

Estudio de la eficiencia y calidad del sistema de educación Colombiano. Una evaluación con enfoque en sus capacidades.

INTRODUCCIÓN

En debate sobre la calidad de la educación superior ha tomado un especial interés desde la creciente aparición de escalafones internacionales en la década de 1990. Sin embargo, la idea de clasificar instituciones teniendo en cuenta la apreciación de su calidad, fue propuesta por el psicólogo McKeen, en 1910, y se apoyó en la afiliación institucional de científicos destacados (Webster, 1986). Así mismo, en 1925 Hughes publicó un escalafón basado en opiniones de un grupo de expertos, metodología que se volvió a utilizar, con ajustes, en otro ordenamiento difundido en 1934 (Webster, 1983).

La tendencia se consolidó a partir de 1959 y, sobre todo, en la década de 1980, extendiéndose al nivel de pregrado. La primera edición de la guía American's Best Colleges, que publica la revista US News and World Report anualmente, aparece desde 1983. Revistas como Times y Newsweek comenzaron a publicar listas semejantes desde 1996 (Martínez, 2011).

En la figura 1 se muestra la línea de tiempo asociada con la aparición de los rankings universitarios en la literatura y en la práctica de las Instituciones de Educación Superior (IES).

Figura 1. Línea de tiempo - Evolución de los rankings universitarios



Fuente: Elaboración propia

Actualmente, existen más de 50 publicaciones americanas que anuncian listas con ordenamientos de universidades. Siguiendo el ejemplo de la clasificación de US News, se ha incrementado el número de entidades y medios de comunicación, que publican clasificaciones nacionales, regionales y mundiales. Entre algunos de los esquemas de ranking internacionales más conocidos, se incluyen: el Academic Ranking of World Universities realizado por la Universidad de Shanghai Jiao Tong (2003), el Times Higher Education Supplement-QS World University ranking (Times QS ranking) que inició en 2004 y en 2009 cambió la metodología, el ranking de la Universidad de Leiden (2010) y el realizado por Taiwan Higher Education and the Accreditation Council desde el año 2010.

En un panorama general, se pueden establecer un mínimo de 26 rankings mundiales, además del surgimiento de nuevos sistemas de clasificación en muchos países, que dan origen a más de 33 sistemas de clasificación de la educación superior alrededor del mundo (Usher y Medow, 2009).

Según un recuento reciente, son muchos países en los que se hacen escalafones de instituciones de educación superior, ya sea por parte de algunos medios de comunicación, promovidos por los ministerios de educación o desarrollados por algunas universidades. Además de los países anglosajones ya considerados, a los que debe añadirse Australia, la lista incluye en Europa a Alemania, Eslovaquia, España, Francia, Italia, los Países Bajos, Polonia, Portugal, Rumania, Rusia, Suecia, Suiza y Ucrania; en Asia a China y Hong Kong, Corea del Sur, Japón, Kazajstán, la India, Malasia, Pakistán y Tailandia, y en África a Nigeria y Túnez (Marginson, 2010: pág. 546).

El fenómeno se presenta también en América Latina, donde periódicos importantes de Argentina, Brasil, Chile, Colombia y otros países difunden rankings. En México lo han hecho la revista Selecciones y los diarios Reforma y El Universal. La Dirección General de Evaluación Institucional de la Universidad Nacional Autónoma de México, además de analizar algunos escalafones internacionales (Ordorika y Rodríguez, 2008), desarrolla un sistema propio para clasificar las instituciones mexicanas según su producción de investigación: el Estudio Comparativo de las Universidades Mexicanas (ECUM) (Ordorika et al., 2009; Márquez, 2010).

Cada escalafón o ranking tiene sus propios criterios para calificar y ordenar a las IES. Así mismo, los escalafones representan un mecanismo público para ganar legitimidad en el

plano institucional. En la actualidad se presenta un debate sobre la incidencia de los escalafones en asuntos como la autonomía universitaria y la orientación de la política de educación e investigación en los países, asumiendo que con la aparición en los escalafones se está garantizando la calidad y la eficiencia de los sistemas de educación superior (Dill y Soo, 2005).

Desde el punto de vista teórico, los rankings fueron pensados como una herramienta para medir la efectividad de las instituciones de educación superior, su trabajo era considerar los avances internos de las instituciones (López, 2012). Adicionalmente, su aplicación está fundamentada en dar respuesta a tres necesidades, de acuerdo con Delgado (2012, pág. 46): a) Orientar a los estudiantes en la elección de la institución donde cursar estudios, b) Informar a los gestores de la universidad sobre sus fortalezas y debilidades en todos los ámbitos de su actividad (docencia, investigación, transferencia de conocimiento, gestión, infraestructura), c) Informar a los responsables de la política educativa (internacional, nacional o regional) para la toma de decisiones.

Sin embargo, la popularización de los escalafones, ha hecho que dicho mecanismo de evaluación se convierta en una pasión que ha desbordado el fin último con el que se construyeron y el afán por aparecer en dichas listas se puede asimilar con una moda particular. “Los rankings reflejan o emiten en el discurso del público una idea sub intelectual, extra intelectual o inclusive, se les puede considerar como pseudo-académica, que no se expresa en cuanto a calidad asegurada ni en la rendición de cuentas, de alguna forma, los rankings son más provocativos puesto que abren la idea de una información fácil y ligera, la cual resulta entendible a primera vista; han desarrollado toda una cultura, donde la cobertura mediática es mucho mayor que los otros dos mecanismos señalados; ofrecen la cuestión emocional de participar en una especie de competencia deportiva” (Teichler, 201, citado por López, 2012; pág. 145).

Se ha generado una obsesión en los administradores de la educación superior por orientar sus políticas y recursos a lo que piden los escalafones para aparecer en ellos (Orozco, 2015). Son muestras de esta pasión por los rankings de universidades (Delgado, 2012): a) Su proliferación en todos los países del mundo desarrollados y en desarrollo, b) Los rankings de universidades han pasado a ser elaborados por personas no especialistas del tema y más aún, no tienen en cuenta los diferentes contextos de las IES actualmente y en ocasiones pueden responder a intereses propios de quienes los construye, como se puede leer en el caso del escalafón de USapiens en Colombia. c) La aparición de un sistema de

información sobre rankings (Ranking Systems Clearinghouse apadrinado por el Institute for Higher Education Policy's) y de un observatorio encargado de velar por la calidad y rigor de los rankings promoviendo principios y buenas prácticas en la edición de rankings (IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence, que, bajo el patrocinio de la UNESCO, reúne a algunos de los promotores de rankings y especialistas en la materia), d) El nacimiento de instrumentos que intentan sintetizar el puesto de las universidades en los distintos rankings, a fin de facilitar su comparación.

Dentro de los problemas que se han observado en la revisión de la literatura realizada hasta el momento en el marco de proliferación de rankings y mediciones que comparan a las instituciones de educación superior se encuentran los siguientes: a) La popularización y la proliferación de diferentes medidas asociadas con rankings en el contexto de la educación superior, ha hecho que dicho mecanismo de evaluación se convierta en un instrumento de visibilidad y no de medición de calidad y eficiencia, b) La noción de calidad y eficiencia son tratadas de forma subjetiva y no tienen un consenso o marco general, c) Desde el punto de vista de la teoría organizacional y de procesos, las mediciones actuales asociadas, no tienen en cuenta las capacidades y las trayectorias científicas y tecnológicas que subyacen en el marco del proceso de creación de valor en las IES.

Las ideas sobre eficiencia y calidad en el sistema de educación superior no cuentan con una discusión teórica y un análisis empírico que permitan evaluar críticamente su uso en el marco de los rankings y/o escalafones de IES. Para el campo de la administración los conceptos de eficiencia y calidad son centrales. La eficiencia, como resultado de la administración, es un tema que se viene tratando desde autores clásicos como Babbage (1837), Taylor (1911) o Emerson (1912) en el marco del capitalismo fordista. La calidad emerge como complemento de la eficiencia desde la década de 1950, desarrollado en el modelo toyotista de producción con el liderazgo de autores japoneses como Ishikawa y otros. Sin embargo, no se ha dado una discusión profunda sobre la calidad y la eficiencia que trascendiendo el campo de la administración de organizaciones industriales y entidades del Estado se enmarque en las discusiones sobre el desempeño de las IES.

Los estudios que hacen referencia al estudio de las IES a partir del marco teórico de la visión basada en recursos -RBV- (Barney, 2005), es emergente en la literatura académica (Powers y McDougall; 2005), y no se ha abordado hasta lo que se conoce, para desarrollar una discusión de la calidad y la eficiencia en el Sistema de Educación Superior (SES).

Otro tema de discusión es el de la gobernanza y la autonomía universitaria en el marco institucional, donde los rankings y escalafones ejercen una importante presión. Por tanto, la idea de eficiencia y de calidad, lograda con unas capacidades construidas en el tiempo, se puede desvirtuar al no tener claridad sobre los conceptos. Es necesario aportar una revisión crítica a los escalafones y desarrollar una propuesta que permita tener en cuenta la trayectoria tecnológica en la creación de capacidades para diversos resultados misionales de las IES (Scott, 2006).

REVISIÓN DE LA LITERATURA

A través de la revisión realizada hasta el momento y con base en el desarrollo y proliferación de los rankings universitarios, se pueden definir tres grandes enfoques.

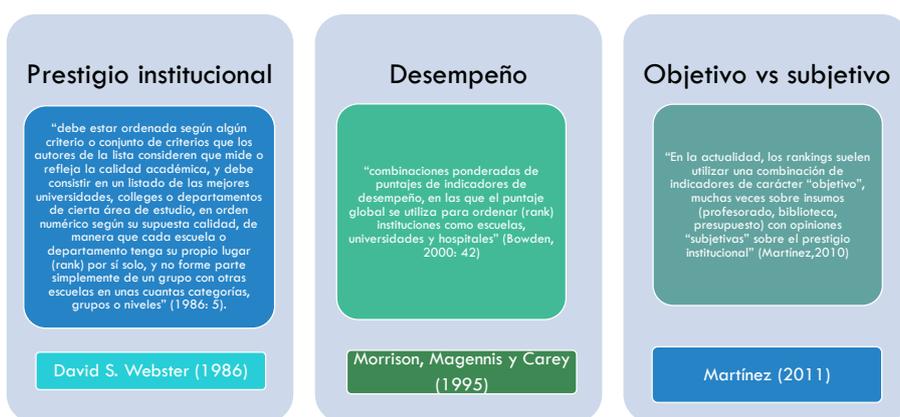
En primer lugar, se encuentran el enfoque del “prestigio” para el cual, un ranking universitario debe estar basado en el reconocimiento institucional de las IES por múltiples criterios que son públicamente compartidos. (Webster, 1986). Según Webster, para que constituya un ranking de calidad académica, una lista “debe estar ordenada según algún criterio o conjunto de criterios que los autores de la lista consideren que mide o refleja la calidad académica, y debe consistir en un listado de las mejores universidades, colleges o departamentos de cierta área de estudio, en orden numérico según su supuesta calidad, de manera que cada escuela o departamento tenga su propio lugar (rank) por sí solo, y no forme parte simplemente de un grupo con otras escuelas en unas cuantas categorías, grupos o niveles” (Webster, 1986; citado por Martínez, 2010; pág 79). En la mayoría de estos rankings, las posiciones de la IES se apoyan en sondeos de imagen y reputación: evaluaciones de pares o de consumidores de servicios educativos, ya sean estudiantes, padres de familia o empleadores (Beyer y Sniper, 1974; Cave et al., 1997; Federkeil, 2008; Ackerman et al., 2009).

En un segundo enfoque se encuentran aquellos rankings basados en el “desempeño” de las IES. Dicho enfoque, se sustenta en procedimientos cuantitativos de evaluación de la producción de conocimientos mediante la medición del número de publicaciones y citas, entre otros indicadores comparativos (Dill y Soo, 2005). Bajo este punto de vista, los rankings universitarios se refieren en particular a las tablas de posiciones de instituciones que se comenzaron a publicar a fines de la década de 1980 en el Reino Unido. Según

Morrison, Magennis y Carey (1995), dichas tablas se basan en “combinaciones ponderadas de puntajes de indicadores de desempeño, en las que el puntaje global se utiliza para ordenar (rank) instituciones como escuelas, universidades y hospitales” (Bowden, 2000: pág. 42).

Finalmente, y como un intento de integrar los enfoques descritos anteriormente, se da un tercero que se basa en mediciones del desempeño de las IES, pero que integra dentro de sus componentes algunas percepciones de diferentes actores (pares, comunidad en general, etc.). Dicho enfoque es muy común en la actualidad y suele utilizar una combinación de indicadores de carácter “objetivo”, muchas veces sobre insumos (profesorado, biblioteca, presupuesto) con opiniones “subjetivas” sobre el prestigio institucional, por lo que la definición desde el punto de vista de “combinaciones ponderadas” se aplica mejor en este sentido (Martínez, 2010). En la figura 2 se presenta un resumen de los tres diferentes enfoques.

Figura 2. Enfoques de los rankings universitarios



Fuente: Elaboración propia

Dentro de los trabajos seminales del campo, se encuentran los diferentes rankings publicados y algunos estudios asociados con dichos rankings, por esta razón, a continuación, se presenta un resumen de los principales rankings internacionales publicados actualmente y posteriormente, se tratan los rankings locales más comunes.

1. Rankings internacionales

a) *El Ranking Académico de las Universidades del Mundo (Academic Ranking of World Universities - ARWU)*

Entre los rankings de universidades internacionales actuales, se destaca el Ranking Académico de las Universidades del Mundo (Academic Ranking of World Universities) conocido con las siglas ARWU o ranking de Shanghai. Este ranking fue publicado por primera vez en junio de 2003 por el Centro de las Universidades de Clase Mundial (Center for World-Class Universities - CWCU) de la Escuela Superior de Educación (anteriormente el Instituto de Educación Superior) de la Universidad Jiao Tongde Shanghái de China, y se actualiza con periodicidad anual.

ARWU utiliza seis indicadores para clasificar las universidades del mundo. Estos indicadores son: el número de alumnos y profesores que han ganado premios Nobel y medallas Fields, el número de investigadores altamente citados, el número de artículos publicados en revistas de Nature y Science, el número de artículos indexados en Science Citation Index - Expanded (SCIE) y Social Sciences Citation Index (SSCI), y el rendimiento per cápita respecto al tamaño de una institución. En la tabla 1 se encuentra la descripción de cada indicador y el peso que cada uno representa en la puntuación global.

Tabla 1. Indicadores utilizados en el Rankig de Shanghai

Cuadro 1 Dominios y criterios del ranking de Shanghai		
Dominio	Criterio y peso	Observaciones
Calidad de la educación	Egresados con Premio Nobel o Medalla Fields (10%)	De pregrado o posgrado; si uno estudió en varias es todas reciben puntos. Más peso recientes
	Académicos con Premio Nobel o Medalla Fields (20%)	Si uno trabaja en varias es todas reciben puntos. Más peso recientes. No claro qué es "trabajar en"
Calidad del profesorado	Académicos muy citados (20%)	De lista de 250 más citados en cu de 21 áreas de Thomson Scientific
	Papers Nature y Science (20%)	5 últimos años; no cuenta para es de ciencias sociales; peso según rango de autor
Productividad de investigación	Total papers publicados (20%)	En la base de datos de Thomson Scientific; se da doble peso a los de ciencias sociales
	Productividad	Total de los 5 criterios previos entre profesores FTE (10%)

FTE = Full Time Equivalent. Si no se tiene el dato este criterio se ignora

Fuente: Billaut et al., 2009

Fuente: Billaut et al. (2009)

b) El World University Ranking del Times Higher Education Supplement (THE)

El Times Higher Education (THE) publica sus World University Rankings, a partir de 2004. Desde su origen, este ranking internacional se construyó con base en dos tipos de clasificaciones. La primera se elabora a partir de encuestas de opinión sobre grupos que, se estima, son capaces de emitir puntos de vista relevantes: los académicos o los empleadores (método reputacional). El segundo se basa en indicadores estructurales y de desempeño que se calculan a partir de un conjunto determinado de datos empíricos. Es importante señalar que el THE, como otros rankings, está estrechamente ligado a las grandes transnacionales de publicación y circulación de la investigación científica como Thomson Reuter y Elsevier, entre otras (Ordorika y Rodríguez, 2010).

Al inicio, el ranking estaba constituido por cuatro dimensiones y utilizaba seis indicadores. Sin embargo, por las limitaciones de los indicadores utilizados hasta el momento, en noviembre de 2009 el THE anunció una importante modificación de la metodología para la construcción de su ranking, además de que ya no trabajaría con la empresa QS (que seguirá publicando sus listados como QS World University Rankings), sino con Thomson Reuters, por lo que se usaría las bases de ISI Thomson para información sobre los indicadores de productividad de investigación. En la actualidad se trabajan cuatro dimensiones diferentes a las trabajadas en las versiones anteriores y se incluyen 13 indicadores. En la tabla 2 se encuentran los factores, indicadores y pesos porcentuales de la versión de dicho ranking hasta 2009 y en la tabla 3 la respectiva modificación realizada a partir de 2009.

Tabla 2. Indicadores utilizados en el Rankig de Times Higher Supplement hasta 2009

Cuadro 2 Factores del ranking del Times Higher Supplement 2004-2009			
Factor	Descripción	Peso	Observaciones
Investigación de excelencia	Citas de artículos publicados por personal de la institución entre total de personas	20%	Según bases de datos de Scopus-Elsevier
Docencia de excelencia	Ratio de estudiantes por profesor	20%	Pobre pero disponible
Enfoque internacional	% de profesorado de otros países	5%	Según datos de cada institución
	% de alumnado de otros países	5%	
Acceso a empleo egresados	Opiniones de académicos según encuesta	40%	Cualitativos; valen 50% del total
	Idem de empleadores de egresados	10%	

Fuente: Baty, 2009

Fuente: Billaut et al. (2009)

Tabla 3. Indicadores utilizados en el Rankig de Times Higher Supplement a partir de 2009

Cuadro 3 Factores del ranking del Times Higher Education Supplement a partir de 2010		
Factor	Descripción	Peso
Actividad económica/innovación	Ingresos p/investigación provenientes de industria/académicos	10%
Diversidad internacional	Ratio alumnos internacionales/locales	10%
	Ratio académicos internacionales/locales	
Indicadores institucionales	Nuevo ingreso pregrado/académicos	25%
	Graduados de pregrado/doctorados	
	Graduados de doctorado	
	Prestigio de docencia según encuesta	
	Presupuesto institucional/alumnado	
Indicadores investigación	Artículos publicados/académicos	55%
	Impacto según citas normalizado por área	
	Presupuesto de investigación/investigadores	
	Presupuesto investigación de fuente externa gobierno-industria	
	Prestigio de investigación según encuesta	

Fuente: Baly, 2010.

Fuente: Billaut et al. (2009)

El ranking THE presenta sus resultados en diversas modalidades. En primer lugar, se encuentra la lista general de universidades, clasificadas de acuerdo a los indicadores medidos. En segundo lugar, listas por áreas de conocimiento. Éstas son: artes y humanidades; ingeniería y tecnologías de la información; ciencias de la vida y biomedicina; ciencias naturales y ciencias sociales. En tercer lugar, el THE ha empezado a publicar rankings regionales. Hasta la fecha sólo existe el correspondiente a la región asiática.

c) El ranking mundial de universidades en la web

El factor de impacto web es el criterio utilizado por el Laboratorio de Internet del CINDOC (CSIC) en su Ranking Webometrics. Los indicadores de presencia y penetración a través de internet de casi 12.000 universidades de todo el mundo son los que determinan el estudio del CSIC. La lista está ordenada de acuerdo a un indicador que combina el volumen de información publicada, la visibilidad e impacto de estas páginas según el número de enlaces externos que reciben. Además, el ranking se desglosa en bloques por países y continentes. En consecuencia, la unidad de análisis en este caso es el dominio web institucional, por lo que sólo aquellas universidades y centros de investigación con un dominio web independiente son considerados (Martínez, 2010). Se diseñaron cuatro indicadores a partir de los resultados cuantitativos obtenidos de los principales motores de búsqueda (Google, Yahoo, Live Search y Exalead). Los pesos y descripción de dichos indicadores se muestran en la tabla 4.

Tabla 4. Indicadores utilizados en el Rankig mundial de universidades en la web

Cuadro 4 Factores del ranking mundial de universidades en la web		
Factor	Descripción	Peso
Visibilidad (<i>Visibility</i>)	Total de enlaces externos únicos recibidos por un sitio (<i>inlinks</i>).	50%
Tamaño (<i>Size</i>)	Número de páginas recuperadas.	20%
Archivos Ricos (<i>Rich Files</i>)	<i>Acrobat</i> y <i>PostScript</i> (.pdf y .ps), <i>Word</i> y <i>Powerpoint</i> (.doc y .ppt).	15%
Académico (<i>Scholar</i>)	Artículos y documentos académicos y citas en <i>Google Scholar</i> .	15%

Fuente: Página Web del Laboratorio de Cibernetría del csc.

2. Fuente: Billaut et al. (2009)

3. Caso de Colombia

Para el caso colombiano, el desempeño de las universidades se mide de dos maneras diferentes. Una primera aproximación se realiza con base en los resultados obtenidos en los rankings internacionales mencionados en la sección anterior. En la mayoría de casos, el referente se establece con las versiones regionales de los mismos, dado que, al hacer la comparación con los resultados generales, las IES colombianas no se encuentran dentro de las listas. La segunda aproximación, se basa en criterios que el Estado a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN) y el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) ha establecido. Dentro de dichos criterios se encuentran los exámenes estandarizados, que para el caso de la educación superior se restringen a los resultados de la prueba denominada SABER PRO y el modelo de indicadores del desempeño de la educación (MIDE).

1. Prueba Saber Pro

El Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior es un instrumento estandarizado para la evaluación externa de la calidad de la educación superior. Forma parte, con otros procesos y acciones, de un conjunto de instrumentos para evaluar la calidad del servicio público educativo y ejercer su inspección y vigilancia.

Este examen inició con la evaluación de 22 programas de educación superior en el año 2003, hasta llegar a 55 programas en 2007; en este período el examen se centró en la evaluación de competencias específicas por programa. Entre 2009 y 2010 se incluyó la

evaluación de dos pruebas comunes a todos los programas de formación: comprensión lectora y comprensión del idioma inglés (<http://www.icfes.gov.co>).

Sus principales objetivos son: comprobar el desarrollo de competencias de los estudiantes que han aprobado el 75% de los créditos en un programa de formación, producir indicadores de valor agregado y servir de fuente de información para la generación de indicadores de evaluación de la calidad de la educación superior.

El diseño del nuevo examen, que se aplica desde 2010, incluye la evaluación de competencias genéricas, entendidas como aquellas que todos los estudiantes deben desarrollar independiente del énfasis de formación, y la evaluación de competencias comunes a grupos de programas con características de formación similares. De esta manera, se evalúan competencias genéricas en cinco pruebas: lectura crítica, razonamiento cuantitativo, comunicación escrita, inglés y competencias ciudadanas, y se han construido cerca de 42 pruebas de competencias específicas comunes para distintos grupos de referencia¹.

Los lineamientos para el diseño del examen Saber Pro se definieron de acuerdo con la política de formación por competencias del Ministerio de Educación Nacional, tanto en el nivel universitario como en el nivel tecnológico y técnico profesional, y en su desarrollo han participado las comunidades académicas, asociaciones y redes de facultades y programas. Los resultados que se obtienen con este examen dan información a nivel individual y, a partir de ellos, se producen reportes de resultados agregados por programa y por Institución de Educación Superior, los cuales pueden ser analizados teniendo en cuenta características de estas últimas, como carácter, sector o acreditación.

2. Modelo de Indicadores de Desempeño de la Educación (MIDE)

El MIDE es una herramienta construida con base en 4 principios básicos (relevancia, objetividad, transparencia y replicabilidad), que busca proporcionar información clara, objetiva y transparente sobre el estado actual de 187 instituciones de educación superior del país, a partir de 6 dimensiones y 18 variables asociadas a la calidad educativa

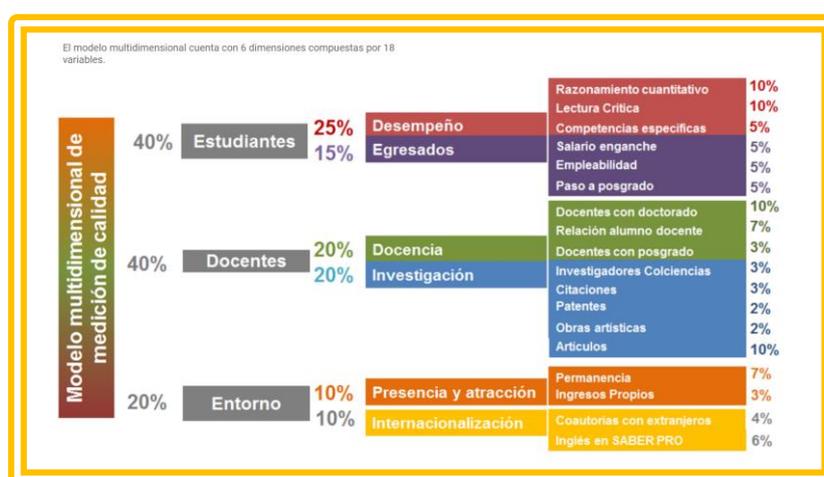
¹ Los grupos de referencia han sido contruidos para la interpretación de resultados de la evaluación, y se basan en la clasificación de áreas de conocimiento y núcleos básicos de conocimiento del SNIES, así como en la clasificación de formaciones de la UNESCO.

(www.colombiaprende.edu.co). Para el estudio se analizaron 187 IES ubicadas en 47 municipios del país. La muestra estuvo compuesta por 82 universidades y 105 instituciones universitarias, de las cuales 58 son oficiales y 129 son privadas.

Dado que en Colombia, la oferta educativa en Colombia es diversa, antes de realizar la estimación del modelo se clasificaron las IES de acuerdo con la propuesta de categorización de la Carnegie Foundation for the advancement of Teaching en sus versiones de 1971 y 1994, adaptadas para Colombia en cuatro categorías: a) IES con enfoque doctoral -IES que en adición a graduar más de 10 estudiantes doctorales anualmente en los últimos tres años, o tener 10 o más programas doctorales vigentes, cuentan con egresados de pregrado en seis o más áreas de conocimiento el último año- b) IES con enfoque de maestría - Aquellas que en adición a graduar más de 40 estudiantes de maestría anualmente durante los últimos tres años, o tener 40 o más programas de maestría vigentes, cuentan con egresados de pregrado en tres o más áreas de conocimiento en el último año-, c) IES con énfasis en pregrado - IES que cuentan con programas vigentes en dos o más áreas del conocimiento en pregrado - y d) IES especializadas en un área - IES que cuentan programas vigentes de pregrado en una sola área del conocimiento.

El índice cuenta con 6 dimensiones compuestas por 18 variables. En la tabla 5 se encuentra la descripción de los indicadores utilizados y los pesos porcentuales de cada uno.

Tabla 5. Indicadores utilizados en el Modelo de Indicadores de Desempeño de la Educación (MIDE)



Fuente: Ministerio de Educación Nacional (s.f)

DISCUSIÓN DE LA PROPUESTA

Con la idea de contribuir al problema planteado, esta tesis de doctorado busca aportar a la administración de las IES con un sistema de evaluación multicriterio, que puede conducir a un tablero de indicadores de comando que mida la eficiencia y la calidad de la educación superior, teniendo en cuenta la capacidad de las instituciones bajo el enfoque de las teorías organizacionales, en particular la teoría del institucionalismo organizacional (Scott, 2005), la teoría del evolucionismo organizacional (Winter, 2005) y la teoría de la visión basada en los recursos RBV (Barney, 2005).

La teoría de RBV propone que las organizaciones buscan en el uso y la combinación de recursos crear competencias y capacidades que son difíciles de imitar e igualar, explica porque dos organizaciones que tienen acceso a los mismos recursos pueden tener diferencias en sus desempeños dada la combinación que hacen de ellos. Por tanto, el estudio de como las IES combinan sus recursos para obtener resultados en sus diferentes ejes misionales resulta ser un punto fundamental en el desarrollo de esta investigación.

La teoría del institucionalismo organizacional propone que las organizaciones sobreviven en la medida que ganan legitimidad, esto es una aceptación de que sus actividades son apropiadas dentro de un marco legal, un sistema normativo y un marco cultural de la sociedad. Por tanto, las organizaciones buscan imitar a las que han ganado legitimidad con el fin de alcanzar las características por las cuales unas organizaciones han logrado ser reconocidas, admiradas y apoyadas por la sociedad y sus instituciones. En este sentido, los rankings se convierten en una forma de reconocer dicha legitimidad y desde este punto de vista dicha teoría resulta de vital importancia en el desarrollo del estudio.

El evolucionismo organizacional plantea que existen trayectorias tecnológicas determinadas por unas rutinas organizacionales alcanzadas en la medida que se presenta un aprendizaje en el proceso de ajuste de procedimientos y formas de realizar el trabajo y hacerlo predecible, por tanto, la evolución de la organización se entiende sobre la forma en que las rutinas determinan lo que dichas organizaciones deben hacer en correspondencia con dichos aprendizajes. Así, el concepto de eficiencia que se deberá desarrollar en el estudio puede ser enmarcado desde los conceptos de esta teoría.

De esta manera, se espera contribuir a la administración de las IES a partir de un modelo de medición que incorpore, desde la teoría organizacional, asuntos generalmente

desconocidos por los escalafones comerciales. Esto es, aproximar formas de valorar la eficiencia y la calidad a partir de la creación de capacidades en trayectorias científicas y tecnológicas con las que se legitime la creación de valor de las IES con los resultados esperados en las tres misiones.

Para ello se realizará una revisión teórica de los índices de calidad y rankings universitarios regionales, nacionales e internacionales más utilizados en la actualidad, se evaluará la noción de eficiencia en la gestión de la educación superior con el fin de determinar un conjunto de variables idóneo de acuerdo con las características propias del sistema universitario colombiano que permitan operacionalizar el constructo de calidad y eficiencia en la educación superior, finalmente se propondrán medidas que contemplen la orientación al mercado de las IES en la tercera misión (innovación, transferencia de tecnología, emprendimiento) como parte fundamental del índice, que compagine la formación y la investigación y que den cuenta de la calidad y se aplicará una metodología para la creación del índice de calidad de la educación superior que integre la visión desde el punto de vista de las trayectorias tecnológicas de las universidades.

Así mismo, preguntas como ¿qué es calidad, capacidad y/o eficiencia para el Sistema Americano?, ¿en qué se diferencia del asiático o Latino?, ¿qué contexto histórico social ha llevado a estos conceptos a tener diferentes acepciones?, entre otras serán de importancia en el marco del estudio.

METODOLOGÍA

La investigación a realizar se enmarca dentro del enfoque mixto (cualitativo – cuantitativo). La etapa I se define como la etapa de contextualización y revisión bibliográfica, posteriormente se desarrollará la recopilación de información (etapa II) y posteriormente el procesamiento y análisis de la misma en la etapa III. La investigación de tipo cualitativa se utilizará en la primera etapa para definir las variables e indicadores a desarrollar y en la tercera etapa con el fin de realizar una validación del índice propuesto. Para esto se realizarán entrevistas a profundidad con personas que cuentan con probada experiencia y reputación en el ámbito de la educación, así como a funcionarios de instituciones relevantes en el ámbito del SES, como el Ministerio de Educación Nacional, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación -Icfes-, entre otras.

1. Unidades de Análisis

Las unidades de análisis en la propuesta planteada corresponden inicialmente a las 286 IES de Colombia que están reglamentadas por el Ministerio de Educación Nacional a diciembre de 2016.

2. Variables de Análisis

Las variables de análisis corresponderán con aquellas que midan la “capacidad”, los “resultados” y los “impactos” que conlleven a aproximarse a los conceptos de calidad y eficiencia definidos en el análisis teórico realizado en el desarrollo de la investigación. Sin embargo, dichas variables e indicadores deben estar disponibles para su recolección con el fin de incluirlas dentro del análisis y posterior establecimiento del índice.

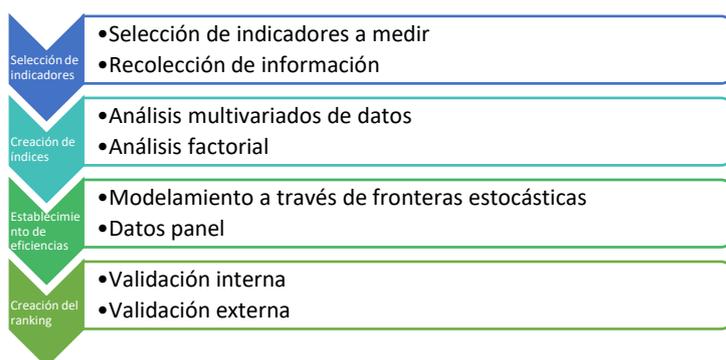
3. Uso de Fuentes de Información (Primarias y/o Secundarias)

Para los análisis a realizar las fuentes de información serán de carácter primario, dado que provendrán directamente del Ministerio de Educación Nacional a través de los sistemas de información que tienen a disposición. Dentro de dichos sistemas se encuentra el Sistema Nacional de Información de Educación Superior (SNIES) el observatorio Laboral y el sistema de información SPADIES. En los casos en los cuales se considere necesario se tendrá contacto con las IES para la obtención de información.

4. Técnicas de Procesamiento y Análisis de Información

Para la creación del índice se llevará a cabo el siguiente esquema de procesamiento y análisis de información:

Figura 3. Técnicas para el procesamiento y análisis de la información



Fuente: elaboración propia

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Esta tesis doctoral realizará un aporte a la administración de las IES, en tanto que, desde una visión de la teoría organizacional, se generarán propuestas para entender y medir la eficiencia y la calidad. En un entorno cambiante, en el que se viene presionando a las IES por generar resultados en el marco de los sistemas de innovación, es fundamental hacer una serie de reflexiones sobre la orientación al mercado y las lógicas institucionales de los escalafones, rankings, acreditaciones y reconocimientos públicos.

Como muestra el caso de las escuelas de administración en el mundo, su excesiva orientación a pertenecer en escalafones, hacia la producción científica donde importa el número de artículos y las revistas, no su contenido, hacia la obtención de acreditaciones, sin importar los medios usados para llenar indicadores, generaron una bancarrota en la moral y ética. Los resultados de esa mala orientación de las escuelas de administración hacia los indicadores por los indicadores, se evidencia en la creciente oleadas de escándalos corporativos en la década de 1990 (Orozco, 2015).

En este sentido, se considera fundamental estudiar a profundidad las dinámicas de las IES y su orientación hacia los escalafones, en un marco que permita entender holísticamente los recursos y capacidades de las IES, su evolución en trayectorias de conocimiento, así como en las formas de legitimación institucional. Se espera con esta disertación contribuir a los debates sobre la orientación al mercado de las IES, sus indicadores de gestión, con herramientas y mediciones para que la administración de las IES pueda mejorar sus capacidades de gestión de la gobernanza y la autonomía.

REFERENCIAS

1. Bowden, R. (2000). "Fantasy Higher Education: university and college league tables", en *Quality in Higher Education*, Vol. 6, N° 1, pp. 41-60.
2. Clarke, M. (2002) Some Guidelines for Academic Quality Rankings. *Higher Education in Europe*, XXVII(4), pp. 443-459.
3. Delgado, L-C. E. (2011). Cómo se cocinan los rankings universitarios. *Dendra Médica. Revista de Humanidades* 2012; 11(1):43-58
4. Dill, D. D., y Soo, M. (2005). Academic quality, league tables, and public policy: A cross-national analysis of university ranking systems. *Higher education*, 49(4), 495-533.
5. Gordon, R.A. y Howell, J.E. (1959). *Higher education for business*. Harvard Business Review. New York: Columbia University Press.
6. López, L. S. (2012). Los rankings universitarios. Bases teóricas, metodología y su impacto en la educación superior global. *Revista de la Educación Superior* 2012, XLI (Enero-Marzo).
7. Marginson, Simon (2010). "National and International Rankings of Higher Education", en Peterson, P., E. Baker y B. McGaw, *International Encyclopedia of Education*, 3rd Ed. Amsterdam, Elsevier-Academic Press. Vol. 4, pp. 546-553.
8. Márquez J. A. (2010). "Estudio comparativo de universidades mexicanas (ecum): otra mirada a la realidad universitaria", en *Revista Iberoamericana de Educación Superior (ries)*. México, issue-unam/Universia, Vol. 1 N° 1 pp. 148-156.
9. Martínez, R. F. (2011). Los rankings de universidades: una visión crítica. *Revista de la educación superior* 2011. Vol. XL (1), No. 157, (Enero – Marzo).
10. Morrison, H. G., S. P. Magennis y L. J. Carey (1995). Performance indicators and league tables: a call for standards, en *Higher Education Quarterly*, 49(2), pp. 128-45.
11. Ordorika, Imanol y R. Rodríguez Gómez (2010). "El ranking Times en el mercado del prestigio universitario, en *Perfiles Educativos*, Vol. xxxii, N° 129, pp. 8-25.
12. Ordorika Imanol et al. (2009). Desempeño de universidades mexicanas en la función de investigación: estudio comparativo. Datos básicos 2007. Cuadernos de Trabajo de la Dirección General de Evaluación Institucional, N° 1. unam-dgei.

13. Ordorika, Imanol, R. Rodríguez Gómez et al. (2008). Comentarios al Academic Ranking of World Universities 2008. Cuadernos de Trabajo de la Dirección General de Evaluación Institucional, N° 2. unam-dgei, 97 págs.
14. Orozco, LA (2015). Diversidad y heterogeneidad en redes colaboración científica: un estudio de las escuelas de administración de América Latina. Universidad Externado de Colombia. Bogotá. Parte II.
15. Pérez, Raseti, C. (2010). El marketing pretencioso de los rankings de universidades. Revista iberoamericana de ciencia, tecnología y sociedad. Julio 2010.
16. Powers, J. B., & McDougall, P. P. (2005). University start-up formation and technology licensing with firms that go public: a resource-based view of academic entrepreneurship. *Journal of business venturing*, 20(3), 291-311.
17. Shin, J.C., Tutkoushian, R.K. y Teichler, U. (2011). *University Rankings. Theoretical Basis, Methodology and Impacts on Global Higher Education*. Springer.
18. Scott, J. C. (2006). The mission of the university: Medieval to postmodern transformations. *The journal of higher education*, 77(1), 1-39.
19. Teichler, U. (2009). Between over-diversification and over-homogenization: Five decades of search for a creative fabric of higher education. In M. K. Barbara & S. Bjorn (Eds.), *University rankings, diversity, and the new landscape of higher education* (pp. 155–182). Rotterdam: Sense Publishers.
20. Unimedios (2010). *Rankings universitarios. Una mirada estadística del quehacer de la educación terciaria en el mundo con amigos y detractores*. Universidad Nacional de Colombia. CLAVES para el debate público. Bogotá, Colombia, septiembre de 2010, número 40.
21. Usher, A., & Medow, J. (2009). A global survey of university rankings and league tables. In M. K. Barbara & S. Bjorn (Eds.), *University rankings, diversity, and the new landscape of higher education* (pp. 3–18). Rotterdam: Sense Publishers.
22. Webster, David S. (1986). *Academic Quality Rankings of American Colleges and Universities*. Springfield.
23. Webster, David S. (1985). “How not to rank universities”, en *Higher Education*, Vol. 14, N° 1, pp. 71-79.
24. Webster, David S. (1983). “America’s Higher-Ranked Graduate Schools, 1925-1982”, en *Change*, May-June, pp. 13-24.