

Posicionamiento neoliberal en la propuesta de evaluación de la calidad educativa superior peruana: análisis del Modelo de Calidad para la Acreditación Institucional de Universidades–2022 del SINEACE

Neoliberal stance in the quality assessment proposal for the higher education system in Peru: Analysis of the Model of Quality Assessment for the Institutional Accreditation of Universities–2022 SINEACE

Minerva Cerna Maguiña

minervacernam@gmail.com

Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Lingüista por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Estudiante del Máster de Calidad y Mejora de la Educación en la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Estudiante del Máster en Lingüística de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Predocente en la Pontificia Universidad Católica del Perú, en la Universidad de Ingeniería y Tecnología (UTEC), y en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC). Investigadora en el Grupo de investigación en Variación e Historia de la Lengua de la PUCP.

45

Resumen

El artículo examina críticamente los fundamentos ideológicos del modelo de evaluación de la calidad educativa en Perú a partir de un documento institucional del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa (SINEACE). Se argumenta que este modelo refleja una ideología neoliberal basada en la competencia y la eficiencia en la educación superior, lo cual posiciona a las universidades como proveedores de mercado. Esta perspectiva influye en las prioridades educativas y de gestión de las

universidades e invisibiliza elementos y actores esenciales del proceso educativo, como la enseñanza y la comunidad universitaria.

Palabras clave: Estado y educación; Calidad de la educación; Evaluación de la educación; Acreditación (educación).

Abstract

The article critically examines the ideological foundations of the model of educational quality assessment in Peru, based on an institutional document of the *National System of Assessment and Accreditation of Educational Quality* (SINEACE, as per its Spanish acronym). It argues that this model reflects a neoliberal ideology based on competition and efficiency in higher education, which places universities as market providers. This perspective influences the educational and managerial priorities of universities and invisibilizes essential elements and actors in the educational process, such as teaching and the university community.

Keywords: State and education; Educational quality; Educational evaluation; Accreditation (education).

Introducción

La realidad humana está mediada por símbolos compartidos que nos permiten interpretar lo experimentado (Berger y Luckmann, 1986). Un símbolo surge de la relación convencional que vincula un elemento con lo que representa, por ejemplo, una palabra con su significado (Saussure, 1945). Estas relaciones simbólicas trascienden lo lingüístico, pues también asocian acciones con valoraciones que las catalogan como buenas o malas, legítimas o ilegítimas. De ese modo, los símbolos son también marcos simbólicos conceptuales que organizan y son organizados por el pensamiento colectivo, y guían los límites diarios con los que vivimos (Bourdieu, 1987, 2014). Así, los símbolos organizan el pensamiento colectivo y establecen límites para

nuestras acciones y pensamientos legitimando ciertas prácticas sobre otras (Bourdieu, 1987, 2014; Monarca, 2020).

En los Estados-nación, a lo largo de sus procesos de desarrollo y afirmación, estos símbolos han sido institucionalizados mediante disputas ideológicas de poder entre los intereses de ciertos sujetos, organismos o comunidades (Durkheim, 2001; Monarca, 2020). En ese contexto, donde las instituciones son los espacios de gobierno de los Estados-nación, los símbolos circunscriben nuestras expectativas sobre estas, las cuales se estructuran como un deber ser guiado por un sentido común instaurado incluso en tiempos que nos anteceden (Monarca y Prieto, 2018).

De ese modo, la forma y las decisiones que se tomen alrededor de la articulación de un sistema educativo en los Estados-nación no es neutral, sino que responde a intereses de grupos sociales organizados que han impuesto modos específicos de ejercer la educación. En el contexto de la globalización y el neoliberalismo, la educación, como otras instituciones públicas, se ha convertido en un bien de mercado (Brunner, 2008; Massé, 2008; Pedroza, 2005). Así, el sistema educativo es un campo de disputas ideológicas, donde el neoliberalismo compite y se superpone a otras visiones que buscan guiar sus políticas (Gimeno, 2000; Monarca, Fernández y Méndez-Núñez, 2024).

Teniendo en cuenta lo anterior, este artículo tiene como objetivo demostrar que los fundamentos utilizados para evaluar la calidad de la educación superior universitaria en una institución peruana, el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa (SINEACE), reflejan un posicionamiento ideológico neoliberal que se sostiene a partir de dos elementos: la competencia, y el rendimiento eficiente y efectivo. Para ello, a modo de contextualización de la universidad en el sistema neoliberal, desarrollaremos dos apartados antes de iniciar con el análisis y desarrollar las conclusiones: la universidad y su evaluación en el contexto neoliberal.

La universidad en el contexto neoliberal

Los sistemas educativos nacionales se construyen bajo ciertos objetivos determinados en las constituciones nacionales, lo que los convierte en instrumentos jurídico-nacionales que responden a un marco político fundamentado en valoraciones legitimadas e institucionalizadas (Red Global Local por la Calidad Educativa [Red Global], 2014). En ese sentido, la calidad de un sistema educativo suele evaluarse en función del cumplimiento de estos objetivos dentro del marco político nacional. Al respecto de la situación en Latinoamérica, Mintiguiada, Imen y Pessi sostienen que los objetivos educativos responden a la situación actual del continente, donde en las dinámicas sociales y económicas predominan modelos capitalistas (Red Global, 2014). Esto se refleja en la incorporación, con más fuerza y violencia, desde la década de 1980, de principios de mercado en la gestión estatal sobre los alcances del Estado, su estructura y sus funciones: en cómo se interactúa con la sociedad civil (Jiménez, 1992), propuestas que no atienden las particularidades y necesidades locales, pues se presentan y adoptan lo mismo en Centro América, como el Caribe y América del Sur (Svampa, 2007).

La educación en el contexto neoliberal

En este artículo, consideramos que los sistemas educativos se circunscriben, en sus propuestas de políticas, a marcos simbólicos conceptuales que construyen regímenes de verdad. En el contexto de la globalización, a través de ciertas propuestas de organismos supranacionales como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE)³, el sistema neoliberal influye directamente en la gestión educativa desde inicios de la década de 1980, cuando se incluyó el término “calidad” dentro del discurso sobre las

³Si bien la OCDE no se asume a sí misma como un instrumento neoliberal, sus objetivos se centran en la promoción de políticas para la expansión económica y del empleo, en los países en desarrollo y vías de desarrollo, que contribuyan al desarrollo de la economía mundial (OCDE, 1960)

políticas educativas en un congreso internacional de la OCDE (Fernández y Monarca, 2018).

De este modo, se ha instaurado un régimen de verdad en el sector educativo, es decir, se han reforzado estructuras de poder existentes a través de prácticas y discursos que instauran la necesidad de la evaluación educativa para el control de su calidad (Monarca, Fernández y Méndez-Nuñez, 2024). Este régimen se impone y acepta en los Estados-nación por la dependencia y necesidad que tienen de estos organismos económicos supranacionales, pero también por la naturaleza legítima que tienen los discursos que asocian la expansión del mercado con el desarrollo de las naciones (Monarca, Fernández y Méndez-Núñez, 2020 y 2024). La educación, bajo este régimen, se gestiona para el desarrollo del Estado-nación mediante objetivos alineados con principios neoliberales que promueven la expansión y sostenimiento del mercado como eje central (Tarabini y Bonal, 2011).

Este nuevo paradigma en que se desarrolla el sistema educativo tiene como consecuencia no solo una reformulación de directrices sobre su naturaleza, estructura y funciones, sino sobre el tipo de estudiante que la universidad debe formar. Hemos identificado, haciendo una revisión de la literatura, las siguientes características: i) estudiantes sin identidad colectiva (Monarca, Fernández y Méndez-Nuñez, 2020), ii) estudiantes que asumen la educación aislada de sus implicaciones ético-políticas (Monarca, 2017 y 2024) y iii) estudiantes que ven la inclusión de las poblaciones vulnerables como un problema para alcanzar la eficiencia que buscan (Echeita, Duk, Calderón y Skllar, 2018).

Universidad y el modelo del cuasimercado

En la última década, el acceso a la educación superior universitaria ha dejado de ser únicamente para la población de clase alta (Brunner, 2008; Pires y Lemaitre, 2008). Así mismo, debido a la globalización y al uso de las tecnologías de información y comunicación, las formas de acceder a la

educación universitaria han variado y, con ello, el valor de los títulos expedidos por los centros universitarios y el estatus que se le otorgaba a los universitarios se ha debilitado. En ese contexto, los mercados laborales consideran cada vez menos fundamentales las habilidades personales o disciplinarias que se desarrollan en los espacios universitarios y priorizan aquellas de eficiencia laboral. Ello ha llevado a que sean más las universidades que diseñan sus planes académicos en favor de conseguir insertar a sus estudiantes en el mundo laboral y dejen de lado sus actividades fundacionales: la investigación y la enseñanza (Brunner, 2008).

En este escenario, las políticas sobre la calidad de la educación universitaria se construyen priorizando la adquisición de habilidades laborales para el mercado corporativista por sobre la formación humanística o crítica, pues ello no le otorga a los universitarios competitividad en el mercado laboral. Wee y Monarca (2019), siguiendo a Juarros y Nairdof (2007), identifican dos modelos universitarios predominantes: el modelo democratizador, que busca ampliar el acceso a la educación superior, y el mercantilista, que concibe la educación y el conocimiento como bienes comercializables. El sentido mercantilista no solo naturaliza a los universitarios como competidores por un puesto laboral, sino también a todos los agentes universitarios (profesores, investigadores, administrativos), quienes tienen que demostrar que sus posiciones están justificadas en base a su valor de cambio.

Así pues, las universidades operan bajo un modelo de cuasimercado bajo reglas basadas en la competencia, impulsadas por el cuestionamiento a su beneficio económico y su carácter público en la sociedad (Massé, 2008; Wee y Monarca, 2019). Es decir, la universidad debe justificar su existencia en términos de mercado. Ante esta presión, se asume en países donde se ha instaurado el neoliberalismo que la lógica de la privatización es la más conveniente para alcanzar mejores resultados, ya que se promueve la eficiencia, la innovación y la adaptación a las demandas del mercado centrándose en la competencia (Wee y Monarca, 2019). Siguiendo a Massé

(2008), la educación superior universitaria se está reconstituyendo alrededor de la lógica neoliberal que busca reducir inversión, simbólica o económica, si es que el valor de cambio no se corresponde con lograr los ideales del mercado neoliberal para la educación: la construcción de capital humano capacitado para el mercado laboral neoliberal.

Evaluación de la calidad educativa

Anteriormente, vimos que la educación universitaria ha variado no solo en su acceso, sino también en su función social. La masificación de su acceso no solo ha respondido a que es vista como una inversión para lograr el ascenso social, sino también por la proliferación de universidades como producto de inversiones privadas que se constituyeron ante el aumento de su demanda en clases menos privilegiadas (Pires y Lemaitre, 2008). De ese modo, la legitimidad de la educación universitaria se ha visto cuestionada, pues ya no solo acceden élites con altos capitales económicos, culturales y sociales, ni se construye con fines solo académicos. Así, la evaluación de la calidad educativa responde, sociohistóricamente, a la desconfianza que surge cuando la educación tiene una perspectiva más inclusiva (Pires y Lemaitre, 2008); además de, como mencionamos en el apartado 2, como parte de las propuestas de ciertas entidades supranacionales para la regulación del desarrollo económico de los Estados-nación bajo un modelo neoliberal.

A pesar de esos cambios en su funcionamiento, la universidad sigue teniendo relación directa con los Estados-nación, pues son los Estados quienes se encargan de la evaluación y regulación de la calidad de su enseñanza. Mediado por lógicas de la globalización y neoliberales, los Estados-nación se convierten en entes ante los cuales se deben presentar "rendiciones de cuenta" para justificar los financiamientos, solo en el caso de las universidades públicas, o de los licenciamientos y acreditaciones, en el caso de todas las universidades (Pedroza, 2005; Wee y Monarca; 2019, Massé, 2008).

La calidad educativa y la universidad

Como hemos visto hasta ahora, la educación no solo existe bajo un modelo de administración que busca un acceso democrático, sino también bajo uno mercantilista que la naturaliza como un bien más del mercado. Ello último se encuentra también secundado por los regímenes económicos de los Estados-nación y supone una regulación y evaluación basados en procesos de gestión de mercado. Esto implica que su evaluación se centre en métricas de rendimiento a partir de la competencia con otras instituciones, por sobre elementos como el bienestar o percepciones de la comunidad universitaria. De ese modo, la calidad educativa, como elemento a ser evaluado, no es un concepto ni un criterio objetivo, sino que se define dentro del marco ideológico del Estado-nación o agente que la evalúa (Monarca, Fernández y Méndez-Núñez, 2024).

En este contexto, entendemos la calidad educativa como un dispositivo que, bajo una aparente neutralidad, se emplea para jerarquizar los resultados educativos y establecer un estándar de cómo debe ser la naturaleza de la educación en un Estado-nación (Bourdieu, 1987, 2014). En las sociedades neoliberales, la evaluación de la calidad se enfoca en la medición de resultados a través de rankings y métricas estandarizadas, priorizando la eficiencia económica de lo enseñado y la enseñanza sobre el desarrollo integral de los estudiantes.

Este enfoque no solo fomenta una competencia desleal entre instituciones, sino que, como señala Monarca (2018), al vincular la calidad educativa a resultados estandarizados, refuerza una lógica que entra en conflicto con los principios de equidad de la formación universitaria y el desarrollo integral de los estudiantes. En lugar de promover un aprendizaje profundo y significativo, la evaluación se convierte en un instrumento de vigilancia, control y rendición de cuentas que limita la autonomía docente y reduce la diversidad pedagógica, pues el objetivo se aleja de la enseñanza en sí misma y aspira a

que su impacto se de en el ámbito laboral justificando ello con la meta del desarrollo económico del Estado.

Dias (2008), considera este escenario para defender la idea de que, en nuestro contexto de globalización y neoliberalismo, la universidad ya no cumple un papel de bien público y que su calidad ya no se asocia a la pertinencia y equidad de la enseñanza, pues al pensarse como una institución que debe competir en un contexto global y económico, se la desvincula de su rol para el desarrollo social que considera las realidades nacionales.

El Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa (SINEACE)

En el Perú, el SINEACE es la entidad gubernamental, adscrita al Ministerio de Educación, que se encarga de supervisar la calidad de la educación básica y superior. El SINEACE realiza, autónomamente, tres procesos: evaluar, acreditar y certificar la calidad educativa o las competencias profesionales con el objetivo de crear una cultura de mejora continua y reconociendo la educación como un derecho fundamental para el desarrollo del país (Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Calidad Educativa [SINEACE], s. f., 2017). Actúa en coordinación con otro organismo de gestión de la calidad educativa, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU), que se encarga del licenciamiento de las universidades para que estas puedan iniciar el ejercicio de sus funciones.

53

Pires y Lemaitre (2008) diferencian la acreditación del licenciamiento a partir del objetivo que buscan: i) controlar la calidad de la educación o ii) garantizar la calidad de una institución o programa. En el primer caso, se emplea el licenciamiento, pues asegura que en un país o región solo operen universidades que cumplen con criterios mínimos de calidad; mientras que, en el segundo caso, al buscar garantizar la calidad de una institución o programa, se verifica el cumplimiento de ciertos estándares públicamente conocidos, luego de lo cual se otorga el reconocimiento de la acreditación. Así,

el SINEACE acredita la calidad educativa de las universidades o certifica a sus diversos programas académicos de pre y posgrado solo cuando ya han sido licenciadas por la SUNEDU (SINEACE, s. f.).

4. Análisis: la calidad educativa en el Modelo de calidad para la acreditación institucional de universidades – 2022 del SINEACE

En esta sección, realizamos el análisis de la propuesta de calidad educativa del SINEACE a partir de su documento institucional *Modelo de la calidad para la acreditación institucional de universidades – 2022* (SINEACE, 2022). Dividimos nuestro análisis en cuatro secciones: el objetivo del documento; la justificación que postula el SINEACE para la regulación de la educación superior; el propósito y características del proceso de acreditamiento; y, finalmente, el concepto de calidad educativa. Ello porque consideramos que la concepción de calidad educativa no solo se refleja en la definición que propone el SINEACE, sino en toda la justificación de su gestión y objetivos.

54

El *Modelo de la calidad para la Acreditación Institucional de universidades* (en adelante el Modelo) se divide cinco secciones: i) Marco legal, ii) El concepto de calidad en la educación superior, iii) La regulación en la educación superior, iv) La acreditación en el marco del aseguramiento de calidad y v) Modelo de calidad para la acreditación institucional. Las secciones de donde se extrajeron los párrafos analizados se encuentran en la segunda, tercera y cuarta sección, lo cual se indicará en un pie de página luego de cada párrafo extraído para lograr su identificación en el Modelo, pues este no tiene numeración de páginas.

¿Cuál es el objetivo del Modelo?

Indicamos a continuación la autojustificación del Modelo:

La acreditación tiene una definición de calidad adecuada a un propósito, partiendo del principio que incluyen la identidad propia de las universidades y su búsqueda individual de mejora. De acuerdo con ella, el modelo busca obtener determinada credencial a partir del cumplimiento de aquello estipulado por su grupo de interés el cual realiza una interpretación de un estándar o norma.⁴ (SINEACE, 2022, s. p.)

En la primera oración, se indica que el proceso de acreditación se encuentra delimitado por una definición de calidad que se construye de manera flexible, pues se respeta el principio de autonomía universitaria para que estas instituciones propongan sus objetivos. Esta declaración es relevante porque la calidad no se delimita de manera general o absoluta, y la propuesta del SINEACE se constituye y fundamenta de manera adaptativa. En sí misma, consideramos que la flexibilidad no es negativa, sobre todo por la autonomía que se les confiere a las universidades peruanas para su gobernanza (Ley 31520 del 2022). Sin embargo, al no establecer parámetros claros sobre qué aspectos son prioritarios en la construcción de los objetivos ni de su evaluación, se deja la interpretación abierta a subjetividades que podrían crear discrepancias e inconsistencias en la evaluación y comparabilidad entre universidades. Asimismo, consideramos que el riesgo de la flexibilidad también puede reflejarse en que los criterios evaluativos se ajusten a intereses particulares en vez de reflejar un consenso de toda la comunidad universitaria.

En la segunda oración, se manifiesta el objetivo del documento: obtener una credencial, y se evidencian los agentes que participan en la propuesta de lo que será evaluado: un grupo de interés. No obstante, quiénes deben ser parte del grupo de interés tampoco es un tema delimitado, de modo que se podría, como no, excluir a cierta parte la comunidad universitaria y sus intereses en la creación de los objetivos de la enseñanza. De ese modo, consideramos que el

⁴Dentro de la segunda sección, El concepto de calidad en la educación superior.

Modelo se concibe, al hacer énfasis en que lo evaluado será lo indicado por un grupo de interés, como un dispositivo que ayuda a llevar cuenta del nivel de eficiencia de la universidad en lograr sus objetivos, más que como una propuesta que beneficie a toda la comunidad.

¿Para qué la regulación de la educación superior?

En la tercera sección del Modelo, se introduce la evaluación de la calidad educativa dentro de la regulación nacional de la educación superior. Se explica el vínculo de la siguiente forma:

La regulación en la educación superior puede interpretarse como una intervención de política que persigue generar una oferta acorde con ciertos lineamientos que aseguren una concepción de calidad. Este accionar, en una siguiente instancia, devendría en un incremento de la productividad de las personas a partir del acceso a una oferta formativa de capital humano adecuado.⁵

En la primera oración, se manifiesta la naturaleza y el objetivo de la regulación educativa: una intervención de política para la delimitación de una oferta educativa de calidad. En la segunda oración, nos explican los resultados esperados de ello: una oferta educativa que forma capital humano basado en el incremento de la productividad. Al respecto, se nos hace resaltante el empleo de términos relacionados con el mercado: oferta, incremento de la productividad y capital humano. Consideramos que ello evidencia la naturaleza del objetivo final del proceso de regulación educativa: la capacitación del alumnado para la contribución a un sistema productivo que lo naturaliza como capital humano para el crecimiento económico.

En un país como el Perú, donde al primer trimestre del 2024 la tasa de empleo informal era de 71.2 %, es decir 12 255 514 personas eran trabajadores informales (Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo [MTPE], 2024), el

⁵Dentro de la tercera sección, La regulación en la educación superior.

trabajo con derechos laborales es un privilegio y no un derecho. Por lo que no es extraño que la orientación de las políticas de regulación educativa en el nivel universitario busque crear perfiles laboralmente competitivos, pues en ello reside su valor de cambio. Sin embargo, al primer trimestre del 2024, las principales ocupaciones con mayor tasa de crecimiento del empleo en el sector formal privado fueron: “peones de mina y canteras, camareros de mesas, limpiadores y asistentes domésticos, analistas de gestión y organización, limpiadores y asistentes de hoteles y bares, técnicos en ingeniería mecánica” (MTPE, 2024, p. 20). A excepción del campo de analistas, las otras ocupaciones no requieren de estudios universitarios. Ello nos lleva a cuestionar el enfoque del Modelo, pues la demanda de “capital humano” no crece acorde con los perfiles universitarios.

Al margen de ello, es más resaltante que la evaluación de la educación superior está orientándose hacia un ámbito que excede su capacidad de control: la inserción en el mercado laboral. De ese modo, la regulación educativa para el aseguramiento del trabajo no solo es una propuesta poco sincera y realista, sino que invisibiliza el ámbito de evaluación de la universidad que sí está dentro de sus competencias: la enseñanza y el bienestar de la comunidad universitaria.

Finalmente, la comparación del estudiante universitario con un capital humano lo reduce a un recurso para la producción e ignora su dimensión social y cultural. Al definirlo por su contribución e incorporación a la productividad, el Modelo construye un marco simbólico centrado en la competencia entre estudiantes, donde el valor de la universidad se mide en términos de rentabilidad económica que se conseguirá en el futuro. Ya no solo se fomenta la competencia entre universidades, la naturaleza en sí del acreditamiento, sino que los aprendizajes y desempeños de los estudiantes deben girar en torno a ser individuos competitivos para introducirse al mercado laboral, un espacio sobre el cual no tienen injerencia.

¿En qué consiste el proceso de acreditamiento?

A continuación, se explicitan los fines del proceso de acreditamiento:

La acreditación permite diferenciar la calidad de los proveedores de educación superior. Por tanto, si se desea diferenciar es de importancia saber en qué concepto se está diferenciando. También ayuda a señalar qué tan adecuada es la formación recibida con las necesidades profesionales de los egresados y con las expectativas del mercado laboral en torno de las especialidades profesionales.⁶

Las dos primeras oraciones delimitan la aplicación de la acreditación no sobre la enseñanza o el aprendizaje, sino a los *proveedores* de esta: se acredita a un grupo administrativo y la capacidad que ha mostrado para ser eficaz en el logro de sus objetivos. El empleo de un término como *proveedores* lleva, lógicamente, a que los que accedan a la educación sean los *consumidores*. Los términos empleados en el Modelo son elecciones que se sostienen en una visión de la educación dentro de un modelo de mercado.

En la tercera oración, se propone que la acreditación identifica la pertinencia de la enseñanza con las necesidades profesionales y el mercado laboral. Ambos elementos se presentan vinculados, de modo que las necesidades educativas de los perfiles profesionales se evalúan a partir de cumplir con los requisitos del mercado. A continuación, presentamos un párrafo sobre la naturaleza de la acreditación y su relación con la efectividad y la eficiencia:

La institución que se presenta a una acreditación no concurre a ella porque dejaría de formar parte del sistema educativo en caso de no hacerlo; [sino para] adquirir una diferenciación competitiva a fin de dar señales en torno de la calidad de su oferta formativa *sin soslayar un interés genuino en la mejora de la provisión de servicios a sus estudiantes* [énfasis agregado].⁷

⁶Dentro de la cuarta sección, La acreditación en el marco del aseguramiento de la calidad.

⁷ Dentro de la cuarta sección, La acreditación en el marco del aseguramiento de la calidad.

Se postula la acreditación como un facilitador de diferenciación entre los proveedores educativos para orientar las decisiones de los consumidores en base a su mayor efectividad. De ese modo, la calidad designa el cumplimiento efectivo de los objetivos trazados. Consideramos que ello solo es importante para el grupo de interés, los proveedores, pues se busca hacerlos más competitivos frente a otros; si no fuera así, la presentación de los resultados debería darse dentro de la universidad y considerando la misma comunidad universitaria y su bienestar. El proceso de acreditación, según como se ha redactado en el párrafo analizado, se está postulando en el Modelo como una estrategia de marketing enfocada en la imagen externa más que en la transformación interna de las universidades.

¿Qué es calidad educativa?

Finalmente, emplearemos el siguiente párrafo para desglosar los componentes del concepto de “calidad” que emplea el SINEACE, así como las características de una institución de calidad:

[E]l modelo de calidad para acreditación institucional responde al concepto de calidad como ajustado a propósitos toda vez que una institución de calidad es aquella que logra la misión o propósito que persigue y logra niveles de eficiencia, eficacia o efectividad con respecto del cumplimiento de las metas que estableció en función de sus objetivos.⁸

Sobre la calidad educativa se dice poco, esencialmente que no es un estándar universal, sino que se evalúa en función de cómo cada institución cumple con los propósitos y objetivos que ha definido su grupo de interés. Este enfoque hace que la flexibilidad, la capacidad de adaptar y alinear las prácticas institucionales con sus metas específicas, sea la herramienta central para medir la calidad educativa. En otras palabras, la calidad no se califica a partir

⁸Dentro de la segunda sección, El concepto de calidad en la educación superior.

de parámetros establecidos, sino a través de la eficiencia y eficacia con que una institución logra vincular sus objetivos declarados con su desempeño real. De este modo, la característica de una universidad que obtiene la acreditación, una "institución de calidad", se fundamenta en su capacidad para demostrar dicha eficiencia. Consideramos, que este enfoque plantea interrogantes sobre la consistencia y comparabilidad de los estándares de calidad, como ya hemos mencionado párrafos arriba, ya que, al no existir criterios claramente priorizados, la evaluación puede variar significativamente entre instituciones dependiendo de cómo interpreten y apliquen sus propios objetivos.

Conclusiones

La evaluación de la calidad educativa no es un proyecto ni proceso neutral, se encuentra delimitado por las agendas políticas y económicas de los Estados-nación, así como de otras entidades y colectivos, las cuales estructuran la naturaleza de los sistemas educativos mediante marcos simbólicos conceptuales que se traslucen en documentos y procesos estatales.

60

En Latinoamérica, los sistemas de educación superior existen en el contexto neoliberal y la evaluación de su calidad se realiza siguiendo patrones de mercado que prioriza en sus objetivos el posicionamiento de los estudiantes en el mercado laboral. En el contexto neoliberal, la educación superior tiene que justificar su existencia, ya sea para dar cuenta de cómo emplea su financiamiento público o para defender que el servicio que brinda está alineado con la preparación de un capital humano idóneo para insertarse en el mercado laboral.

El Modelo del SINEACE es flexible en su propuesta sobre qué evalúa y también en la valoración que le otorgará a lo evaluado, pues ello se estructura a partir de la propuesta de un grupo de interés cuya conformación tampoco es delimitada. De ese modo, consideramos que la certificación sobre la calidad

que se logra al aplicar el Modelo de la calidad para la Acreditación Institucional de universidades puede llegar ser peligrosa para la misma comunidad universitaria si es que en la conformación del grupo de interés se excluyeran a ciertos sectores. De ese modo, el modelo no establece pautas democráticas para el establecimiento de objetivos a ser evaluados.

Por otro lado, estimamos que el Modelo, al evaluar la calidad estableciendo que la universidad debe formar estudiantes que puedan contribuir al mercado laboral, excede su campo de pertinencia e invisibiliza elementos como la enseñanza y el aprendizaje, así como el bienestar de la comunidad universitaria. Igualmente, se establece y construye un perfil de estudiante como un recurso de producción con habilidades competentes para el mercado laboral. Ello genera que la universidad sea un espacio de competencia en vez de aprendizaje, pues el resultado de la educación superior se centra en el logro de una vacante en un espacio ajeno.

Consideramos que el Modelo establece un contexto de mercado en el cual se posiciona a la universidad al referirse a esta como el proveedor. Con ello, no solo se evalúa un manejo efectivo y eficazmente mercantil, sino que se construye un marco simbólico en el cual este funcionamiento es el único posible para la universidad. Así, el resultado del acreditamiento se vislumbra como una estrategia de marketing que conviene a las universidades para poder diferenciarse ante los consumidores y guiar sus elecciones.

Finalmente, el Modelo es un documento que no determina que todas las universidades peruanas ejerzan la enseñanza bajo un modelo mercantilista, de hecho, muchas universidades peruanas, así como colectivos que buscan una educación superior democrática, son críticas al respecto y fomentan espacios desde donde pensar la mejora de la calidad educativa con un enfoque equitativo. Sin embargo, el Modelo es una muestra de la proclama ideológica del Estado peruano, pues es un documento institucional, el cual revela las prioridades del país y los marcos simbólicos que establece para la

concepción y fines de la educación universitaria; así como el tipo de universitarios y ciudadanos que requieren para el país.

Referencias Bibliográficas

- Berger, P. y Luckman, T. (1986). La construcción social de la realidad. Amorrortu-Murguía.
- Bourdieu, P. (1987). Cosas dichas, cosas hechas. Editorial Gedisa.
- Bourdieu, P. (2014). Intelectuales, política y poder. EUDEBA
- Brunner, J.J. (2008). Educación superior y mundo del trabajo: Horizontes de indagación. *Calidad de la Educación*, 29, 230-240.
- Durkheim, E. (2001). La división del trabajo social. Ediciones Akal.
- Echeita, G., Duk, C., Calderón, I. y Skliar, C. (2018). Conversando sobre educación inclusiva desde dos orillas oceánicas. En Monarca H. (Coord.) (2018), *Calidad de la educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas* (200-222). Dykinson.
- Fernández-González, N. y Monarca, H. (2018). Política educativa y discursos sobre calidad: usos y resignificaciones en el caso español. En H. Monarca (Coord.), *Calidad de la educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas* (12-44). Dykinson.
- Gimeno, J. (2000). La educación obligatoria: su sentido educativo y social. Introducción y capítulo I. Morata.
- Jiménez, E. (1992). El modelo neoliberal en América Latina. *Sociológica*, 7(19).
- Juarros, F. y Nairdof, J. (2007). Modelos universitarios en pugna: Democratización o mercantilización de la universidad y del conocimiento público en Argentina. *Revista da Avaliação da Educação Superior*. 12(3), 483-504.
- Ley 28740 del 2006, Ley del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Derogada parcialmente por la Ley 30220 en el capítulo II del título I, a excepción del numeral 8.3 del

artículo 8, y los títulos II, III, IV y V, dejándose sin efecto en tal sentido, al Consejo Superior y los órganos operadores del Sistema). 19 de mayo de 2006.

<https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/118393-28740>

Ley 31520 del 2022, Ley que reestablece la autonomía y la institucionalidad de las universidades peruanas. 21 de julio de 2022.

<https://busquedas.elperuano.pe/dispositivo/NL/2088561-1>

Massé, C. (2008). Autonomía estatal y universitaria, mercantilización del conocimiento y educación en el neoliberalismo. EDUGERE. Foro universitario, 12(41), 387-395.

Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo. (2024). Informe trimestral del mercado laboral. Situación del empleo 2024. Trimestre I.

Monarca, H. (2017). Políticas públicas de apoyo educativo y configuración de trayectorias escolares. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 10 (20), 69-84.

Monarca, H. (2018). Presentación: sobre calidad y sentidos en educación. En H. Monarca (Coord.), Calidad de la educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas (5-11). Dykinson.

Monarca, H. (2020). Sistemas de evaluación: disputas simbólicas y configuración de prácticas educativas en los procesos de globalización y reforma del Estado. En H. Monarca (Coord.). Evaluaciones externas. Mecanismos para la configuración de representaciones y prácticas en educación. Edición UAM revisada

Monarca, H. (2024). Discursos, políticas y prácticas sobre la profesión y la profesionalización docente. En Monarca H. (Coord.), Profesionalización Docente: discursos, políticas y prácticas (7-21). Dykinson/CLACSO

Monarca, H., Fernández González, N. y Méndez-Núñez, Á. (2020). Orden social, Estado y escuela: de la producción de lo común a la producción de la diferencia. RECERCA, Revista de Pensament i Anàlisi, 25(2), 117-136.

- Monarca, H., Fernández González, N. y Méndez-Núñez, Á. (2024). La calidad de la educación como régimen de verdad. En H. Monarca (Coord.), Regímenes de verdad en educación (126-141). Dykinson/CLACSO.
- Monarca, H. y Prieto, M. (2018). Sobre la calidad en la Educación Superior. En H. Monarca y M. Prieto (Coord.), Calidad de la Educación Superior en Iberoamérica (5 -9). Madrid: Dykinson.
- Organisation for Economic Cooperation and Development. (14 de diciembre de 1960). Convention on the Organisation for Economic Co-operation and Development. The OECD: Better policies for better lifes. <https://www.oecd.org/en/about/legal/text-of-the-convention-on-the-organisation-for-economic-co-operation-and-development.html>
- Pedroza, R. (2005). La digitalización de la universidad en el capitalismo contemporáneo. En Massé (2005), La complejidad de las ciencias sociales en la sociedad de la información y la economía del conocimiento. El Colegio Mexiquense.
- Pires, S. y Lemaitre, M. (2008). Capítulo 8. Sistemas de acreditación y evaluación de la educación superior en América Latina y el Caribe. En Didriksson, A. y Gazzola, A. (Eds.) Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe (296-318). IESALC-UNESCO.
- Red Global Local por la Calidad Educativa [Red Global]. (2014). Informe Mundial de la Calidad Educativa 2014. En este debate: ¿De qué se está hablando?
- Saussure, F. (1945). Curso de lingüística general. Editorial Losada.
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. (s. f.). ¿Qué es la acreditación? Ministerio de Educación.
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. (2017). Memoria Institucional SINEACE 2013 – 2016. Punto & Gráfica SAC.
- Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. (2022). Modelo de calidad para la Acreditación Institucional de universidades.

- Svampa, M. (31 julio – 4 agosto de 2007). Movimientos sociales y escenario político: las nuevas inflexiones del paradigma neoliberal en América Latina [Discurso]. VI Cumbre del Parlamento Latinoamericano, Caracas.
- Tarabini A. y Bonal, X. (2011). Globalización y política educativa: los mecanismos como método de estudio. *Revista de Educación*, 355, 235-255.
- Wee, C. y Monarca, H. (2019). Educación Superior en Contextos de Cuasi Mercados. *Educación XX1*, 22(1), 117-138.

Recibido: 14/03/2025

Aceptado: 24/06/2025

Cómo citar este artículo

Maguiña, M. C. (2025). Posicionamiento neoliberal en la propuesta de evaluación de la calidad educativa superior peruana: análisis del Modelo de Calidad para la Acreditación Institucional de Universidades-2022 del SINEACE. *RevID, Revista de Investigación y Disciplinas*, Número 12, San Luis, p.45-65