

ANÁLISIS DEL ESTADO ACTUAL DE LAS POLÍTICAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA

Claudia Marcela del Socorro Restrepo López*
Jaider Londoño Buriticá*

Resumen

A continuación se presenta una reflexión del análisis de estado actual de las políticas de educación superior en Colombia, y del marco jurídico que se ha venido estableciendo desde la ley 30 de 1992 dentro del cual se mueven los actores de la educación terciaria. Para efectos de esta investigación estos actores, el pedagogo, el estudiante y las instituciones de educación superior son imperativos categóricos, así como las políticas públicas, las cuales constituyen las bases teóricas del devenir de las políticas actuales. Estas bases establecen relaciones directas con los ejes fundamentales de una educación superior, articulada por su calidad, pertinencia, investigación, innovación, cobertura, financiamiento e internacionalización. Para el proyecto de investigación, se tienen en cuenta la doctrina pedagógica del Estado, los referentes legales, institucionales y educativos con el fin de interpretar las bases teóricas de la formación profesional, identificar los ejes fundamentales de la educación superior y los debates que surgen alrededor de ellos, para reconocer las tendencias y fuerzas de cambio que se presentan en respuesta a los desafíos de la sociedad colombiana, particularmente en este momento histórico de debate alrededor de la reforma educativa. Por tal razón, este escrito desea brindar elementos de análisis que contribuyan a la discusión y a la construcción de un puente entre las decisiones gubernamentales, los ideales de la sociedad manifestados en el quehacer de las instituciones, el liderazgo del pedagogo y los sujetos en formación introducidos en la cultura de la investigación y la sociedad del conocimiento en contextos locales, nacionales, internacionales y globales. Bajo la convicción que colocar sobre el escenario público estos puntos de vista esperan contribuir al debate sobre un tema que afecta el desarrollo del país y determina el curso de la educación superior en el presente y en el futuro.

Palabras claves.

*Políticas públicas *pedagogo *estudiante *instituciones de educación superior *educación.

Abstract

Abstract

This paper presents the public policies on higher education in Colombia and considers whether they have or have not fostered the role and actions of its main actors, that is to say, of the teacher, the student and the educational institutions, as well as of the public policies in themselves, all of which constitute the theoretical basis of the development of education towards high standards. This paper also asks whether the legal framework which has been defining itself since 1992, when the current law 30 on high education was issued and the educational environment, within which the first three previously mentioned "categorical imperatives" must learn to perform, are both responding to the demands of the present local, national, international and globalized contexts. Finally, this study raises the question of how fundamental issues related to coverage, quality, relevance, research, innovation, financing and internationalization are articulated to programs enunciated by a national plan, a plan that is recognized for being well thought about, consciously designed, democratically and fully discussed, responsive to the exacting contexts of the Present and especially constructively confluential among officials and the needs of all Colombian citizens, needs which higher education is known to be able to help to attend now and in the future. For this reason, by tracing the frontiers of these particular policies, by consulting various academic and nonacademic references on the crucial issue of high education in Colombia and by recognizing the trends and challenges of this society, this research project hopes to provide, especially now when a large scale debate on the educational reform is taking place in the country, analytical elements that allow to take into account the pedagogical State' doctrine, the real circumstances and the basic principles in the learning and teaching relationship between autonomous students and a pedagogues, who know the potential of their role as leaders.

* Lic. en Derecho y Ciencias políticas, Lic. en Arqueología e Historia, especializada en Griego moderno, Arte y Cultura bizantinas y estudiante de la Especialización en Pedagogía para la Educación Superior. Universidad Santo Tomás a distancia- VUAD (2014). email: claudiarestrepo@rocketmail.com

* Lic. en Filosofía pensamiento político y económico y estudiante de la Especialización en Pedagogía para la Educación Superior. Universidad Santo Tomás a distancia – VUAD (2014) email: jaiderburitic@ustadistancia.edu.co

Introducción

El papel de las políticas públicas en educación superior ha cobrado especial relevancia en la medida de que su fuerza determinante en el ámbito educativo se hizo más consciente en la mente de los actores ligados directa o indirectamente al sistema educativo como tal, especialmente a partir de las reformas en la década de los años 90 que, por una parte, dieron lugar a una serie de transformaciones con marcada incidencia a nivel económico y por la otra, hicieron evidentes ya los lineamientos que actualmente orientan dichas transformaciones o la falta de los mismos en algunos campos. Por todo lo cual es necesario configurar nuevas formas de entender la relación entre el Estado, los roles del maestro, estudiante y las Instituciones de Educación Superior (IES), la construcción del conocimiento y la investigación en la sociedad colombiana contemporánea.

En Colombia, a partir de la Ley 30 de 1992 se han elaborado un sinnúmero de directrices con respecto a la educación superior, que pareciera son efímeras o pasajeras, sin embargo, muchas de ellas están cargadas de efectos y factores anuladores de la práctica pedagógica, del quehacer del pedagogo, el estudiante y las mismas IES, lo que indica que tan solo han sido voluntad legislativa, olvidando las urgencias que existen y las tendencias de la educación superior que presenta el país. En este sentido, se plantea la siguiente pregunta problema ¿cuál es el estado actual de las políticas de educación superior en Colombia?

Para responder a esta inquietud, es necesario analizar el estado actual de las políticas en educación superior en Colombia, a través de la interpretación de las bases teóricas de estas políticas en diferentes documentos que la sustentan; identificar los ejes que las fundamentan en los debates que surgen alrededor de ellas y poder así, reconocer las tendencias y fuerzas de cambio, imperativos categóricos de la actualidad y metas del proceso de investigación.

En consecuencia, este artículo da respuesta a las bases teóricas que fundamentan la educación superior aquí y en cualquier lugar del planeta tierra: políticas públicas, pedagogo, estudiante e instituciones de educación superior y que son la base principal del ser, saber y quehacer profesional, tanto de los individuos como de los constructos sociales y culturales.

Bases teóricas de la educación superior

Un año después de entrar en vigencia la nueva Constitución de Colombia de 1991 que consagró la educación como un derecho y un servicio público, el legislador dicta ley por la cual se establece el principio de autonomía o “derecho de las instituciones a darse y modificar sus estatutos, designar sus autoridades académicas y administrativas, crear, organizar y desarrollar sus programas académicos, definir y organizar sus labores formativas académicas, docentes, científicas y culturales, otorgar los títulos correspondientes, seleccionar a sus profesores, admitir a sus alumnos y adoptar sus correspondientes regímenes y establecer, arbitrar y aplicar sus recursos para el cumplimiento de su misión social y de su función institucional” (Ley 30, 1992, Cap. IV, art 28). De la misma manera, establece que su compromiso en fomentar la calidad y lograr que este servicio se cumpla en altos niveles es un principio orientador del Estado.

En este sentido y para lograr la calidad en la Educación Superior en Colombia, es urgente analizar la política pública y resaltar los actores directos de los procesos educativos en el país, categorizados de la siguiente manera: estudiante, pedagogo e instituciones de Educación Superior, sin los cuales ni la formación ni la enseñanza, ni aprendizaje ni la didáctica y mucho menos la pedagogía son posibles. Cabe señalar que organizaciones como la OCDE y el Banco Mundial (2012) han evaluado las Políticas Públicas de Educación Superior en Colombia, a partir de categorías, tales como: cobertura, calidad, financiación, internacionalización, entre otras, pero no se ha abordado el tema de los referentes directamente implicados en los procesos de

enseñanza y aprendizaje en Educación Superior, los cuales relacionaremos con los ejes fundamentales de la Educación Superior en Colombia para dar respuesta a las políticas y tendencias actuales de la formación profesional.

Políticas Públicas en la educación superior.

Según Alberto Martínez (2011, p.10), los saberes implícitos en una sociedad (ideas filosóficas, opiniones, prácticas y costumbres) son distintos a los saberes escritos en los textos. No es redundante decir lo mismo del saber o reconocimientos explícitos del Estado que con previa oficialidad, concluyen en medidas oficiales. Según Jorge Iván Cuervo (Cuervo, 2008, p. 79 en Arroyave, S. 2011 p. 96) estas medidas o políticas públicas son “el flujo de decisiones en torno de un problema que ha sido considerado público y ha ingresado en la agenda del Estado”, por lo cual podemos decir, que la voluntad legislativa o gubernamental es el resumen de lo que el Estado se ha apropiado como suyo, para lo cual establece un orden de prioridades; que es en esencia una potencialidad, un “deber ser” o un “ser normativo”.

Según Bellour (Bellour, 1973: 16 en. Martínez, A. 2011, p.10), “el saber es el que hace posible, en un momento dado, la aparición de una teoría, de una opinión, de una práctica”. Estos son, precisamente, los tres componentes que ofrecerán natural presión para que la voluntad del Estado entre en un proceso de reforma que ajuste, eventualmente, las políticas iniciales con nuevas decisiones.

Si bien como se dijo anteriormente, los saberes implícitos de la sociedad son distintos a los saberes y reconocimientos de los órganos Legislativo y Ejecutivo del Estado, Germán Carvajal, hablando de los currículos, asegura que hay valores fundamentales, como los valores de la Igualdad y la Autonomía que atraviesan todo los sistemas de la enseñanza; desde la amplia base, las instituciones, entidades y organismos, hasta la cima: las mismas normas jurídicas. Carvajal, G. (2006, p. 2). En pos de éstos valores fundamentales se desarrolla una lucha entre diversas tendencias y disposiciones, cuyo resultado validará o no, a lo último, el valor dominante. (p.3) Entonces, cabe aquí la pregunta,

¿cuál valor dominante proyectan las políticas públicas?

En éste punto, vale detenerse en lo que hace “públicas” las políticas y en lo que hace “políticas”, las medidas del Estado. Según Eugenio Lahera (Lahera E. CEPAL, 2004, p. 9), la acción del Estado no degenera en actos burocráticos o en un populismo inmediateista, en la medida que ella salve el carácter político de su origen, su objetivo o justificación. De aquí surge el hecho de que las conceptualizaciones de políticas públicas coinciden en un elemento triple: 1. Problema- demanda-situación específica 2. Decisión-iniciativa-acción-medios 3. Solución-respuesta- metas- objetivos. Espinoza, E. (2009, p.3) Esto explica porque la razón jurídica siempre se halla implícita o explícita en las definiciones de políticas públicas. Para entenderlo, se estudiará la siguiente descripción: “las políticas públicas corresponden a soluciones específicas de cómo manejar los asuntos públicos” (p.7). Esta definición echa ancla en la premisa sobre la cual se apoyan, tanto el origen, como el objetivo de las medidas, los problemas por solucionar y los asuntos por gestionar. En otras palabras, su fundamento es la participación democrática que justifica la “preferencia” por ésta y no por otra especificidad del manejo. Estas “soluciones específicas” pueden conservar su carácter “político” en la misma proporción que es guardado el carácter participativo en sus procesos de producción. En otras palabras, sólo “enmarcadas en un amplio proceso de participación” encuentran clara legitimidad (p.9).

El debate centrado en la Política y en particular, en las políticas públicas como medidas que materializan la primera, se ha ido alejando del factor “consenso general”, que va ligado a una experiencia consciente del bien común. Esto ha venido sucediendo, más como una práctica tajante, dado que la cuestión en debate es el “bien social” que vienen diseñando los grupos dirigentes, particularmente los partidos mayoritarios distanciándose creciente y constantemente del imperativo categórico. Basta una mayoría relativa electoral, para que se asiente algún sentido autosuficiente de legitimidad en las intenciones normativas de la práctica política. La misma práctica oficial que, como explica Eugenio Lahera, para la justificación de sus acciones, puede excluir las consideraciones políticas y optar por la

alternativa de “la simple agregación de especialistas sobre algunos temas, o de soportes comunicacionales -incluyendo el uso de cuñas y de encuestas”. Lo señalado desvirtúa todo sentido de lo político como proceso democrático (p.9).

Devolviendo la virtud a lo político, Fayad H., J. (2001, p.176) nos regresa del margen de las discusiones al núcleo del asunto aclarándose: “Lo político está relacionado con conformar unas relaciones de poder que permitan pensar la vida”. Esto se complementarían diciendo: que permitan pensar “sentidos de vida”. Por lo que cabría preguntarnos ¿Hacia cuáles sentidos de vida apunta la Educación Superior actual?

La respuesta se viene definiendo en la lucha entre los paradigmas actuales de la teoría crítica y la teoría funcionalista: Esto es, entre la adopción de políticas reguladoras de “factores de carácter técnico” que privilegian “los análisis de costo-beneficio, costo-eficiencia, costo-efectividad, administración por objetivos, e indicadores sociales”, con un utilitarismo al que se le critica no tener “comparaciones interpersonales de utilidad” con bases científicas (Lahera E. CEPAL, 2004, p. 10) y el deliberado diseño e implementación de políticas educativas redistributivas que persiguen la justicia social y la equidad. (Espinoza, O. 2009, p.6, 8).

Una u otra tendencia es vertiente de una fuerza en macro. Mientras que en toda buena política pública concurren la definición de las medidas por medios democráticos y un objetivo político, (CEPAL, 2004, p. 9), la política educacional se distingue particularmente por el supra-elemento conector de la “teoría de la educación” que Oscar Espinoza describe como la hipótesis explicativa sobre la forma en que el sistema educativo ha de alcanzar su propósito (Espinoza, O. 2009, p.4, 5). Se trata de un conjunto de discursos antepuestos que los grupos de quienes concentran el poder de decisión (grupos llamados también contextos de influencia o ámbitos de orígenes de la Política) y la sociedad se inclinan por articular respecto a la forma en que quieren conducir sus organizaciones en armonía con un mundo teórico de orden económico, religioso, ético, tradicional y normativo, ya que poseen “mayor capacidad de

incluir, jerarquizar y excluir temas en la discusión social” (Lahera E. CEPAL, 2004, p. 13).

Esto explica por qué, atraída ahora por el orden económico dentro de esa cosmoteoría, entra en importante juego la acción de análisis y evaluación de las políticas educativas desde “esferas ajenas al sector de la educación”, con frecuencia avalada por Ministerios de Hacienda o Economía. Sucede así particularmente en Latinoamérica, cuando el debate en el proceso de formulación de las políticas o el peso simétrico de las relaciones de poder no se ha asegurado (Espinoza O. 2009, p.8). Para Sebastián Galiani (CEPAL, 2006, p.28), estas evaluaciones sean o no financiadas por instituciones internacionales contribuyen “a la creación y difusión de conocimiento sobre el funcionamiento de los programas sociales, así como provee oportunidades para la capacitación de investigadores locales”. Sin embargo, el mismo autor reconoce que “el éxito de una evaluación “no garantiza que en el futuro se extienda a la práctica” y la explicación a esto podría buscarse en la apenas anotada afirmación de Espinoza respecto a los mecanismos del debate de las recomendaciones.

Aunque por una parte, es cierto que entre la discusión social, la propuesta de políticas públicas y el proceso político hay dinámicas que sí tienen efectos recíprocos pero no simétricos; pues como subraya Eugenio Lahera (CEPAL, 2004, p. 8, 11), “Quien quiere el gobierno, quiere políticas públicas”, por la otra, a causa del variado dinamismo de los problemas confrontados por las políticas públicas, se busca en algún grado reconocerles el carácter de “temas de deliberación”: temas abiertos a “aceptar errores en la elaboración o implementación” y a renovar su legitimación, incorporando mecanismos de construcción y consolidación de la ciudadanía (Valencia, A. D. & Alvarez, Y. A. 2008, p. 106, 113).

Estudiante en la educación superior

Según Germán Carvajal (2006, p. 2), la educación debe tener un efecto de consolidación de la autonomía desarrollada en el sujeto. Como parte de un todo, la educación desarrolla en el Estudiante la

capacidad crítica que le permita asumir un rol en la sociedad civil en los “centros de análisis de políticas independientes e instituciones académicas que sometan las políticas implementadas a un intenso escrutinio” (Galiani, S. CEPAL, 2006, p. 21). Como ser único manifestado en el acto educativo, se consolida en el educando el sello de su singularidad gracias a una serie de afirmaciones o negaciones que se conjugan sobre el mismo como condiciones contingentes, ya porque versan sobre él únicamente o por encontrar validez sólo en él y no en otro (p.6). Estas condiciones contingentes, existenciales y temporales, como las denomina German Carvajal, contienen una doble fuerza: una certinidad o afirmación respecto a sí mismo y una serie de reestructuraciones rítmicas del ser respecto al proceso de aprendizaje. Pero, incluso bajo la luz de la pedagogía moderna, sólo la categoría “ciudadanía” tiende a homogenizarle mediante éste aprendizaje o transformación por lo menos en un sentido no disciplinario. German Carvajal nos dice: “Por crítica que pretenda ser una pedagogía, no puede cuestionar los valores últimos del Estado {...} porque el Estado abandera los valores de esa sociedad, es el resumen de ellos.” (p.2). En éste sentido, para hablar de cómo ser administrado un currículo, hay que preguntarse antes: ¿Cómo el sujeto debe aprender a manifestar en su comportamiento el valor último? (p.3). Por lo tanto, “contribuir a la modificación de la subjetividad de un individuo, del sujeto que aprende” puede ser considerado, desde la perspectiva del valor último de la ciudadanía, un principio social. Sobre todo, cuando ésta singular subjetividad va engranada al sujeto autónomo de la sociedad que “tiene un debate sobre sí misma”, pues como anota Eugenio Lahera (CEPAL, 2004, p.13), “La riqueza de una sociedad se mide por su discusión pública, así como por su capacidad de transformarse a partir de ella. De allí que la democracia debe educar a sus ciudadanos en su habilidad de plantearse públicamente”. Habitarse al planteamiento público es familiarizarse en lo que Aristóteles (Libro VI, Cap.IX, p.177) llama la buena consulta (del cambio) de lo que para el fin conviene.

Este enlazamiento entre el meditado reajuste de las medidas y un fin específico, describe el enlace equilibrado entre la voluntad política y las políticas públicas, en cuyo ámbito el estudiante visualiza su formación en proyecciones y dimensiones distintas a las de ayer:

Primero, el estudiante visualiza su formación desde la modernidad líquida: Zygmund Bauman (CCAN 2012,p.52) nos habla de políticas locales atadas a poderes globales y un margen de movilidad en reducción, parcialmente voluntaria, en la política interna para las instituciones existentes. Éste es el cuadro en que se enmarca el estudiante, el cual ha sido pintado por el gran pensador quien adjudica el poco fervor e impulso que hoy por hoy gana el debate público sobre el modelo de una sociedad justa “principalmente a la falta de un sujeto creíble capaz de actuar con la voluntad y la capacidad necesarias para llevar a cabo ese proyecto”. Como aclara, “todo viene del divorcio cada vez más evidente entre el poder -el poder para llevar a la práctica un proyecto- y la política -la capacidad de decidir qué hacer o no hacer” (Z.Bauman, en La Republica, 2012, prf. 1).

Segundo, el estudiante planea su formación según las expectativas que mejoran su empleabilidad: Según Francisco José Mojica (2012, p.17) asegura que su empleabilidad dependerá de altos estándares: “Así, se podría decir que las “reglas de juego” mundiales serían vistas como una búsqueda de la calidad académica, asociada con la calidad investigativa (publicaciones y citas), operando dentro de la “aldea universal” es decir con una amplia reciprocidad de docentes y estudiantes internacionales, interacción que se lleva a cabo no solo analógicamente sino que supone un manejo fluido de la producción científica en la web”. Por todo lo cual, el estudiante conoce y se desafía a sí mismo en las presentes circunstancias:

1. Actualización y formación permanente, asegurando para sí la calidad académica en su gradual y costoso ascenso.

2. Aporte a la industria a través de la innovación y el perfeccionamiento de competencias de consultoría a entidades públicas y privadas, que fortalezcan su nombre y prestigio como investigador (Tercera Misión).

3. Visibilidad y su producción disponible para sus pares en publicaciones que aseguren calidad de contenido y cantidad de lectores.

4. Relaciones a nivel Internacional a partir de su vínculo institucional o profesional.

Tercero y último, el estudiante visualiza su formación desde su posición de individuo en conexión con los cuerpos institucionales y sociales.

Para Germán Carvajal (2006, p. 2), “la formación remite a un sistema disposicional de la personalidad, las disposiciones del individuo dependen de esos valores últimos de la sociedad en que se efectúe esa formación”, por lo que se puede hablar de una tenue noción estructural de control debido al cual se espera que su comportamiento manifieste el valor último con altos grados de aceptación por parte del educando.

Convenir el estudiante en su formación es aceptar la realidad de que el proceso de educación “siempre implica una planificación y programación, por consiguiente un ejercicio de poder mediante el que se discriminan, en función de unos valores dominantes, parcelas de la cultura” (p.3). De una manera casi cuántica, la siguiente fórmula concatena el equivalente entre formar y formarse:

Si X es el valor último, éste se expresa en Y formas implican Z conocimientos. Y es el término medio entre X y Z, pues las disposiciones de la personalidad se de comportamiento; y Y formas de comportamiento constituyen por un insumo cognitivo que se aprende y un valor social que exige ser de tal manera, es decir, tener la disposición a determinados comportamientos (p.4).

Dicha disposición la genera en el sujeto, en primera y última instancia, las competencias ciudadanas dentro de su formación integral. Estas competencias existen y se desplazan sobre el puente que según Francisco José Mojica (2012, p. 23), se extiende entre la Educación Superior y la aceptación espontánea que logra el sistema educativo del entorno, por ver éste satisfechas sus necesidades gracias a la colaboración de los actores universitarios, quienes saben sintonizarse con los contextos a partir de tres fases de actuación:

1. A partir de una actuación reactiva: Respondiendo a necesidades que se van presentando en el entorno.

2. A partir de una actuación proactiva: Respondiendo anticipadamente a las necesidades del entorno.

3. A partir de una actuación de “opción de futuro” que como dice Francisco José Mojica “atañe a una actitud mental y al desempeño de una disciplina llamada “prospectiva estratégica”(p.23 pie de p. # 16).

La “prospectiva estratégica” como actitud mental en Mojica nos recuerda lo anotado más arriba y dicho

por Aristóteles sobre la prudencia que muestra aquel quien realiza un buen estudio de lo que conviene o interesa a un fin; algo que el Estagirita plantea como una virtud cultivada por el hábito precisamente y no como un cálculo del momento:

Aristóteles, Ηθικά Νικομάχεια[βιβλίο στ´1142b] (30):

“εἰ δὴ τῶν φρονίμων τὸ εὖ βεβουλεῦσθαι,
ἢ εὐβουλία εἶη ἂν ὀρθότης ἢ κατὰ τὸ συμφέρον
πρὸς τὸ τέλος,
οὗ ἡ φρόνησις ἀληθῆς ὑπόληψις ἐστίν”.

En una libre interpretación: “Y si de los hombres prudentes es el buen consultar, será la buena consulta reformación de lo que para el fin conviene” Versión española Aristóteles, “Ética a Nicómaco” (Libro VI, Cap.IX, p.177). Se ha de subrayar que el verbo griego “βούλομαι” implica simultáneamente grados de voluntad para algo y pensamiento decisorio, ingredientes de la habilidad “de plantearse públicamente” ya resaltada antes por Eugenio Lahera como deber educativo de la Democracia para con sus ciudadanos. Frente a éste deber del Estado, se desarrolla el derecho y la responsabilidad del estudiante, quien en su proceso de formación va aprendiendo a reconocer que en su trayectoria “La experiencia no es cualquier experiencia, sino aquellas que son significativas para incluir un conocimiento anterior y promover un nuevo conocimiento sobre las cosas” y va constatando personalmente “este ideal de experiencia como una praxis, en el sentido griego del término, como una reflexión de la práctica a medida que se avanza en una intención, una orientación o en el mejoramiento de la misma experiencia” (Fayad H, J. & Fayad S., J, 2005, p. 44).

Instituciones de Educación Superior

La Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN) y el Consejo Nacional de Rectores (2012, pág. 30) acentúan que la universidad no sólo es una entidad de servicio educativo que brinda educación superior, pero su tarea va mucho más allá de lo que se entiende por servicio público en este nivel, en su función de búsqueda y difusión del conocimiento, estudia y analiza todos los factores e instituciones sociales, está comprometida en la generación de conocimiento y en el aporte a la sociedad,

mediante su presencia y actitud crítica. Por tanto, su compromiso debe hacerse efectivo en un cambio que lleve a la Universidad requerida por el país, y en la transformación de la educación superior, en el entendido que esta hace parte de todo el sistema educativo y, en esta vía, contribuye a mejorar las dificultades de los niveles precedentes.

Prosiguen afirmando “La acción de la Universidad es un trabajo permanente que debe ser visible y realizable, y está fundamentado en el uso de la autonomía que le es propia. Parte de esta actividad es la participación como actor en la construcción de una nueva política pública y en la contribución al desarrollo de país” (p.30). Lo anterior, en cuanto debe asumir los problemas con una visión sistémica, en una búsqueda conjunta con otros actores sociales, para diseñar el nuevo modelo de educación superior. De allí que el compromiso real de la Universidad se evidencia en la medida que analice, con profunda autocrítica, el papel que ha jugado y debería llevar a cabo en la superación de los problemas más profundos del país; los relacionados con: la justicia, la salud, la educación básica y media, la pobreza, y otros, que requieren buscar formas innovadoras que permitan alcanzar el ideal de país y el bienestar para todos los ciudadanos. Precisamente, a lo anteriormente mencionado es lo que resumía la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior – (2009) “Los centros de educación superior, en el desempeño de sus funciones primordiales (investigación, enseñanza y servicio a la comunidad) en un contexto de autonomía institucional y libertad académica, deberían centrarse aún más en los aspectos interdisciplinarios y promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, contribuyendo así al desarrollo sostenible, la paz y el bienestar, así como a hacer realidad los derechos humanos, entre ellos la igualdad entre los sexos. (p.2)

Aunque las anteriores reflexiones apuntan hacia las instituciones de educación superior como espacios de conocimiento y centros académicos de investigación y transformación social, no se puede olvidar el contexto y el devenir histórico de la universidad actual, inmersa en el mundo globalizado y neoliberal. Así lo plantea Bounaventura Sousa

(2007) “el actual paradigma institucional de la universidad ha sido sustituido por un paradigma empresarial la que deben estar sujetas tanto las universidades públicas como privadas y el mercado educativo en el que estas deben intervenir debe ser diseñado globalmente para poder maximizar su rentabilidad” (p. 35). Por lo tanto, la reforma institucional que este autor propone está orientada a fortalecer la legitimidad de la universidad pública en un contexto de globalización neoliberal de la educación y para fortalecer la posibilidad de una globalización alternativa, las principales áreas de esta reforma institucional pueden resumirse en las siguientes ideas: red, democratización interna y externa y evaluación participativa (p.79). En este sentido, la universidad es un bien público íntimamente ligado al proyecto de nación. El sentido público y cultural de este proyecto y su viabilidad, dependen de la capacidad nacional para negociar de manera calificada, la inserción de la universidad en los contextos de transnacionalización (p.95)

En este sentido, Juan Carlos Tedesco (2003, p.2) sostiene que la renuncia a la hegemonización en el nuevo capitalismo está asociada a los nuevos patrones de funcionamiento de las instituciones responsables de la producción y la distribución de bienes culturales. En la actualidad, según el autor, “Los nuevos mecanismos culturales, en cambio, se basan mucho más en la lógica de la demanda” por lo tanto, ya no están basadas en ofrecer a todos un mismo producto, lo que indica que la oferta no tiene más el fuerte poder homogeneizador. A pesar de los cambios permanentes a los que está sujeta la producción cultural del nuevo capitalismo, el autor plantea una vez más como constante que la función de la escuela en relación a la cultura consiste en la formación del núcleo estable de los marcos de referencia que permitan enfrentarlos.

Siguiendo esta misma línea de estudio, Zygmunt Bauman (2008, p27) muestra que la educación siempre ha pasado por momentos críticos en los cuales se hizo evidente que las estrategias probadas por las instituciones educativas necesitan ser reconsideradas, pero que en la actualidad, la crisis difiere en la medida que lo cuestionado no son sólo las estrategias, sino la “esencia misma de la idea de

la educación y sus hasta ahora incuestionables supuestos.

Frente a este mundo cambiante, la institución educativa cumple de hecho, según Oscar Espinoza (2009, p.3), un papel esperado o no esperado, pero influyente y/o para “perpetuar el orden existente” y /o para “cuestionar el orden social”. Mientras tanto, dentro del marco normal de eficiencia y equidad de sus funciones, la institución educativa ofrece programas naturales a su razón formadora como por ejemplo el de preparar para el mundo laboral o para la integración de los egresados a la sociedad civil.

En síntesis, necesariamente, la universidad del futuro tendrá que ser la “universidad del conocimiento”, es decir la universidad que produce ciencia y tecnología y por este criterio se clasifican las universidades más importantes del mundo. (Francisco José Mojica, 2012, p. 12) Sólo por las urgencias de la modernización, tendrían que reconstruir su tradición y de acuerdo con ella, ser sitios en los que se discuten y elaboran concepciones y criterios de la justificación racional, de manera que la sociedad civil aprenda de la universidad cómo conducir razonable y dialogalmente, como dice Francisco José Mójica, sus propios debates prácticos o teóricos. Y se pregunta Guillermo Hoyos (2003) en el Ethos de la Universidad si los sistemas universitarios están preparados para esto, o si más bien no lo están; todas las reformas tienden a que esto no sea así, es decir, a reglamentar de tal forma la ciencia, la tecnología y la cultura, sus modalidades de investigación, sus criterios de acreditación, que los críticos de esta concepción modernizante genealogistas o neoaristotélicos no encuentren lugar allí (pág. 6) Naturalmente que la universidad liberal se precia de haber superado todo sectarismo, pero quizá a costa de un sacrificio de la esencia por las formalidades de acreditación de la actividad académica que se han convertido en metodología canónica.

Pedagogo en educación superior.

Hablar de pedagogo en Educación Superior puede parecer inusual, extraño, conocido o desconocido para algunos o para muchos, sin embargo,

evidenciamos continuamente expresiones relacionadas con esta práctica como profesor, tutor, instructor, facilitador, maestro entre otras, de carácter despectivas, coloquiales y muchas de estas denominaciones están relacionadas directamente con los modelos pedagógicos. Aunque debe precisarse de inmediato que, términos como profesor, docente, educador, pedagogo, califican ciertos matices en la jerarquía social y académica para distinguir diversas especies dentro del mismo género. Veamos del gran itinerario de las concepciones algunas definiciones.

El filósofo e historiador francés de las ciencias, Michel Serres, (1991, p. 86 en: Oscar Saldarriaga Vélez 2003, p.3) recuerda el origen griego del nombre pedagogo, el de su condición social y el dramático misterio que se despliega en el acto pedagógico, acto de enseñanza/aprendizaje/acompañamiento mutuos “Hace tiempo, se llamaba pedagogo al esclavo que conducía a la escuela al niño noble. Hermes, a veces, los acompañaba también, como guía. El pequeño abandona la casa de familia. Salida: segundo nacimiento. Todo aprendizaje exige este viaje con el otro y hacia la alteridad. Durante este pasaje, muchas cosas cambian”. Por otro lado, Olga Lucía Zuluaga Garcés, citada por el mismo autor señala: “Existen dos sujetos de la enseñanza. Por una parte, aquel que se relaciona con las ciencias o con los saberes a partir de un método, es decir, el maestro, porque el ejercicio de su saber está completamente fetichizado desde una concepción instrumental del método de enseñanza [...] y por otra, sujeto que también enseña y al que se llama docente. Este sujeto de la enseñanza es reconocido como tal, no a partir del método de enseñanza, sino del saber que transmite; él puede ser profesor de matemáticas, profesor de física, profesor de filosofía, profesor de sociología, es decir, su estatuto como docente en la sociedad, se le reconoce desde otro saber que no es la Pedagogía” (p. 4) Sin embargo, los dos sujetos enseñan, pero la diferencia entre esos dos sujetos es una resultante de la forma de institucionalización y de la adecuación social de los saberes, mas no es una distinción que se derive de la naturaleza de la Pedagogía.

A lo largo del texto de Oscar Saldarriaga (2003, p 12) encontramos varias concepciones del pedagogo que es pertinente señalarlas a continuación: desde la pedagogía clásica se señala la concepción del oficio

de maestro como artista y como apóstol: el maestro es, para ella, tanto “artista de un ser inmortal y libre”, como “artista de la civilización”, “noble obrero del progreso que inicia a los que vienen a la vida en la tarea acometida por los que se fueron y por los que se van” Baste constatar que aún hoy se sigue exigiendo al maestro no sólo que sea, aunque laico, un apóstol, pero también ser un padre, un modelo de virtudes y un pastor de conciencias, que sea aún, -en ese concepto clásico de pedagogo-, un “pedagogo más que un erudito”. En el mundo moderno se plantea el pedagogo en el cual el eje de su saber está unida a la Pedagogía como Ciencia y Arte de enseñar ha sido sustituida por las “Ciencias de la Educación”, que son, dijéramos, aplicaciones, o mejor, sistematizaciones de ciertas regiones de estos saberes de lo social en función de la enseñanza, así es entendido el pedagogo como los formadores de ciencias, de la opinión pública, de las clases sociales y las masas (p.15) y en el mundo contemporáneo el pedagogo está unido a la construcción de comunidades, formación de la sociedad civil, multiculturalismo e inteligencias múltiples (p.18). A lo largo de estas etapas históricas releemos entre líneas que el pedagogo no es más que un formador en formación, un líder constructor de comunidades, y una persona capaz de transformar la sociedad desde el sentido humano y social.

Para Emile Durkheim (Educación y sociología, p 130. En: Rafael Ávila Penagos, 2007 p 1) “en lugar de enseñarnos en formular un código abstracto de reglas metodológicas para la pedagogía, [...] nos ha parecido preferible indicar de qué manera entendemos que debería formarse un pedagogo” se entiende desde luego que el pedagogo es una persona que posee identidad profesional específica con sentido social y que se encuentra en formación permanente y constante. Así lo expresa Ávila “nadie nace pedagogo, se hace pedagogo, como resultado de un entrenamiento prolongado en sus maneras de pensar, de sentir y de abordar los problemas de la educación” (p. 5) de esta manera corresponde a la sabiduría propia de los pedagogos y a la responsabilidad propia de los maestros, interpretar los signos de la época y discernir entre múltiples lecturas del mundo, aquellas que considere pertinentes para sustentar y desarrollar la cultura pedagógica teniendo como horizonte de sus opciones la formación de

personas y añade “solo una persona cultivada en y por la cultura pedagógica puede llegar a desarrollar esa actitud del espíritu que permite distinguir a un pedagogo entre mil profesiones: el estilo pedagógico” (p. 6)

Continuando en el devenir del tiempo, Carlos Tünnermann Bernheim en el escrito El rol del docente en la educación superior en el siglo XXI (s.f., p. 13) sostiene: “El docente deviene en un mediador del encuentro del alumno con el conocimiento” y prosigue “Educar, nos dice Paulo Freire, no es transferir conocimiento sino crear las condiciones para su construcción” en tanto, el educador para el siglo XXI, escribe el profesor colombiano Alvaro Recio citado por el autor, “será un pedagogo-investigador con una honda formación humana y social, de modo que se convierta en agente de cambio de él mismo, de sus alumnos y de la comunidad circundante.” a lo anterior se añade que el pedagogo es la persona profesional con identidad encargada de enfrentar y dar solución a los grandes desafíos de la humanidad tratados claramente por varios autores: Francisco José Mojica (2012), Carlos Tünnermann Bernheim (s.f) Carlos Noguera (2010) desde la perspectiva educativa, y entre los cuales se encuentran Tecnologías de la información y la comunicación (TICS), democratización del conocimiento, contextos globalizados, cultura de la investigación, diversidad de realidades, extensión del conocimiento, desarrollo y equidad y educación de generaciones virtuales

Conclusiones

En los avances del proyecto “Análisis del estado actual de las políticas de educación superior en Colombia” se puede determinar que aunque en el país existe un amplio marco jurídico y un constante debate sobre la reforma de la Ley 30 de 1992 en relación a la formación universitaria, estas no sopesan sino la voluntad legislativa, es decir, están pensadas desde la visión organizacional y no desde la intención formadora, como requiere todo proceso de construcción cultural y social.

En este sentido, también se evidencia que a través de los documentos que sustentan las políticas públicas en el país, existen profundos vacíos en la concepción de las bases teóricas como: política pública, pedagogo, Instituciones de Educación Superior y estudiante,

imperativos categóricos que fueron revisados desde diferentes autores y marcos referenciales actuales, logrando claridad en este panorama. Es así como, las políticas públicas se interpretan como relaciones de poder que permiten pensar la vida de los individuos y las comunidades, en este caso las comunidades académicas profesionales, brindando soluciones específicas a los asuntos públicos, lo que indica que es tarea del gobierno agendar los problemas, definir objetivos, establecer planes de acción y tomar decisiones asertivas, que permitan expresar claramente cómo se concibe el papel de la universidad en el desarrollo del país, qué importancia le otorga a los actores protagónicos de la formación pedagogos y estudiantes e identificar las estrategias que le permitirán mínimos consensos sociales sobre los principios, objetivos, y mecanismos de acción para la configuración de un sistema de educación superior sólido, diferenciado, incluyente, bien financiado y eficiente.

Por otra parte, el devenir de la política pública en Colombia en materia de educación superior no se debe concentrar solo en la financiación y en los profundos debates que surgen alrededor de ella, si no en temas centrales como la calidad, la estructura del sistema, los fundamentos y alcances de la intervención del estado, la cobertura, la internacionalización, la investigación, la pertinencia, entre otros ejes, sin dejar de lado el papel protagónico del pedagogo como aquella persona líder que posee la capacidad para reflexionar, comunicar y construir cultura en contextos educativos diversos y divergentes, la perspicacia del estudiante como el sujeto ciudadano en formación, que no sólo es receptor de la oferta educativa sino una persona inmersa en la cultura de la investigación y la sociedad del conocimiento. Ambos, pedagogo y estudiante son la llave mágica para que las instituciones de educación superior sean redes académicas en construcción, centros de desarrollo al servicio de la investigación, la innovación y la creatividad, puentes entre la comunidad y el estado, gestoras de conocimientos y constructoras de comunidades de paz.

Referencias Bibliográficas

Alzate Santiago (2011) *Las políticas públicas en Colombia. Insuficiencias y desafíos*. Departamento de Ciencia Política, Universidad Nacional, Sede Medellín” pp. 95-111 FORUM Nro. 1 enero – julio de 2011 / Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/32778/1/32359-119683-1-PB.pdf>

Aristóteles. *Ética a Nicómaco* (Libro VI, Cap.IX, p.177). Recuperado de <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/650.pdf>

ASCUN y Consejo Nacional de Rectores (2012). *Desarrollo humano sostenible y transformación de la*

sociedad Política pública para la educación superior y agenda de la Universidad, de cara al país que queremos: Bogotá D.C., 18 de Octubre de 2012 Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-314990_archivo_pdf.pdf

Ávila Penagos, Rafael (2007). *¿Qué es la Pedagogía? 25 tesis elementales pero fundamentales*. Tomado de *Fundamentos de Pedagogía: hacia una comprensión del saber pedagógico*. Editorial. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Recuperado de <http://profesinforma-com.webnode.es/news/%C2%BFque-es-la-pedagogia-25-tesis-elementales-pero-fundamentales/>

Bauman Zygmunt (2012) *El Futuro Entre Mercado y Naciones-Estado*. La República. Párrafo 1, 8 de junio de 2012. Recuperado de <http://encampoabierto.wordpress.com/2012/06/25/el-futuro-entre-mercado-y-naciones-estado/>

Bauman Zygmunt (2012) *Ethics & Global Politics*, Ed., Creative Commons Attribution, Noncommercial Vol. 5, No. 1, 2012, pp. 49- 56. DOI: 10.3402/egp.v5i1.17200 Recuperado de <http://www.ethicsandglobalpolitics.net/index.php/egp/article/download/17200/20072>

Bauman, Zygmunt (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida en Pedagogía Social*. España: Gedisa.

Carvajal Ahumada, Germán (s.f) *La lógica del concepto de pedagogía*. Revista Iberoamericana de Educación Colombia: Ed. Universidad Pedagógica Nacional, (ISSN: 1681-5653). Número 39/4 25 - 07 – 06 Recuperado de <http://www.rieoei.org/1362.htm>

De Sousa Santos Boaventura (2007). *La Universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Cides-umsa, asdi y Plural editores. Recuperado de: http://www.fts.uner.edu.ar/secretarias/academica/rev_pl_an_estudio_cp/materiales_de_lectura/universidad/03_de_Sousa_Santos-La_Universidad_en_el_siglo_XXI.pdf

Espinoza, Oscar (2009) Reflexiones sobre los conceptos de política, políticas públicas y política educacional. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*. Volumen 17 Número 8 Abril 15, 2009 ISSN 1068–2341, Chile, Universidad Diego Portales, Chile, Ed. Mary Lou Fulton College of Education, Arizona State University y el College of Education, University of South Florida, Recuperado de http://www.oei.es/pdf2/reflexiones_conceptos_politicas_publicas_educacional.pdf

Fayad Herrera Jaime Antonio & Fayad Sierra Javier (s.f) *Experiencias Pedagógicas: Pretensión de encontrar una Didáctica Universitaria. La experiencia de la cátedra, escuela y modelos pedagógicos*. Del instituto de educación y pedagogía de la universidad del Valle. Recuperado de http://objetos.univalle.edu.co/files/Experiencias_pedagogic

[as Pretension de encontrar una didactica universitaria.pdf](#)

Galiani, Sebastián (2006) *Políticas sociales: instituciones, información y conocimiento*. Chile Ed. N.U., CEPAL, ed serie 116 Políticas Sociales, Publicación de las Naciones Unidas ISSN impreso 1564-4162 ISSN electrónico 1680-8983. Recuperado de http://socinfo.eclac.org/publicaciones/xml/9/23779/sps116_LCL2482.pdf

Gómez José Arlés (2006) *El Hecho Religioso y Por qué es Religioso el Hombre*. Bogotá, Ed. Universidad Santo Tomás.

Hoyos Vásquez, Guillermo (2003). *El ethos de la universidad*. Recuperado de http://www.javeriana.edu.co/blogs/guillermo_hoyos/files/010-El-Ethos-de-la-Universidad-GHoyos-Monograf%C3%ADas-virtuales.pdf

Lahera P. Eugenio (2004). *Política y política pública*. CEPAL, Naciones Unidas, Santiago de Chile, ed serie 95 Políticas Sociales, ISSN impreso 1564-4162, ISSN electrónico 1680-8983. Recuperado de http://www.cepal.org/publicaciones/xml/5/19485/sps95_lcl2176p.pdf

López Segrera, Francisco (2007). Notas para un estudio comparado de la educación superior a nivel mundial. *Escenarios mundiales de la educación superior*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Noviembre 2007 ISBN 978-987-1183-61-6 Recuperado de <http://bibliotecavirtual.CLACSO.org.ar/ar/libros/campus/segrera/03LSegrera.pdf>

Martínez Boom, Alberto (2011) *Práctica pedagógica, historia y presente de un concepto*. Memorias del Seminario Internacional sobre Práctica Pedagógica. Cúcuta, Universidad Francisco de Paula Santander, Septiembre 15 al 17 de 2011.

Mojica, Francisco José (2012). *La educación superior y el docente del futuro en América Latina*. VI Congreso de Investigación, Innovación y Gestión Educativas, Monterrey, 17 y 18 de Mayo de 2012. Recuperado de

<http://www.franciscojojica.com/articulos/futuroedsupamericalat.pdf>

Mójica, Francisco José (2012). *La educación superior y el docente del futuro en América latina*. Universidad Externado de Colombia. Bogotá. Recuperado de: <http://www.franciscojojica.com/articulos/futuroedsupamericalat.pdf>

Saldarriaga Vélez, Oscar (2002). *Oficio de maestro, saber pedagógico y prácticas culturales en Colombia, 1870-2002*. Recuperado de http://www.javeriana.edu.co/Facultades/C_Sociales/memoria/memoria12/MaestroSaberCultura.pdf

Tedesco, Juan Carlos (2003). *Educación y hegemonía en el nuevo capitalismo: algunas notas e hipótesis del trabajo*. Propuesta Educativa de la FLACSO, Inés Dussel. Fue recibido el 1 de octubre de 2003 y arbitrado el 17 de octubre de 2003. Recuperado de http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce45_04pole.pdf

Tünnermann Bernheim, Carlos (s.f). *El rol del docente en la educación superior del siglo XXI*. Recuperado de http://www.ucyt.edu.ni/Download/EL_ROL_DEL_DOCE_NTE_EN_LA_E_S_DEL_SIGLO_XXI.pdf

UNESCO (2009) *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. París, 5-8 de Julio de 2009) recuperado de http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

Valencia, A. D. & Alvarez, Y. A. (2008). La ciencia política y las políticas públicas: notas para una reconstrucción histórica de su relación en Estudios ISSN 0121-5167 N° 33, julio-diciembre de 2008. Medellín. pp. 93-121 Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/espo/n33/n33a5.pdf>

Αριστοτέλης, Ηθικά Νικομάχεια, βιβλία V-X, [1142b] (30) προσφορά του Σπύρου Μησιακούλη Texto original. Recuperado de <http://www.mikrosapoplous.gr/texts1.htm>