

# 1

## **Empresarización y calidad en la universidad colombiana**

Esaú Ricardo Páez Guzmán

*“La cuestión no es saber lo que es el adversario;  
es saber a qué juego juega”.*  
J.F. Lyotard<sup>2</sup>

El tema general de este artículo, la *universidad*, ha tenido una especial atención en la última década (2010). Los estudios, los documentos, los ensayos, las políticas y propuestas, de uno u otro lado, se han multiplicado considerablemente, tanto en cantidad como en profundidad y detalle. Hoy el tema no es novedoso ni cuenta con la sorpresa de la singularidad. La *universidad* se convirtió en objeto de análisis y de intervención privilegiada, en términos de las políticas públicas, asociadas a una dinámica nueva en relación con un campo relativamente nuevo, las Instituciones de Educación Superior (IES), y que tendría que ver con el carácter de algunas grandes líneas reseñadas por estudiosos del tema (Bruner, 2005):

- Las transformaciones del Estado y su relación con la institución universitaria, en el sentido de los cambios y las diferencias conocidos que se expresan entre un modelo de *Estado interventor* y uno *regulador*.

---

<sup>2</sup> Lyotard, J.F. (1990). *La condición postmoderna. Informe sobre el saber*. México. Red Editorial Iberoamericana México, S.A. de C.V. (p. 104).

- La *descorporatización* de la Universidad, en referencia con los cambios que tienen que ver con cierta manera de *ser tradicional* de la institución universitaria, por lo menos en la tradición histórica de los últimos doscientos años, asentada en los principios de autonomía, autogobierno y *autorreferencialidad*.
- La tendencia acelerada hacia la *mercadización*, en la medida en que la orientación de la Universidad hacia el mercado, como referente y como horizonte de finalidad se ha constituido en la condición fundamental de su actividad y expectativa, hasta el punto que ha terminado constituyéndose y comportándose como un *nuevo sector económico* y,
- La *empresarización*, en estrecha relación con lo anterior, que implica el surgimiento en la universidad de un nuevo modo de ser de la institución universitaria cuya procedencia y filiación estaría conectado con ciertos discursos y prácticas organizativas provenientes del campo propio de la economía y del management (Martínez, 2005, pp. 19-20)<sup>3</sup>.

En principio, sería posible señalar, a propósito de la Universidad, cómo una institución tradicional, tan fuerte y cerrada, ha experimentado en los últimos años una oleada global de cambios y transformaciones con cierta relativa velocidad y bajas resistencias. Esta oleada de cambios ha recorrido regiones y países, ha instalado nuevas y, en muchos casos, idénticas máquinas administrativas, ha introducido *nuevos* lenguajes e inducido *nuevas* prácticas académicas que, de lejos, no dejan de mostrar su familiaridad con los nuevos modos de producirse, constituirse y transmitirse el conocimiento. Quizás una de esas señales podría ser el *desplazamiento* de los centros mundiales de discusión y de decisión sobre las políticas de educación (como discusiones de política, de derecho, de modos de ver la cultura y el saber) y de producción discursiva de las políticas que orientarían las nuevas formas de constitución de las prácticas de saber, las instituciones educativas y sus relaciones tanto con el Estado como con la sociedad en su conjunto.

Una de esas señales, a manera inicial de ejemplo, es la constitución y la legitimación de un nuevo espacio de decisión mundializada, en el que la *educación* comparte asiento como *un sector productivo* más, como un *negocio* más, bajo la forma de *los servicios educativos*, junto con el café, la carne, el

---

<sup>3</sup> En general, “el management se refiere a un concepto complejo relacionado con las instituciones, una teoría, una disciplina y un proceso aplicado a la planeación, organización y control de la gran corporación de negocios.(...) Como teoría o disciplina, el management implica un conjunto de conocimientos científico-técnicos aplicados sistemáticamente por los directivos de la gran corporación de negocios para dar solución a los problemas estratégicos de planeación, organización y control de decisiones, actividades, recursos y resultados de las organizaciones modernas (empresas privada de negocios, organizaciones del Estado y organizaciones públicas, gubernamentales o no”.

petróleo, los servicios financieros, etc.<sup>4</sup> *Negocio* que, además, se abre al espacio de un modo de ser que la *máquina productiva y administrativa* ha inventado, tanto más etérea como, a su vez en su existencia, más prosaica, más concreta y cotidiana: la *empresa*. Y que, como eco de repetición de lo mismo, le da un *nuevo cuerpo* operativo y corporativo a la educación, a sus personajes (maestros, estudiantes, investigadores y académicos), a sus discursos, a sus fines y propósitos bajo la modalidad de *la empresarización*.

*Desplazamiento*, proceso y efecto que, si bien es mundializado, no escapa a las particularidades cómo en cada país y en cada institución es abordado y producido (quizás, en algunos casos, re-producido). En este sentido, la universidad en Colombia ni se ha sustraído ni se ha resistido a esta dinámica global. Todo lo contrario, sería posible señalar cómo en esta primera década de los años 2000 se evidencia un renovado afán por *ponerse al día* en esta tendencia globalizada, lo que a su vez se puede mostrar en las dinámicas particulares de las instituciones universitarias colombianas, y en el particular caso de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Uptc, que tomaríamos, a manera de ejemplo y de pretexto, para mostrar detalles de este *desplazamiento*.

En este sentido, el presente texto (como un primer borrador de informe investigativo) se aventura a indicar los puntos generales de conexión, de articulación, de familiaridad y de particularidad que la política educativa universitaria ha recorrido en Colombia en la primera década de los años 2000, a partir de tres planos que se cruzan sin confundirse, pero que se determinan y se condicionan y cuyos resultados podríamos ver en los modos como la universidad colombiana ha asimilado y ha esbozado su ruta de *adaptación* y de *respuesta*: las *tendencias globales*, las *determinaciones nacionales* y las *decisiones locales*. Con una línea de referencia como *pretexto* para hacer este seguimiento: la *calidad*. No como concepto de fondo, sino como línea superficial de análisis sobre dichos planos, que permite, de manera sesgada, hacer un mapa de las políticas públicas de educación superior universitaria en la década referida.

## Introducción

El tema general que orienta esta exposición es el de describir las líneas generales que señalarían los cambios que podrían haberse suscitado en la universidad, como efecto de las políticas públicas desarrolladas en Colombia en la década referida. En particular, las políticas de Educación Superior, orientadas a inducir transformaciones

---

<sup>4</sup> “Los acuerdos de libre comercio como el Gats, cuerdos regionales como el Alca y Mercosur y bilaterales como el Tratado de Libre Comercio con los Estados Unidos, incluyen dentro de sus temas de negociación de los servicios de educación superior, negociada por lo general desde los ministerios de comercio exterior” Rodríguez, Carolina. La Educación superior frente a los acuerdos de libre comercio: Retos y oportunidades, Revista Oasis No. 10, 2005, Universidad Externado de Colombia, Bogotá, DC, pp. 321-331.

en el modo de ser mismo de la universidad y que se han enunciado principalmente, entre otros, bajo el pretexto de las políticas asociadas a la *calidad*.

Los años de esta década, son de particular importancia para el estudio de la educación superior universitaria en Colombia, pues si bien las políticas y los instrumentos propuestos se enmarcan en tendencias que vienen de tiempos atrás, en esta década se evidencia una clara diferenciación de los cambios y de las transformaciones de la universidad en Colombia. Es la década en la que sin una reforma explícita a la Ley General de Educación Superior vigente (Ley 30 de 1992), se han trazado estrategias de política, normativas, organizacionales, institucionales y de objetivos que han inducido cambios que podrían ser sustanciales en relación con las maneras como tradicionalmente se había entendido y organizado la universidad. Por lo menos es posible señalar en esta última década algunos indicadores, a manera de ejemplo, que bien podrían mostrar líneas de contraste como para preguntarnos por las particularidades de esta década en relación con la historia inmediatamente pasada de la universidad<sup>5</sup> y que un trabajo posterior de investigación los describiría de manera más puntual.

Ahora bien, desde el punto de vista del enfoque u horizonte metodológico, podríamos afirmar, parafraseando a M. Foucault (1993), que partimos de “un plano en el que se cruzan una perspectiva *arqueológica en su método* y una *genealógica en su finalidad*. Proponemos situar los discursos en sus conexiones y sus trayectos que los establecerían como *eventos históricos*, singulares, específicos. En su diferencia y novedad. Y, de otra parte, señalar los juegos, las apuestas estratégicas, *la agonística* de las fuerzas que se cruzan, se componen o se anulan en un momento dado y proyectar su deriva en “un *ya no queremos pensar, decir, hacer como lo hacíamos, sino de otro modo*”. (Páez, G., 2012, pp. 170-188) Sería una perspectiva, que nos posibilite identificar las *procedencias* y las condiciones de *emergencia* (Foucault, 1993) de los acontecimientos que delimitan y hacen visible el problema que nos proponemos explicar, en el sentido de desplegar y poner en las coordenadas y en la escala, una *cartografía* (Deleuze, 1987, p. 48) de las políticas de educación superior.

Digamos, como ejemplo burdo, que para el caso de los enunciados de calidad no los tomamos a partir de una definición universal y previa, que las hay muchas, sino que los interrogamos a partir justamente de su familiaridad con otros campos discursivos, incluso lejanos, y, de otra parte, *capturamos* los enunciados de los discursos de *la calidad* en las situaciones pragmáticas y conflictuales en las que *la calidad*, como política, hace máquina y opera como *función* regulatoria y de control.

<sup>5</sup> MEN, Observatorio laboral para la educación, Seguimiento a los graduados de la educación superior en los últimos diez años, Agosto de 2011. En este informe, presentado por la Ministra de Educación María Fernanda Ocampo, por ejemplo, se muestra cómo en los últimos cincuenta años, el 54% de los graduados corresponden solo a la década 2001- 2010 y de 1071 graduados de doctorado en el país, 909 corresponden a titulados en la década de 2001 – 2010. En el mismo sentido, la totalidad de las 23 Universidades acreditadas actual como de alta calidad, corresponden a procesos definidos en este periodo. (Fuente Snies y CNA, noviembre de 2011)

Pues consideramos que la *calidad*, tal y como se usa en el lenguaje de las *organizaciones*, se ha convertido en uno de los enunciados más visibles de los discursos de la política universitaria y que se ha desarrollado en Colombia en acciones de política (proceso que no ha terminado) de manera sistemática y con una orientación medianamente clara y sostenida. Enfoque que tampoco es nuevo, pues venía siendo enunciado desde la década anterior y que, incluso, para dar un ejemplo, hacía parte de las normativas desarrolladas en la Ley 30 de 1992<sup>6</sup>. Hoy la calidad, en líneas generales, forma parte del lenguaje de uso sobre el cual se están construyendo y orientando tanto los discursos, como las decisiones, las acciones y las políticas que se ocupan de los sistemas universitarios del mundo. Y Colombia no es una excepción.

Sin embargo, esto no quita el carácter particular como las políticas asociadas a la calidad se han ejecutado en la universidad colombiana. En especial en lo que tiene que ver con el ritmo, la velocidad y la sistematicidad como se han desarrollado los instrumentos operativos de las políticas de calidad. Su carácter institucional y centralizado y su relativa expansión sin resistencias han posibilitado que en una década haya sido posible volver una práctica común los diferentes procesos de calidad (Salazar, 2011) que se han desarrollado en la universidad colombiana: tanto el modelo de control (condiciones mínimas, registro calificado)<sup>7</sup>, como el de acreditación (alta calidad, rendición de cuentas)<sup>8</sup> y los modelos de *estandarización* (los modelos ISO)<sup>9</sup>, que se han impuesto y generalizado como estrategias de ajuste, transformación y adaptación de las instituciones de educación superior, de acuerdo con las tendencias y las presiones que sobre ella han impuesto las políticas de Estado y los procesos de globalización de la economía y de *empresarización* de las instituciones y de la universidad, además de las nuevas formas de constituirse y producirse el conocimiento (Lyotard, 1987, p. 13).

La Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Uptc, no ha estado al margen de estas condiciones acentuadas en la década referida. Si pudiéramos adelantarnos a una superficial conclusión, podríamos afirmar que *hizo la tarea*. Quizá con la mayor aplicación formal. En el año 2002, por ejemplo, la Universidad tenía tan solo tres programas académicos acreditados de alta calidad, en el 2015 hay veintiuno en esa condición. En el año 2010 recibió la acreditación institucional de alta calidad, renovada en el 2015 por seis años más. Además, sorteó con relativa facilidad la política de *ajuste* de las *condiciones mínimas*, el registro calificado, que agenció la

---

<sup>6</sup> Ley 30 del 1992, Ley por la cual se Organiza el Servicio Público de la Educación Superior.

<sup>7</sup> Decreto 808 del 2002, Decreto 2230 de 2003, Decreto 2566 de 2003, Decreto 2170 de 2005, Ley 1188 de 2008 y Decreto 1295 de 2010.

<sup>8</sup> Ley 30 de 1992, Decreto 2904 de 1994.

<sup>9</sup> Como complemento de las normas ISO9001:2000, el organismo de regulación ISO acordó las Normas ISO/IWA2: para la aplicación de Sistemas de Gestión de Calidad (SGC) en organizaciones educativas desde 2005. (IWA: International Workshop Agreement).

política de educación en su momento, como procedimiento *ex ante* y, como enfoque y actividad complementaria, para sus procesos administrativos y de gestión, logró la certificación ISO9000. Por lo cual habría que hacer el ejercicio de preguntarnos, y poner en situación y en sus condiciones, sobre las maneras cómo las grandes políticas, tanto públicas como institucionales, afectaron a la Uptc, en sus prácticas y en sus discursos. En su política, en su organización o, si se quiere, preguntarnos por el tipo de transformación, sí la hubo, que experimentó la Uptc en la década de la referencia.

Ahora bien, en relación con el enunciado de *calidad*, en la mayoría de las veces se considera como un *pre-supuesto*. En el sentido en que se da por hecho, como término sobreentendido, a pesar de existir ya una amplia literatura crítica que problematiza el carácter polisémico del término mismo de calidad (Cano, 1998). Su eficacia no está mediada por el orden de los conceptos o de las discusiones semánticas, sino que la misma es estrictamente política, en la medida en que funciona como enunciado privilegiado de *un dispositivo* cuya función es la de inducir, obligar y garantizar las transformaciones de la institución universitaria en la perspectiva *regulatoria* de los nuevos modos de ser del Estado y de la economía del mercado. Y de la producción y transmisión de los saberes (Lyotard, 1987). Así, la eficacia política y comunicacional de la *calidad*, como calidad de la educación, está determinada por una política de Estado que aspira a darle un nuevo lenguaje y un nuevo espacio a la institución universitaria. Independientemente del valor que se le pueda dar, desde el punto de vista de los discursos, la *calidad*, como término, define un modo de *decir* la política educativa (Dosse, 2004, p. 26)<sup>10</sup>.

### “El mundo como un mercado” (Hitt, Ireland, Hoskisson, 1999)

*Lo que importa es que estamos al principio de algo...  
En el régimen de las escuelas: las formas de evaluación continua,  
y la acción de la formación permanente sobre la escuela,  
el abandono concomitante de toda investigación en la Universidad,  
la introducción de la “empresa” en todos los niveles de escolaridad.  
En el régimen de la empresa: los nuevos tratamientos del dinero, los productos  
y los hombres, que ya no pasan por la vieja forma-fábrica.  
G. Deleuze<sup>11</sup>*

<sup>10</sup> A la manera como se “expresa la interacción en juego entre las instituciones y las formas del discurso”.

<sup>11</sup> Deleuze, G. (1991). *Postdata sobre las sociedades de control*, en Christian Ferrer (Comp.) El lenguaje literario, Tº 2, Ed. Nordan, Montevideo. Traducción: Martín Caparrós: “Es un capitalismo de superproducción. Ya no compra materias primas y vende productos terminados: compra productos terminados o monta piezas. Lo que quiere vender son servicios, y lo que quiere comprar son acciones. Ya no es un capitalismo para la producción, sino para el producto, es decir para la venta y para el mercado. Así, es esencial dispersivo, y la fábrica ha cedido su lugar a la empresa. La familia, la escuela, el ejército, la fábrica ya no son lugares analógicos distintos que convergen hacia un propietario, Estado o potencia privada, sino las figuras cifradas, deformables y transformables, de una misma empresa que solo tiene administradores”.

La universidad, que a menudo ha sido históricamente considerada como uno de los *signos* de nuestra cultura, “también podría ser que la universidad no constituya más que una rampa o calzada, un mero cruce de procedimiento de saber y de poder que pasan a través de ella” (Thayer, 1996, p. 17) ha venido siendo objeto en las últimas décadas de una serie de presiones cuyos efectos han sido los de provocar procesos sustanciales de cambios profundos y sustanciales. En particular, la década de 1990 quizá sea el periodo de corte en el que los procesos de cambio se generalizaron e hicieron que la universidad se convirtiera en tema reiterado y privilegiado de la política y de los cálculos económicos<sup>12</sup>. Los organismos mundiales, la Unesco, el BM, la OMC, la Oede, la OEI, la OEA, la Usaid, en América Latina, y en Colombia las diferentes comisiones del gobierno, los planes de desarrollo, el DNP (Departamento Nacional de Planeación), el MEN (Ministerio de Educación Nacional) etc., todos ellos, se ocuparon de una u otra forma de la universidad. En general, en el mundo, hubo cierta coincidencia en relación con la atención y la intervención de las políticas públicas con respecto de la Universidad<sup>13</sup>.

En América Latina y en Colombia las coincidencias datan de la década de 1990 y comienzos de la primera década del siglo XXI, pues coincide en este periodo el impulso de un tipo de reformas educativas, con sus respectivas leyes, normas y reglas de ajuste, que tuvieron por objetivo la universidad y cuyo telón de fondo eran las políticas derivadas y desarrolladas a partir de los principios del llamado Consenso de Washington<sup>14</sup>, en la década de 1990: disciplina fiscal, control de la inflación como parámetro central de la economía, la fijación de las prioridades en el gasto público: salud, educación, infraestructura, la necesidad de cubrir el déficit fiscal que presenta la disyuntiva entre aumentar los ingresos fiscales o reducir el gasto público, una reforma tributaria, que equipare vía impuestos la reducción del gasto público, tasas de interés determinadas por el mercado y tasas de interés real positivas (aquellas que nominalmente son superiores a la tasa de la inflación), la liberalización de las importaciones, la inversión extranjera directa, la privatización, que obedece a la creencia de que la industria privada se administra

<sup>12</sup> Ley de Educación superior, 24.521 de 1995, Argentina. Ley Orgánica de Enseñanza, 18.962 de 1990, Chile. Ley Orgánica de la Educación Superior, RO-77, Mayo de 2000, Ecuador. Ley de Reforma Educativa, Ley 1565 de 1994, Bolivia. Ley 30 de 1992, Por la cual se Organiza el Servicio Público de la Educación Superior en Colombia.

<sup>13</sup> Tan solo un caso, como manera de ejemplo, he aquí un comentario sobre la reforma universitaria española para incluirse en el Espacio Europeo de Educación Superior (Eees), que culminaría en el 2010, ella “va a suponer el cambio más radical de todos los que han tenido lugar en la Universidad de nuestro país durante los últimos siglos, tanto en la estructura como en el día a día de la vida universitaria”. (...) la reforma “atañe a su misma naturaleza, de tal manera que podría dejar de ser un Centro de Educación Superior para convertirse en un Centro Profesional de 3er. Grado (...) “el cambio que va a producirse no supondría una evolución más de la Universidad, sino su sustitución por otro centro educativo de fines y características diferentes, aunque siga conservando el mismo nombre”. En García Amilburu, María. El ideal de educación de J. H. Newman y El futuro de la universidad, bases para una pedagogía humanista, Uned – PPU, Barcelona, 2005, pp. 149-154.

<sup>14</sup> Williamson, John. What Washington Means by Policy Reform. Peterson Institute for International Economics, Chapter 2 from Latin American Adjustment: How Much Has Happened? Edited by John Williamson. Published April 1990. November 2002.

de manera más eficaz y, por último, la desregulación como una forma de promover la competencia.

A pesar de los *ajustes* que posteriormente estos mismos organismos propusieron, en relación con las políticas económicas, simplificadas en estos diez principios del *Consenso de Washington* y que tienen que ver con la puesta de atención a las políticas de competencia y de equidad, y de acentuar la preocupación sobre el modelo del Estado, su papel y su efectividad regulatoria, y la comprensión del peso de las instituciones y del gobierno, en relación con la política económica, a pesar de que todo lo anterior puede constituir un cambio en las perspectivas de la política económica y de *aceptar* y *evaluar las fallas* del mercado (Stiglitz, 2004), las que inicialmente el *Consenso* había pasado por alto, se mantiene la misma mentalidad de la centralidad del mercado, la liberalización de la competencia y los enfoques privatizadores, reflejado, entre otros, en los distintos acuerdos de libre comercio, los bloques y los grupos de países comprometidos en las diferentes iniciativas y tratados que se han acordado y fortalecido en la última década; en la orientación de los ajustes institucionales y en el carácter de las políticas económicas desarrolladas por los países al amparo de las tendencias mundiales de la llamada *globalización*.

En particular, para el caso de Colombia, tomamos de referencia la fecha del año 2002, pues en este año se acentúan algunas de las estrategias gubernamentales que definen la orientación de la política universitaria. A manera de ejemplo, desde el punto de vista de las estrategias normativas, se puede señalar la expedición del Decreto 808 del 2002, el Decreto 2566 del 2003, por el cual se establecen las *condiciones mínimas de calidad*, y se cierra con el Decreto 1295 del 2010, que desarrolla la Ley 1188 del 2008, y con los intentos de reforma de la Ley 30 de 1992 en el 2011. Por lo demás, este corte coincide con la inclusión en el año 2000-2001, de la educación superior en la OMC (Organización Mundial del Comercio), bajo la forma de *servicios educativos*. Es decir, la década marca un giro de especial particularidad en la orientación de la universidad en relación con su abierta inclusión en el sistema de comercio mundial.

En este sentido, se podría, de manera esquemática, proponer tres grandes campos de referencia sobre los que se propusieron los cambios y que están actualmente en curso en relación con la universidad: uno, la llamada *globalización*<sup>15</sup> de la economía y de la política, en la medida en que el espacio de un mercado global ha unificado el lenguaje de los negocios, de los intercambios y de los acuerdos mundiales de la producción y del consumo bajo la forma de la competencia. Y, dos, la *planetarización* de las culturas,

---

<sup>15</sup> Con todas las precauciones que un término de esta índole puede significar, como bien lo advierte, entre otros, Pierre Bourdieu, *Contrafuegos, Reflexiones para servir a la resistencia contra la invasión neoliberal*, Editorial Anagrama, Barcelona, 1999, p. 51, o, Hinkelammert, Franz J. (2005). *La Universidad frente a la globalización. Polis: revista académica de la Universidad Bolivariana*, (p. 11).

de los lenguajes y las comunicaciones. La localización planetaria de las relaciones locales y la *virtualización* de las costumbres, de las modas, de las luchas *minoritarias*, de los derechos, de las diferencias y las inclusiones. Y, tres, ***el nuevo modo de ser del conocimiento***, constituido en factor dominante de la producción de riqueza. Factor que algunos han llegado a considerarlo incluso constitutivo de un nuevo *modo* de la economía: *Economía Basada en el Conocimiento* (Ebca)<sup>16</sup>. Y que, como lo afirma J. F. Lyotard, refiriéndose a las sociedades contemporáneas “el saber cambia de estatuto al mismo tiempo que las sociedades entran en la edad llamada postindustrial y las culturas en la edad llamada postmoderna” (Lyotard, 1987, p. 13). En la medida en que “el saber es y será producido para ser vendido, y es y será consumido para ser valorado en una nueva producción: en los dos casos, para ser cambiado. Deja de ser en sí mismo su propio fin, pierde su valor de uso” (Lyotard, 1987, p. 16). En los dos casos, esta transformación del saber afecta directamente el modo de ser de la universidad, tal y como había sido pensada y construida desde el siglo XIX, en su legitimación, en sus funciones y en la forma constitutiva como organiza, jerarquiza y reparte los distintos papeles de quienes entran en relación con el saber y con la institución universitaria.

A su vez, estos cambios habría que situarlos en un *contexto* de tiempos y de situaciones, cuya complejidad y multiplicidad apenas sí enunciamos:

Los que tienen que ver con los avances de las tecnologías de la comunicación y de la información; los desarrollos de las ciencias y las tecnologías, las llamadas, *nano*, *ciber*, *bio*, *tecnologías*, y otras, que han puesto el mundo en dimensiones y velocidades que otras generaciones jamás imaginaron<sup>17</sup>; el surgimiento de la complejidad de las

<sup>16</sup> “La dinámica en una Ebca (Economía Basada en el Conocimiento) se manifiesta a través de cuatro aspectos fundamentales como: • Importancia del conocimiento como factor de crecimiento y de progreso, en donde la educación es el proceso clave siempre y cuando esté orientada al desarrollo del “aprender a aprender”. • Desarrollo de procesos de apropiación social del conocimiento, en donde la sociedad, los individuos u organizaciones se apropian del conocimiento que se convierte en un “bien público”, que al acumularse e interrelacionarse permiten a las instituciones, organizaciones públicas o privadas, responder a las oportunidades y desafíos que el entorno les ofrece. • La capacidad de generar procesos dinámicos de aprendizaje social como elemento clave para crear o fortalecer competencias en las personas, comunidades o regiones que les permite saber actuar sobre el contexto de manera exitosa. • La Gestión Estratégica del Conocimiento por medio de un pensamiento estratégico y prospectivo en que tenga por objetivo orientar los esfuerzos en el proceso de generación del conocimiento y del cambio social y organizacional para desencadenar procesos sustentables de desarrollo” en Martha Beatriz, Peluffo A., Catalán Contreras, Edith. Introducción a la gestión del conocimiento y su aplicación al sector público, Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social – ILPES S E R I E manuales, 22 Santiago de Chile, diciembre de 2002 p. 11.

<sup>17</sup> Hitt, Ireland, Hoskisson, Administración Estratégica, Competitividad y conceptos de globalización, Páginas 15 a 18, plantean “tres categorías de tendencias y condiciones”: una, la tasa de incremento del cambio y la difusión tecnológica, en relación con la velocidad a la que estas nuevas tecnologías cambian y están disponibles, Innovación perpetua, la llaman y se “emplea para describir la rapidez y solidez con las que nuevas tecnologías con gran cantidad de información reemplazan a las antiguas”; dos, la capacidad y acceso a la información, que ha dado lugar, además y fundamentalmente, a la manera como se puede utilizar la información de manera eficaz; y, por último, el aumento de la intensidad del conocimiento, información, inteligencia y experiencia, y su aplicación. “La probabilidad de lograr la competitividad estratégica en el nuevo panorama competitivo se incrementa para las empresas que saben que su supervivencia depende de su capacidad de capturar la inteligencia, transformarla en conocimientos útiles y difundirla con rapidez por toda la estructura” p. 18.

redes virtuales, redes sociales, comerciales, académicas, sexuales, profesionales, de afinidades e identificación que ha dado lugar a una especie de multiplicidad de *ciudades* o *sociedades* virtuales, cuya existencia y tejido relacional *real se actualiza en la red*, a la manera de una **urbanetación** de las asociaciones y las identificaciones: el mundo de las *cybermegaciudades*, de las *redes comunicativas*, de los grupos virtuales cuya existencia se *realiza* en el *tiempo real* de los *encuentros virtuales*.

El crecimiento y las transformaciones demográficas; las transformaciones sociales, las expectativas de mejoramiento del *estatus social* que se esperaría por efecto de la educación y la titulación universitaria, las expectativas de empleo, y de estabilidad laboral, la feminización de amplios segmentos laborales y profesionales; la *nomadización* de las culturales, los multiculturalismos, el auge y el desplazamiento de las llamadas perspectivas de género, la *minoridad* (Deleuze & Guattari, 1988, p. 107, 291)<sup>18</sup>, la diferencia, los antirracismos, los movimientos de inclusión, etcétera.

El surgimiento, la constitución y la flexibilización del mercado, como mercado global y con pretensiones de referente universal de la economía, de la política y de los valores y de la ética; junto con esta nueva condición del mercado, el surgimiento del mercado universitario y de la *mercadización* y *empresarización* de la universidad, que ha hecho posible que los lenguajes del *Management* y de la *eficiencia* se convirtieran en maneras familiares para hablar de la universidad, la academia y la producción del conocimiento; las políticas, las transformaciones del Estado y del carácter de sus políticas públicas, los cambios que se han introducido en el modelo de Estado, de *benefactor* a *regulador*, la transnacionalización de las políticas públicas y de los centros de poder; los modelos administrativos, la postulación de *las organizaciones* como modelos o unidades de análisis estructural y sistémica de las instituciones y el dominio monológico de un tipo de lenguaje, cuya preocupación pragmática tiene que ver con la *actualización* performativa de la eficiencia, la optimización de los recursos, la *calidad* de los productos, la homogenización de los procesos y la evaluación por resultados y el éxito.

Una *contextualización*, aún general, obligaría a volver sobre las transformaciones del orden académico y organizativo propio de la universidad: las innovaciones técnicas y tecnológicas, el impacto de las llamadas nuevas tecnologías de la información y la informática, la cibernética, las tecnologías asociadas a la regulación y al control organizacional, fundamentalmente en este caso, pues a nuestro modo de ver, este sería el plano en el que inicialmente se han instalado las estrategias de la política para

---

<sup>18</sup> “Minoría, minoridad y devenir minoritario, son expresiones que indicarían “la determinación de un estado”. “Por mayoría nosotros no entendemos una cantidad relativa más grande, sino la determinación de un estado o de un patrón con relación al cual tanto las cantidades más grandes como las más pequeñas se considerarán minoritarias: hombre-blanco, adulto-macho, etc”. p. 291.

redefinir la institución universitaria. Elementos de *contexto* que imponen nuevas maneras de ser de la información; de la organización de los saberes, bajo la forma de la pluralidad transdisciplinar que se ha venido posesionando de las disciplinas del conocimiento y que imponen puntos de vista y perspectivas epistemológicas diferentes, en relación con las nuevas condiciones en las que es producido, valorado, transmitido y legitimado el saber; los cambios de foco y de enfoque académico y curriculares en relación con los conceptos mediante los cuales se propone organizar los currículos universitarios, las nuevas maneras de concebir los procesos de enseñanza y de aprendizaje, de abordar las prácticas pedagógicas y de concebir la investigación académica; la problematización de la enseñanza, de la transmisión de los saberes y la información, las nuevas condiciones en la que se realizan los aprendizajes, el papel del maestro y la *centralidad* del lugar del estudiante<sup>19</sup>; y, por supuesto, el nuevo modo de ser de la producción del conocimiento, su valoración en tanto que producido para entrar directamente al circuito de los intercambios mercantiles, su nueva manera de ser puesta en circulación, su archivo virtual, sus maneras de difusión y acceso en redes y bases de datos y, en general, sus procesos de constitución en formas de organización empresarial, sujeto a los ritmos, las exigencias y los procedimientos de una organización productiva.

Esas tres líneas de referencia sugeridas, *globalización y planetarización y nuevo modo de ser del conocimiento* han permitido, a su vez, el surgimiento de ciertas formas regulares y generalizadas de índole discursivo, que han hecho común expresiones y enunciados que circulan y se comparten de manera global y que, hoy, pareciera que se han vuelto lugares comunes en los discursos dominantes que se ocupan de la universidad. Tal es el caso, entre otros, de los enunciados y los discursos de la llamada *calidad*. Pues en los últimos años, en relación con las políticas de Educación Superior, tanto en el mundo como en Colombia, la *calidad* se ha puesto en el *centro* de los propósitos de las políticas educativas; se ha convertido en el vector de muchos de los cambios propuestos en las políticas públicas en relación con la universidad y se ha erigido, en algunos casos, como la finalidad misma de los discursos de la política, de la normativa y de los propósitos y de las acciones, la justificación de las estrategias y de los objetivos de la educación superior.

La *calidad*, como enunciado y como *marcador* de acciones e instrumentos operativos, es hoy el medio más generalizado para efectuar acciones de seguimiento, control y evaluación en la universidad colombiana. La *calidad* se ha vuelto fundamental para construir un discurso *intencional positivo*, que sirve de instrumento de ejecución de la política educativa.

---

<sup>19</sup> Enunciado que es una manera de ponerle nombres a una estrategia de política, en este caso, la de poner el énfasis en la demanda (el estudiante), desplazando el centro de gravedad de atención y de financiación de la oferta (las instituciones universitarias) como lo era el modelo anterior.

Permite legitimar en los términos de la gestión empresarial, por decirlo así, la *normalización* de los procesos y la *fijación* de los procedimientos, tanto académicos como administrativos e induce, en ese mismo horizonte, sus transformaciones administrativas y de gestión. Transformando los espacios, los lenguajes, los tiempos y las prácticas de la universidad en un ambiente de casi total ausencia de resistencia y discusión. Así, la *calidad*, se convierte en un buen ejemplo de cómo un término se impone, sin distancias a la crítica, y llega a volverse *principio* constitutivo y orientador de las políticas y los discursos en y sobre la universidad. Quizá, calidad sea de esas palabras que se vuelven *funcionales*, que se pueden aplicar a todo y que no admiten en un primer momento ni la discusión ni la oposición. Y que bien podría ser parte del uso performativo<sup>20</sup> del lenguaje que el *marketing*<sup>21</sup> privilegia y que la política desea para sí misma.

Por lo demás, como se advertía, el concepto y los enunciados de la calidad en la mayoría de las veces se afirman como un presupuesto. En el sentido en que se da por hecho, como un dato, como término sobreentendido, a pesar de existir ya una amplia literatura crítica que problematiza el carácter polisémico (Ducrot, 1988, cap. I) del término mismo de calidad.

De la misma manera, la universidad como tal, en sus formas organizativas, en sus prácticas, en sus procedimientos y técnicas administrativas, en la manera como reparte los espacios del saber, en el modo como lo codifica, lo acumula y lo etiqueta y en cómo valida y establece la jerarquía de quiénes entran en la relación de *saber - no-saber*, es decir, la forma misma de la universidad, entra en un juego de transformaciones, no solo afectada por los cambios constitutivos del saber, sino, también por todo ese *afuera* de la universidad que impone desde un nuevo lenguaje hasta una nueva arquitectura y una nueva espacialidad universitaria: la forma *empresa* (Foucault, 2007, p. 278)<sup>22</sup>. La forma globalizada para una nueva economía de la universidad. La forma estandarizada. La forma *monetizada* de los conocimientos.

---

<sup>20</sup> “En teoría del lenguaje, performance ha adquirido después de Austin un sentido preciso (...) Se lo encontrará más adelante asociado a los términos performance (actuación) y performatividad (de un sistema, especialmente) en el sentido que se ha hecho corriente de eficiencia medible en relaciones input/output. Los dos sentidos no son extraños el uno al otro. El performativo de Austin realiza la actuación (performance) óptima”. Citado por Lyotard, op. cit. p. 26

<sup>21</sup> “Las promesas en mercadotecnia deben ser tan vagas como las políticas, de otro modo desgastarían la eficacia de las fuerzas” Ries Al, Trout, Jack. La guerra de la mercadotecnia, McGraw-Hill Interamericana editores, México DF, 1988, p. 39.

<sup>22</sup> Foucault M.(2007) *Nacimiento de la Biopolítica*, Curso en el Collège de France (1978-1979) Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica (p.278) “¿Qué función tiene esa generalización de la forma “empresa”?\* Por un lado se trata, desde luego, de multiplicar el modelo económico, el modelo de la oferta y la demanda, el modelo de la inversión, el costo y el beneficio, para hacer de él un modelo de las relaciones sociales, un modelo de la existencia misma, una forma de relación del individuo consigo mismo, con el tiempo, con su entorno, el futuro, el grupo, la familia”, p. 278.

La forma *proveedor-cliente*. Formas que corresponden, seguramente, a otro modo y otra universidad; hasta tal punto que, cada vez se habla menos de *universidad*, y en su lugar, ha venido apareciendo siglas como las IES, instituciones de educación superior o educación terciaria u otras formas nominativas que indican que algo ha cambiado al interior de aquello que habíamos venido llamando *universidad*.

En principio, el nombre, la *universidad*, como tal se diluye, es una tendencia en la mayoría de los documentos que circulan sobre la universidad. En su reemplazo aparecen *nombres* como Instituciones de Educación superior, que indica, por extensión, la pertenencia a un sistema y a un nivel. Se nombra por la función y el nivel. Institución de Educación, por su función, superior por su nivel. En el caso extremo, el nombre se vuelve una sigla, IES, que a su vez, se convierte en el uso del campo doxográfico educativo como un nombre más: *las IES*. El desplazamiento es más que un cambio formal de nombre. De una parte, la *universidad* como tal, es apenas una *institución* entre otras que forma parte de un nivel en el sistema de la educación. Institución en el sentido más amplio, en tanto forma que expresa una condición que se ha constituido como aceptable, generadora de reglas y de valores y que se ha convertido en parte de las prácticas culturales de nuestra sociedad y en espacio privilegiado de producción, transmisión y legitimación de determinados saberes. Y que, con seguridad, tiene que ver con esa línea de tendencia actual que se agrupa bajo la forma de la *empresarización* de la universidad.

Lo importante de señalar aquí, es que los cambios y las transformaciones de la universidad no solo son del orden de los discursos ni se reduce a problemas de semántica o uso de los términos o a simples medidas de *ajuste* normativo, sino que, además, tiene que ver con la emergencia de formas nuevas y distintas de la institución universitaria misma. Es un nuevo *modo de ser* y de constituirse como *institución*<sup>23</sup> el que se está dibujando en el marco de las tendencias y de las estrategias universitarias en el plano de las condiciones de globalización y mundialización y en las transformaciones del *estatuto del saber* mismo, de sus condiciones de producción, difusión, transmisión y circulación y de su apropiación, en el contexto de los procesos de división internacional del saber, en tanto riqueza y como factor estratégico de los juegos de poder mundial. Digamos, en principio, que es un modo de ser nuevo, como institución, el que la universidad, o si se prefiere, la tendencia actual de la institución universitaria, ha venido constituyéndose: el modo de la *empresa*. Independientemente de sí lo es o no, si lo puede llegar a ser o no, la universidad

---

<sup>23</sup> Institución en el sentido más amplio, en tanto forma que expresa una condición que se ha constituido como aceptable, generadora de reglas y de valores y que se ha convertido en parte de las prácticas culturales de nuestra sociedad y en espacio privilegiado de producción, transmisión y legitimación de determinados saberes en nuestra sociedad. Aquí, vale la pena recordar, que la Universidad, como forma, tiene una historia que antecede a la misma idea de modernidad y a la idea de institución.

como una empresa, lo cierto es que en la tendencia actual del modo de ser de la institución universitaria, la universidad, ha venido imponiéndose, desarrollándose y reproduciéndose bajo formas y prácticas institucionales propias de *la empresa*. No solo en el sentido de una estrategia de mercado o una política de privatización, en tanto que tal. En este caso, quizá sea más pertinente referirnos a la noción de *empresa* como una forma de *gobierno* de la sociedad en la que la economía ha pretendido abandonar los límites de su propia actividad y disciplina y se convierte en un modo de construir una “sociedad de empresa”.

Esa multiplicación de la forma “empresa” dentro del cuerpo social constituye, creo, el objetivo de la política neoliberal. Se trata de hacer del mercado, de la competencia, y por consiguiente, de la empresa, lo que podríamos llamar el poder informante de la sociedad. (Foucault, 2007, p. 12-186).

Una especie de *toma de la sociedad por contagio* en la que las formas trazadas por los límites construidos en la tradición reciente, que le daban su legitimidad y su diferenciación, sufrieran un proceso de *información*, a la vez como pérdida de forma y como constitución de una nueva forma, diferenciada y universalizante a la vez. Tal sería la manera como la universidad ha venido en las últimas décadas *transformándose*.

## ¿Universidad, qué universidad?

La preocupación de fondo interroga la naturaleza de la transformación de la institución universitaria, afectada por una multiplicidad de fuerzas, que desde *adentro* y desde *afuera* están cambiando la universidad, de tal manera, que en ocasiones surge la duda de si estos cambios no están afectando la *naturaleza* misma de la universidad (Peters, 2003, p. 80)<sup>24</sup>: tanto desde el punto de vista de su tradición histórica, por lo menos, en relación con la idea la universidad como espacio de producción y transmisión del saber. Esa idea, además, que la piensa como institución de la *cultura*, de la *academia* y de la *ciencia*. Y como institución *formadora* de los profesionales, los *sabedores*, de las artes, las humanidades y las disciplinas científicas. La universidad que había sido *pensada* como *espacio del debate*, la discusión y el argumento. De la *crítica*.

---

<sup>24</sup> “Para ser provocador, se puede decir que la universidad postmoderna o la universidad en la post – modernidad llegará a existir solamente en el ciberespacio, sin necesidad de grandes instalaciones, campus universitario, bibliotecas o auditorios...En pocas palabras, cada universidad estará funcionalmente ensamblada a través de las nuevas tecnologías y las universidades a su vez estarán conectadas a través de un sistema unificado de información, de flujos e intercambios. En un tiempo prudencial de veinte años aproximadamente la universidad presencial estará fuera de moda y el concepto de universidad e, inclusive, el de sistema universitario nacional será simplemente otro anacronismo. Para ese momento, sin duda, la sociedad cibernética estará completamente integrada y funcionalmente conectada” p. 80.

De la *autonomía*. Del *pensamiento*, etc. Por lo menos, tal y como fue construido el concepto de universidad o desde el siglo XIX, cuando se constituyó y legitimó la universidad, que llamáramos de la *modernidad* (Jaramillo, 2006, p. 16)<sup>25</sup>.

De allí, que la reflexión nos lleve por caminos discursivos que se cruzan no solo con aquellos que en particular se ocupan de la universidad, la educación, el saber y la enseñanza, sino que inevitablemente nos llevan a hacernos preguntas por la política, la economía y las formas como las sociedades contemporáneas han entendido la administración, la gestión y la organización, pues nuestra hipótesis plantea que los discursos que hoy se han vuelto rectores de la actuación universitaria provienen de estos últimos campos, de la economía y de la administración, que les serían, en un principio, extraños desde el punto de vista de la tradición que suponía el espacio de la universidad, como el espacio de la academia, de la investigación y la formación del saber de la ciencia y de la cultura. Por lo menos, la tradición que emerge en el concepto que desarrolló, de una parte, la universidad alemana, sintetizada y desarrollada por Humboldt a principios del siglo XIX y que sirvió de modelo para la fundación de la Universidad de Berlín (y de otra, el modelo agenciado por el Estado francés, por lo menos en lo que tiene que ver con el concepto napoleónico de universidad).

Modelo que se convirtió en uno de los referentes conceptuales de la universidad que va a surgir desde entonces y hasta muy entrado el siglo XX. Y que desde su comienzo abre un espacio de problematización en relación con la clasificación y la jerarquía de los saberes. En el sentido de la subordinación que los diferentes saberes deberían guardar con la filosofía, de una parte, y la diferencia sustancial de estos saberes de la academia universitaria<sup>26</sup> con aquellos específicamente prácticos o de aplicación técnica. Las ingenierías, la arquitectura, la mecánica y, en un primer momento, las llamadas disciplinas físico-matemáticas.

Pero también en el sentido en que se concebía la academia como el ejercicio de pensar y producir el saber mediante la investigación, en relación con el saber mismo y la *formación* de un sujeto de la cultura. Dentro de un espacio que se suponía autónomo y libre respecto de los ritmos, los tiempos y las exigencias inmediatas de la sociedad y del Estado. Es decir, alejados de cualquier afán estrictamente utilitarista e instrumental o político, en relación con las funciones y necesidades

---

<sup>25</sup> “Es natural que la universidad adopte y responda a voces de afuera, lo que en sí no representa un carácter lesivo. La disonancia surge si la intromisión del afuera comporta exigencias que dan pie a poner en cuestión su mayoría de edad, parodiando esta noción que Kant menciona como peculiaridad de la ilustración. Igualmente es válido presuponer que la esencia de la universidad reside en su responsabilidad de pensar y en su capacidad para servir de su propio entendimiento sin la dirección de otro”, p. 16.

<sup>26</sup> El modelo de universidad alemana de principios de siglos XIX, suponía la filosofía especulativa, la del idealismo alemán de Schleiermacher, Fichte, Schelling y Hegel, como el saber de referencia legitimadora de los otros saberes propios de la institución universitaria: el derecho, la teología y la medicina. Y luego, la ciencia en general.

particulares, inmediatas, de la sociedad, de la economía o del Estado. Y, en especial, de este último, el Estado, que va a ser motivo de una intensa discusión que aún no ha terminado: la relación de la universidad con el Estado. Del saber y de la ciencia con los intereses particulares del Estado (Nietzsche, 1980, p. 58)<sup>27</sup>, en la que se inscribía cierta forma del ejercicio de la *autonomía* universitaria.

A diferencia del modelo napoleónico de universidad impuesto en Francia, en este, el Estado es determinante, es el administrador de la política y del currículo universitario, pues, en su entender, la universidad ante todo debe cumplir con *los fines últimos* del Estado. Garantizar que el saber, su producción y su enseñanza, estén en sintonía con el ideal de sociedad y de ciudadano que se habría propuesto la Revolución de 1789: ciudadanos *libres y educados* para servir al Estado y a la sociedad. Para lo que el peso de la formación estará subordinado a las necesidades y las políticas de Estado y:

[...] Si las instituciones de la enseñanza superior están dedicadas por parte de la política imperial a ser viveros de los cuadros del Estado y accesoriamente de la sociedad civil, es que a través de las administraciones y las profesiones es como ejercerá su actividad la nación que, a su vez, está destinada a conquistar sus libertades gracias a la difusión de nuevos saberes entre la población. El mismo razonamiento vale con mayor motivo para el establecimiento de instituciones propiamente científicas. Se reencuentra el recurso al relato de las libertades cada vez que el Estado toma directamente a su cargo la formación del “pueblo” bajo el nombre de nación y su encaminamiento por la vía del progreso. (Lyotard, 1987, p. 64)<sup>28</sup>.

De cierto modo, lo que hace próximos estos dos modelos, es el hecho de que ambos apuestan por una utopía de legitimación del saber: uno, como utopía política, en tanto que se apuesta por un modelo de sociedad y de formación de un individuo libre. El otro, por una *utopía filosófica*, en la que se supone la *formación* (Die Bildung) de un sujeto que contribuya, con su saber, a la formación espiritual y moral de la nación (Lyotard, 1987, p. 30). Sin embargo, lo que está en juego, es más profundo que la discusión de un modelo o de una *utopía*. Pues lo que podrían indicar los

<sup>27</sup> “En el momento actual, nuestras escuelas están dominadas por dos corrientes aparentemente contrarias, pero de acción igualmente destructiva, y cuyos resultados confluyen, en definitiva: por un lado, la tendencia a ampliar y a difundir lo más posible la cultura, y, por otro lado, la tendencia a restringir y a debilitar la misma cultura. Por diversas razones, la cultura debe extenderse al círculo más amplio posible: eso es lo que exige la primera tendencia. En cambio, la segunda exige a la propia cultura que abandone sus pretensiones más altas, más nobles y más sublimes, y se ponga al servicio de otra forma de vida cualquiera, por ejemplo, del Estado”. (Lyotard. 1987. p. 58).

<sup>28</sup> En particular, esta página y siguientes, el autor citado, va a mostrar la crisis de los relatos que, según él, legitimaban el saber en las llamadas sociedades modernas. Y se va a detener de manera muy puntual en los dos modelos de universidad que surgen a principios del siglo XIX en Europa, el alemán y el francés.

discursos que se han posesionado de la institución universitaria, es que estos modelos de universidad perdieron su lugar, su vigencia y su racionalidad frente a un nuevo discurso para el que la universidad es un tipo de *organización empresarial, proveedora de servicios y sujeta* a las exigencias de la *competencia en los mercados* (Lafuente, 2007)<sup>29</sup> es decir, a los fines y a los objetivos económicos y de rentabilidad a la que se somete una empresa cualquiera. A la racionalidad económica que obliga, a su vez, a traducir la institución universitaria de acuerdo con determinado tipo de organización, de planeación y de administración, para lo cual es perfectamente comprensible (lo que no implica deseable y legítimo) la introducción de los modelos de gestión empresarial en la universidad, si aceptáramos sin discusión que esa es la condición actual de la universidad.

Concepto de universidad que, en principio, es ajeno a los juegos del lenguaje propios en la tradición *ilustrada* del saber, de la ciencia, de la filosofía e incluso de la política (a menos que sea de política económica). Y, que, como lo afirmamos, sería más propio de la perspectiva performática y tecnológica, característica de algunos discursos dominantes de la economía y la gestión<sup>30</sup> y de los modelos tecnocráticos organizacionales de la *empresa*. Discursos que se expresarían en términos de la eficiencia y la eficacia. Y que en el lenguaje de las organizaciones se expresa, entre otros, en los discursos de la calidad, surgidos desde la década de 1950 y que se han convertido en parte constitutiva de los modelos de *gestión* empresarial.

### “Calidad es calidad”

De acuerdo con algunos autores, el

[...] concepto de calidad viene haciéndose propio en el lenguaje de la educación superior desde hace pocas décadas. Sería pertinente reconstruir las vertientes, desde un punto de vista muy general, a partir de las cuales eso ocurrió. Una de ellas tiene que ver con el desarrollo de las teorías organizacionales y administrativas, en la que uno de los enfoques hace énfasis en la definición del *servicio* a partir de la *opinión* de sus usuarios. (Casassus, 2002, p. 4-69) La

<sup>29</sup> “La función de la Universidad se ha transformado en la de producir trabajadores para el mercado; a esto deben responder si quieren seguir manteniendo su funcionamiento y por eso deben definir su organización, y en, general todas sus acciones, en condiciones de calidad, -el *cumplimiento total* (calidad total)- tal como se entiende en este contexto, en relación con los requisitos exigidos por los usuarios-clientes, que directamente coinciden con los alumnos, pero que realmente son los empleadores y empresas del mercado de trabajo”.

<sup>30</sup> Lyotard, J.F. Op. Cit. p., 16: “El antiguo principio de que la adquisición del saber es indisoluble de la formación (*Bildung*) del espíritu, e incluso de la persona, cae y caerá todavía más en desuso. Esa relación de los proveedores y de los usuarios del conocimiento con el saber tiende y tenderá cada vez más a revestir la forma que los productores y los consumidores de mercancías mantienen con estas últimas, es decir, la forma valor. El saber es y será producido para ser vendido, y es y será consumido para ser valorado en una nueva producción: en los dos casos, para ser cambiado. Deja de ser en sí mismo su propio fin, pierde su «valor de uso»

otra vertiente proviene de los discursos de “la *calidad total*, correspondiente al modelo toyotista industrial<sup>31</sup>, basado en el trabajo de equipo y el aporte práctico de cada operario al perfeccionamiento de las técnicas y las tecnologías de producción [...] (Becerra Silva, 1999).

Sin embargo, para algunos autores el concepto de calidad (Cuatrecasas, 1999, p. 22)<sup>32</sup> está ligado a ciertos modelos de gestión, en particular, aquel modelo que tuvo su resonancia de éxito en Japón en los años de la posguerra como efecto de las estrategias de recuperación económica que emprendió el Japón inmediatamente después de su rendición. Seducidos los japoneses por las ideas de Joseph Jurán y Edwards Deming, acogieron la idea de la *calidad* como una manera de organizar el trabajo y combatir la precoz fama de sus productos baratos y nada confiables. De acuerdo con Casassus:

[...] La gestión educativa data de los años sesenta en Estados Unidos, de los años setenta en el Reino Unido y de los años ochenta en América Latina”. “Con la introducción del tema de la calidad en la educación, surgen dos hechos de importancia: por una parte se reconoce la existencia de un “usuario” más allá de las necesidades del aparato del Estado, y por otra parte, se genera la preocupación por el resultado del proceso educativo. (Casassus, 2002, pp. 49-69)<sup>33</sup>

La preocupación por el resultado es una de las pretensiones de aplicar modelos de gestión a la educación, abriendo tres problemas que han sido difíciles de conciliar entre el lenguaje de la gestión y el lenguaje de la educación: uno, tiene que ver con la ausencia concreta de la dimensión educativa en la formulación teórica y con las

---

<sup>31</sup> Jaramillo, Juan Bautista. Op. Cit. p. 33: El modelo toyotista, de la fábrica de automóviles Toyota, “tiene como principal exponente al empresario japonés Taiichi Ohno y se caracteriza por su increíble capacidad de adaptación a las cambiantes necesidades del mercado; su elasticidad se da en cuanto cambia su orientación de la producción a la demanda, es decir, se piensa en el mundo contemporáneo en complejas estructuras organizativas que se configuran con base al pedido, siendo este, el que determina la tecnología a utilizar, la materia prima, el tipo de obreros y las formas contractuales de vinculación”.

<sup>32</sup> “Aunque siempre es posible ir más atrás en la búsqueda del concepto de calidad, por ejemplo, los modelos asociados a la organización del trabajo y de la producción adelantados por Taylor y Ford, entre otros, cuando nos referimos al término Calidad total, aludimos en estricto sentido al concepto que vincula la calidad a toda la empresa y que “abarca no solo a los productos, sino a los recursos humanos, a los procesos, a los medios de producción, a los métodos, a la organización, etc., en definitiva, reconvierte en un concepto que engloba a toda la empresa y que involucra a todos los estamentos y áreas de la empresa, incluyendo a la alta dirección cuyo papel de líder activo será fundamental”.

<sup>33</sup> “Es decir, un proceso en el cual se reconoce el derecho de los -diversos- usuarios del sistema educativo, a exigir un servicio de calidad de acuerdo con sus necesidades. Como parte de los mecanismos de gestión aparece entonces, la necesidad de hacer visible el resultado del proceso educativo para que los usuarios puedan ver y emitir juicios acerca de la calidad. Por ello, se generaliza el desarrollo de sistemas de medición y evaluación de la calidad de la educación. Pero la preocupación por los resultados y, en general, por la percepción de un bajo resultado, lleva a analizar y examinar los procesos y los factores -y combinación de factores- que en ellos intervienen para orientar las políticas educativas en consecuencia. La visión de la calidad total es a la vez una preocupación por el resultado y por los procesos. Sin embargo, aun cuando se valora más que nunca el tema educativo, el contenido →

consecuencias de política que ello supone. Pues, dice el autor, que no es muy seguro poder concluir una identidad entre las categorías alumno/producto. Y, por supuesto, estudiante/cliente. Otro, es la imposición de conceptos y enunciados de la economía en la constitución de una *nueva ideología* de la educación. Esta nueva manera de ver, decimos, ha llevado a una redefinición del carácter de la educación, en la medida en que se ha producido un desplazamiento del concepto de educación como derecho de la población y como obligación del Estado, a la educación como servicio<sup>34</sup>. Lo que en la política se traduce, como se viene haciendo, en operar un desplazamiento de las instituciones, los modos y los fines de educativos hacia el espacio del mercado, que, sobre todo en lo que tiene que ver con la educación superior, se viene operando desde hace algunos años.

Y, se repite, este *desplazamiento* no es solo de manera discursiva, es preciso recordar, a manera de ejemplo, que desde la creación misma de la OMC (Organización Mundial del Comercio), la universidad, bajo la forma de comercio de servicios educativos, ha venido agenciando la inclusión y la extensión de tales servicios en el espacio de la liberación del comercio mundial. Desde antes, el Gatt ha acercado los mercados mundiales, los convirtió en un área económica común, un proceso que se conoce comúnmente como “globalización”<sup>35</sup>.

[...] Y lo reconfirmó la OMC en el año 2001, fecha en que fueron incluidos los servicios educativos en las mismas condiciones del comercio mundial de los productos y los servicios. Esta nueva situación, que ha sido objeto

---

o significado de calidad en educación queda, en cierta manera, como un supuesto o suspendido. Por lo tanto el juicio del usuario acerca de la calidad de la educación no se formula sobre un contenido explícito, sino sobre un juicio proyectado por el usuario hacia sus propias concepciones de calidad. Estas concepciones, pueden tener que ver con la calidad de los aprendizajes, pero también puede que no tengan que ver con los aprendizajes u otro fin pedagógico, como lo es el establecimiento de redes sociales. Independiente del objeto sobre el cual el usuario formula el juicio, la sola emergencia de este juicio del usuario, hace que la mirada se vuelva rápidamente hacia los procesos que llevan al producto o servicio que se presta al usuario. En la práctica, la perspectiva de gestión de Calidad Total en los sistemas educativos se orienta a mejorar los procesos mediante acciones tendientes, entre otras, a disminuir la burocracia, disminuir costos, mayor flexibilidad administrativa y operacional, aprendizaje continuo, aumento de productividad, creatividad en los procesos. Calidad total aparece entonces como la acción de revisión sistemática y continua de los procesos de trabajo, para identificar y eliminar los desperdicios. Esto requiere de la participación de los trabajadores hacia el mejoramiento continuo de sus labores como práctica laboral, mejorar la calidad de los procesos. Es la orientación para que se genere cero defectos en el proceso”.

<sup>34</sup> Jiménez Aranco, G. *El Espejismo De La Calidad En El Proceso De Degradación académica De La Educación Superior En Colombia*, tomado de: [fenalprou.org.co/component/option,com\\_docman/..?gid,230/](http://fenalprou.org.co/component/option,com_docman/..?gid,230/) : “En materia educativa, por un lado, se produce una transmutación consistente en que se abandona su condición de derecho para todos los nacionales y se convierte en una mercancía cobijada bajo la denominación de “servicio público cultural”, con su especificidad de “servicio educativo”, cuya prestación debe estar sometida a las leyes del mercado...”

<sup>35</sup> El Difícil Equilibrio, La educación superior como bien público y comercio de servicios, Implicaciones Del AGCS (GATS) Documentos Columbus sobre gestión universitaria. Impreso en Perú, 2003 p., 83 “Formalmente, las negociaciones en torno al ACGS se iniciaron en enero del 2000. Sin embargo, es hasta el 20 de noviembre del 2001 cuando los 144 países miembros de la OMC suscribieron, en Doha, Qatar, una declaración que inició el proceso para el establecimiento de las reglas y procesos conducentes a la liberalización del comercio de servicios, entre ellos los de educación”. p. 108.

de muchas discusiones a nivel mundial y regional, puso a la universidad en condiciones de facto que la obligan a entrar en un nuevo tipo de relaciones y de dependencias, de ajustes y reformas, que, como lo venimos sugiriendo, inducen cambios profundos y sustanciales en el modo de ser de la universidad. Y no se trata de negar que “las universidades, saben que el debate académico y la investigación científica no conocen fronteras”. Sin embargo, debido a la iniciativa de la OMC, están frente a un desafío de otra naturaleza. No está en cuestión, en este caso, la formación de redes de investigación, la movilidad docente y estudiantil u otras formas de intercambio científico y cultural. Lo que está en cuestión, y lo que interesa a muchos en casi todos los países del mundo, es el destino mismo del conocimiento como patrimonio social y de la educación como bien público. (Panizzi, 2003, p. 96).

Ahora bien, siempre es posible encontrar un elemento de más si se hiciera el ejercicio de ir hacia atrás en el análisis. Un cambio como el que se refiere en relación con la universidad, como tendencia mundializada no obedece a una sola y simple línea causal, ni se puede considerar como proceso homogéneo e isomorfo, cuyo libreto estaría escrito de antemano. Los cambios y las coincidencias no son casuales, pero aun así, el despliegue de unas políticas y de unas tendencias, como las que se describen de la universidad, están sujetas a las condiciones particulares que se dan en cada caso y de acuerdo con las situaciones, los niveles, las resistencias, los estilos y los tiempos en que estos cambios suceden. Aun así, es pertinente volver a hacer referencia a un evento de política que marcó las decisiones de las últimas dos décadas en América Latina, en cuanto a cierta orientación de las políticas de Estado, el manejo y la orientación de las políticas económicas, que para el caso, se reflejan de manera directa en el manejo y la orientación de las políticas públicas de la educación superior: el llamado así, Consenso de Washington, que:

... trató de formular un listado de medidas de política económica para orientar a los gobiernos de países en desarrollo y a los organismos internacionales (Fondo Monetario Internacional, Banco Mundial y Banco Interamericano de Desarrollo (FMI, BM y BID)) a la hora de valorar los avances en materia económica de los primeros al pedir ayuda a los segundos. (Béjar, 2004).

Un documento formulado por el economista inglés y funcionario del Banco Mundial, John Williamson, resume en diez enunciados lo que se convertirá en la guía de la orientación de la política y el manejo de la economía durante dos décadas: disciplina presupuestaria, cambios en las prioridades del gasto público, reforma fiscal, tipos de interés, tipo de cambio, liberalización comercial, política de apertura respecto a la inversión extranjera directa, política de privatizaciones, política desreguladora y derechos de propiedad. Estos diez enunciados hacen parte de las estrategias internacionales que abogaban por un cambio sustancial en el manejo de la economía, orientada hacia el mercado abierto y la reducción de la intervención del Estado.

Y que se volvieron las condiciones de la banca y los organismos multilaterales para el otorgamiento de préstamos y el manejo de la deuda. Es obvio afirmar que, en este marco, la política de educación superior se movía entre dichos límites y condicionamientos.

Habría que precisar cómo se desarrolla este *desplazamiento* en Colombia, pero por ahora se podría decir que en esta década, la primera del siglo XXI, se marcó una línea fuerte de diferenciación en relación con algunos puntos de referencia de las políticas de educación superior. La década inicia prácticamente con un programa gubernamental que va a durar ocho años (2002 - 2010), bajo la dirección de una única ministra, que propuso y desarrolló su llamada *Revolución Educativa*. Y, sin ánimo de exagerar, a su manera, se hizo una *revolución educativa*. Si nos atuviéramos a cifras generales, y a manera de ejemplo, en el informe de 2010, el Ministerio de Educación Nacional presenta un consolidado que muestra cómo:

En los últimos 50 años se han otorgado 3.360.583 títulos en Colombia, 54% entre el 2001 y el 2010. Y En los últimos Diez (10) años se tituló el doble de especialistas que en las cuatro décadas anteriores. Entre 1960 y el 2010 se han otorgado en el país 55.488 títulos de maestría, el 57% en la última década. (MEN, 2011).

De acuerdo con cifras del 2011 del Consejo Nacional de Acreditación (CNA), hasta el año 2000 (suma de los últimos tres años) había un total de 66 programas acreditados, al final de la década del 2000 había 1.218.

El recorrido hay que hacerlo, pero algunas puntadas nos pueden poner sobre el camino del análisis de este periodo de la educación superior colombiana. Los cuatro ejes de la política: cobertura, calidad, pertinencia y eficiencia, señalan de manera muy sintética los horizontes de la política que no hacía sino seguir una tendencia, que de manera explícita no se nombra, pero que de acuerdo con el juego operativo de la política los resultados ponen a Colombia, según el estudio de J. J. Brunner<sup>36</sup>, en el cuadrante de países cuyo desplazamiento es abiertamente hacia una estructura de mercado y que en nuestro análisis extendemos en el horizonte de la *empresarización*, como un modo de ser que se está constituyendo en la universidad, en cuanto que institución.

---

<sup>36</sup> Brunner señala que, en “*Colombia el privatismo* de la matrícula y los recursos corre en paralelo con intensos procesos de *mercadización*, en un contexto donde los respectivos gobiernos entregan la expansión de sus respectivos sistemas a las fuerzas del mercado y alientan con este fin, por diferentes medios, el surgimiento y la expansión de un sector de instituciones privadas”. Bruner, José Joaquín, *Mercados Universitarios: los nuevos escenarios de la educación superior*, Informe final Proyecto Fondecyt No. 1050138, Santiago de Chile, Marzo de 2007.

## Un intento de conclusión en perspectiva

1. **La procedencia** (Foucault, 1980) nos permite situar de manera general el entramado discursivo, tanto teórico como político cómo se han constituido los **trayectos**, las conexiones y las tendencias de las políticas públicas para la universidad, desde el punto de vista de la *calidad*, y situarla en un determinado campo de problematización conceptual, en su dinámica pragmática en la que se expresa como política y que constituyen las condiciones en las que la calidad toma su sentido e induce políticas, acciones y transformaciones sobre la institución universitaria. El objetivo de esta categoría de análisis se sustentaría en dos aspectos: la **universidad**, de una parte y la **calidad**, en tanto instrumento de política y a la vez, vector que la articula a partir de las *tendencias globales*, las *determinaciones nacionales* y las *decisiones locales*:

- La universidad y el Estado, como institución situada en el campo de la política y de las decisiones de gobierno, en particular, el desplazamiento que se produce al abandonar el modelo benefactor por el modelo regulador. Del *derecho* a la educación al *servicio* de educación.
- La universidad y su modelo de administración y organización, centrada en el modelo del *management*, como el modelo de *la empresa*.
- La universidad y los *grupos* propios cuyo campo es la universidad misma y que, desde el punto de vista de las dinámicas administrativas y de política interna de gobierno universitario, han venido abandonando la hegemonía del modelo corporativista en función de modelos *gerenciales* (por lo menos en sus términos y formalidades) y de “alta dirección”, propios de los modelos de la *calidad*.
- La universidad y el mercado, cuyas dinámicas someten a la universidad a cambios profundos para poder *jugar* en un campo que, a pesar de todo, en su relación, el mercado, no actúa de manera ortodoxa en tanto que tal. De ahí que algunos autores prefieran el término mercadización (Bruner, 2007) y otros el de cuasimercado (Ball, 2007) y que en el estudio designamos con el término de *empresarización*.

Estos elementos categoriales permiten agruparse en algunas tendencias que bien valen, la pena reseñar:

- La tendencia que tiene como horizonte y base el **mercado**, que considera la educación superior como un servicio. La universidad como una empresa. Y la empresa como un tipo de organización asentada en los modelos de la productividad y la eficiencia sobre la base de los resultados.
- Las tendencias discursivas que consideran la educación superior como un **derecho** y que le da énfasis a la relación de la universidad con el Estado, en términos de la tradición de tutelaje estatal, modelo francés, y de autonomía, en términos de la tradición alemana del siglo XIX.

- La tendencia de **gobierno**, en el sentido de gobierno como modo de conducir la universidad en relación con determinados fines de orden pragmático, que parte de cierta concepción institucional democrática de participación y que considera cierto grado de autonomía de las universidades para darse sus propias reglas de juego y, por supuesto, su propio gobierno.
- La tendencia administrativa, formalista, **normatizadora**, procedente de algunas corrientes de las teorías del *management* y de la *gestión*, que considera las transformaciones de la universidad como una empresa y cuya acción inmediata es la de *ponerse a tono* con las corrientes organizacionales centradas en la normalización, establecimiento de normas y procedimientos de seguimiento y evaluación. Cuyos principios de acción están mediatizados por los objetivos de rentabilidad y eficiencia, propios del campo de la economía. Pero que no se agotan en lo puro económico, como campo o disciplina, sino que se constituyen en esa tendencia de construir *una sociedad empresa*, en la que por lo demás, no sobra recordar, “los procedimientos administrativos harán “querer” por parte de los individuos lo que el sistema necesita para ser performativo” (Lyotard, 1987, p. 111).

2. **La política pública educativa, como política de la calidad** muestra las líneas estratégicas de la política educativa de educación universitaria en Colombia en la primera década del 2000 y reseña cuál ha sido su articulación con las políticas de calidad, su pragmática institucional, sus horizontes de transformación y el campo de fuerzas en el que se desenvuelve la política: sectores, organizaciones, grupos, intereses, discursos, conexiones. La *calidad*, no como concepto, sino como línea de superficie que permitiría, de manera sesgada, hacer un mapa de las políticas públicas de educación universitaria en la década referida.

En este sentido, encontramos en las políticas educativas colombianas **dos tendencias** diferenciadas: **una, académico-administrativa**, que por la vía de la tradición académica, apoyados en el marco constitucional de 1991, considera la educación como un derecho y, sin tomar distancia ni problematizar la calidad misma como concepto y política, le da énfasis a los aspectos académicos de las políticas de calidad y a los factores de orden sociológico que mostrarían ciertas tendencias de desigualdad e inequidad de la educación superior, conectándola con la discusión público/privado, financiación-autofinanciación, centralización-regionalización de la educación superior.

Y, encontramos **otra tendencia** que podríamos llamar **de Estado**, que opta por la tendencia de gestión y de mercado. La tendencia de *mercadización* y *empresarización*. Que afirma que la educación es un *servicio* sujeta a las condiciones de la oferta de los servicios en el mercado, por lo que sería necesario crear mecanismos en el sistema universitario para inducir transformaciones institucionales, culturales, organizacionales, que permitan a la universidad convertirse en una *empresa* competitiva y exitosa en el mercado. En últimas, es la tendencia de *globalización*,

que busca como objetivo armonizar el modelo de *mercadización* de la institución universitaria con los *ajustes* pertinentes de orden institucional y político que demanda la constitución de tal *ajuste*, de acuerdo con las tendencias, los organismos y las imposiciones internacionales y las decisiones, las alternativas, las políticas y las normativas de orden nacional y aquellas propias, resultados de los juegos y las decisiones en el plano de las *autonomías* universitarias.

**3.** Y, de manera particular, **las políticas de calidad en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia**, que de una manera muy ligera, señalan los efectos y el sentido de las transformaciones que las políticas de educación superior y de la calidad impactan e inducen en el plano pragmático de una institución universitaria colombiana, como la Uptc.

Las tendencias se encontrarían esquemáticamente marcadas por los diferentes gobiernos universitarios que han administrado la universidad durante este periodo y las tendencias que se pueden identificar, acciones estratégicas y campo de fuerzas en las que se definen los campos de acción y la toma de decisiones en relación con las políticas nacionales y la pragmática de la calidad.

En el plano de los conceptos, la universidad ha optado por dos tendencias, institucionales, funcionales de la política nacional, pero diferentes en cuanto a los énfasis y los procesos: las políticas derivadas de los lineamientos del CNA (Consejo Nacional de Acreditación) y de los procesos de registro calificado de la sala Conaces (Comisión Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior) del MEN (Ministerio de Educación Nacional), y aquellas que han optado por los modelos ISO9000.

Si bien, en estricto sentido los tres modelos no son uniformes y es posible encontrar teóricamente diferencias entre dichos modelos, de hecho, lo que habría de experiencia en el modelo de la Uptc, sería cierto sesgo por el formalismo asentado sobre el celo de identificar los procesos y seguir los procedimientos, como una práctica ortodoxa organizacional. Sin embargo, las transformaciones institucionales, las prácticas y *el aire* de ser de la universidad ha entrado desde las últimas dos décadas en un proceso de reconfiguración en relación con los lenguajes y las prácticas propias de las tendencias administrativas y de *management* que ponen a la universidad en la tendencia de la empresarización. Habrá necesidad de entrar en los detalles para mostrar las particularidades y las formas concretas en las que la Uptc ha respondido a las presiones externas, a los desarrollos de las políticas públicas y a la conformación de los grupos internos y externos, propios, tanto universitarios como del orden regional. Es decir, responder a la pregunta de cómo la Uptc se ha acomodado a las tendencias de globalización, de asimilación de las políticas públicas y cómo ha decidido sus formas y los tiempos particulares mediante los que ha asumido el *desplazamiento* de *universidad* a *Institución de Educación Superior*.

## Referencias

- Ball, S., & Youdell, D. (2007). *Privatización encubierta en la educación pública*. Informe preliminar. Londres: Instituto de Educación Universidad de Londres.
- Becerra, S., C. R. (1999). *El problema de la calidad de la educación superior en Colombia en términos de su estructura de mercado*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Béjar, C., R. (2004). *América Latina y el Consenso de Washington*. Boletín Económico de ICE, n° 2803, 19- 38.
- Bruner, J. J., & Uribe, D. (2007). *Mercados Universitarios: los nuevos escenarios de la Educación Superior*. Santiago de Chile: Informe final de proyecto Fondecyt 1050138.
- Bruner, J.J. (2005). *Tendencias recientes de la educación superior a nivel internacionalización*. Santiago: Escuela de Gobierno Universidad Adolfo Ibáñez-Chile.
- Cano, G. E. (1998). *Evaluación de la calidad educativa*. Madrid: La Muralla, S. A.
- Casassus, J. (2002). *Problemas de la gestión educativa en América Latina: o la tensión entre los paradigmas de tipos A y de tipo B*. Documento Unesco, Em Aberto, Brasilia.
- Deleuze, G. (1987). *Foucault*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Deleuze, G. (1991). *Postdata sobre las sociedades de control*. En Christian Ferrer (Comp.). *El lenguaje literario*, Montevideo: Ed. Nordan, (Caparrós M. Trad.).
- Deleuze, G. Guattari, F. (1988). *Mil mesetas*. Valencia: Pretextos Editores.
- Dosse, F. (2004). La historia intelectual después del lingüistic turn. *Revista Historia y Grafía*, n° 23, 17-54.
- Ducrot, O. (1988). *Polifonía y Argumentación, Conferencias del seminario teoría de la argumentación y análisis del discurso*. Cali: Universidad del Valle.
- Foucault M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica*, Curso en el Collège de France (1978-1979). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (1993). Qu'est-ce que les Lumières? *Magazine Littéraire*, (309), 79-91.
- Foucault, M. (1980). *Microfísica del poder, Nietzsche, la genealogía, la historia*. Madrid: La Piqueta.
- García, A., M. (2005). *El ideal de educación. De J. H. Newman I y el futuro de la universidad, bases para una pedagogía humanista*. Barcelona: Uned – PPU.
- Gómez, V. M. (2003 ). *Formación por ciclos en la Educación Superior*. Bogotá: Icfes, Secretaría General, Grupo procesos.
- Hinkelammert, F. J. (2005). La Universidad frente a la globalización. *Polis: Revista Académica de la Universidad Bolivariana*, n° 11, 2-8.
- Hitt, R., Ireland, D., & Hoskisson, R. (1999). *Administración estratégica, competitividad y conceptos de globalización*. Bogotá: International Thompson Editores.

- Jaramillo, J. B. (2006). *Calidad de la Educación Superior: Una mirada desde la flexibilidad en algunas universidades del Valle del Cauca - Colombia*. Cali: Editorial Bonaventuriana.
- Jiménez, A., G. (2006). *El espejismo de la calidad en el proceso de degradación académica de la educación superior en Colombia*. Recuperado de [fenalprou.org.co/component?option=com\\_docman/.../gid,230/](http://fenalprou.org.co/component?option=com_docman/.../gid,230/)
- Lafuente, G., M. I. (2007). La educación universitaria hoy, desde la convergencia entre calidad e imaginarios sociales. *Revista de Ciencias Humanas*, n° 36, 127-145.
- Lytard, J. F. (1987). *La Condición Postmoderna*, Madrid: Editorial Cátedra.
- Martínez, F., C. (2005). *Teoría avanzada de organización y gestión*, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Unibiblos.
- Ministerio de Educación Nacional. (Agosto de 2011). *Observatorio Laboral para la educación*. Recuperado el 12 de Septiembre de 2013, de Ministerio de Educación Nacional: [http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-277947\\_recurso\\_1.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-277947_recurso_1.pdf)
- Nietzsche, F. (1980). *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*. Barcelona: Tusquets, editores.
- Páez, G., E. (2013). De un texto de Michel Foucault sobre la modernidad. *Revista Cuestiones de Filosofía*, n° 14, 170-188.
- Panizzi, W. M. (2003). *La enseñanza superior como “servicio comercial”: ¿Desafío o amenaza?* Perú: Documentos Columbus sobre gestión universitaria.
- Peluffo, M., & Catalán C., E. (2002). *Introducción a la gestión del conocimiento y su aplicación al sector público*. Santiago: Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social.
- Peters, M. (1996). *Cybernetics, cyberspace and politics of university reform*, Palmerston North Zeland: Dunmore Press. En V. M. Gómez. *Formación por ciclos en la Educación Superior*. Bogotá: Icfes, Secretaría General, Grupo procesos.
- Pierre B. (1999). *Contrafuegos, reflexiones para servir a la resistencia contra la invasión neoliberal*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Ries, A., & Trout, J. (1988). *La guerra de la mercadotecnia*. México D. F.: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Rodríguez, C. (2005). La educación superior frente a los acuerdos de libre comercio: retos y oportunidades. *Revista Oasis*, n° 10, 321-331.
- Salazar, J. M. (2011). *Modelos de aseguramiento de la calidad en la educación superior*, Santiago: Alfa, Cinda.
- Stiglitz, J. (2004). *El Consenso Post-Consenso de Washington*, trabajo presentado en una conferencia auspiciada por la Fundación CIDOB con Initiative for Policy Dialogue, celebrada en Barcelona. “Del Consenso de Washington a una nueva Gobernanza Global”.
- Thayer W. (1996). *La crisis no moderna de la universidad moderna*. Santiago: Editorial Cuarto Propio.
- Williamson, J. (2002). *What Washington Means by Policy Reform*. Washington: Peterson Institute for International Economics.