

CALIDAD, INNOVACIONES Y OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE: DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA



Quality, innovations and Sustainable Development Goals: challenges for higher education in Latin America

Luzmila Anchieta-Barrios (lanchieta@ucla.edu.ve)
Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado"
Barquisimeto, Venezuela

Juan Carlos Pernía (jpernia@ucla.edu.ve)
Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado"
Barquisimeto, Venezuela

Artículo de Revisión (pp. 1-20)

Recibido: Junio, 20, 2022- Revisado: Julio, 29, 2022- Aceptado: Agosto, 24, 2022- Publicado: Octubre, 30, 2022

DOI: 10.5281/zenodo.10801218

Nota de los Autores

Luzmila Anchieta-Barrios

Abogada (Universidad Central de Venezuela). Profesora-investigadora (Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado", Venezuela).

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2063-6383>

Juan Carlos Pernía

Doctor en Gerencia Avanzada (Universidad Fermín Toro, Venezuela). Magister Scientiarum en Contaduría, Mención Auditoría (Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado", UCLA, Venezuela). Abogado (Universidad Católica del Táchira, Venezuela). Profesor-investigador (UCLA, Venezuela).

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2880-8098>



Resumen

Los sectores universitarios han aceptado la calidad de la educación superior y la evaluación de ésta como una herramienta para mantener y reforzar la pertinencia y fiabilidad institucional. Un nuevo desafío que se plantea a las instituciones de educación superior (IES) es la necesidad de desarrollar competencias transversales e innovaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje para alcanzar, a través de la formación de los egresados, la sostenibilidad y el logro de las metas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). En atención a lo planteado, este trabajo se trazó como objetivo realizar una revisión bibliográfica relacionada con la calidad de la educación superior en América Latina y las nuevas propuestas educativas para alcanzar los ODS, como aspecto que contribuye al fortalecimiento de dicha calidad. Se reconoció la necesidad de un compromiso real de las IES con las metas de los ODS, así como también la importancia de que éstas hagan un esfuerzo cada vez mayor para el logro del Desarrollo Sostenible (DS). Se señalaron, además, algunas alternativas innovadoras para facilitar la enseñanza-aprendizaje que permita la concientización de los egresados de las IES respecto a ese fin, a través de estrategias didácticas como el aprendizaje electrónico, mediante el uso de teléfonos celulares y otros dispositivos; el aprendizaje-servicio, la novela gráfica y la gamificación.

Palabras clave: sostenibilidad, educación superior, Objetivos de Desarrollo Sostenible, innovaciones educativas, calidad de la educación.

Abstract

University sectors have accepted the high education quality and its evaluation as a tool to keep and to strengthen institutional pertinence and reliability. A new challenge that is put to higher Education Institutions (HEI) is the need to develop transversal competences and innovations in teaching-learning processes, to achieve, through the training of graduates of HEI, sustainability and achievement of the purposes of the Sustainable Development Goals (SDG). In view of the above, this work draw as objective to carry out a bibliographic review related to the quality of higher education in Latin America and the new educational proposals for the scope of the SDGs, as an aspect that contributes to the strengthening of such a quality. The need for a greater authentic commitment of the HEI to accomplish the objectives of SDG was recognized, as well as, that these should make a better effort to achieve Sustainable Development (SD). Furthermore, some innovative alternatives were put forward, like some methods to facilitate teaching-learning to allow awareness of the HEI's graduates with regard to that end, using didactic strategies, like electronic learning, through the use of cellular phones or other electronic devices; learning-service, graphic novels and gamification.

Keywords: sustainability, higher education, Sustainable Development Goals, educational innovations, quality of education.

Introducción

Desde el momento en que las Instituciones de Educación Superior (IES) aceptaron la necesidad de la calidad, la evaluación y acreditación de éstas, así como de los programas de formación, son un punto insoslayable en las agendas, análisis y políticas de educación superior, en todo el planeta. Preguntas acerca de cómo asegurar e incrementar la calidad de ese nivel educativo devinieron universales y casi todos los sectores universitarios aceptaron la evaluación como una herramienta para mantener y reforzar la calidad, pertinencia y fiabilidad institucional, siempre y cuando se resguardaran la autonomía y la libertad (Vivanco et al., 2013). Sin embargo, nuevas controversias y divergencias surgieron inmediatamente sobre los estándares que debían ser usados como criterios para definir calidad y para distinguir, a partir de ella, instituciones y programas.

Según Rieckmann (2017), uno de los nuevos desafíos que se plantean a las Instituciones de Educación Superior (IES) se relaciona con poder desarrollar competencias transversales para la sostenibilidad, que sean pertinentes a todos los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), así como también, alcanzar los resultados específicos de aprendizaje necesarios, para lograr las metas de un ODS, en específico.

Brundiens et al. (2010), Albareda-Tiana et al. (2018) y Lizalde Gil et al. (2019) coincidieron en que la implementación de la Agenda 2030 y sus 17 ODS, en el contexto universitario, requiere de un cambio en los modelos pedagógicos, las metodologías y la formación en competencias, que resulte clave para el desarrollo de una educación en sostenibilidad. El aprendizaje significativo es un elemento a considerar al tratar de educar para un mundo desconocido y complejo como la sociedad contemporánea en la que vivimos; es así como se presenta la necesidad de un cambio de actitudes y conductas que haga posible dicho aprendizaje, imperativo este que también ha sido analizado por la UNESCO (2015), la Red Española de Desarrollo

Sostenible (REDS, 2018), Escámez Marsilla y López Luján (2019); y Miñano y García (2020).

Es así como se presenta la necesidad imperiosa de una transformación colectiva en el modo de pensar de la comunidad universitaria, así como el requerimiento de nuevas iniciativas interdisciplinarias que contribuyan a alcanzar las metas de los ODS y promuevan el compromiso de cada uno de los individuos que conforman dicha comunidad, con la protección del ambiente. Es decir, actividades llamadas a eliminar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, la degradación ambiental y las enfermedades.

En atención a las exigencias que plantea la calidad de la educación superior y considerando las implicaciones de los ODS en dicha temática universitaria, se estableció como objetivo de este trabajo, realizar una revisión bibliográfica relacionada con la calidad en la educación superior en América Latina y las nuevas propuestas educativas universitarias para el alcance de los ODS, como aspecto que contribuye al fortalecimiento de dicha calidad.

Metodología

Este trabajo es de carácter cualitativo, con uso de diseño documental (Arias, 1999) y apoyado en la revisión bibliográfica sobre lo escrito y publicado previamente, con relación al tema analizado (Del Cid et al., 2011). A tal efecto, se llevó a cabo la búsqueda y selección de trabajos publicados en revistas científicas, así como también, ponencias y libros, mediante el uso de Google Académico. Se extrajeron segmentos de información recabada de las fuentes consultadas y se realizó el análisis de la información, mediante la técnica del fichaje.

Los criterios para la selección de los documentos fueron los siguientes: libros con autor(es), título y editorial; artículos de revistas científicas arbitradas y/o indizadas, publicados entre 1999 y 2022; y en el caso de otros documentos, éstos debían tener autor(es), título,

año y, por último, contener información directa o indirecta del tema considerado en este trabajo.

Resultados

Calidad de la Educación Superior

Según González y Espinoza (2008), se ha señalado que "calidad en educación" es un concepto relativo, para quien usa el término y según las circunstancias en las cuales se le invoca. De igual manera, el relativismo tiene otra perspectiva, ya que la calidad es de naturaleza similar a la verdad y la belleza, constituyendo un ideal difícil de satisfacer. Es un término que conlleva los valores del usuario, siendo así altamente subjetivo. También se puede considerar como polisémico, gracias a las múltiples definiciones señaladas, que no sólo varían entre sí, sino que reflejan diferentes perspectivas valóricas de las personas y la sociedad. Adicionalmente a estas perspectivas, es necesario que el significado utilizado responda a necesidades específicas, como la naturaleza de la disciplina, las expectativas de los docentes y estudiantes, el campo de acción profesional y la realidad concreta de cada unidad académica.

Por otra parte, Días Sobrinho (2007) planteó que el concepto de calidad es una construcción social, que varía según los intereses de los grupos de dentro y de fuera de las instituciones. Por ejemplo, los universitarios le asignan importancia a los aspectos académicos (el conocimiento, los saberes); los empleadores, a las competencias con que los estudiantes egresan y que les permiten integrarse al trabajo; los estudiantes, a la empleabilidad. Es necesario que esta construcción social sea adoptada y compartida, abarcando el quehacer de las funciones esenciales de la universidad.

Con base a la diversidad de definiciones y conceptos asociados a la calidad en la educación superior que se aprecia en la literatura, la misma se concibe como perfección o consistencia, capacidad para cumplir la misión, valor agregado, transformación, como cumplimiento de estándares o requisitos o como un término de referencia comparativo. Por tanto, se considera que se ajusta a los intereses de los actores involucrados, o bien que

sólo se puede manejar en función de ciertas dimensiones o ámbitos de acción, asociados a determinados referentes valóricos. En definitiva, se puede señalar que, el concepto de calidad debe estar vinculado a un proyecto educativo que es dinámico y cambiante (González y Espinoza, 2008, p. 271-272).

Según Vivanco et al. (2013), el asunto de la calidad hizo más complejo el escenario de la educación superior e incluyó valores y prácticas que no habían sido, hasta entonces, de naturaleza académica. Por ejemplo, al lado de la investigación científica y de la formación de profesionales, las IES fueron responsabilizadas de atender a las insuficiencias de desarrollo de las sociedades y de fundamentar su orientación a largo plazo sobre las necesidades contextuales, incluyendo el respeto por las diversas culturas y la protección del ambiente. Para cumplir con este propósito, la educación superior está obligada a reforzar su rol como proveedora de servicios, especialmente a través de actividades llamadas a eliminar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, la degradación ambiental y las enfermedades por medio de análisis interdisciplinarios de los diversos problemas.

Según Tünnermann Bernheim (2008), en el caso de Centroamérica, promover el mejoramiento de la calidad y la integración de la educación superior, es provocar la aceleración del desarrollo integral de la región, una estrategia apropiada para diseñar respuestas conjuntas, comunes y coordinadas a los desafíos que plantea el actual proceso de globalización, en el campo de la educación superior.

El reconocimiento a escala regional de la acreditación de la calidad de la educación superior, coadyuvará también a la validación en el contexto internacional la calidad de títulos y grado, a la movilidad académica y al fortalecimiento de la calidad de los programas e instituciones de educación superior acreditados.

Existe una dimensión internacional en la educación superior que hace indispensable la existencia de sistemas de acreditación, a fin de establecer los mecanismos adecuados para el

aseguramiento de la calidad, no solo de las ofertas de educación superior a nivel nacional, sino también de aquellas que trasciendan las fronteras nacionales (Tünnermann Bernheim, 2008).

González y Espinoza (2008) señalaron que cuando se trabaja con el aseguramiento de la calidad en educación superior, subyacen dos enfoques: el primero, entendido como el cumplimiento de ciertos estándares mínimos que garanticen al egresado el dominio y las competencias para desempeñarse adecuadamente en sus funciones, teniendo especial relevancia en carreras de riesgo social como las del área de la salud. El segundo enfoque está sustentado en el mejoramiento de calidad, en el cual las instituciones o programas, en forma voluntaria, se plantean metas de superación continua y están dispuestas a que personas externas les ayuden en este proceso. Ambas líneas de acción pueden combinarse, lo que exige haber superado los estándares mínimos de carácter obligatorio y luego asumir procesos voluntarios de mejoramiento permanente.

Brindar calidad en educación significa globalizar el conocimiento, generar alternativas de acceso, darle carácter inclusivo y establecer procedimientos de gestión ágiles, transversales y eficaces (Morochó et al., 2021); proporcionar recursos financieros suficientes; generar espacios físicos y virtuales para el aprendizaje, ser críticos, autoevaluativos y observadores del mercado actual, brindar respuesta a las necesidades actuales y gestionar procesos innovadores e investigativos (Castaño-Duque y García-Serna, 2012). Son precisamente dos de estos elementos los que resalta la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) sobre la investigación como indicador de la calidad de la educación superior: la internacionalización en temas de movilidad académica y la generación de redes investigativas.

Se puede pensar que el concepto de calidad de la educación es el reflejo de varios puntos de vista de los autores, quienes consideran que ésta se mide a través de insumos, procesos y resultados; también de la calidad docente, del aprendizaje y de

los recursos e infraestructura; lo cual sugiere que la calidad educativa no se define por un solo instrumento de medida, sino que depende de varias dimensiones de estudio, es decir, es multidimensional (Vaillant y Rodríguez, 2018).

Si se acepta que el concepto de "calidad de la educación" tiene diversos significados, habría también que pensar en la necesidad de adaptarlo a la naturaleza de las disciplinas, al campo de acción profesional, a las expectativas que tengan los actores del proceso enseñanza-aprendizaje y a la realidad concreta de cada unidad académica. Aunado a esto, se debe tener en cuenta su vinculación a la dinámica de cambios de los proyectos educativos, factores estos que hacen aún más complejos los procesos de la educación superior.

Es imprescindible velar por la formación de egresados con competencias que garanticen el desempeño adecuado en sus funciones en las distintas áreas, lo que amerita la globalización de los conocimientos, el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante la introducción de innovaciones en los programas de formación de las IES, así como, la aplicación de la evaluación para constatar que realmente se está dando respuesta a las necesidades de la sociedad moderna.

Calidad de la Educación Superior en América Latina

La educación superior en sus inicios fue percibida por los que tomaban decisiones en políticas y por los organismos internacionales como un estatus para las élites, por tanto, no tenía prioridad en la formulación de las políticas públicas. No obstante, se experimentó una fuerte presión para que las IES se acomodaran a un modelo tradicionalista, el cual proviene de las estructuras de las políticas públicas, con una tendencia hacia la aplicación de estándares academicistas que privilegian la investigación sobre la docencia y la formación universitaria ante la no universitaria. La cantidad de instituciones, su diversidad, su incremento, junto con el aumento de cobertura de carreras, programas y estudiantes, producen un

escenario que se vuelve un desafío para los países de América Latina y el Caribe, en las delicadas situaciones propias del aseguramiento de la calidad, tema que está en el centro del debate actual sobre la educación superior, en la región (Lemaitre et al., 2018).

Es así como la educación superior es un referente de progreso social, de justicia, compromiso, desarrollo social y económico de un país, además de político, en el sentido de mantener la democracia. Responde a una necesidad de conocimiento, investigación e integración y todos los Estados tienen el deber de desarrollar y promoverla con garantías de calidad. La misma ha cambiado en este siglo, mostrando el imperativo de que la universidad en América Latina y el Caribe debe trabajar y analizar algunos ejes articuladores como son: problemas de inclusión y de masificación, la internacionalización de los programas educativos, planteándolos como parte de una realidad que caracteriza a todos los países de esta región.

Los elementos inherentes a la educación superior permiten hacer una reflexión constante al respecto de las sociedades modernas. El derecho a la educación, la inclusión con equidad, la etnoeducación, la discapacidad, la multidimensionalidad e interculturalidad, el medioambiente, son requerimientos para los Estados en pro de la justicia social y del derecho a la educación (Aravena Domich y Ramírez Giraldo, 2022, p. 23).

Según Didriksson (2008), la región de América Latina y el Caribe se caracteriza por la existencia de brechas y asimetrías en el marco de las desigualdades en la división internacional de los conocimientos, la innovación tecnológica y el desarrollo de la ciencia, con sus respectivas aplicaciones. Agregan los autores que esto aparece día a día de manera contrastante y desalentadora para las instituciones educativas de la región, que se ven constreñidas a llevar a cabo procesos que tienen que ver más con la transferencia de conocimientos o con su imitación que con la innovación, creatividad desde la perspectiva de una cultura propia y de una identificación clara de las prioridades sociales y

económicas, en beneficio de las mayorías de sus poblaciones.

Ya en 1988, The Economic Development Institute, Banco Mundial, había considerado que la calidad surge como problema, cuando los resultados o productos que se obtienen en las universidades e instituciones de enseñanza superior, no corresponden a las expectativas de los diferentes grupos y sectores de interés y cuando la frustración continua de estas expectativas se hace insostenible. Las universidades latinoamericanas, usualmente eran evaluadas por estudiantes, profesores y gobiernos, en términos de su relativa democratización hacia adentro y fuera, de la politización de sus alumnos y profesores, del prestigio social y de la calidad de los empleos que los egresados conseguían en el mercado de trabajo.

Ninguna de estas consideraciones se refería directamente a la calidad de la enseñanza o de la investigación científica conducidas en el interior de las instituciones y en muy pocos casos, el contenido mismo de éstas, era comparado con lo que se hacía en otros países y regiones. Los resultados de estas comparaciones no eran satisfactorios, pero no había sectores en la sociedad suficientemente fuertes, para provocar los cambios necesarios. El cuestionamiento de la calidad de la enseñanza superior en Latinoamérica en ese tiempo, venía de algunas fuentes principales que, sin sorpresa, traen visiones bastante distintas de lo que esta calidad debe efectivamente significar: las profesiones tradicionales, los estudiantes, los académicos y científicos, los agentes externos, los gobiernos.

En opinión de Rangel (2010) y Salas (2013), ciertas problemáticas que se han desarrollado dentro de las IES, han dejado entrever que en éstas, en lugar de favorecer las prácticas educativas de calidad, se consideraban los procesos de acreditación como trámites administrativos, que debían cumplir y no se llevaba a cabo un verdadero ejercicio de reflexión por parte de la comunidad educativa. De acuerdo al primer autor y, además, Buendía (2011), para brindar garantía de los procesos educativos, las IES debían recurrir a la acreditación de la calidad, ante organismos externos; sin embargo, aunque en determinados

casos esto contribuyó a mejorar la formación de los estudiantes y el desempeño en proyectos sociales y científicos, la tendencia era a abordarlo desde lo administrativo, sin tocar la transformación de los procesos curriculares, las prácticas de aprendizaje, la evaluación, ni el emprendimiento de proyectos sociales.

Por su parte, Buendía (2013) y Rangel (2010) plantearon que se presentan problemas en los casos en que ocurre la simulación en los procesos de acreditación y el incremento del aparato burocrático dentro de las IES. Se suma, además, la poca participación de los miembros de la comunidad educativa en esos procesos (Ovando et al., 2015; Urbano, 2007); la falta de credibilidad en los organismos externos (Buendía, 2011; Galaz, 2014; Uribe, 2013); la falta de aplicación del currículo por competencias (Moreno, 2010); y la ausencia de impacto respecto a los fines de la universidad (Casillas et al., 2015; Corona, 2014; Villavicencio, 2012).

Es así como Martínez Iñiguez et al. (2017) plantearon la necesidad de estudiar estas problemáticas, para implementar mejoras continuas en los procesos académicos, que resulten en la formación de profesionales, preparados para afrontar los retos actuales y futuros de la sociedad, la ciencia, la tecnología y las organizaciones, algo que casi no está ocurriendo en las universidades acreditadas.

La UNESCO/IESALC (2008), consideraron que el modelo característico de las universidades latinoamericanas es el profesionalizante, en el cual, el concepto de calidad gira en torno a la función docente y los indicadores que la miden son, "perfil institucional, contenido, justificación, actualización y pertinencia de la propuesta, composición curricular, duración y carga horaria, cuerpo académico, perfil de formación de los estudiantes e infraestructura apropiada"; lo cual coincide con la postura de Inciarte et al. (2011), quienes afirmaron que las universidades en América Latina tienden a inscribirse en uno de los modelos, que delinear las orientaciones de las IES: la universidad profesionalizante, la que se orienta a la

investigación (que es la más cercana a los estándares definitorios de la universidad de clase mundial), la emprendedora, la orientada al desarrollo y la corporativa.

Según Herrera y Aguilar (2009), la evaluación que conlleva a la acreditación de la calidad en las IES de América Latina, es un mecanismo que permite justificar la gestión académica y el empleo de los recursos. Por su parte, González y Espinoza (2008) consideraron que entre los aspectos principales para evaluar instituciones y unidades académicas están (p. 261):

- a) inserción en su medio y la satisfacción de la comunidad del entorno con las labores que realiza la institución;
- b) integridad y coherencia con su misión y principios; la existencia y calidad del plan estratégico; el grado de cumplimiento del plan – según los indicadores fijados– y de los plazos estipulados para las funciones de docencia, investigación, extensión y prestación de servicios y gestión institucional;
- c) disponibilidad de infraestructura, equipamiento, financiamiento, cantidad y calidad del cuerpo académico y administrativo; cantidad y calidad de los estudiantes; bibliotecas y recursos informáticos;
- d) eficiencia en el uso de los recursos disponibles; disponibilidad y calidad en la prestación de servicios estudiantiles; organización y estructura;
- e) liderazgo, participación y gobierno, sistemas de información y de registro, procesos internos de evaluación, control de gestión y corrección de deficiencias.

Por otra parte, González y Espinoza (2008) propusieron que entre los aspectos a considerar para evaluar las carreras y programas se pueden señalar: ocupabilidad y satisfacción de los empleadores con los egresados; satisfacción de los egresados con su formación; coherencia entre lo que se ofrece a los estudiantes y lo que se les da; entrega de información a estudiantes sobre planes y programas; consistencia entre los principios educativos y la formación entregada; cumplimiento

de las metas de matrícula y de planes y programas de estudio (Pensum y Syllabus) establecidos; puntualidad y cumplimiento con las sesiones establecidas; adecuación de la infraestructura para la carrera; disponibilidades y actualización de bibliotecas, incluyendo acceso a redes informáticas; disponibilidad y calidad de laboratorios y talleres, instalaciones y recursos docentes; calidad del cuerpo docente; calidad del estudiantado; tasas de aprobación, repetición y deserción; duración real de la carrera y atraso de los alumnos; eficiencia en el uso de recursos disponibles; costos por estudiante; calidad y estructura del currículo; adecuación de los métodos docentes y de los procedimientos de evaluación del aprendizaje (p. 262).

Con la base de los aspectos relevantes señalados por los últimos autores citados, se han planteado diversos modelos de evaluación para el mejoramiento de la calidad en instituciones y programas: el Modelo Experimental de Acreditación de Carreras del MERCOSUR (MEXA); el de CINDA, orientado a evaluar tanto instituciones como programas; el de Gestión de la Calidad Total (TQM) y el Europeo de Gestión de la Calidad (EFQM), ambos dirigidos más bien a la evaluación de instituciones (p. 262).

Salas (2013) consideró que la acreditación de la calidad por parte de organismos externos a las IES, no es solamente cumplir con indicadores, objetivos y metas. Por el contrario, ésta debe ser entendida como un conjunto de herramientas de gestión que permitan obtener información confiable conducente a la toma de decisiones que contribuya a mejorar la calidad educativa de las IES. Es necesario que las actividades encaminadas a la acreditación de la calidad que se realizan en las instituciones, no se centren tanto en aspectos cuantitativos, sino en productos reales de formación, investigación y extensión, los cuales deben describir lo realizado para ofrecer una educación de calidad, acorde con lo esperado por la sociedad del conocimiento.

Martínez Iñiguez et al. (2017) analizaron algunas problemáticas que enfrenta la educación superior en América Latina, al llevar a cabo procesos de acreditación de la calidad. Según estos autores,

se tienen modelos centrados en lo administrativo y no en el desempeño; y los procesos tienden a ser una simulación; se incrementa el aparato burocrático con la acreditación; falta participación real de la comunidad educativa; falta mayor credibilidad en los organismos acreditadores; se plantea que se trabaja por competencias, pero las prácticas educativas son por contenidos y falta una visión compartida en torno a la acreditación como proceso de innovación y de transformación de las personas y comunidades, acorde con los retos de la sociedad del conocimiento; de allí que sugieren nuevos estudios que profundicen el análisis de estas problemáticas y que ayuden a cambiar los actuales procesos de acreditación.

La calidad de la educación superior es postulada como específica, sugiriendo distintos conceptos y mediciones no compatibles con todas las instituciones, ni aplicables a escala mundial. Frente a universidades diferenciadas, se propone la construcción de calidades diferenciadas; a cada modelo de universidad le debe corresponder un concepto de calidad; por lo tanto, deben expresarse tantos conceptos de calidad y sistemas de indicadores, como tipos de universidad existan (Vivanco, et al., 2013).

Según Reisberg y Levy (2019), no quedan dudas de que la calidad general de la educación superior ha mejorado (p. 8), sin embargo, se requiere avanzar. La supervisión de los gobiernos desplaza instituciones que no dan garantía a la calidad de la formación y para ello, los procesos de acreditación institucional implican una revisión interna y externa de la universidad, de tal modo que aquellas que no presentan programas de calidad, tienden a desaparecer de manera formal. A pesar de estas circunstancias, la educación superior necesitaría una transformación dramática (p. 11). En lo referente a reforma de nuevas instituciones y programas e innovación, las IES presentarían, al menos, problemas de: a) aislamiento, por la falta de vinculación con otras universidades, poca atención a la investigación; b) poca comunicación intencional entre la educación superior y el mercado laboral; c) rigidez, con programas no flexibles que no permiten el cambio con facilidad; generalmente no interdisciplinarios; d) docentes a tiempos parciales,

los mal llamados "profesores taxis", trabajan en otras instituciones y no tienen tiempo de mejorar sus programas.

La revisión realizada sobre el tema de la calidad y la implementación de sistemas de evaluación en las universidades latinoamericanas, permite reflexionar en aspectos que, aunque ya fueron tratados con anterioridad, deben ser considerados en la actualidad profundamente, como tema de discusión, en términos de lo que se espera para el futuro de estas instituciones. Existen aspectos a aclarar tales como, si en estas instituciones se busca la implementación de un sistema de evaluación o, por el contrario, mantienen la tendencia de seguir la tradición y la resistencia al cambio, sin importar las consecuencias.

Inciarte et al. (2011) diseñaron un Modelo Heurístico para reconceptualizar la universidad y la calidad de la educación superior latinoamericana. El modelo contraviene la tendencia a estandarizar la universidad que "debe ser", para abrazar el principio

según el cual cada universidad o institución representa un diferente "ser" y un distinto "deber ser". En el Cuadro 1, se muestran los cuatro ejes temáticos, los aspectos esenciales y las características clave de cada uno.

En el modelo diseñado por Inciarte et al. (2011) cada uno de los ejes se desagrega en descriptores y a partir de éstos, se distinguen los asuntos considerados cruciales para aprehender analíticamente las dinámicas universitarias. El carácter innovador del Modelo Heurístico presentado por estos autores, resulta de su potencial para incluir descriptores y atributos, en cada uno de los ejes, que reflejan prácticas innovadoras presentes en las universidades de los países no desarrollados, pero que no encuentran cabida en marcos o prototipos semejantes, utilizados por organismos internacionales, con el fin de configurar mapas o evaluar la calidad de la educación universitaria.

Cuadro 1. Modelo Heurístico para Reconceptualizar la Universidad y la Calidad de la Educación Superior en Latinoamericana

Ejes Temáticos	Aspectos Esenciales	Características Claves
Producción de conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Investigación científica ✓ Investigación tecnológica ✓ Transferencia de tecnología y apropiación social del conocimiento 	<ul style="list-style-type: none"> -Concepción gnoseológica -Modo de producción de conocimiento -Concepto de proyecto -Inserción del conocimiento en la realidad -Espacios para la producción del conocimiento -Relación de la universidad con el proyecto nacional de ciencia y tecnología y otros planes cruciales del estado -Destino de los resultados de la investigación
Concepto de Universidad	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Función social ✓ Estructura académico-organizacional 	<ul style="list-style-type: none"> -Orientación de la universidad -Gobierno universitario -Organización académica-administrativa -Modelo de formación

Fuente: Inciarte et al. (2011)

Cuadro 1. Modelo Heurístico para Reconceptualizar la Universidad y la Calidad de la Educación Superior en Latinoamericana (Continuación)

Ejes Temáticos	Aspectos Esenciales	Características Claves
Relaciones de la Universidad con el entorno para la producción del conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estrategias de la relación universidad-entorno: ✓ Gobierno ✓ Comunidades ✓ Consejos comunales ✓ Organizaciones privadas ✓ Sector educativo 	<ul style="list-style-type: none"> -Prácticas de la relación universidad-entorno. -Distribución espacial.
Actores universitarios	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estudiantes ✓ Docentes ✓ Egresados ✓ Comunidad 	<ul style="list-style-type: none"> -Sistema de admisión estudiantil -Participación de los estudiantes en proyectos comunitarios y producción de conocimientos -Identificación con la orientación de universidad. Sistema de contratación de los profesores Sistema de acceso de los profesores -Sistema de formación de los profesores -Egresado por género

Fuente: Inciarte et al. (2011)

Resalta hoy en día que el concepto de la calidad de la educación, en el caso de las universidades latinoamericanas, debe hacer más énfasis y darle prioridad a la investigación científica, como un instrumento generador de conocimientos, dejando atrás lo descrito por la UNESCO/IESALC (2008) e Inciarte et al. (2011), quienes afirman que para las IES de la aludida región el modelo es profesionalizante. Aunado a esto, es un reto para las IES de América Latina y otros países subdesarrollados, lograr el alcance de una calidad, con garantía de que pueda ser evaluada y que no sea homologable para todos los tipos de instituciones, con un sistema de indicadores que respete la diversidad de roles y misiones, pero que, al mismo

tiempo, mantenga la rigurosidad y validez propia de indicadores internacionales. El modelo Heurístico diseñado por Inciarte et al. (2011), según Vivanco, et al. (2013), facilita la superación de los retos planteados, primero con la posibilidad de incluir la heterogénea taxonomía de universidades que existen o están siendo creadas en el contexto latinoamericano; y segundo, con la opción de construir el concepto de calidad y los indicadores apropiados, para evaluar cada tipo de universidad, resultado de la combinación de diversos descriptores y atributos.

Se evidenció en las publicaciones revisadas la necesidad de que la educación superior en América Latina, sea sometida a cambios y procesos de

transformación, que involucren implementar nuevas iniciativas y proyectos innovadores, así como el fortalecimiento de la identidad, el posicionamiento por parte de las IES y la clarificación de la postura que deben asumir frente a los retos que se les plantea para hacer frente a los requerimientos de la sociedad actual. Los autores, señalan con frecuencia, factores de interés para la universidad como lo son: la cultura del cambio, la mejora continua, la inclusión con equidad, la masificación, como un derecho del ciudadano a educarse de manera gratuita en las instancias más elevadas de los niveles educativos, el autodiagnóstico y el avance cualitativo en la consolidación de modelos de investigación, administración y acción, innovadores, eficientes y eficaces (Aravena et al., 2022; Buendía, 2011; Herrera y Aguilar, 2009; Lemaitre et al., 2018; Salas, 2013).

Es también evidente que las IES deben considerar la equidad, como una categoría axiológica, práctica que ofrece al ciudadano la oportunidad de cursar estudios, sin filtros de exclusión, con criterios de calidad y pertinencia, reconfigurando la política educativa, los niveles estratégicos y de los enfoques pedagógicos, en función de dar respuesta a las necesidades de la etnoeducación, la discapacidad, la identidad de género, la marginalidad económica, la pluralidad política, la multidimensionalidad cultural, el medioambientalismo y el interculturalismo social.

Hoy en día, una de las actividades innovadoras implementadas en las IES en algunos países de América Latina, es la ejecución de proyectos comunitarios por parte de los estudiantes, una práctica ideada para el diagnóstico, evaluación y búsqueda de soluciones a los problemas, bien sea en sus propias comunidades o en otras de interés, lo que permite además que ocurra el contacto directo con la sociedad y el diálogo entre el conocimiento científico-académico, obtenido por los participantes en el proyecto y los saberes populares de los miembros de esa comunidad, generando soluciones a los problemas de la agenda local y nacional.

Se debe destacar que, aunque estos proyectos no están necesariamente vinculados a la innovación científica, humanística o tecnológica, su capacidad para incorporar la vida cotidiana y sus coactores en los procesos de transformación de la universidad es una característica que tiene que rescatarse y valorarse cuando se trata de reconceptualizar la calidad universitaria en los países de América Latina.

La Educación Superior y su Papel para el Alcance de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en América Latina

El tema de la calidad educativa, tal como se abordó en los aspectos tratados con anterioridad, es de gran relevancia y forma parte de las políticas educativas de países en América Latina. Esa es la razón por la cual las IES se encuentran sometidas a procesos de evaluación y acreditación de su calidad a través de los organismos externos.

Abesada y Almuiñas Rivero (2016) señalaron la alta responsabilidad que las IES tienen en el cumplimiento de importantes retos que impone la sociedad. En una época tan dinámica se hace imperativo aplicar enfoques de gestión universitaria más pertinentes, lo que ha generado que la dirección estratégica en el contexto universitario se haya convertido en una práctica creciente.

A juicio de Hernández Mondragón (2006) y Medina (2011), las políticas educativas en materia de educación superior siguen las recomendaciones emitidas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el Banco Mundial (BM) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), entre otros organismos, interesados en que la educación se adapte a las exigencias planteadas por la sociedad. Esta situación, obedece a que la educación superior tiene el reto de gestionar el talento humano necesario para responder a las exigencias de la sociedad del conocimiento. De ahí que el presupuesto de carácter oficial asignado a las IES está condicionado, cada vez más, por los

resultados obtenidos en las evaluaciones efectuadas por parte de organismos externos.

A partir de la adopción por la Asamblea General de las Naciones Unidas (2015) del documento titulado «Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible», se asiste al creciente interés en estas temáticas, con el reconocimiento del papel crucial que corresponde a la educación superior en el logro de los ODS, dada su labor de generación y difusión del conocimiento y su preeminente posición dentro de la sociedad, más aún, considerando que los objetivos referidos requieren nuevas tecnologías sostenibles y sugieren cambios futuros con referencia a la concepción de la ciencia; por lo que se considera que es una responsabilidad social de las IES llevar la ciencia, tanto a los actores políticos como a la sociedad en general (Ramos Torres, 2020).

Es posible reconocer que los ODS han transformado la forma en que funcionan las IES, en el sentido de que éstas deben formar egresados con la orientación para el alcance de los mismos, lo que amerita la revisión e innovación de los planes estratégicos institucionales, para que contribuyan activamente al logro estos objetivos, a través de la enseñanza, la investigación, la participación comunitaria y las iniciativas de la institución, en general. Es posible afirmar que, sin la participación de las IES, sería prácticamente imposible el alcance de las metas de los ODS; tanto es así que han sido identificadas tres formas en que la educación superior se manifiesta en los ODS: como un objetivo en sí mismo, como parte del sistema educativo en su conjunto y como un motor para el desarrollo (McCowan, 2019).

Es evidente que entre los aportes que los ODS ofrecen a las IES, en general, y a las universidades, en particular, están: el compromiso que asumen estas instituciones con la consecución de estos objetivos, lo cual incrementa la contribución de las mismas a la sociedad; la ampliación de las oportunidades para formar personas con habilidades transversales y competencias clave relevantes para abordar los ODS; así como el desarrollo de capacidades profesionales y

personales que requieren los actuales y futuros ejecutores y responsables de implementar los ODS.

Esta oportunidad representa para las IES, no solo la posibilidad de formar en profesiones o trabajos que existen hoy, sino también en aquellas que existirán en el futuro. Así, en ese proceso las IES comprometidas bajo un enfoque de cambio transformacional, estructuran o reestructuran cursos/asignaturas o diseñan programas de aprendizaje conducentes a titulaciones, de grado y/o postgrado, en los cuales, utilizando el marco de los ODS y la identificación de soluciones para los desafíos que estos implican, enseñan a profesionales con una sólida formación que les permiten tomar decisiones con criterios de sostenibilidad (Ramos Torres, 2020).

Alonso-Becerra et al. (2021) en una investigación relacionada con los ODS desde la proyección estratégica de la educación superior en Cuba, concluyeron que:

1. El Proyecto Estratégico se estructura en seis componentes: misión, visión, valores, objetivos estratégicos, estrategias y procesos, a lo que se agregan los indicadores y metas, con los objetivos estratégicos como categoría rectora de la planificación.
2. El Proyecto Estratégico y el programa de educación superior integran los ODS de la Agenda 2030, con indicadores y metas en los objetivos estratégicos y procesos que tributan a su cumplimiento.
3. El ODS₃ de incrementar el impacto de las universidades y Entidades de Ciencia, Tecnología e Innovación en los sectores estratégicos, para el desarrollo económico y social del país, encausa a la educación superior hacia la integración con la industria y aporta al cumplimiento de los ODS, a partir del reforzamiento del vínculo universidad-empresa. Los resultados obtenidos mostraron que las universidades y Entidades de Ciencia, Tecnología e Innovación del Ministerio de Educación Superior Cubano, contribuyen al cumplimiento de los 17 ODS.

Dentro de los ODS el medio ambiente juega un papel fundamental y las IES tienen un compromiso de trabajar por la sociedad a través de su enfoque en lo sostenible y en programas que aporten soluciones a las grandes problemáticas medio ambientales que atraviesa el mundo, tal cual lo manifiesta, Rosell Puche (2007) cuando habla de que la transformación a una educación superior consustanciada con los requerimientos de las mayorías y con el medio ambiente, tiene que empezar por una clara política de Estado en educación superior, un liderazgo interno capacitado y motivado y un diagnóstico permanente de las necesidades y demandas de nuestra sociedad.

Es importante que las IES pongan su foco de atención en el desarrollo sostenible de los pueblos y su entorno en general, con la educación y la investigación como instrumentos para aportar valor a la sociedad. Rojas Granada y Aguirre Cano (2015) concuerdan con esta postura cuando reflexiona sobre la importancia de tener en cuenta los medios contextuales, históricos, políticos, económicos y culturales en los que se ubica cada escenario de educación superior, con el propósito de entender y fomentar los procesos de formación investigativa en las universidades latinoamericanas.

Es importante que en las IES se esté trabajando en y para el alcance del DS, lo cual se debe evidenciar en el rediseño de los programas de las asignaturas, la implementación de cursos para lograr que los ODS sean abordados de manera global, esfuerzos que, de acuerdo a Ramos Torres (2020), continúan siendo más acciones individuales de cada docente, que resultados de políticas institucionales. No obstante, son iniciativas que bien pueden considerarse inspiradoras

En términos generales, es posible reconocer el imperativo de que exista un compromiso real de las IES con el alcance de las metas de los ODS, así como también una necesidad ineludible de que éstas hagan un gran esfuerzo trabajando cada vez más para el alcance del desarrollo sostenible, ya que es en estas instituciones donde existen las capacidades necesarias para la formación de

egresados con una visión enfocada en las acciones dirigidas al logro de dicho desarrollo.

El ODS₄, relacionado con una educación de calidad, debe ser considerado por las IES como uno de los más importantes, ya que los logros alcanzados respecto al mismo, deben impactar positivamente los resultados en cuanto a las metas de los demás ODS. Es posible visualizar en la literatura revisada, información relacionada con las actuaciones de las IES, no solamente en América Latina, sino también a nivel mundial, en materia de docencia e investigación destinadas a crear conciencia en la comunidad universitaria sobre la importancia de estos objetivos, abarcando acciones, tanto particulares como específicas, en el rediseño de asignaturas y dictado de cursos, en los que se abordan los ODS de forma global. Estas iniciativas impulsan el avance en cuanto a la sensibilización de las IES hacia los referidos objetivos y, según autores como Ramos Torres (2020), constituyen una práctica de referencia válida para otros actores y contextos.

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible y Nuevas Alternativas para la Enseñanza-Aprendizaje

La educación debe lograr la formación de egresados capaces de participar aportando los conocimientos para el desarrollo de una sociedad en la cual sus miembros gocen de calidad de vida, contribuyendo además a la búsqueda y alcance de un mejor estatus de vida. Por su parte, el DS y la calidad de la educación, guardan relación con la formación, comprensión, apropiación y transformación de las prácticas culturales en las IES. En el 2015, la ONU en pleno, aprobó la agenda denominada "Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible" (ONU, 2015), en la cual, se gesta el plan para las personas, el planeta y la prosperidad. El objetivo es "fortalecer la paz universal dentro de un concepto más amplio de la libertad", reconociendo que "la erradicación de la pobreza en todas sus formas y dimensiones, incluida la extrema, es el mayor desafío a que se

enfrenta el mundo y constituye un requisito indispensable para el desarrollo sostenible" (p. 2).

Es importante que los profesores universitarios comprendan la complejidad de su profesión y sus principales actividades dentro del nuevo rol de la educación. Están llamados a ser educadores, es decir, a desenvolverse y desarrollarse inmersos en el proceso de enseñanza aprendizaje, a dedicarse al trabajo de investigación y a contribuir de manera responsable a la sociedad (Divjak, 2018). La calidad de la labor docente a nivel superior se dinamiza a partir de diversos elementos como su rol investigador, profesional y pedagógico, implicando la evaluación de sus competencias frente a su práctica investigativa, para lograr la sostenibilidad del sistema universitario (Alemán-Saravia et al., 2020).

Valencia-Grijalva y Vargas-Pinedo (2021), en un análisis hermenéutico sobre los retos y desafíos que implica el desarrollo sostenible de las competencias del docente universitario en el ambiente presencial, virtual o híbrido, constataron la importancia del desarrollo sostenible de competencias docentes, para una educación de calidad, connotando la importancia de entornos universitarios de práctica reflexiva, trabajo colaborativo y compromiso.

Estos autores concluyeron, que son elementos dinamizadores: a) las políticas públicas que promuevan la calidad e innovación educativas; b) la formación continua del docente en entornos presenciales, virtuales e híbridos; y c) el acoplamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje con las realidades y necesidades sociales.

Las nuevas tecnologías están ganando terreno sobre el aula tradicional en la educación superior. El sistema innovador llamado e-learning, cuya traducción literal al español nos llevaría a una concepción de "aprendizaje electrónico", tiene, según Martín Hernández (2006, como se cita en Baelo Álvarez, 2009), una connotación compleja, la cual engloba aquellas aplicaciones y servicios que se orientan a facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, como lo es el aprendizaje sincrónico, que utiliza, entre otras vías, la interacción a través

de un chat. Es importante destacar la importancia de las tecnologías móviles para el cumplimiento de los ODS, desde la perspectiva de la contribución que pueden ofrecer las universidades para el logro de los mismos (Prado, 2020). En este sentido, el Plan Estratégico de Naciones Unidas para el período 2018-2021, llamó a una innovación más audaz para responder a las necesidades nuevas y emergentes de los Estados Miembros (Organización de las Naciones Unidas, 2018).

Otras tecnologías pudiesen ser utilizadas en las IES, para lograr la comprensión y el alcance de las metas de los ODS; es así como Prado (2020), analizó la importancia de los dispositivos móviles en el campo educativo y consideró que, en el último decenio, éstos han llegado a los lugares más recónditos del planeta, suponiendo nuevas posibilidades para la enseñanza y el aprendizaje, incluso en comunidades donde las prestaciones en educación tradicional son limitadas. Así, diversas universidades comprometidas con el cumplimiento de los ODS, llevan a cabo análisis nacionales y regionales de las políticas de aprendizaje mediante estos dispositivos y estudian cómo los teléfonos, que están integrados en un ecosistema de educación mundial, pueden fomentar la alfabetización y mejorar la formación de los docentes (UNESCO, 2017), que constituyen la base fundamental de las funciones de la educación superior, como son la docencia, la investigación e innovación, la extensión y la gestión institucional.

García Laso et al. (2019) evaluaron el aprendizaje-servicio (ApS), como metodología para alcanzar los ODS, en el contexto educativo, considerando que cada objetivo lleva asociadas una serie de metas e indicadores. Las palabras educación y/o concienciación aparecen en 11 de los 17 ODS (1, 2, 3, 4, 5, 9, 12, 13, 14, 16, 17), por lo cual, resulta fundamental que los estudiantes conozcan de su existencia y trabajen hacia la dirección que permita alcanzar la consecución de los mismos. Esto requiere, según los citados autores, desarrollar capacidades que no se adquieren solo a través de la formación teórica, sino mediante la relación de los estudiantes con su entorno social, económico y natural, para propiciar un proceso de aprendizaje participativo, en el cual las competencias técnicas y

sociales, así como los valores, se enseñen y se practiquen. Según los mismos autores, el ApS pareciera ser la metodología adecuada a tales fines, ya que sus participantes "aprenden a la vez que trabajan en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo".

Gallardo y García Reyes (2021) manifestaron el convencimiento de la utilidad de novela gráfica, como metodología de enseñanza innovadora, con gran potencial en la educación superior. Puede ser aplicada en diversas disciplinas, debido al auge que presenta hoy en día; a la variedad de temas y tratamientos que se pueden encontrar en el mercado editorial y en múltiples fondos bibliográficos de especial interés dentro de las ciencias sociales; y por las posibilidades que ofrece de observar diferentes cuestiones histórico-sociales, mostrando descripciones, actitudes y/o valores de la sociedad o diferentes procesos de transformación, entre otros, según la elección de temáticas.

Los autores demostraron la alta motivación por parte de los estudiantes, los cuales consideraron la actividad como una experiencia enriquecedora, estimulante y satisfactoria, que permitió el abordaje de diferentes conceptos relacionados con los ODS y la geografía económica, pero, favoreció especialmente el desarrollo de la capacidad de análisis y reflexiva, junto con el fortalecimiento del pensamiento crítico en torno a problemáticas actuales, desde una perspectiva más cercana, cotidiana y creativa. Los estudiantes mostraron motivación y satisfacción con la actividad, a pesar de las dificultades para desentrañar las diferentes problemáticas presentes en las novelas gráficas, incrementado sus conocimientos sobre los ODS, que eran, antes de esta experiencia, prácticamente nulos.

Por otra parte, la gamificación, como estrategia didáctica, contribuye a la potenciación de los conocimientos adquiridos por los estudiantes durante su ciclo académico, por lo que la misma se considera acertada gracias a su implementación mediante los juegos ecológicos virtuales. Luengo-Morelo et al. (2022) sistematizaron la experiencia de

dos ediciones de los juegos ecológicos virtuales Nunka y Yapajnamuri, que se desarrollaron en los años 2020 y 2021, en los Centros de Apoyo de la Universidad Nacional de Educación de Ecuador. Los mismos se aplicaron como estrategias que posibilitaron el desarrollo de actividades para poner en práctica los ODS, una acción concreta que incide en el proceso de sensibilización de los estudiantes de las carreras a distancia de esta casa de estudios; a través de los espacios gamificados.

Estas actividades estuvieron orientados a fortalecer las competencias tecnológicas, lingüísticas y axiológicas, así como los conocimientos ancestrales de los pueblos kichwa, shuar y mestizos. Los juegos ecológicos virtuales, representan una alternativa para la educación dirigida a las carreras a distancia, sobre todo, porque coadyuvan al alcance de los ODS, en el marco de la educación holística y de calidad. Se consideró conveniente la incursión en nuevas estrategias, escenarios y formas de trabajar que mantuvieran el propósito de motivar, valorar y sensibilizar a los participantes, con respecto a la naturaleza, los saberes ancestrales y el cuidado de la vida y el medio ambiente.

Muchas son las alternativas innovadoras que se presentan en la literatura revisada, como opciones para facilitar el aprendizaje necesario que permita a los egresados de las IES la concientización para el alcance del DS y de las metas de los ODS. Estas estrategias, en su mayoría, contribuyen al desarrollo de las habilidades profesionales necesarias en los egresados de las IES, para hacer frente a los retos del presente y el futuro, analizar e interpretar la información necesaria para tomar decisiones, haciendo uso del pensamiento crítico y creativo, con puntos de vista propios, gestionando alternativas de solución para los problemas que se le presentan en su vida como profesional. Además de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, las estrategias analizadas permiten a los estudiantes universitarios autoevaluarse y prepararse para contribuir con el alcance de ODS, especialmente con el ODS₄, (garantizar una educación inclusiva y

equitativa de calidad); y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.

Consideraciones Finales

Es imperativo que en las IES se cumplan las acciones necesarias para el alcance de las metas del ODS₄, relacionado con la calidad de la educación, siendo este, uno de los objetivos que sirven de base para el alcance de las metas del resto de los ODS. La calidad de la educación, como construcción social, puede variar según los intereses de los actores que conforman la comunidad de las instituciones, por lo cual, en este concepto es necesario considerar muchos factores, además de vincularlo a los cambios de los proyectos educativos, lo que hace aún más complejos los procesos de la educación superior. Las IES deben someterse a sistemas de evaluaciones, globalizar el conocimiento, mejorar y modernizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, con innovaciones que faciliten el desarrollo de los mismos, de forma tal que los egresados, al ingresar en los campos de trabajo, puedan desempeñarse en las áreas que les correspondan adecuadamente, dando las respuestas necesarias para la solución de los problemas y necesidades de la sociedad moderna.

En el caso de las IES Latinoamericanas, las evaluaciones de estas instituciones permitirían enderezar el rumbo hacia los nuevos paradigmas de la enseñanza, detectando las posiciones que se resisten al cambio o mantienen conductas aferradas a la tradición sin importar las consecuencias. En las mismas deben ocurrir cambios, tanto en docencia como en investigación; en primer lugar, el rediseño de las asignaturas de forma tal, que creen conciencia sobre la importancia de los ODS, planteando proyectos que permitan vislumbrar las necesidades que existen para abordar el camino hacia el logro de dichos objetivos.

El avance de la tecnología y la incorporación de ésta a las universidades, pone al alcance de las mismas herramientas que favorecen la mejora de la educación, lo que está incluido en el ODS₉, y en sus metas 9.5 y 9 b. De la misma forma, los logros de las IES en materia de conocimientos e innovación, pueden extenderse hacia su entorno de influencia,

convirtiéndose en beneficios económicos y sociales para la comunidad.

El uso de herramientas, tales como, la telefonía móvil y el internet, entre otras, cumplen un papel importante en la mejora de la calidad de la docencia en las IES. La incorporación de éstas y otras tecnologías como parte de las acciones necesarias para actualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, ofrece ventajas a los estudiantes en cuanto a flexibilidad y accesibilidad, por cuanto, están al alcance de todos y les permiten recibir información necesaria para su formación en cualquier lugar, con la posibilidad de escoger el momento oportuno para leer, escuchar y ejecutar las asignaciones, así como también combinar el estudio con el trabajo u otras actividades, según el ritmo individual, sin alterar los planes para otras actividades, ofreciendo opciones de innovación a la educación.

Referencias

- Abesada, B. T. y Almuiñas Rivero, J. L. (2016). La dirección estratégica en las instituciones de educación superior. Necesidad de su evaluación. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35(3), 137-147. <https://revistas.uh.cu/rces/article/view/3499>
- Albareda-Tiana, S., Vidal-Raméntol, S., Pujol-Valls, M. y Fernández-Morilla, M. (2018). Holistic approaches to develop sustainability and research competencies in pre-service teacher training. *Sustainability*, 10(10), 1-20. <https://doi.org/10.3390/su10103698>
- Alemán-Saravia, A., Medina-Zuta, P. y Deroncele-Acosta, A. (2020). La calidad docente en un marco de equidad: balance de las políticas educativas y su contextualización en la realidad peruana. *Revista Maestro y Sociedad*, 17(4), 762-782. <https://www.researchgate.net/publication/349109305>
- Alonso-Becerra, A., Baños-Martínez, M. A. y Columbié-Santana, M. (2021). Los objetivos de desarrollo sostenible desde la proyección

- estratégica de la educación superior. *Ingeniería Industrial*, 42(1), 1-13. <https://rii.cujae.edu.cu/index.php/revistaind/article/view/1083>
- Aravena Domich, M. A. y Ramírez Giraldo, M. del S. (2022). La cultura de la transformación en la educación superior en América Latina y el Caribe. *Revista Peruana De Educación*, 4(7), 23-38. <https://revistarepe.org/index.php/repe/article/view/836>
- Arias, F. G. (1999). *El proyecto de investigación. Guía para su elaboración*. Editorial Episteme.
- Baelo Álvarez, R. (2009). El e-learning, una respuesta educativa a las demandas de las sociedades del siglo XXI. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (35), 87-96. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36812381007.pdf>
- Brundiers, K., Wiek, A. y Redman, C. L. (2010). Real-world learning opportunities in sustainability: from classroom into the real world. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 11(4), 308-324. <https://doi.org/10.1108/14676371011077540>
- Buendía, A. (2011). Evaluación y acreditación de programas en México. Más allá de los juegos discursivos. *Diálogos sobre Educación. Temas actuales en investigación educativa*, 2(3), 1-19. <http://dialogossobreeduccion.cucsh.udg.mx/index.php/DSE/article/view/371>
- Buendía, A. (2013). Genealogía de la evaluación y acreditación de instituciones en México. *Perfiles Educativos*, 35(número especial), 17-32. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000500003&lng=es&tlng=es.
- Casillas, M., Ortega, J. y Ortiz, V. (2015). El circuito de educación precaria en México: una imagen del 2010. *Revista de la Educación Superior*, 44(173), 47-83. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2015.04.002>
- Castaño-Duque, G. A. y García-Serna, L. (2012). A theoretical review of the quality of higher education in the colombian context. *Educación y Educadores*, 15(2), 219-243. <https://doi.org/10.5294/edu.2012.15.2.3>
- Corona, J. A. (2014). Programas educativos de buena calidad. Valoración de estudiantes vs. Expectativa de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla en México. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(3), 1-19. <https://doi.org/10.15517/aie.v14i3.16099>
- Del Cid, A., Méndez R. y Sandoval, F. (2011). *Investigación. Fundamentos y metodología*. Pearson.
- Días Sobrinho, J. (2007). En B. Sanyal y J. Tres (Eds.), *Educación superior en el mundo 2007. Acreditación para la garantía de la calidad: ¿Qué está en juego?* (pp. 282-310). Mundi-Prensa Libros.
- Didriksson, A. (2008). Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. En A. L. Gazzola y A. Didriksson (Eds.), *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe* (pp. 21-54). IESALC-UNESCO.
- Divjak, B. (2018). *Handbook for Teaching Competence Enhancement in Higher Education*. Ministry of Science and Education, Croacia.
- Economic Development Institute, Banco Mundial (1988). *Seminario sobre la eficiencia y la calidad de la educación superior en América Latina*. <http://www.schwartzman.org.br/simon/calidad.htm>
- Galaz, C. A. (2014). *Evaluación y aplicación de un modelo de calidad a organismos de acreditación en Chile* (Tesis de Maestría) Universidad de Chile.

- <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/116371/Galaz%20%C3%81lvarez%20Carla.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gallardo, M. y García-Reyes, D. (2021). Los objetivos de desarrollo sostenible a través de la novela gráfica en la educación superior. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, (9), 97-114. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.09.97>
- García Laso, A., Martín Sánchez, D. A., Costafreda Mustelier, J. L., Nuñez Varela, E. y Rodríguez Rama, J. A. (2019). *Aprendizaje-Servicio (ApS) como metodología para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)*. V Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad (CINAIC 2019) (pp. 441-446.). 9 al 11 de octubre, Madrid, España.
- González, L. y Espinoza, O. (2008). Calidad de la educación superior: concepto y modelos. *Calidad en la Educación*, (28), 248-276. <https://www.researchgate.net/publication/26522790>
- Hernández Mondragón, A. R. (2006). La acreditación y certificación en las instituciones de educación superior. Hacia la conformación de circuitos académicos de calidad: ¿Exclusión o integración? *Revista del Centro de Investigación*, 7(26), 51-61. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34202604>
- Herrera, A. y Aguilar, E. (2009). La evaluación de la calidad y la acreditación en la universidad pública de América Latina. *Universidades*, (40), 29-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37313028004>
- Inciarte, A., Parra, M., y Bozo, A. (2011). Reconceptualización de la universidad: una mirada desde América Latina. *Tribuna del Investigador*, 12(1), 2-23. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ti/article/view/3227
- Lemaitre, M. J., Aguilera, R., Dibbern, A., Hayte, C., Muga A. y Téllez, J. (2018). *La educación superior como parte del sistema educativo de América Latina y el Caribe. Calidad y Aseguramiento de la Calidad*. UNESCO, IESALC y Universidad Nacional de Córdoba. <https://drive.google.com/file/d/1iYENxfyzNbxEraVE0r6BY2sxxEgJq/view?pli=1>
- Lizalde Gil, M., Peñarrubia Lozano, C., Murillo Pardo, B., Latorre Peña, J. y Canales-Lacruz, I. (2019). Aprendizaje por proyectos e interdisciplinariedad en la mención de educación física del grado de maestro de primaria. *Retos*, 35, 391-395. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.63446>
- Luengo-Molero, D., Cruz Tamayo, M. Á. y Aguilera Meza, C. (2022). Los ODS y los juegos ecológicos virtuales en territorio: una nueva experiencia desde las carreras a distancia de la UNAE. *IV Congreso Internacional de La Universidad Nacional De Educación* (pp. 239-248). Editorial UNAE. <http://congresos.unae.edu.ec/index.php/ivcongresointernacional/article/view/508>
- Martínez Iñiguez, J., Tobón, S. y Romero Sandoval, A. (2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. *Innovación Educativa*, 17(73), 79-96. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000100079&lng=es&tlng=es
- McCowan, T. (2019). *Higher education for and beyond the sustainable development goals*. Palgrave Macmillan.
- Medina, S. R. (2011). Los organismos internacionales y la evaluación como política educativa en México: elementos para un balance. En: S. R. Medina (Ed.), *Políticas y educación. La construcción de un destino* (pp. 17-38). Ediciones Díaz de Santos/UNAM.
- Miñano, R. y García Haro, M. (Eds). (2020). *Implementando la Agenda 2030 en la*

- universidad. Casos inspiradores. Red Española para el Desarrollo Sostenible (REDS).
- Moreno, T. (2010). El currículo por competencias en la universidad: más ruido que nueces. *Revista de la Educación Superior*, 39(154), 77-90. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602010000200004
- Morocho, M., Valderrama, D. M., Abadía, C. y Cervantes F. (Eds.) (2021). *Colaboración: cooperación, competencia e internacionalización de la educación a distancia y en línea: una estrategia clave para promover la calidad de la educación superior*. CALED - CRECES - AIESAD - UNIR México - UTPL.
- Ovando, M., Elizondo, M. y Grajales, O. (2015). La evaluación y la acreditación desde la perspectiva de los universitarios: una experiencia educativa en la Universidad Autónoma de Chiapas. *Revista de Sistemas y Gestión Educativa*, 2(4), 936-944. https://www.ecorfan.org/bolivia/researchjournals/Sistemas_y_Gestion_Educativa/vol2num4/24.pdf
- Prado, J. F. (2020). El aprendizaje móvil y los objetivos de desarrollo sostenible en la educación superior. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4), 230-233. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000400230
- Ramos Torres, D. I. (2020). Contribución de la educación superior a los objetivos de desarrollo sostenible desde la docencia. *Revista Española de Educación Comparada*, (37), 89-110. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27763>
- Rangel Torrijo, H. (2010). Hacia una evaluación generadora. Más allá de la evaluación técnico-burocrática de las universidades en México. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54(1), 1-7. <https://doi.org/10.35362/rie5411691>
- Red Española para el Desarrollo Sostenible (2018). *Memoria de actividades 2018*. <https://reds-sdsn.es/wp/wp-content/uploads/2022/03/3.MEMORIA-ACTIVIDADES-REDS-2018.pdf>
- Reisberg, L. y Levy, D. (2019). Primera discusión. Reisberg vs. Levy. En: Núcleo de Evaluación Institucional, Planeamiento Estratégico y Gestión Universitaria (Ed.), *Dos discusiones de relevancia sobre la Educación Superior de América Latina* (pp. 10-15). UDELAR.
- Rieckmann, M. (2017). *Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Objetivos de aprendizaje*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).
- Rojas Granada, C. y Aguirre Cano, S. (2015). La formación investigativa en la educación superior en América Latina y el Caribe: una aproximación a su estado del arte. *Revista Eleuthera*, (12), 197-222. <https://www.redalyc.org/pdf/5859/585961404011.pdf>
- Rosell Puche, L. (2007). Aportes de la educación superior para el desarrollo sostenible. La extensión universitaria y la pertinencia del conocimiento. *Acta Odontológica Venezolana*, 45(3), 346-353. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0001-63652007000300004&lng=es&tlng=es.
- Salas, I. A. (2013). La acreditación de la calidad educativa y la percepción de su impacto en la gestión académica: el caso de una institución del sector no universitario en México. *Calidad en la Educación*, (38), 305-333. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652013000100009>
- Tünnermann Bernheim, C. (2008). La calidad de la educación superior y su acreditación: la

- experiencia centroamericana. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 13(2), 313-336. <https://www.redalyc.org/pdf/2191/219114873005.pdf>
- UNESCO/IESALC (4-6 de junio de 2008). *Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior. Desafíos locales y globales, una agenda estratégica para la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe. Cartagena, Colombia.
- UNESCO (2015). Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial? <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697>
- UNESCO (2017). Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Objetivos de aprendizaje. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>.
- Urbano, N. (2007). Efectos de la implementación del modelo colombiano de acreditación de programas académicos. Un análisis a partir del caso de los programas tecnológicos. *Universitas Humanística*, (64), 139-161. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/2182>
- Uribe, A. P. (2013). Los factores que conforman el modelo de acreditación de alta calidad de programas académicos en Colombia, revisión desde el enfoque de la percepción. *Desarrollo Gerencial*, 5(2), 21-54. <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/desarrollogerencial/article/view/489>
- Vaillant, D. y Rodríguez Zidán, E. (2018). Perspectivas de UNESCO y la OEI sobre la calidad de la educación. En: H. Monarca (Ed.), *Calidad de la educación en Iberoamérica: discursos, políticas y prácticas* (pp. 136-154). Dykinson, S.L. <https://ie.ort.edu.uy/innovaportal/file/73018/1/perspectivas-de-unesco-y-oei-vaillant-rodriguez.pdf>
- Valencia-Grijalva y Vargas-Pinedo. (2021). Desarrollo sostenible de competencias del docente universitario: tendencia actual para la calidad educativa. *Maestro y Sociedad*, 9(1), 208-227.
- Villavicencio, A. (2012). *Evaluación y acreditación en tiempos de cambio: la política pública universitaria en cuestionamiento*. IAEN. <https://xdoc.mx/preview/evaluacion-y-acreditacion-en-tiempos-de-cambio-la-politica-5e1e22d9>
- Vivanco, F. J., Bozo, A. J., Carvajal, L, Rachadell, M., García, H. y Añez, R. (2013). *Gobernabilidad y calidad para la universidad venezolana*. Universidad Católica Andrés Bello (UCAB).