

# ELEMENTOS PARA UNA CRÍTICA A LOS PROCESOS DE ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COSTA RICA

M.Sc. Sergio Solano Rojas

## RESUMEN

*El presente trabajo contiene apartados referentes a la generalidad y caracterización de los procesos de acreditación, una breve aproximación a las diferencias que presentan y los distinguen unos de otros, así como una sucinta descripción general del avance y la situación del proceso en Costa Rica, haciendo referencia a los métodos e instituciones de acreditación existentes en el país y, en particular, al Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), por ser este el ente que muestra un desarrollo y presencia sostenidos y por haber surgido del seno de las universidades públicas.*

*Una vez caracterizado el proceso de acreditación, se realizará una aproximación desde diversas perspectivas y enfoques críticos.*

*Se establece un ámbito de discusión respecto a la supuesta bondad de la aplicación de dichos procesos, particularmente relacionado con su significado en el marco de la reglamentación, configuración y situación general de la educación superior en Costa Rica, en el marco del desarrollo nacional; así como su papel desde una visión más amplia, una perspectiva socio-económica, en el marco de la transición y ruptura entre modernidad y posmodernidad.*

## ANTECEDENTES

Comentando a Vega Ganoza<sup>1</sup>, se puede decir que para la educación superior, la asociación entre altos estándares y la actividad universitaria ha constituido a lo largo de los tiempos un supuesto redundante, que parte del hecho de que gracias

a ciertos mecanismos, los maestros extendían certificados que habilitaban a sus discípulos en determinada disciplina.

Se debe recordar, como manifiesta Peña:

*“La universidad más que un fin en sí misma, es una institución cuya misión, su quehacer y resultados deben estar al servicio del desarrollo armónico e integral del hombre y de la sociedad, por lo que debe responder y rendir cuentas en primer término, a la comunidad nacional que la rodea y la sustenta. Esto implica necesariamente la evaluación de su quehacer (...), para saber en que medida está cumpliendo sus compromisos mayores para con la sociedad como un todo” (22).*

En el pasado, el crecimiento del sistema universitario fue lento y sostenido, a la vez que minoritario y elitista durante la mayor parte de la historia de la educación; sin embargo, en el último siglo, el ritmo de crecimiento de los sistemas educativos se ha venido acelerando y los viejos modelos comenzaron a mostrarse evidentemente insuficientes para atender una creciente población mundial. Así, mientras que en el pasado se esperaba que la certificación otorgada por las universidades en distintas partes del mundo -a pesar de las diferencias entre sus modelos- fueran equivalentes, lo que produjo este crecimiento sostenido en la educación fue, al fin y al cabo, una amplia variedad de formaciones y certificaciones más bien poco equivalentes o comparables entre sí.

En las últimas décadas, el crecimiento vertiginoso tanto de la matrícula como de instituciones universitarias, produjo una alta diversidad en las

1. Vega Ganoza, Juan Fernando. El desafío de la acreditación en la educación universitaria. Pontificia Universidad Católica del Perú. En: <http://blog.pucp.edu.pe/item/432>



ofertas y los programas y este fue, de acuerdo con L'Écuyere<sup>2</sup>, el elemento que desencadenó la necesidad de los sistemas de acreditación institucional y de programas.

En el caso norteamericano, por ejemplo, el proceso fue promovido por instituciones privadas que crearon organismos autónomos para acreditar a sus miembros, como un elemento necesario de diferenciación, lo que permitía hacer frente a una creciente oferta de cuestionada calidad. Mientras que por otra parte, se empezó a desarrollar un control estatal cada vez más fuerte sobre el proceso de crecimiento del servicio público, pero especialmente del privado; sin que esto detuviera una evidente y progresiva desigualdad que presionó hacia procesos de renovación periódica de las acreditaciones.

La distinción entre certificación académica y habilitación profesional resultó también un aspecto importante en este proceso, ya que en muchos países, particularmente en Latinoamérica, el ejercicio de una profesión pasa por la obtención de una certificación extendida por corporaciones, tales como los colegios profesionales, que someten a los egresados universitarios a pruebas generalmente más inclinadas a la práctica que a criterios académicos; que más bien deben ser considerados por las instituciones para adaptar sus programas.

Desde estos ámbitos tan diversos, han surgido entonces iniciativas para poder hacer frente a la alta diversidad existente entre programas y centros universitarios, intentando al mismo tiempo evitar el desarrollo de brechas entre la academia y el mundo profesional. Surgen también de esta manera instituciones de origen más bien profesional

(como por ejemplo la ABET<sup>3</sup>), que desarrollaron mecanismos de acreditación de programas académicos centrados en los requerimientos profesionales.

Un impulso adicional en pro de los programas de acreditación y certificación equivalentes, basados en estándares, es el promovido por los distintos mecanismos de constitución de comunidades internacionales; así, tanto el desarrollo de los acuerdos multilaterales, tales como el existente entre México, Canadá y Estados Unidos -NAFTA-, como el programa de la Comunidad Económica Europea, han generado el desarrollo de protocolos para el establecimiento de sistemas de equivalencia acreditables entre las diferentes instancias; como los que se proponen con la Declaración de Bolonia<sup>4</sup> y el sistema de créditos europeos (ECTS<sup>5</sup>).

Hoy, es necesario reconocer que estos diferentes procesos se vienen desarrollando igualmente a nuestro alrededor: el crecimiento explosivo de la educación viene haciendo crisis en el sistema universitario tanto en el área de las instituciones y los programas, como en el de grados y títulos, sin mencionar otras variables, como el de la formación virtual, que muestra igualmente una creciente oferta internacional, pero también nacional, en diversas formas de la versión no presencial mediada por Internet.

La crisis provoca y acelera consecuentemente una redefinición de los métodos para informar y dar cuenta de la calidad educativa en contextos de rápida evolución que involucran una comunidad tan variable (¿la "aldea global", de Mc Luhan?), en la que la auto pregonada excelencia académica debe ser sometida a criterios y observadores externos, que la validen.

---

2. Dr. L'Écuyere es presidente de la "Comission d'évaluation de l'enseignement collégial" de Québec, Canadá, y es una reconocida autoridad en el campo de la acreditación con un número importante de publicaciones al respecto.

3. Accreditation Board for Engineering and Technology. <http://www.abet.org/>

4. "La oportunidad de conseguir un sistema universitario europeo mejor y más competitivo, transformando y homogeneizando de forma significativa la oferta educativa del Viejo Continente para convertir el modelo universitario europeo en una alternativa atractiva para estudiantes que viven en otras partes del mundo. En definitiva, un modelo que nos permita competir con éxito con el modelo estadounidense que hoy en día es, sin duda, el más demandado a escala global". La Declaración de Bolonia: un desafío para Europa. Carlo Gallucci, director ejecutivo de Programas Universitarios de ESADE (11/09/2006). <http://www.educaweb.com/EducaNews/Interface/asp/web/NoticiesMostrar.asp?NoticialD=1848>

5. The European Credit Transfer and Accumulation System is a student-centred system based on the student workload required to achieve the objectives of a programme, objectives preferably specified in terms of the learning outcomes and competences to be acquired. European Credit Transfer and Accumulation System. [http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/index\\_en.html#2](http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/index_en.html#2)



Tales esfuerzos necesitan ser convalidados ante terceros, generalmente entes acreditadores de categoría internacional, que consideran también los procesos de internacionalización o globalización como los que promueven los tratados de libre comercio.

Finalmente, no es posible ignorar otra línea de evaluación que acerca aún más a los procesos que en el contexto de este trabajo podríamos llamar de disciplinamiento<sup>6</sup> y que se podría entender igualmente como de "normalización"; son los que precisamente atraviesan por la necesaria estandarización, relacionada por lo general con medidas y políticas internacionales de calidad, en que las normas establecidas por la International Organization for Standardization (ISO), ocupan un papel central en los procesos productivos, con incursión ahora en el campo educativo, tal como bien lo explica Patiño en el texto en el que brinda una mirada al concepto de calidad aplicado a las entidades educativas por medio de los procesos de normalización de la gestión (21).

## GENERALIDADES

El proceso de acreditación viene a ser, por una parte, la respuesta institucionalizada a los cuestionamientos de la sociedad en relación con la calidad de la educación (especialmente la superior) y, en el caso de la educación pública, la respuesta a la pregunta por los resultados de la inversión que realiza el Estado en este sector, lo que se ha popularizado como "rendición de cuentas"<sup>7</sup> (accountability). Mientras que por otra parte, se conforma como un criterio válido que de manera más o menos independiente (de acuerdo con las características del sistema que se trate), puede avalar el grado de idoneidad de una institución o programa educativo, en el tanto en que establece algún tipo de evaluación en relación con su logro de objetivos, lo que, en segunda instancia, permite consecuentemente compararlo con los de otras instituciones (mercado de la oferta académica).

Una derivación práctica inmediata e indiscutible, tiene que ver con la referencia que hacemos en las líneas anteriores, a la diferenciación y captación del mercado.

En lo posible se tratará de establecer que la diferenciación (a la que se accede como producto de la "acreditación") y la consecuente posibilidad de atracción de un nicho del mercado educativo -ya saturado por una amplísima oferta-, se viene constituyendo como uno de los principales elementos -sino el principal-, que intervienen en la instauración socialmente legitimizada de dicho proceso.

## CONCEPTO

Pudiendo también llamarse evaluación, la acreditación educativa en sus diferentes versiones actuales es un proceso más bien amplio y dilatado que se inicia con una autoevaluación interna de un programa o carrera y concluye con la evaluación generalmente por los llamados "pares" externos y la consiguiente emisión del criterio de la acreditación solicitada por el organismo o institución respectiva. El listado siguiente muestra una estructura básica de dicho proceso:

1. autoevaluación institucional
2. evaluación externa por comités de pares
3. evaluación final y
4. emisión de un reconocimiento público por medio de un organismo de acreditación, o de un ente debidamente autorizado.

La acreditación conserva una validez temporal que se extiende por un plazo determinado y convenido previamente (el plazo constituye una convención entre las partes y no necesariamente se ajusta a criterios académicos, curriculares, o institucionales particulares, por lo que, externamente, no se descartan criterios mercantiles o económicos como otros posibles a tener en cuenta).

6. Foucault se refiere al disciplinamiento como una de las múltiples funciones de la escuela, que se encarga de socializar a los sujetos en determinados valores, creando en ellos ciertas disposiciones subjetivas respecto de la forma de ver la realidad. Pablo Gentili & Gaudêncio Frigotto.

7. La acreditación es el más importante mecanismo de rendición de cuentas a la sociedad de que disponen las instituciones educativas". Martín, Julio M., El Mecanismo Experimental de Acreditación Universitaria del Mercosur, [www.iesalc.unesco.org.ve/.../documentos](http://www.iesalc.unesco.org.ve/.../documentos)

A pesar de que el proceso de acreditación es totalmente voluntario y esta es una de sus características sobresalientes, resulta por lo demás evidente que un sistema de evaluación que permita algún grado de comparación entre programas de diferentes instituciones, se convertirá, pronto y primordialmente en un elemento promotor de competencia, al tiempo que se puede instituir como un proceso de mejoramiento constante de la calidad y excelencia de los programas, en beneficio de la población y del país en general; lo que es considerado como el objetivo fundamental del proceso, al menos en el discurso institucional.

## ACREDITACIÓN EN COSTA RICA

En Costa Rica, el proceso de institucionalización de la acreditación, tal como fue concebido y desarrollado por el Consejo Nacional de Rectores (CONARE) y evolucionado en razón de las circunstancias, se explica sucintamente en uno de sus documentos<sup>8</sup>, en los términos que se exponen a continuación:

FECHA	INSTITUCIÓN / ORGANISMO	ACCIONES
1989	OPES <sup>9</sup>	Inicia el estudio del tema de la acreditación y propone metodología
1992	Vicerrectores de Docencia (Comisión)	Preparan propuesta formal al CONARE
23-03-1993	CONARE	Aprueba creación de SINAES mediante un convenio
1993 – 1997	Consejos universitarios	Ratifican el Convenio de creación
Ene 1996	Vicerrectores de Docencia (Comisión)	Constituye equipo de especialistas de las 4 universidades estatales y OPES que luego se llamó Unidad Técnica de Apoyo al SINAES, UTA.
1996-1998	Unidad técnica de apoyo	Elabora documentos de base para el SINAES, divulga y analiza la primera versión con diferentes sectores y publica una segunda versión
Enero 1998	CONARE	Llama a universidades privadas a participar.
Marzo 1998	Cuatro universidades privadas <sup>10</sup>	Se incorporan a un proceso de análisis y revisión de los documentos básicos y UTA emite una nueva versión.

8. [http://www.sinaes.ac.cr/informacion\\_institucional/resena\\_sinaes.htm](http://www.sinaes.ac.cr/informacion_institucional/resena_sinaes.htm)

9. OPES: Oficina de Planificación de la Educación Superior, depende del CONARE.

10. Latina, ULACIT, Interamericana y Veritas. Ver en Afiliación al SINAES, la lista de universidades adscritas en [http://www.sinaes.ac.cr/universidades\\_adherentes.htm](http://www.sinaes.ac.cr/universidades_adherentes.htm), o en el Anexo 1.



FECHA	INSTITUCIÓN / ORGANISMO	ACCIONES
Agosto 1998	Rectores de universidades públicas y privadas	Anuncian nacimiento del SINAES en conferencia de prensa
Julio 1999	Rectores de las 8 universidades	Nombran el primer consejo de SINAES
1999-2000	Consejo de SINAES	Estudia documentos básicos y establece normativa general
Nov. 1999	Consejo de SINAES	Nombra Director
Mayo 2000	Consejo de SINAES	Publica el Manual de Acreditación
Oct. 2000	Consejo de SINAES	Abre la primera convocatoria
Junio 2001	Consejo de SINAES	Abre la segunda convocatoria
Sep. 2001	Consejo de SINAES	Acredita las primeras carreras(4)
Feb. 2002	Consejo de SINAES	Publica las primeras modificaciones al Manual
Mayo 2002	Asamblea Legislativa	Aprueba Ley del SINAES

A partir de entonces, el proceso, con todos sus componentes y lo que comprende, ha venido evolucionando paulatinamente hasta configurar el modelo que se presenta en la página siguiente.

El proceso de acreditación se centra en garantizar la calidad de las carreras o programas que ofrece la institución involucrada y está diseñado para motivar primero y ayudar luego a las instituciones de educación superior a evaluarse a sí mismas, para que después el órgano que establece el SINAES como Consejo Nacional de Acreditación pueda validar y certificar lo que la propia institución haya logrado. Algunos de los siguientes atributos permiten caracterizar el sistema de acreditación del SINAES.

El sistema es generador de mejoramiento; en este sentido, la acreditación es un método que busca, por medio de un proceso previo de autoevaluación y autorregulación de la institución, el mejoramiento de la calidad y los procesos de planificación.

Es voluntario: lo que quiere decir que no se impone a ninguna institución, sino que es la carrera o programa la que decide someterse al proceso y

la que asume la responsabilidad de este, con el apoyo y la asesoría de la unidad especializada en evaluación.

Es participativo, lo que significa que el proceso de autoevaluación y autorregulación previa demanda la participación de todos los involucrados.

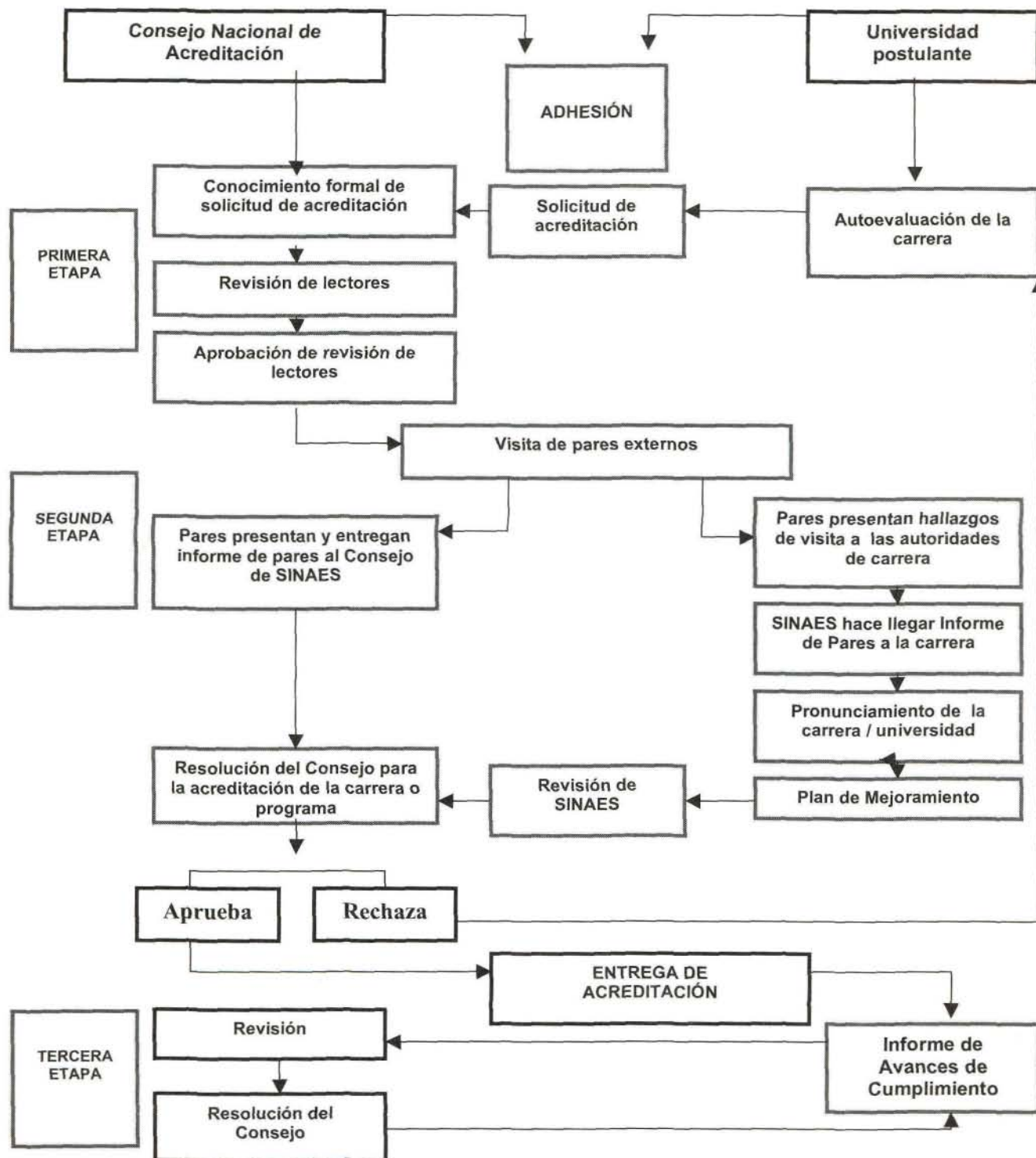
Es abierto, es decir, que la objetividad y validez de la autoevaluación, serán garantizadas por medio de la participación de pares externos.

Es un proceso endógeno, o sea que parte del principio de la diversidad institucional de su misión, fines y propósitos y del análisis de éstos.

Es confiable, con lo que se implica que la autoevaluación realizada por el programa, debe evidenciar la situación real de las mismas, por medio del uso de técnicas cuantitativas y cualitativas, que superen el nivel descriptivo y definan un carácter evaluativo para el proceso.

Es periódico, lo que indica que la acreditación no es vitalicia, sino que requiere de reevaluaciones periódicas.

# SISTEMA DE ACREDITACIÓN DE CARRERAS Y PROGRAMAS DEL SINAES<sup>11</sup>



11. Obtenido en [http://www.sinaes.ac.cr/proceso\\_acreditacion/](http://www.sinaes.ac.cr/proceso_acreditacion/)



El proceso de acreditación, toma como base para su elaboración y diagnóstico, las definiciones que construye el propio programa de estudios evaluado, esto se clarifica por cuanto el programa se somete al escrutinio de pares externos, como paso previo para gozar de un grado de aceptación y reconocimiento institucional que se convierte en público y que se vuelve socialmente aceptado.

## **OTROS SISTEMAS Y PROCESOS DE ACREDITACIÓN EN COSTA RICA**

La presión generada por el crecimiento de las instituciones de educación superior privada, condujo a que como respuesta a la preocupación del sector privado se evaluaran otras posibilidades de acreditación, lo que condujo inicialmente al establecimiento de un sistema de acreditación tal como lo reseña Cantero (4/5/98:2), en un diario nacional:

*“Las universidades privadas del país contarán con un sistema voluntario de acreditación de sus carreras (acreditación de programas), el cual busca hacer más estrictos los controles sobre la calidad de su oferta educativa. El acuerdo lo tomaron los jerarcas que integran la Unión de Rectores (UNIRE) y quedó en firme el 23 de abril de este año (1998). A la fecha, catorce instituciones acogieron el plan. El objetivo es agrupar a las 40 instituciones privadas del país”.*

Sin embargo, tanto la aprobación del SINAES por parte de CONARE, así como la de otros sistemas como el de UNIRE causaron más bien pocos efectos en la educación superior, debido tal vez a sus propias características, aunadas a la total ausencia de tradición en este aspecto y lo que es más, posiblemente a una reacción natural adversa de los involucrados ante la posibilidad de ser evaluados por terceros, algo especialmente excepcional en el sector público.

Una revisión de la evolución histórica del SINAES, junto al hecho de que la primera acreditación data el año 2001, muestran la “novedad” del sistema.

Si se desea profundizar en la experiencia costarricense del SINAES se puede encontrar la presentación: “Experiencia de evaluación y acreditación de carreras en Costa Rica, preparado por de la directora del SINAES, en la dirección <http://www.iesalc.unesco.org.ve/>, del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC)<sup>12</sup>, en la sección de Acreditación y Evaluación.

No es posible dejar de mencionar al menos otras dos opciones de acreditación importantes en el país, una es el Sistema Centroamericano de Evaluación y Armonización Académica o SICEVAES, creado por el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), disponible en el sitio <http://sicevaes.csuca.org/drupal/index.php>, y otro es el Canadian Engineering Accreditation Board (CEAB), que se puede consultar en la página [http://www.ccpe.ca/e/ccpe\\_boards\\_2.cfm](http://www.ccpe.ca/e/ccpe_boards_2.cfm) y con el cual se han acreditado carreras de ingeniería de la Universidad de Costa Rica y del Instituto Tecnológico de Costa Rica, que ha certificado 4 carreras desde 2001, mientras solamente dos con el SINAES (La Nación; 2006:52). Estos dos entes constituyen órganos de orden internacional.

## **II ELEMENTOS PARA UNA CRÍTICA DE LA ACREDITACIÓN**

### **TEORÍA CRÍTICA**

El grupo de intelectuales agrupados en torno al Instituto de Investigación Social (Institut für Sozialforschung) y a la figura de Max Horkheimer y Theodor Adorno, constituyeron la denominada Escuela de Frankfurt, creando una corriente de pensamiento que fue denominada “teoría crítica”, que aunque inspirada en el marxismo, exigía también la necesidad de someter a crítica sus principios fundamentales, al igual que a todo tipo de doctrina, como explica Muñoz:

*“La escuela de Frankfurt surgió como una consecuencia lógica ante los acontecimientos que desde la década de los años veinte se iniciaban*

---

12. Organismo perteneciente a la UNESCO que actúa como centro de reflexión y vínculo para armonizar, promover y coordinar todas las iniciativas y demandas relacionadas con los sistemas de Educación Superior en la región.



*en Europa, en una fecha tan temprana como 1923, se plantea la necesidad de desarrollar una reflexión global sobre los procesos que consolidan la sociedad burguesa-capitalista y el significado de la teoría ante tal consolidación. De este modo, el Instituto de Investigación Social vendrá a devolver a la Filosofía y a la Ciencia Social su carácter de análisis crítico, no sólo en relación a la teoría sino también, a la praxis y a la conjunción histórica de ambas" (19).*

Las principales tesis de esta "teoría crítica" fueron formuladas por Horkheimer durante la década de 1930. Sus trabajos más destacados aparecieron recopilados en 1968 bajo el título "Teoría crítica"; en ellos, Horkheimer argumentaba que solamente una transformación radical de la teoría y la práctica social podían curar a la civilización moderna de su enfermedad; igualmente afirmó que la teoría crítica debía descubrir y describir los orígenes sociales del conocimiento para lograr la emancipación del ser humano.

La teoría crítica plantea la racionalidad como una crítica a las formas de ideología y dominio de la sociedad actual, históricamente derivadas de un concepto de razón que, persiguiendo el dominio de la naturaleza, ha terminado por dominar al mismo hombre. La teoría crítica, con el evolucionar de la sociedad europea, primero se dirigió contra la sociedad de clases y en un segundo momento hacia la sociedad consumista y tecnológica; en este contexto, adopta la forma de crítica con su meta de revelar la naturaleza de la sociedad. La crítica a la que hace referencia su nombre, presenta varias vertientes: una de ellas consiste en la crítica de la sociedad occidental capitalista y consumista contemporánea, visión que se asume como una perspectiva renovada de análisis en el presente artículo.

Si bien en una primera etapa esta escuela se manifestó claramente marxista, luego la teoría crítica se da cuenta que el proletariado ha sido subsumido en la clase media ante la oferta y con la esperanza de mejoras económicas y materiales ofrecidas por el sistema capitalista, y más bien apartado de cualquier tipo de revolución; además, el marxismo se ve falseado por la experiencia de los regímenes comunistas y se le percibe con

resentimiento del progreso experimentado por occidente, que se manifiesta en el aumento de la producción y el consumo de todo tipo de bienes.

La teoría crítica no se centra entonces en reivindicar la individualidad responsable del proletariado, sino la de todos los hombres que sufren un proceso de despersonalización, independientemente de su posición económica provocada por la sociedad de consumo y la tecnología.

## **DIALÉCTICA NEGATIVA**

Con el nombre de "Dialéctica negativa", Theodor Adorno -la otra gran figura de la teoría crítica, compañero y colaborador de Horkheimer- publica un libro en 1966, en el que manifiesta una filosofía en la línea del análisis del racionalismo como instrumento tanto de libertad como de dominio, y una crítica de la sociedad capitalista, evidenciada como restricción de las formas de pensamiento y acción.

Con la dialéctica negativa se intenta mostrar el camino de una reforma de la razón, con el fin de liberarla del dominio autoritario sobre las cosas y los hombres, que le es propia en tanto razón ilustrada. Esta es una forma de dialéctica que trata de liberarse del esquema hegeliano tesis-antítesis, para insistir más bien en aspectos "negativos", o sea en aquellas partes sueltas de la historia, proponiendo un método dialéctico que respete la negación, las contradicciones, lo diferente o inexpresable, que se manifiesta como el rechazo al pensamiento sistemático, sugiriendo abiertamente un lado de la balanza; con lo cual, Adorno, en el mismo rumbo de su colega y maestro Walter Benjamín, apela a un cierto nivel de trascendencia situado al margen de la lógica de la dialéctica tradicional. Como explica Rojas:

*"Hoy las tesis de Theodor Adorno relativas al conocimiento de la sociedad y al papel de los trabajadores intelectuales cobran mayor importancia por cuanto han dejado una honda huella en el desarrollo posterior de la Escuela de Frankfurt, y de la consecuente teoría crítica edificada, entre otros, por Jurgen Habermas. Habría que decir de paso que autores que pertenecen a esta tradición del pensamiento social*



ya son hoy de sobra reconocidos, nombres como: Fromm, Brecht, Marcuse, Wilhelm Reich, Pollack y Habermas, completan este amplio catálogo” (25).

## CRÍTICA DE LA ACREDITACIÓN

Como se ha expuesto, la acreditación es un proceso de tinte moderno, instaurado con el notorio objetivo de velar por la calidad de la educación<sup>13</sup>, en particular en Costa Rica, y de acuerdo con el documento preparado por la directora del SINAES se precisa: “Objetivo: Mejorar la educación superior universitaria” (1).

Este pareciera un criterio ajustado a la razón, en el tanto que vela porque ante el crecimiento experimentado en todo el mundo y en todas las áreas, se establezca un tipo de control ya no autoimpuesto, que en el caso actual y particularmente en el caso nacional, ante el desarrollo de la educación privada resulta para la sociedad poco confiable, cuando los criterios económicos de la globalización inciden dramáticamente en la forma y fondo de los procesos que responden a las condiciones de los mercados, como es caso de la educación superior.

Llama la atención que más adelante, el mismo documento, refiriéndose al criterio de calidad (educativa) lo define como un concepto multidimensional que incluye las siguientes variables: “recursos, proceso, resultados, personal académico, estudiante, empleador/graduado, autoridades universitarias, área disciplinar” (1).

Es de notar para nuestros efectos, que se incluye ya aquí un aspecto “externo” importante, cual es el del nexo “empleador/graduado”, pudiendo entonces establecerse inmediatamente a una relación con las condiciones que impone, en este caso, el mercado de trabajo a la organización educativa.

Y entre los “beneficios externos” cabe citar, en la misma línea de pensamiento del documento en mención, el “reconocimiento social”.

Entre los “beneficios” que provee la acreditación cabe mencionar del documento los siguientes:

*“Para las universidades: mejorar su calidad, prestigio, capacidad de atracción, permanencia. (...) Para los empleadores: mejores criterios para evaluar a los graduados”.*

La presión económica que implica el posicionamiento en un nicho disputado del mercado educativo, provoca que la acreditación, al ser uno de los pilares para el prestigio y reconocimiento social de la universidades o de sus programas, no se libre de intervenciones poco éticas, como las que son usuales en el mundo de los negocios. Esto ha sido evidente a un punto tal que, la Red Global de Innovación Universitaria (Global University Network for Innovation-GUNI) en su segundo informe de la Serie GUNI dedicado al compromiso social de las universidades, dedica parte del mismo a este tema (“Acreditación para la garantía de la calidad: ¿Qué está en juego?”), con artículos de reconocidos expertos mundiales que comentan aspectos relacionados con la garantía de la calidad y la acreditación en la educación superior. En el artículo y entrevista sobre este tópico particular, el profesor Hallak<sup>14</sup> se refiere específicamente al fraude académico en los procesos de acreditación. El artículo del cual se extracta la cita a continuación, se puede consultar en la página de Internet <http://www.guni-rmies.net/interviews/detail.php?id=204>:

*“(...) por una parte el problema de la corrupción y el fraude académico parece que se propagará en el futuro debido al rápido crecimiento de la demanda en la acreditación de la educación superior y la incapacidad de solventar esta demanda de una forma satisfactoria”.*

13. La “calidad de la educación” es un término utilizado para referirse indistintamente a un conjunto de variables o conceptos (o a ninguno) cuya cantidad, características, pertinencia y contenidos, resultan en extremo diversos y hasta poco claros, por lo que en general resulta difícil concretar su análisis y determinación. Una ampliación al respecto se incluye adelante con una cita de Gómez, 2000. La acreditación como proceso, esta supuesto a convertirse en elemento principal en el contexto de la calidad educativa; pero por lo expuesto, en la medida de lo posible se evitará en este artículo referirse a dicho concepto, tanto por genérico como por la poca claridad que aporta a la discusión.

14. El Doctor Jacques Hallak ha sido director del Instituto Internacional de Planificación Educativa (IIEP), en París, y de la Oficina Internacional de Educación (IBE), en Ginebra. También ha sido director general adjunto de educación en la UNESCO. Es autor de numerosos libros y artículos sobre una amplia gama de temas. En la actualidad, el Dr. Hallak es consultor internacional y profesor de la Universidad Jules Verne, en Amiens, Francia. Asimismo, es miembro de la Academia Europea, y de la Academia Internacional de Educación.



A la pregunta de cómo podría evitar la corrupción y el fraude en los procesos de acreditación, el profesor Hallak responde:

*La corrupción y el fraude en los procesos de acreditación se podría evitar combinando una serie de acciones en tres niveles distintos: 1) mejorando la gestión de la acreditación, con especial énfasis en la transparencia dentro de los procesos de acreditación; 2) estableciendo estándares, normas y regulaciones de los procedimientos de acreditación, tanto a nivel nacional y regional como internacional; 3) generando y diseminando mecanismos de control social sobre la forma en que la acreditación se lleva a cabo; todo lo anterior necesita de la implicación de las organizaciones de la sociedad civil, los medios de comunicación y las organizaciones profesionales” (12).*

Las citas anteriores, al establecer una clara y creciente vinculación del tema de la acreditación con el aspecto de la demanda, que indudablemente se relaciona con el creciente mercado de la educación superior, demuestran, a nuestro entender, la creciente importancia e involucramiento de factores económicos y mercantiles con el tema; en consecuencia, se evidencian las actuales carencias en relación con la transparencia, el apego a normalizaciones internacionales y los mecanismos de control social.

Volviendo a los postulados de la teoría crítica, cabe al respecto citar a otro autor que encontramos de alguna forma relacionado con el tema y que se refiere en forma amplia a las condiciones que impone la sociedad actual; así, podemos decir que:

*“Las necesidades políticas de la sociedad se convierten en necesidades y aspiraciones individuales, su satisfacción promueve los negocios y el bienestar general y la totalidad parece tener el aspecto mismo de la razón.*

*Y sin embargo, esta sociedad es irracional como totalidad. Su productividad destruye el libre desarrollo de las necesidades y facultades humanas (...) Las capacidades (intelectuales y*

*materiales) de la sociedad contemporánea son inmensamente mayores que nunca; lo que significa que la amplitud de la dominación de la sociedad sobre el individuo es inmensamente mayor que nunca. Nuestra sociedad se caracteriza antes por la conquista de las fuerzas sociales centrifugadas por la tecnología, que por el terror, sobre la doble base de una abrumadora eficacia y un nivel de vida cada vez más alto.*

*Investigar las raíces de estos desarrollos y examinar sus alternativas históricas es parte de los propósitos de una teoría crítica de la sociedad contemporánea, una teoría que analice la sociedad a la luz de sus empleadas o no empleadas o deformadas capacidades para mejorar la condición humana” (16).*

En concreto, Marcuse (16) hace ver cómo opera la imposición aparentemente racional de aspectos ideológicos, que muestra la dominación de territorios sociales tales como el que presenta el punto de vista propuesto en este ensayo, por medio de la satisfacción de aspiraciones y necesidades que contribuyen al deterioro de la condición humana.

Regresando al caso nacional, de acuerdo con un artículo de Villegas aparecido en la prensa costarricense en octubre del 2006, solo 11 (20%) de las 54 universidades del país (4 públicas y el resto privadas) tenían al menos una carrera acreditada ante el SINAES (27). No obstante, a esa fecha, solamente un total de 37 carreras habían sido acreditadas (Véase el Anexo 2)<sup>15</sup>. Según Villegas, esto se debe, entre otros factores, al alto costo económico de la certificación y a las inversiones que deben hacer las universidades para mejorar la infraestructura y adquirir mejores equipos técnicos. De acuerdo con ese periodista, “el Sinaes le cobra a las universidades \$7.300 por la acreditación”.

Datos del Informe del Estado de la Educación (2005) estiman que para el año 2004 serán alrededor de 1300 las “oportunidades académicas” (carreras) brindadas por las universidades privadas. Sin duda el total de carreras universitarias que se

15. A febrero de 2007, fecha de la última revisión de este artículo, el número alcanzaba las 40 carreras.



estarían impartiendo en el país a esta fecha habrá crecido (sin incluir las que se dan en las diferentes sedes, que para efectos de acreditación deberán ser evaluadas independientemente); de lo anterior se desprende que se han acreditado menos del 3% de las carreras del país; esto sin contar los programas impartidos por IES<sup>16</sup> extranjeras o bajo convenios con instituciones nacionales. A este dato se puede agregar que solamente 8 de las universidades privadas se han adherido al sistema, lo que representa solo el 16% de ellas con intenciones de acreditar alguno de sus programas.

En resumen, esos datos sugieren al menos dos interpretaciones iniciales importantes: una es que la acreditación tal como se presenta en las actuales condiciones, no viene a constituir en el corto ni el mediano plazo un proceso que permita un mejoramiento general de la calidad de la educación superior del país, ya que solamente incluye una pequeña porción del sector y de seguro la amplia porción restante (quizá la más necesitada) no tiene recursos o interés en involucrarse en dichos procesos; y segundo, que el potencial "productivo" que implican los procesos de acreditación en diferentes áreas del mercado de la educación superior costarricense (1.300 carreras) no es para nada despreciable.

Adentrándose en aspectos ya no mercadológicos o económicos, sino en los referentes a la calidad de la educación superior, puede aportarse una crítica formulada desde la academia, aparecida en un artículo de Haba en la Revista de Ciencias Sociales de la Universidad de Costa Rica, de la que nos permitimos recomendar su lectura para no extendernos, y de la que solo se extracta lo siguiente:

*"La solución de hacer que la UCR forme causa común con algunas universidades privadas mediante los procedimientos de acreditación, es un paso importante en la dirección de buscar NO distinguirse mayormente de estas. Se trata de estar en mejor situación de competir mediante la vía de compartir más o menos las mismas condiciones de estudio que hacen seductora la oferta de ellas" (10).*

Finalmente, puede concluirse esta materia, observando detenidamente la lista de carreras acreditadas (ver anexo 2), empezando por el caso de la carrera de medicina (que ocupa el segundo lugar de preferencia entre las 14 mencionadas tradicionalmente por los estudiantes según encuestas de CONARE), la cual es la que presenta el mayor número de procesos de acreditación a nivel nacional, esto es, en 3 de las 5 universidades que la ofrecen (20). Otras conclusiones podrán ser obtenidas por el lector de un estudio más dedicado.

Respecto al discurso implícito en el tema de acreditación, tal como se impulsa y "mercadea" en el contexto educativo nacional, se podría citar nuevamente el pensamiento de Marcuse, en palabras de Barba, quien refiriéndose al "hombre unidimensional" expresa:

*"Se produce también una penetración totalitaria del universo del discurso. Se crea un discurso cerrado, difundido a través de los medios (...) que concreta los conceptos abstractos identificándolos con lo existente (...). Mediante la repetición constante se transforman mentiras en verdades que (...) cumplen su función de sostenimiento del orden establecido. (...) Los modos en los que esa creación del universo unidimensional se produce son diversos, aunque tienen una lógica subyacente común. La lógica de dominación responde fundamentalmente a la idea de disipación de las diferencias (...); es decir, a un dejar hacer, siempre que las estructuras de dominación no se pongan en peligro.*

*Por un lado estaría el sistema productivo, que crea en los individuos la ilusión de la posibilidad de la eterna satisfacción de las necesidades. (...) mediante la creación de falsas necesidades que serán posteriormente satisfechas por ese sistema productivo. La irracionalidad se encuentra tanto en la creación de dichas necesidades (...) como en que para la satisfacción de las necesidades artificialmente creadas es necesaria la explotación del individuo (...), entendiéndose la explotación como la reducción del hombre a condición de cosa" (2).*

16. Instituciones de Educación Superior.



De tal manera, se puede constatar que debido a su insuficiente cobertura, realmente la acreditación tiene pocas posibilidades reales de asegurar la calidad de la educación superior, a lo sumo influirá en el mejoramiento de algunas pocas carreras que compiten por importantes nichos del mercado; no constituye entonces un elemento trascendente asociado a una política nacional (inexistente<sup>17</sup>) de sostenida elevación de la calidad de la educación; vale decir que estos procesos no cuentan con una participación ciudadana comprometida y dedicada y tampoco se ajustan a referentes internacionales; consecuentemente el discurso de la acreditación obvia estas realidades y trata de uniformar algunos criterios particulares. Así por ejemplo, los aspectos curriculares o programáticos no son confrontados en relación con la realidad nacional, lo cual puede considerarse un punto de importancia para juzgar los logros de un programa académico determinado. De tal forma, un conocido columnista costarricense, expresa que “esto significa, en dos platos, que la mayoría de nuestros estudiantes, universitarios y graduados carecen de las dos armas intelectuales básicas: el dominio de la lengua y la capacidad de raciocinio, pues nuestra educación no enseña a hablar ni a escribir ni a pensar” (24). Tampoco, según otros estudios, transmite o refuerza los valores esenciales, perennes, del ser humano.

Puede decirse entonces, que en el caso en cuestión, la lógica de la dominación enunciada por Marcuse, se evidencia en la proposición de los procesos de acreditación del SINAES, como la tabla salvadora y elevadora de la calidad de la educación superior nacional.

Al tenor de esta argumentación, puede citarse a Miguez, quien, refiriéndose a la modernidad en el contexto de las prácticas sociales, sostiene que podría afirmarse que el sello distintivo de Occidente es la contradicción entre el discurso y los hechos, la contradicción entre la teoría (el pluralismo) y la práctica social (el etnocentrismo en los hechos); y continua manifestando que en la

definición de Occidente aparecen dos elementos constitutivos, a saber, “la coexistencia de tres lógicas: el capitalismo, la industrialización y la democracia”; y otro, “un proyecto universalizador que es inherente a la Modernidad europea” y por medio del cual, “Occidente con sus tres lógicas coexistentes, pretende hacerse universal”; lo cual puede verse reflejado de algún modo en la oferta uniformadora de la acreditación, pues a pesar de que nace en un proceso de autoevaluación supuestamente basado en la realidad particular de cada carrera, cada realidad es diferente (17).

El proceso ofrece como resultado una cierta “ semejanza ” cualitativa o cumplimiento de normas, otal como el mismo SINAES lo declara: “es el órgano oficial, avalado por Ley para evaluar, con fines de acreditación, la calidad académica de las carreras y programas universitarios costarricenses<sup>18</sup>. Repetimos que sobre el complejo tema de la calidad en educación, se viene dando una amplia discusión y divergencia de opiniones en torno a sus elementos constituyentes e interactuantes; de forma que la “calidad”, enunciada solamente como término, no contribuye en nada a esclarecer el nublado panorama conceptual involucrado.

Sin embargo, el SINAES (2007)<sup>19</sup> declara que “la acreditación es el proceso de evaluación basado en criterios y estándares de calidad previamente establecidos que es llevado a cabo por un organismo externo y que procura garantizar la calidad de una carrera o de un programa educativo”.

Para el Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal 2006-2010, publicado en el año 2005, la calidad es “un concepto totalizante y multidimensional, que depende en gran medida del marco contextual de un sistema, de la misión institucional, de las condiciones y normas de una disciplina dada. La calidad de la educación se define a través de su ajuste con las demandas de la sociedad, que cambian con el tiempo y el espacio.”

17. En el Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010, no aparece la más mínima referencia, siquiera lejana, al tema de la educación superior, con la sola excepción del Proyecto de Ley para la Creación de la Universidad Técnica Nacional.

18. [http://www.sinaes.ac.cr/acerca\\_sinaes/](http://www.sinaes.ac.cr/acerca_sinaes/)

19. [http://www.sinaes.ac.cr/acerca\\_sinaes/](http://www.sinaes.ac.cr/acerca_sinaes/)



En relación con el poco claro concepto de "calidad" en el contexto educativo, caben múltiples comentarios (sino cuestionamientos), que por su extensión y contenido no tienen ya cabida en este ensayo, por lo que se citan solamente a modo de referencia algunos de los comentarios que menciona Gómez:

*"El concepto de calidad de la educación es polisémico, multidimensional y contextualizado. Alude a un rasgo o atributo de lo educativo, referido a distintos niveles (macro y micro) y a múltiples dimensiones de cada nivel; además, expresa concepciones de la educación, valores o criterios no siempre coincidentes. El punto focal de su acción es la educación definida como instancia de construcción y distribución del conocimiento socialmente válido" (9).*

Como tantos otros procesos instaurados en el marco de la modernidad, estos podrían igualmente incluirse dentro de la propuesta foucaultiana, porque este autor plantea que "el poder, es el ejercicio del poder" o de otra manera, que este se ejerce por una variada multiplicidad de mecanismos, formas, dispositivos, organismos y tácticas, lo que de alguna forma implica el abandono de postulados fundamentales de la filosofía política tradicional, tales como la atribución del poder a una clase determinada y no el resultante de una suma de efectos y procesos; el de la "localización", o sea que el poder se localizaba en un aparato institucional subordinado a la estructura económica y el del "modo de acción", en el que se concebía al poder como represivo, negativo, ocultándose (5). En otras palabras, que el poder no se tiene, sino que se ejerce; que no es un privilegio adquirido o conservado por la clase dominante, sino el efecto resultante de posiciones estratégicas.

Igualmente importante a considerar para el presente caso, es la relación que plantea Foucault entre poder y saber como otra de sus tesis fundamentales, ya que concibe imbricados los efectos de uno y otro, llegando a afirmar que la posesión de un saber equivale a detentar un poder. Desde esta perspectiva, se puede entender el poder que implica la disimulada "obligatoriedad" de unos (escondida bajo el discurso de la "voluntariedad" de adscripción al proceso) y la

casualmente concurrente capacidad de otros para acreditar los programas de educación superior que se ofrece al mercado. Al respecto, se puede citar lo que expresa Foucault:

*"La verdad se debe entender como un sistema de procedimientos ordenados para la producción, regulación, distribución y operación de declaraciones (...). "La verdad" está vinculada en una relación circular con sistemas de poder que la producen y sostienen" (6).*

Lo anterior se entiende mejor si se comprende finalmente, que el poder no es algo impuesto desde arriba, sino que es producido y reproducido en los resquicios y las grietas de la vida cotidiana; tan cotidiana como lo puede ser el desarrollo y sobrevivencia de una "carrera", en el contexto universitario.

Esta totalidad que venimos involucrando en el discurso, que hace referencia a los diferentes elementos relacionados con los procesos de acreditación en el seno de la educación superior en Costa Rica, podrían de alguna forma asimilarse a lo que Hall se refiere como "el conjunto de las relaciones que componen toda una sociedad (...), como una estructura esencialmente compleja" (11), lo que se menciona con el propósito de aclarar que en el presente artículo resulta imposible siquiera intentar nombrar la multitud de elementos involucrados que de una forma u otra afectan y juegan en las relaciones de poder involucradas.

Por su parte, para Lyotard, el saber es producido para ser vendido y es consumido para ser valorado en una nueva producción, deja entonces de ser un fin en sí mismo; desde esta visión, el derecho a decidir lo que es verdadero, no es independiente del derecho a decidir lo que es justo; se da entonces un vínculo entre el tipo de lenguaje que se llama ciencia y el otro que se llama política y ética. De manera que igualmente para Lyotard, saber y poder son las dos caras de una misma moneda (15).

Para Lyotard, en una sociedad en la que los procesos de comunicación resultan cada vez más evidentes, el aspecto lingüístico adquiere una importancia renovada, ya que se olvida que los mensajes están dotados de formas y de efectos



diferentes según sean denotativos, prescriptivos, valorativos o preformativos, o estos se encuentren imbricados: resulta del todo evidente que no solo “informan” o comunican información. Es por esta razón que en el uso del discurso, los diferentes interlocutores recurren a lo que sea, cambiando de “juego” de un enunciado a otro, por lo que se propone que para comprender las relaciones sociales, no es solamente necesaria una teoría de la comunicación, sino además una teoría de los juegos que incluya a la agonística, que se entiende como la ciencia de los combates (15).

Refiriéndose específicamente en su obra a la institución universitaria, Lyotard sostiene que cuando se adopta la teoría de sistemas, se hace de la enseñanza superior un sub-sistema del sistema social y se aplica el mismo criterio de performatividad a la solución de cada uno de esos problemas; explica que lo que se pretende obtener, es la contribución de la enseñanza superior a la mejor performatividad del sistema social; entonces, la enseñanza deberá formar competencias de dos tipos: las destinadas a afrontar la competencia mundial y deberá continuar proporcionando al sistema social las competencias correspondientes a sus propias exigencias, que en última instancia constituyen el sostenimiento de su cohesión interna.

En el contexto de lo que Lyotard llama la “deslegitimación”, las instituciones de educación superior son apremiadas a forzar sus competencias y no sus ideas; la transmisión de los saberes ya no aparece destinada a formar una elite para conducir los destinos de la nación, sino más bien proporciona al sistema los jugadores capaces de asegurar su papel en los puestos pragmáticos que las instituciones necesitan para su normal funcionamiento. El estudiante ya no es un joven salido de las “élites liberales”, sino que es un usuario.

## CONCLUSIONES

La acreditación de instituciones de educación superior descansa sobre la base de la autoevaluación de programas y es un mecanismo que supone a las instituciones un rendimiento de cuentas ante la sociedad, de la calidad del servicio ofrecido. En principio, el propósito de todo el proceso de acreditación es procurar el mejoramiento continuo de la calidad educativa.

La acreditación se viene constituyendo en una práctica necesaria y conveniente a los procesos de globalización y a los requerimientos de la modernidad, y en respuesta a los requerimientos del mercado educativo.

En América Latina, en general y en Costa Rica en particular, no existe una tradición de autoevaluación ni de evaluación o acreditación de las instituciones educativas y tampoco constituye aún una práctica acostumbrada.

La autoevaluación, como método de evaluación sistemática, no parece haberse constituido aún en una actividad permanente de los procesos de planeación estratégica de las universidades.

En vista de la situación nacional, en la que además se mueven diversos intereses y sistemas de acreditación de nivel internacional, y debido al volumen y crecimiento de la educación superior, la acreditación promovida unilateralmente no viene a constituir en el corto plazo un proceso que permita un mejoramiento de la calidad educativa en Costa Rica.

La acreditación implica más bien una clara indicación exterior para el posicionamiento de los programas educativos específicos en nichos determinados del mercado.

Desde la perspectiva crítica, procesos tales como el de acreditación, al que se ha hecho referencia a lo largo de este artículo, pueden entenderse como una forma institucionalizada del ejercicio del poder en el marco de la transición y ruptura entre modernidad y posmodernidad.



## **ANEXOS**

### **Anexo 1**

#### **UNIVERSIDADES ADHERENTES A LA FECHA<sup>20</sup>**

1. Universidad de Costa Rica (UCR)
2. Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR)
3. Universidad Estatal a Distancia (UNED)
4. Universidad Nacional (UNA)
5. Universidad Interamericana
6. Universidad Latina de Costa Rica
7. Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología (ULACIT)
8. Universidad Veritas
9. Universidad Católica de Costa Rica: Anselmo Llorente y La Fuente
10. Universidad de Ciencias Médicas (UCIMED)
11. Universidad de Iberoamérica (UNIBE)
12. Universidad Hispanoamericana
13. Escuela de Agricultura para la Región del Trópico Húmedo (EARTH)

---

20. Al mes de Octubre de 2006, de acuerdo con la información que aparece en la respectiva página de Internet del SINAES: [http://www.sinaes.ac.cr/universidades\\_adherentes.htm](http://www.sinaes.ac.cr/universidades_adherentes.htm)



## Anexo 2

### CARRERAS ACREDITADAS POR EL SINAES

(Vigentes a setiembre 2006)<sup>21</sup>

#### Año 2006

1. Licenciatura en Ciencias Agrícolas. Sede Central. Universidad EARTH
2. Bachillerato y Licenciatura en Administración Pública. Sede Central. Universidad de Costa Rica
3. Bachillerato y Licenciatura en Ingeniería en Ciencias Forestales, Sede Central. Universidad Nacional
4. Bachillerato y Licenciatura en Administración Aduanera y Comercio Exterior. Universidad de Costa Rica
5. Bachillerato en la Enseñanza del Inglés. Sede Central. Universidad Nacional
6. Licenciatura en Arquitectura. Sede Central. Universidad Veritas
7. Bachillerato en Ciencias de la Educación con énfasis en Educación Especial. Sede Central. Universidad Católica de Costa Rica

#### Año 2005

1. Bachillerato en Administración de Empresas (horario diurno). Sede Central. Instituto Tecnológico de Costa Rica
2. Bachillerato en Enseñanza de las Matemáticas. Sede Central. Universidad Estatal a Distancia.
3. Bachillerato en Relaciones Públicas. Sede Central. Universidad Interamericana de Costa Rica.
4. Bachillerato y Licenciatura en la Enseñanza de la Matemática. Sede Central. Universidad Nacional.
5. Bachillerato en Ingeniería en Sistemas de Información. Sede Central. Universidad Nacional.
6. Bachillerato y Licenciatura en Bibliotecología y Documentación. Sede Central. Universidad Nacional.
7. Licenciatura en Medicina Veterinaria. Sede Central. Universidad Nacional.

8. Bachillerato y Licenciatura en Ingeniería en Agronomía. Sede Central. Instituto Tecnológico de Costa Rica.
9. Bachillerato y Licenciatura en Ciencias de la Comunicación Colectiva con Énfasis en Periodismo, Publicidad, Relaciones Públicas y Producción Audiovisual. Sede Central. Universidad de Costa Rica.
10. Bachillerato y Licenciatura en Ingeniería en Topografía y Geodesia. Sede Central. Universidad Nacional.
11. Bachillerato en la Enseñanza de la Educación Física. Sede Central. Universidad de Costa Rica.

#### Año 2004

1. Bachillerato en Psicología y Licenciatura en Psicología con Énfasis en Clínica. Universidad Latina de Costa Rica.
2. Bachillerato y Licenciatura en Psicología. Sede Central. Universidad de Costa Rica.
3. Licenciatura en Medicina y Cirugía. Sede Central. Universidad de Iberoamérica -UNIBE-
4. Bachillerato y Licenciatura en Diseño Publicitario. Sede Central. Universidad Veritas.
5. Bachillerato y Licenciatura en Derecho. Sede Central. Universidad Latina de Costa Rica.

#### Año 2003

1. Licenciatura en Medicina y Cirugía. Sede Central. Universidad de las Ciencias Médicas -UCIMED-
2. Bachillerato y Licenciatura en Biología. Sede Central. Universidad de Costa Rica.
3. Licenciatura en Farmacia. Sede Central. Universidad de Costa Rica.
4. Bachillerato y Licenciatura en Contaduría Pública. Sede Central. Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología - ULACIT.
5. Bachillerato y Licenciatura en Derecho. Sede Central. Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología - ULACIT.
6. Bachillerato en Administración de Negocios. Sede Central. Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología - ULACIT.

1. Al mes de Febrero de 2007, de acuerdo con la información que aparece en la respectiva página de Internet del SINAES [http://www.sinaes.ac.cr/carreras\\_acreditadas/acreditadas\\_por\\_ano.htm](http://www.sinaes.ac.cr/carreras_acreditadas/acreditadas_por_ano.htm)



7. Licenciatura en Odontología. Sede Central. Universidad Latinoamericana de Ciencia y Tecnología - ULACIT.
8. Bachillerato en Psicología. Sede Central Universidad Católica de Costa Rica.

#### **Año 2002**

1. Bachillerato y Licenciatura en Administración de Negocios con Énfasis en Mercadeo y Ventas, Recursos Humanos, Banca y Finanzas. Sede Central. Universidad Latina de Costa Rica.
2. Bachillerato y Licenciatura en Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar. Sede Central. Universidad Nacional.
3. Bachillerato y Licenciatura en Pedagogía con Énfasis en I y II ciclos de la Educación General Básica. Sede Central. Universidad Nacional.
4. Bachillerato y Licenciatura en Educación Especial con énfasis en Integración. Sede Central. Universidad Nacional.
5. Bachillerato y Licenciatura en Contaduría Pública. Sede Central. Universidad Latina de Costa Rica.

#### **Año 2001**

1. Licenciatura en Medicina y Cirugía. Sede Central. Universidad de Costa Rica.
2. Bachillerato y Licenciatura en Trabajo Social. Sede Central. Universidad de Costa Rica.
3. Licenciatura en Odontología. Sede Central. Universidad Latina de Costa Rica.
4. Bachillerato en Administración de Negocios con Énfasis en Mercadeo, Finanzas, Recursos Humanos y Comercio Internacional. Sede Central. Universidad Interamericana de Costa Rica.

**TOTAL DE CARRERAS ACREDITADAS: 40**

#### **BIBLIOGRAFÍA**

1. Alvarado, M. *Experiencia de evaluación y acreditación de carreras en Costa Rica. Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior*. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). 2005. En: <http://www.iesalc.unesco.org.ve/>
2. Barba, M. *Reseña de "El hombre unidimensional" de Herbert Marcuse*. En: HITZA-KALEAN. <http://www.hitza-kalean.org/blog/article.php?story=20060309120037489>.
3. Beltrán, A. *Material de apoyo a la docencia: historia de la filosofía*. En: wvm.
4. CONARE, Oficina de Planificación de la Educación Superior. *Plan Nacional de la Educación Superior Universitaria Estatal 2006-2010*. San José, Costa Rica. 2005.
5. Deleuze, G. "Escritor no: un nuevo cartógrafo". En *Liberación* 6 (Dic. 30, 1984) Pre-Textos. Valencia. España. 1984.
6. Foucault, M. *Saber y verdad*. La Piqueta. Madrid, España. 1991.
7. Gallucci, C. *La Declaración de Bolonia: un desafío para Europa*. Director ejecutivo de Programas Universitarios de ESADE, 2006.
8. Gentili, P. y Frigotto, G. (Compiladores). *La Ciudadanía Negada Políticas de exclusión en la educación y el trabajo*. Colección Grupos de Trabajo de CLACSO. Buenos Aires, Argentina. 2000. En: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/educacion/educacion.html>
9. Gómez, A. P. *Un aporte sobre calidad en educación*. 2000. En: <http://www.educar.org> y [www.educar.org/articulos/Calidadeneducacion.asp](http://www.educar.org/articulos/Calidadeneducacion.asp)



10. Haba, E. *El desafío (Contraacadémico) de las universidades privadas en Costa Rica. Buenos negocio, facilismo/aprobismo, acreditación y algunas floraciones concomitantes.* En: Revista de Ciencias Sociales Vol. III, Número 97. Universidad de Costa Rica. 2002, p. 79:93.
11. Hall, S. *Significado, representación, ideología: Althusser y los debates postestructuralistas.* En: Estudios culturales y comunicación. Paidós-Ibérica. 1990.
12. Hallack, J. *Prof. Jacques Hallak habló con GUNI sobre fraude académico.* En: <http://www.guni-rmies.net/interviews/detail.php?id=204>
13. Instituto Tecnológico de Costa Rica. *Acreditación universitaria.* Periódico La Nación. 08 de octubre de 2006.p.52.
14. L'Ecuyere, J. *Demandas por la internacionalización de la educación superior: Autoevaluación y acreditación.* Pontificia Universidad Católica del Perú. 2005.
15. Lyotard, J. F. *La Condición Postmoderna. Informe del Saber.* Cátedra S. A. Madrid, España. 1987
16. Marcuse, H. *El hombre unidimensional.* Editorial Planeta-De Agostini, S. A. 1993. Barcelona. España.
17. Miguez, M. *La Modernidad y las prácticas sociales.* Esquema de Trabajo ESTS. Cátedra de Trabajo Social I. Universidad Nacional de la Plata. 2004. En: <http://www.rau.edu.uy/fcs/dts/miguez/modernidadpracticas.pdf>
18. Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. Consejo Nacional de Enseñanza Superior Universitaria Privada. *Distribución de la oferta académica de las universidades privadas por: áreas, universidad, carrera, grados y postgrados.* Abril, 2003.
19. Muñoz, B. *Teoría Crítica y Escuela de Frankfurt. Primera generación.* En: Psicoanálisis y Marxismo. Universidad Carlos III, Madrid. <http://www.psicomundo.com/foros/psa-marx/teoriacritica/generacion1.htm>.
20. Núñez, M. J. (2001, 14 de noviembre). *Informática es de las más buscadas. Profesionales médicos entusiasman a estudiantes por el prestigio que representan.* Periódico La República. p. 5A.
21. Patiño, C.A. *Modelos de calidad en la formación profesional y en la educación. Análisis y complementariedad.* Montevideo: CINTERFOR/OIT, 2006.
22. Peña, M. *Acreditación universitaria. Algunas experiencias internacionales y proyección en Cuba.* En: [www.monografias.com](http://www.monografias.com)
23. Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. *Estado de la Educación Costarricense / Programa Estado de la Nación.* Consejo Nacional de Rectores. San José, Costa Rica. 2005.
24. Rodríguez, J. (2007, 19 de marzo). *En Vela.* Periódico La Nación. p. 51A.
25. Rojas, Ignacio y Theodor, W. *Adorno y la Escuela de Frankfurt.* En: Convergencia. Año 6 Número 19. Universidad Autónoma del estado de México. Toluca, México. 1999.
26. Vega G, J. F. *Calidad: mejora continua y acreditación.* En: Diálogos PUCP. Pontificia Universidad Católica del Perú. En: <http://blog.pucp.edu.pe/dialogopucp1312/>, <http://blog.pucp.edu.pe/item/432>.
27. Villegas, J. (2006, 01 de octubre). *Pocas universidades se someten a evaluaciones de calidad.* Periódico La Nación. p. 8A.