualitativa. Colombia: Instituto Nacional para el Fomento De La Educación Superior (ICFES).

Plan Sectorial 2002-2006 [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85266\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85266_archivo_pdf.pdf)

Plan Sectorial 2006-2010 [http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-152036\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-152036_archivo_pdf.pdf)

Plan Sectorial 2010-2014 [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293647\\_archivo\\_pdf\\_plansectorial.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293647_archivo_pdf_plansectorial.pdf)