

## **Análisis de la condición de las personas graduadas en educación básica como criterio de calidad educativa**

### **Analysis of the condition of basic education graduates as a criterion of educational quality**

*Franky González Conejo*<sup>1</sup>

*Ronald Rivera Alfaro*<sup>2</sup>

#### **Resumen**

La calidad educativa es un constructo conceptual tendiente a la estandarización evaluativa mediante sistemas de gestión, lo cual evidencia una estrecha relación entre criterios de formación e indicadores referentes a la empleabilidad y “utilidad” de los aprendizajes. Para estudiar esta situación, este artículo tiene como objetivo, analizar la condición de las personas graduadas como criterio de calidad educativa para evidenciar los principios operativos de homogenización de la evaluación y establecimiento de parámetros comparativos. Asimismo, los estudios de seguimiento a personas graduadas permiten conocer por un lado la opinión acerca de su formación para la identificación de requerimientos de actualización profesional, y por otro, la orientación y dirección estratégica de los modelos y sistemas de calidad regidos, generalmente, por la inmediatez y pragmatismo desarrollista.

*Palabras clave:* graduados, acreditación, formación profesional, educación básica, educación superior.

---

<sup>1</sup> Máster en Educación, especialidades Educación Superior, Seguimiento a Graduados y Orientación Profesional-Laboral. Vicerrectoría de Docencia de la Universidad Nacional, Costa Rica. E-mail: [franky.gonzalez.conejo@una.ac.cr](mailto:franky.gonzalez.conejo@una.ac.cr) ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9991-8078>

<sup>2</sup> Doctor en Ciencias Sociales, especialidades Derechos Humanos, Educación, Desarrollo Comunitario, Seguridad y Paz. División de Educación Básica de la Universidad Nacional, Costa Rica. E-mail: [ronald.rivera.alfaro@una.ac.cr](mailto:ronald.rivera.alfaro@una.ac.cr) ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9179-3517>



Fecha de recepción: 15-06-2022

Fecha de aceptación: 14-10-2022

Creative Commons Atribución 4.0

### **Abstract**

Educational quality is a conceptual construct aimed at evaluative standardization through management systems, which shows a close relationship between training criteria and indicators referring to the employability and "usefulness" of learning. To study this situation, this article aims to analyze the condition of graduates as a criterion of educational quality to demonstrate the operating principles of homogenization of evaluation and establishment of comparative parameters. Likewise, the follow-up studies of graduates allow knowing, on the one hand, the opinion about their training for the identification of professional updating requirements, and on the other, the orientation and strategic direction of the quality models and systems governed, generally, by developmental immediacy and pragmatism.

*Keywords:* graduates, accreditation, vocational training, basic education, higher education.

### **Introducción**

La calidad educativa es un concepto polisémico que se utiliza para evaluar las acciones educativas que se desarrollan, de manera programática, en los distintos ámbitos educativos. De esta manera, la base empírica se sostiene en la articulación de indicadores que responden a: (1) el promedio de calificación obtenida en pruebas estandarizadas, o (2) los niveles de inserción laboral según capacidades certificadas; en ambos contextos la calidad de la educación se mide y se compara, es decir, se aplica como criterio estándar en el cumplimiento de políticas globales, recomendaciones de organismos internacionales o parámetros evaluativos generales.

Desde otra perspectiva, la calidad educativa tendría un resultado a futuro, difícil de medir, pero posible de constatar, por ejemplo, (a) la formación cívica y compromiso democrático en la toma de decisiones, (b) la capacidad de comprender nuevas formas de conocimiento, sus

principios y respuestas alternativas, (c) el afianzamiento de ideales y valores ante nuevas dificultades y problemas. Estas capacidades se basan en el aprendizaje frecuente y no en la aplicación irrestricta de un modelo conceptual o metodológico, de ahí su carácter dilatador, de no inmediatez, pero de gran incidencia.

Es por ello por lo que, para converger ambas perspectivas de forma general, la calidad educativa puede ser considerada, en *strictu sensu*, como una categoría no cuantificable, que involucra las condiciones físicas y materiales en las que se lleva a cabo la mediación pedagógica (contexto institucional), los grados de cumplimiento curricular (contexto evaluativo), la formación docente, las tareas y habilidades para promover el aprendizaje (contexto laboral), y la capacidad de entender y afrontar las condiciones sociales según realidades contingentes (pandemia, guerra), y realidades estructurales (pobreza y desigualdad).

Amparado en lo anterior, existen varios modelos que consideran la calidad educativa a partir de diferentes aspectos, que van desde comprender la educación y su relación con el desarrollo integral del ser humano, hasta su utilidad en los modos de producción y saberes certificados. En ambas perspectivas, la concepción de calidad educativa y formación docente es distinta, sus intereses pueden ser contrapuestos, y en medio de esta díada, se encuentran una serie de concepciones que convergen ciertos aspectos de ambas perspectivas.

En relación con los modelos y sistemas de la calidad educativa cuya orientación de la calidad se logra mediante el desarrollo sociocultural del lenguaje, “símbolos y signos” (Rodríguez 2010, p. 2), el enfoque histórico-cultural, de base vygotskiana, explica que las actividades e instrumentos -simbólicos y concretos- que se desarrollan en la sociedad interpelan directamente en el desarrollo del pensamiento, lo que supone una precondition de la cognición, y con ello, una estrecha relación entre desarrollo y aprendizaje.

Así, la base piagetiana de estructuras cognitivas y conductuales, sumadas a los procesos de sociabilidad humana -subjetividad, construcción normativa, códigos del lenguaje, desarrollo estético, progreso tecnológico- sufren cambios que están mediadas por la producción de la actividad cultural. De esta manera, el enfoque histórico-cultural se asienta en las condiciones de producción simbólica.

Otro modelo, con un enfoque diferente es el implantado a finales de la primera década del siglo XXI en Costa Rica, y la medición de la calidad educativa mediante los resultados de pruebas estandarizadas internacionales, en correspondencia con la lógica de impulsar y afianzar la incorporación del país a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

La base “real” que constituiría un modelo de calidad educativa sería el producto de los resultados del Programme for International Student Assessment (PISA), donde se evalúa competencias, conocimientos y capacidades obtenidas, cuyo asidero pedagógico se centra en las capacidades -cognitivas- desarrolladas para resolver diferentes problemas o situaciones que ameriten un análisis de las condiciones en concatenación con la aplicabilidad de contenidos teóricos generales.

Algunos de los problemas que podrían acarrear la implantación de un modelo de la calidad basado en el resultado de una prueba estandarizada es que supone una orientación utilitarista y falsamente neutral de las respuestas, cuya lógica se basa, por lo general, en un contexto general u homogéneo que anula la diversidad cultural y lo subsume a una lista de “buenas prácticas” de una organización con enfoque pragmatista y posiblemente economicista. Por otro lado, limita la educación a solamente tres áreas - lectura, matemáticas y ciencias- que, si bien son básicas o fundamentales, también lo son el arte, el deporte, la historia, la geografía, las

cuales son omitidas debido a un claro interés por medir un sujeto único, unidimensional, sin sesgos -bono cultural- que pueda responder, o ser útil, en un contexto de trabajo global, y ser mapeado en un ranking mundial con efectos de inversión directa.

Finalmente, el Sistema de Gestión de la Calidad Educativa es otro modelo que se ocupa de la calidad bajo principios operativos de homogenización de procedimientos basados en la evaluación y el establecimiento de parámetros comparativos. La forma más usual es la aplicación de las normas ISO, con especial interés en las referidas a las directrices para la mejora del desempeño y el uso de los recursos -principalmente financieros y de inversión- para la medición de los resultados, su eficacia y eficiencia. Esta lógica de operación para estandarizar parámetros comparables requiere de un proceso de autoevaluación debido a que su base conceptual es de corte empresarial, y su enfoque de gestión por sistemas, procesos y estándares.

Este modelo es aplicable a una parte del Sistema Educativo encargado de la gestión de los recursos -materiales (infraestructura) y de contratación (evaluación)- sin embargo, si se extiende a los procesos de mediación pedagógica se puede caer en la burocratización de la enseñanza y la descontextualización del aprendizaje mediante la normalización y modelaje de las respuestas de los instrumentos para la evaluación, lo que revierte el fin liberador y crítico de la educación.

En el contexto actual, pos pandemia, estos modelos son parte de la discusión con respecto a las formas y estrategias que deben aplicarse para analizar y combatir la crisis educativa referenciada en el Octavo Estado de la Educación (Programa Estado de la Nación, 2021), en concordancia con el ensanchamiento de las brechas económicas y de acceso a bienes y servicios básicos, los cuales, aunado los interrumpidos procesos de formación durante los últimos tres años<sup>3</sup>, muestran el desfase escolar en el cumplimiento del currículum, con un 25% de las

---

<sup>3</sup> “La huelga del 2018 provocó que prácticamente la segunda mitad del curso lectivo de ese año no se desarrollara, dejó fuertes consecuencias en el aprendizaje de conocimientos y la adquisición de habilidades por parte de los

personas matriculadas en el Ministerio de Educación Pública (MEP) por debajo de los niveles que les correspondería según la secuencia horizontal de los planes de estudio, sumado a los más de 800 centros educativos que tienen órdenes sanitarias de cierre, obstaculizando las condiciones mínimas de habitabilidad y construcción de ambientes de aprendizaje, lo cual se hipertrofia en la periferia del país, con un incremento de más del 59% de la población estudiantil en pobreza extrema en todo el país

En este sentido, este artículo tiene como objetivo, analizar la condición de las personas graduadas como criterio de calidad educativa -los cuales interpretan y ejecutan los ejes curriculares con estrategias de mediación pedagógica, y concatenan las bases filosóficas y metodológicas de la educación formal- mediante la crítica de los modelos de gestión de la calidad fundamentados en la acreditación y el enlace -directo e instrumental- con la inmediatez y el pragmatismo desarrollista.

De esta manera, la calidad educativa y la condición de las personas graduadas se funden en una relación de dependencia a partir del modelo que subsume la oferta que se requiere para cumplir las perspectivas políticas y pedagógicas, esto supone una subsunción del trabajo según productividad marginal y su contribución al modelo de calidad en el que se sustenta. Lo anterior da pie para analizar los grados de aprobación de los niveles y promedio de notas obtenidas como indicadores de calidad fundamentados en la enseñanza, y a una formación docente dirigida a cumplir con estas exigencias.

Para desarrollar este análisis, se estructuran dos secciones, la primera acerca de la condición de las personas graduadas universitarias como criterio de calidad educativa, sometida -

---

estudiantes... por su parte, la pandemia y la crisis correspondiente ha afectado en forma desigual a diferentes actores, se requiere de un sistema educativo que venga a contrarrestar estas desigualdades históricas; sin embargo, desafortunadamente en la coyuntura actual estas brechas parecen ensancharse cada vez más en materia educativa.” (Chaves, 2020 pp. 59-60)

pragmáticamente- a los criterios de calidad impuestos por las agencias acreditadoras, y la segunda sobre el rol de las y los profesionales de la docencia en clave de formación y adopción de los cambios curriculares y tecnológicos demandados por las situaciones educativas globales.

De esta manera, la calidad desde la concepción estandarizada en sistemas de gestión es proclive a la focalización de la formación técnica para la empleabilidad, tal y como lo expresó el expresidente de la República de Costa Rica, periodo 2018-2022, Carlos Alvarado Quesada, al decir que: “Nuestro norte es seguir fortaleciendo nuestro sistema educativo para generar talento humano de calidad” (Pizarro, 2018, p. 3), en alusión a la importancia de la certificación de habilidades, en detrimento de la formación superior o académica.

Asimismo, el avance de la educación está sujeto, en un primer momento, a las capacidades pedagógicas y de formación académica del personal docente, quienes orientan e impulsan el aprendizaje mediante la reproducción del currículum, el cual, responde a las necesidades cognitivas y prácticas de la sociedad, de modo tal que para que se logre desarrollar es fundamental analizar la relación entre “las estrategias globales” de promoción de la calidad educativa dirigidas por la UNESCO y los cambios estructurales, sociodemográficos, productivos y culturales de la sociedad.

En consecuencia, “la calidad de la educación requiere sistemas donde puedan aprenderse principios del desarrollo científico y de la modernización en maneras que respeten los contextos socioculturales de los estudiantes” (UNESCO, 2005, p. 1), para esto, es necesario conocer la condición de las personas graduadas universitarias como criterio de calidad educativa, y el desarrollo cognitivo de una serie de valores, actitudes y destrezas como propósitos fundamentales de los sistemas educativos, todo esto congregado en sistemas o agencias de acreditación para la medición de la calidad.

## **Desarrollo**

### **Condición de las personas graduadas universitarias como criterio de calidad educativa**

La perspectiva de las personas graduadas y su condición laboral guarda una estrecha relación con la calidad de la formación universitaria, no solamente desde los modelos y sistemas de gestión la calidad educativa con indicadores referentes a la empleabilidad y la utilidad de sus aprendizajes para su desempeño profesional; sino también desde su aporte y acervo socio-cultural para los diferentes ámbitos laborales en los que se inserten, y tienen especial valor desde la mirada del enfoque histórico-cultural, como describimos seguidamente.

Desde la visión del primer enfoque al que nos referimos, el peso de la condición de las personas graduadas como criterio de la calidad educativa, se puede proyectar desde los mundialmente reconocidos rankings internacionales, que promueven la construcción de un mercado académico global, con el modelo a seguir de las grandes universidades estadounidenses y europeas tal y como describen Albornoz y Osorio (2018) en correlación con la importancia asignada a la investigación:

la visibilidad de la investigación garantiza la calidad de la educación. Este equívoco se traslada al mercado de trabajo, otorgando diferenciales de prestigio–desprestigio a los graduados, sin que ello predique en forma correcta acerca de la calidad de la formación alcanzada. (párr. 74)

Para ilustrar este aspecto, el ranking mundial de universidades QS (Quacquarelli Symonds Limited, 2022) evalúa cuatro áreas de interés: la investigación, la enseñanza, la empleabilidad y la perspectiva internacional, en las cuales incluso se toma en cuenta la reputación de la universidad entre los empleadores, por su parte el Ranking Mundial ARWU

(2021), anteriormente índice Shanghai Jiao Tong, se centra en la importancia de la investigación, por lo que uno de sus indicadores se basa en el número de estudiantes o graduados premiados.

Este modelo unidimensional, es insuficiente para valorar el sentido o necesidad social con el que se crean nuestras universidades latinoamericanas, al respecto Albornoz y Osorio (2018) advierten:

Otras funciones, como la docencia, la extensión y la vinculación con el entorno, que son esenciales para evaluar el desempeño de las universidades latinoamericanas, no son tenidas en cuenta suficientemente en los rankings internacionales de universidades. Éstos no miden, o lo hacen en forma sesgada, aspectos tan importantes como el tipo y la calidad de la docencia, la formación permanente, la inserción laboral, la contribución al desarrollo territorial y otros que definen mejor la misión social de las universidades en países con una gran necesidad de formación de profesionales y de difusión de una cultura científica. (párr. 75)

La fundamentación de estos rankings universitarios guarda relación con los modelos ISO para la gestión de la calidad empresarial, empresas o instituciones que ofertan servicios educativos en este caso. En esa línea Pedraza et al. (2017, p. 26) aseguran que “medir la gestión a través del referencial ISO-9004 permite que las IES avancen hacia la excelencia en el contexto de la calidad en la prestación del servicio”, a la vez que destacan el instrumento SERVQUAL como el “modelo más práctico para la medición de la calidad” y el favorecimiento de la planificación estratégica, a pesar de los múltiples detractores y polémicas que le envuelven. Bajo esta lógica, se da especial importancia a la opinión del cliente – estudiantado y personas graduadas – que recibe el servicio de formación-instrucción y a su posterior realimentación para el mejoramiento de la oferta docente.

Desde esta misma perspectiva de gestión de la calidad, se desarrollan los modelos de acreditación y certificación de dicha calidad en la educación superior, ya sea para la institución o para cada carrera, los cuales también consideran la condición de las personas graduadas, su opinión y la de las organizaciones empleadoras, como criterios para la estandarización de calidad educativa. Muestra de esto y en el caso particular de Costa Rica, las cuatro principales agencias acreditadoras con las que las universidades estatales y privadas tienen procesos se describen seguidamente, desde sus propias fuentes y lenguaje común.

La agencia acreditadora de mayor relevancia en Costa Rica es el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), no solamente porque es la agencia nacional y por ello tiene completo respaldo estatal desde el 2002 mediante la Ley N° 8256 del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 2002), sino porque además cuenta en su haber con 230 carreras de grado y posgrado acreditadas en 30 universidades y 6 instituciones parauniversitarias de Costa Rica, según su propio sitio web (<https://www.sinaes.ac.cr/>).

Para SINAES (2009, pp. 75-77), el criterio que tengan las personas graduadas y las instituciones que les emplean, se evalúa en la “dimensión resultados” de su Manual de acreditación oficial, mediante el “componente graduados” se promueve que las carreras universitarias cumplan con los “criterios, estándares y evidencias” definidas con respecto a bases de datos, consultas periódicas de seguimiento y actividades de vinculación con ambas poblaciones. Incluso existe una relativa “obligación” con rango de ley para optar por personas profesionales tituladas de carreras acreditadas en los procesos de selección y contratación de las instituciones del Estado Costarricense, a partir de la aprobación de la Ley de Fortalecimiento del SINAES No. 8798, que establece en su artículo 4 lo siguiente:

El Estado y sus instituciones procurarán contratar personal graduado de carreras oficialmente acreditadas.

Se autoriza al Estado y a sus instituciones para que establezca, en los concursos de antecedentes, las condiciones necesarias para diferenciar entre los graduados de carreras oficialmente acreditadas. En los casos en los que poseer grado académico y título profesional sea requisito de contratación. (Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica, 2010, p. 2)

En el caso de la Agencia Centroamericana de Acreditación de Posgrado (ACAP, 2020, pp. 21-22), como instancia regional que acredita los posgrados, en su Guía de Autoevaluación se asigna una “categoría graduados” en la que se valoran dos “componentes” con sus respectivos “indicadores”, el primero de ellos se refiere a “estudios de seguimiento de graduados” que permitan analizar el impacto de la formación y el segundo componente de “acciones de educación continua” se enfoca en la generación de un plan de actualización profesional.

Con una visión similar, la Agencia Centroamericana de Acreditación de Arquitectura y de Ingeniería (ACAIAI, 2021, pp. 159-161), también define una “categoría graduados” en su Manual de Acreditación, de la cual se desprenden una serie de “pautas, criterios y estándares de calidad” agrupados en dos “componentes”, uno denominado “promoción y seguimiento” que promueve la ejecución de acciones de seguimiento para a las personas graduadas, fomento de su inserción laboral y reconocimiento de las competencias requeridas; el otro componente es “eficiencia del proceso formativo” y se basa en la eficiencia temporal en la culminación de estudios, así como en el criterio de empleadores y personas graduadas sobre su propio desempeño laboral.

Por otra parte, la Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado (AUIP, 2014, p. 33) como organismo internacional iberoamericano, se dedica al “fomento” de los posgrados de

sus instituciones asociadas en España, Portugal, América Latina y el Caribe, en lo particular incorpora la “variable egresados e impacto” en su Guía de Autoevaluación, con dos “elementos” a valorar, el primero de ellos el perfil de la persona graduada mediante “indicadores y criterios” relacionados con su satisfacción y la de los empleadores respecto al programa de posgrado, el segundo corresponde a la relevancia del impacto generado por su desempeño profesional en relación con el posgrado.

Este último elemento de impacto pertenece a la dimensión de “resultados” de la educación superior, los cuales deben ser valorados/evaluados en el contexto de los objetivos definidos de previo, comúnmente por medio de pruebas o exámenes que fácilmente expresan el logro académico, en otros casos, se pueden utilizar otros medios que permitan conocer “logros más amplios en lo social o económico; un ejemplo es el éxito en el mercado de trabajo (...) que pueden incluir beneficios más generales para la sociedad” (UNESCO, 2005, p. 5).

El impacto social de la educación superior a la que se refiere UNESCO (2005) y AUIP (2014), tiene relación directa con los principios del enfoque histórico-cultural, esto, probablemente se deba a que AUIP es reconocida por la UNESCO, organismo que lidera el desarrollo de la educación de calidad a nivel mundial y regional, con una visión global de esta que se enfoca en definirla como un derecho humano que debe ser de calidad, con inclusión y equidad.

Desde esta perspectiva, la calidad educativa es eje central en los Objetivos de Desarrollo Sostenible trazados por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), abordaje desde el cual se busca que los países se comprometan con acciones que procuren particularmente el Objetivo 4 que lidera la UNESCO (2016): “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (p. 20). Este enorme

compromiso implica, en primera instancia, procurar la sostenibilidad financiera de los sistemas educativos públicos, como base de salvaguarda para la equidad en el acceso a la educación en sus diferentes niveles y la mejora de su calidad desde una visión estratégica asentada en su misión social.

### **Formación profesional: clave para una educación de calidad**

El rol de las y los profesionales de la docencia es fundamental y clave para esta misión que lidera la UNESCO para encaminar una educación de calidad, particularmente se evidencia su aporte en la meta 4C de dicho objetivo:

Para 2030, aumentar sustancialmente la oferta de maestros calificados, entre otras cosas mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo. (UNESCO, 2016, p. 21)

En este sentido, la incursión de otros medios y metodologías, principalmente las referidas a la digitalización y uso de nuevas tecnologías, incluida la inteligencia artificial, vienen a reformular los saberes y posibilidades de incursionar en nuevos procesos de mediación basadas en la web, tanto por exigencia de la población estudiantil, como de las familias, que ven la manera de interconectar procesos y maximizar los recursos disponibles.

Sin embargo, la evolución del *big data* para la toma de decisiones estratégicas no es de uso común en la gestión institucional costarricense, a lo que se le suma el acceso desigual y limitado del internet en diferentes regiones rurales y periféricas<sup>4</sup>, en contraposición con el impulso que emiten los organismos internacionales sobre la formación docente, y la utilización de “enfoques

---

<sup>4</sup> La brecha digital en Costa Rica es amplia, con datos desde el 2019 a la fecha se constata, según la Encuesta Nacional de Hogares (2019), que las regiones Huetar Caribe, Huetar Norte y Brunca la conexión a Internet se da en 40 %, el 50 % por celular, mientras que el 10 % no tiene conexión, y desde la labor docentes, en las regiones Huetares una quinta parte de las y los docentes tenían conexión a Internet solamente por medio del celular.

pedagógicos apropiados y que cuenten con el respaldo de tecnologías de la información y la comunicación (TIC)” (UNESCO, 2016, p. 30).

Este desfase es recurrente y provoca un vacío entre las exigencias de la labor docente, los parámetros de calidad que miden los procesos pedagógicos y las condiciones reales de las personas graduadas universitarias. Desde el 2017, en la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (CREES) organizada por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, se aludía en el Plan de Acción 2018-2028, a la condición de las personas graduadas universitarias como criterio de calidad educativa, y la necesidad de incorporar “un sistema de seguimiento de graduados en el mercado de trabajo para que permita evaluar y fortalecer la pertinencia y la calidad de la educación superior” (IESALC, 2017, p. 3).

Desde este Plan de Acción se han realizado esfuerzos por implementar sistemas que permitan seguir la pista de las personas profesionales tituladas y conocer sus opiniones, experiencias y experticias para la valoración y mejoramiento de la acción sustantiva universitaria, así como la pertinencia de las áreas estratégicas desarrolladas en los planes de estudio y programas de educación permanente. Además, las estrategias de seguimiento a personas graduadas permiten evaluar la calidad de la formación e identificar requerimientos en áreas estratégicas para “el desarrollo científico, social y cultural sostenible de nuestros países” (IESALC, 2017, p. 37).

Si bien el sistema educativo obedece a las políticas públicas y a los criterios de selección de las carreras, las probabilidades de impulsar una formación profesional de calidad son complejas y depende prospectivamente de la formación y la adopción de los cambios -

curriculares y tecnológicos- conducentes a una renovación y mejoramiento de la formación docente.

Sobre los estudios de seguimiento (tracer studies), estos tienen una importancia trascendental para el análisis de la calidad, ya que permiten no solamente conocer la opinión que tienen las personas graduadas de su formación universitaria como criterio para valorar la calidad, sino que además, favorecen la identificación de requerimientos de actualización profesional y áreas estratégicas para la acción sustantiva institucional, al respecto el profesor Schomburg (2004) les define y vincula estrechamente con la calidad en el siguiente extracto de su clásico manual, el cual fue base para siguientes manuales e investigaciones a nivel mundial.

Los estudios de graduados (y de empleadores) constituyen una forma de estudio empírico que puede proveer información valiosa para evaluar los resultados de la educación y entrenamiento de una institución de educación superior específica. Esta información puede ser utilizada para un mayor desarrollo de la institución en el contexto de una garantía de calidad. (p. 11)

En Costa Rica, el manual de Schomburg (2004) ha sido base para los múltiples estudios de seguimiento que se han desarrollado tanto en las universidades estatales y privadas como para el Observatorio Laboral de Profesiones (OLaP) del Consejo Nacional de Rectores (CONARE), instancia que se encarga de desarrollar los principales estudios de seguimiento para todas las disciplinas del país, facilitando información relacionada con indicadores de la condición laboral de las personas graduadas, la oferta y demanda de empleo, así como las necesidades o competencias de formación (CONARE, 2008). En esa línea, a continuación, se destacan algunos datos del último estudio desarrollado por Corrales, Sandí & Pereira (2020) para el OLaP, con la intención de ilustrar aspectos relevantes concernientes a la formación de docentes en las carreras

de educación general básica, así como los requerimientos más significativos en su proceso de inserción laboral y desempeño profesional.

En el caso de la educación general básica, tiene la tarea de educar a los niños y niñas desde el nacimiento hasta los 12 años, aproximadamente, y todo aquel sector poblacional que requiera de procesos de alfabetización, lectoescritura e inducción al pensamiento lógico matemático, así como de las orientaciones generales para el desarrollo cívico-ciudadano, y para ello se requiere de una formación estratégica en procesos de autorreflexión informada de sus propios procesos de mediación pedagógica, un profundo sentido práxico de su desempeño, junto con la capacidad intuitiva de acción profesional, conocida anteriormente, como vocación docente.

Al respecto, se rescata de Corrales et. al. (2020) que los tres factores (de un listado de doce) más influyentes en los procesos de selección y contratación de las personas profesionales en el área de educación son los que están relacionados directamente con los requisitos para el puesto y el perfil que busca la institución, como lo son: el grado académico obtenido (85,1%), la carrera de la cual se graduó (85,0%) y tener disponibilidad horaria (62,9%). Mientras que los aspectos que tuvieron menor importancia son el manejo de un segundo idioma (19,7%), la recomendación de otra persona (26,8%) y la universidad de la cual se tituló (28,6%). Las personas graduadas de las carreras de la educación básica concuerdan con los mismos tres aspectos o requisitos más importantes para su contratación, indicados en el párrafo anterior, con ciertas variaciones en el orden y porcentajes de respuesta que oscilan entre el 90 y el 55%, salvo Educación Primaria en Inglés que tiene en tercer lugar el manejo de un segundo idioma con un 80,8%, como es de esperar.

De manera concluyente, el manejo de un segundo idioma es el elemento de menor peso para contratación tanto en el área de educación como para las carreras de educación básica, de igual forma con otros aspectos como que “ya conocieran su trabajo”, la universidad de la que se graduaron y recomendación de otra persona. Esto podría guardar algún grado de relación con el nivel de dominio del idioma inglés que reportan las personas graduadas en los diferentes aspectos, en tanto que el área de educación tiene la media más baja de todas las áreas 3,4 (en escala de 1 a 5) y de manera específica las carreras de educación básica tienen medias aún menores como Educación Especial 3,3, Educación Preescolar 3,2 y Educación Primaria 2,9, siendo esta la cuarta más baja de todas las disciplinas en el estudio de OLaP (Corrales et. al. 2020). La excepción en este caso es Educación Primaria en Inglés, que por razones disciplinares tiene una media de 4,5.

En cuanto al grado en que una serie de aspectos relacionados con la carrera, son de utilidad en el trabajo actual, las personas graduadas de las carreras de educación básica convienen con el promedio general del área de educación, poniendo en primer lugar el “compromiso ético y honestidad”, seguido del “compromiso con la calidad”, la “capacidad para satisfacer de manera rápida y amable las necesidades de atención e información de otras personas”, así como la “capacidad para planificar y utilizar el tiempo de manera efectiva”, excepto Educación Especial en este último caso. Los puntajes que asignan a estas capacidades en una escala de 1 a 5 se ubican entre 4,8 y 4,5, esto se relaciona con el hecho de que la educación es un servicio que requiere de altos valores éticos y de excelencia académica, que busca de forma organizada y planificada satisfacer las necesidades formativas de diversas poblaciones (Corrales et. al. 2020).

Por otro lado, este mismo estudio revela que la capacidad menos utilizada en las instituciones según la perspectiva de las personas graduadas del área de educación y de las carreras de educación básica es el “manejo de software específicos de su disciplina”, seguida de la “capacidad para analizar datos y convertirlos en información”, con valores entre 3,7 y 4,4. Al respecto, sería importante analizar el incremento en la demanda de estas capacidades y otras relacionadas con el uso de herramientas tecnológicas y software para el teletrabajo y comunicación, a raíz de la pandemia por COVID-19.

Esta correspondencia entre el perfil profesional y los requerimientos que presenta el contexto laboral de educación es fundamental que la persona graduada tenga la posibilidad de satisfacer su vocación y pueda a su vez aportar al desarrollo de la sociedad. Caso contrario cuando no se tiene esa correspondencia se presenta el desfase o desajuste al que se han referido varios autores como González (2019), Echeverría et al. (2008), Enríques (2007) y Teichler (2005), pues la seguridad ontológica que le provee su perfil formativo se convierte en su principal archipiélago de certeza, en medio del mar de incertidumbres y de competitividad que enfrentan para encontrar trabajo (Morín, 1999).

En este escenario, cobran mayor valor las competencias de autosuficiencia para una empleabilidad determinada por la propia carrera y el manejo que cada persona haga de esta y de sus recursos como capital humano, para adaptarse a un mercado laboral donde impera el cambio como principal constante (Orellana et al., 2021).

### **Conclusiones**

En suma, este artículo examina la calidad de educación desde múltiples definiciones con el fin de elucidar la orientación y dirección estratégica de modelos y sistemas de medición generalmente regidos por la inmediatez y pragmatismo desarrollista, los cuales deja de lado la

dimensión del impacto social y cultural de la educación como un derecho, y su subsunción al valor trazado o de intercambio bajo condiciones coyunturales de mercado.

El uso de los criterios de calidad de las agencias acreditadoras supone un ordenamiento general del archivo y los procesos de los sectores que intervienen en el desarrollo inicial, de formación y de éxito académico, lo cual permite la comparación y establecimiento de estándares mínimos de gestión, sobre la base de un sistema educativo que no termina de concretar o plasmar en su operatividad cotidiana las aspiraciones de su ideario educativo. Las tareas propias (de generación de conocimiento y formación de la sensibilidad), aunado a la superación del rezago tecnológico y ampliación de capacidades son parte de las tareas pendientes que no pueden, ni deben recaer en los procesos -instrumentales- de acreditación.

La lógica de operacionalización de este proceso se visualiza con mayor impacto en la condición -laboral y de actualización profesional- de las personas graduadas, las cuales enfrentan el tránsito escuela-trabajo bajo parámetros estratégicos de necesidad-utilidad de los mercados laborales mediante: 1) la funcionalidad de los métodos pedagógicos, 2) el uso de las tecnológicas y 3) la actualización profesional, todo lo anterior como parte del vínculo entre la oferta educativa y la demanda laboral, la cual pasa por la competitividad de los mercados y la productividad. Esta visión implanta una necesidad que cuestiona la utilidad de la educación en términos de competencias, e introduce la peligrosa disputa entre la instrucción técnica como primera fase de la formación, y la educación académica, como espacio de desarrollo integral del ser humano.

Las contradicciones y tensiones entre una educación comprendida como parte de un modelo de desarrollo fundamentado en una racionalidad instrumental, con fines vinculados casi exclusivamente con la formación de personas en función de una economía de mercado, requiere de una revisión y discusión inmediatas.

La relación de los sistemas educativos con el mundo del trabajo no implica un acto negativo en sí mismo, es una función que le ha sido conferida mediante el desarrollo de los sistemas escolarizados, tanto en economías de mercado como de otro tipo, pero esa función no debe ser la única. La educación ante todo tiene un ideal profundo de generar una humanización de la persona y una capacidad de crear mundos más justos y equitativos, donde el ser humano tenga la conciencia de su fragilidad, donde no solo se genere un ser para la producción y el mercado, sino una persona que pueda crear, comprender y admirar grandes y sublimes productos culturales que la humanidad ha desarrollado y desarrolla a lo largo del tiempo.

Por tanto, esta tarea debe ser compaginada con la actual dependencia a medir la calidad educativa mediante estándares coadyuvante al trabajo de las personas graduadas y la utilidad de los aprendizajes, medible en el desempeño profesional pedagógico. Así, la medición de la calidad en la formación y reclutamiento de la persona profesional mediante los modelos de acreditación y certificación es una alternativa viable que debe ser ajustada para que cohesione la opinión de las organizaciones empleadoras con la acción docente de calidad, innovadora, actualizada y oportuna desde el aprendizaje inclusivo.

### Referencias

Agencia Centroamericana de Acreditación de Arquitectura y de Ingeniería [ACAAI]. (2021).

*Manual de Acreditación del Sistema de Acreditación de Programas de Arquitectura, ingeniería y Diseño.* <https://acaai.org.gt/wp-content/uploads/2022/04/5-Manual-de-Acreditacio%CC%81n-ACAAI-2021-ParteIICMatrizRC.pdf>

Agencia Centroamericana de Acreditación de Posgrado [ACAP]. (2020). *Guía de*

*Autoevaluación de la ACAP.* 3° Ed. <https://www.acapca.org/wp-content/uploads/2021/06/Guia-Autoevaluacion-ACAP-interactiva-12032021.pdf>

Albornoz, M. y Osorio, L. (2018). Rankings de universidades: calidad global y contextos locales.

*Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*, 13(37), 13-51. Consejo

Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.

<https://www.redalyc.org/journal/924/92457720006/html/>

Costa Rica. Asamblea Legislativa de la República. (2002). *Ley N° 8256 del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior*. Diario Oficial La Gaceta N°94 del 17 de mayo de 2002.

[http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm\\_texto\\_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=48532&nValor3=51713&param2=1&strTipM=TC&Resultado=2&strSim=simp](http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=48532&nValor3=51713&param2=1&strTipM=TC&Resultado=2&strSim=simp)

Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado [AUIP]. (2014). *Guía de Autoevaluación de Programas de Posgrado*. 6° Ed., Salamanca, España.

[https://www.auiip.org/images/stories/DATOS/PDF/2014/Premios\\_AUIP/guia\\_autoevaluacion\\_6\\_edicion\\_web.pdf](https://www.auiip.org/images/stories/DATOS/PDF/2014/Premios_AUIP/guia_autoevaluacion_6_edicion_web.pdf)

Chaves, E. (2020). Crisis del sistema educativo costarricense a consecuencia de las huelgas y la pandemia: efectos en la alfabetización estadística. *Cuadernos de Investigación y Formación en Educación Matemática*. 2020. 15(19), 54–72.

Costa Rica. Consejo Nacional de Rectores [CONARE]. (2008). *Carta constitutiva del proyecto Observatorio Laboral de Profesionales*. San José, C.R.: CONARE

Corrales Bolívar, K., Sandí Araya, K. y Pereira Mora, I. (2020). *Seguimiento de la condición laboral de las personas graduadas 2014-2016 de las universidades costarricenses: anexos del estudio*. CONARE - OPES. <https://repositorio.conare.ac.cr/handle/20.500.12337/8042>

Echeverría, B., Isus, S., Martínez, M. y Sarasola, L. (2008). *Orientación Profesional*. Barcelona: OUC.

Enriques, M. (2007). Desarrollo y gestión de carreras con adultos en el siglo XXI: lecturas hacia una armonización de lo global y de lo individual. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. (5), 75-101.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121941006>

González, F. (2019). *Modelos de intervención de los servicios de empleo en las universidades públicas costarricenses: una caracterización teórica desde la orientación laboral* [Tesis de maestría, Universidad de Costa Rica]. <http://kerwa.ucr.ac.cr/handle/10669/79186>

Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior de América Latina y el Caribe [IESALC]. (2017). *Plan de Acción 2018-2028, III Conferencia Regional de Educación Superior (CRES)*. <https://www.iesalc.unesco.org/2017/12/13/informe-general-de-la-cres-2017/>

Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París, Francia: UNESCO.

Orellana, N., Zavando, S., Gallardo, G. y Cuneo, I. Eds. (2021). *Educación superior y mundo del trabajo. Perspectivas teóricas, gestión y experiencias colaborativas a 10 años del encuentro BIESTRA en Chile*. Santiago, Ediciones Fundación OCIDES.  
[https://www.ocides.org/publicaciones\\_orientacion\\_profesional/educacion-superior-y-mundo-del-trabajo/](https://www.ocides.org/publicaciones_orientacion_profesional/educacion-superior-y-mundo-del-trabajo/)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2005). *La conceptualización de la UNESCO sobre calidad: un marco para el entendimiento, el monitoreo, y la mejora de la calidad educativa*.

[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/COPs/Pages\\_documents/Resource\\_Packs/TTCD/sitemap/resources/1\\_1\\_3\\_P\\_SPA.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/Pages_documents/Resource_Packs/TTCD/sitemap/resources/1_1_3_P_SPA.pdf)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO].

(2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.*

[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa)

Pedraza, X., Rodríguez, Y. y Pérez J. (2017). *Medición de la gestión de la calidad universitaria: revisión bibliográfica.* SIGNOS, 9(1), 19-30.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6726243>

Pizarro, A (2018). *Carlos Alvarado: «La educación es el centro del desarrollo del país».*

<https://amprensa.com/2018/12/carlos-alvarado-la-educacion-es-el-centro-del-desarrollo-del-pais/>

Costa Rica. Programa Estado de la Nación (2021). *Octavo Estado de la Educación 2021.*

CONARE - PEN. [https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/Educacion\\_WEB.pdf](https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2021/09/Educacion_WEB.pdf)

QS Quacquarelli Symonds Limited. (2022). *QS World University Rankings – Methodology.*

<https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings/methodology>

Ranking Mundial ARWU. (2021). *Shanghai Ranking's Academic Ranking of World Universities*

*Methodology 2021.* <https://www.shanghairanking.com/methodology/arwu/2021>

Rodríguez Arocho, W. (2010). El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque históricocultural. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación,*

10(1), 1-28. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713068015>

Schomburg, H. (2004). *Manual para estudios de seguimiento de graduados universitarios*.

Centro para la Investigación sobre la Educación Superior y el Trabajo de la Universidad de Kassel, Alemania. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-136797.html>

Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior [SINAES]. (2009). *Manual de Acreditación Oficial de Carreras de Grado del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior de Costa Rica*. <https://www.sinaes.ac.cr/wp-content/uploads/2021/09/Manual-de-Acreditacio%CC%81n-2009-v-7set21.pdf>

Teichler, U. (2005). *Graduados y empleo: investigación metodológica y resultados. Los casos de Europa, Japón, Argentina y Uruguay*. Buenos Aires: Miño y Dávila srl.