

January 2009

## La Facultad de Ciencias Económicas y Sociales en clave de alta calidad

Néstor Sanabria L.

*Universidad de La Salle, Bogotá, vacademi@lasalle.edu.co*

Adriana López V.

*Universidad de La Salle, Bogotá, vacademi@lasalle.edu.co*

Fernando Medina

*Universidad de La Salle, Bogotá, vacademi@lasalle.edu.co*

Isabel Bedoya

*Universidad de La Salle, Bogotá, vacademi@lasalle.edu.co*

Luis Roberto Téllez T.

*Universidad de La Salle, Bogotá, vacademi@lasalle.edu.co*

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

---

### Citación recomendada

Sanabria L., N., A.López V., F.Medina, I.Bedoya, y L.R. Téllez T. (2009). La Facultad de Ciencias Económicas y Sociales en clave de alta calidad. Revista de la Universidad de La Salle, (48), 202-224.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Revista de la Universidad de La Salle by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact [ciencia@lasalle.edu.co](mailto:ciencia@lasalle.edu.co).

# LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES

EN CLAVE DE ALTA CALIDAD

Néstor Sanabria L.\*  
Adriana López V.  
Fernando Medina  
Isabel Bedoya  
Luis Roberto Téllez T.

*Invertir en la gente, si se hace en forma correcta...constituye  
el fundamento más firme para el desarrollo sostenido.*  
Banco Mundial, Informe de Desarrollo Mundial, 1991  
Todaro, 1997

## INTRODUCCIÓN

El presente documento es el resultado de las reflexiones conjuntas de un grupo de profesoras y profesores de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de La Salle, preocupados por aportar a la discusión de un asunto de gran trascendencia para nuestra Universidad: ¿Cuáles son los retos que plantea, de cara al futuro, la acreditación de Alta Calidad que obtuvo la institución a finales del 2008? Y, en ese mismo orden de ideas, ¿qué significado tiene la “calidad” en el quehacer formativo, investigativo y de ejercicio de la responsabilidad social como institución de educación superior?

En la búsqueda de una mejor construcción y transmisión de conocimientos, lo cual tomamos como definición de partida para este documento, la mayoría de los gobiernos latinoamericana-

nos durante las últimas décadas han centrado su atención en los problemas de la calidad de la educación superior. Según El-Khawas (1998), muchos gobiernos en el mundo han llegado a

---

\* Los autores son docentes-investigadores, miembros del Comité de Aseguramiento de la Calidad de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, de la Universidad de La Salle.



la conclusión que “los métodos tradicionales de control académico no son adecuados para hacer frente a los desafíos del presente y que es necesario crear controles de calidad más explícitos”. Al respecto se destaca la variedad de sistemas que los países han implementado en aras de mejorar la calidad de la educación superior; algunos han centrado sus esfuerzos en la rendición de cuentas y controles de la gestión, mientras que otros han creado sistemas de acreditación, comités de evaluación, centros de evaluación externa, entre otros aspectos.

En el caso colombiano, la aprobación de la Ley 30 de 1992 permitió la creación del Sistema Nacional de Acreditación y el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES),

como instrumentos para dar fe pública de la calidad de la educación impartida por los establecimientos de Educación Superior e informar a la sociedad sobre la cantidad, calidad y características de los programas académicos e instituciones que hacen parte de este sistema (Universidad de La Salle, 2002, p. 7).

Al respecto, un elemento importante de resaltar es la voluntariedad del proceso de acreditación, el programa académico o en su defecto la institución que decidan ingresar al sistema de acreditación debe cumplir con los lineamientos propuestos para tal fin.

No obstante, se debe precisar que la acreditación es sólo una de las estrategias que se han implementado en el país a raíz de la ley 30

de 1992 para consolidar una política de calidad de la educación superior. Sumado a la acreditación, en referencia a los programas disciplinares, existe otro mecanismo denominado estándares mínimos de calidad, los "constituyen un mecanismo novedoso de verificación de las condiciones de calidad en que se debe ofrecer un programa de Educación Superior, para satisfacer las expectativas y necesidades de la sociedad" (Yarce y Lopera, 2002, p. 29).

Sin embargo, Roa (2003) señala que si bien la discusión sobre la calidad ha cobrado importancia durante los últimos años y que son innegables los avances que sobre este tema se han dado en el marco de la implementación del Sistema Nacional Acreditación, también ha sido necesario la adopción de políticas de aseguramiento de la calidad que lleguen a todo el sistema, dado que la acreditación es voluntaria y puede dejar por fuera un número significativo de programas e instituciones que decidan no adoptar el proceso.

Así, el modelo de acreditación impulsado, además de los aspectos positivos y las debilidades que ha presentado corre el riesgo de incentivar prácticas perversas en la medida que fomente la burocratización del proceso; como bien lo señala Roa esto se puede dar en la medida que la acreditación se reduzca a un ejercicio normativo y procedimental y se aparte de la esencia del proceso, como es la búsqueda de la calidad. Además, considera fundamental la definición de estímulos a la acreditación voluntaria que vayan más allá del reconocimiento social y la desmitificación de la acreditación, en el sentido que ésta es sólo un paso hacia el aseguramiento de la calidad en la educación superior pero por sí sola no resuelve los problemas del sistema educativo colombiano.

A partir de estas definiciones y con el propósito de contribuir a este debate, en el presente artículo se abordan cuatro aspectos. En el primero, se hacen algunas reflexiones sobre la importancia que tiene la actividad educativa en la sociedad contemporánea, y se hace una somera revisión sobre el carácter, la función y la misión que se le ha otorgado a la Universidad en distintos momentos de nuestra historia.

En el segundo, se aborda el análisis de la calidad de la educación superior desde la perspectiva de la demanda que sobre ella hace la sociedad, y se hace una reflexión sobre el proceso de Acreditación y sus implicaciones en la evaluación de la calidad de la educación superior en Colombia.

El tercero ocupa de avanzar en la respuesta de cuáles son los principales retos que afronta la Universidad de La Salle en el tema de alta calidad. Por último, pero no por ello de menor importancia, en la parte final del artículo se aborda el análisis de los retos y oportunidades que tiene la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales en el ámbito de una institución educativa de alta calidad.

## **LA EDUCACIÓN, EL DESARROLLO Y LA DEMOCRACIA**

**Desde** todo el espectro teórico de las ciencias sociales se reconoce que es el recurso humano de una nación, en su capacidad de soñar con la transformación individual y de la sociedad por encima de sus recursos naturales o su capital físico, el que en últimas determina el carácter y el ritmo del desarrollo económico y social. Desde esta perspectiva que el Nobel Becker (1983, cap VIII) afirma que

de hecho, aventuraría el juicio de que el capital humano va a jugar un papel importante en el estudio del desarrollo, de la distribución de la renta, de la rotación del trabajo y de muchos otros temas durante mucho tiempo.

Así se pudo, se puede y se podrá reconocer que el recurso humano es la base de la construcción del bienestar de una sociedad. Somos los seres humanos los que podemos, con nuestra inteligencia y conocimientos, explotar los recursos naturales, diseñar nuevos modelos de organización social y productiva, construir y reformar instituciones de todo tipo y, en últimas, avanzar en el camino del desarrollo.

En el marco de estos derroteros civilizatorios (Elías, 1987), a la Universidad le corresponden tareas de gran envergadura. Le compete la formación de los profesionales que, sobre la base de una formación ética, son los encargados de diseñar, poner en funcionamiento, evaluar y mejorar en forma continua los procesos sociales que contribuyen a satisfacer los imaginarios, sueños, necesidades e intereses tanto individuales como colectivos, bien se trate de actividades propias del sector público o del sector privado. Esta ha sido la misión fundamental a lo largo de su historia y la que mayores transformaciones ha mostrado, fruto de los cambios de paradigmas y de los requerimientos científicos, técnicos y tecnológicos.

En estos cambios la universidad ha sido protagonista al contribuir con su concurso a la renovación del autorreconocimiento y generación de propuestas nuevas de desarrollos para la sociedad. Se quiere decir que, al mismo tiempo que forja saberes, también ha sido agente importante en el cambio social a través de sus

posturas, unas veces a favor del cambio y otras en contra, pero, en todo caso, comprometida con la búsqueda de un mejor bienestar social. Es en este aporte, expresado por ella como sujeto social, o a través de la formación ética y científica de sus egresados que la universidad ha merecido reconocimiento y ha ganado altura histórica en la formación de constructores sociales, o a través de sus participaciones políticas como agencias del cambio (Sen, 1997).

A la par de esta función formativa, la universidad ha venido implementando de manera más creativa la tarea de ser el principal centro de construcción y de transmisión de saberes (Griliches, 1991) a través de la investigación, la ampliación de las fronteras de conocimiento en las distintas disciplinas alrededor de las cuales se ha ido organizando el entendimiento humano, y de transferir a la sociedad el resultado de sus investigaciones con el fin de que sean incorporados en los procesos productivos, políticos, sociales, culturales y, en general, a todos los ámbitos sociales posibles.

Estas tareas, hoy reconocidas como de mayor importancia frente a los retos de la actual fase de la globalización<sup>1</sup>, en el sentido presentado de complementariedades (Inglehart, 2001, pp. 285 y ss) entre los factores culturales, económicos, técnicos, tecnológicos y científicos, son una de las bases firmes de los desarrollos. Se puede entender entonces el papel de la investigación académica y sus resultados a través

---

<sup>1</sup> Caracterizada por el uso intensivo de las TIC, traslape de los tradicionales mercados internos y externos en virtud de la ampliación de los intercambios culturales y comerciales, el predominio del sector servicios a través de la información como consumo, entre otras (Sassen, 1991, 1998)

de la gestión del conocimiento, la generación de innovaciones de procesos y productos y la transferencia tecnológica, como conocimiento innovador o a través de las competencias de sus egresados, como el eje trascendente de la Universidad actual.

Al mirar atrás, podemos apreciar de mejor manera los profundos cambios como agentes de la transformación social de la Universidad en nuestro medio, en cumplimiento de las tareas presentadas. Se inicia con una universidad heredada de la cultura medieval que arribó con llegada de los españoles a tierras americanas, centrada en el estudio del griego, el latín, una incipiente jurisprudencia, la doctrina de la Iglesia y otros pocos campos del saber. Son destacables los aportes de Mutis y de muchos que contribuyeron no sólo en el avance de la comprensión de los saberes desde la colonia, también formar las incipientes repúblicas. Se pueden nombrar también los esfuerzos concretados en la construcción del Colegio-Universidad de San Pedro Apóstol, en la villa de Mompox, el Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario y el Real Seminario de Minería (Acevedes, 1990).

De la Universidad como privilegio para muy pocos, vedada para la mayoría por razones de linaje o de origen étnico de la colonia, se dio el salto en la segunda mitad del siglo pasado a una universidad pública comprometida con el progreso económico y social del país, centrada en el estudio de nuevas áreas de conocimiento tales como la ingeniería y las ciencias naturales, y abierta a quienes tuvieran el interés y las capacidades académicas para hacer parte de sus estamentos básicos. Lamentablemente, en el marco de pasiones políticas sectarias, a esta universidad se le identificó con un programa po-

lítico –El Radicalismo Liberal– y compartió con éste su suerte en razón del control por el Estado (Soto, 2005).

Al vaivén de los cambios sociales y políticos, unas veces con el viento a favor y otras con el viento en contra, la universidad va ser partícipe de los cambios en los grandes momentos como en el período de la Regeneración o los posteriores intentos industrialistas en el siglo XX. En especial resurge con fuerza durante la tercera década de este siglo, en el marco de los profundos cambios que estaba viviendo el país: auge económico derivado de las cuantiosas inversiones extranjeras en sectores estratégicos de la economía como el petróleo o el banano; enormes inversiones en infraestructura, particularmente de transporte, financiadas con recursos provenientes del crédito externo y de los recursos recibidos por concepto de la indemnización por la pérdida de Panamá, etc. Estas transformaciones económicas trajeron consigo grandes transformaciones sociales, entre otras el inicio de un proceso creciente de urbanización; el surgimiento de una clase obrera dentro de la cual tenía gran peso la mano de obra femenina y los albores de lo que se puede denominar como la consolidación del ingreso de nuestro país en la modernidad iniciado en el período de la Independencia y en el cual, como se mostró atrás, la academia jugó un papel decisivo.

Al hacer el balance de los hechos de la mitad del siglo XX, el Presidente Alberto Lleras señalaba:

La insurgencia de presiones brutales, la crueldad que caracterizó a una época recientísima de nuestra historia, no habrían prendido tan fragosamente sobre una nación educada, so-



bre un país civilizado (...) La insensibilidad que se apoderó de buena parte de las antiguas clases dirigentes ante la tremenda gravedad de La Violencia es también otro síntoma de la defectuosa educación, aún en las más altas jerarquías de la inteligencia. Fallaron pues, la escuela, el colegio, la universidad. Fallaron los sistemas educativos y complementarios, fallaron el hogar y la educación moral y religiosa de Colombia. Ese es el hecho histórico”<sup>2</sup>.

De los escombros de ese periodo, resurgió el compromiso nacional por una mayor y mejor educación. No de otra manera se explica la disposición aprobada en el plebiscito que dio origen al Frente Nacional y que estableció un porcentaje mínimo de gasto público (10%) en educación. Este porcentaje se encuentra hoy en día ampliamente superado y al mismo hay que agregar el gasto que en el mismo servicio se hace desde el sector privado.

<sup>2</sup> En *El Tiempo*, diciembre 19 de 1954. Citado por Helg, *La Educación en Colombia, 1946-1957*.

Otro hito histórico que va a posicionar a la universidad como agente de cambio se encuentra en los inicios de la década de los noventa con la generación de la Constitución de 1991 y su posterior desarrollo a través de leyes, decretos y resoluciones que constituyen el marco del sistema educativo actual. En la Colombia de los albores del siglo XXI, la educación como servicio en cuya financiación y prestación concurren las familias al igual que las instituciones públicas-estatales y privadas, reviste una importancia fundamental para el logro de los objetivos del desarrollo social, económico, político y cultural.

En primer término, resulta claro que en una sociedad que se define como “del conocimiento”, la educación se ha convertido en la mejor posibilidad de acceso a los beneficios del desarrollo. Para validar este aserto, basta pensar cómo sin una adecuada comprensión de las técnicas para el manejo de crecientes volúmenes de información y de los instrumentos cada vez más ágiles de comunicación e interacción, no resulta posible una participación de las personas en

lo más dinámico de sus sociedades quedándose restringidos al uso y disfrute de las marginalidades y pobrezas heredadas desde los siglos con los cuales se inició esta exposición.

En este escenario, resulta claro cómo el conocimiento se ha convertido en el factor social de mayor dinámica y que se expresa en todos los ámbitos, desde la producción hasta las posibilidades de comunicación. Así se asiste a un cambio profundo en las sociedades, de igual o mayor trascendencia que el registrado con la denominada economía clásica y las vertientes fundantes de la neoclásica, que establecieron sus fundamentos desde la transformación a partir del sector primario. Ambos esquemas explican no sólo los comportamientos sociales en general, también y en buena medida el cambio cualitativo en las universidades. La aplicación del conocimiento científico a los nuevos procesos de la alta tecnología ha abierto campos que hace algunos años eran inimaginables y que marcan el rumbo que habrán de seguir las sociedades en su necesidad de garantizar un adecuado nivel de cobertura de las necesidades de sus poblaciones, compatible con la conservación del medio ambiente.

Para nuestras universidades, aún distantes de las líderes mundiales en investigación y desarrollo, el reto consiste en ir sentando las bases para una inserción más proactiva en el ámbito de la ciencia y la tecnología, en crear una base de conocimiento que permita discernir cuáles son los requerimientos en términos de construcción de sociedad, de la demanda y oferta de productos, materiales, procesos y técnicas que resultan más compatibles con nuestras posibilidades de participar en el progreso del mundo. Finalmente, pero no por ello de menor importancia, en un mundo de este siglo XXI, lleno

de turbulencias y de nuevas esperanzas, la educación y el conocimiento resultan elementos fundamentales que permiten valorar, preservar, acrecentar y compartir los frutos de la cultura, expresión de la realidad de distintas comunidades humanas que si bien comparten unos valores fundamentales comunes, tienen en la diversidad un elemento que contribuye a la riqueza de la expresión de lo humano. En todos estos ámbitos, el acceso a la educación (cobertura) y la pertinencia y suficiencia de la misma (calidad), de acuerdo con los distintos niveles en que ella se distribuye y organiza, se convierten en factores fundamentales de movilidad social, de crecimiento económico, de empoderamiento cultural y de democratización política.

Es en estos cambios de sociedades nació nuestra Universidad, hace ya 44 años, como una apuesta desde una comunidad religiosa que ha estado profundamente vinculada a la historia de la educación en el mundo. El desafío fundamental ha sido, a lo largo de estos años, el abrir oportunidades a sectores sociales no privilegiados de nuestra sociedad para que reciban una educación de calidad que hoy se refrenda con la Acreditación como Institución de Alta Calidad.

## LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN<sup>3</sup>

**Dice** Lora (2008):

Adoptar políticas que aumenten la insatisfacción de la población, aunque generen creci-

<sup>3</sup> Este documento es una síntesis del Componente de Calidad de la Educación (Sanabria y López) del proyecto de investigación "Bogotá, ciudad y calidad de la vida: análisis por componentes 1994-2004", adelantado en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de La Salle. Se publicó en la revista *Universidad & Empresa* (Sanabria y Vélez, 2009).

miento, es una estrategia costosa políticamente, e incluso insostenible. Por otro lado, si los países y grupos sociales en riesgo toleran sus problemas de salud, también es probable que las políticas e iniciativas de prevención para mejorar los servicios sanitarios los pasen por alto. ¿Y qué esperanza puede tener la región de contar con recursos humanos capaces de competir en la economía mundial si la mayoría de la población no reconoce las fallas de sus sistemas educativos?

El interrogante deja espacio para muchas más preguntas: ¿fallas en relación con qué? ¿En cobertura? ¿En calidad? ¿Ésta cómo se mide? ¿En relación con qué? Es evidente que han existido avances en materia de educación, ciencia y tecnología en América Latina. Eso puede ser claro si se revisan cifras de cobertura y se tiene que suponer que los cambios en los modelos educativos no se han realizado para desmejorar la calidad, sino para adecuarla a los retos sociales actuales y a las posibilidades del sistema. Pero ¿éstos son suficientes frente a la demanda social residente y frente a las necesidades de competir con otras regiones?

Desde la perspectiva teórica asumida (Sanabria y López, 2008), las políticas públicas muestran cómo un buen diseño de objetivos no garantiza que lo construido en el papel termine siendo igual a lo realizado, no sólo por razones de la no posible captura de toda la realidad comprometida, sino también, porque no son posibles los controles estrictos de las sendas de implementación de las políticas. Esto conduce a la posibilidad de que las políticas óptimas pueden terminar construyendo resultados subóptimos e incluso deficientes. Este es uno de los sentidos a evaluar en el caso de la educación.

## ALGUNOS ELEMENTOS TEÓRICOS DESDE EL ENFOQUE DE LA CALIDAD DE VIDA SOBRE EL PROBLEMA DE LA CALIDAD EDUCATIVA

**En** términos de lo presentado como propuesta teórica comprensiva acerca del desarrollo, en Sanabria (2006, p. 138) se formula éste como:

... el resultado de la concreción de probabilidades de evolución de una sociedad, sobre la base de las condiciones iniciales a partir de las cuales interactúan los agentes de manera deliberada, o los individuos de manera espontánea. Estas acciones sociales o interacciones deliberadas o espontáneas transforman la sociedad de manera evolutiva en la medida en que iteran y conducen a redefiniciones de los escenarios sociales"... "En tanto proceso, la condición inicial no es el problema a superar u optimizar, siendo entonces el problema la dinámica compleja de sistema, el entorno, y los flujos del cambio evolutivo necesarios y suficientes al proceso mismo, con lo cual se organiza la auto-observación de la sociedad como una definición holística.

Desde este intento definitorio se puede asumir la calidad de la educación no sólo como un problema de indicadores, los cuales son muy importantes para la implementación de políticas, sino también como posibilidades del cambio evolutivo, resultado de la generación de procesos de transformación continua y que son resultado no sólo de búsqueda de rentabilidades o legitimidades, sino también de las comparaciones con otras sociedades y los individuos al interior de estas. Con ello se quiere afirmar que el problema social aparentemente se resuelve de manera holística y no de manera fragmentada.



Se quiere decir que un problema en un sector no se resuelve al margen de los otros sectores sino de manera simultánea, en tanto la estructura de funciones en que se organiza una sociedad implica que cada uno de los grupos puede tener un grado de aceptación alto de éstas. Así, no se niegan las desigualdades, sino que se reconocen, pero se entienden desde las funcionalidades establecidas dentro de los conglomerados humanos y que marcan los procesos de desarrollo, los cuales terminan siendo individuales en todas las sociedades.

La calidad de la educación no sólo se resuelve en la medida en que haya más puntaje PISA o ECAES. Entenderlo de esta manera permite evaluar la efectividad de las políticas educativas. Pero la calidad se resuelve en función de los aportes al cambio y desarrollo social y este

aparece como sistema. La calidad entonces dependería de la respuesta en variables como la empleabilidad, de mejora en los ingresos en los individuos, de los estratos, de la productividad de las empresas y, en general, de los aportes al desarrollo. De esta manera la calidad se puede medir a través de *proxies* en las cuales se vea reflejada, y no sólo de manera endogámica a través de indicadores de la capacidad de repetición de los estudiantes.

También es pertinente asumir que lo definitorio, desde esta perspectiva, se debe comprender desde lo más avanzado o emergente del sistema en estudio. Esto es, que en la arquitectura educativa la educación primaria se constituye en la base de su edificación; pero, es en los resultados finales, es decir la educación superior que se puede medir si la base fue sólida o no.

En este caso, lo “superior” se debe mirar desde la acumulación histórica y desde su capacidad de liderazgo para los cambios productivos. Con lo cual se intenta expresar que la calidad es una variable temporal, que en siglos pasados establecía principalmente la capacidad de filosofar sobre los grandes devenires, pero hoy pareciera requerir más de la capacidad de resolver problemas sociales, técnicos y tecnológicos a partir de los desarrollos de la ciencia como techo del conocimiento.

Además, el supuesto de la “racionalidad” de los individuos a la hora de hacer sus elecciones o tomar sus decisiones dentro de una restricción presupuestal garantizaría que cada individuo procure su propio bienestar. Con ello, el espacio de lo colectivo se organizaría desde el ámbito de lo público. En este sentido, es posible asumir el esquema de que mayor ingreso necesariamente genera una mejor calidad de vida.

Desde otras perspectivas, se postula que “el esfuerzo invertido en una tarea está determinado principalmente por las demandas intrínsecas de la tarea, y que el control voluntario que se puede ejercer sobre el esfuerzo es bastante limitado” (Kahneman, 1997, p. 49). Por tanto, se puede asumir que las posibilidades racionales de construcción de una calidad de vida no corresponderían de manera exacta a la perfecta adecuación de medios a fines y, el consumo y una buena parte de las decisiones buscarían un Pareto superior, pero no se alcanzaría necesariamente el óptimo. Veenhoven (2000) y Sen (1985) entenderán el problema del aprendizaje como de capacidades y a través de estas el cambio en la calidad de vida, englobando en este concepto lo personal y el desarrollo social.

El corto recorrido teórico presentado tiene como base la educación. Por un lado, la correspondiente a la formación derivada de los imaginarios sociales y que no necesariamente se transmiten en las academias, y, por el otro, la formación académica. Pero uno y otro son complementarios y moldean no sólo las habilidades técnicas sino también las responsabilidades de los individuos. Con ello se quiere decir que no es posible entender una sin la otra.

Ahora bien, ¿cómo se pueden comprender ambos fenómenos? Para Luhman (1996, 1997) la posibilidad de comprender el mundo depende del desarrollo alcanzado en el sentido de la sociedad moderna como sistema. A este se llega en la medida en que los sistemas se diferencian claramente unos de otros y, esta diferenciación en lo que se puede argumentar como su contenido, se realiza a través de las funciones en que se especializa cada sistema en su capacidad autorreferente y autopoietica. Así, el sistema educativo tiene por finalidad reproducirse a sí mismo, y ésta es la forma avanzada del conocimiento como ciencia: desarrollarse a sí mismo en la medida en que se comunica, diferenciándose a su interior a través de las graduaciones aceptadas en sus unidades de operación; por ejemplo, sus estudiantes o sus universidades y las calificaciones que los representan. Ésta puede ser la base de la concepción de calidad como generalmente se le admite.

A partir de Becker<sup>4</sup> (1983, 1991) se podrían entender los dos tipos de transmisión de saberes y conocimientos. Uno de ellos es el correspondiente a la formación no académica, de alguna manera la base de la construcción de valores

---

<sup>4</sup> En este apartado se hace una reinterpretación de Sanabria (2007).

sociales entre padres e hijos. Se puede intentar establecer esta forma de ver la transmisión de conocimientos, desde lo correspondiente a lo consuetudinario, a partir de las maneras y modos como se construye la competitividad<sup>5</sup>, como un esquema que se puede ampliar a las estructuras empresariales, así como a cualquier tipo de relación en la cual se puedan establecer jerarquías, estructurales o funcionales, y a partir de ellas las relaciones que entre los niveles implican una serie de valores y normas de eficiencia, aun entre los diferentes sistemas y su permanencia como agentes constructores y dinamizadores del mercado<sup>6</sup> (Becker, 2000, pp. 144 y ss).

A partir de lo expresado se puede pensar, y respetando la direccionalidad principal agente determinada por la decisión de inversión, que la acumulación de activos culturales<sup>7</sup> se produce de dos maneras: una, en la formación técnica, que se puede asociar a un plazo relativamente corto, comparativamente con la construcción de valores y climas empresariales; y, dos, la formación

en valores como espacio de lo consuetudinario, expresada a través de las normas o los aspectos del sostenimiento de la productividad (Sanabria, 2007) en un lapso mayor y asociable a un plazo más prolongado que el anterior. Ambas temporalidades hacen referencia a la educación desde dos claras perspectivas funcionales.

Así se pueden entender los escenarios en los cuales se expresan las relaciones institucionales (North, 1995) culturalmente apropiadas; por tanto, se crea un clima empresarial para que la inversión en formación técnica produjera una mejora competitiva en la empresa. El sentido de lo descrito relaciona el hecho de que la utilidad marginal del cambio en productividad, en sentido estricto debe ser mayor que el cambio en las utilidades de este en relación con el valor de los cambios institucionales.

También es claro que los arreglos institucionales pesan de manera negativa en la estabilidad precedente, lo cual puede influir de manera negativa en dependencia del valor asignado a la responsabilidad empresarial. Sin embargo, un alto o un bajo valor de la responsabilidad afectará en dependencia de los costos institucionales marginales que se generen y que podrían afectar la valoración que hagan los agentes del impacto en sí mismos de su propia formación.

Ahora bien, ¿en qué sentido se puede garantizar que existiría una relación funcional del tipo principal agente entre los sistemas educativo y el económico? Se puede argumentar de manera fácil que en la medida en que la utilidad marginal de la inversión sea el dato de mayor valor. Por consiguiente, es entendible que el sistema de educación no puede ir más allá de lo requerido.

<sup>5</sup> Se puede leer el esquema de principal a agente, presentado a partir de las acciones orientadas a mejorar la competitividad y la presentación no se afecta en sus contenidos. Se parte del supuesto de que las decisiones de las empresas se establecen en la dirección de mejorar la competitividad no sólo en los mercados más dinámicos, también en los espacios de menos dinámica, pero que dados los grados de apertura registrados hoy, éstos son afectados por aquellos.

<sup>6</sup> Un supuesto adicional es que el principal (la empresa), al establecer sus prioridades, determina que permanecer en el mercado y ser competitivo es su objetivo primordial. Si con ello consigue maximizar su ganancia es un doble acierto. Sin embargo, el principal puede no estar logrando los mayores beneficios, aunque puede estar logrando los resultados esperados en relación con su permanencia y competitividad.

<sup>7</sup> En el sentido de formación de capital humano.

Dentro de este razonamiento podría, en virtud de lo expuesto, considerarse dos posibilidades hipotéticas: una, que la calidad de la educación es funcional a los requerimientos sociales; y dos, que la estructura de la educación sólo ha alcanzado el estadio que se puede reconocer en las diferentes sociedades en razón a que la demanda de ella hecha por los sistemas no implica un ir más allá. Una y otra nos refieren a preferencias por los diferentes estadios de calidades y en general, a que esas preferencias dependen del contexto social, familiar o cultural en un sentido amplio y, por tanto, se puede asumir que operan como acto civilizatorio (Elías, 1987) y reflejan comportamientos en términos de la cotidianidad y en términos de la productividad.

Así la educación no sólo es necesaria desde principales, sino también desde agentes y, aunque produce mejoras en las condiciones de las empresas, la propuesta funcional que se ha venido argumentando implicaría, en el escenario de los mercados más dinámicos, que su medición se puede asumir desde la generación de ciencia, tecnología o investigación y desarrollo y su aplicación práctica en innovación.

## LOS HECHOS Y LOS RESULTADOS DE MANERA PROPOSITIVA

**EI** Ministerio de Educación Nacional, MEN, define calidad en los siguientes términos:

La educación es de calidad cuando todos los niños y jóvenes, independientemente de sus condiciones socioeconómicas y culturales, alcanzan los objetivos propuestos por el sistema educativo, los cuales están establecidos en la Ley General de Educación, y realizan apren-

dizajes útiles para su vida y para la sociedad. Esto significa desarrollar competencias básicas para:

- Comprender lo que leen, expresarse en forma oral y escrita, calcular y resolver problemas (competencias básicas).
- Convivir con otros, trabajar y decidir en grupo (competencias interpersonales).
- Actuar con responsabilidad, integridad y autocontrol, y desarrollar la autoestima (calidades personales) (MEN, 2002).

En esta forma de ver el problema de la calidad, aunque en sentido sistémico, es claro que su evaluación se hace contra sí mismo. Es en este sentido que en el documento general de investigación (Sanabria y López, 2008) se plantean los problemas teóricos de la evaluación de políticas por objetivos intrínsecos a las mismas y no por los cambios sociales introducidos, en tanto que, como sistema debe referenciarse en otros u otros sistemas.

Uno de los problemas a dilucidar, como se plantea en los aspectos teóricos, es si sus resultados sólo contribuyen a mantener un statu quo en el sentido evolutivo del desarrollo, o coadyuvan a los cambios, expresados como expectativas sociales e individuales. La razón de esta búsqueda académica se finca en que es evidente que las expectativas cambiaron, y la pregunta es: ¿ha experimentado la misma dinámica el sistema de educación?

Según Foxley (2008), la realidad latinoamericana, o al menos como tradicionalmente se había venido explicando, ha cambiado. La razón fundamental de este hecho se puede atribuir al cambio de paradigma, resultado

de la actual fase de la globalización y el uso intensivo de las telecomunicaciones; una mayor creación y difusión del conocimiento y con ello la posibilidad de compararse no sólo con los vecinos de residencia, también con otras realidades, transformando la estructura de las expectativas de los residentes, tanto en su base cualitativa, es decir el tipo de variables, como cuantitativas.

De este modo, las bases de la cohesión y el funcionamiento social también se han transformado. Las nuevas plataformas parecen implicar la exigencia de mayor competitividad en el sentido social, lo cual explica la búsqueda y exigencia de mejoramientos de la calidad de vida, denotada esta principalmente por mejores y mayores accesos a consumos de bienes y servicios y al requerimiento y construcción de seguridades. De manera prioritaria aparece la necesidad de un mayor nivel de educación en comparación con los requerimientos de antes de la década de los setenta del siglo pasado.

Se requieren mayores capacidades y competencias para acceder a los nuevos consumos, desde la moda hasta el turismo, desde el ejercicio profesional hasta el encuentro con nuevas culturas y saberes tecnológicos. Esto requiere y conduce necesariamente a una mayor movilidad social a partir de la educación. Así el enfoque de la educación a nivel individual puede significar esa posibilidad si mantiene y expande su posición privilegiada de constructor de conocimiento, no en acto endogámico, sino a partir de las expresiones del conocimiento útil como lo sugieren Nonaka y Takeuchi (1999).

Se quiere afirmar con esto que una función, y tal vez la más importante del sistema educati-

vo, es producir conocimiento que contribuya a resolver los problemas del desarrollo en todas sus dimensiones complejas, a partir de su capacidad y evidente liderazgo en su construcción. Esta puede ser el presupuesto de su responsabilidad social. Contrario a lo que puede ser una función basada principalmente en los equilibrios financieros, como puede predicarse de las empresas manufactureras. Es decir, en el equilibrio eficiencia y eficacia, el sistema educativo debe priorizar la segunda opción y, a partir de estos equilibrios a largo plazo, buscar los correspondientes a la eficiencia empresarial a corto plazo.

Pero esto no necesariamente responde, de la misma manera, a los cuestionamientos de la justicia y la equidad en los términos del paradigma anterior a los setentas que establecían su enfoque desde lo colectivo a partir de la industrialización como se puede leer en la abundante bibliografía de la CEPAL y su propuesta del modelo sustitutivo de importaciones. Con los aportes de Lucas (1988) y Romer (1990), y desde los fundamentos neoclásicos, se presentará una perspectiva que será complementaria con las teorías de las capacidades y competencias de Sen (2001), en la pretensión de ubicar la formación del capital humano de manera privilegiada. Si bien esto es plausible, al no tenerse claro las demandas desde las empresas en relación con sus niveles tecnológicos y de productividad, en buena parte de las instituciones de educación superior y con las reformas del sector, se condujo a la endogamia y al establecimiento de empresas del subsector que más parecen negocios financieros.

Como se reporta en Lora (2008, p. 24), para América Latina existe la posibilidad de consi-

derar que el crecimiento económico no muestre los grados de felicidad que se podrían asumir en razón a las mejoras de este indicador. Es posible que el problema se pueda explicar en razón a que el crecimiento no tiene una relación directa, en todas sus variables, con la estructura social, ya que puede afectar empleo o salud de manera indirecta, por ejemplo. Sin embargo, si se cruza este con otros indicadores, pareciera que se puede relativizar esta hipótesis de los análisis estructuralistas.

Uno de los problemas que se puede advertir es que la mirada *ceteris paribus* deja mucho de la sociedad por fuera. Por ejemplo, no explica las expectativas resultantes de compararse no con los entornos lejanos y cercanos de los individuos; por ejemplo, los barriales, otros estratos u otras culturas, lo cual puede arrojar datos interesantes en torno a la felicidad de los individuos. A partir de estas miradas se van organizando los imaginarios sociales y, con ello inclusiones o autoexclusiones. Dice Lora:

Debido en gran parte a la incidencia de los rasgos culturales, una comparación directa de las percepciones con los indicadores objetivos económicos y sociales puede resultar engañosa. En algunas dimensiones de la calidad de vida los promedios nacionales de las opiniones de las personas tienden a reflejar bastante bien los indicadores objetivos. Por ejemplo, la correlación entre la satisfacción con la vida y el PIB per cápita de los países asciende a 81%. Pero en otros casos la asociación es menor: la correlación entre la opinión sobre la situación del país y el PIB per cápita es de 59%. En otros se revela notoriamente baja: apenas 22% entre la situación económica del país y el PIB per cápita,

o 13% entre la situación económica del país y su tasa de crecimiento económico. En algunos casos incluso se observa una relación inesperada entre las opiniones y los indicadores objetivos: la satisfacción con el nivel de vida personal está correlacionada negativamente con el crecimiento económico nacional, lo que constituye una "paradoja de crecimiento infeliz". Hay correlaciones bastante bajas cuando se comparan las percepciones sobre la salud o sobre el sistema médico con los indicadores tradicionales de expectativa de vida o mortalidad, o cuando se comparan las opiniones sobre el sistema educativo y las tasas de escolaridad de los países.

Este tema se vuelve trascendente cuando se analiza el tema de la calidad, en razón a que ésta no depende sólo de los intereses en referencia a condiciones, supuestas objetivas, de mercado, sino también de las percepciones de las culturas en el sentido de los imaginarios, como se formuló. Así, es posible registrar que en Latinoamérica existen diferentes percepciones sobre la calidad de vida y algunos de los indicadores que tradicionalmente se agregan para su consolidación. En este sentido se puede leer en Lora (p. 26) que:

Cuando se trata de las percepciones sobre las condiciones de vida y las políticas de los países, los pobres tienden a tener una opinión semejante o incluso más benevolente que los ricos, lo que constituye una verdadera e inquietante "paradoja de las aspiraciones". Por ejemplo, en América Latina los quintiles más bajos tienen más confianza que los más altos en el sistema médico o en los esfuerzos de los gobiernos para facilitar la creación de más y mejores empleos. Cuando se distingue

en forma más precisa a los pobres de los no pobres por ingreso o por acceso a bienes y servicios... se encuentra que los pobres tienen también una opinión más benevolente que los no pobres sobre las políticas de reducción de la pobreza o de creación de empleos.

Se argumenta el no poder referirse a la calidad, como tradicionalmente se realiza a partir de unos indicadores considerados desde variables que no se cruzan con otros datos de la sociedad o, por lo menos, con las percepciones que, dentro de los diferentes estratos, puede manifestar el conjunto de la sociedad. Sin embargo, desde las perspectivas señaladas de Sen, es necesario reconocer que la educación juega un papel trascendente en América Latina, pero lo que no es claro es que tipo de educación y ahí es donde la calidad juega un papel trascendente, en razón al reconocimiento del papel del conocimiento como motor de desarrollo.

Así los problemas de la calidad son bastante difíciles de reconocer, puesto que no se apunta claramente a una posición de principal en la transformación social, en procura de alcanzar el esquivo desarrollo y se termina, como es apreciable, en un desarrollo empobrecedor. Y esto es verificable con una cifra: de 1994 a 2004 sólo 16 patentes<sup>8</sup>. No se da el número de egresados para que la cifra no se pueda ver con tintes catastróficos.

En una rápida conclusión de este panorama, en el estudio empírico de los datos (1994-2004) correspondientes a la calidad de la educación (Sanabria y Vélez, 2009), estos reflejan:

- Que existe una pendiente positiva de la función que agrupa la probabilidad de egreso del sistema y la inversión neta de las empresas manufactureras. Esto se explica fundamentalmente por las políticas de ampliación de la cobertura (número de matriculados). Sin embargo, se debe resaltar que la tasa de crecimiento promedio de la demanda de mano de obra calificada, entre ellos los profesionales, es significativamente menor que el promedio correspondiente a la inversión neta;
- Que la función que relaciona el ingreso de los profesionales y los costos de la educación para pregrado y posgrado, en el período de estudio, muestra una pendiente negativa, explicada porque, mientras los primeros decrecen un promedio de 1,77%, al mismo tiempo se registra un incremento de 8,26% en los segundos. Con ello puede argumentarse serios cuestionamientos para la sustentabilidad de la construcción de la productividad necesaria para la construcción del desarrollo de manera generosa y que abarque a los estratos de menor ingreso;
- Los datos correspondientes a la función que establece una relación entre el cambio en los niveles de productividad y el cambio en los años promedio de educación en el empleo del sector manufacturero muestran como su pendiente es casi plana. Esto es importante si se considera que para garantizar desarrollo, también es necesario como en el numeral anterior, que sea alta a fin de poder instrumentar dos objetivos: que se contribuya a eliminar inequidades por la vía de la generación de competencias y que esta senda sea atractiva para todos.

<sup>8</sup> Fuente: encuesta de Innovación y desarrollo tecnológico. Colciencias, 2004.



Los tres numerales anteriores se reflejan en los resultados obtenidos para la calidad del sistema de educación. De ello es destacable cómo, en el período referido, su pendiente negativa permite la ubicación del sistema de educación en la posición de subordinación frente al sistema económico, sector manufacturero. Desde esta perspectiva queda la posibilidad hipotética de asumir que el rol ocupado no corresponde a los requerimientos de la construcción de conocimiento que exige la actual fase de la globalización. Con ello se puede asumir que, si bien es cierto el sistema educativo contribuye a la formación de capacidades y competencias para una calificación de la mano de obra, no se responde, como sistema, a los requerimientos de construcción de conocimiento, como lo necesita la búsqueda de una mayor productividad, equidad y justicia.

En consecuencia, puede considerarse que el sistema educativo responde a las acumulaciones a corto plazo, cuyo referente de base para las consideraciones funcionales fue una industria incipiente. Así, aunque fue de vital importancia responder a los retos de los años ochenta hacia atrás, hoy se requiere otro tipo de calidad, no basado en la educación generadora de uniformidad, sino en aquella que es potenciadora de las singularidades que se expresan en cada individuo, no educación de masas o paradigma de las fábricas, sino la de los ciudadanos en sus sueños individuales como base para la construcción y ampliación del conocimiento acumulado (Toffler, 2009). Lo afirmado concuerda con los bajos niveles de inversión en innovación reportado por Colciencias (2006) y la también baja generación de patentes: 16 en el período de 1994-2004.

Desde esta perspectiva analítica no se ignora la importancia de la evaluación de algunos aspectos tales como las pruebas PISA, ICFES o ECAES, o los criterios de calidad normalmente estatuidos, pero también se considera relevante entender que las exigencias de competir en un mundo de alta interrelación como al que se asiste en la actual fase de la globalización, hacen referencia a un sistema educativo con capacidad de liderar y proponer la construcción de conocimiento. Es decir, de ocupar la posición de principal en el reto histórico, y por consiguiente la importancia de buscar alternativas que impliquen la redefinición de su papel y alcances en relación con la construcción de sociedad.

En la argumentación presentada sobre la calidad del sistema se puede advertir como este no concurre a la construcción de suficiente calidad, para hacer posible un notable crecimiento del sector industrial y de igual manera en los demás sectores. Finalmente se puede considerar que los énfasis y las esperanzas puestas en un sector como el manufacturero, en el sentido de principal dinamizador del desarrollo, pareciera haberse estancado y haber sido asumido este papel por el sector servicios y, de allí, la importancia estratégica para el pensar del desarrollo a partir de las instituciones universitarias y su capacidad de contribuir a las posibilidades de cambio.

## **PRINCIPALES RETOS QUE AFRONTA LA UNIVERSIDAD DE LA SALLE EN EL TEMA DE ALTA CALIDAD PARA EL SIGLO XXI**

**La** Universidad de La Salle se encuentra en un momento de decisiones estratégicas clave, toda vez que acaba de terminar un proceso de Acre-

ditación de Alta Calidad (Resolución 5266 del 2008) con base en la cual se evidencian fortalezas y posibilidades de mejoramiento.

El verdadero reto del proceso de acreditación de la Universidad no está dado precisamente en el haber logrado esta distinción, aunque no se pretende minimizar este logro, sino en el mantener y mejorar sus estrategias, sus logros y procesos de tal forma que pueda responderse con evidencias reales frente a la sociedad y al país quienes en últimas son los que avalan esta condición de calidad institucional. Por tanto, se asume la Calidad Institucional desde la perspectiva de la pertinencia, coadyuvando con la construcción de sociedad dentro de criterios de democracia, equidad y justicia social, como se puede entender en los dos capítulos anteriores.

Los desafíos a corto y mediano plazos de la Universidad pueden describirse desde las palabras del Rector al asumir el reto de la Acreditación de Alta Calidad y desde las sugerencias y recomendaciones del Consejo Nacional de Acreditación (CNA) al otorgarla. El punto de inicio que resume la propuesta de la Universidad y marca el lineamiento estratégico se precisa como “la oportunidad de seguir sirviendo a Colombia y su gente, lo que nos compromete en la construcción de un país más justo, equitativo y con oportunidades para todos” (Gómez, 2008c).

Abordar el tema de calidad requiere pensar en dos aspectos: en la esencia misma del ser de la Universidad, por tanto en la dinámica académica que se genera en su interior para el aporte a la construcción de conocimiento y su transferencia a la sociedad; y en la manera en que se establece el hacer institucional –los procesos organizativos.

A fin de considerar estos dos aspectos, en primera instancia se retoman los elementos planteados en el Proyecto Educativo Universitario Lasallista –PEUL– en el que se señala que la misión de la Universidad la compromete con el desarrollo de procesos educativos que tenga impacto en la transformación de la sociedad en aspectos fundamentales como “la búsqueda de la equidad, la defensa de la vida, la construcción de la nacionalidad y el compromiso con el desarrollo humano integral y sustentable” (Universidad de La Salle, 2007). Esto se fundamenta en la concepción de formación integral, constructor de conocimiento, sujeto relacional y capaz de actuar con responsabilidad social.

El Rector expresa que

la acreditación institucional de alta calidad impone a una universidad que de verdad siente y aspira con ilusión, angustia, esperanza y pasión a ser parte del proceso de hacer país, de generar conocimiento que aporte a la transformación social y productiva, y de formar integralmente a los colombianos del presente y del futuro (Gómez, 2008a).

El ser universidad católica lasallista es pilar de nuestra manera de ser y hacer; constituye nuestra identidad institucional en la formación de los profesionales y en la generación de conocimiento.

En segunda instancia, se hace imperativo implementar la política institucional (Universidad de La Salle, 2008b) que promueve la investigación como un proceso transversal de generación de conocimiento útil que expresa la relación entre el “ejercicio de una actividad docente estrecha-

mente ligada a la investigación como dos caras de una misma moneda” (Gómez, 2008a) que lleva a la socialización de lo nuevo alcanzado como conocimiento y que se retroalimenta con la actividad docente, la recrea y fortalece.

Así se pretende dar respuesta a las expectativas, necesidades y retos de la sociedad actual desde la búsqueda de que la educación superior comprenda la articulación entre el crecimiento económico, el desarrollo social y el fortalecimiento de la democracia. También, se comprende que el sentido de la autonomía universitaria se expresa como la capacidad de promover el desarrollo de las ideas y las libertades humanas, la reflexión, el disenso y el consenso. Por tanto, la Universidad debe ser una institución “autónoma y crítica, conocedora de las necesidades y movimientos sociales, de las demandas del mercado laboral y de los estilos imperantes de interacción y desarrollo en contextos internacionales” (Roa, 2003).

En tercera instancia, se reconoce la importancia de la dimensión organizativa, donde *el sistema de gestión de la calidad* es una herramienta de mejoramiento continuo que se basa en el “Enfoque basado en procesos”, para suplir las necesidades, expectativas y requisitos de la sociedad colombiana, ya que la formación privilegia que

cada persona cultive su sensibilidad social, su responsabilidad tanto personal como profesional y su compromiso con la justicia social, dentro de la óptica de una opción preferencial por los empobrecidos y por todos los seres humanos que viven en las fronteras de la deshumanización (Universidad de La Salle, 2008a).

## RETOS

Lo anteriormente expresado, en términos de la organización y proyección de la Universidad, se puede resumir como:

- Un proceso de cambio en la cual se define como una Universidad investigadora, que aprende porque investiga.
- Docencia con pertinencia.
- Centrar la atención en la formación del estudiante con responsabilidad social.
- Renovación permanente de los currículos de los programas buscando mayor flexibilidad, la articulación entre programas y la formación post-gradual.
- Favorecer y apoyar la producción intelectual de la comunidad académica y su difusión en revistas indexadas de alcance nacional e internacional.

Lo anterior propuesta se puede resumir en lo expuesto por Gómez (2008b): inserción de la universidad en la dinámica global de gestión y generación de conocimiento, presencia de la universidad en las regiones colombianas, reconocimiento de la universidad en el imaginario nacional por su aporte al desarrollo y renovación de la cultura organizacional para la gestión del proyecto educativo universitario.

Así, el reto se puede establecer en un gran norte: construir una sociedad justa basada en el conocimiento, prolongar la educación durante toda la vida, emplear eficazmente los nuevos medios tecnológicos, hacer buena investigación científica y tecnológica, vincular a las universidades con las empresas y resolver el problema del financiamiento universitario (Mallorga, 1999).

## RETOS Y OPORTUNIDADES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y SOCIALES

Los retos de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales (FCES) se establecen, de acuerdo con lo enunciado hasta aquí, a partir de un ir más allá del cumplimiento de los factores de calidad exigidos por el CNA. Se entienden entonces dos elementos básicos: por un lado, la búsqueda del tránsito de una educación basada en la uniformización de los individuos, fundamentada pedagógicamente en la repetición y bajo la consideración de que el docente es el sujeto portador del conocimiento y las soluciones, tomando en cambio las nuevas formas pedagógicas de la educación por competencias y que parte de admitir a cada uno de los estudiantes como un individuo con intereses y necesidades diferenciadas. En esta posibilidad pedagógica no se trata de repetir sino de construir para la participación eficaz y eficiente en la sociedad de cada uno de los egresados. En otras palabras:

El fomento al desarrollo de cada persona, a su integridad y diversidad; el fortalecimiento de una actitud crítica frente a lo dogmático y absoluto; el rechazo al conocimiento memorístico y la valoración de la creatividad y de la capacidad, para adecuarse a situaciones nuevas y para innovar utilizando la información disponible; una nueva actitud y conceptualización de los espacios y de los tiempos y por ende, de las formas de organización de la vida cotidiana (González y Ayarza, 2004).

Por tanto, el esfuerzo por mejorar la calidad, en este tenor, depende de la mejora en nuestra capacidad para armonizar los distintos procesos

que están involucrados en la actividad educativa, pero sobre la base de construir ciudadanos y no de asumir al docente como el eje del acto pedagógico. Ante lo cual es necesario que la Facultad identifique sus propios patrones para definir y evaluar el cómo de la calidad, sobre la base de referentes como la Misión, Visión, el PEUL, y el Proyecto Educativo de la Facultad y sus fundamentos axiológicos.

Por el otro lado, también dentro de estos retos, se debe encontrar una nueva funcionalidad que permita a la Facultad contribuir al desarrollo no sólo como reproductor tecnológico de modos y maneras, que fácil y continuamente se vuelven obsoletos<sup>9</sup>, sino como posibilidad y capacidad de asumir el liderazgo, como sistema, de la implementación de estrategias para el cambio social, en el norte de la evolución que permita una mejor calidad de la vida basada en un respeto por el otro y el medio ambiente circundante.

A partir de estas dos conceptualizaciones, los retos y oportunidades se pueden asumir dentro de las siguientes estrategias:

- Alcanzar una identidad como Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Lo cual va de la mano de la formulación de acciones que le permitan no sólo su interacción dentro de la Universidad de La Salle sino con su entorno. En palabras de González (2008), la Facultad debe preguntarse cómo piensa posicionarse en su medio, cómo va a acercarse a la comunidad y al sector

---

<sup>9</sup> Cómo puede apreciarse con las teorías, los métodos estadísticos o econométricos, y en general con todos los argumentos de la ciencia. Lo cual no implica el abandono de su enseñanza, sino la aceptación de que ni en su inspiración, ni en su uso se pueden aceptar como dogmas de fe.

productivo. Es decir, desde qué perspectiva, contribuyendo a asumir el liderazgo reclamado al sistema educativo desde la percepción endogámica que privilegia los resultados financieros a corto plazo sobre la construcción de conocimiento o desde una senda que soluciones una y otra posibilidad sin deterioro de ninguno de las dos, pero orientada a solucionar el requerimiento de la sociedad.

- La Facultad, por su reciente creación, debe dotarse de la oportunidad de promover la integridad entre los discursos que le han dado origen, las prácticas de sus diferentes programas y sus realizaciones como Unidad Académica. En este punto, es necesario que la FCES plantee lineamientos que permitan la coherencia entre los procesos de redimensionamiento curricular y la gestión de los mismos de cara a la sociedad. Así, se deben generar prácticas de revisión permanente de los currículos a partir de los cambios en las disciplinas y en los problemas que ellas pretenden abordar y resolver; así como las metodologías de enseñanza y evaluación por competencias.
- Establecer procesos de planeación para la FCES y los diferentes programas, articulados al Plan Institucional de la Universidad de La Salle. Lo cual permite definir líneas, proyectos y metas específicas, sincronizadas en función de los planes de mejoramiento derivados de los procesos de acreditación institucional y de los programas y de los intereses específicos que en materia de aseguramiento de la calidad hayan sido especificados. Esto se relaciona con el sistema de información y análisis mencionado anteriormente.
- En el marco de los lineamientos de la Hoja de Ruta de la Universidad es necesario ana-

lizar cómo los programas y la FCES van a generar nuevos recursos involucrando los resultados de las investigaciones, su acercamiento al sector productivo y su experiencia en extensión.

- Además, es necesario identificar las líneas de investigación de la Facultad y su articulación con los grupos de investigación, así como los mecanismos para impulsar la investigación formativa, disciplinar e interdisciplinar a partir de la consolidación de los semilleros de investigación.
- En el actual contexto es clave la estructuración de un sistema de comunicación que permita un flujo claro y oportuno de la información, dado que esta tiene repercusiones en la toma de decisiones y la participación de los diferentes actores de la comunidad académica en los procesos de la FCES. Este tema es de crucial importancia porque se constituye en un eje estratégico para la construcción de la identidad de la FCES y para la generación de sentido de pertenencia alrededor de una nueva estructura que aglutina y articula diversas ciencias y disciplinas.
- Otro tema de relevancia es la visibilización de la Facultad, la cual se logra a través de la interacción Facultad en su entorno cercano y en el externo; a través de la realización de eventos académicos acordes con sus líneas de investigación, publicación de los resultados de investigación, tanto disciplinar, interdisciplinar y como Facultad. La visibilidad también debe lograrse a través de la movilidad de docentes y estudiantes y del desempeño de sus egresados. Lo anterior requiere la definición de proyectos específicos pero articulados entre sí.

Lo expuesto permite señalar que si bien está de moda la preocupación por la calidad de la edu-

cación, ésta es la esencia de lo qué hacemos y del cómo lo hacemos. Como lo señala Lemaitre (2005) las reflexiones alrededor de la calidad de la educación superior están relacionadas con los cambios en el modo de producción del conocimiento. Por lo cual es clave para la Facultad avanzar en la construcción de su concepto de calidad, la definición de parámetros que permitan su evaluación y la creación de un sistema de información que permita visualizar los avances o retrocesos de la Unidad Académica en los diferentes procesos académicos. No obstante, contar con dicho sistema y con los indicadores que produce implica a su vez el montaje de un sistema de análisis que dé cuenta de la situación de los procesos y de las estrategias para armonizarlos y resolver las falencias que sean detectadas.

Es fundamental la consolidación del Comité de Aseguramiento de la Calidad y del Comité de Autoevaluación, dado que en estos espacios se discuten y construyen los lineamientos que en materia de Calidad serán implementados en la Facultad y que deben impregnar el quehacer de los diferentes comités que forman parte de ella.

Finalmente, ser parte de una Universidad con Acreditación Institucional exige una mayor responsabilidad no sólo frente a la institución misma, sino también frente la comunidad académica y con la sociedad. Implica ir más allá de los factores y lineamientos propuestos por el CNA, es construir de manera colegiada los horizontes de sentido frente al tema de calidad, superar los enfoques tradicionales y avanzar hacia una concepción de calidad de la educación superior que sea armónica con los intereses institucionales, los requerimientos del Sistema Nacional de Educación y pertinentes para el contexto social, económico y político de nuestro país.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acevedes, P. (1990). La farmacia y el Real Jardín Botánico de la ciudad de México (1788-1796). En: *Ciencia, Técnica y Estado en la España Ilustrada*. Zaragoza: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Becker, G. (1991). *Tratado sobre la familia*. Madrid: Alianza Editorial.
- Becker, G. y Murphy, A. (2000). *Social economics, market behavior in a social environment*. Massachusetts: Boston: Harvard University Press.
- Becker, G. (1983). *El capital humano*. Madrid: Alianza Universidad.
- CNA. Entornos virtuales en la educación superior. En: <http://www.cna.gov.co/>
- Elías, N. (1987). *El proceso de la civilización*. México: FCE.
- El-Khawas (1998). *El control de calidad en la educación superior: avances recientes y dificultades por superar*. Washington: Banco Mundial.
- Foxley, A. (2008). *A la gente le interesa más mejorar su calidad de vida que la reducción de las desigualdades*. En: [www.minrel.gov.col/prontus\\_minrel/site/artic/20081118/pags/20081118174846.php](http://www.minrel.gov.col/prontus_minrel/site/artic/20081118/pags/20081118174846.php). Consultado el 10 de diciembre de 2008.
- Gómez, C. (2008a). *Acreditación Institucional de Alta Calidad. Palabras de Ocasión*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Gómez, C. (2008b). *Discurso de posesión como Rector de la Universidad de La Salle para el período estatuario de 2008-2011*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Gómez, C. (2008c). *Significados y desafíos de la acreditación institucional. Acreditación institucional*. Bogotá. 8(15). Oct. 2008 En: [http://publicaciones.lasalle.edu.co/images/openaces/acreditacion/acreditacion\\_15.pdf](http://publicaciones.lasalle.edu.co/images/openaces/acreditacion/acreditacion_15.pdf)
- González, E. y H. Ayarza. (1997). Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe. En: *La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe. Documentos de la Conferencia Regional, Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: CRESAL/UNESCO.
- González, L. E. (2008). *El impacto del proceso de evaluación y acreditación en las universidades de América Latina*. CINDA, IESALC, UNESCO.
- Griliches, Z. (1991). The search for R&D spillovers. *Scandinavian Journal for Economics*, 94. 1991, 29-47.
- Inglehart, R. (2001) *Modernización y postmodernización*. Madrid: Centro de Investigaciones sociológicas y Siglo XXI editores.
- Kahneman, J. (1997). Sample selection bias as a specification error. *Econometrica*, 47.
- Lemaitre, M. J. (2005) *Autoevaluación y Acreditación en el marco del aseguramiento de la calidad en el contexto latinoamericano*. Costa Rica: SINAES.
- Lora, E. (2008). *Calidad de vida, más allá de los hechos*. Versión electrónica en: <http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=1775347>
- Lucas, R. (1988). On the mechanics of economic development. *Journal of Monetary Economics*.
- Luhman, N. (1996). *Teoría de la sociedad y la pedagogía*. Barcelona: Paidós.
- Luhman, N. (1997). *Teoría política en el Estado de Bienestar*. Madrid: Alianza Universidad.

- Mallorga, R. (Diciembre, 1999). Los desafíos de la universidad latinoamericana en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 21. Disponible en: <http://www.rieoei.org/rie21.htm>
- Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Evaluación censal de la calidad*. Bogotá: Sanmartín Obregón & Cía Ltda. Editores e impresores.
- Nonaka y Takeuchi (1999). *La organización creadora de conocimiento*. México: Oxford University Press.
- North, D. (1995). *Instituciones, cambio institucional y desempeño económico*. México: Oxford University Press.
- Roa, A. (2003). *Acreditación y evaluación de la calidad en la educación superior colombiana*. IESALC-UNESCO.
- Roa, A. (2003). Hacia un modelo de aseguramiento de la calidad en la educación superior en Colombia: estándares básicos y acreditación de excelencia. En: *Consejo Nacional de Acreditación, CNA. Educación superior, calidad y acreditación* Tres Tomos. Bogotá, Alfaomega Editores.
- Romer, P. (1990). Endogenous technical change. *Journal of Political Economy*, 98.
- Sanabria N. y López, A. (2008). *Bogotá, ciudad y calidad de la vida: análisis por componentes 1994-2004*. Bogotá: Universidad de La Salle. Proyecto de investigación Programa de Economía.
- Sanabria, N. (2006). *Empresa y desarrollo. Informe final de investigación*. Bogotá: Departamento de Investigaciones, Universidad de La Salle.
- Sanabria, N. y Vélez, J. (2009). La calidad de la educación desde una perspectiva funcional. *Revista Universidad y Empresa*, Primer número de 2009. En Prensa.
- Sassen, S. (1991). *The global city: New York*. London, Tokio. Princeton. Princeton University Press.
- Sassen, S. (Marzo, 1998). Ciudades en la economía global: enfoques teóricos y metodológicos. *EURE*, 24(71).
- Sean, A. (1997). *La desigualdad económica*. México, FCE.
- Sen, A. (2001). *Desarrollo y libertad*. Bogotá: Norma.
- Soto, D. (2005). Aproximación histórica a la universidad colombiana. En: *Rheta*, 7, 99-136.
- Todaro, M. (1997). *Economic Development*. New York: New York University.
- Universidad de La Salle (2002). *Lineamientos para un Modelo de Acreditación Descripción Analítica del Modelo*. Librillo 14. Colección Documentos Institucionales. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Universidad de La Salle (2007). *Proyecto Educativo Universitario Lasallista*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Universidad de La Salle (2008a). *Enfoque formativo Lasallista*. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Universidad de La Salle (2008b). *Sistema de Investigación Universitario Lasallista*. Librillo 27. Bogotá: Ediciones Unisalle.
- Veenhoven, R. (2000). Quality-of-life in individualistic society: A comparison of 43 nations in the early 1990's. *Social Indicators Research*, 48, 157-186.
- Yarce J. y C. Lopera (2002). Para soñar el futuro. En: *La educación superior en Colombia*. IESALC (UNESCO), ICFES y Ministerio de Educación Nacional. Bogotá: Santillana.