



**PROTOCOLO PARA LA PRESENTACIÓN DE INFORME FINAL  
INVESTIGACIÓN**

| <b>MODULO I</b>                                     |  | <b>IDENTIFICACIÓN</b>  |   |
|---|--|------------------------|---|
| <b>País</b>   | República de Colombia  |                        |   |
| <b>Ciudad</b>                                       | Bogotá   |                        |   |
| <b>Entidad (es)</b>                                 | Universidad Santo Tomás<br>Vicerrectoría Universidad Abierta y a Distancia                                     |                        |   |
| <b>Facultad</b>                                     | Facultad de Educación  |                        | X |
|   |  |                        |   |
| <b>Unidad Académica</b>                             | Centro de Investigación de la Vicerrectoría Universidad Abierta y a Distancia                                  |                        |   |
| <b>Programa Académico</b>                           | Especialización en Pedagogía para la Educación Superior y Administración Ambiental y de los Recursos Naturales |                        |   |
| <b>Autores</b>                                      |  | <b>Rol</b>             |   |
| Claudia Mónica Prieto Díaz                          |  | Investigador Principal |   |
| Felipe Patiño Sarmiento<br>Eliana María Báez Jurado |  | Co-investigadores      |   |
| Claudia Marcela Restrepo<br>Jaider Buritica         |  | Auxiliar               |   |
|   |  | Asistente              |   |
| <b>Título del Proyecto</b>                          | Análisis del estado actual de las políticas en Educación Superior en Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú.        |                        |   |
| <b>Tipo de Investigación</b>                        | Descriptiva Analítica  |                        |   |
| <b>Línea Medular de Investigación</b>               | Enrique Lacordaire   |                        |   |
| <b>Línea Activa de Investigación</b>                | Políticas educativas ciudadanía y DDHH   |                        |   |
| <b>Grupo de Investigación</b>                       | Tendencias Contemporáneas en Educación Superior  |                        |   |
| <b>Semillero de Investigación</b>                   | Estudios Contemporáneos en Educación Superior  |                        |   |

| <b>RELACIÓN PROYECTO – CONVOCATORIA.</b> |        |   |                                       |            |
|--|--------|---|---------------------------------------|------------|
| <b>Convocatoria Número</b>               | IX     |   | <b>Fecha de Inicio</b>                | 20-01-2014 |
| <b>Modalidad Convocatoria</b>            | OPS    |   | <b>Fecha del Informe de Avance</b>    | 23-05-2014 |
|  | Nómina | X |                                       |            |
| <b>Proyecto Especial</b>                 |        |   | <b>Fecha prevista de Finalización</b> | 21-11-2014 |



|                       |  |                             |            |
|-----------------------|--|-----------------------------|------------|
| Otro<br>(especifique) |  | Radicación Informe<br>Final | 21-11-2014 |
|-----------------------|--|-----------------------------|------------|

**Síntesis de Ejecución presupuestal.** Establezca los rubros según el presupuesto aprobado y establezca una comparación con lo ejecutado.

| Rubros<br>Financiables      | Valor<br>Aprobado<br>FODEIN | Valor<br>Aprobado<br>Contrapartida | Valor<br>Ejecutado | Valor<br>Pendiente |
|-----------------------------|-----------------------------|------------------------------------|--------------------|--------------------|
| Personal                    | \$2.500.000                 | \$ 12.044.760                      | \$ 14.544.760      | \$ 0               |
| Equipos                     | -                           | -                                  | -                  | -                  |
| Software                    | -                           | -                                  | -                  | -                  |
| Salidas de<br>campo         | \$ 600.000                  | -                                  | \$0                | \$ 600.000         |
| Materiales                  | \$ 600.000                  | -                                  | \$0                | \$ 600.000         |
| Material<br>Bibliográfico   | \$ 700.000                  | -                                  | \$ 141.000         | \$ 559.000         |
| Publicaciones<br>y patentes | \$ 600.000                  | -                                  | \$0                | \$ 600.000         |
| Servicios<br>técnicos       | \$ 1.000.000                | -                                  | \$800.000          | \$ 200.000         |
| Viajes                      | \$ 8.000.000                | -                                  | \$ 6.659.860       | \$ 1.340.140       |
| Imprevistos                 | \$1.000.000                 | -                                  | \$1.044.140        | \$ 0               |
| <b>TOTAL</b>                | <b>\$15.000.000</b>         | <b>\$12.044.760</b>                | <b>\$</b>          | <b>\$</b>          |

**Observaciones:**

El presupuesto aprobado para la realización del proyecto fue por un total de \$ 27.044.760, del cual fueron ejecutados a 14 de Noviembre de 2014 un total de \$ 23.145.620. El 13 de noviembre de 2014, se radicó un informe presupuestal y se solicitó la causación de rubros por valor de \$3.599.140. Dicho rubro se destinará para la realización del Encuentro Internacional de Políticas en Educación Superior: Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú, programado para los días 17 y 18 de Abril de 2015.

**Equipos Adquiridos:** A la fecha no se ha solicitado compra de equipo y para las salidas se solicitó el préstamo de los equipos disponibles en el Centro de Investigación de la VUAD.



**MODULO II**

**ASPECTOS GENERALES SOBRE LA INNOVACIÓN Y EL  
DESARROLLO TECNOLÓGICO DESARROLLADOS<sup>1</sup>**

**Resumen**

Esta investigación está evidencia un análisis del estado actual de las políticas en Educación Superior de cuatro países de la región andina: Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú, con la finalidad de contrastar dichas políticas y su incidencia en la sociedad contemporánea, así como identificar si éstas responden a las necesidades de la población y contribuyen a solucionar las demandas de la sociedad.

Por lo anterior, las nuevas políticas establecidas por los organismos multilaterales hacen que éstas se sitúen de manera directa en los procesos formativos al interior de las universidades; con lo cual se enriquece el campo de estudio en educación superior desde el conocimiento y la incidencia de las políticas educativas en Latinoamérica.

**Palabras clave:** Políticas, educación Superior, Países Andinos.

**Abstract**

This research is evidence analysis of the current state of higher education policies in four Andean countries: Bolivia, Colombia, Ecuador and Peru, in order to test these policies and their impact on contemporary society and to identify whether they respond to the needs of the population and contribute to meet the demands of society.

Therefore, new policies established by multilateral organizations do they are placed directly in the learning processes within universities; whereby the field of study in higher education is enriched through knowledge and the impact of education policies in Latin America.

**Keywords:** Policy , Higher Education , Andinos Countries

<sup>1</sup> Tomado de NORMAS PARA LA PRESENTACIÓN DE INFORMES RELACIONADOS CON PROYECTOS FINANCIADOS TOTAL O PARCIALMENTE POR COLCIENCIAS. Dirección de Desarrollo Tecnológico e Innovación. Bogotá D.C., Febrero de 2010.



| <b>Cumplimiento de los Objetivos</b>  |                                   |   |
|---|-----------------------------------|---|
| <p>Para cada uno de los objetivos del proyecto establezca su grado de cumplimiento. De no haberse cumplido los objetivos del proyecto proporcione una explicación de las causas principales por las que esta situación se presentó y diga si en lugar del (los) objetivo(s) planteado(s) en un principio se obtuvo algún otro resultado. Usted podrá proporcionar otro tipo de aclaraciones si las considera pertinentes (No es obligatorio hacerlo).</p> |                                   |   |
| <b>Objetivos</b>  | <b>Porcentaje de cumplimiento</b> | <b>Resultados relacionados (Verificables y medibles)</b>  |
| <p><b>Objetivo General:</b> Analizar el estado actual de las políticas en Educación Superior en Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia.</p>  | 100%                              | <p>Se realizaron los tres viajes programados para la realización de entrevistas a entidades gubernamentales, y privadas de los países enmarcados en el proyecto.</p>  |
| <p><b>Observaciones:</b> En anexos se presenta la transcripción de las entrevistas y el respectivo análisis se presenta en la discusión de resultados.</p>  |                                   |   |
| <p><b>Objetivo Específico:</b><br/>Revisar los documentos que soportan las políticas en Educación Superior en Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia.</p>  | 100%                              | <p>Se recopilaron y sistematizaron documentos institucionales alrededor de las políticas de cada país.</p> <p>Se elaboró ficha analíticas documentales.</p> <p>Se estructuró el marco teórico con la información de las políticas de cada país analizado.</p> |
| <p><b>Observaciones:</b> En anexos se presentan las fichas de análisis documental realizadas para la construcción del marco teórico.</p>  |                                   |   |
| <b>Observaciones (Si aplica).</b>   |                                   |   |
| <p>Realizar un análisis comparativo del Estado actual de las políticas en Educación Superior en Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia.</p>  | 100 %                             | <p>Se realizó un análisis comparativo sobre las Políticas en Educación Superior en Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia.</p>   |
| <p>Fortalecer el Observatorio Latinoamericano en Educación Superior del grupo de investigación.</p>   | 100%                              | <p>Se aportó información al Observatorio Latinoamericano de Educación sobre las Políticas Educación Superior de los países involucrados en el proyecto.</p>   |



### **Observaciones**

Por cuestiones de tiempo se decidió replantear los objetivos específicos y posponer para futura investigación la identificación del estado actual de las políticas en Educación Superior en Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia y los elementos que la constituyen al interior de la universidad.

### **Desarrollo del enfoque metodológico.**

Se cumplió con el enfoque metodológico y se cumplió con las fases establecidas en todo el proceso.

**Porcentaje de cumplimiento:**

**100%**

### **Cumplimiento del Cronograma.**

Se cumplió el cronograma establecido para el desarrollo del proyecto. Sin embargo, se queda pendiente la realización del Encuentro Internacional de Políticas en Educación Superior: Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú, programado para los días 17 y 18 de Abril de 2015.

**100%**

### **Dificultades enfrentadas en la realización del proyecto - (Si aplica).**

Describa los inconvenientes o dificultades presentados a lo largo del desarrollo del proyecto en relación con aspectos administrativos, financieros, de mercado, logísticos y tecnológicos.

Se presentaron inconvenientes en la ejecución del presupuesto, particularmente en la compra de los tiquetes porque a pesar de ser solicitados con suficiente antelación por el equipo de investigación, estos se compraron a último momento por lo cual se sobre paso el valor que estaba establecido en el documento inicial.



## Tabla de Contenido

|   |    |
|---|----|
| PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....   | 7  |
| MARCO TEÓRICO .....   | 9  |
| Políticas Públicas en Educación Superior .....  | 9  |
| La educación superior en América Latina en la era de la globalización .....                           | 14 |
| Normatividad de la Educación Superior, en Bolivia, Ecuador, Perú y Colombia. ....                     | 17 |
| Autonomía de las políticas públicas en Educación Superior, en Bolivia, Ecuador, Perú y Colombia. .... | 18 |
| Financiamiento de la Educación Superior, en Bolivia, Ecuador, Perú y Colombia. ....                   | 21 |
| Políticas de financiación de la educación superior en Latinoamérica. ....                             | 22 |
| Políticas en Educación Superior en Bolivia.....   | 25 |
| Políticas en educación superior en Colombia.....  | 31 |
| Investigación en Educación Superior en Colombia en el Siglo XXI.....                                  | 43 |
| Políticas en Educación Superior Ecuador .....   | 46 |
| Políticas en Educación Superior Perú. ....  | 50 |
| METODOLOGÍA .....   | 54 |
| Desarrollo Metodológico .....   | 55 |
| AVANCE Y LOGROS .....   | 56 |
| Análisis Comparativo de las políticas en Educación Superior: Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú. ....  | 56 |
| RESULTADOS, PRODUCTOS E IMPACTOS.....   | 59 |
| CONCLUSIONES .....  | 60 |
| BIBLIOGRAFÍA.....   | 61 |



## PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Las sociedades contemporáneas se han caracterizado por un acelerado proceso de cambio que ha transformado tanto el papel del Estado, como la relación de éste con las instituciones sociales; privilegiando la aparición de instrumentos de tipo legal y administrativo que permitan la regulación y el mantenimiento de un orden social determinado. Producto de esto, es la emergencia de políticas públicas de diverso orden enfocadas a sectores determinados (educativo, comercial, salud, etc.) y sujetos concretos (jóvenes, niños y niñas, indígenas, etc.), lo que genera la necesidad de establecer tanto la pertinencia de estas, como su aplicabilidad e incidencia en los procesos y dinámicas sociales.

Particularmente en el escenario educativo latinoamericano, se han generado procesos alrededor de la formulación de nuevas políticas en el campo de la educación superior, promoviendo una serie de transformaciones en las dinámicas que se dan al interior de las instituciones educativas. Asimismo, se configuran nuevas formas de entender la relación entre la construcción del conocimiento, la investigación y el papel de la universidad en las sociedades del Siglo XXI.

Lo anterior implica una integración de esfuerzos de las comunidades universitarias (profesores, estudiantes, administrativos, padres de familia) y de las formas organizadas de la sociedad (movimientos sociales, partidos políticos, organizaciones no gubernamentales), hacia otra visión de la universidad y otro tipo de vínculo entre Universidad-Sociedad-Estado que promueva la equidad, la democracia y la solidaridad como horizonte de sentido y donde se logre un trabajo académico con perspectivas diversas y geografías diferentes.

Por lo anterior es importante analizar los cambios presentes en torno a las políticas en educación superior en Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú, con la finalidad de hacer visible los cambios y establecer comparaciones que permitan identificar las problemáticas, necesidades, acciones de mejora y posibles transformaciones en las



políticas de cada país. En este sentido, es pertinente preguntarnos por ¿Cuál es el Estado actual de las políticas en Educación Superior en Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia?





## MARCO TEÓRICO

### Políticas Públicas en Educación Superior

En el sistema social contemporáneo hace presencia una categoría que se toma varios escenarios y que permite comprender la forma en que lo público se configura en la actualidad, de esta manera es importante pensar la emergencia de las denominadas políticas públicas, que son aquellas apuestas desde los Estados por regular y articular, desde una perspectiva de derechos, propuestas que beneficien a determinados actores y sectores de la sociedad.

Desde esta perspectiva, vale la pena detenerse en lo que hace “públicas” las políticas y en lo que hace “políticas”, las medidas del Estado. Según Eugenio Lahera (CEPAL, 2004, p. 9), la acción del Estado no degenera en actos burocráticos o en un populismo inmediatista, 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, O. 2009, p.3).

Una política educacional conlleva una justificación para considerar el problema a ser abordado, un propósito a ser logrado por el sistema educacional y una “teoría de la educación” o conjunto de hipótesis que explique cómo ese propósito será alcanzado (p.4). Esto explica por qué 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” (Lahera, E. CEPAL, 2004, 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” (p.9) encuentran clara legitimidad.

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 (2004), 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” (p.9). Lo señalado desvirtúa todo sentido de lo político como proceso democrático

Devolviendo la virtud a lo político, Fayad H., J. (2001), 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” (p.176). Esto se complementaría 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, (Lahera, E. CEPAL, 2004, p. 9), la política educacional se distingue particularmente por el supra-elemento conector de la “teoría de la educación” que Oscar Espinoza (2009, p.4, 5) describe como la hipótesis explicativa sobre la forma en que el sistema educativo ha de alcanzar su propósito. 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 teoría, 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) 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, éste mismo autor reconoce que “el éxito de una evaluación no garantiza que en el futuro se extienda a la práctica” (p.28) 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, 2004:8-11), “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. y Álvarez, Y. A. 2008:106-113).

En relación a las políticas en educación superior es importante mencionar las categorías que la conforman como son: pertinencia, cobertura, calidad, investigación, gestión y financiamiento. Así López (2007:3) plantea que la pertinencia de la educación superior debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que estas hacen. Ello requiere normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y, al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, fundando las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales. Por ello, la educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades.

Pese a la expansión cuantitativa, las desigualdades en el acceso y la cobertura a la educación superior persisten por razones de diversa índole: geográficas (zonas y regiones con pocas o ninguna universidad); económico-sociales (pobreza, elevado costo de las matrículas, necesidad de los jóvenes de menos recursos de trabajar a temprana edad); de género; étnicas, religiosas y de intolerancia hacia ciertas minorías. En el informe de síntesis UNESCO, (2004: 7-8) de lo expuesto por la Comisión de seguimiento de la CMES ha señalado que la brecha entre países industrializados y en vías de desarrollo se ha incrementado desde la fecha de realización de la CMES (1998) hasta la reunión de seguimiento (2003). También se



refiere a una nueva división que se ensancha entre info-ricos e info-pobres. Sólo 400 millones de personas usan internet, lo que representa el 7% de la población mundial. Su densidad es de un 53% en EE.UU. y Canadá, mientras es sólo del 1% en medio oriente y del 0,4% en África. El 70% del contenido académico que circula por internet proviene de EE.UU.

Por su parte en cuanto a la calidad en educación superior, en especial en los países en vías de desarrollo, presentan ciertas particularidades que tienden a afectar la calidad de sus procesos y sus resultados y que frenan la dinámica de organizar procesos serios de evaluación y acreditación: la deficiente o nula articulación, incluso ausencia, entre los distintos niveles educativos; la disminución creciente de los recursos financieros; la proliferación de instituciones que no reúnen los requisitos para poder considerarse de nivel superior; la coexistencia de macro-universidades, con más de 100 mil alumnos con micro-universidades; el nivel académico del personal docente y su formación pedagógica no adecuadas.

Esto hace que la calidad se vea afectada. Por lo tanto, (OCDE 2012:164). los problemas de la calidad y falta de recursos se complican aún más debido a las nuevas realidades que enfrenta la educación superior en medio de la lucha que libran las instituciones de este sector por atender al número de estudiantes que van siempre en aumento. Responder a esta demanda sin diluir la calidad constituye un desafío abrumador. La expansión tanto en el ámbito público como en el privado, ha sido desenfrenada, no planeada y con frecuencia caótica. Los resultados -el deterioro promedio de la calidad, las constantes desigualdades, no solo entre países y regiones sino dentro de estas últimas, así como la oferta cada vez mayor de la educación superior con fines lucrativos, podrían originar graves consecuencias.

Las investigaciones y los posgrados López (2007:50) “deben estar en función de las necesidades sociales y no de intereses corporativos o de mercado. por otra parte, sin una adecuada inversión en educación y, en especial, en educación superior y en las investigaciones universitarias, los países en desarrollo irán progresivamente a la



bancarrota, las empresas perderán cada vez más su competitividad, los profesionales pasarán a ser recolectores de datos de los centros de investigación del Norte, en una sociedad del conocimiento en la que los trabajadores del saber han ido sustituyendo progresivamente a los obreros industriales en el liderazgo, en dar carácter y perfil a la sociedad”. La tarea de los universitarios será la de liderar el cambio y la innovación donde se requiere una amplia información en la actual sociedad del conocimiento, acerca de las mejores experiencias de su transformación, un proyecto institucional sólido, disposiciones normativas flexibles y una decidida voluntad política de cambio.

En cuanto a financiación López (2007:44) afirma La urgente necesidad de incrementar los recursos económicos en muchas universidades de algunos países, esto debido a que la realidad del financiamiento es muy diversa: en 1999, mientras la inversión anual por estudiante universitario en EE.UU. era de 19.220 dólares, en el África subsahariana oscilaba entre 1.241 y 1.531, en los estados árabes entre 1.588 y 2.211, y en muchos países de América Latina y el Caribe era de menos de 2.000.

En este sentido es importante mencionar que las políticas en educación superior están aterrizadas bajo los contextos culturales, sociales, políticos, económicos de las regiones a nivel mundial, pero en algunas ocasiones no se adaptan a las necesidades de la sociedad actual.

### **La educación superior en América Latina en la era de la globalización**

Las dinámicas sociales, políticas y culturales propias de la región latinoamericana han alentado las discusiones alrededor de la educación y su incidencia en la consolidación del Estado, fomentándose una serie de reformas que han modificado los sistemas educativos en todos sus niveles, siendo la Educación Superior, uno de los principales referentes para pensar las políticas de los gobiernos de turno. En este sentido, es importante plantear la pregunta alrededor de la forma en que se están pensando estas políticas educativas de acuerdo a las necesidades de la sociedad latinoamericana,



estableciendo cuáles son sus intencionalidades y prioridades de cara a los retos de las sociedades contemporáneas.

Esta serie de reformas que se promueven en la región devienen de las demandas y exigencias provenientes de entidades externas al sector educativo, entre las más relevantes se pueden encontrar; el aumento de la cobertura de programas de posgrado, la cualificación de profesionales en campos de la ciencia y la tecnología, la formación de investigadores y promoción de la investigación como elemento sustancial en el desarrollo de los países, así como la construcción de la infraestructura necesaria para responder a las diferentes actividades académicas.

Dado que el conocimiento globalizado se ha monetizado en cambio de democratizarse, valdría la pena determinar en qué sectores y hasta qué grado ha penetrado la mercantilización a los sistemas educativos en Colombia, Perú, Ecuador y Bolivia, particularmente a nivel de nuevos tipos de “proveedores” o nuevas “fuerzas motrices” que responden al “cortoplacismo de mercado”, el cual como anota Mollis M., pone el conocimiento especializado en una relación de proporción directa con el aumento de producción y ganancias (Mollis M, 2003, p.11 y 14).

Desde ésta perspectiva es importante determinar qué modelos empresariales con ánimo de lucro se han venido formando para la prestación de servicios educativos y cuáles contrataciones se han efectuado de proveedores privados para realizar tareas complementarias a las funciones académicas en los distintos territorios de nuestro estudio. (Rodríguez, R., 2003, p.87). Asimismo, es necesario establecer hasta qué punto la expansión generalizada del volumen de matrícula ha significado para Bolivia y Ecuador al menos un ascenso cercano al grupo de países de grandes sistemas al cual Perú y Colombia pertenecen. Veríamos si aquellos han logrado en la actualidad ampliar sus sistemas, superando en éstos primeros 14 años de la segunda década siglo XXI los niveles de apertura llegados al final de pasado milenio. (García G., C. 2003, p.17 y 36). Sin embargo, no es la fuerza de la demanda y la oferta, ni la ampliación de la matrícula las cuestiones más cruciales relativas a la globalización.



Asimismo, es necesario analizar el papel de los Sistemas Nacionales de Educación Superior (SNES) en la configuración de procesos alrededor de la identidad universitaria centrada a generar un “logos” apto para ante-proponer a la globalización actual de absorción pasiva y cotizado consumo del conocimiento. (García G., C. 2003, p.21 y 27). De esta manera, se debe identificar en qué medida los estudios universitarios actuales han empezado a crear profesionales capaces no de “gestionar” la comercialización de materias primas, sino de gestar su sofisticado procesamiento.

Aunque el sostenimiento de la calidad de la función pedagógica y la proyección social permanecen de interés primario en los roles de las universidades, éstas últimas se han venido despojando de autoridad y derecho a espontáneo reconocimiento. Abrazar a una masa de estudiantes, abrirse a la competencia de la Educación “privatizada” y prestarse al juego de ejercicio “eficientista” serán sólo razones para continuar su competencia desequilibrada con el sector privado, el antagonismo con los oficiales del Estado en búsqueda de mayor financiamiento y la deslegitimación de su rendimiento.

Por otro lado, en el documento “Leyes, Normas y Reglamentos que regulan la Educación Superior a Distancia y en Línea en América Latina y el Caribe” (2011), iniciativa coordinada desde la Secretaría Ejecutiva del CALED (Instituto Latinoamericano y del Caribe en Educación Superior a Distancia) con sede en la Universidad Técnica Particular de Loja, se recoge una breve reseña histórica de la educación a distancia y en línea, así como un estudio de las universidades que ofertan este tipo de educación, permite conocer el marco jurídico que rige la Educación Superior a Distancia en trece países: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, México, Panamá, Perú, Puerto Rico, República Dominicana y Venezuela, la Legislación que la regula y un análisis de la normativa en los ámbitos de la autonomía y el financiamiento, además señala los organismos reguladores de la educación superior a distancia y en línea para los ámbitos académicos y de evaluación y acreditación. En esta medida, es importante aclarar que únicamente centraremos la



atención en las políticas públicas en Educación Superior en Ecuador, Perú, Bolivia y Colombia, objetivos directos del proceso de investigación.

Se pueden evidenciar a través del documento, divergencias y convergencias de las políticas de Educación Superior, en los países mencionados que presentaremos a continuación, a partir de tres categorías: normatividad, autonomía y financiamiento.

### **Normatividad de la Educación Superior, en Bolivia, Ecuador, Perú y Colombia.**

Si observamos las fechas de promulgación de la Ley General de Educación con respecto a la Educación Superior, en cada uno de los países referenciados – Bolivia, Ley de Educación Avelino Siñani y Elizardo Pérez N° 070 de 2010; Ecuador, Ley de Educación Superior 13 de Abril del 2000; Perú, Ley N° 29394 de 2009; Colombia, Ley 30 de 1992 -, evidenciamos que hay gran diferencia entre la consolidación del marco jurídico en cada uno de los estados, y que aún siguen siendo polemizadas por su carácter político de intereses particulares implícitos, como es el marco de la apertura económica en Colombia, o las reformas educativas pluriétnicas en Bolivia, los conflictos sociales en Perú, o la dolarización en Ecuador, constituyen elementos que emergen en las políticas públicas de educación superior.

En cuanto a la modalidad a distancia y virtual, estas se encuentran descritas en las mismas regulaciones estatales, como lo señala el documento del CALED (2011), por ejemplo, según un informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), Bolivia es el país sudamericano con la más baja cobertura en internet y el costo más alto por 1Mb en banda ancha, esto indica que las modalidades en educación Superior mencionadas poseen una gran deficiencia, situación similar se presenta en Perú, Colombia y Ecuador, en donde la cobertura tecnológica, se centra en las urbes y sus alrededores, olvidando las zonas periféricas, a esto se suman las



fallas técnicas continuas en el sistema, la diferencias radican únicamente en la apertura a esta modalidad.

También se puede constatar que en Bolivia, (2011, p.35) no existen programas de pregrado semipresenciales o a distancia, únicamente aplica para diplomados, especializaciones, maestrías y doctorados estos últimos con un bajo número de programas y cobertura, ya que son situaciones innovadoras recientes. En Ecuador el panorama es diferente al reconocer que esta modalidad está inmersa en el territorio desde 1976, Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) en donde se oferta variedad de programas tanto, presencial, semipresencial, a distancia y virtual, en Perú sólo una universidad pública ofrece este tipo de educación y siete privadas (2011, p 194) y en Colombia existe una gran apertura a la educación virtual y distancia, un total de 57 instituciones universitarias, la mayoría de ellas de carácter privado, ofrecen desde pregrado, especializaciones, maestría y doctorados (2011, p 89-91). Lo anterior indica que la educación a distancia y virtual ha sido de gran prioridad en las políticas públicas del estado.

### **Autonomía de las políticas públicas en Educación Superior, en Bolivia, Ecuador, Perú y Colombia.**

Si bien en todos los países se reconoce la autonomía en sus constituciones, cada régimen nacional tiene particularidades. Por ejemplo, la Autonomía universitaria en Bolivia los procesos de aseguramiento de la calidad en las Universidades del Estado (públicas y autónomas, privadas, de régimen especial e indígenas) están a cargo de la Agencia Plurinacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior APEAESU, la misma que supervisa y desarrolla procesos de autoevaluación, evaluación externa y evaluación social con fines de mejoramiento y acreditación, (CALED, 2011, p. 27) Esta es definida como la certificación de la calidad, cuando los resultados de los procesos de evaluación, sean positivos.



En Ecuador, el Estado ha desarrollado más su rol regulador a través del CES quienes serán responsables de valorar y verificar in situ el cumplimiento de estos requisitos antes de la aprobación de los programas a distancia, así como del control y seguimiento permanente, (p. 127), en esta medida están los comités Regionales Consultivos de Planificación del Sistema de Educación Superior (p.118) que tienen como misión proponer políticas de planificación de la educación superior a escala regional y mecanismos de articulación regional entre la educación superior y los restantes niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, también la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología en Innovación – SENESCYT (p.134) y el CEAACES (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior) creado por la ley orgánica de educación Superior (LOES) del 2010 para remplazar la CONEA la institución encargada de ejecutar los mandatos de esta ley.

Una de las primeras tareas que se planteó el CEAACES fue el de realizar la evaluación de 26 universidades los cuales revelaron graves problemas en cuanto a la infraestructura, investigación, mala remuneración salarial para los docentes al igual que baja formación académica, poca o ninguna vinculación de la universidad con la sociedad y bajo rendimiento académico de los estudiantes. Como resultado de esta evaluación 14 universidades fueron suspendidas definitivamente.

Por ello fue necesario realizar un seguimiento adecuado a las instituciones de educación superior en el Ecuador, a través de un sistema de información el cual incorporó estándares de calidad donde se enfatizó la evaluación en la producción del conocimiento; lógicamente sin dejar de lado los procesos de gestión e infraestructura.

En Perú, se ha cedido importantes espacios al sector privado, allí el CONEAU tiene directa responsabilidad de las políticas académicas supervisa y autoriza inclusive la ejecución de nuevos programas académicos, desde donde se define también su participación del régimen fiscal; A partir del año 2011 hasta la actualidad, las universidades peruanas han ingresado al proceso de Autoevaluación y Acreditación,



pero hasta el momento no existe mayor normatividad que exija a las universidades seguir un modelo de educación a distancia, salvo el modelo de Calidad para Acreditación propuesto por CONEAU, (2011, p 196) para la modalidad a distancia.

De igual modo, la ley en el Perú reconoce la autonomía y como en Ecuador, establece límites a través de las instancias de coordinación. Sin embargo, cabe señalar que la Universidad peruana ha pasado por largos períodos de intervención y de restricción de la autonomía, durante el periodo de violencia vivido con la presencia de la guerrilla maoísta de Sendero Luminoso y el terrorismo de Estado desarrollado para combatirla. (Laguna, 2007).

En Colombia, al igual que en los anteriores países la autonomía de las instituciones de educación superior, está supeditada al orden jurídico evaluado por parte de la Sala Institucional de la Comisión Intersectorial para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior -CONACES-, y posteriormente el (o la) señor(a) Ministro(a) de Educación Nacional emite el acto administrativo de reconocimiento de la personería jurídica, y dispone su registro en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior -SNIES-. (2011, p.85)

En general, las reformas desarrolladas no han logrado un verdadero mejoramiento de la calidad, y los componentes desarrollados están, en estos países, en estado bastante embrionario. No se han modificado las formas de financiamiento, los sistemas de regulación no están logrando del todo garantizar la calidad, y no se ha dado la cobertura total en relación con los programas que las instituciones de educación superior ofrecen de manera presencial con respecto a la modalidad a distancia y virtual.



## **Financiamiento de la Educación Superior, en Bolivia, Ecuador, Perú y Colombia.**

Pese a los avances, parece que el tenor de las reformas actuales resulta insuficiente, incluso extemporáneo para una sociedad que ya ha cuestionado fuertemente el fundamento de estas políticas. Ante su fracaso, se está cambiando de norte hacia la búsqueda de modelos más integradores y democráticos (Laguna, 2008). En este escenario de emergencia de los movimientos sociales, de crecimiento de la demanda y del valor de la educación en la sociedad, de la necesidad de construir su sentido de bien público, de generar visiones renovadoras de reconocimiento intra e intercultural, no se ha logrado orientar adecuadamente las políticas universitarias hacia fines más claros y comprometidos de pertinencia y justicia social.

Se observa, que los presupuestos nacionales y la participación en el PIB de los cuatro países en mención tres se quedan cortos en cuanto a cobertura y financiamiento a diferencia de Ecuador el cual invierte el 6% del PIB en educación mejorando la asignación salarial a sus docentes en un 90%, formación docente a nivel de posgradual (Maestrías y Doctorados) en otros países. En este sentido se nota una gran diferencia en relación con Bolivia, Colombia y Ecuador.

Finalmente, las universidades andinas, comparten problemas similares a las de todos los países latinoamericanos: masificación, debilidad estructural, funcionamiento interno caótico y politizado, y pérdida de legitimidad, entre otros aspectos; sin embargo, cada una de ellas mantiene ciertas características particulares en sus relaciones con el Estado y que han dado -como resultado- las capacidades de construcción y negociación de sus actores- cierto tipo de sistemas, unos con presencia estatal más fuerte, como en el de Perú, otras con el sistema o la organización del sector público más fuerte como es el caso Boliviano y Ecuatoriano, otros con un peso importante de penetración del sector privado y empresarial al mundo universitario como Colombia, cuyas universidades públicas han perdido mucha legitimidad. Por otro lado, es importante resaltar que la educación superior en la modalidad a



distancia y virtual es incipiente por la falta de financiación por parte de los estados, la falta de inversión en tecnología que posibilite el uso adecuado de las TIC, y la cobertura de calidad para todos aquellos que buscan profesionalizarse.

### **Políticas de financiación de la educación superior en Latinoamérica.**

Mejorar la función universitaria esperando incluso mejorar la calidad de la docencia, la investigación y la proyección social e intentar canalizar hacia ella recursos adicionales, estableciendo políticas estatales de financiación de la Educación Superior en la práctica, ha venido reduciéndose a maniobras oficiales de limitadas aspiraciones dentro del exigente panorama latinoamericano que urge un cambio radical hacia la equidad. De hecho, Consuelo Gutiérrez (2006:26) anota que la realidad del sistema colombiano de la educación superior ha sido dolorosamente para todos calificada por el Banco Mundial como inequitativo. El criterio de la equidad visto ya no desde una perspectiva meramente humanista, sino de cálculo para el curso del progreso social, es según la misma autora el criterio evaluador de las políticas de financiación de la Educación Superior, criterio del que podremos valernos para estimar el impacto verdadero de dichas políticas en los países de nuestro estudio.

Para determinar por qué optar por una u otra política de financiamiento para la educación superior y responder a preguntas como quién paga, cómo paga y qué paga, podemos partir desde la consideración tradicional de la educación como bien público. Como tal, los programas educativos generan a los estudiantes una matrícula no equivalente al valor real de los servicios, de ahí que Gutiérrez (2006) llamen al precio de éstos servicios “cuasi precio” y los describan como “una aproximación sub-óptima a la eficiencia”. Cabe preguntarnos aquí, en las economías de nuestros países latinoamericanos, qué podría justificar que dichos servicios sean pagados por debajo de su precio real, a pesar del clima neoliberal que exige a cada uno el pago completo de servicios para los cuales en otras épocas era el Estado llamado a proveer.



En la presente demanda de máximo racionalismo, pleno cubrimiento de costos y producción de dividendos, todo esfuerzo en facilitar con políticas estatales el acceso de los estudiantes a la Universidad y permitir que la inclusión no esté regida por las leyes del mercado según las cuales “Usted adquiere lo que Usted paga” (You get what you pay), exige un distanciamiento de la vieja regla capitalista justificado por el llamado “principio de beneficio” y un nuevo enfoque de soluciones de la tensión entre el bien público y privado. Gutiérrez C., C. (2006:27). Esta desviación de la norma reguladora de la provisión de servicios y bienes en una economía de mercado, es justificada por Stiglitz con las llamadas “externalidades”. Stiglitz (2002) en Gutiérrez C., C. (2006:47.) Se trata de “beneficios difíciles de medir” que “no se comportan de la misma manera dentro del mercado” que fundan la única razón económica capaz de neutralizar o mejor dicho, de dilatar las leyes de la demanda y oferta a pesar de la tendencia a la mercantilización de la educación.

Entonces en la razón que ordena por un lado, la universalidad de acceso al crédito educativo y que exige por otro lado, que las políticas de financiación sean sostenibles y que persigan además una firme garantía para el inversor privado y una planeada recuperación de lo invertido, guiados por el principio de Equidad y no de Eficiencia el cual según Rawls debe orientar las políticas públicas, precisamente por ser la Equidad un factor de mayor eficiencia. Rawls J. (1995) en Gutiérrez y C., C. (2006:65).

En Colombia los recursos universitarios Gutiérrez y C., C (2006:122). “proviene de fuentes propias, por medio de la renta de servicios, entre los cuales se incluyen matrículas, derechos académicos, programas de extensión, consultorías y convenios de investigación. Las universidades privadas también acuden a la venta de servicios es decir, de nuevo es notable que las universidades estatales participan también de mecanismos de financiación cimentados en el principio de beneficio, lo cual hace menos nítidos los límites entre lo público y lo privado que complejizan aún más esas fronteras”.



La educación es vista hoy desde éste doble enfoque según los cuales el estudiante y su generación participan de un bien público “de consumo colectivo”, pero también de un “bien mixto” de naturalezas pública y privada. Por lo tanto, los beneficios de la educación van ligados tanto con el desarrollo humano personal no rivalizante o excluyente y con el crecimiento económico en ambos sectores.

De ésta manera, un nuevo raciocinio en la mente del Estado como gran inversor y de las instituciones privadas, precede a la búsqueda del rendimiento inversionista. Partiendo de aquí, sería importante determinar si la financiación de la educación superior en los países de nuestro interés optan aún por gestar una relación directa de aumento del capital humano con el crecimiento del cambio tecnológico residual y de poder económico Gutiérrez y C., C. (2006:30) o si por el contrario, dichas políticas de financiación van uniendo las fuerzas de desarrollo con nuevas nociones de libertad (fundamental e instrumental) que ligadas a la educación y a la capacidad del ciudadano de agenciar el mejoramiento de la calidad de vida en ámbitos que cubren además de lo personal, lo social, lo cultural y lo político.

Sin embargo más allá de las políticas implementadas, sería también importante establecer qué avances se han hecho en los estudios de esta materia y si estas propuestas que promueven la Equidad son contempladas en el trazamiento de nuevas políticas de financiamiento en éstos países. Propuestas que apuntan a crear programas de crédito universitario cuyos montos sean diferenciales, faciliten el acceso, la permanencia y la graduación, pero sobre todo, que estimen (según “sus factores determinantes: región, tipo de hogar, tipo de ocupación y sexo”) el umbral de ingresos del futuro egresado que activará o re-activará en el futuro su obligación de pago.

Con éste sistema de crédito de recuperación contingente al ingreso, se genera según la investigadora, un justo balance de retorno del capital invertido, guardando proporción con el gasto oficial per cápita en la educación de cada región, que aspira a aplicar por otra parte “el pacto de solidaridad intergeneracional y principios de



responsabilidad social”, pues como señala Consuelo Gutiérrez (2006:155-156) “el pago del crédito está atado a los *beneficios reales* de la inversión en capital humano que los sujetos han realizado”.

### **Políticas en Educación Superior en Bolivia**

Para el caso de la Educación Superior en Bolivia, es pertinente ver cómo funcionan las políticas educativas para dar sustento, viabilidad y sostenibilidad a la investigación como categoría que permea la ES en Bolivia.

Previo a ello, es menester tener presente que en Iberoamérica, se presenta un fenómeno económico importante de retratar: la ampliación del acceso a la ES se ha venido en aumento gracias a la proporcional diversidad de instituciones, programas y oportunidades privadas (Brunner, et al., 2014, pp.4-6). Así los claustros privados (sean o no con ánimo de lucro) están ocupando el porcentaje más amplio en el ingreso estudiantil y por ende en el alcance de la cobertura de los programas de profesionalización.

Desde un estudio comparado, Brunner, et al. (2014), aducen que en rigor esto sugiere una estadística de interés, en tanto desde el punto de vista económico se ha postulado la región Iberoamericana como una geografía donde el estudiar es viable pero sin una financiación estatal, dejando de lado el ejemplo europeo, permítase la expresión, de la universidad pública. Tal panorama se hace visible gracias a la observación global de privatización dentro de los accesos a la ES que alcanza hoy por hoy un tercio del total de la matrícula a nivel mundial (Levy, 2011, p.135, citado por Brunner, et al., 2014, p.4).

De esta manera, concretando la categoría de ES y exponiendo el panorama de la región donde se encuentra Bolivia, se hace necesario ubicar en qué escala se encuentra precisamente este país para realizar análisis al respecto. En primera instancia, debemos asumir una suerte de estado *sui generis* para el caso boliviano, lo cual puede ser analizado desde la política de Estado implementada por Evo Morales



desde 2006 donde ha realizado cambios drásticos que ha afectado la infraestructura social del reconocido Estado Plurinacional de Bolivia que va desde la estatalización de los hidrocarburos hasta los cambios legislativos de la educación terciaria en Bolivia.

Tal realidad social, evidente y susceptible de ser confrontada, expone a Bolivia, curiosamente en una posición favorable en cuestión de privatización en la ES ya que sobre la base de UIS, Data Center Beta, consultado por Brunner, et al. (2014), Bolivia posee un 20% de la población estudiantil dentro de programas de ES, siendo superada por España con un 14% (a pesar de las fuertes noticias de financiación estatal) y evidentemente por Cuba, gracias a su política de Estado hartamente referenciada a la idea de comunismo latinoamericano implementado desde la Revolución Cubana.

Lo anterior contrastado Chile, quien muestra un 84% de su población estudiantil en los márgenes de privatización y ubicándose de paso en el primer puesto, augura dos percepciones iniciales: existe una legislación laxa y amable con el estudiantado, y más que con el estudiantado con la sociedad con referencia a la posibilidad del acceso a la ES o por otro lado presenta serios problemas de cobertura y de oferta en la profesionalización. Esto nos sugiere entonces un marco problemático y una pertinencia que justifica el análisis de la ES en Bolivia pues nos permite un horizonte de investigación.

Entrados en materia, un vistazo hacia la discriminación cuantitativa, esto es cuántas universidades con oferta académica dentro de los parámetros de la educación terciaria pueden ser encontradas para el caso de Bolivia, nos encontramos que de un total de 85 centro de formación profesional, 17 de estas poseen una representación pública y el resto 68 están valoradas dentro de la categoría de privadas (Brunner, et al., 2014, p.25)<sup>2</sup>. Desde la estadística implica que un 20% de la población boliviana estudiantil accede por medio de financiación no estatal a desarrollar y adelantar estudios de ES, así mismo el 80% posee la financiación estatal.

---

<sup>2</sup> Brunner, et al, expone esta cifra bajo el rotulo de Instituciones de educación superior por tipo y categorías, alrededor de 2010



Ahora, la unión de estos dos datos, no obstante, arroja que la investigación tan sólo se valora en publicaciones de rigor investigativo menores a cien producciones científicas registradas entre los años 2008-2012 (Brunner, et al., 2014, p.27). Lo que sugiere grandes implicaciones con relación a la internacionalización de la ES en Bolivia y hacia la misma categoría de investigación. Lo anterior nos permite además agregar unos juicios valorativos al respecto: según Wasserman existen tres razones macros que evidencian la pertinencia en la inversión en ciencia, tecnología y educación en el país, lo cual son lo mismo que hacer evidente la investigación dentro de la ES para la superación y proyección social de un país (2012, pp.114-117).

Por un lado debe entenderse la investigación por meras razones económicas, donde la ciencia en su aplicabilidad genera una inversión con la clara intención de realizar un positivo usufructo a los resultados de investigación. Tales resultados generarían riqueza y modificarían en alzas los desarrollos humanos fortaleciendo el aparato productivo de una sociedad gracias a mecanismos investigativos de innovación (2012, p.117).

Así mismo existen razones sociales que retoma la innovación y la aplica en la generación de oportunidades dentro de los escenarios de la ciencia y la tecnología. Luego, a partir de la investigación y la educación se concretarían programas investigativos con objeto de estudio llamado la salud, por ejemplo, y se opondría a una tesis molesta: la generación de riqueza estaría conducida al ánimo de lucro sin más. Invertir esfuerzos en la salud es invertir por un país socialmente preocupado por sus ciudadanos. La salud pública puesto así se postula como el primer referente de una sociedad que con razones sociales modifican el esquema clásico de las razones en la inversión en educación, y tal eventualidad no estaría desenfocada para el caso social de Bolivia.

Por otro lado, fortalecer la investigación educativa implica una sólida infraestructura en los profesionales científicos eventuales del país, que con un empeño investigativo y una ética profesional intervendrían la sociedad como generadores de soluciones a los



problemas que atacan la sociedad colombiana, es básicamente una intervención profesional a los eventuales profesionales de una sociedad.

Así mismo una perspectiva social recae directamente en un escenario medioambiental, donde con el uso de la tecnología se podría maximizar los recursos gracias al uso óptimo de los mecanismos investigativos. Se crearían nuevos escenarios que propendan al cuidado de los Recursos No Renovables y un uso respetuoso de aquellos que sí lo son (2012, pp.120-123).

Finalmente, y como tercera macro razón están las políticas que aducen un crecimiento y fortalecimiento social a propósito de la legislación de un país para cosechar una confianza política con relación a sus dirigentes. En este aspecto se hace particularmente interesante la Ley de la Educación N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez” que contempla una serie de legislación con el objeto concreto de fortalecer la educación en Bolivia, iniciando incluso con una apostadilla de Ilustración, pues dentro del Título I Marco filosófico y político de la educación boliviana se asume la perspectiva general de los DDHH implementados desde la ONU quien aprobó, el 10 de diciembre de 1948, la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Sin embargo, es claro el gesto estatal dentro del punto cinco del mismo Título: “La educación es unitaria, pública, universal, democrática, participativa, comunitaria, descolonizadora y de calidad” afirma el hecho de la superación social por medio de la educación.

Por otro lado existen agentes claros dentro de los procesos de educación para el caso boliviano, de los cuales destacamos tres de diez<sup>3</sup>: una variable de participación social haciendo énfasis en las naciones y pueblos indígena originario campesinos, comunidades interculturales y afro bolivianas de acuerdo a sus normas y procedimientos propios, lo cual constituye una bandera del Estado Multicultural de Bolivia. Por otro lado existen Unidades educativas fiscales quienes estarían interesados por la transparencia en el acceso y cobertura en educación basados en la

---

<sup>3</sup> Diez son los actores del funcionamiento de la educación en Estado Plurinacional de Bolivia desde el Ministerio de Educación (Ley de la Educación N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, 2010, pp.1-5).



categoría construida del Vivir Bien. Por ultimo Unidades educativas privadas quienes se asumen bajo las exigencias de calidad que asume el Estado boliviano (Ley de la Educación N° 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, 2010, pp.1-5).

Así vemos preocupaciones de parte del legislativo y del ejecutivo boliviano, no obstante y dentro de lo que referenciábamos con antelación, no se ve una clara proporción con los esfuerzos de internacionalización que son susceptibles de medirse desde las publicaciones científicas, y creemos importante este aspecto en la medida de que una política educativa debe pretender cambiar los contextos reales de la educación. Lo anterior, a propósito de valorar críticamente distintos estatutos, reformas y estructuras que se desarrollan en las universidades a propósito de la investigación.

Ahora, dentro de las distintas pertinencias que genera pensar la inversión en ciencia, tecnología y educación se hace imperativo pensarla desde un punto de vista de generación de riqueza que deriva en la posibilidad de la innovación a nivel internacional en materia tecnológica. La ciencia en su aplicabilidad genera una inversión con la clara intención de realizar un positivo usufructo a los resultados de investigación. Tales resultados generarían riqueza y modificarían en alzas los desarrollos humanos fortaleciendo el aparato productivo de una sociedad gracias a mecanismos investigativos de innovación.

Innovación que recae directamente con una variable de competitividad a nivel internacional ya que la generación de resultados de investigación pondría de manifiesto retirar el odioso adjetivo de tercermundistas e incluso la valoración de “país en desarrollo”. Innovar es especificar cambios drásticos en la infraestructura tecnológica de un país.

El ejemplo europeo en la Declaración de los DDHH manifiesta que en efecto estamos permeados de sabias decisiones que ha tomado la humanidad para concretar una utopía: la posibilidad de reunir a todo un mundo bajo una misma idea. Puesto así, si se tomase como condicional el hecho de tener una homogeneidad en el idioma en la zona latinoamericana, concretar espacios que posibiliten la formación educativa, es



construir la realización de otra utopía: posibilitar en América Latina el acceso a la investigación (2012, pp.182-184).

No obstante, se vienen en rigor preguntas de difícil solución pero pertinentes, tales como ¿cómo promover el uso de la tecnología en la zona?, ¿cómo generar posibilidades de financiación?, ¿cómo seducir los programas de ES y los accesos a estos en la población interesada?, ¿cómo dar solución a los problemas de la zona? Estas preguntas y otras más se deben enfocar en una responsabilidad social, abogar por la diversidad cultural y por la superación de Latinoamérica de las vías de desarrollo.

Estas preguntas, sin embargo, deben asumir los postulados y posiciones de los agentes administrativos de la ES en Bolivia y la respuesta está virada hacia el reconocimiento de que debe existir un diagnóstico al problema. Al respecto Luis Goitia y Marina Serrudo de la Unidad de Planeación de UMSA<sup>4</sup> sugieren a propósito de la internacionalización en Bolivia que: “Igualmente existe un acercamiento intenso en el aspecto científico en las universidades públicas sin descuidar por supuesto la capacidad en este aspecto en la universidad privada, tal como es el caso de la capacitación para el G-77 y China, que se da para la educación privada.”<sup>5</sup>

Al margen de las buenas intenciones que se pretenden lograr para la ES y su internacionalización en el caso boliviano no se puede ignorar los esfuerzos realizados previos al problema de acreditación internacional de Bolivia en materia de educación terciaria, pues desde los inicios del siglo XXI Bolivia ha venido sufriendo el nivel de concentración del estudiantado ya que la misma UMSA, la de mayor proyección y estatus dentro del país, paso de contener un 41,6% de la matrícula del sistema público en 1972, a el 28% del total de la matrícula en el 2002 (Weise & Laguna, 2008, pp.427-428).

<sup>4</sup> Universidad Mayor de San Andrés de carácter pública y fundada en 1830.

<sup>5</sup> Confróntese en *Análisis de las Entrevistas / caso Bolivia* (2014). Documento de Trabajo. Texto sin publicación, p.4.



De hecho Weise & Laguna (2008) exponen su preocupación por el mismo sistema de acceso que resulta ser curiosamente selectivo en Bolivia: “el único requisito de ingreso es haber vencido el cuarto curso de secundaria en cualquiera de las modalidades del sistema educativo, con lo que se otorga el título de bachiller en humanidades” (p.430) lo cual en contraste con las legislaciones a la ES que no cobijan al estatuto público de Bolivia, pues como lo afirma Luis Ernesto Valdivia, Secretario nacional de evaluación y acreditación: “Con respecto a la Ley de Educación Superior, ésta rige para las privadas más no cobija a las públicas que se rigen por sus propias normas, son autónomas con libre administración de sus recursos, personal, estudios, etc. Sus estatutos son su forma de regirse, su ley, sin desconocer el seguimiento que se hace desde instancias del Estado y de la misma Constitución.”<sup>6</sup>

Este es pues el análisis parcial de lo que nos ofrece la ES para el caso boliviano, permeado por legislaciones del tipo políticas que poseen un impacto directo a la realidad social de Bolivia y que en comparación con los países de la zona iberoamericana posee ventajas que parecen ser solo superficiales, pues observando los datos con más detalle vemos serios problemas en la cobertura y la calidad educativa que es vigente.

### **Políticas en educación superior en Colombia**

En armonía con el principio de autonomía, la ley 30 de 1992 en su artículo 3<sup>o</sup> manda que la Educación Superior se desarrolle “en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra”, siempre y cuando sean cumplidas las condiciones mínimas de calidad. Este marco de acción, permite a las instituciones de la Educación Superior decidir bajo la luz de sus propias misiones y proyecciones, distintos aspectos como:

- La naturaleza y los tipos de programas académicos, los niveles y las modalidades de formación, los cuales justifican el estado actual de la formación en el área de

---

<sup>6</sup> Confróntese en *Análisis de las Entrevistas / caso Bolivia* (2014). Documento de Trabajo. Texto sin publicación, p. 2.



conocimiento, en el ámbito regional, nacional e internacional, las oportunidades de desempeño o tendencias del ejercicio dentro del contexto globalizado, en función del país o de una o más regiones y aplican el principio de Pertinencia (Decreto 2566 del 2003, Art. 2º. y 3º).

- El contenido curricular bajo fundamentos teóricos, prácticos y metodológicos, según perfiles de formación en competencias y habilidades, según estrategias y modalidades pedagógicas y contextos específicos de aprendizaje, siempre que el programa garantice la formación integral, que afirman a) el desempeño de los egresados en diferentes escenarios y b) el ejercicio competente en sus campos (Decreto 2566 del 2003, Art.4º).
- La forma de desarrollo, incorporación de medios y acceso a los avances del conocimiento. En otras palabras, la cultura de la investigación y la forma de cultivar el espíritu investigador, crítico y autónomo a sus estudiantes y docentes (Decreto 2566 del 2003, Art.6º).
- La manera de realizar la proyección social, formando y desarrollando en el estudiante un compromiso social y diseñando proyectos y mecanismos de su interacción con el entorno (Decreto 2566 del 2003, Art. 7º).
- La definición de los criterios de selección, admisión y transferencia de Estudiantes, de homologación de los estudios y de ingreso, permanencia, capacitación y promoción de las directivas y profesores (Decreto 2566 del 2003 Art. 8º. y 9º).
- Los medios educativos que garantizan el permanente acceso a la información de docentes y educandos, así como los medios de experimentación y práctica, siempre y cuando adelanten los procesos de investigación, docencia y proyección social (Decreto 2566 del 2003, Art.10º).
- Sus sistemas evaluadores de los aprendizajes y del desarrollo de competencias, siempre que se ajusten al principio de Coherencia entre los propósitos de formación, las competencias específicas esperadas y las estrategias pedagógicas (Decreto 2566 del 2003, Art. 8º).
- Las formas de autoevaluación permanente y revisión periódica del currículo, a fin de mejorar y actualizar los programas académicos que ofrece. (Decreto 2566 del 2003, Art. 13º).



- Las formas de seguimiento a sus egresados, para propiciar por una parte, el aprovechamiento del desarrollo académico y el intercambio de experiencias de profesores e investigadores y para revisar y reestructurar por la otra, los programas con base a los resultados respecto al impacto social del programa y al desempeño laboral de los egresados (Decreto 2566 del 2003, Art. 14<sup>o</sup>).

Gracias a la convicción que educar es un servicio con una función social y de carácter cultural, se estableció como pre-requisito para la apertura o continuidad de los programas académicos en la Educación Superior, demostrar que se satisfacen unas condiciones de calidad mínimas. Dentro del margen de autonomía antes descrito, cada institución de Educación Superior puede desenvolverse libremente, pero, buscando con su acción, cumplir la meta de la Ley 30 de 1992 según la cual:

La Educación Superior despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado a lograr la autonomía personal en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país (Art.4).

Ésta es en efecto una meta común, si como dice el ICETEX (EyD, 2011) “queremos ingresar con dignidad y competencia al futuro” (p.3). Sin embargo, mientras que sean registradas realidades como la de descrita por la OCDE (2012) en los siguientes términos, “los altos niveles de inequidad también se reflejan en los niveles relativamente bajos de movilidad social en Colombia” (p.25), hay obligación de concluir que la acción de los académicos y universitarios no está produciendo el impacto social esperado y que, hasta el día de hoy, las políticas públicas educativas no han podido convertirse en un puente para que la nación colombiana salga hacia un futuro de prosperidad social a gran escala, por no haberse oído aún la voz de los maestros y quedar mientras tanto la Educación Superior, la que alegóricamente llaman “llave maestra de la movilidad social ascendente” (EyD y 2011, Ag-Oct), confundida entre monedas de menor de peso, las cuales no le han permitido



combatir aquello que científicamente está comprobado puede combatir: “las causas estructurales de la pobreza y de la desigualdad” (p.7).

A nivel particular, la óptima calidad no es una directriz, sino un privilegio de acreditación de las élites institucionales (OCDE 2012, p.16). A nivel sistémico, la mínima calidad es una guía referencial para un relativo buen comienzo y para proceder al registro del programa académico en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES) (Decreto 2566 de 2003, Art. 22). Esta disparidad entre los requisitos de calidad obligatorios y voluntarios permite que se registren realidades menos agradables como éstas: “Las brechas entre calidad (de aprendizajes) y logros en educación privada versus pública, así como según niveles socioeconómicos, indican una fuerte segmentación de aprendizajes en perjuicio de los jóvenes más pobres” (*EyD*, 2011, Agt -Oct, p. 15).

Es un hecho que la protección de la calidad se sienta sobre una lógica de ideales cuya ausencia es difícil de precisar en todos los sectores, en el sector público, privado y de economía solidaria. Igualmente, es un hecho que la eficiencia se sienta en bases económicas sobre la cual dan cuenta las universidades públicas más abiertamente en la medida en que visiblemente pueden o no disponer de recursos en el cumplimiento de su función misional, el orden de su aparato administrativo, su infraestructura, su mantenimiento y actualización, particularmente ahora que llevan el peso de la mayor cobertura. Un ejemplo de poder apuntar a casos específicos de ineficiencia, dan los “Apuntes sobre las finanzas de la Universidad Nacional” que acusan al aparato administrativo en Bogotá de ser producto de una vieja reforma que introdujo “niveles administrativos nacional y de sede, con dependencias que a menudo duplican sus funciones (administración académica nacional y de sede, administración de investigación y de extensión nacional y de sede, planeación nacional y de sede, etc.) y entorpecen, en lugar de facilitar, la vida de profesores y estudiantes”(Rodríguez, J. A. , 2014, p.9).



Hablando sobre la “importante responsabilidad en ordenar su propia casa”, el autor de éstos apuntes anota que el tamaño de la universidad y la distribución entre sedes no justifican la multiplicación de dependencias y funciones. Entre tanto, la falta de recursos especiales para la infraestructura física no permite satisfacer el nivel pedido por el Decreto 2566 del 2003 que solicita de las instituciones, concretamente, del “plan general de bienestar que promueva y ejecute acciones tendientes a la creación de ambientes apropiados para el desarrollo del potencial individual y colectivo de los estudiantes, profesores y personal administrativo de los programas académicos” (Art 15).

Por otro lado, dentro del contexto de diversidad institucional, la amplia cobertura o “espectacular aumento de las matrículas en estudios superiores presenciado durante la última década” no ha ocurrido con el rigor que evitaría encontrar con demasiada frecuencia programas de dudosa o escasa calidad y poca pertinencia” (OCDE 2012, p.15,16). Esto puede ser explicado, respecto al funcionamiento de las universidades públicas, por la reducción de los aportes presupuestales de la Nación y la disminución de participación en el Producto Interno Bruto (PIB) (Rodríguez, J. A., 2014, p.4).

Un ejemplo notorio de extraordinario crecimiento en la cobertura es el presentado por la “población estudiantil de la Universidad Nacional de Colombia (U.N.) la cual ronda en la actualidad las 50 mil personas, alrededor del doble de la existente al momento de la adopción de la Ley 30 de 1992 y cerca de cuatro veces el número de estudiantes matriculados en 1970” (p.1). Este fenómeno se hizo más evidente en los últimos 15 años con “la pérdida de terreno presupuestal por parte de las universidades públicas” (p.3). A pesar de todo, como anota Jorge Armando Rodríguez:

La educación superior puede ser vista, desde una perspectiva económica, como un bien superior, en el sentido de que su demanda tiende a crecer más rápido que el ingreso de los habitantes -sobre todo cuando se parte de niveles bajos de cobertura- (p.3).



Esto delata según el autor la ausencia de una política de larga duración de financiación de la educación superior, la improvisación con la que se trata de sanar necesidades urgentes y la utilización de medidas que no son suficientes, como la del Impuesto sobre la Renta para la Equidad – CREE del Decreto No. 0862 del 26 de abril de 2013 o la llamada estampilla establecida por la Ley 1697 de 2013.

En cuanto a las opciones de financiamiento, debido al limitado régimen de gratuidad en las distintas regiones del país, los estudiantes se ven obligados ya abandonar sus proyectos o a reforzar sus limitados recursos por medio de un préstamo. Una cosa parece clara; ni el ritmo de incremento salarial, ni el ritmo de aumento del valor de las matrículas, especialmente en los posgrados, tienen la misma fuerza de ascenso. Esto obliga a concluir que el funcionamiento del Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (ICETEX) alabado por ser de “primer nivel”, es a veces desvirtuado por el hecho que “estudiantes calificados sin recursos se están quedando fuera del sistema educativo”, (OCDE 2012, p.15).

Todo esto, a pesar de que la misma entidad, en un intento de ampliar la cobertura como una estrategia de combate en contra del desempleo juvenil que llega a una tasa del 21%, un 8% más que el promedio de Latinoamérica, por primera vez ofrece “facilidades como la disminución, hasta en 12 puntos porcentuales, de los intereses de los créditos”. Según los datos de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), que tratan sobre la ocupación de los jóvenes en América Latina para el 2010 (E&D 2011, Agt.-Oct, p.9, 10), la apertura al crédito se hizo mucho más urgente a causa del alto porcentaje de la población juvenil ahora en mayor riesgo: un 23% de los jóvenes en Colombia no trabaja, ni tampoco está vinculado a algún programa de estudios.

En momentos en que la educación y la política se volvieron cuestiones técnicas, se ven reflejados fracasos, limitaciones, logros y desafíos. Por ello cabe preguntarse: ¿Cuáles son los retos y perspectivas de la Educación Superior en Colombia? Quizás este



interrogante ya haya sido resuelto por el CESU, mediante la promulgación del Acuerdo por lo Superior 2034 (2014), la Compilación de Luis Enrique Orozco Silva en la Educación Superior retos y Perspectivas (2013) Universidad de los Andes, el informe de la OCDE dado el año 2012, o el devenir histórico legal y jurídico desde la Ley 30/1992 hasta la actualidad, entre otros que se han pronunciado sobre el tema. Sin embargo, como persona en formación universitaria me atrevo a reflexionar en torno a este hecho educativo desde una condición pedagógica. Aclaro que no aspiro a defender posturas que pretendan explicar la totalidad, ni tampoco pretendo tener la razón. Habría que insistir en que las entradas y salidas a la cuestión del sentido y del poder de la educación superior son múltiples y lo mejor es dejarlas abiertas. En este sentido, se pretende realizar una reflexión crítica en torno a varios paradigmas de la educación superior en Colombia.

La educación hoy se ha convertido en un problema de economistas, no de los sujetos que en ella intervienen, tampoco de las instituciones que se supone los forman y mucho menos de la pedagogía, (Martínez Boom, 2014, pág. 62) en este sentido, la educación bien se considere como un derecho o un servicio, valorar su gratuidad o estimular su oferta, desde sectores privados o públicos, debe estar articulados con la justicia social, la inclusión y la equidad.

En segundo lugar y mediante al análisis que se puede vislumbrar es que quienes discuten las leyes en el país no son los mismos que las legislan y menos son quienes las aplican, por lo tanto, la distancia entre una y otra acción presupone posturas diferentes, de ahí que la educación superior en Colombia posea un carácter de autonomía en el medida legal, pero de deslegitimación de esta en la realidad contextualizada.

En tercer lugar, la calidad es un término muy sofisticado y por lo demás ambiguo, que dice nombrar un hecho de calidad que mirado en detalle no resulta ni tan evidente, ni tan cierto. Sin embargo, es importante reconocer los momentos en el surgimiento de la categoría “calidad en educación”. El primero a mediados de la década de los 60’s,



como parte de la estrategia de desarrollo en la educación (Shultz, 1962); el segundo a comienzos de los 90's ligado a la globalización y descentralización de los sistemas educativos y un tercer momento en los últimos años, en que la calidad no abarca sólo a los individuos, sino las instituciones, procedimientos de acreditación institucional y la construcción de sistemas de aseguramiento de la calidad, abarca todo. El Banco Mundial y el informe de la OCDE (2012) comprenden la calidad como la relación entre costo-beneficio y tasa de retorno, asociados a competencias y rendimientos. Buscar la estandarización de la calidad cuando está invadida de indefiniciones es toda una utopía pedagógica.

En cuarto lugar, la intervención del estado ha disminuido no sólo en la educación terciaria sino en la prestación de los servicios educativos y en la financiación de los mismos. Aunque la mayoría de los esfuerzos por compartir costos se ha traducido en el pago de los derechos de la matrícula por parte de los estudiantes que asisten a las instituciones privadas, las Instituciones de Educación Superior públicas han optado por un esquema de costos compartidos, en el que de una u otra forma se les cobren derechos de matrícula o se les brinden préstamos en entidades estatales (ICETEX) o privadas (banca comercial o sistema financiero).

En quinto lugar, los docentes y la investigación es otro de los grandes retos de la educación en el territorio colombiano, el desafío es claro para las universidades las cuales deben ajustar su vocación y estilo al escenario en el que vive; la innovación debe tener en ellas un lugar central, de lo contrario, perderán legitimidad si no son relevantes, social y científicamente.

Este ajuste genera tensión en el interior de las universidades más consolidadas, las cuales experimentan la necesidad de adecuarse al nuevo escenario, que les pide ser de una parte, "centros de investigación", universidades de investigación científica y socialmente relevantes y pertinentes en la formación del capital humano que la economía y los mercados laborales requieren. En este sentido, el docente de educación superior es antes que nada un pedagogo que es capaz de reflexionar en



torno a los hechos sociales educativos universitarios y dar respuesta a partir de la construcción crítica de nuevas realidades con el apoyo de las generaciones actuales.

En sexto lugar, en cuanto a la educación técnica y tecnológica, es urgente la reconceptualización de las modalidades de la formación técnica y tecnológica, sobre la base del estado de la discusión acerca del particular en el país sobre la tipología de las instituciones, estas modalidades en la actualidad adolecen de calidad y status académico que se requiere, también afectan factores centrales como la relación entre los valores sociales y la estructura económica del país, la geografía de Colombia y el escaso nivel de desarrollo de los conocimientos científicos (Orozco, 2013, p 301)

En séptimo lugar, la deserción en las instituciones de educación superior en Colombia se ha considerado un efecto negativo sobre la eficiencia del sistema y la ampliación de la cobertura es evidente. Con respecto a este tema el Ministerio de Educación Nacional ha realizado avances a través del Análisis de la Deserción en la Educación Superior (Spadies), según lo afirma Orozco Silva (2013, 307). A partir de los resultados arrojados es posible ver que las instituciones deben tomar medidas encaminadas a mejorar las competencias académicas de los estudiantes nuevos, pues estos tienen carencias que se reflejan en su precario logro de pruebas de estado. Por otra parte, y en relación con apoyo financiero, los resultados muestran la necesidad de desarrollar una política de crédito y becas extensivas.

En octavo lugar, la acreditación en el país tiene una larga experiencia, habiendo sido líder en la formulación del modelo que se aplica actualmente. Junto a Chile y Argentina, Colombia ha marcado la senda que en medio de éxitos y limitaciones ha permitido acreditar las instituciones en educación superior en el país (Orozco, 2013, p. 419). Sin embargo, es necesario, desarrollar una política de estímulos para incentivar las instituciones y programas académicos a comprometerse con el rendimiento de cuentas; desrutinizar los procesos de acreditación haciéndolos más participativos y totalizantes en el interior de las instituciones de manera que ellos sean realmente un instrumento de planeación y mejoramiento continuo; preservar la



autonomía del CNA y evitar la existencia en el país de acreditadoras privadas, en este punto se requiere más presencia del estado y no menos; hacer un esfuerzo en el país para evitar que la autonomía, reconocida constitucionalmente a las universidades, se convierta en un mecanismo que oculte la mediocridad de muchas instituciones; discutir sobre la necesidad de contar con mecanismos de internacionalización de la acreditación, los cuales pueden incrementar la movilidad académica y brindar más información a la sociedad lo que permitiría disminuir las asimetrías del mercado de la educación superior.

En noveno lugar, es importante destacar el aporte de la MANE al debate sobre el futuro de la educación superior en Colombia. Los puntos del programa mínimo (Orozco, 2013, p 515) y los primeros avances en la redacción de la propuesta alternativa son dos muestras de que el movimiento estudiantil si puede trabajar en pro de un mejor sistema de educación. Sin embargo, la reestructuración de un proyecto de ley de las características que quiere implementar la MANE exige tiempo, esfuerzo, dedicación y ojo crítico, capacidad de análisis y sobre todo disposición de dialogo.

Es importante aclarar que la MANE debe tener un ideario claro de comunicación ya que es complicado encontrar un documento sobre el Programa Mínimo y la forma como van a ser tratados en el proyecto de ley. Por otro lado, es pertinente que el movimiento estudiantil se concentre menos en debates y más en temas neurálgicos de la educación superior, tales como la investigación, la cobertura, la pertinencia de los programas a nivel social, los campos de acción y la discusión con los demás estamentos de la sociedad, en pro de una educación superior de altísima calidad, democrática y promueva el desarrollo del país.

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, que fueron abordados en el Acuerdo por lo Superior 2034 (2014) y que se guarda la esperanza que puedan alcanzar el fin esperado, 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 maestra 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.

Y por último, las tendencias de las políticas públicas en Educación Superior en Colombia, permite reconocer algunos puntos básicos sobre los cuáles se ha avanzado: el aumento de cobertura, la conformación de la oferta educativa, las condiciones de funcionamiento de las instituciones, acciones que incrementan el crédito educativo en los sectores de menores ingresos y se han conocido estadísticas claves y estudios sobre la deserción y sobre la calidad y eficacia del sistema en educación superior. En este sentido, más allá del juego normativo, de mayores o menores recursos y la intervención del Estado, se requiere recuperar la confianza entre el gobierno y el sector de las universidades. Más allá del contenido jurídico de la reforma, surge la pregunta acerca de la existencia o no de una voluntad política de construir entre todos la educación que requiere el país.

También se puede determinar en el análisis del estado actual de las políticas de educación superior en Colombia 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, que, están pensadas desde la visión organizacional y no desde la intención formadora, como requiere todo proceso de construcción cultural y social.



En este sentido, 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 incluir en su agenda 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, financiado, eficaz y eficiente.

En conclusión, la educación no deja de ser un experimento social, en el que vamos aprendiendo a lo largo de la historia. No estamos en condiciones de diseñar políticas educativas que nos dejen completamente tranquilos respecto del que siguiendo un conjunto de pasos o considerando una determinada cantidad de condiciones, se consiguen los resultados educativos que se proponen. Cuando una sociedad entiende que la política es para hacer uso de los derechos y la civilidad, esa sociedad entiende que es preciso reconocer lo importante de ser educados en lo político y en lo público, de tal manera que el porvenir sea distinto al presente, como un camino en la búsqueda de igualdad y exigencia de los derechos y las libertades. Así lo expresaba Hannah Arent (1997) “la política encuentra su sentido al tiempo que los individuos y seres humanos se posibilitan así mismos un mundo de libertades por actuar y pensar”.



## Investigación en Educación Superior en Colombia en el Siglo XXI

Cuando intentamos definir la palabra investigación damos cuenta etimológicamente por un ejercicio de ampliación del conocimiento, ya sea éste científico, filosófico, artístico, etc., sin perseguir, en principio, ninguna aplicación práctica en rigor, sino por el modesto gesto de conocer. Insistimos la investigación se realiza para conocer. No obstante, no basta con definiciones categoriales y nominativas, ya que la investigación debe situarse, dentro de las coordenadas de la Educación Superior (ES) como un verbo transitivo que dé cuenta más bien por investigar, lo cual es afirmar que lo que se necesita dentro de la comunidad educativa en Colombia son las condiciones que den lugar a investigar para ofrecer a la sociedad algo más que conocer.

Al respecto, se sabe de primera mano que lo anterior implica un interés específico de parte del ejecutivo (en concreto el gobierno nacional de turno) y legislativo colombiano (Cámara de Representantes o Congreso de la República, dependiendo de la cobertura o intereses educativos a orientarse dentro la legislación). El primero orientando el cómo se debe desarrollar una política que impacte en la educación para después contar con un aval del segundo, y así incurrir en la realización de políticas educativas que den frente a la ampliación del conocimiento.

Si bien es cierto, esto sugiere tres simples pasos (orientar, legislar y cumplir) que superficialmente denotan la supuesta facilidad de los procesos legislativos para dar rienda suelta al investigar en Colombia. Empero, la realidad es indirectamente proporcional a éste sencillo planteamiento.

Ahora bien, aducimos la expresión indirectamente proporcional no para indicar una jocosidad o una inconformidad que no va más allá de la mera opinión, sino en la plena conciencia del uso de la autoría de Moisés Wasserman (2012) quien en su texto *Buscando el futuro. Educación superior para Colombia en el siglo XXI* usa su experiencia no solo como docente e investigador universitario, sino como miembro



administrativo de la Universidad Nacional de Colombia (rector entre los años 2006-2012) para exponer el cómo se encuentra la ES en Colombia.

Con referencia al cómo la ES, hoy por hoy, está preocupada por el estatus en que se encuentra la posibilidad de la investigación, en la medida que sufre constantemente de un análisis económico de relación costo-beneficio. En otras palabras: no hay espacios concretos para formular la posibilidad de financiar la investigación si se parte con la premisa de encontrar un interés económico que sustente de una vez el por qué invertir en la educación (Wasserman, 2012, pp.74-75), y ésta afirmación parte curiosamente del ejecutivo del país; y más curioso parecer ser que incluso una de las ventajas en la investigación es que evidencian la pertinencia en la inversión en la ciencia, tecnología y educación en el país por las razones económicas que podrían acarrear eventualmente (Wasserman, M., 2012, pp.114-116).

La ciencia en su aplicabilidad genera una inversión con la clara intención de realizar un positivo usufructo a los resultados de investigación. Tales resultados generarían riqueza y modificarían en alzas los desarrollos humanos fortaleciendo el aparato productivo de una sociedad gracias a mecanismos investigativos de innovación (Wasserman, M., 2012, p.115-117). Innovación que recae directamente con una variable de competitividad a nivel internacional ya que la generación de resultados de investigación pondría de manifiesto retirar el odioso adjetivo de tercermundistas e incluso la valoración de “país en desarrollo”. Innovar es especificar cambios drásticos en la infraestructura tecnológica de un país, y tal perspectiva se genera por investigar, y al parecer esto no es evidente según Wasserman.

Al margen de ello, cuando se mide el beneficio de la ciencia con relación a su costo es evidente que no se aprueben muchas de las investigaciones gracias a lo costoso que podría llegar a ser en principio. Tal panorama que expresa Wasserman se mezcla con formulaciones entre líneas de una suerte de creación de idea la cual debe solidificarse desde el legislativo y la comunidad educativa, a saber: buscar un futuro donde la investigación sea una variable constante para el desarrollo del país. Así que



nuestra preocupación de generar espacios plausibles para investigar nace en esta medida por el reconocimiento de que en efecto es una preocupación latente dentro de los círculos de la comunidad educativa.

De hecho, el investigar generan ampliaciones y razones de tipo social en la medida de que si la innovación y la generación de oportunidades de la ciencia y la tecnología a partir de la investigación y la educación se concretara en programas investigativos con objeto de estudio llamados salud, por nombrar un ejemplo, se opondría a una tesis molesta: la generación de riqueza estaría conducida al ánimo de lucro sin más. Invertir esfuerzos en la salud es invertir por un país socialmente preocupado por sus ciudadanos. La salud pública puesta así se postula como el primer referente de una sociedad que con razones sociales modifican el esquema clásico de las razones en la inversión en educación (Wasserman, M., 2012, p.119).

Por otro lado, fortalecer la investigación educativa implica una sólida infraestructura en los profesionales científicos eventuales del país, que con un empeño investigativo y una ética profesional intervendrían la sociedad como generadores de soluciones a los problemas que atacan la sociedad colombiana, es básicamente una intervención profesional a los eventuales profesionales de una sociedad. A su vez una perspectiva social recae directamente en un escenario medioambiental, donde con el uso de la tecnología se podría maximizar los recursos gracias al uso óptimo de los mecanismos investigativos. Se crearían nuevos escenarios que propendan al cuidado de los Recursos No Renovables y un uso respetuoso de aquellos que sí lo son (Wasserman, M., 2012, pp.120-123).

Bajo el anterior panorama que ofrece Wasserman (2012) se formula un análisis de distintas políticas educativas acaecidas entre la primera década y parte de la segunda del siglo XXI en Colombia, en aras de formalizar cómo se encuentra Colombia para el siglo XXI en materia de ES, ello para indicar que la ES no sólo es un esfuerzo por garantizar el derecho a la educación, sino además su acceso, cobertura, posibilidad de



financiación e investigación. Garantías que se ven frustradas por los gobiernos de turno.

En esa medida nos encontramos con el reconocimiento del problema del investigar en Colombia bajo la perspectiva de alguien que se encuentra sumergido en ella, no solo como actor de investigación sino como administrativo que permitió la investigación en las instalaciones de la Universidad Nacional de Colombia, que entre otras cosas es una de las universidades con mayor prestigio investigativo del país.

### **Políticas en Educación Superior Ecuador**

En el marco del nuevo modelo de Estado, establecido en la Constitución política del Ecuador CEAACES (2013:22) el cual plantea la estructuración del proceso de transformación del sistema de educación superior con el propósito de consolidar una excelente formación académica y profesional con visión científica, tecnológica, humanística, desarrollo y difusión de los saberes y la cultura. Por su parte, estos principios constitucionales se encuentran determinados en el artículo 351 el cual hace inferencia en la calidad, responsabilidad, autonomía, pertinencia, integralidad, cogobierno, igualdad de oportunidades y autodeterminación para la producción del pensamiento y el conocimiento.

Por otro lado en el artículo 353 establece que los dos organismos públicos que rigen el sistema de Educación Superior son; Un organismo público de planificación, regulación y coordinación del sistema y de la relación entre sus distintos actores con la función ejecutiva y otro organismo técnico de acreditación y aseguramiento de la calidad de las instituciones, carreras y programas, que no podrán conformarse por representantes de las instituciones objeto de regulación.



De acuerdo a lo planteado anteriormente los organismos que rigen el sistema de Educación Superior tienen la responsabilidad de velar por el estricto cumplimiento de lo enmarcado en la Constitución orientando sus acciones al desarrollo y buen cumplimiento de los mismos.

Por su parte, los entes encargados de vigilar y controlar lo dispuesto en las políticas de educación superior son; la secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), encargada de regular la aplicación de los principios que rigen la educación superior y promover la investigación científica, innovación tecnológica y saberes ancestrales, enfocado hacia la mejora de las capacidades y potencialidades de la ciudadanía para el desarrollo del país.

Este ente regulador obligó a las instituciones de educación superior a mejorar su calidad de vida, estructuras, nivel académico y particularmente a involucrarse en los posgrados. Con estas políticas se categorizan las universidades, así se puede observar qué áreas del conocimiento aportan al plan nacional. Antes no existía una articulación entre las instituciones educativas y el Estado.

Estas políticas públicas fueron eliminando establecimientos de garaje que proliferaban con tendencia neoliberal, donde la educación se había convertido en una forma de hacer dinero, perdiéndose la garantía de la calidad, una buena infraestructura, una adecuada investigación y una excelente formación académica ha permitido que las universidades suban su categoría, con profesores de 4º nivel hacia arriba, que investigan, que generan espacios para ello; es decir, se da un vínculo entre universidad y comunidad. Por lo tanto estas políticas públicas han sido importantes para que la educación superior compita internacionalmente.

En relación al proceso de evaluación en instituciones de educación superior y los programas académicos quien se encarga de evaluar a la universidades es el CEAACES este organismo regula los procesos de acreditación de las instituciones y los programas académicos en este país. En la actualidad se ha propendido por mejorar en



calidad, cobertura, pertinencia, investigación e innovación, docencia, proyección a la comunidad e infraestructura.

Por ello, se crea el proyecto titulado la ciudad del conocimiento el cual favorece a la comunidad en un ambiente, sostenible para su creación y difusión. YACHAY (2013) “Son espacios urbanos planificados, autosostenibles y delimitados. Cuentan con talento humano, infraestructura de soporte, acervo tecnológico, servicios públicos y privados, e instrumentos financieros, que facilitan la investigación básica y aplicada, el desarrollo experimental, la transferencia y manufactura tecnológica, y la innovación”.

Estas ciudades están orientadas a desarrollar capacidades sociales para incrementar la base tecnológica nacional, fortalecer la economía social del conocimiento y promover el desarrollo de la ciencia. En estos espacios de impacto nacional y/o regional se estimulan y gestionan los flujos solidarios de conocimiento y tecnología entre las instituciones de educación superior y las instituciones de investigación, las unidades productivas y los mercados domiciliados en la ciudad.

Dentro de la ciudad se implementará y vinculará la Primera Universidad de Investigación de Tecnología Experimental, con los institutos públicos y privados de investigación, los centros de transferencia tecnológica, las empresas de alta tecnología y la comunidad agrícola y agro industrial del Ecuador, configurando de esta manera el primer hub del conocimiento de América Latina.

La ciudad del conocimiento Yachay será construida en la región de San Miguel cerca al aeropuerto con más de 4.489 hectáreas. A continuación se presenta su ubicación geográfica.



URL: <http://www.yachay.gob.ec/yachay-la-ciudad-del-conocimiento>

La Universidad Regional Amazónica IKIAM, junto con la Ciudad de Conocimiento – YACHAY, la Universidad Nacional de Educación –UNAE, y la Universidad de las Artes representan una propuesta del Gobierno Nacional que busca fortalecer una oferta educativa pública de calidad e incentivar la formación de talento humano que potencie el uso de los recursos endógenos para la investigación y generación de conocimiento.

En la actualidad se encuentra en funcionamiento la Universidad Regional Amazónica IKIAM, ubicada en la provincia de Napo, “cuenta con un laboratorio "vivo" de 93.264 hectáreas en las que se puede recorrer desde el páramo andino hasta el bosque tropical húmedo, campos de trabajo para investigaciones y estudios sobre Ciencias de la Vida y Ciencias de la Tierra. Esa extensión es compartida por seis ecosistemas con vegetación propia que reúnen numerosas especies naturales en un estado de conservación propio.

Las actividades académicas iniciaron con un módulo de nivelación al que asistieron 145 estudiantes de distintas provincias de Ecuador con la participación de docentes formados en investigación.



Con la estructuración de la políticas en Educación Superior y su gran inversión sitúa al Ecuador como uno de los países que más inversión ha generado en materia de educación.

### **Políticas en Educación Superior Perú.**

La historia reciente de la Universidad y la Educación Superior en el Perú ha estado marcada por dos grandes momentos relacionados con la promulgación de dos actos legislativos que hacen emergencia desde el ámbito de la política nacional y que tienen repercusiones en todo lo relacionado con el sistema educativo. A continuación se hará un breve acercamiento a cada uno de ellos, con el fin de contextualizar la forma en que se ha entendido el papel de la educación superior en la sociedad peruana y la emergencia de dos modelos de universidad<sup>7</sup> que empiezan a coexistir a partir de los años 90.

El 08 de noviembre de 1996 se promulga el Decreto Legislativo 882 durante el mandato del presidente Alberto Fujimori, a partir del cual se establece la “*Ley de promoción de la inversión en educación superior*”. Esta ley aparece en el marco de una serie de reformas políticas promovidas por la coalición de gobierno que tuvieron una fuerte incidencia en las dinámicas sociales que se venían presentando en el país, modificando así, varios de los sectores más importantes en la nación como el económico, el político y el educativo. De esta manera, a partir de la implementación de la misma, el panorama educativo en Perú tomó un camino diferente al que llevada a lo largo de su historia.

El decreto 882 de 1996 emerge teniendo como base el Artículo 18 de la constitución política del Perú de 1993, el cual establece lo siguiente:

---

<sup>7</sup> José Flores (2014), indica que a partir de la promulgación del Decreto 882 emergen en el contexto educativo dos modelos diferentes de universidad, uno denominado asociativo, que proviene de la idea clásica de universidad, que se rige bajo los valores de la democracia, autonomía y el servicio social, y otro, llamado modelo empresarial, proveniente del neoliberalismo y cuya idea central se basa en la generación de lucro.



*“La educación universitaria tiene como fines la formación profesional, la difusión cultural, la creación intelectual y artística y la investigación científica y tecnológica. El Estado garantiza la libertad de cátedra y rechaza la intolerancia.*

*Las universidades son promovidas por entidades privadas o públicas. La ley fija las condiciones para autorizar su funcionamiento.*

*La universidad es la comunidad de profesores, alumnos y graduados. Participan en ella los representantes de los promotores, de acuerdo a ley.*

*Cada universidad es autónoma en su régimen normativo, de gobierno, académico, administrativo y económico. Las universidades se rigen por sus propios estatutos en el marco de la Constitución y de las leyes.”*

De este apartado cabe resaltar un par de ideas que le dan sentido al decreto y que terminan por constituirse en el centro del debate alrededor de la educación superior en el país, por un lado, la idea de que las “*universidades son promovidas por entidades privadas y públicas*” dio paso a la llegada de instituciones educativas constituidas con capital 100% particular y con la creación de un modelo universitario basado en los valores y fundamentos de la empresa, ya que de esta manera aparece la idea de que el servicio educativo puede estar ligado con el ánimo de lucro. Por otro lado, el ideal de autonomía que se asume desde el enunciado “*Las universidades se rigen por sus propios estatutos*” se sumó a la incursión del capital privado fomentando un imaginario de desregulación por parte del Estado, pues además de dejar la financiación de la educación superior en manos de los empresarios, también permitió, que estos fueran quienes se rigieran bajo sus propias leyes.

Es en este contexto que el Decreto 882 se sustenta y plantea el ideal de “*promover la inversión en servicios educativos, con la finalidad de contribuir a modernizar el sistema educativo y ampliar la oferta y la cobertura*” (Artículo 1), sin embargo, es notable que dichos objetivos de modernización, oferta y cobertura, pasan de ser responsabilidad del Estado a otorgarle participación a personas y entidades de carácter privado. En esta misma línea el decreto establece la posibilidades de que a través del servicio educativo se pueda obtener lucro, como se enuncia en el Artículo 2 “*Toda persona natural o jurídica tiene el derecho a la libre iniciativa privada, para realizar actividades en la educación. Este derecho comprende los de fundar,*



*promover, conducir y gestionar Instituciones Educativas Particulares, con o sin finalidad lucrativa”.*

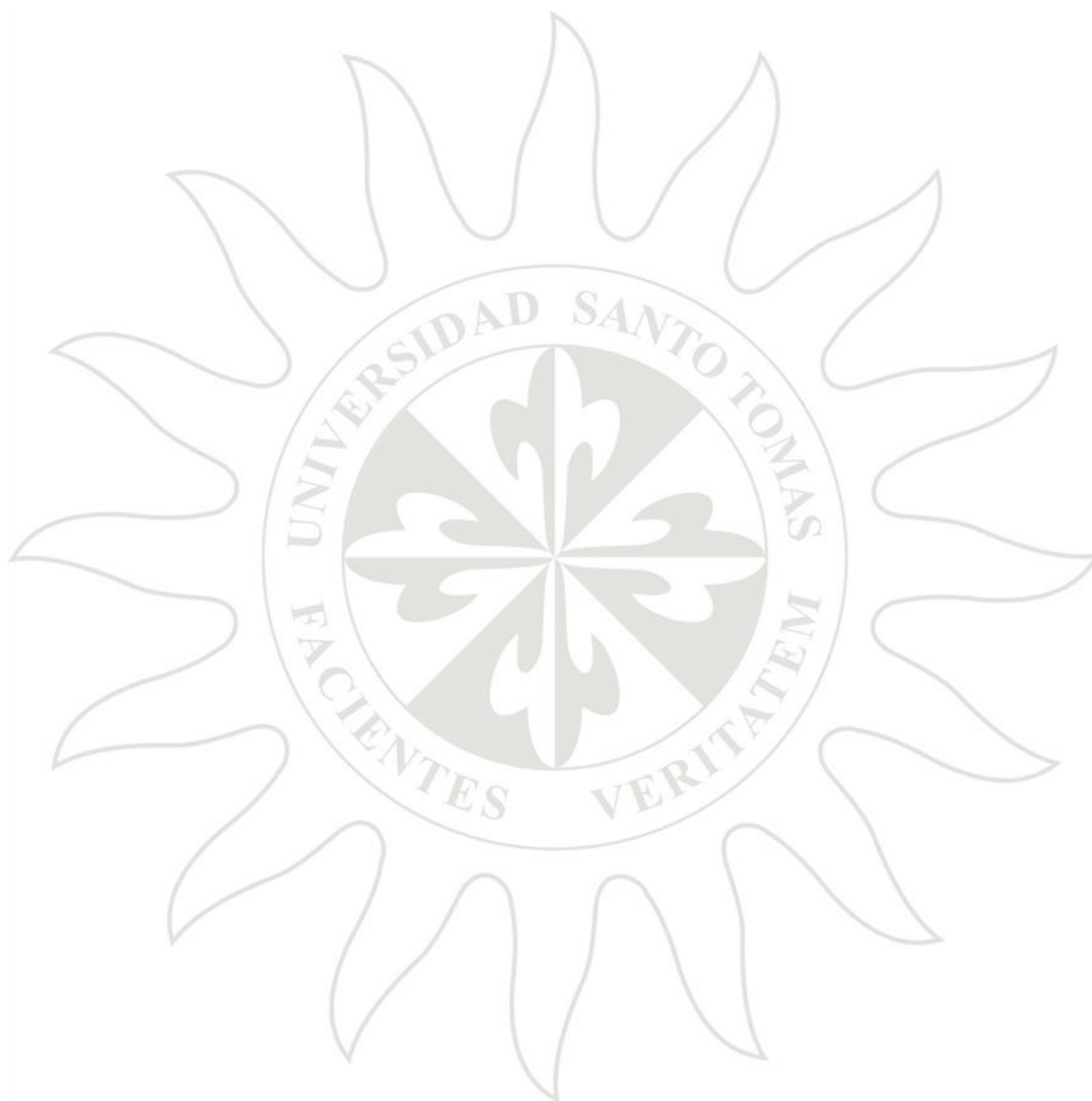
Particularmente es a partir de la forma en que se entendieron estos dos artículos del decreto que empieza a surgir un fenómeno que cambia la forma de entender tanto las Instituciones de Educación Superior, como el hecho educativo, pues el ingreso de capital económico privado y el de personas jurídicas que hasta el momento no habían tenido incidencia en el campo educativo, genera una ampliación indiscriminada y descontrolada tanto de la oferta de programas educativos, como la creación de Instituciones de Educación Superior, que en muchos de los casos, pertenecen a conglomerados económicos que incluyen medios de comunicación, producción de bienes de consumo, finca raíz, entre otros.

Este contexto político provocó una serie de cambios y de fenómenos que se configuraron de diferentes formas, por un lado, la proliferación de instituciones y de programas educativos careció de cualquier control por parte del Estado, que delegó a las universidades la posibilidad de autorregularse, por lo tanto, no fue claro el papel que jugaría el Ministerio de Educación más allá del de espectador, pues las cuestiones relaciones con la calidad o la pertinencia fueron un terreno exclusivo de las propias universidades. Por otro lado, y consecuencia de lo anterior, las instituciones de educación superior adoptaron prácticas que van en detrimento de los fines últimos de la universidad, pues los programas de formación profesional resultaron cada vez más deficientes, tanto en calidad de los procesos pedagógicos, como carencias en las plantas físicas, precarización del trabajo docente, y malestares por parte de los estudiantes.

Esta dinámica se enquistó en el sistema educativo peruano por casi dos décadas, yendo en detrimento de la calidad de la educación hasta niveles bastante bajos, producto de la inconformidad que empieza a generar dicha problemática, aparece la voluntad política de cambiar el estado de la política y se promueve desde el año 2013 una nueva Ley universitaria, a partir de la cual se pretende reformular tanto el papel



de la universidad, como su compromiso social. Esta Ley es aprobada en Julio del año 2014 y por ahora no se ha empezado a implementar, así que el futuro educativo de Perú aún está por definirse.





## METODOLOGÍA

El desarrollo metodológico del proyecto de investigación estuvo dividido en dos partes, que a su vez están organizados varias etapas, las cuales se complementan entre sí y permiten el reconocimiento de un marco comprensivo a través del proceso investigativo. A continuación se presentan las dos partes con las cuales se desarrolló el proyecto:

### **Primera parte**

La primera parte de la investigación se abordó desde una perspectiva de análisis de contenido, a través de la cual se indagó alrededor de los textos y documentos que fundamentan las políticas en Educación Superior en Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia. Esta primera parte constó de 3 etapas;

- *La primera etapa* se desarrolló de acuerdo a una recolección documental que permita evidenciar el estado actual de las políticas en Educación Superior en Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia. (Ver Anexo N° 1)
- *La segunda etapa* se abordó a través de la aplicación de entrevistas a los actores del proceso de construcción y ejecución de las políticas en Educación Superior en Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia. Se indagó sobre la forma en que se constituyó la política, haciendo inferencia al tipo de intencionalidades, bajo qué perspectivas teóricas y epistemológicas se consolidaron y cómo fue el proceso de construcción de dichas políticas. (Ver anexo N° 2)
- *La tercera etapa* corresponde al proceso de interpretación de los datos emergentes en las dos etapas anteriores, para ello, es necesario contar con la perspectiva de la hermenéutica comprensiva, a través de la cual es posible encontrar el sentido de las narraciones de los sujetos y de los discursos enunciados en los documentos.



## **Segunda parte**

A partir del análisis y la interpretación tanto de los documentos, como de las narrativas de los sujetos alrededor de las políticas de educación superior se generó un documento reflexivo donde se establecieron los puntos clave, las debilidades y fortalezas y las dinámicas propias de cada país con el objetivo de realizar un estudio comparativo de las mismas.

## ***Desarrollo Metodológico***

### **Primera parte**

La búsqueda documental, teniendo en cuenta los diferentes cambios representativos en la política de la educación superior en Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú.

#### *Etapa 1*

1. Recolección y recopilación documental. Se hizo una búsqueda de los documentos fundantes en la política de la educación superior en Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia como:
  - Textos referentes a la constitución de la política en la educación superior en Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia
2. Clasificación y sistematización de documentos. Se realizó un RAE de cada uno de los documentos relacionados con la política de la educación superior en Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia.
3. Elaboración de fichas de análisis. Cada documento se abordó desde una perspectiva de análisis documental a través de la elaboración de fichas que permiten rastrear las siguientes categorías: políticas, Estado, educación superior, universidad.
4. Análisis comparativo de las políticas de la educación superior en Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia.
5. Identificación el estado actual de las políticas en Educación Superior en Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia y los elementos que la constituyen al interior de la universidad.



## *Etapa 2*

1. Búsqueda de actores participantes en la constitución de las políticas en Educación Superior en Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia y los elementos que la constituyen al interior de la universidad. Se hizo un rastreo de las personas involucradas en la creación y mantenimiento de la política en educación superior.
2. Se realizaron entrevistas. Preparación y elaboración de entrevistas a los principales sujetos del proceso.
3. Elaboración de artículo. Producto del análisis como parte de los resultados del proyecto.

## **AVANCE Y LOGROS**

### **Análisis Comparativo de las políticas en Educación Superior: Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú.**

La Educación Superior (ES), denominada también educación terciaria (Brunner, et al., 2014, pp.4-6), debe entenderse en primera instancia como un panorama que ayuda a compactar el alcance que posee la legislación de un país para dar cuenta sobre la realidad estudiantil. Esto es, formar en concreto una definición que agote la realidad social y ofrezca salidas a las problemáticas sociales, las cuales sean la referencia a solucionar. De esa manera creemos que la ES posee un propósito, un horizonte y una obligación social.

De hecho, asumimos que la ES, como bien lo expone Wasserman (2012), debe postularse desde su lugar, la universidad, con una suerte de espíritu, donde el eventual egresado, una vez impulsando su condición económica, entienda el concepto de inversión no para las generaciones futuras sino a la sociedad que se hace beneficiaria de los avances en investigación que se puedan generar gracias a la exploración que permite la ES (2012, p.31).



Puesto de esa manera, y continuando con Wasserman, la ES desde una perspectiva historiográfica se ha mantenido en su espíritu: educar, esto es permanecer en el tiempo como una constructora y cuidadora del conocimiento (2012, pp.233-234). No obstante, la ES en sus orígenes, en el Medioevo, auguraba un elitismo sobre los guardianes de tal conocimiento. Ya hacia lo decimonónico (siglo XIX) la perspectiva cambia como una universidad de puertas abiertas y allí se quedó, estancada como si no hubiese otra manera más moderna de abordar la universidad. Siendo así se debe postular otras formas, otros horizontes, otras rutas para que el saber transite, y Wasserman lo ve, en la financiación de la investigación (2012, pp.233-237).

Así, la investigación es la nueva ruta con la que el conocimiento debe enfrentarse. No obstante, esto requiere cambios no sólo administrativos en las juntas directivas de las instituciones de ES, sino incluso cambios drásticos en las políticas de educación para abordar problemas de financiación, calidad, cobertura y pertinencia en la investigación. A continuación presentamos los resultados del comparativo en los países visitados. Ver Anexo N° 1.



Anexo 1: Categorías de análisis de las entrevistas realizadas en los países visitados

ANÁLISIS DE ENTREVISTAS

| CATEGORIAS DE ANÁLISIS | BOLIVIA  | ECUADOR  | COLOMBIA   | PERU   |
|------------------------|--|--|--|--|
| Calidad                | <p><b>LUIS ERNESTO VALDIVIA, SECRETARIO NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN</b></p> <p><b>Entrevistador</b> -En Colombia hay una Comisión Nacional de Acreditación que es la que rige todo el sistema de acreditación y que se constituyó en el órgano regulador de todo el sistema de educación superior.</p> <p><b>Entrevistado</b>- Tienes academia, posgrado, investigación, etc. Ellos subrayan la cancha, si va a ser de fútbol, baloncesto o un hipódromo, dependiendo del área de conocimiento pero quien después evalúa es el área mía. Se reúne por ejemplo Medicina, elaboran documentos, los revisan y yo estoy atento a ello, informado y participando. En una reunión académica nacional debe haber una comisión de discusión de lo que es evaluación y acreditación, yo recibo los resultados y veo en que grado implica un cambio o por lo menos consideración dentro del proceso de evaluación y acreditación de esa área. Si hay muchos cambios yo puedo citar a una reunión técnica de evaluación y acreditación donde van los directores de carrera, el coordinador de evaluación y acreditación de esa carrera o facultad. En facultades pequeñas una persona funge como coordinador de acreditación de las otras carreras, cuando son facultades grandes cada una tiene su propio coordinador y quien es el responsable académico de cada facultad.</p> <p><b>Entrevistador</b> -Ustedes son los que elaboran todo el sistema de acreditación nacional? En Colombia es un organismo que está adscrito al Ministerio de Educación.</p> <p><b>Entrevistado</b> -Aquí en Bolivia no es estatal, si debería ser así, por lo tanto estamos en conversaciones. Aquí nace como reacción a un sistema de universidades en los años 80, con leyes que empezaron sobre la calidad de la educación pero que corresponden al libre mercado de la calidad, como si fuera una fábrica de jabones. Así es que cada universidad tiene su autonomía. Hacia los años 90 y 95 se fueron definiendo algunos mecanismos de participación alcanzados a través de manifestaciones y exigencias.</p> | <p><b>SENESCYT Y LAS POLÍTICAS PÚBLICAS</b></p> <p><b>Qué incidencias tienen esas políticas sobre los procesos académicos?</b></p> <p>La incidencia es enorme. Con la SNESCYT el cual obligó a las instituciones de educación superior a mejorar su calidad de vida, estructuras, nivel académico y a involucrarse en los posgrados. Con estas políticas se categorizan las universidades, así se puede observar qué áreas del conocimiento aportan al plan nacional. Antes no existía una articulación entre las instituciones educativas y el Estado.</p> <p>Estas políticas públicas fueron eliminando establecimientos de garaje que proliferaban con tendencia neoliberal, donde la educación se había convertido en una forma de hacer dinero, perdiéndose la garantía de la calidad, una buena infraestructura, una adecuada investigación, aspecto éste que ha hecho que las universidades suban su categoría, con profesores de 4º nivel hacia arriba, que investigan, que generan espacios para ello; es decir, se da un vínculo entre universidad y comunidad. Por lo tanto estas políticas públicas han sido importantes para que la educación superior compita internacionalmente.</p> <p><b>Después de la implementación de las políticas actuales, qué cambios significativos se han observado en las dinámicas académicas y, qué cambios no se han podido realizar?</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los cambios se observan a nivel interno en las dinámicas de las instituciones y las que se han visto obligadas a replantear su organización,</li> <li>2. La creación de espacios para que los profesores puedan permanecer en jornadas de 8 horas y poder tener contacto con los estudiantes.</li> <li>3. Ante la exigencia de profesores de 4º nivel hacia arriba, se crea la necesidad de que éstos investiguen, de que realicen publicaciones... En fin, que se mantengan en permanente renovación, lo que redundaría para que el estudiante también adquiriera estos aprendizajes y aporten para el desarrollo del país.</li> </ol> <p><b>Cómo se orienta la formación de docentes desde las políticas públicas?</b></p> <p>Existe en la actualidad un instituto que busca la profesionalización de los profesores en diversos campos, actividad que permitirá una educación de calidad.</p> | <p><b>DR. ADRIANA MOLINA MANTILLA ENTREVISTA A LA JEFE OFICINA DE GESTIÓN Y PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN.</b></p> <p><b>SOBRE LA EVALUACION DE LA EDUCACION SUPERIOR</b></p> <p><b>Entrevistada:</b> ¿Qué articulación hay entre lo que se evalúa acá y la política en educación superior? Bueno, lo primero que habría que decir es que, empezamos a evaluar la educación superior por un mandato del Ministerio. Yo creo que desde el año el año 2003, que se empiezan a evaluar con los ECAES, los estudiantes de la educación superior, empiezan a darse un movimiento muy fuerte en el ICFES, sobre cómo se deben evaluar, sobre qué se debe evaluar en la educación superior, Esto viene desde el Ministerio y de alguna manera desde un enfoque de lo que es la política de la educación sobre la rendición de cuentas. Sí, una política es articulada alrededor de la rendición de cuentas. ¿ Sobre que el Ministerio debe pedir cuentas a las universidades? sobre la calidad de la educación que están recibiendo los estudiantes, para asignar recursos, para...bueno. ¿Y Qué es rendición de cuentas? Saber cómo les va a los estudiantes en las pruebas es parte de eso, entonces creo que la articulación entre la política de educación superior y la evaluación de la educación superior está ahí. En que es de alguna forma una solicitud de la política que necesita información sobre cómo están saliendo los estudiantes para poder direccionar sus esfuerzos.</p> <p><b>Entrevistadora auxiliar:</b> ¿Indirectamente, [en los resultados de las evaluaciones a los estudiantes] se manifiesta el rendimiento de los docentes, pregunto yo?</p> <p><b>Entrevistada:</b> ¿Con las evaluaciones de Saber Pro? No.</p> <p><b>Entrevistada:</b> Nosotros hacemos los concursos docentes, los concursos de ingresos. Pero que, nosotros, con los resultados de los estudiantes demos cuenta, no</p> | <p>En la actualidad un sistema orientado al ase de la calidad o incide sobre la superior, a la fe pensando en i un modelo.</p> |



## RESULTADOS, PRODUCTOS E IMPACTOS

A continuación se enumeran los resultados obtenidos con el desarrollo del proyecto:

1. Fichas de análisis bibliográfico de 8 documentos trabajados hasta el momento.  
(Anexo 2)
2. Instrumento de recolección de información para la realización de entrevistas.  
(Anexo 3)
3. Audios de las entrevistas realizadas en Ecuador, Bolivia y Perú. (Anexo 4)
4. Proceso de formación de 2 estudiantes de la Especialización en Pedagogía para la Educación Superior, quienes presentaron ponencia titulada: “Análisis de las políticas en educación superior en Colombia”, en el II Simposio Internacional Temas y Problemas de Investigación en Educación.  
Adicionalmente, como producto final de su formación surgió un artículo de investigación titulado: Análisis de las políticas en educación superior en Colombia”, que se proyecta ser publicado posteriormente.
5. Recopilación de los siguientes documentos físicos encontrados en los dos países mencionados y que no se consiguen en Colombia:
  - Legislación educativa del Estado Plurinacional de Bolivia.
  - Plan Estratégico Institucional de la Universidad Mayor de San Andrés.
  - Estatuto organico y documentos ideopolíticos de la Universidad Siglo XX.
  - Sistema plurinacional de Evaluación y acreditación de la calidad de la educación.
  - Informe del ceaaces Ecuador
  - Periódico de la Universidad Central

### 6. Evento Académico

Dentro del desarrollo del proyecto se planteó la organización del Encuentro Internacional de Políticas en Educación Superior: Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú, que está programado para los días 17 y 18 de Abril de 2015. Tiene como finalidad presentar los resultados de la investigación y a su vez invitar a los representantes de cada uno de los países visitados para conversar acerca de la políticas en Educación Superior.



## CONCLUSIONES

La educación no deja de ser un experimento social, en el que vamos aprendiendo a lo largo de la historia. No estamos en condiciones de diseñar políticas educativas que nos dejen completamente tranquilos respecto del que siguiendo un conjunto de pasos o considerando una determinada cantidad de condiciones, se consiguen los resultados educativos que se proponen. Cuando una sociedad entiende que la política es para hacer uso de los derechos y la civilidad, esa sociedad entiende que es preciso reconocer lo importante de ser educados en lo político y en lo público, de tal manera que el porvenir sea distinto al presente, como un camino en la búsqueda de igualdad y exigencia de los derechos y las libertades.

Este informe permite presentar las políticas en educación superior en, Bolivia, Colombia, Ecuador y Perú el cual es importante establecer qué avances se han hecho en cada uno de estos países y si estas propuestas promueven la Equidad, calidad, pertinencia, cobertura y son contempladas en el trazamiento de nuevas políticas de financiamiento en éstos países.

Las visitas a realizadas a Ecuador y Bolivia permiten un acercamiento a los diferentes entes gubernamentales, universidades y comunidad educativa en general logrando establecer alianzas, participación y un mayor conocimiento en materia de políticas en educación superior.



## BIBLIOGRAFÍA

Borrero, A. (2006). Educación y Política. La educación en lo superior y para lo superior. Universidad Javeriana. Bogotá. Colombia.

Campo, R., Gaitán, C., García, L., et al. (2004). Prácticas educativas y procesos de formación en la educación superior. Aproximación a un estado del arte Caribe. 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior

Díaz, C. (2012) La formación de investigadores en educación y la producción de conocimiento.

Espinoza, Oscar (2009). Reflexiones sobre los conceptos de política, políticas públicas y política educacional en Archivos Analíticos de Políticas Educativas. 17 (8) Abril 15, 2009 ISSN 1068-2341. Recuperado de [http://www.oei.es/pdf2/reflexiones\\_conceptos\\_politicas\\_publicas\\_educacional.pdf](http://www.oei.es/pdf2/reflexiones_conceptos_politicas_publicas_educacional.pdf)

Fayad Herrera, Jaime Antonio, 2001 Del Caos al Pensamiento, Epistemología Arqueológica. Cali: Cargraphics S.A.

Galiani, Sebastián (2006). Políticas sociales: instituciones, información y conocimiento. Chile Ed. N.U., Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 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](http://socinfo.eclac.org/publicaciones/xml/9/23779/sps116_LCL2482.pdf)

Gazzola, A. & Didriksson, A. (2008). Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. IESALC-UNESCO

Gibbons, M. (1998). Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI. La educación superior y el desarrollo económico en América Latina

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](http://www.cepal.org/publicaciones/xml/5/19485/sps95_lcl2176p.pdf)

Luchilo, Lucas (2010). Formación de posgrado en América Latina. Políticas de apoyo,



resultados e impactos

Martínez, E. & Vargas, M. (2002). La investigación sobre la educación superior en Colombia. Un estado del arte.

Ministerio de Educación Nacional. (2012). Revolución Educativa. Investigación de los Saberes Pedagógicos.

Moreno, J & Ruiz, P. (2009). Flexibilidad y Educación Superior en Colombia.

OCDE. (2012). La Educación Superior en Colombia 2012

Rodríguez, C. & Cardoso, X. (2007). Estudio estado del arte de la internacionalización de la educación superior en Colombia. Asociación Colombiana De Universidades – ASCUN y Red Colombiana Para La Internacionalización De La Educación Superior – RCI.

UNESCO. (1998). Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción.

UNESCO. (2006). Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe.

Valencia, A. D. & Alvarez, Y. A. (2008). La ciencia política y las políticas públicas: notas para una reconstrucción histórica de su relación en Estudios Medellín: julio-diciembre de 2008, ISSN 0121-5167 (33). . pp. 93-121 Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/esp0/n33/n33a5.pdf>

Wasserman, Moisés (2012). Buscando el futuro. Educación superior para Colombia en el siglo XXI. Universidad Nacional de Colombia. Colombia. ISBN: 9789587611991.

**Informe avalado por:**

**Gilma Rosa Sanabria León, PhD**  
Directora del Centro de Investigación  
Supervisora del Proyecto  
Centro de Investigación VUAD

**Félix Hernando Barreto Junca**  
Decano Facultad de Educación  
VUAD