



ISSN: 2448 - 6574

Posturas sobre la calidad educativa en Educación Superior

Ana Patricia Gutiérrez Zavala

ana.patricia.gutierrez.zavala@uabc.edu.mx

José Alfonso Jiménez Moreno

jose.alfonso.jimenez.moreno@uabc.edu.mx

Universidad Autónoma de Baja California

Área Temática: Políticas de la educación en la evaluación.

Resumen

En el presente texto se aborda el término *calidad* en el ámbito educativo. El manuscrito expone enfoques sobre cómo se entiende actualmente el término de *calidad*, con el fin de abonar a su debate conceptual; concretamente, se plantean dos posturas que reiteradamente aparecen en la literatura y en los ejercicios de evaluación orientados a la *mejora de la calidad*, al menos en el ámbito de habla hispana y en el contexto de la educación superior. El objeto es mostrar dos posturas de *calidad*, dos discursos que siguen líneas diferentes pero que a la vez coexisten como discursos válidos y vigentes: la postura vista desde el derecho a la educación y desde un enfoque empresarial.

Palabras clave: calidad educativa, Educación Superior.

Postura de calidad centrada en el individuo y los derechos humanos

La postura del derecho a la educación se centra en que los derechos humanos deben permear en decisiones y acciones educativas; el individuo es el centro de la educación, la prioridad (Tomasevski, 2003). Este enfoque tuvo sus inicios en la educación básica, porque se resalta que la escuela debe adaptarse a las necesidades de las personas y principalmente en la etapa de la niñez. No obstante, esta postura ha trascendido a todos los niveles educativos. Bajo esta postura se critica el uso e interpretación de los resultados de pruebas a gran escala o el mero uso de



ISSN: 2448 - 6574

indicadores como el objetivo de la educación. Se critica al dato estadístico argumentando que, en muchas ocasiones, a pesar de lo mucho que pueden revelar, también las estadísticas son capaces de esconder lo que realmente es necesario conocer; por ejemplo, un dato puede revelar el número de estudiantes que reprobaron en un ciclo escolar particular, pero no explica el porqué está pasando. En ese sentido, “los promedios estadísticos camuflan todo tipo de falencias en cuestiones de género, raza, etnia o lengua, las cuales son cruciales desde la perspectiva de los derechos humanos” (Ibíd, p.3), por lo tanto, si esto se ignora, se podría pensar que se cae en asuntos de discriminación; que es un fin opuesto al deseado.

Desde la perspectiva en derechos humanos, la calidad refiere al aseguramiento de la educación gratuita, obligatoria e inclusiva en educación básica, implica la facilitación del acceso a la educación post-obligatoria; aunque aquí ya no implique una obligatoriedad por parte del Estado.

Concretamente, esta postura tiene cuatro indicadores que orientan las obligaciones para cada Estado. Lo anterior se explica en el sistema de “4-A” (Tomasevski, 2003), el cual se resume en lo siguiente: a) Asequibilidad, que ve a la educación como un derecho social que debe ser garantizado por los gobiernos para que sea obligatoria y gratuita; como derecho cultural debe respetarse la diversidad y derechos de las minorías; b) Acceso; no sólo se refiere a asegurar educación gratuita, obligatoria e inclusiva, sino también a facilitar el acceso a la educación post-obligatoria; c) Aceptabilidad; engloba un conjunto de criterios de calidad de la educación como: los relativos a la seguridad y salud en la escuela y cualidades profesionales de los maestros; pero va más allá. El gobierno debe establecer, controlar y exigir el cumplimiento de determinados estándares, tanto en instituciones públicas como privadas; d) Adaptabilidad; Se requiere que las escuelas se adapten a los niños, según el principio de interés superior del niño de la Convención sobre los Derechos del Niño. El derecho internacional de los derechos humanos prevé como objetivo principal la promoción de derechos humanos a través de la educación.

Estas categorías anteriores no son los únicos factores documentados para hablar acerca de una postura centrada en el individuo, dentro de la postura de derechos, se destaca también lo social, ya que la formación superior también debe orientarse a la solución de demandas sociales. Por lo anterior, se ha prestado atención al término “responsabilidad social universitaria” (RSU). Desde 1998, la Unesco declaró que las instituciones de educación superior deberían brindar a estudiantes la posibilidad de desarrollar en plenitud sus propias capacidades con sentido de la



ISSN: 2448 - 6574

responsabilidad social y puedan tener una participación activa en la sociedad y ser agentes de cambio que propicien justicia e igualdad. No obstante, aparece otro doble discurso, pues desde ese año se hablaba de modelos propios del mercado laboral (como procesos de calidad y competencias) y diez años después, en el 2009, la declaración de la Unesco presentó un modelo que contempla la relación entre universidad, Estado y empresa (Martí et al., 2014).

Cabe mencionar que el modelo que relaciona Universidad-Estado-Empresa fue propuesto por primera vez por Etzkowitz y Leydesdorff en 1966, desde entonces, ha ido permeando en discursos universitarios. Se ha llegado al punto de una coexistencia entre discursos, de tal forma que incluso hay competencias para medir responsabilidad y ética de los estudiantes, “se resaltan las competencias deseables en relación con ser responsable y el comportamiento ético” (Martí et al., 2014).

Orientar la educación con base en derechos humanos a la realidad, concretamente a las universidades, pareciera que se queda en el plano discursivo, en proyectos que reflejan solo un ideal. Por ejemplo, para González (2000), la idea de que la universidad responda a una política de “educación para todos” es un discurso que se encuentra en una contradicción porque, las políticas que existen, en realidad son excluyentes. El autor también señaló que ese doble discurso se volvió costumbre desde 1986, pero que sólo han sido intentos fallidos por rescatar a la universidad en ruinas: “la retórica ilusoria de la Universidad pública, humanista y democrática, continuó apareciendo en discursos e informes técnicos pegada a medidas prácticas que se proponían y que claramente hacían imposible alcanzar los objetivos hermoeados” (p. 27).

Hay autores que siguen defendiendo que la calidad va más allá evaluaciones de logro, y relacionan a la calidad con valores, considerando que cuando se habla de la calidad no se debe pasar por alto que ésta debe ser la expresión viva de los valores, logros y aspiraciones a las que legítimamente tiene derecho una comunidad. Es esta calidad la que brinda definición e identidad a una cultura que se expresa en lo cotidiano y que adquiere de sus protagonistas -maestros, estudiantes, autoridades y sociedad en general- los elementos que le confieren validez y legitimidad. Su pertinencia no está en los números, ni en los diagnósticos que alimentan ideales de logro carentes de significado, sino en la voluntad de quienes aspiran a ser mejores y convergen en un proyecto común para lograrlo. La acreditación (y cualquier forma de evaluación), no son fines en sí mismos; son medios para impulsar el mejoramiento de la educación, pero, sobre todo, de quienes la hacen posible (Villarruel, 2010).



ISSN: 2448 - 6574

Postura empresarial de la calidad educativa

Las universidades han sufrido un proceso de *empresarialización* (Ibarra, 2005), debido a la manera en la que operan las Instituciones de Educación Superior (IES), al menos en México, pues hay un énfasis en enfoques de competitividad, se establecen los logros esperados como competencias orientadas a insertarse en el mercado laboral, la educación, así adopta discursos empresariales sobre calidad y mejora (Gregorutti y Bon, 2013). Esta mirada competitiva se debe a efectos de la globalización económica, el panorama educativo se ve impregnado por ideas mercantilistas y a las universidades se les asigna la función de ser centros que forman profesionales con base en criterios de competitividad y empleabilidad (Corral, 2015). La empleabilidad es también un factor clave, ya que la educación se relaciona con la obtención de un “buen empleo”; es decir, se ve a la educación superior como una inversión que imperiosamente exige una retribución. Esta mirada de la educación superior como una inversión no solo se valora desde la perspectiva de los actores educativos, sino a nivel de Estado, esperando que la educación superior sea uno de los motores económicos y de competitividad del país, consecuencia de una inversión en ella.

Aunque es cierto que, al menos bajo esta mirada, el funcionamiento de las IES y las empresas son semejantes, la forma en la que operan no es el único motivo que relaciona a la economía con la educación superior. A ésta última se le ha identificado como uno de los factores principales que llevan al progreso económico de los países (Mollis, 2014). Es así como varios actores están involucrados en esta perspectiva económica. Para empleadores y la sociedad en general, la calidad está relacionada con competencias adquiridas para la obtención de un empleo y en la formación de egresados responsables; mientras que para el Estado pueden ser tanto aspectos vinculados con el desarrollo social y humano como costos y requerimientos de capital humano (Fernández, 2005).

Por lo mencionado, se puede decir que existen, al menos, tres prioridades dentro del enfoque empresarial:

- La educación superior debe impulsar el desarrollo de un país: Se ha relacionado a la inversión en la educación superior con el crecimiento y desarrollo económico y social (Gregorutti y Bon, 2013).



ISSN: 2448 - 6574

- La educación basada en competencias y la importancia de la competitividad. Es una perspectiva que surge desde que terminó la Segunda Guerra Mundial, cuando empezaron a surgir las exigencias de comparabilidad de capacidades económicas de un mundo globalizado.

- La universidad como formadora de recursos humanos: empleabilidad y vinculación con las empresas. La universidad tiene la responsabilidad de brindar las herramientas necesarias a los estudiantes para que al egresar puedan insertarse en el mercado laboral; del mismo modo, las IES deben formar empleadores que respondan a la demanda laboral.

Para entender el concepto de “calidad”: la importancia de “lo global”

Tanto la postura de calidad basada en derechos humanos, como la empresarial, refieren a temas de interés internacional. No obstante, los términos para hablar de una importancia a nivel mundial son distintos; en la postura basada en derechos se habla de un sistema *global*; en el caso de lo empresarial se habla del término *globalización*.

La mirada de Tomasevski (2003) se refiere a lo global para hablar que la propuesta basada en derechos humanos está compuesta por toda una red de tratados que regulan la educación en todo el mundo y que deben ser cumplidos. Los tratados muestran las obligaciones que los gobiernos están obligados a cumplir. La postura empresarial toma lo que Saxe-Fernández (2000) entiende como “perspectiva sociológica del conocimiento”, ésta se refiere al estudio de la globalización como una ideología. La ventaja de lo anterior es que esa perspectiva permite hacerle frente a ese discurso que “sobre-enfatiza la interdependencia entre las naciones, el carácter mutuo de sus intereses y la presencia de beneficios compartidos” (Ibíd., p. 59).

Discursos contradictorios: la coexistencia de ambas posturas de calidad

Hasta ahora, se han presentado dos posturas de *calidad en la educación superior*. Hay que aclarar que, cada persona, institución, sistema educativo o país puede tener una idea de lo que debe ser la *calidad educativa*. No obstante, esto no quiere decir que cada una de ellas represente una postura distinta a las presentadas en este texto; de alguna u otra forma, los enfoques de *calidad educativa* están relacionados, ya sea con la postura con base en derechos humanos, con la postura empresarial o con una perspectiva que toma en cuenta a ambas.

La *calidad* utilitarista han influido a la *calidad*, pues esta suele entenderse como un resultado medible (Gautier, 2007). Un ejemplo sería hablar de que la *calidad* de la educación que



ISSN: 2448 - 6574

recibió un alumno que obtuvo determinados aciertos en una prueba es mejor que la de otro estudiante que obtuvo un número menor. En contraste con lo anterior, el desarrollo humano se opone a esas ideas, “se rompe con el principio de equivalencia tan caro al utilitarismo; las aspiraciones humanas pueden ser distintas e inconmensurables unas con otras” (Ibíd., p.33). Existe una especie de debate entre las dos ideas sobre la *calidad* de la educación. Esto torna que el término *calidad* se vuelva más confuso y requiere que, cada vez que se habla de él, se tome una postura clara y fundamentada.

Esto implica dos posturas epistemológicas, una relacionada con un enfoque moderno que consiste en el aseguramiento de un orden, estandarización y certeza a través de objetividad y cuantificación (Martínez, 2010). La otra postura se basa en supuestos posmodernos, pues enfatiza la incertidumbre, verdades múltiples y coexistencia de muchos puntos de vista sobre una misma realidad. En esta segunda postura lo “bueno” no es algo inherente y universal; por lo tanto, la idea que un resultado en una prueba nacional determina la calidad se pone en duda.

Una diferencia fundamental es la forma en la que se ve al individuo, al estudiante. En la perspectiva basada en derechos humanos, los individuos deben ser respetados, y en el enfoque empresarial, se habla de individuos que son formados para ser un recurso humano. Esto se puede identificar en los discursos de las distintas posturas de calidad, en cómo se fue dejando de hablar de “estudiantes capaces” (refiriéndose a las capacidades que desarrollaban, a lo que eran capaces de hacer y utilizar a lo largo de su vida en general), sino “estudiantes competentes” (centrándose en competencias adquiridas que le permitan “competir” con otros en el mundo laboral). A pesar de las diferencias que existen entre las posturas, ambos discursos suelen ser utilizados para expresar una misma idea de calidad educativa. El concepto de calidad está envuelto en enfoques globalizadores vinculados al logro y también a aspiraciones sociales, existe una fuerte vinculación entre el sector empresarial y el educativo, por eso se ha permitido un “libre tránsito” entre conceptos y premisas, al punto de que los dos sectores comparten una matriz semántica (Villarruel, 2010). Lo que se entiende por calidad es, por tanto, un reflejo de posturas que ya no luchan entre ellas, sino que, a pesar de ser contradictorias, tienen sentido dentro de un discurso particular (y fuera de él, es legítimamente cuestionable).

Es fundamental fijar la mirada hacia las políticas públicas, pues ellas son las que marcan la pauta del camino que siguen las instituciones de educación superior. Las políticas públicas sobre evaluación “representan el mecanismo más socorrido por la mayoría de los gobiernos de



ISSN: 2448 - 6574

la región para otorgar recursos extraordinarios e inducir cambios en cierta dirección en los sistemas a nivel institucional” (Grediaga, Rodríguez y Padilla, 2004, p. 50). Para Martínez (2006), los apoyos económicos federales son los que han delineado la orientación académica en muchas universidades a través de la evaluación, y señaló que “gran parte de las decisiones académicas son claro reflejo de las instancias de apoyo externo” (p.69). A través de estos mecanismos se puede establecer lo que significa *calidad*, pues ese significado será construido por aquello que la educación pretende alcanzar.

Consideración de las posibles consecuencias de cada perspectiva

Ambas posturas tienen sus implicaciones inherentes. En la postura empresarial la institución obedece a criterios económicos, no sólo a educativos y sociales. Esto hace que las IES pierdan cada vez más autonomía, ya que sus decisiones formativas están en función de agentes externos; por lo tanto, el aprendizaje está condicionado por todos los factores anteriores. Al respecto, Press y Washburn (2000) se preguntaron si debemos permitir que las fuerzas comerciales determinen la misión e ideales académicos. A su vez, Mercado (2014) señaló que las escuelas se han ido convirtiendo en formadoras de empleados y no para formar empresarios (entendiendo empresarios como personas emprendedoras con los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para realizar proyectos independientes). También reconoció que las IES, al atender a exigencias del mundo globalizado y que tienen que ver con competitividad, poco a poco han ido perdiendo autonomía (concordando con Press y Washburn, 2000).

Autores como De Vires y Navarro (2011) han calificado de “optimista” el que la Educación Superior sea considerada como eje central para el desarrollo económico y social del país, como el sector en donde los problemas de competitividad y empleos serán resueltos, cuando hay cifras y datos que demuestran que las universidades están siendo consideradas como “fábricas de desempleo”. Sin embargo, la idea de que la inversión en Educación Superior se traduce en desarrollo y crecimiento económicos, sigue vigente y es una de las razones por las que se ha reforzado la idea de competitividad, para poder medir los esfuerzos dirigidos al crecimiento y desarrollo económico.

La palabra *competencia* fue tomada del ámbito empresarial y ha sido adoptada –y aceptada– en el ámbito educativo. Stiglitz (1999) señaló que la ciencia y tecnología deben ser enseñadas en estándares internacionales; los gobiernos de los países recientemente



ISSN: 2448 - 6574

industrializados desempeñan a menudo papeles importantes para facilitar la transferencia de conocimientos y que se puede lograr a través de las universidades. El resultado es que las universidades son “medidas” y “comparadas” con otras instituciones considerando que parten de contextos similares (cuando en realidad no es así). Lo anterior tiene un argumento que se basa, por una parte, en los mecanismos para otorgar financiamiento a las universidades, y conforme se va reduciendo el presupuesto y disminuyen los fondos, más es fomentado el sentido de competitividad, pues se compite por el financiamiento. Es así como “el énfasis (...) de la calidad y una necesidad latente de fuentes de financiamiento, orilla a la búsqueda de competitividad en la gestión educativa, así como en la formación de egresados” (Jiménez, 2017, pp. 6-7).

Una de las consecuencias de más peso dentro del enfoque de derechos humanos es que se necesita la cooperación, compromiso e involucramiento de todos los actores educativos, lo que vuelve a la postura en una idea cerca de la utopía. Al respecto, Vargas (2007) mencionó que “el asociar el concepto de calidad al respeto, al derecho de las personas, y de manera singular a las comprensiones de relevancia, pertinencia y equidad, puede reducirse a una declaración retórica si no se garantiza que los Estados posean la capacidad real de hacerlo” (p.36). Para elevar la *calidad* de la educación pueden proponerse condiciones de igualdad para algunas variables pero que, a pesar de que eso es un avance, no soslaya la pobreza como causa de inequidad (Vargas, 2007). En este sentido, hay que recordar que la equidad es uno de los factores indispensables para hablar de una *calidad educativa* con base en derechos; sin garantizar la equidad, no puede hablarse de que se ofrece una educación *de calidad*.

A pesar de lo negativo de la postura basada en la competitividad, hay un punto que hay que considerar. Retomando el que las universidades compiten por financiamiento, lo cierto es que, hasta que no ocurra ese cambio, de alguna manera las universidades siguen sujetas a competir. Lo anterior puede ser un tema de debate, lo cierto es que, bajo el enfoque de derechos humanos, las universidades tendrían problemas para obtener fondos y deberían encontrar la manera de obtenerlos.

Conclusiones

Las conclusiones acerca del tema expuesto se resumen en tres cuestionamientos. El primero es ¿debería asumirse un enfoque u otro como único para evitar contradicciones? La respuesta ante eso es la congruencia. No se trata de “unir” las dos posturas, pues se caería en una ambivalencia



ISSN: 2448 - 6574

conceptual de las acciones en educación superior, sino de recordar el punto en el que convergen. Como bien señaló Villarruel (2010), sin importar qué paradigma o postura de calidad se asuma, finalmente el objetivo es el mismo: “analizar la realidad para mejorarla” (p.111). Esa realidad debe ser mejorada para beneficiar a la mayor parte de los actores educativos, principalmente a los individuos, y no porque se establezca de manera tajante que la postura de derechos es mejor que la empresarial, sino porque en la realidad del país, la postura de derechos es la que se ha dejado a un lado, las políticas públicas en educación superior benefician más a la postura empresarial.

Otro cuestionamiento es si es necesario hacer explícita la postura de calidad educativa en las políticas de las IES. Considerando lo anterior, la respuesta sería que no, porque no es necesario, pareciera evidente que predomina la tendencia empresarial en aquellos modelos universitarios que se rigen bajo el modelo de competencias. Lo que sí debería evitarse es jugar un doble discurso, ¿para qué enunciar derechos humanos, al individuo y responsabilidad social cuando las acciones tomadas concuerdan con una postura basada en competencias que atienden a las exigencias del mercado y de un mundo globalizado? Si realmente se quiere generar un cambio, lo primero será dejar de presentar ese doble discurso y reconocer las limitaciones y alcances reales de la postura que se asuma,.

Una tercera interrogante es ¿qué implicaciones tiene una u otra perspectiva en la formación de estudiantes? Habrá estudiantes que estén de acuerdo con que se priorice lo empresarial, pues aspiran a conseguir un buen empleo y bien remunerado. Por el contrario, habrá a quienes les hace falta desarrollarse plenamente y quienes busquen ayudarse no sólo a sí mismos sino a la sociedad, quienes buscan en la educación una formación integral. La postura empresarial implica que el estudiante sea visto como un recurso humano, y a las universidades como formadoras de esos recursos, y que lo que los estudiantes aprendan esté regido por el sector productivo, por demandas externas. Ya existe una marcada diferencia que se ha traducido en menos apoyos para las ciencias sociales y humanidades, ¿se quiere reducir esto aún más? Por otro lado, seguir fielmente una postura basada en derechos afectaría a la economía no sólo del país, sino a los mismos estudiantes, pues sería un golpe al mercado laboral actual y no se podría asegurar que al egresar los estudiantes podrán desarrollar un empleo con base en la formación recibida.



ISSN: 2448 - 6574

Es necesario considerar el contexto, que lo que se entienda por calidad educativa no sea un discurso que atienda a intereses particulares de unos cuantos, sino que se construya un discurso donde la realidad del país sea contemplada y considerada como la realidad que se quiere mejorar, no querer imitar o competir con países que poco o nada tienen que ver con el contexto nacional. Ya es hora de dejar de usar dobles discursos sobre calidad y tomar una postura congruente y pertinente. Sólo así se podrá llegar a alcanzar una formación profesional coherente con su propio modelo.

Referencias

- De Vries, W. y Navarro, Y. (2011). ¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. 2(4). pp. 3-27.
- Domínguez, C. y Macías, R. (2004). El que no transa no avanza: la ciencia mexicana en el espejo. En: Aluja, M. y Birke, A. (coords), *El papel de la ética en la investigación científica y la educación superior*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fernández, N. (2005). *La evaluación y la acreditación de la calidad. Situación, tendencias y perspectivas*. Informe presentado en Seminario Regional: "Las nuevas tendencias de la Evaluación y de la Acreditación en América Latina y el Caribe. Argentina.
- Gautier, E. (2007). Educación de calidad. Comentarios a la Nueva propuesta de OREALC/Unesco. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 5(3). pp. 29-35.
- Grediaga, R., Rodríguez, J. y Padilla, L. (2004). *Políticas públicas y cambios en la profesión académica en México en la última década*. México: ANUIES.
- Gregorutti, J. y Bon, M. (2013). Acreditación de la Universidad Privada ¿Es un sinónimo de calidad? *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 11(1) pp. 122-139.
- González, P. (2000). La nueva universidad. En: Cazés, D., Ibarra, E. y Porter, L. (coords). *Estado, universidad y sociedad: entre la globalización y democratización*. México: UNAM.
- Ibarra, E. (2005). Origen de la empresarialización de la universidad: el pasado de la gestión de los negocios en el presente del manejo de la universidad. *Revista de la Educación Superior*. 34(132), pp. 13-37.



ISSN: 2448 - 6574

Jiménez, J. (2017). El modelo educativo de la UABC y su correspondencia con el EGEL: discursos orientados hacia la calidad, competencia y rendición de cuentas. *Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación Currículum*. Año 3(3). pp. 6-7.

Martí, J., Gaete, R., Puerta, I. y Martí, M. (2014). Responsabilidad social y ética en Educación Superior: Marcos y experiencias. En: Hirsch, A. y López, R. (coords). *Ética profesional en Educación Superior: Finalidades, estrategias y desafíos de la formación*. México: Ediciones del Lirio. Pp. 19-38.

Martínez, L. (2006). *Flexibilización curricular. El caso de la UABC*. México: Plaza y Valdés Editores.

Martínez, J. (2010). La Construcción de Indicadores y Evaluación de la Calidad en Centros Educativos. Seis experiencias en México. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 8(5) pp. 133-153.

Mercado, S. (2014). *El fin de la Educación Pública*. México: CECSA.

Mollis, M. (2014). Administrar la crisis de la educación pública y evaluar la calidad universitaria en América Latina: dos caras de la misma reforma educativa. *Revista de la Educación Superior*. 43(169). pp. 25-45.

Press, E. y Washburn, J. (2000). The Kept University. *The Atlantic Monthly*. 2885(3). pp. 39-54.

Saxe-Fernández, J. (2000). Globalización, poder y educación pública. En: Cazés, D., Ibarra, E. y Porter, L. (coordinadores). *Estado, Universidad y Sociedad: entre la globalización y la democratización*. México: UNAM. pp.51-80.

Stiglitz, J. (1999). Knowledge as a global public good. En: *Global Public Goods*. Estados Unidos: UNDP. pp. 308-325.

Tomasevski, K. (2003). Derechos económicos, sociales y culturales. *Informe de la Relatora Especial sobre el Derecho a la Educación*. Presentado de conformidad con la resolución 2002/23 de la Comisión de Derechos Humanos. Naciones Unidas. Nueva York: Naciones Unidas.

Vargas, A. (2002). La acreditación: Una forma de estandarizar la educación. *Educación*, 26(2). pp. 245-254.

Villarruel, M. (2010). Calidad en la Educación Superior: Un análisis reflexivo sobre la gestión de sus procesos en los centros educativos de América. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 8(5). pp. 110-118.

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Evaluación 2018 /Año 4, No. 4/ Septiembre de 2018 a Agosto de 2019.