


Seis temas centrales asociados a las condiciones básicas de calidad de instituciones y programas de educación superior



MinEducación
Ministerio de Educación Nacional

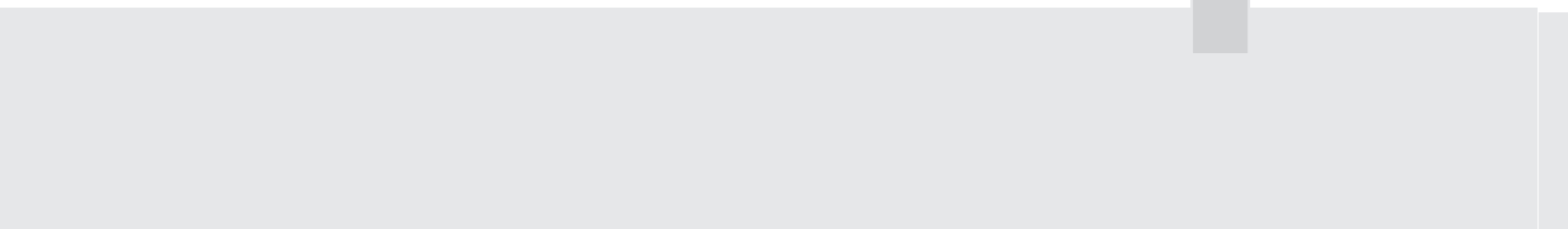
**PROSPERIDAD
PARA TODOS**






**SEIS TEMAS CENTRALES ASOCIADOS A
LAS CONDICIONES BÁSICAS DE CALIDAD DE
INSTITUCIONES Y PROGRAMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

Flexibilidad, procesos de investigación,
innovación y creación, relaciones con el entorno,
autoevaluación, bienestar institucional y medios educativos





**SEIS TEMAS CENTRALES ASOCIADOS A
LAS CONDICIONES BÁSICAS DE CALIDAD DE
INSTITUCIONES Y PROGRAMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR***

Flexibilidad, procesos de investigación,
innovación y creación, relaciones con el entorno,
autoevaluación, bienestar institucional y medios educativos

Carlos Augusto Hernández

Virgilio Niño


María Eugenia Escobar

Elizabeth Bernal

Juliana López

Bogotá D.C, abril de 2013

* La lectura más difundida del Decreto 1295 llama “condiciones de calidad” a los 15 grandes temas de la evaluación, entre los cuales se incluyen la investigación, las relaciones con el sector externo, la autoevaluación, el bienestar y los medios educativos. Se habla así de 15 condiciones de calidad para referirse a los 15 campos de evaluación mencionados en el Decreto. Hemos empleado aquí la palabra “temas” considerando el hecho de que la flexibilidad curricular no aparece en esta lectura como una de las 15 “condiciones de calidad”, sino como parte de lo pertinente a los “contenidos curriculares” (numeral 5.3.5 del Decreto).



**MINISTERIO DE EDUCACIÓN
NACIONAL**

Ministra de Educación Nacional
María Fernanda Campo Saavedra

Viceministra de Educación Superior
Patricia del Pilar Martínez Barrios

Directora de Calidad para la Educación Superior
Juana Margarita Hoyos Restrepo

Exdirectora de Calidad para la Educación Superior
Alexandra Hernández Moreno

Director de Fomento para la Educación Superior
José Maximiliano Gómez

Asesora
Raquel Díaz Ortíz

**SECRETARÍA EJECUTIVA
DEL CONVENIO ANDRÉS BELLO**

Secretaria Ejecutiva
Mónica López Castro

Directora de Programas de Ciencia y Tecnología
Mónica María Lozano Hincapié

Autores
Carlos Augusto Hernández
Virgilio Niño
María Eugenia Escobar
Elizabeth Bernal
Juliana López

Producción editorial
SECAB-PUBLICACIONES

Coordinación Editorial
Zabrina Welter Llano

ISBN978-958-691-553-3

Corrección de estilo
Viviana Gamboa

Diseño y diagramación
Héctor Suárez Castro

Impresión
ACVDO Publicidad y Medios Impresos

Bogotá, septiembre de 2013

CONTENIDO

RESUMEN EJECUTIVO	11
PRESENTACIÓN: PROPÓSITOS GENERALES Y ALCANCES DEL DOCUMENTO	15
INTRODUCCIÓN	17
El contexto normativo	17
Relaciones de las instituciones y programas de educación superior con el conocimiento y con el entorno	19
<i>a) Relaciones de las instituciones y programas de educación superior con el conocimiento</i>	20
<i>b) Relaciones de las instituciones y programas de educación superior con el entorno</i>	21
La formación: tarea central de instituciones y programas	23
La calidad de la educación superior y su evaluación	26
Sobre el concepto de calidad y sus diferentes usos en la Acreditación y el Registro Calificado	28
Sobre los criterios de calidad de los programas e instituciones de educación superior	31
FLEXIBILIDAD CURRICULAR	37
La flexibilización como estrategia de formación integral	37
Flexibilidad y competencias genéricas y ciudadanas	39
Flexibilidad y pedagogía: la elección de lo fundamental	41
Flexibilidad en el plan de estudios. El núcleo formativo	43
Flexibilidad y actualización del currículo	44
Criterios asociados a la flexibilidad curricular	45
Aspectos de la calidad relativos a la flexibilidad	47
Políticas institucionales relacionadas con la flexibilidad curricular	47
Condiciones institucionales relacionadas con la flexibilidad curricular	47
Flexibilidad curricular y relaciones con el entorno	48
Currículo	48

INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN Y CREACIÓN	51
Investigación	54
La investigación en las disciplinas	55
Interdisciplina, transdisciplina y “Modo 2” de producción de conocimientos	56
Innovación	58
Creación	58
Formación investigativa y competencias científicas o investigativas	60
Criterios asociados a la investigación, la innovación y la creación	61
Aspectos de la calidad relativos a la investigación, la innovación y la creación	63
Condiciones institucionales relacionadas con la investigación, la innovación y la creación	63
Investigación, innovación, creación y relaciones con el entorno	64
Currículo	64
Profesores, estudiantes y grupos de investigación	65
Maestrías y doctorados	66
RELACIONES CON EL SECTOR EXTERNO	67
De la extensión universitaria a las relaciones con el entorno	70
Criterios asociados a las relaciones con el sector externo	72
Aspectos de la calidad relativos a las relaciones con el entorno	73
Políticas institucionales de extensión, proyección social o relaciones con el sector externo	73
Condiciones institucionales de la relación con el sector externo	73
Programas, proyectos y actividades de relaciones con el entorno en las ies	74
Docentes, estudiantes y egresados	74
Emprendimiento y empleabilidad	75
Apoyo del sector productivo y de servicios a la ies	75
AUTOEVALUACIÓN	77
Autoevaluación, autonomía y mejoramiento permanente	77
Objetivos y condiciones de la autoevaluación	79
Autoevaluación: una tarea de toda la comunidad institucional	79
Organización de la autoevaluación	80
Autoevaluación, Registro Calificado y Acreditación	81
Criterios de calidad asociados a la autoevaluación	82
Aspectos de la calidad relativos a la autoevaluación	84
Políticas institucionales relacionadas con la autoevaluación	84
Condiciones institucionales relacionadas con la autoevaluación	85
BIENESTAR UNIVERSITARIO O BIENESTAR INSTITUCIONAL	87
Condiciones básicas para el bienestar universitario o institucional	89
1. Condiciones para la política institucional de bienestar	89
2. Condiciones institucionales para el bienestar	90
3. Condiciones para los programas, proyectos y actividades de bienestar	91

Criterios asociados al bienestar institucional	94
Aspectos de la calidad relativos a bienestar institucional	95
Política institucional de bienestar	95
Condiciones institucionales	96
Programas, proyectos y actividades de bienestar en las IES	97
Bienestar institucional y relaciones con el entorno	97
Bienestar institucional y plan de estudios	97
MEDIOS EDUCATIVOS	99
La biblioteca	101
Laboratorios para el aprendizaje	101
Infraestructura tecnológica	102
Sistemas integrados de información	102
Programas virtuales	103
Criterios asociados a los medios educativos	104
Aspectos de la calidad relativos a los medios educativos	105
Políticas institucionales	105
Condiciones institucionales	106
Currículo	107
CONCLUSIONES Y LECCIONES APRENDIDAS	109
BIBLIOGRAFÍA	113

RESUMEN EJECUTIVO

El presente documento examina seis temas fundamentales asociados a las condiciones de calidad que deben considerarse en la autoevaluación y evaluación de los programas académicos de educación superior. Cinco de ellos corresponden a condiciones de calidad definidas en el Decreto 1295 de 2010 para el Registro Calificado de programas e instituciones: procesos de investigación, innovación y creación (numeral 5.5 del Decreto), relaciones con el sector externo (numeral 5.6), medios educativos (numeral 5.8), autoevaluación (numeral 6.3) y bienestar institucional (numeral 6.5); el otro, flexibilidad, hace parte de lo que debe ser tenido en cuenta a propósito de los contenidos curriculares (numeral 5.3.5). Otras condiciones, como la denominación y justificación de la existencia de los programas, el personal docente, la organización de las actividades académicas y la infraestructura física, que según el Decreto 1295 son determinantes de la calidad de los programas, así como los mecanismos de selección y evaluación, la estructura administrativa y académica, el programa de egresados y los recursos financieros, claves en el examen de la calidad de las instituciones, han sido y serán objeto de otros trabajos; prácticamente todas las condiciones mencionadas han sido discutidas en mesas virtuales, se han considerado en la definición de indicadores de calidad y se han tocado en distintos eventos en los que han participado directivos y docentes de distintas instituciones de educación superior.

Este documento de trabajo, que se ha elaborado en el marco de un acuerdo entre el Ministerio de Educación y el Convenio Andrés Bello, ha sido discutido y ampliamente enriquecido en los conversatorios sobre calidad de la educación superior realizados en Bogotá los días 5 y 6 de diciembre del año 2012 y en los foros sobre los seis temas aquí considerados que se realizaron los días 18 de febrero en Bogotá y 20 de febrero de 2013 en Barranquilla. Los autores agradecen a los profesores y directivos de las instituciones de educación superior que, en esas reuniones, trabajaron seria y generosamente sobre los distintos temas.

El documento responde a dos intereses principales: 1) alimentar la discusión sobre temas cruciales (que en el Decreto 1295 se proponen como condiciones de calidad) y 2) sugerir aspectos que cabría considerar al evaluar lo pertinente en relación con esos temas. Por esta razón incluye una reflexión general sobre cada tema o condición de calidad y propone una serie de aspectos que pueden examinarse para hacer un juicio sobre esa condición.

Las condiciones aquí consideradas son importantes, pero no dan razón por sí solas de la calidad de la institución o el programa. Es bien sabido, por ejemplo, que la calidad depende

esencialmente de los profesores; para mencionar solo asuntos pertinentes a las condiciones de calidad aquí consideradas vale recordar que sin el compromiso de los profesores no es posible adelantar una política de flexibilización, ni convertir la investigación en parte importante del *ethos* institucional y hacer del estudio un valor compartido. El tema de los profesores será objeto de una reflexión ulterior.

Aunque no se pretende que el documento determine completamente los lineamientos para la evaluación de las condiciones básicas de calidad que examina -ya que esos lineamientos serán definidos por el Ministerio de Educación recogiendo, además de este documento, otros estudios, los aportes obtenidos en las mesas virtuales y las conclusiones de otras reuniones-, se espera que sirva de referencia para los procesos de autoevaluación y evaluación de los programas que se orientan a la obtención y renovación del Registro Calificado.

El documento plantea además unos criterios orientadores del juicio sobre la calidad. Estos criterios, que pueden ser vistos como pautas generales valorativas, son guías para la autorreflexión permanente y para la evaluación externa de las instituciones y los programas. Los criterios orientadores del juicio que hemos considerado aquí son: pluralidad, idoneidad, coherencia, integridad, equidad, pertinencia, responsabilidad, efectividad y mejoramiento permanente. El criterio de idoneidad incluye la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de las habilidades pertinentes para el ejercicio profesional, así como el dominio de los lenguajes y métodos necesarios para la solución de problemas y para la actualización permanente en el campo específico de formación. Otros criterios conocidos como la honestidad y la transparencia (o el compromiso con la verdad) han sido incluidos aquí en el de integridad. Del mismo modo, criterios como eficiencia, eficacia y sostenibilidad, cuya importancia es cada vez más evidente, se han incluido en el criterio de efectividad.

Basta un examen superficial de los criterios para advertir que no son independientes entre sí. Tampoco los seis temas (o las seis condiciones) son independientes unos de otros. Por ello, si se pretende ofrecer una mirada relativamente completa de cada tema o condición, resultan inevitables algunas reiteraciones en el momento de señalar los aspectos que deben considerarse; el sentido de cada aspecto, sin embargo, depende en cada caso de la condición de calidad en la que se inscribe.

Las condiciones de calidad, los criterios orientadores y los aspectos específicos que pueden examinarse para construir finalmente el juicio sobre la calidad de la institución o del programa hacen parte de un todo y reciben su sentido por el lugar que ocupan en ese todo.

Los aspectos que se han recogido en este documento incluyen los que se propusieron en los conversatorios y en los foros antes mencionados. Estos aspectos, que se proponen aquí como expresiones del conjunto de elementos que permite emitir un juicio y no como mínimos obligatorios para toda institución y todo programa, no tienen el mismo nivel de generalidad. En algunos casos sugieren directamente el soporte empírico del juicio (de modo que podrían fungir prácticamente como indicadores). En otros casos requieren una interpretación y la elaboración de estrategias para traducirlos en acciones con resultados específicos. No sobra reiterar que, en cualquier caso, deben ser considerados a la luz de la naturaleza de la institución o el programa de que se trate. Los aspectos son expresiones de la calidad que deben ser consideradas como un conjunto de elementos interrelacionados. No es extraño por ello que muchos de ellos se planteen precisamente como relaciones.

En el documento se ha establecido una asociación entre los aspectos y los criterios señalando entre paréntesis los criterios más directamente asociados con cada aspecto. Esta presentación se orienta a insistir en los vínculos entre condiciones, criterios y aspectos y a poner en evidencia que en cada juicio hay orientaciones de valor; pero, dado que la lectura que se haga de cada aspecto depende de un todo determinado por la naturaleza y fines de la institución o el programa, en las evaluaciones puede ser pertinente considerar criterios diferentes de los que aquí se han señalado.

La evaluación de la calidad no termina en el examen de los aspectos. No es el resultado de la contrastación de lo encontrado en la institución o el programa con una “lista de chequeo”, sino del juicio que resulta de la síntesis de los elementos considerados a la luz de los propósitos formativos del programa y de la misión y el proyecto institucional. Cada condición, cada criterio y cada aspecto cobran sentido en el todo de la evaluación.

Por otra parte, es claro que tampoco es fácil separar las condiciones institucionales de las relativas a los programas; como se verá, muchos de los aspectos que aquí se señalan son importantes tanto para las instituciones como para los programas.

El presente documento parte de reconocer un contexto normativo que determina los objetivos y define las orientaciones generales de la educación superior, distingue entre sí las instituciones y los programas según su naturaleza y define las condiciones básicas de calidad que deben reunir para cumplir su función social. Esta normatividad expresa el interés nacional por la formación de los ciudadanos que requiere el desarrollo científico, cultural, económico, político y ético del país en el contexto de un proyecto de nación inscrito en los principios de la democracia.

La educación superior se considera en su doble relación con el conocimiento y con el entorno. Basta recordar los objetivos señalados en la Ley 30 de 1992 para reconocer que esa doble relación define el horizonte de aspectos que deben tenerse en cuenta para juzgar, en general, la calidad de los programas y para definir, en particular, sus condiciones básicas de funcionamiento. Por una parte, el conjunto de las instituciones y programas de educación superior está comprometido con la creación, el desarrollo y la transmisión del conocimiento y con la consolidación de las comunidades académicas nacionales y su articulación internacional; por otra parte, tiene responsabilidades con la comunidad, con las otras instituciones encargadas de la educación, con el contexto económico, cultural, ético y político de la región y el país y con el medio ambiente natural.

Se reconoce, sin desmedro de la importancia de la investigación y la innovación y de las tareas propias de la proyección social, que la educación superior es educación; es decir, tiene como responsabilidad básica la formación. Por ello la Ley de educación superior tiene como el primero de sus objetivos precisamente la formación integral de los colombianos. Las instituciones y programas difieren por sus modalidades, niveles, campos de trabajo, misiones y proyectos formativos, pero en todos los casos se trata de formar ciudadanos integrales con los conocimientos y habilidades que requieren para desempeñarse con idoneidad, responsabilidad e integridad en el campo de trabajo que corresponde a su formación. Dado que la formación de profesionales y ciudadanos constituye la tarea central de las instituciones y programas de educación superior, las estrategias que conducen a esa formación merecen la

atención y el análisis de las comunidades institucionales. La flexibilización puesta al servicio de la formación integral abre el espacio para las actividades y para el establecimiento y fortalecimiento de los vínculos que hacen posible el desarrollo de las potencialidades de la persona en las dimensiones de lo académico, lo ético y lo estético.

Establecidas estas premisas conceptuales que ponen en evidencia la complejidad de la educación superior, es posible reconocer la importancia de un concepto de calidad capaz de dar razón de la diversidad de instituciones y programas. No pretendemos definir un concepto de calidad para el Registro Calificado sino contribuir a la discusión sobre el mismo. En la aproximación a la calidad que se hace en este documento se parte, como se ha dicho, de reconocer la diversidad de instituciones y programas y se proponen unos criterios básicos como orientación para el juicio y unos aspectos que sería importante considerar. Es evidente la analogía entre esta propuesta y el concepto de calidad que ha manejado el Consejo Nacional de Acreditación. Pero no puede desconocerse que existen diferencias importantes entre los dos procesos. Tal vez hubiera sido deseable que las categorías y criterios coincidieran con los del CNA para que el sistema de aseguramiento de la calidad pudiera orientarse por un mismo concepto de calidad reconociendo niveles de exigencia distintos para la Acreditación y el Registro Calificado; pero las condiciones básicas de calidad del Registro Calificado difieren de los factores de la Acreditación y ha sido necesario añadir aquí criterios o principios como la pluralidad y el mejoramiento permanente, esenciales para orientar la evaluación asociada al Registro Calificado y a su renovación.

El cuerpo central del documento desarrolla conceptualmente los seis temas proponiendo ideas para la reflexión y señala, a propósito de cada uno de esos temas, aspectos específicos cuya consideración puede servir de base para el juicio de calidad respectivo. Para cada aspecto, a su vez, se han propuesto los criterios que más directamente le corresponden. Una rápida revisión de aspectos y criterios muestra que la jerarquía de los criterios y la interpretación de los aspectos varían según la naturaleza de la institución o el programa; criterios que no aparecen mencionados en relación con el aspecto pueden ser importantes para un cierto programa o para una determinada institución, pero ello no invalida la primera aproximación que aquí se plantea como indicación de que los criterios deben ser tenidos en cuenta en los procesos de autoevaluación y evaluación externa.

PRESENTACIÓN: PROPÓSITOS GENERALES Y ALCANCES DEL DOCUMENTO

En lo que sigue se tratarán seis temas, cinco de los cuales aparecen como condiciones de calidad entre los quince de que trata el Capítulo II (artículos 5 y 6) del Decreto 1295: procesos de investigación, innovación y creación, relaciones con el entorno, autoevaluación, bienestar institucional y medios educativos; el sexto, flexibilidad, hace parte de otra condición de calidad: la organización de las actividades académicas. Para cada uno de los seis temas considerados se ha sugerido en el documento un elenco de “aspectos” que parece pertinente examinar. También se incluyen unos criterios orientadores del juicio sobre la calidad.

Este documento se ofrece como insumo para las discusiones en torno a las condiciones básicas que deben cumplirse para obtener el Registro Calificado de programas e instituciones de educación superior. La formulación de posibles indicadores para la evaluación y la eventual definición de unos mínimos aceptables exceden los límites de este documento, que tampoco pretende dar indicaciones de índole metodológica para los procesos de autoevaluación y evaluación externa o para el cumplimiento de la tarea de los evaluadores.

Aunque algunos de los aspectos señalados pueden ser también considerados para la evaluación de alta calidad conducente a la Acreditación, es importante recordar que no se trata aquí de proponer ideas para la Acreditación, ni de plantear elementos comunes al Registro Calificado y la Acreditación, sino de contribuir a la reflexión que acompaña los procesos de autoevaluación y de evaluación externa asociados al Registro Calificado.

Aunque este Registro es condición para la oferta de programas y, por lo tanto, corresponde a condiciones de cumplimiento obligatorio, los aspectos de la calidad recogidos aquí a propósito de cada una de las condiciones deben ser considerados como elementos que cabría tener en cuenta para emitir un juicio y no como mínimos obligatorios para el funcionamiento del programa. Las salas de la Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, CONACES, encargadas del examen del cumplimiento de las condiciones de calidad básicas y el Ministerio de Educación, MEN, que define estas condiciones, podrán incluir o no en sus evaluaciones los aspectos propuestos, según lo consideren pertinente, atendiendo a las normas generales establecidas y a la naturaleza del programa o de la institución. De todos modos, se espera que esta aproximación pueda contribuir a la definición específica de las condiciones básicas que resultará del trabajo de las instituciones mencionadas.

No sobra insistir en que este documento hace parte de una pluralidad de esfuerzos adelantados por el Ministerio de Educación Nacional, directamente o en asociación con otras instituciones, para enriquecer la discusión necesaria sobre la educación superior y sobre el compromiso de la misma con la calidad. Entre estos esfuerzos están los talleres, los conversatorios, los foros, las mesas virtuales y los documentos elaborados por CONACES, por el CNA y por grupos de académicos expertos en educación superior. Este documento en particular debe mucho, como se ha dicho, a los conversatorios y foros en los que se discutieron versiones anteriores y se presenta, por ello mismo, acompañado de las memorias de esos conversatorios y foros.

INTRODUCCIÓN



El contexto normativo

La Constitución Política de Colombia (1991) define la educación como un derecho de la persona y como un servicio público que tiene una función social; reconoce que la educación es condición para el acceso a la ciencia, la técnica y los demás bienes y valores de la cultura y señala que formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia, y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente; afirma que corresponde al Estado la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos (Artículo 67); garantiza la autonomía universitaria y asigna al Estado la responsabilidad de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional (Artículos 69 y 70)¹.

Por tanto, la educación en general, y la educación superior en particular, debe formar para la democracia y para el trabajo, fomentar el acceso equitativo a los bienes y valores de la cultura y ofrecer la formación moral, intelectual y física, científica, técnica, artística y profesional que requiere el país. Quedan así claramente planteados los dos aspectos centrales de la tarea de la educación y de sus instituciones: la formación de profesionales competentes y la formación integral de los ciudadanos. Consecuentemente, la Ley 30 de 1992 define la educación superior como un servicio público cultural inherente a la finalidad social del Estado y como un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral buscando el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional. En su Artículo 4, esta Ley dispone que “la educación superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad

¹ Se recogen aquí literalmente las palabras de la Constitución Política de Colombia (Artículos 67, 69 y 70) con el fin de evitar paráfrasis que puedan apartarse del espíritu que anima a la Norma de normas, consensuada en 1991.

de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país”. La educación superior se pone así en relación tanto con el conocimiento universal como con las particularidades culturales propias del contexto en el que se realiza.

La doble responsabilidad de la educación superior con el conocimiento y con su contexto se pone de presente, como antes señalamos, en los objetivos de la educación superior y de sus instituciones, definidos en el Artículo 6 de la misma Ley. Entre estos objetivos están: profundizar en la formación integral de los colombianos dentro de las modalidades y calidades de la educación superior, capacitándolos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país (objetivo a); trabajar por la creación, el desarrollo y la transmisión del conocimiento en todas sus formas y expresiones y promover su utilización en todos los campos para solucionar las necesidades del país (objetivo b); prestar a la comunidad un servicio con calidad, el cual hace referencia a los resultados académicos, a los medios y procesos empleados, a la infraestructura institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del mismo y a las condiciones en que se desarrolla cada institución (objetivo c); ser factor de desarrollo científico, cultural, económico, político y ético a nivel nacional y regional (objetivo d); promover la formación y consolidación de comunidades académicas y la articulación con sus homólogas a nivel internacional (objetivo h).

La Ley 1188 de 2008, en su Artículo 2, establece las condiciones de calidad de los programas académicos para efectos de la obtención del Registro Calificado. El Decreto 1295 de 2010, que reglamenta el Registro Calificado y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior, recoge los postulados de la Ley 1188 de 2008 y desarrolla lo pertinente a las condiciones de calidad institucionales y de los programas para obtener el Registro Calificado². Entre esas condiciones son especialmente relevantes para este trabajo las que hacen referencia a la flexibilidad curricular, la investigación, la relación con el sector externo, los medios educativos, la autoevaluación y el bienestar universitario.

En relación con lo curricular se señalan, entre otros aspectos, la fundamentación teórica, los propósitos y el plan de estudios del programa, el componente de interdisciplinariedad, las estrategias de flexibilización, los lineamientos pedagógicos y didácticos (5.3), la organización de las actividades académicas (5.4) y la definición y aplicación del sistema de créditos (Artículos 11, 12 y 13).

En lo que hace a la investigación (que permite el desarrollo de la actitud crítica y la capacidad creativa) se habla de la formación investigativa, de la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), del ambiente de investigación, innovación o creación, de los resultados de estos procesos y de la disponibilidad de docentes para impulsarlos y orientarlos (5.5).

² El Decreto 1295 de 2010 supone una idea de calidad (que se derivaría de las condiciones que desarrolla) pero no propone una definición de la misma. Tampoco establece una jerarquización de las condiciones o de los componentes de las mismas. Probablemente se supuso que cada institución daría un peso a las condiciones acorde a su naturaleza, pero no siempre ocurre así y se abre el espacio para suponer que cada condición (y cada uno de sus componentes) tiene el mismo peso. Este supuesto puede ser problemático porque puede llevar a separar las condiciones y componentes como un listado de exigencias que deben cumplirse sin especificar su alcance y profundidad.

En relación con el sector externo se alude a las relaciones con el sector productivo, al trabajo con la comunidad, al impacto de los graduados, a la generación de conocimientos y a las actividades de servicio social (5.6).

En relación con los medios educativos se señalan los distintos recursos (bibliográficos, informáticas, de laboratorio, etc.) y las condiciones de su uso (disponibilidad, capacitación, convenios) y se señalan condiciones para los programas a distancia o virtuales (5.8).

En relación con el proceso de autoevaluación se hace referencia a los contenidos de la autoevaluación, a la cultura de la autoevaluación, a las políticas que la promueven, a los resultados de la misma y a su relación con el Registro Calificado (6.3).

En relación con el bienestar universitario se señalan, entre otras: la existencia de un modelo estructurado y de la organización encargada de planear y ejecutar los programas de bienestar, la infraestructura y los recursos que esos programas requieren, la vinculación laboral de estudiantes a las actividades propias del programa académico, la dimensión del arte y la cultura, las acciones orientadas a controlar la deserción y las estrategias de participación estudiantil en los programas a distancia o virtuales (6.4).

Relaciones de las instituciones y programas de educación superior con el conocimiento y con el entorno

Basta examinar las funciones misionales de la educación superior para advertir que, aunque las evaluaciones de los programas y de las instituciones sean distintas y ocurran en tiempos diferentes, los aspectos centrales que deben ser examinados en un caso no son necesariamente diferentes o separados de los que deben ser juzgados en el otro. Los modelos de acreditación institucional y de programas manejan por ello los mismos criterios y factores muy parecidos. No es seguro que un determinado programa ofrecido por una institución de alta calidad sea también de alta calidad, pero es razonable esperar que una institución de alta calidad tenga programas de alta calidad. Lo curricular está centrado fundamentalmente en la calidad de los programas (lo que no excluye aspectos institucionales como las políticas generales de flexibilización); la investigación tiene también un peso importante en los programas (aunque también tiene una importante dimensión institucional); la relación con el sector externo es clave para los programas y para la institución como un todo; los medios educativos son claves en los programas pero corresponden a un recurso institucional; la autoevaluación se hace en los programas y en el todo de la institución, pero se inscribe generalmente en una política institucional; el bienestar es también ante todo una responsabilidad institucional, pero se expresa en programas y acciones que favorecen la calidad de los programas. Por todo lo anterior, los temas que se tratarán adelante se consideran claves tanto para la institución como para el programa y solo se establecerá diferencia entre ambos cuando sea necesario hacerlo.

En términos muy generales puede decirse que una institución de educación superior o un programa académico se definen en términos de dos grandes relaciones: a) sus relaciones

con el conocimiento (teórico y metodológico) y b) sus relaciones con la acción (acción técnica e interacción)³.

a) Relaciones de las instituciones y programas de educación superior con el conocimiento

Las relaciones que se establecen con el conocimiento en una institución o en un programa tienen expresiones diversas que se dan conjuntamente, pero que pueden distinguirse analíticamente. Por una parte, es posible distinguir muy genéricamente entre los objetos del conocimiento: i) conocimiento general y específico del campo de trabajo (conocimientos científicos disciplinarios, conocimientos y saberes técnicos, pautas y formas de trabajo), ii) conocimiento del contexto (relaciones y necesidades sociales y económicas, perspectivas y procesos de desarrollo económico y social, campos de trabajo, recursos disponibles, tecnologías, productos culturales -como la ciencia y el arte-, problemas y condiciones ambientales, etc.), iii) conocimiento de sí (construcción de una identidad propia, de una identidad profesional, de una conciencia ciudadana, de unos criterios o valores propios orientadores de la acción). A lo largo del proceso de formación no solo cambia el conocimiento del campo de trabajo, sino que se toma una mayor conciencia del contexto y se consolida la identidad del profesional y el ciudadano.

Por otra parte, es posible considerar el conocimiento desde el punto de vista de las diferentes relaciones que en las instituciones de educación superior se establecen con él. Así, se habla de: i) apropiación del conocimiento (relación enseñanza-aprendizaje, docencia como función misional, pedagogía y didáctica, deseo y voluntad de saber, alfabetización en ciencia y tecnología, medios educativos y estilos de aprendizaje); ii) construcción de conocimiento, producción de conocimiento o producción simbólica (investigación, innovación, creación artística, formación investigativa); iii) aplicación del conocimiento (solución de problemas, construcción de representaciones o modelos de situaciones o fenómenos, aplicación de leyes o pautas en condiciones específicas). Es clara la conexión entre estos tipos de relación con el conocimiento y las funciones de docencia, investigación y proyección social o articulación con el entorno, propias de la educación superior.

³ La noción de “acción técnica” incluye aquí las acciones en las cuales se siguen procedimientos previamente definidos para obtener resultados predeterminados (esto es, el conjunto de acciones que transforman el mundo material -acciones técnicas que hacen posible el producto del trabajo-, las acciones cuyos resultados pueden ser previstos y calculados -como los experimentos científicos- y también las acciones sociales articuladas y planeadas con miras a producir resultados previamente determinados -como las relaciones sociales determinadas por las necesidades específicas del trabajo-). La noción de “interacción” alude a lo propio de las acciones sociales como interacciones entre personas que se construyen a sí mismas mientras construyen sociedad y que toman decisiones difícilmente predecibles; acciones orientadas por conocimientos, valores y creencias, en las cuales es esencial el reconocimiento del otro como un sujeto que tiene sus propias concepciones y fines y que es, por tanto, capaz de comprender y elegir. La formación en la educación superior (que incluye la formación profesional y la formación técnica o tecnológica en los distintos niveles y modalidades) implica tanto la acción técnica como la interacción. La relación pedagógica, por ejemplo, puede ser planeada hasta cierto punto; pero sus resultados no son exactamente predecibles porque es una interacción comunicativa entre personas únicas con historias diferentes.

La Educación Superior supone la apropiación por parte del estudiante de i) las gramáticas generales de la academia (en primer lugar la lectura y la escritura, los lenguajes abstractos de la matemática, la lógica y la argumentación, la apropiación crítica y el manejo de la información, el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación -TIC-, la capacidad de elaborar representaciones o modelos, el dominio de una segunda lengua) y de ii) gramáticas específicas de la disciplina, profesión, ocupación u oficio (teorías, conceptos y métodos propios de la disciplina o profesión, procedimientos de validación o prueba del conocimiento, formas de exposición de ideas y resultados, formas de relación en el trabajo y, en general, el saber y saber hacer propios de un campo). Cada disciplina, profesión, ocupación u oficio tiene unos saberes y procedimientos específicos y todos implican lectura y escritura, pensamiento abstracto, capacidad de análisis y capacidad de explicar o argumentar elecciones.

Las distintas relaciones de las instituciones y los programas con el conocimiento son un factor de diferenciación entre ellos. Algunas IES ponen cada vez mayor énfasis en la producción de conocimientos (y aspiran a convertirse en universidades de investigación); otras se centran en los procesos de formación integral y en ofrecer los contenidos y métodos indispensables para la formación profesional (y cabría reconocerlas como instituciones profesionalizantes)⁴. Las instituciones técnicas y tecnológicas se centran en saberes técnicos y prácticos, lo que no excluye la formación integral. Los énfasis son determinantes para la definición de la identidad del programa y la institución. Por esto es fundamental que las IES se autodefinan como lo que son y lo que quieren llegar a ser, trascendiendo las formulaciones puramente retóricas de su Misión o Visión.

b) Relaciones de las instituciones y programas de educación superior con el entorno

El otro aspecto determinante de la identidad de un programa o una institución corresponde a las relaciones que establece con su entorno social, cultural y económico. El ejercicio profesional es la forma más evidente de aplicación de los saberes adquiridos y es el espacio en el que la formación impartida se pone más directamente a prueba en la acción. El ejercicio profesional extiende la acción de la institución educativa en la sociedad más allá de las fronteras de la institución y más allá del tiempo que dura el proceso de formación. El impacto del trabajo de los egresados en la sociedad es un índice de calidad de un programa y de una institución. Por esa razón es referencia principal para la formación, aunque no puede ser la única referencia.

Si el espacio de ejercicio profesional no está lo suficientemente desarrollado para exigir al egresado el saber y el saber hacer adecuados y actualizados en su campo, el mercado laboral no es un buen indicador de la calidad de esa formación. Una de las preocupaciones más grandes de los sistemas de acreditación y certificación de la calidad es justamente idear mecanismos,

⁴ La mayoría de las universidades existentes en Colombia son universidades de docencia o profesionalizantes, aunque existen algunas universidades que aspiran a convertirse en universidades de investigación (en estricto sentido no hay aún en Colombia universidades de investigación porque no hay instituciones de educación superior capaces de emular la producción científica de las universidades de investigación reconocidas en el mundo como tales; sin embargo, la mayor parte de la investigación que se hace en el país es investigación universitaria).

más allá de los datos sobre inserción en el mundo laboral, para saber si los graduandos han apropiado las competencias y saberes que se supone ofrece la institución o el programa en cuestión. Estos conocimientos y habilidades exceden lo indispensable para el trabajo precisamente porque los fines de la educación no se agotan en la preparación para una tarea, sino que corresponden a la formación para una vida compleja y colectiva.

Las instituciones de educación superior satisfacen necesidades de la economía y la industria, pero también construyen sociedad, y no solo porque se encargan de estudiar los problemas sociales y de buscar soluciones a los mismos, sino también porque forman los ciudadanos protagonistas de los procesos de desarrollo y cambio social. La capacidad de análisis y síntesis, el dominio del lenguaje que hace posible la reflexión, la argumentación y la crítica, la iniciativa y la capacidad de trabajar en equipo abren posibilidades insospechadas de acción.

El impacto social o económico de la práctica de la investigación no puede, en general, juzgarse en el corto plazo aunque el vínculo entre ciencia y técnica se ha hecho tan estrecho que muy pronto las teorías de la física y la matemática encuentran aplicaciones que transforman la producción de riqueza social y la vida de las comunidades. Hay espacios en donde la conexión entre el saber y la acción es muy evidente, como en el aprendizaje de métodos y pautas de acción para resolver determinados problemas técnicos. Hoy sabemos que las disciplinas sociales aportan herramientas muy valiosas para la solución de los conflictos y permiten reconocer problemas, construir convivencia y dar consistencia a las sociedades, evitando graves “costos de transacción” y posibilitando la coordinación de esfuerzos en procura de objetivos comunes, pero no siempre es transparente e inmediata la conexión entre el saber y la vida. Nadie podía juzgar de antemano la importancia de algunos inventos como el cine, la televisión o las redes virtuales. De modo que gran parte de la producción simbólica que, como investigación, innovación y creación debemos a las instituciones de educación superior, debe ser cuidada y protegida del cálculo económico y del afán pragmático de corto plazo.

El impacto que esta producción académica tiene en el entorno no es inmediato y tampoco es medible con criterios cuantitativos generales; ella debe ser valorada ante todo en relación con su significado formativo y atendiendo al juicio de las comunidades científicas, de la crítica artística y filosófica y, en general, del reconocimiento que alcanza en los espacios construidos para su manifestación (como revistas especializadas, libros, congresos, exposiciones artísticas, conciertos o representaciones teatrales). Es importante que en cada una de las áreas se definan los espacios de reconocimiento que les son propios, de modo que en cada caso se tengan criterios apropiados para juzgar el valor y la importancia de los productos académicos. En algunos casos esos criterios son ya conocidos y aceptados (los han establecido las revistas indexadas o las grandes exposiciones, por ejemplo), en otros casos es necesario acudir a los conocedores de cada campo. Contar con esas referencias para el juicio es una de las razones por las que el programa y la institución deben mantener y estrechar los vínculos con sus egresados. Es también la razón por la cual los pares que evalúan no pueden ser sustituidos por un sistema de información que maneje indicadores universales.

Las relaciones con el conocimiento y con el entorno tienen su expresión más evidente en la investigación y en la proyección social, respectivamente. Ya se ha señalado, sin embargo, que el impacto de una institución en su entorno se mide en buena medida por el trabajo de sus egresados. La importancia y calidad de este trabajo está asociada, naturalmente, a la

calidad de la formación. La investigación, la innovación y la creación, por su parte, suponen intelectuales capaces de plantear problemas interesantes y de producir símbolos y formas nuevas de pensamiento y acción, intelectuales y creadores culturales que han apropiado un acumulado de conocimientos y pautas previamente producidos por la comunidad académica a la que pertenecen. También la producción simbólica en la ciencia, en el arte o en la técnica supone hoy procesos, con frecuencia intensos y prolongados, de formación.

Atendiendo a lo dicho, y considerando la naturaleza de la gran mayoría de las instituciones de educación superior de Colombia (en donde las instituciones que pretenden ser reconocidas como universidades de investigación siguen poniendo sus mayores esfuerzos al servicio de una formación de calidad) podemos afirmar que la tarea central de las instituciones y los programas de educación superior es la formación. Los programas de Maestría de investigación y de Doctorado toman como centro la investigación, pero no por ello dejan de ser programas de formación. Su objetivo central es la formación de investigadores. Aunque alrededor de esos programas se produce una investigación que no depende necesariamente de los procesos de formación, el ideal es que los estudiantes de esos programas participen en los grupos de investigación y que produzcan y publiquen dentro de esos grupos. Es posible, por otra parte, que en un futuro cercano aparezcan instituciones de educación que dediquen sus mayores recursos y esfuerzos a la investigación o a las tareas propias de la proyección social. Ello depende, en primera instancia del esfuerzo que hoy se haga en la formación de los intelectuales que asumirán esos retos.

La formación: tarea central de instituciones y programas

La formación tiene múltiples dimensiones. No se forma solo para el ejercicio profesional. Es esencial pensar la formación como formación para la vida. La formación es un proceso de transformación en el que se amplía el conocimiento y se cambian la imagen del mundo, la sensibilidad, las relaciones que cada uno tiene consigo mismo y con su entorno social y los criterios de valor con los que se juzga algo como bueno, como justo o como verdadero. Además de la apropiación de las herramientas teóricas y metodológicas y de las habilidades propias de una disciplina, profesión u oficio, además de una cierta aproximación a las ciencias, las tecnologías y las humanidades, la formación de los jóvenes que ingresan a una institución de educación superior incluye un desarrollo de la racionalidad y compromete la emoción y el afecto, el gusto estético y la sensibilidad en general. Hacen parte de la formación el desarrollo de la expresión y la comunicación, la capacidad de establecer y sostener relaciones con otros, la relación con el propio cuerpo y la sexualidad, el hallazgo de una vocación, la capacidad de vencer obstáculos gracias a la voluntad, la comprensión del mundo económico, político y cultural, el desarrollo moral y ético, la construcción de ciudadanía, el desarrollo de la conciencia política, social y cultural, el conocimiento de las necesidades del país y, en fin, la ampliación del universo simbólico y la espiritualidad. La formación es transformación de las relaciones que se establecen con el conocimiento, con la sociedad y consigo mismo. Como se advierte, la formación es resultado de una multiplicidad de experiencias de muy diverso tipo y solo depende hasta cierto punto de las ofertas académicas y de las interacciones que se dan en el entorno de una institución o un programa, pero el entorno institucional y las relaciones que en ese entorno se establecen

con el conocimiento, con el mundo material y con los otros pueden ser muy determinantes (y por eso, a pesar de que todas las personas son distintas una de otras, se habla de que ciertos programas o ciertas instituciones imprimen un cierto “carácter”, una cierta forma de ver, de juzgar y de actuar).

La “formación integral” en la educación superior implica, de un lado, la apropiación de los contenidos propios de una profesión, como herramienta intelectual necesaria para el aprendizaje permanente y la resolución de problemas complejos que requieren de la concurrencia disciplinar. De otro lado, implica la formación en valores humanos, culturales y sociales, tales como: el amor a la libertad, la tolerancia, la convivencia, el respeto a la diversidad cultural y al entorno natural, la honradez, honestidad, responsabilidad y solidaridad. No es redundante considerar igualmente que la “formación integral” apunta a consolidar en quienes participan de la educación superior el aprecio por los valores culturales, históricos y sociales de la comunidad, el país y el medio ambiente; este conjunto de valores deberá promover actitudes de liderazgo y compromiso social, así como el desarrollo de habilidades para adquirir nuevos conocimientos, sensibilidad ante las manifestaciones de la belleza y el arte, cultivo del cuerpo y destrezas para innovar con un pensamiento creativo y crítico en la resolución de problemas. (CONACES, 2012).

A lo largo del proceso formativo los individuos se constituyen en sujetos autónomos. La autonomía es para Kant (1784/1993) el ideal y la expresión de la Ilustración. La autonomía corre paralela con la responsabilidad en relación con las acciones. El sujeto verdaderamente autónomo es consciente de que sus acciones tienen consecuencias y es, por tanto, responsable. La autonomía es esencial para la vida ciudadana en una sociedad empeñada en la realización de la democracia. La formación resulta de una síntesis de experiencias que cada uno debe hacer por sí mismo, pero se da en un contexto social determinado; es formación de los ciudadanos de una nación en un contexto histórico.

Las instituciones asumen los aspectos asociados con la formación integral siguiendo estrategias diversas. Algunas pueden considerar las discusiones sobre la propia identidad y sobre el contexto social y cultural en el núcleo de cada propuesta curricular; otras pueden desplazarlas al espacio destinado a las actividades extracurriculares; algunas IES aseguran un ambiente institucional en donde las actividades artísticas, lúdicas y deportivas hacen parte del entorno vital de los estudiantes; otras crean espacios específicos para esas actividades y promueven el acceso de los estudiantes a esos espacios según sus gustos o intereses; en todo caso el juicio sobre la calidad de un programa no puede circunscribirse a la eficacia en los procesos de adquisición de habilidades o destrezas específicas dejando de lado la forma como la formación ofrecida enriquece la vida y la reflexión de los estudiantes sobre sí mismos y sobre su entorno.

La “formación integral” debe entenderse como un ejercicio institucional y colectivo en el que se involucran el riesgo del conocimiento, la aventura del reconocimiento de la diferencia, así como infinidad de preguntas que interrogan de manera permanente por la condición humana y el estado de la cultura. (CONACES, op. cit.)

En la formación, el conocimiento y la acción están esencialmente unidos. Gadamer (1975/1993) recoge la idea de formación en la que es esencial el conocimiento teórico que permite

comprender universalmente (y poder situarse en el lugar del otro) y el “tacto”, que es una manera de actuar que facilita acercarse sin invadir, armonizar los saberes adquiridos y estar a la altura de las circunstancias. La reflexión sobre sí mismo y sobre la tarea que se realiza es ya una forma de acción que puede ser definitiva en la vida profesional.

Si por una parte es importante que las instituciones de educación superior cuenten con espacios y programas para el cultivo de las artes y las humanidades, por otra parte es necesario señalar que ello no puede interpretarse como una “división del trabajo” según la cual unos se preocupan del conocimiento y otros de la ética y la sensibilidad. La sensibilidad no es territorio exclusivo de las artes. El investigador se enamora de las preguntas, vive su experiencia intelectual comprometiendo en ella el todo de su experiencia⁵. El deseo y el placer de saber es un aspecto clave de la cultura académica. Lo ético y lo estético son aspectos esenciales de la pasión por el conocimiento.

En la formación, el conocimiento y la acción están esencialmente unidos. La reflexión sobre sí mismo y sobre la tarea que se realiza es ya una forma de acción que puede ser definitiva en la vida profesional. Si se acepta, por ejemplo, que la formación para el trabajo es importante y que el país requiere de técnicos -laborales o profesionales- y tecnólogos, es necesario cambiar las formas de reconocimiento y de autorreconocimiento que establecen jerarquías ilegítimas entre los distintos tipos de formación y formar técnicos y tecnólogos conscientes de su papel social y de la importancia estratégica de ese papel, conscientes de su condición de ciudadanos de un país que habitan en una región e intervienen en la construcción de un futuro para la misma, conscientes de sus posibilidades de intervenir en la sociedad como personas con valores y con una propia concepción del mundo. Es muy importante tener en cuenta que los profesionales de las distintas áreas deben tomar, como expertos, decisiones que afectan la vida de las personas y de las comunidades; los científicos deben ser conscientes de que sus trabajos de investigación pueden tener connotaciones éticas inocultables y que pueden producir efectos sobre la vida que exigen una reflexión responsable. Es desafortunado que los distintos trabajos (y por tanto los distintos procesos de formación) estén sometidos a formas de discriminación que promueven el desconocimiento de la importancia que cada uno tiene en el conjunto de la vida social. La discriminación puede comenzar precisamente por la construcción de una imagen pobre de sí mismo que resulta de la incomprensión de la importancia estratégica del propio trabajo. Esta es una de las razones por las que la formación técnica profesional y tecnológica, por ejemplo, debe atender, más allá de la adquisición de conocimientos y habilidades específicas, a la comprensión creciente de las relaciones de los estudiantes consigo mismos y con su contexto.

Cuando se juzga sobre las condiciones de calidad de las instituciones y programas de educación superior, es necesario tener presente el principio de que la educación superior no forma solo profesionales, sino que forma ciudadanos. Como se señala en la Declaración Final de la Conferencia Regional sobre Educación Superior realizada en Cartagena en el año 2008:

⁵ Paul Valéry (1998) hablaba así de la pasión del creador: “... un placer que puede exacerbar la extraña necesidad de producir, o de reproducir la cosa, el acontecimiento o el objeto o el estado, al que parece vinculado, y que se convierte con ello en una fuente de actividad *sin término cierto*, capaz de imponer una disciplina, un celo, tormentos a toda una vida, y de llenarla, si no desbordarla...” (p. 49).

En América Latina y el Caribe, particularmente, se necesita una educación que contribuya eficazmente a la convivencia democrática, a la tolerancia y a promover un espíritu de solidaridad y de cooperación; que construya la identidad continental; que genere oportunidades para quienes hoy no las tienen y que contribuya, con la creación del conocimiento, a la transformación social y productiva de nuestras sociedades (Sección B: La educación superior como derecho humano y bien público social, Consideración No. 4).

En el mismo sentido, el Ministerio de Educación Nacional vincula la calidad de la educación superior a la formación:

Educación de calidad es aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad. Una educación competitiva, pertinente, que contribuye a cerrar brechas de inequidad y en la que participa toda la sociedad. Para desarrollar este reto se trabajará en el desarrollo de competencias básicas, genéricas, específicas y ciudadanas en los niños, niñas y jóvenes; se consolidará el sistema nacional de evaluación de la calidad y se fortalecerá el sistema de aseguramiento de la calidad⁶.

La calidad de la educación superior y su evaluación

Las definiciones que acabamos de recoger ponen en evidencia la conexión esencial entre calidad y formación. Sin desconocer la importancia de las funciones misionales de la investigación y la proyección social, podría decirse que una institución o un programa de educación superior de calidad se distinguen precisamente por la calidad de formación que ofrecen tanto en el campo específico de la disciplina, profesión u oficio como en la pluralidad de las dimensiones que constituyen al ciudadano como persona y como miembro de la sociedad.

El concepto de calidad queda así ligado a la idea de sociedad en la que se inscribe una política educativa. No es gratuito que en la definición del MEN se hable de que una educación de calidad “contribuya a cerrar las brechas de inequidad” y forma ciudadanos “respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz”.

El concepto de calidad, aplicado a la educación superior, es, por lo mismo, un espacio de debate en donde se proponen interpretaciones muy diversas. Un examen muy breve de los intentos por definir la calidad pone precisamente en evidencia esa pluralidad de enfoques. En la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI se postuló que la calidad de la educación superior “es un concepto multidimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, dotación de personal, alumnos, infraestructura y entorno académico” (UNESCO, 1999). Muñoz Izquierdo (1992) la reconoce en el cumplimiento de las funciones (académica, ocupacional, distributiva, política y cultural) que la sociedad ha asignado a las instituciones de educación superior y

⁶ Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-278740.html>.

considera como criterios: la relevancia (o pertinencia), la equidad, la eficacia (o efectividad) y la eficiencia (ver: Alcántara, 2007). Y Royero (2002) señala

cinco instancias de análisis. Una primera instancia en que el concepto de calidad se enmarca en un esquema complejo y multidimensional (...). En segundo lugar, la calidad es una categoría social e históricamente determinada. La calidad responde a las exigencias de los sistemas sociales y el orden que ocupa (la educación superior) en el modo de producción de dichas sociedades. (...) En tercer lugar, la calidad es sinónima de transformación y adaptación a las exigencias nacionales y globalizantes de los sistemas educativos. (...) En cuarto lugar, la calidad se integra con el proceso de evaluación y eficiencia social de las instituciones de educación superior... mediatizada por el Estado como ente regulador de los sistemas escolares en todos sus niveles y modalidades. (...) En quinto lugar, el concepto de calidad debe concebirse en el mundo de lo medible, tanto en lo cualitativo (atributos sociales) y en lo cuantitativo (atributos de eficiencia y cantidad) (pp. 2-3).

El concepto de calidad está pues histórica y socialmente determinado; sin embargo, esta determinación no es necesariamente explícita en las definiciones más usuales de este concepto. Entre las definiciones, además de la que relaciona directamente la calidad con el cumplimiento de la función social de la educación superior, están: la que asocia la calidad al mejoramiento continuo, la que reconoce los logros sobresalientes de las instituciones y de los programas, la que se expresa como cumplimiento de la misión institucional o del programa, la que se asocia al cumplimiento de estándares, la que considera como fundamental la transformación de la persona en el proceso de su formación, la que plantea la calidad asimilando la institución a la industria como “calidad total” y la que desde una perspectiva mercantil expresa la calidad como “satisfacción del cliente”.

Para el análisis de la calidad se emplean distintos criterios de comparación: a) con las expectativas sociales existentes en relación con la formación y con la solución de problemas sociales; b) con un ideal previamente establecido por una norma o una agencia acreditadora; c) con otras instituciones u otros programas que realizan tareas similares u homologables; d) con las características establecidas como deseables por una comunidad académica o una asociación profesional, e) considerando los resultados alcanzados en la investigación, la extensión y el destino laboral y social de los egresados, f) estableciendo las diferencias entre las competencias o los conocimientos de los estudiantes antes y después de la intervención de la institución o del programa. En general se tendrá una mezcla de estos distintos criterios de comparación.

Este brevísimo recorrido muestra que el concepto de calidad es pluridimensional, implica la definición de un paradigma o “término de referencia”, permite distinguir y comparar y, en el caso de la educación superior, está asociado a la naturaleza y al papel social que cumplen las instituciones y los programas, a su coherencia interna y al modo como desempeñan las funciones de formación, investigación, innovación o creación y articulación con el entorno.

La calidad de una institución de educación superior está asociada, en lo que atañe a la formación, a lo que la institución ofrece en el campo de la formación profesional y al campo de la formación ciudadana. Naturalmente esta responsabilidad institucional con la formación de ciudadanos se da en el contexto de las diferencias de misión, visión y propósitos formativos

entre las instituciones. También se puede hablar del sistema de educación superior como un todo. En este caso, sin menoscabo de la calidad de los distintos procesos de formación, la diversidad puede ser precisamente una gran virtud como expresión de la riqueza del sistema, pero el potencial de esa riqueza para la formación de los estudiantes y para la sociedad puede ser desperdiciado cuando no se logra la articulación. Diversidad y articulación juntas constituyen aspectos de la calidad de un sistema de educación superior.

Es importante contar con un concepto de calidad que sirva de orientación general a las instituciones y a los programas y que sea una referencia suficientemente clara para las políticas de mejoramiento de la calidad de la educación superior. Dada la gran diversidad de instituciones y programas, el concepto de calidad debe precisarse en cada caso, atendiendo a la naturaleza de instituciones y programas. Un concepto único de calidad podría presionar al sistema en la dirección de una homogenización problemática, más aún cuando el modelo de calidad define indicadores universales. Pero ello no quiere decir que no sea posible reconocer aspectos comunes a distintos programas e instituciones y construir con estos aspectos una herramienta para el examen de la calidad que sea leída y aplicada teniendo en cuenta las características propias del programa o de la institución. Esto es precisamente lo que ocurre en el “modelo” del Consejo Nacional de Acreditación (CNA) de Colombia y en la definición de las condiciones de calidad que se propone en el Decreto 1295 de 2010. El problema central de un sistema de aseguramiento de la calidad es cómo construir un modelo de evaluación de la calidad objetivo, justo, legítimo y eficaz que, respetando la diferencia, permita reconocer el grado en que una institución o un programa cumplen su función social y realizan sus propósitos y objetivos.

Sobre el concepto de calidad y sus diferentes usos en la Acreditación y el Registro Calificado

Es necesario partir de un concepto de calidad capaz de dar razón de la diversidad de instituciones y programas en un contexto de pluralidad de ofertas y de autonomía universitaria. Por otra parte, el concepto que se adopte debe orientar el juicio señalando los temas y aspectos dignos de consideración en el proceso de evaluación. Además es importante señalar algunas orientaciones valorativas que es importante tener en cuenta a la hora de juzgar la calidad. No es extraño que estos elementos hagan parte del concepto de calidad empleado en otro horizonte distinto del nuestro, el de la alta calidad, por el Consejo Nacional de Acreditación, CNA. El concepto de calidad empleado en el ámbito que nos interesa, el del Registro Calificado, debe ser sensible a las diferencias de niveles, modalidades, paradigmas y proyectos institucionales y debe señalar aspectos que pueda ser importante considerar para juzgar el cumplimiento de las condiciones básicas de funcionamiento de programas e instituciones, atendiendo a la complejidad del campo de la educación superior. Estas características del concepto se derivan de la naturaleza de los procesos que son objeto de la evaluación y no es por ello extraño que aparezcan asociadas tanto a la Acreditación como al Registro Calificado (ambos procesos evalúan programas de educación superior, con exigencias y énfasis distintos).

La palabra calidad, según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua, se usa al menos en tres sentidos distintos: a) aquello (el conjunto de propiedades) que hace de algo eso que es

y permite diferenciarlo de otras cosas similares, b) lo que permite decir que algo se destaca o es superior a los demás miembros de su especie y c) el grado en que algo se aproxima al ideal definido para la especie a la que pertenece. El Consejo Nacional de Acreditación (1996) recoge las tres acepciones mencionadas de la palabra y señala que la calidad de una institución o un programa depende de sus características universales (que hacen posible la comparación con otros programas o instituciones análogos en el mundo), de sus referentes históricos institucionales (tipo de institución o programa) y de lo que la institución define como su especificidad y vocación (la misión y el proyecto institucional). El CNA reconoce la calidad de instituciones y programas que se destacan por su aproximación a un ideal que debe ser definido teniendo en cuenta la naturaleza de los programas y las diferencias entre las misiones institucionales. Sin duda la importancia de definir un ideal es mayor para el caso de la Acreditación que para el caso del Registro Calificado. En el Registro Calificado se trata de cumplir idóneamente una función social y no de establecerse como paradigma de lo óptimo. El concepto de calidad del Registro Calificado no puede definirse como aproximación a un óptimo. Pero, dado que las tareas de la institución o el programa hacen parte de un Proyecto Educativo Institucional, esas tareas se inscriben en un proceso de mejoramiento permanente que caracteriza toda institución y todo programa como organizaciones que aprenden y asumen responsablemente su función social en un contexto que cambia. Quienes consideran que no basta cumplir con unas condiciones básicas y esperan alcanzar niveles siempre mayores de calidad esperan poner en evidencia sus progresos en cada renovación del Registro Calificado. No todos los programas e instituciones tienen como objetivo central la acreditación, pero todos establecen metas que se convierten en referentes para el proceso de mejoramiento permanente. Las condiciones básicas de calidad señaladas en el Decreto 1295 no son ideales de la calidad pero tampoco son solo exigencias básicas para el funcionamiento de los programas académicos; ellas definen entornos en los cuales se dan procesos de mejoramiento permanente.

Existe consenso sobre el compromiso de instituciones y programas con el mejoramiento permanente. Ello significa que la renovación del Registro debería atender ante todo al modo como la institución o el programa han avanzado en sus planes de mejoramiento. Es sabido que el Registro Calificado al que alude el Decreto 1295 de 2010 es obligatorio, pero los planes de mejoramiento son formulados autónomamente por la institución. Las condiciones básicas de la calidad son obligatorias, pero la institución o el programa definen hacia dónde orientan sus cambios. En este contexto los procesos de autoevaluación no son simples requisitos para la renovación del Registro. Sirven para reconocer cuánto se ha avanzado, cuáles son los problemas y las potencialidades, qué debe ser corregido y qué debe ser cuidado para superar las debilidades manteniendo las fortalezas. La renovación del Registro implica que las condiciones básicas se siguen cumpliendo, pero puede servir para reconocer los avances entre una y otra evaluación porque la calidad no está solamente en lo alcanzado, sino en la dinámica del mejoramiento.

La autoevaluación no debe ser un momento de la historia institucional, sino expresión de una cultura. El esfuerzo por el mejoramiento de la calidad es una tarea permanente que hace parte de la vida institucional y que ocasionalmente responde a solicitudes externas como la renovación del Registro Calificado o la Acreditación. Los elementos contenidos en este documento corresponden en principio a las condiciones del Registro, pero su eficacia mayor depende del modo como puedan ser empleados en la autoevaluación.

Es claro que los niveles de exigencia y los criterios de comparación que se consideran en la evaluación difieren según se trate de examinar condiciones básicas o altos niveles de calidad; es claro que el Registro Calificado implica el cumplimiento de unas condiciones mínimas (o básicas) que no pueden ser definidas internamente por las instituciones porque corresponden a requerimientos asociados a las obligaciones del Estado de garantizar la calidad del servicio educativo; pero esto no significa que estas condiciones básicas puedan ser definidas, para los programas concretos, sin la participación de las comunidades académicas y profesionales. De hecho, como se señaló anteriormente, las instituciones han participado a través de los foros y conversatorios, las mesas virtuales y el trabajo de los expertos en educación superior convocados por el Ministerio en la definición de esas condiciones. La participación de representantes de las instituciones en los foros y conversatorios sobre el tema ha enriquecido notablemente el presente documento. También ha mostrado que esa participación no solo legitima el proceso sino que lo cualifica sin abrir el campo a un relativismo que pudiera debilitar la función del Estado como garante de la calidad.

Es verdad que el Registro Calificado es obligatorio y que por tanto, a diferencia de la Acreditación, no responde a una decisión autónoma de las instituciones o programas, pero tampoco la Acreditación es completamente libre por el hecho de ser voluntaria. La contrastación con pautas definidas por las distintas comunidades académicas o profesionales y el análisis del modo como se responde a las expectativas sociales es esencial en ambos procesos. Se hace en primera instancia por la propia institución o el programa y luego a través del juicio de los pares en la instancia de la Evaluación Externa. Aunque la función de los evaluadores en el Registro Calificado se acerca más a un examen de condiciones previamente definidas, la legitimidad de la evaluación de la calidad descansa en ambos procesos en el reconocimiento que las comunidades institucionales hacen de la validez de los juicios emitidos por los evaluadores externos.

Tanto del Artículo 5 del Decreto 1295 de 2010 como de las formulaciones del CNA se desprende que las instituciones y los programas deben tener en cuenta el contexto social y material en el que se desarrollan (las necesidades sociales que deben ser satisfechas por la institución o el programa y por sus egresados y las expectativas sociales sobre el modo como las instituciones y programas cumplen sus tareas de formación, investigación y articulación con el entorno) y deben responder a los criterios de reconocimiento históricamente definidos por las comunidades académicas de las profesiones y disciplinas (el saber y el saber hacer propios de la disciplina o profesión definidos por una comunidad de expertos generalmente internacional). Tanto los aspectos señalados en los Artículos 5 y 6 del Decreto 1295 de 2010 (organización de las actividades académicas, investigación, relación con el entorno, personal docente, medios educativos, infraestructura física, mecanismos de selección y evaluación, estructura administrativa y académica, bienestar universitario y recursos financieros) como los factores recogidos en los documentos del Consejo Nacional de Acreditación (Misión y Proyecto Institucional; estudiantes y profesores; procesos académicos; investigación; pertinencia e impacto social; bienestar institucional; autoevaluación y autorregulación; organización, gestión y administración; planta física y recursos de apoyo académico, y recursos financieros) definen temas claves que deben ser considerados en el análisis de la calidad. La esencial complejidad del concepto de calidad se pone de manifiesto en la pluralidad de condiciones y aspectos que se someten a evaluación. Es importante al evaluar examinar las partes y los vínculos que pueden establecerse entre ellas para hacerse un juicio sobre la totalidad.

La calidad es un concepto complejo, pero tiene factores determinantes como la calidad académica de los profesores vinculados a la institución o al programa. La exigencia indeclinable de la idoneidad, sin la cual no podría garantizarse un mínimo de calidad, obliga que los profesores conozcan el tema del que hablan y someten a discusión de los estudiantes, que existan mecanismos para favorecer la investigación y la innovación que corresponden al tipo de institución y al nivel de la oferta, que el manejo de recursos sea transparente, que la estructura de la institución sea coherente, que existan reglas claras de juego (estatutos y normas equitativas y adecuadas a las tareas institucionales y a la legislación nacional) en relación con la evaluación, la selección de profesores y estudiantes, que los currículos correspondan a los objetivos de formación y que los egresados posean el conocimiento necesario para satisfacer las expectativas sociales en el campo de que se trate. En el examen de las condiciones básicas de calidad resulta tan importante el juicio de las comunidades académicas como la forma en que la institución o el programa responden a las necesidades materiales y simbólicas (sociales, culturales, económicas y laborales) del contexto. Esto vale tanto para la Acreditación como para el Registro Calificado.

Es tarea del MEN, del CNA y de CONACES definir analogías, diferencias y conexiones posibles entre la acreditación y el Registro Calificado. Pero las discusiones adelantadas hasta ahora sugieren que, dado que ambos procesos involucran la multiplicidad de tareas propias de la educación superior, sería conveniente que los conceptos de calidad que subyacen a los dos procesos fueran suficientemente similares para orientar un proceso de autoevaluación capaz de aportar la información necesaria tanto para el Registro Calificado como para la Acreditación. Esta información debería estar disponible permanentemente tanto para la institución (que la requiere como insumo para sus procesos de mejoramiento y para la elaboración de los informes a través de los cuales cumple su responsabilidad de dar razón a la sociedad sobre el servicio que presta) como para las personas e instituciones encargadas de la evaluación externa de la calidad.

Sobre los criterios de calidad de los programas e instituciones de educación superior

Entendemos por criterios, recogiendo el sentido original de la palabra (κριτήριον), los principios, normas o pautas más generales que orientan el juicio. Propondremos nueve criterios básicos de reconocimiento y evaluación de la calidad: Pluralidad, Idoneidad, Coherencia, Integridad, Equidad, Pertinencia, Responsabilidad, Efectividad y Mejoramiento Permanente.

Pluralidad

Si se pretende que el juicio sobre la calidad de los programas o las instituciones se haga atendiendo a la naturaleza del programa o la institución de que se trate, es necesario atender a la diversidad de las misiones, los contextos y los campos de conocimiento y acción. Así, la **pluralidad** (reconocimiento de las diferencias en los contenidos y en las formas de aproximación a los mismos; de la diversidad de las formas de aplicación, producción y validación de

los conocimientos y los saberes prácticos; de la diversidad cultural de los alumnos de un programa o de sus zonas de influencia, de la diversidad de las necesidades sociales a las cuales responden los egresados de la educación superior) aparece como criterio orientador de la evaluación de la calidad. El criterio de pluralidad es clave para el trabajo del evaluador externo. Él cuenta desde el comienzo con el conocimiento del campo en el que juzga, pero su juicio puede ser sesgado e incluso equivocado si no reconoce las especificidades derivadas de la misión y el proyecto institucional y del contexto en el que se desarrolla o se ofrece el programa.

Idoneidad

La **idoneidad** (que supone el conocimiento de las especificidades teóricas y metodológicas del campo; el conocimiento de las formas legítimas de validación de los conocimientos dentro de él, de las aplicaciones posibles del saber y el saber hacer adquiridos en el proceso de formación, esto es, del “paradigma” de la disciplina, profesión u oficio; conocimiento de las dinámicas de transformación del campo y de los procesos de ampliación y revisión crítica que se dan dentro de él; conocimiento de la función social del trabajo en el campo y compromiso con los principios éticos del ejercicio profesional que le es propio) no es solo un criterio para juzgar la calidad; es también un principio que debe orientar la acción de las instituciones y programas. Se caería en un relativismo muy problemático si, junto al reconocimiento de la diversidad no se atendiera a la idoneidad con la que la institución o el programa asumen su compromiso con el saber y con el entorno. El saber recogido y desarrollado por las comunidades académicas internacionales, y formulado en lenguajes cada vez más precisos y abstractos, permite la cooperación internacional y el reconocimiento de las fronteras del campo y es esencial para cumplir cabalmente las obligaciones sociales. La diversidad de programas e instituciones no se contradice con la universalidad del conocimiento. Las comunidades académicas son comunidades internacionales. Sin duda existen necesidades nacionales y puede hablarse de la cultura de una región o de las culturas que se reúnen en una nación, pero la ciencia y la técnica son internacionales y los ingenieros de todo el mundo, como los arquitectos, los físicos, los antropólogos y los economistas, comparten lenguajes, conceptos y teorías con sus colegas de todo el mundo. Por otra parte, lo que se llama aquí comunidad académica no alude solo a los investigadores de una disciplina. El término debe extenderse en el caso de las profesiones y oficios para nombrar a quienes han adquirido la capacidad de resolver los problemas propios del campo y conocen la dinámica de transformación del mismo. Un profesional experimentado y reflexivo puede hacer un juicio válido si conoce su campo y es sensible a las diferencias institucionales.

Coherencia

La **coherencia** constituye otro criterio fundamental, que se aplica para el análisis de la institución y el programa como un todo, para el examen de la relación entre fines, acciones y logros, entre estructura y función y entre docencia, investigación, relación con el entorno y administración, que resulta esencial para el examen de la relación de la institución y el programa tanto con el conocimiento como con la acción.

Integridad

Tanto la relación con el conocimiento y con la acción como el modo en el que el programa o la institución se organizan, se dirigen, se autoevalúan, resuelven sus problemas y eventualmente corrigen su rumbo, así como el modo como se cumplen las funciones misionales y las acciones correspondientes a la evaluación externa, deben caracterizarse por la **integridad**, que incluye los valores, esencialmente conectados entre sí, de la honestidad, la transparencia, la verdad y el predominio del bien común.

Equidad

La Ley 30 define la educación como un servicio público cultural y la Conferencia Mundial sobre Educación Superior para el Siglo XXI (1998) la reconoce como un bien público; lo público es lo que corresponde al interés general. Esta caracterización expresa el compromiso de las instituciones y programas con el bien común, con el todo de la sociedad y no exclusivamente con algunos de sus sectores. Por ello no sorprende que dentro de los criterios generales para el examen y reconocimiento de la calidad se incluya el de la **equidad**. La equidad alude a la capacidad de obrar justamente en las distintas esferas de la acción de las instituciones y los programas; es un criterio central en la evaluación, en las relaciones entre los miembros de la institución, en la definición y puesta en práctica de las políticas de proyección o de relación con el contexto y en el modo como se asume la pluralidad cultural y social cuando se diseñan políticas de inclusión o de acompañamiento a quienes se encuentran en posiciones de desventaja social y cultural. El principio de obrar con justicia es clave como criterio de la formación.

Pertinencia

En las relaciones del programa o la institución con la acción resulta muy importante la **pertinencia**, es decir, la correspondencia entre las necesidades sociales, las dinámicas de desarrollo de la sociedad y del conocimiento, las perspectivas de desempeño laboral y la formación ofrecida; la validez y viabilidad de las soluciones ofrecidas; la capacidad de jerarquizar entre necesidades y de proponer alternativas de acción adecuadas a los problemas y a los contextos. La pertinencia está también conectada con la responsabilidad, como capacidad de reconocer y asumir las consecuencias de la intervención, y con la integridad, como compromiso radical con el impacto del trabajo y con los intereses de los afectados, y con la flexibilidad como capacidad de elegir y de corregir sobre la base de la experiencia.

Responsabilidad

La **responsabilidad** es la capacidad de dar razón de los propios fines y de las propias elecciones y de asumir las consecuencias de las acciones realizadas. La responsabilidad no se agota en predecir y asumir las consecuencias de la acción; ella implica integridad (esto es honestidad y compromiso con el bien común), implica coherencia con los propios principios e implica también conocimiento de las relaciones entre las decisiones y sus efectos. La autonomía

implica responsabilidad; un criterio rector de la educación superior es producir y compartir conocimiento y fortalecer la autonomía, lo que implica ofrecer las herramientas básicas para asumir la responsabilidad.

Efectividad

Al aplicarla en el campo de la educación superior, la noción de **efectividad** (definida inicialmente como relación entre resultados-impacto y metas-objetivos, entradas-recursos) debe estar asociada a conceptos como idoneidad, integridad, responsabilidad, eficacia, eficiencia, pertinencia y viabilidad. Para que una institución o programa satisfaga el criterio de efectividad deben cumplirse sus propósitos y objetivos (eficacia); debe hacerse el mejor uso de los insumos y recursos para obtener los resultados esperados (eficiencia) y, dados los tiempos que requieren tanto el proceso educativo como las transformaciones correspondientes a su impacto social, debe garantizarse el cumplimiento de sus metas en el mediano y largo plazo (sostenibilidad).

Mejoramiento permanente

Un criterio clave para juzgar la calidad es el **mejoramiento permanente**, que incluye el compromiso de la institución o del programa con los ideales expresados por su misión o derivados de ella, compromiso que se expresa en su preocupación por la cualificación y actualización de los docentes en su campo y en el campo de la pedagogía, por promover el ejercicio de la lectura y la escritura en todas las áreas (incluidas las artes), por emplear consciente y críticamente las nuevas tecnologías, por el aprendizaje permanente, por el desarrollo de la capacidad de plantear y resolver problemas en el campo, por mantener y estrechar los vínculos con otras instituciones o programas y por ampliar espacios para la cultura y la formación ciudadana. El mejoramiento permanente no es un cambio uniforme en el tiempo. Tiene momentos especialmente intensos derivados de los procesos de autoevaluación o de transformaciones importantes en el entorno. Implica asumir riesgos y resolver situaciones conflictivas y, dado que no existe un único criterio sobre lo mejor, está asociado a un difícil consenso entre voluntades.

El criterio de pluralidad es aplicable al sistema de educación superior como un todo, al reconocimiento de las diferencias de naturaleza y objetivos entre los programas ofrecidos y a la capacidad de valorar la importancia epistemológica de las diferencias metodológicas y la importancia social de la diversidad de las ofertas de formación; también a la oferta de cursos elegibles dentro de una propuesta de flexibilidad. Como criterio ético, la pluralidad alude a la capacidad de las instituciones y programas de reconocer las diferencias entre las culturas y de crear los mecanismos para asegurar la inclusión y el respeto de esas diferencias; alude también al respeto de las diferentes posturas ideológicas y políticas, a la capacidad de la institución de desarrollar políticas respetuosas de las diferencias de género y adelantar estrategias compensatorias de las diferencias sociales y culturales. El criterio de idoneidad, central en la evaluación porque alude a la capacidad de la institución o el programa de cumplir sus propósitos y realizar sus tareas con calidad, se aplica a los contenidos y logros de

los procesos de formación, investigación y relación con el entorno, a las políticas de incorporación y capacitación de docentes, a la evaluación de quienes asumen la responsabilidad de las distintas tareas académicas y administrativas, al examen de las relaciones entre los procesos de formación y las necesidades sociales a las que estos procesos responden. La coherencia se aplica a la estructura, a los fines y en general a las acciones académicas y sociales de los programas e instituciones. La equidad se aplica a las relaciones entre los estamentos universitarios, al reconocimiento de la dignidad de las personas y de sus merecimientos y a las formas de intervención de la institución o el programa en la sociedad. La pertinencia, la responsabilidad y la efectividad son esenciales para dar razón de la legitimidad y del impacto social de las instituciones y programas y para valorar el modo como cumplen sus propósitos y realizan su misión. El mejoramiento continuo reconoce que las instituciones y los programas son organismos con historia y expresa el compromiso de instituciones y programas con lo que cabe ver como un propósito nacional.

FLEXIBILIDAD CURRICULAR



La flexibilización como estrategia de formación integral

La formación integral requiere espacios para el desarrollo de la sensibilidad, el aprendizaje de la crítica y el encuentro entre las propuestas académicas y los intereses y talentos de los estudiantes. Teorías como la de las inteligencias múltiples y la diversidad de estilos de aprendizaje, estudios sobre los procesos de creación e innovación y el pensamiento divergente y experiencias pedagógicas basadas en el reconocimiento de las diferencias han puesto en evidencia lo que los maestros sabían desde siempre: que cada estudiante tiene sus propios intereses y sus propios talentos y que la educación debe atender a esos intereses y ofrecer oportunidades para el desarrollo de esos talentos. La posibilidad de que los estudiantes encuentren y elijan temas de interés para trabajar en ellos autónomamente y su participación en grupos de investigación se corresponde con la oferta de cursos, pasantías y propuestas de trabajo por parte de los profesores interesados en formar grupos de trabajo o investigación o en ofrecer a los estudiantes oportunidades para aplicar lo aprendido a través de sus contactos en la industria o en la academia.

Por otra parte, las acciones socialmente significativas de un científico, de un profesional o de un técnico o tecnólogo no se agotan en las tareas concretas que supuestamente debe cumplir. A lo largo de su vida muy probablemente ejercerá funciones administrativas, tendrá un cierto liderazgo en los grupos a los que pertenecerá, será generador y promotor de iniciativas, ejemplo de comportamiento ético, miembro activo de una comunidad o actor político, y tendrá que tomar decisiones que afectan de manera importante la vida de otras personas. La sociedad y la educación superior en particular no pueden eximirse de su responsabilidad en la formación de la persona como un todo.

La formación integral, tal como se ha definido anteriormente, exige espacios para la expresión artística, para el ejercicio físico, para la reflexión sobre la sociedad, el arte y la cultura y para el establecimiento de vínculos interdisciplinarios e interculturales alrededor de intereses compartidos. Si todo el tiempo de los estudiantes se ocupa en actividades que se consideran indispensables porque se pretende cubrir todo el campo de acción de la disciplina, profesión u oficio no se libera ningún tiempo para la formación integral. El problema es que los currículos “enciclopedistas”, que pretenden cubrir todas las áreas de la práctica posible de los egresados,

no son ya viables porque el saber acumulado en cada área del conocimiento es tan vasto que no podría cubrirse a lo largo de una vida y porque los métodos, los instrumentos e incluso muchos conceptos están en permanente cambio.

Si los estudiantes deben someterse a currículos sobrecargados y rígidos no queda tiempo para la literatura, el cineclub, el semillero de investigación o el grupo de estudio sobre temas escogidos libremente. Pero es posible abrir espacio en el currículo para estas actividades sin renunciar a apropiarse el saber requerido para cumplir cabalmente las tareas sociales que se supone deberá asumir el egresado. Si en su formación como profesional, como científico o como técnico ha adquirido el conocimiento básico de los lenguajes generales y específicos de su campo y es capaz de formular y resolver los problemas propios de ese campo, el egresado podrá acceder por su propia cuenta, cuando lo requiera, a los nuevos conocimientos que requiera. Lo importante es que la formación profesional o disciplinaria asegure un dominio del saber y el saber hacer propios del campo y que brinde las herramientas para un aprendizaje continuo. La capacidad de aprender autónomamente permite al egresado continuar por su cuenta un proceso de formación que lo mantendrá actualizado y le permitirá emplear las herramientas que cualifican su tarea.

Un currículo flexible, centrado en lo fundamental y abierto a distintos lenguajes y prácticas no solo puede asumir los cambios en el conocimiento, en las tecnologías y en el trabajo posible de los egresados; también permitiría la vinculación temprana de los estudiantes a los grupos de investigación y a las actividades de interacción con el contexto y abriría el espacio para el encuentro interdisciplinario, la formación en artes y humanidades y el ejercicio de la autonomía. La flexibilidad aparece así como una estrategia orientada al fin de la formación integral.

Es fácil advertir que cuanto más amplia y diversificada sea la oferta académica de una institución mayor será la libertad de elección y más probable que los estudiantes autónomamente emprendan estudios y realicen actividades acordes a sus intereses y talentos. La flexibilidad requiere alternativas válidas, interesantes y realistas que no necesariamente pertenecen al currículo. Aunque sin duda se aprende mucho en el contacto con los profesores (y garantizar ese contacto es necesario en cada una de las alternativas de flexibilidad que se propongan), muchos problemas interesantes pueden aparecer en la consulta a la biblioteca, o a la Red, en la asistencia libre a clases ofrecidas por otras facultades (u otras universidades, cuando ello sea posible), en las relaciones de amistad con otros jóvenes o en el trabajo en grupo (semilleros, cineclubes, grupos de estudio, clubes de lectura o escritura, grupos artísticos o culturales, equipos deportivos, grupos de extensión solidaria, etc.). El trabajo alrededor de esos intereses “extra-académicos” puede ser muy importante en la formación, aunque no tenga reconocimiento en el currículo regular.

Actualmente se ha hecho frecuente ofrecer cursos a grupos amplios de estudiantes de las distintas facultades y programas, en donde alrededor de un tema que interesa a distintas disciplinas (como el medio ambiente, las relaciones entre ciencia, técnica y sociedad, el significado del arte contemporáneo, las relaciones entre mito y ciencia, las culturas juveniles o la misma educación superior) se discute poniendo en evidencia la confluencia de distintas perspectivas. Estos cursos, que la mayor parte de las veces se incluyen en los currículos flexibles, son espacios de reflexión y comprensión de realidades complejas que reúnen estudiantes

y docentes de distintas profesiones y disciplinas y que tienden puentes entre territorios tradicionalmente separados. La discusión de los problemas del contexto y la contrastación de perspectivas sobre asuntos cruciales para la vida que se tratan en estos cursos pueden contribuir de modo definitivo al objetivo de la formación integral.

Los cursos optativos que, dentro de un currículo flexible, ofrecen los profesores miembros de grupos de investigación para reconocer a sus potenciales pares y divulgar sus hallazgos son formas muy eficaces de integrar la docencia y la investigación. Aunque las labores que pueden desempeñar los estudiantes en los grupos de investigación dependen de su conocimiento de los temas, y difieren según el nivel alcanzado en el proceso de formación, la cercanía de los investigadores es para los estudiantes una importante escuela del *ethos* académico, del cuidado en la formulación de las preguntas, del placer de explorar y descubrir y del ejercicio del trabajo en equipo. La participación de los estudiantes en las tareas de extensión o proyección social, si se concibe y se organiza como ocasión de aprender y se acompaña de reflexión sobre posibilidades y problemas, es también una ocasión de integrar la formación con el trabajo en el sector externo y puede hacer parte de un currículo flexible. La flexibilidad es, por tanto, una estrategia para estrechar los vínculos entre docencia, investigación y extensión.

La flexibilidad abre espacio a la interdisciplina, a la cooperación intra-institucional e inter-institucional, a la vinculación más estrecha entre pregrado y posgrado (cuando los estudiantes de pregrado pueden tomar cursos de posgrado y viceversa), a suprimir barreras entre facultades (y, de esta manera, integrar conocimientos, establecer relaciones entre conceptos y métodos de trabajo y ampliar perspectivas), a la realización de pasantías (en la empresa, en otras instituciones educativas, en otras regiones dentro y fuera del país) y a la cooperación interinstitucional e internacional en la formación. La flexibilidad permite vivir experiencias de adaptación a ambientes distintos y de formulación de problemas diversos. Estas experiencias pueden ser definitivas a la hora de enfrentar nuevos retos en un ambiente laboral de gran incertidumbre y pocas garantías de permanencia en una misma tarea.

La flexibilidad es clave en el desarrollo de la autonomía. Una diferencia que es importante considerar es la que existe entre el trabajo autónomo (que se realiza por propia iniciativa alrededor de asuntos de interés elegidos por los estudiantes) y el trabajo independiente (que se realiza por fuera de la clase por sugerencia o indicación expresa del profesor). Probablemente una pedagogía que ponga el énfasis en el trabajo independiente es un buen camino hacia el trabajo autónomo; pero es también clave el trabajo autónomo que tiene su fuente en las iniciativas de los estudiantes. Además del empleo de las pedagogías activas o constructivistas, en este caso es clave el ambiente institucional. Cuanto más rico y diverso sea el universo de las actividades que permiten el encuentro productivo de los estudiantes, tanto más espacio existirá para el trabajo autónomo, para el ejercicio de la autonomía.

Flexibilidad y competencias genéricas y ciudadanas

Estas consideraciones tienen efectos muy importantes en la definición del currículo. ¿Qué es lo que el profesional debe saber y saber hacer para enfrentar los problemas de su campo de acción? ¿Qué debe aprender para poder seguir aprendiendo? ¿Cómo abrir espacio para la formación integral sin debilitar la formación en el área específica?

Una primera respuesta a estos interrogantes es que es necesario distinguir lo fundamental para poner allí el énfasis de la formación. Se trata de asegurar la apropiación de los conocimientos que hacen del profesional alguien idóneo en su campo y que le permiten asumir retos nuevos e inesperados. Por ello se han definido unas competencias básicas en educación superior que se centran precisamente en los lenguajes generales (comunicación escrita, solución de problemas, pensamiento crítico, entendimiento interpersonal, comprensión lectora, segunda lengua [inglés]); por eso se han definido también, con el concurso de las comunidades académicas, unas competencias propias de la disciplina, profesión u oficio correspondiente⁷.

La hegemonía actual del término “competencia”, definido como “saber hacer en contexto”, resulta problemática para quienes se preocupan por la formación integral y temen que el énfasis en las competencias profesionales signifique un descuido de los elementos claves de la formación: autonomía, capacidad de tomar distancia crítica y de asumir responsabilidades éticas y políticas, sensibilidad para el goce de los productos de la cultura y para la creación de otros nuevos. Sin duda existe el peligro de centrarse exclusivamente en un conjunto de competencias profesionales descuidando la formación integral que exigen el desarrollo de la persona y la participación ciudadana⁸. Pero también sería equivocado desconocer el esfuerzo realizado por incluir los rasgos esenciales de la formación en la definición de las competencias generales y las competencias ciudadanas, que serían comunes a los diferentes programas e instituciones. Estas competencias generales incluyen la lectura y la escritura, la argumentación, la crítica, la capacidad de construir modelos generales y abstractos de situaciones del mundo natural y social, la capacidad de comprender y manejar racionalmente la información, el cuidado del medio ambiente, el respeto por las diferencias y la responsabilidad con la ciudadanía y la democracia.

Más que en el empleo del término competencia, el problema estaría en el descuido de las competencias que dan razón de la complejidad de la formación y el énfasis desmesurado en las habilidades que requiere el trabajo o la atención exclusiva a las competencias especializadas que responden a las necesidades de la empresa o el mercado. En el afán pragmático de reducir el tiempo de la formación o adaptarse a las necesidades visibles e inmediatas de la empresa, se desconoce que la empresa contemporánea cambia rápidamente y que requiere precisamente

⁷ El lenguaje de las competencias se ha extendido por todo el mundo. Existen distintos esfuerzos internacionales por definir las competencias generales y específicas propias de la educación superior. Muy significativo ha sido el Proyecto Tuning que se ha aplicado en los distintos países de Europa y que se ha extendido a todo el mundo incluyendo los países latinoamericanos (ver: <http://www.tuningal.org/> y http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc_fase1/Tuning%20Educatonal.pdf).

No sobra destacar el reconocimiento internacional del que ha sido objeto Colombia por la evaluación del aprendizaje de los egresados mediante el SABER PRO, examen que, además de competencias específicas, mide competencias genéricas entre las que se encuentran el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comunicación interpersonal, el inglés y la competencia lectora (OCDE, 2012; Lemaitre y Mena, 2012).

⁸ El libro de Martha Nussbaum (2010), *Sin fines de lucro*, pone en evidencia que, junto a la hegemonía de una formación orientada a satisfacer las necesidades de la producción y a ofrecer las competencias directamente ligadas al trabajo, se están efectivamente descuidando, en muchos lugares del mundo, la formación humanística, las artes y la reflexión sobre el ciudadano y sobre la sociedad.

profesionales flexibles, innovadores, con liderazgo y capacidad de interactuar solidariamente, abiertos a la crítica y con capacidad de proponer nuevos caminos y condiciones para la acción.

La noción de competencia alude a los conocimientos, habilidades, actitudes o disposiciones que hacen posible la acción. Si se concibe la competencia como “saber actuar e interactuar” y no simplemente como “saber hacer” aparece con claridad la dimensión de lo social y no solo la técnica que es posible dar a las competencias. En cambio, si en la lógica de la eficiencia de los estudios se opta por la adaptación a unas exigencias muy particulares y se dejan de lado las competencias asociadas a la formación integral, se corre el peligro de someter a los egresados a la obsolescencia de las técnicas, preparándolos para un mundo muy distinto del que encontrarán en el trabajo, y se perderá la oportunidad de formarlos como ciudadanos integrales.

Es claro que también en los espacios de la formación profesional especializada es posible desarrollar las competencias genéricas y las ciudadanas. Ello depende de los métodos pedagógicos y de las estrategias de comunicación y de trabajo empleadas. Pero la flexibilidad curricular comprendida como estrategia de la formación integral ofrece a los estudiantes espacios nuevos y ricos para el desarrollo de las competencias generales y las competencias ciudadanas.

Flexibilidad y pedagogía: la elección de lo fundamental

La formación integral requiere ir más allá de los contenidos propios de la disciplina, profesión u oficio. El acceso a discursos, métodos y problemas distintos de los que pertenecen a un determinado campo de la formación supone disponer del tiempo necesario para ello. Esto implica aumentar la eficacia del tiempo dedicado a la formación profesional o disciplinaria. Como se dijo, quien conoce los principios y lo fundamental en su campo puede adaptarse a nuevas situaciones. Esta capacidad de asumir lo nuevo está relacionada con mucha frecuencia con el conocimiento y dominio de lenguajes abstractos. La diferencia mayor entre quien puede construir una representación abstracta de una situación nueva y quien ha aprendido solo a aplicar modelos previamente aprendidos en situaciones determinadas es que el que construye representaciones (y no solo aplica las previamente aprendidas) puede hacerse una imagen de cómo actuar frente a la novedad⁹. No es posible que el tecnólogo o el ingeniero de sistemas conozcan todas las aplicaciones de su campo; pero es posible que estén en capacidad de resolver problemas a los que nunca antes se han enfrentado si comprenden la lógica de su tarea y son capaces de construir modelos válidos de las nuevas situaciones. Para tener éxito en el ejercicio de pensar situaciones novedosas, lo fundamental (los principios, conceptos y pautas básicas) debe ser bien comprendido. La flexibilidad atiende a esa comprensión de lo fundamental. Se trata de llegar a acuerdos sobre lo que definitivamente no puede ser ignorado o descuidado y entender que la formación puede ser diversificada asegurando a

⁹ La diferencia entre el Tratado de las máquinas de Galileo (1600) y los otros libros de máquinas del Renacimiento es que Galileo presenta lo que para él son los principios de la mecánica que debe tener en cuenta el constructor de máquinas y no hace un listado de las máquinas existentes.

todos los estudiantes el conocimiento de los conceptos centrales y las pautas principales de acción y ofreciendo opciones para el desarrollo de la pericia que se forma en las aplicaciones concretas, aplicaciones que pueden diferir de un estudiante a otro. Los currículos flexibles exigen un trabajo delicado de selección de lo fundamental que debe hacerse con criterio por parte de quienes mejor conocen el campo. La selección de lo fundamental y el énfasis en lo fundamental puede ser muy importante en cada asignatura e incluso en cada clase.

Se requiere además un buen trabajo de tutoría cuando los estudiantes deciden sobre parte de su formación. Es esencial que ellos elijan, pero con frecuencia necesitan explicaciones sobre las distintas alternativas, sus posibilidades y consecuencias. El tutor, por su parte, debe esforzarse por atender al interés del estudiante antes que al suyo propio y concebirse más como acompañante informado que como guía omnisciente.

En muchos casos la flexibilización conlleva menos tiempo para la cátedra magistral (menos horas de clase regular), pero ello no significa menos trabajo para el docente que, además de adelantar tareas de tutoría y de trabajar en la revisión del currículo, debe acompañar el aprendizaje autónomo de los estudiantes. La flexibilización aumenta el trabajo de los docentes, pero lo hace más interesante.

Resulta claro, a partir de las consideraciones anteriores, que la flexibilidad implica un cambio en los métodos y las estrategias pedagógicas. Con menos tiempo de contacto directo con la totalidad de los estudiantes, es necesario planear actividades para que ellos avancen por su cuenta sobre ciertos temas. Se trata de convertir la clase en una provocación para el trabajo fuera de la clase y de dar pautas y herramientas para ese trabajo¹⁰. El tutor trabaja sobre el trabajo del estudiante y sus intervenciones son fundamentales para continuar ese trabajo. Sus recomendaciones pueden ser diversas; hacer una lectura de un capítulo o un artículo; consultar una página de Internet, realizar un experimento o una encuesta, poner a prueba un material, introducir una modificación en el modelo o en el proyecto, establecer una nueva relación, etc. De este modo la relación entre el profesor y el estudiante se hace muy intensa y fructífera.

La incorporación de las TIC permite que la lección no se agote en la clase, que el diálogo de los estudiantes con el profesor o entre los estudiantes se mantenga virtualmente hasta la siguiente clase. Se aprende en el diálogo con los compañeros de grupo fuera del salón de clase, en la observación atenta, en la lectura en solitario, etc. Se aprende a pensar autónomamente, a pensar en colectivo, a salir de la clase pensando. Estrategias como el seminario donde los estudiantes preparan previamente los temas y se discute a partir de la exposición de un estudiante, el empleo de tecnologías, el aprovechamiento de la información accesible para resolver un problema, la asistencia a conferencias con preguntas previas y la solución de problemas de largo aliento que implican lecturas o experimentos muestran lo importante que es la discusión de pedagogías y estrategias de aprendizaje cuando se asume la flexibilidad.

¹⁰ Se ha hablado al respecto de “pedagogía intensiva”. Puede ocurrir que luego de un largo trabajo sobre un tema se haya llegado a un punto ciego, a una encrucijada paralizante; aquí la intervención del tutor puede ser muy breve y definitiva. Es posible que él haga una pregunta iluminadora o recomiende un texto que resuelve el problema o que señale un procedimiento que le ha servido en casos similares; las formas de intervención pueden ser muy distintas; lo clave es que la intervención se dirija al trabajo realizado por el estudiante y ofrezca pistas definitivas para continuar con ese trabajo.

Flexibilidad en el plan de estudios. El núcleo formativo

La forma más común de introducir en una institución o en un programa la flexibilidad curricular es ofrecer en el plan de estudios cierto porcentaje de materias elegibles que permita a los estudiantes reconocer otras formas de pensar y de hacer (ofreciendo, por ejemplo, como electivas, secuencias de cursos de una carrera diferente); reconocerse a sí mismos en su contexto histórico, social y político (por ejemplo con cursos abiertos de humanidades y ciencias sociales); ampliar el horizonte de sentido de su trabajo (con cursos dedicados a análisis históricos y epistemológicos); desarrollar su sensibilidad a las palabras, a las imágenes y a la música (con cursos de artes o actividades artísticas) y descubrir perspectivas distintas de aplicación y profundización de los conocimientos de su propio campo (con cursos electivos dentro del área).

El acceso a los cursos de otras facultades puede contribuir a que algunos estudiantes encuentren y desarrollen sus distintos talentos¹¹. Por otra parte, la flexibilización permite a los estudiantes aprovechar mejor la riqueza de las instituciones y conocer a los mejores maestros, incluso si ofrecen clases en áreas muy alejadas de su especialidad.

La flexibilidad se puede entender así como posibilidad de elegir entre distintos caminos de formación. Pero no podría ser absoluta. Existe, como se dijo, un espacio para lo fundamental, un núcleo formativo que no puede ser soslayado. Existen unos mínimos requisitos para reconocer a alguien como miembro de la comunidad de quienes ejercen idóneamente una disciplina, profesión u oficio. Se supone que los miembros de esa comunidad comparten ciertos saberes y ciertas formas de proceder en la solución de los problemas propios de su campo¹². Este núcleo formativo estaría compuesto por los conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos propios de la disciplina, la profesión o el oficio al que conduce el proceso formativo. Los profesionales deben ser capaces de plantear y resolver correctamente los problemas propios de su especialidad (del médico se espera que sepa diagnosticar y adelantar un tratamiento curativo, independientemente de si además de médico es un buen músico, historiador o filósofo). Es por ello que los programas más flexibles contienen un elenco de materias obligatorias (el núcleo de la disciplina, profesión u oficio). Ese núcleo aporta lo necesario para que el egresado pueda construir una identidad profesional y responder a las necesidades sociales propias de su campo de acción.

¹¹ Las artes se asocian con frecuencia a las ciencias. Parte significativa de la buena divulgación científica se debe al talento literario de biólogos, matemáticos y físicos. Se cuenta de Einstein que resolvía problemas interpretando el violín y se ha asociado el talento creativo de Galileo a su formación inicial en una familia de músicos.

¹² El saber y el saber hacer propios de un campo del conocimiento o de la formación de nivel superior constituyen lo que Th. Kuhn llamó el “paradigma”. Aunque la noción de paradigma, entendido como el saber y el saber hacer que comparten los miembros de una comunidad científica, surge en el entorno de las ciencias naturales (las herramientas del cálculo avanzado, de la mecánica clásica, de la mecánica estadística, de la electrodinámica y de la mecánica cuántica son esenciales para el físico en cualquier parte del mundo) y debe ser relativizada en ciencias sociales (de las cuales se dice que son “multiparadigmáticas”), ella es aplicable también a las profesiones (los ingenieros y los médicos en nuestro país, antes que los egresados de otras profesiones, se preocuparon por definir unos mínimos contenidos de la formación en su campo).

La definición del núcleo y de la parte flexible no es tan fácil, pese a que exista el referente de las comunidades académicas y profesionales que pueden juzgar sobre lo que les es propio y pese al reconocimiento que reciben quienes encarnan claramente el ideal de una comunidad y pueden convertirse en realizaciones ejemplares del ideal de formación en el campo (los pares académicos ideales son los profesionales capaces de reconocer lo que no puede faltar en la formación porque conocen la actualidad, el campo de acción y las perspectivas de desarrollo de la disciplina, profesión u oficio y porque pueden tomar distancia crítica de su propia formación para juzgar sobre lo indispensable, atendiendo a la coherencia y a las especificidades del contexto institucional y social del programa que examinan). El núcleo formativo asegura la apropiación de los conocimientos, métodos, actitudes y valores propios del campo en el que se forma un nuevo profesional.

Puesto que son los expertos en el campo los que conocen qué es lo fundamental en ese campo, la definición de lo fundamental debe ser asumida por los propios académicos responsables del programa, quienes conocen otros programas y propuestas de formación en el mundo. Los profesores son quienes deben liderar en las instituciones los procesos de flexibilización a partir de una comprensión compartida de lo que es fundamental y de la importancia estratégica de la formación integral. Esto puede implicar adelantar estudios en grupo, generar espacios de discusión sobre el tema y dedicar tiempo y esfuerzo a la organización del currículo comprometiendo a todos los profesores y no solo a los directamente implicados en los asuntos propios de lo curricular.

Los grados de la flexibilidad así entendida dependen de la amplitud y diversidad de la oferta de electivas y del porcentaje del tiempo de formación en la institución que se dedica a ellas. Hay carreras (como la filosofía) en donde la parte flexible puede ser muy amplia y carreras (como las ingenierías) en donde habitualmente hay poca flexibilidad.

En el plan de estudios, la flexibilidad se expresa en la existencia de asignaturas optativas, pero es muy poca la flexibilidad cuando solo se elige entre las ofertas de un campo específico. La verdadera flexibilidad en un plan de estudios implica la posibilidad de cursar asignaturas que permitan efectivamente complementar la formación especializada con la apertura a nuevos lenguajes, problemas, interacciones y formas de expresión.

Flexibilidad y actualización del currículo

Pero hay otras formas de flexibilidad curricular. A la posibilidad de cursar dos carreras simultáneamente, a la posibilidad de integrar estudio y trabajo y de abrir espacio para pasantías e intercambios de docentes y estudiantes se suma la flexibilidad requerida para actualizar permanentemente el currículo. Métodos y técnicas entran cada vez más rápidamente en obsolescencia, aparecen nuevos campos de trabajo y otros se reducen o se cierran. Las dinámicas propias de los campos de trabajo a los que acceden los egresados de la educación superior exigen de las instituciones una revisión permanente de los programas y también de los contenidos propios del núcleo; a esta adaptabilidad que permite incorporar los hallazgos de la ciencia y la técnica y reconocer nuevos problemas y posibilidades nuevas de acción también se la ha llamado flexibilidad. Más que las variaciones en el núcleo y en la parte flexible, lo importante en este caso es la frecuente revisión de los programas a la luz de la reflexión colectiva

sobre las dinámicas del conocimiento y de los campos de trabajo. Para este ejercicio crítico son claves la investigación y el diálogo interdisciplinario.

Adaptabilidad no es adaptación pasiva a las dinámicas del mercado. Las IES reúnen académicos cuyo trabajo conjunto permite juzgar el programa en una perspectiva compleja que incluye la atención a las necesidades sociales, la comprensión de su entorno, la apropiación de nuevos conocimientos y métodos, el análisis interdisciplinario y las posibilidades de trabajo en la empresa, el Estado y la comunidad. La flexibilidad puede ser entendida como adaptación al mercado, pero es necesario superar esa perspectiva para reconocer su esencial conexión con los ideales de la formación, con las dinámicas del conocimiento y con el conjunto de las necesidades sociales. Basta examinar los objetivos de la Ley 30 (las modificaciones propuestas mantienen en lo esencial esos objetivos), para advertir que las responsabilidades de las IES y las posibilidades abiertas por la flexibilización van mucho más allá de atender a las necesidades y ofertas del mercado.

Criterios asociados a la flexibilidad curricular

Pluralidad. Cuando se define la flexibilidad curricular como la oferta de una diversidad de caminos de formación, cuando se propone el encuentro de distintas perspectivas en cursos abiertos a facultades diferentes o en cursos de una facultad que se ofrece como parte flexible a otras facultades, se está hablando de pluralidad. La flexibilidad es ella misma posible y necesaria por la pluralidad de intereses y talentos, por la pluralidad de perspectivas teóricas y metodológicas que se reúnen en las instituciones de educación superior y por la pluralidad de aspectos de la formación que incluye, además de la dimensión académica o profesional, la ciudadanía, la ética y la estética (formación en la que inciden lo cognitivo, lo sensible, lo valorativo y lo emocional, y que resulta de las múltiples experiencias que determinan nuestras formas de relacionarnos con el conocimiento y con los otros). Pero la relación entre flexibilidad y pluralidad invita también a considerar el modo como la flexibilidad sirve al reconocimiento de la diversidad social y cultural, a la inclusión y al respeto por las diferencias.

Idoneidad. La flexibilidad, como se dijo, no puede llevar a la disolución de la identidad profesional. Se requiere una consistencia básica que hace del egresado de un programa una persona capaz de responder a las expectativas sociales en un campo (profesión, disciplina u oficio). Los egresados de las instituciones de educación superior deben conocer el saber y el saber hacer (el paradigma) de su campo de acción y ser idóneos (poseedores del conocimiento pertinente, de la capacidad crítica y de la capacidad práctica que requiere realizar esas tareas con seriedad, calidad y eficiencia). La idoneidad no consiste solo en la aplicación justa de un saber técnico; implica comprensión del sentido de la tarea y de sus implicaciones; implica capacidad de asumir nuevos retos y de asumir los cambios. Es por ello que el horizonte de la acción debe ampliarse en el proceso de formación gracias a la diversidad de perspectivas que hace posible la flexibilidad.

Coherencia. Tampoco la flexibilidad debe convertir la formación en una “colcha de retazos”. No se trata de superponer temas, problemas y perspectivas. Es importante que el núcleo profesional guarde la debida coherencia y que la parte flexible esté compuesta de cursos o secuencias

de cursos o actividades internamente coherentes. En la definición de lo obligatorio y lo opcional es esencial el criterio de coherencia y en la oferta de los cursos debe también distinguirse lo fundamental, lo que integra y da sentido de totalidad al conjunto de los elementos. La pluralidad de las perspectivas se comprende cuando se advierte en cada campo la coherencia entre los problemas y las formas de trabajar en ellos.

Integridad. Asumir el reto de la flexibilidad implica también asumir la responsabilidad sobre el conjunto de la formación; implica ser transparente en los fines y en la elección de las perspectivas de análisis; implica que los cursos opcionales sean en verdad formativos, basados en un verdadero conocimiento de los temas e idealmente en investigaciones y estudios previos y no puedan, por tanto, ser asumidos por los estudiantes (y menos aún por los docentes) como “adornos” o “costuras”; implica que se comprende que la flexibilidad es una estrategia que permite la actualización permanente, el desarrollo de los propios talentos y la satisfacción de los propios intereses, que favorece la movilidad de profesores y estudiantes y el aprovechamiento de los vínculos de la institución con su entorno; pero, ante todo y sobre todo, implica el compromiso de la institución y/o el programa con la formación integral.

Equidad. Uno de los objetivos importantes de la flexibilidad es la equidad. El reconocimiento de las diferencias de intereses y talentos y la oferta de caminos distintos de la formación abre el espacio para que las diferencias que en un programa rígido pueden traducirse en motivos de marginamiento o exclusión sean tratadas como condiciones que favorecen ciertas elecciones y no otras; abre también el espacio para que la institución o el programa aprenda de esas diferencias para mejorar sus opciones de formación y para diversificar sus métodos pedagógicos. La política de flexibilización curricular responde a las dinámicas del conocimiento y el trabajo, pero debe responder también a la necesidad de tratar con equidad las diferencias culturales y las diferencias de capital cultural.

Pertinencia. La flexibilidad permite ampliar el concepto de pertinencia. Si se comprende que el profesional es un ciudadano que toma decisiones éticas, políticas y técnicas de impacto social, se entiende que la pertinencia no puede ser concebida como simple adecuación de los conocimientos y habilidades a una tarea particular. Cuando se plantea el problema de la pertinencia social de los conocimientos también es clave reconocer la existencia de distintas culturas y advertir que las IES se instalan en distintos escenarios culturales. Las humanidades, las artes y la filosofía son absolutamente pertinentes en la dimensión de la vida social y del largo plazo. Pero, también desde una comprensión restringida de la formación, como formación especializada, la flexibilidad permite elegir lo más directamente asociado con el camino de formación que cada uno se traza. Así se expresa la pertinencia como posibilidad de especializarse eligiendo entre posibilidades de especialización ofrecidas en una oferta académica amplia, en la coherencia entre el proyecto formativo y las posibilidades abiertas por las pasantías e intercambios.

Responsabilidad. El diálogo de las instituciones y programas con las comunidades académicas y con su entorno no se resuelve en la aplicación mecánica de las propuestas o en la adaptación acrítica a las exigencias. Las instituciones y programas son responsables de sus procesos internos y de las implicaciones de los cambios que introducen. Esa responsabilidad implica examinar críticamente si se cuenta con los docentes e investigadores capaces de formar los profesionales idóneos o de implementar los cambios sin menoscabo de la calidad, si se cuenta

con los medios y ambientes adecuados y si los conocimientos producidos e impartidos son pertinentes en relación con el medio y con los ideales de formación.

Efectividad. La flexibilidad puede convertirse en una formalidad si no se trabaja con los profesores de cada programa en la definición de lo obligatorio y lo opcional. La flexibilidad se convierte en un principio inaplicable donde se la concibe como una ocasión de pérdida de poder o reconocimiento (cuando una problemática o una asignatura, por ejemplo, pasa de ser obligatoria a ser opcional) y no es eficaz donde no se cuenta con el compromiso de los académicos. Para que se libere el tiempo para lo opcional es necesario hacer un uso intensivo del tiempo de la interacción pedagógica, asegurar una oferta electiva suficientemente amplia y de calidad y buscar la mayor integración posible entre las tres grandes funciones de la educación superior.

Mejoramiento permanente. La flexibilidad expresada en la revisión y actualización periódica de los programas no es otra cosa que el resultado del compromiso de la institución y el programa con el mejoramiento permanente. Pero el criterio de mejoramiento permanente debe servir también para decidir los cambios posibles y deseables en las estrategias pedagógicas y en las políticas de integración entre las tres funciones misionales de la educación superior. Es el criterio que orienta la flexibilización curricular como un todo y le da sentido.

Aspectos de la calidad relativos a la flexibilidad

Políticas institucionales relacionadas con la flexibilidad curricular

- Relación de la política de flexibilidad curricular con el proyecto institucional. [*Coherencia, Pertinencia, Equidad, Responsabilidad*]
- Políticas y estrategias para promover el trabajo autónomo y de equipo de los estudiantes. [*Todos los criterios*]
- Políticas y actividades orientadas a la formación ciudadana, ética y estética de los estudiantes. [*Todos los criterios*]
- Distintas modalidades para cumplir la exigencia de trabajo de grado. [*Pluralidad, Pertinencia, Coherencia*]
- Reconocimiento académico de actividades significativas en el proceso de formación que no están contenidas en el plan de estudios o que se han realizado en otras instituciones. [*Pluralidad, Idoneidad, Equidad, Pertinencia, Coherencia*]

Condiciones institucionales relacionadas con la flexibilidad curricular

- Recursos físicos (salones, salas de lectura, talleres, laboratorios, aulas de informática), bibliográficos e informáticos adecuados para el trabajo autónomo y de equipo de los estudiantes (propios y/o en convenio con otras instituciones). [*Efectividad, Coherencia, Mejoramiento permanente*]

- Flexibilidad administrativa para implementar cambios curriculares. *[Mejoramiento permanente, Pluralidad, Idoneidad, Responsabilidad, Efectividad]*
- Mecanismos para exponer, analizar y discutir las iniciativas de la comunidad académica de la institución, o de otros actores, sobre posibles cambios curriculares y su implementación. *[Mejoramiento permanente, Integridad, Equidad, Responsabilidad]*
- Apertura, disponibilidad y apoyo institucional para la implementación de nuevas estrategias pedagógicas. *[Mejoramiento permanente, Efectividad, Responsabilidad, Coherencia]*
- Estrategias de acompañamiento del trabajo de los estudiantes fuera del aula. *[Pluralidad, Coherencia, Equidad, Pertinencia, Efectividad]*
- Formas de articulación entre las funciones misionales de las instituciones de educación superior (docencia, investigación-innovación-creación y proyección social o relación con el entorno). *[Todos los criterios]*
- Relación de la flexibilidad curricular con planes de desarrollo y con presupuestos asignados. *[Coherencia, Pertinencia, Responsabilidad, Efectividad]*

Flexibilidad curricular y relaciones con el entorno

- Caracterización de las necesidades sociales y académicas del contexto a las que responde el programa basada en estudios realizados por la propia institución u otras. *[Todos los criterios]*
- Espacios institucionales para la discusión sobre necesidades y posibilidades del contexto en relación con el campo específico de formación. *[Pertinencia, Responsabilidad]*
- Opciones de pasantía o de práctica en otras instituciones o empresas dentro o fuera del país. *[Pluralidad, Idoneidad, Pertinencia, Coherencia]*
- Relación entre las políticas de flexibilidad curricular y la incidencia del programa en el medio. *[Coherencia, Equidad, Pertinencia, Responsabilidad, Efectividad]*

Currículo

- Justificación. *[Idoneidad, Coherencia, Pertinencia, Responsabilidad]*
- Estructura del plan de estudios, con base en cursos obligatorios y opcionales, que garantice tanto la flexibilidad como la apropiación del conocimiento propio del campo específico de formación. *[Pluralidad, Idoneidad, Coherencia, Pertinencia, Efectividad]*
- Sistema de créditos académicos coherente con las normas establecidas y con las características de programas análogos, con definición del número de créditos obligatorios y del número de créditos opcionales. *[Coherencia, Idoneidad, Pertinencia]*
- Criterios y mecanismos de revisión y actualización periódica del plan de estudios. Participación de profesores, estudiantes, investigadores (si es del caso) y expertos externos (si es del caso) en la revisión y actualización periódica del programa. Memoria de los cambios

realizados al programa y de las justificaciones de esos cambios. *[Mejoramiento permanente, Idoneidad, Pertinencia, Responsabilidad, Efectividad]*

- Relación entre los objetivos formativos del programa, el conjunto de las actividades académicas, las estrategias pedagógicas y las exigencias de la formación profesional en el campo del programa. *[Coherencia, Pertinencia, Idoneidad, Responsabilidad]*
- Opciones académicas para el desarrollo de las competencias genéricas en educación superior y para el estudio de las humanidades y las artes. *[Pluralidad, Equidad, Pertinencia, Coherencia]*
- Espacios de discusión sobre la estructura del currículo, sobre las modalidades pedagógicas empleadas, sobre las exigencias propias de cada actividad académica y sobre el tiempo presencial y no presencial que se dedica a ellas. *[Mejoramiento permanente, Pluralidad, Efectividad, Pertinencia, Responsabilidad]*
- Reconocimiento y empleo de espacios de formación externos a la institución. *[Pluralidad, Pertinencia, Idoneidad, Responsabilidad]*
- Estrategias pedagógicas consistentes con la flexibilidad curricular. *[Pluralidad, Coherencia, Idoneidad, Mejoramiento permanente]*
- Existencia en el currículo de espacios para el diálogo, el intercambio y el trabajo interdisciplinario. *[Pluralidad, Pertinencia, Coherencia, Idoneidad]*
- Aprovechamiento del potencial pedagógico de las TIC para la implementación de la flexibilidad curricular. *[Pluralidad, Idoneidad, Coherencia, Pertinencia, Efectividad]*

INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN Y CREACIÓN

La investigación, la innovación y la creación son tres formas de producción simbólica¹³ en las que aparece algo nuevo. Todas son fines de procesos de formación (en las disciplinas científicas, en las tecnologías, en las artes y las humanidades) y, al mismo tiempo, tienen un especial valor pedagógico que debería ser tenido en cuenta en la formación integral. Así, aunque la investigación es propósito central de las ciencias, la creación de las artes y la innovación de las técnicas, se habla de formación investigativa, de pensamiento creativo y de disposición a la innovación en todas las áreas. Tanto en la relación con el mundo material como en la interacción social, estos tres procesos han sido un motor del cambio que caracteriza la condición humana.

La investigación, la innovación y la creación corresponden además a campos de énfasis distintos, de acuerdo con la naturaleza de las instituciones y de los programas. Por ejemplo, es más frecuente que los programas técnicos profesionales y tecnológicos hagan de la formación de un espíritu orientado a la innovación su manera de articularse al sector productivo y de servicios respondiendo, a través de actividades concretas en los diferentes módulos o asignaturas, a problemas reales de ese sector. Así también es más propio de los programas orientados a las artes que desarrollen una capacidad para la creación artística, en niveles de complejidad relacionados con el nivel de formación (técnico profesional, tecnológico, profesional universitario o posgrado), y que los programas de nivel profesional universitario o postgrado centrados en ciencias básicas o ciencias aplicadas en cualquiera de sus expresiones hagan del desarrollo del espíritu investigativo uno de los ejes de formación.

¿Cómo verificar la opción institucional por la investigación, la innovación o la creación y la manera de desarrollar en los estudiantes la capacidad correspondiente? La primera tarea del par académico y posteriormente de los miembros de las salas de CONACES (sin excluir otras opciones) es identificar el campo propio de producción de la institución (lo que podría

¹³ Cuando se habla de producción simbólica en general se hace referencia a la producción de representaciones que dan razón de los fenómenos o acontecimientos del entorno o de la relación entre las personas y las comunidades entre sí y con esos entornos o que proponen o construyen nuevos significados. Lenguajes, teorías, conceptos, descripciones, diseños, estrategias metodológicas, proyectos de trabajo, críticas, balances de resultados, formas de organización social, técnicas o tecnologías, obras musicales, creaciones literarias o plásticas, producciones escénicas, producciones cinematográficas, ideologías, juegos, sistemas de comunicación, creencias y propuestas de acción técnica, social o política hacen parte del universo humano de la creación simbólica.

llamarse el eje de su trabajo de formación y producción de conocimientos): la investigación, la innovación o la creación, y reconocer, en torno a ese eje, cuáles son los objetivos y propósitos de formación que se ha trazado la institución al respecto. Todo ello atendiendo al nivel de formación de que se trate, reconociendo que los distintos niveles demandan distintos grados de complejidad (los niveles y exigencias propias de lo técnico profesional, de lo tecnológico, de la formación profesional universitaria y del posgrado).

La educación superior contemporánea se encuentra en un proceso de transformación que se expresa en el fortalecimiento de los vínculos entre las instituciones de educación superior, IES, la sociedad y el sector productivo. Cada vez cobra mayor fuerza la responsabilidad social del conocimiento, la importancia de estudiar los problemas del contexto, de atender a las necesidades sociales y de contribuir a cerrar las brechas de la inequidad.

Buena parte de la relación de las instituciones con el sector externo (con el Estado, la empresa y la sociedad civil) se da en el campo de la investigación. La mayoría de vínculos que establecen las IES con el sector externo corresponde a las relaciones con el Estado como el mayor financiador y comprador de servicios (instituciones como Colciencias y los ministerios, regalías, impuestos); algunas fuentes (como los convenios internacionales y las regalías) no se han considerado en todas sus posibilidades. En la relación con la industria se han establecido algunos vínculos pero no se ha acudido a modelos exitosos de otros países como el empleo de intermediarios gestores de la articulación entre las empresas y las instituciones (*spin-off*), las mesas de trabajo o las mesas de negocios. Las intervenciones que atienden lo cultural y lo asistencial, en especial el trabajo comunitario, no necesariamente se acompañan de trabajos de investigación pero pueden representar una fuente de problemas que amplíe el universo de las investigaciones con impacto social visible.

Por otra parte, es cada vez más claro el papel de las ciencias humanas y las artes en el proceso de construcción de sociedad. La Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, CRES-2008 señala que los estudios humanísticos, sociales y artísticos son “tan importantes como la generación y socialización del conocimiento en las áreas de ciencias exactas, naturales y tecnologías de producción” (CRES-2008, Literal E, numeral 7).

La Ley 30 de 1992, que organiza el servicio público de la educación superior propone como objetivo de la educación superior: “Trabajar por la creación, el desarrollo y la transmisión del conocimiento en todas sus formas y expresiones y promover su utilización en todos los campos para solucionar las necesidades del país” (Artículo 6, Literal b). Establece que “los programas de maestría, doctorado y post-doctorado tienen a la investigación como fundamento y ámbito necesarios de su actividad” (Artículo 12) y que “los programas de doctorado se concentran en la formación de investigadores a nivel avanzado tomando como base la disposición, capacidad y conocimientos adquiridos por la persona en los niveles anteriores de formación” (Artículo 23).

La Ley 1188 de 2008, que regula el Registro Calificado de programas de educación superior, establece que una de las condiciones de calidad de los programas es “la adecuada formación en investigación que establezca los elementos esenciales para desarrollar una actitud crítica, la capacidad de buscar alternativas para el desarrollo del país” (Condición 5). Aunque

la exigencia de la investigación depende del tipo de institución y de programa, es claro el interés por considerar en cualquier caso las tres funciones misionales de las instituciones de educación superior. Por eso la misma Ley señala como condición de calidad “el fortalecimiento del número y calidad del personal docente para garantizar, de una manera adecuada, las funciones de docencia, investigación y extensión” (Condición 7).

El Decreto 1295 de 2010, por su parte, establece que son condición de calidad indispensable para la obtención del Registro Calificado: “las actividades de investigación que permitan desarrollar una actitud crítica y una capacidad creativa para encontrar alternativas para el avance de la ciencia, la tecnología, las artes o las humanidades y del país” (numeral 5.5), para lo cual “el programa debe prever la manera como va a promover la formación investigativa de los estudiantes o los procesos de investigación, o de creación, en concordancia con el nivel de formación y sus objetivos” (numeral 5.5.1) y “debe describir los procedimientos para incorporar el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación en la formación investigativa de los estudiantes” (numeral 5.5.2). La formación investigativa de los estudiantes supone “la existencia de un ambiente de investigación, innovación o creación, el cual exige políticas institucionales en la materia; una organización del trabajo investigativo que incluya estrategias para incorporar los resultados de la investigación al quehacer formativo y medios para la difusión de los resultados de investigación” (numeral 5.5.3.1). En cuanto a los resultados de procesos creativos de los programas en artes, el Decreto señala que “podrán evidenciarse en exposiciones, escenificaciones, composiciones o interpretaciones y sustentarse en registro de la obra, estudios sobre el campo artístico y publicaciones en diversos formatos” (numeral 5.5.3.2). Las exigencias dependen de los niveles y son muy claras en las maestrías de investigación y los doctorados, en donde efectivamente puede hablarse de investigación. En estos últimos programas se plantea la exigencia de la participación de los estudiantes en los grupos de investigación o en las unidades de investigación del programa. Ello implica, naturalmente, disponer de profesores “que tengan a su cargo fomentar la investigación y que cuenten con asignación horaria destinada a investigar; títulos de maestría o doctorado o experiencia y trayectoria en investigación demostrada con resultados debidamente publicados, patentados o registrados” (numeral 5.5.3.4).

El examen de este conjunto de normas permite apreciar que, sin desconocer las diferencias entre las identidades y los proyectos educativos de las instituciones y entre los niveles y especificidades de los programas de educación superior, el compromiso que le asiste en general a la educación superior con la investigación, la innovación y la creación se expresa tanto en la generación o producción de investigación, innovación y creación como en la formación de las capacidades de investigación, innovación y creación de los estudiantes.

Corresponde a la autonomía propia de las IES optar y definir su orientación respecto de su énfasis en alguno de los tres ejes –investigación, innovación o creación-. También depende de las IES la decisión de poner el énfasis en la producción simbólica –generación de conocimientos, producción de innovaciones o creación en arte y cultura- o en la formación de los estudiantes. Pero es claro que la calidad se encuentra relacionada con la articulación coherente de las tareas de producción simbólica y la formación. La formación investigativa, por ejemplo, puede estar orientada a la formación de futuros investigadores (claramente el caso de las maestrías de investigación y los doctorados), pero alternativa o complementariamente puede

ser comprendida como aprovechamiento de los resultados de la investigación (incorporando sus productos en los currículos) o de su valor pedagógico (en el desarrollo del pensamiento crítico y en la implementación de pedagogías activas).

Cuando el Decreto 1295 de 2010 afirma en el numeral 5.5.1. que “el programa debe prever la manera como va a promover la formación investigativa de los estudiantes o los procesos de investigación, o de creación, en concordancia con el nivel de formación y sus objetivos”, hace explícito el reconocimiento no solo de las distintas formas de investigación, innovación y creación, sino de cómo éstas dependen del nivel de formación -desde el técnico profesional hasta el postgrado- y de los fines y propósitos que se traza la institución de educación superior en su proyecto educativo.

La realización de las actividades de investigación, innovación y creación implica un compromiso institucional, y un compromiso del programa cuando estas actividades están ligadas a los programas. Los proyectos pueden resultar costosos y es difícil llevarlos a cabo sin el apoyo institucional que se expresa de múltiples formas: promover y apoyar los grupos de investigación, innovación y creación, vincular estudiantes a esos grupos; financiar el proyecto o un trabajo, enviarlo a un congreso, a una exposición artística o de innovaciones; financiar estudiantes para realizar sus proyectos o para viajar, cuando es del caso; generar mecanismos de apoyo para intensificar las relaciones con la empresa, con entidades culturales o con el gobierno (alcaldías, ministerios, etc.); realizar las inversiones que implican los convenios orientados a apoyar el encuentro de investigadores, innovadores y creadores; asegurar e intensificar la articulación con el entorno, regional, nacional y mundial (internacionalización); desarrollar estrategias para reconocer y estimular la productividad de métodos, interpretaciones y conocimientos, la producción en ciencias, la productividad tecnológica y la investigación referida a pedagogías y didácticas; reconocer la pluralidad de los productos posibles (conferencias, exposiciones, memorias, ensayos, libros, obras e interpretaciones musicales, obras plásticas, realizaciones cinematográficas, etc.). Probablemente no es siempre posible por la gran diversidad de los productos, pero sería importante diseñar indicadores que permitieran construir una política de estímulos para investigadores, innovadores y creadores.

Otras estrategias eficaces para promover la investigación, la innovación y la creación son la conformación de “semilleros de investigación” y la participación de los estudiantes en los grupos de investigación, innovación y creación con los que cuenta la institución. Estas actividades permiten a los estudiantes conocer los métodos, las dificultades, la pluralidad de tareas, las contradicciones y los placeres de la creación simbólica. La vinculación de estudiantes a los grupos de investigación, innovación y creación se hace por distintos mecanismos: formalmente, a través de los trabajos de grado, trabajos finales o tesis, o contratando ayudantes para los grupos; informalmente, a través de invitaciones que no generan compromisos institucionales y que los estudiantes deciden libremente aceptar.

Investigación

El concepto de investigación que subyace a la normatividad antes expuesta no se restringe al trabajo de producción de conocimientos originales en una disciplina, validados por una comunidad académica internacional. Se trata de promover “la creación, el desarrollo y la

transmisión del conocimiento en todas sus formas y expresiones” y “la formación investigativa de los estudiantes o los procesos de investigación, o de creación, en concordancia con el nivel de formación y sus objetivos”. Esto significa, por una parte, reconocer la multiplicidad de formas y expresiones del conocimiento, esto es, la diversidad de objetos, métodos, lenguajes y modos de validación de los conocimientos y, por otra parte, la diversidad de objetivos y niveles de formación.

Tanto el par académico visitador de un programa como el comisionado de CONACES que valora en él el requisito de calidad de la investigación en el programa y la institución, deben saber reconocer la variedad de métodos, de supuestos epistémicos, de niveles, de problemáticas, de disciplinas, incluyendo las perspectivas pluri, inter y transdisciplinarias. Deben aceptar que la investigación puede ser, por ejemplo, descriptiva, nomotética, causalista, hermenéutica; básica o bien aplicada; generalizante o bien casuística, y que ninguna de esas formas puede abrogarse la “cientificidad” de manera excluyente. (CONACES, 2012)¹⁴

Por otra parte, como veremos más adelante, esa adecuada formación en investigación trasciende el simple desarrollo de los tradicionales cursos de metodología de la investigación o similares y parte de la formación de competencias que permitan el desarrollo de una actitud crítica.

La investigación puede ser inicialmente caracterizada como producción sistemática de conocimientos nuevos válidos para la solución de un problema relevante de las ciencias, las técnicas o la vida social, sobre la base de conocimientos previamente apropiados, siguiendo estrategias metodológicas adecuadas al tratamiento de problemas similares.

Existen diversos tipos y distintos niveles de investigación. Junto a la investigación disciplinaria que se valida por el juicio de las comunidades académicas internacionales, existen investigaciones orientadas a solucionar problemas del contexto, a cualificar procesos productivos y a mejorar las condiciones de vida de las comunidades. En todos los casos se cumplen las características de sistematicidad y empleo de conocimientos y métodos apropiados al problema. En todos los casos es clave la difusión de los productos simbólicos en los medios y espacios adecuados a su naturaleza. Pero, como se verá más adelante, las exigencias de publicación y validación pueden ser diferentes, así como los actores involucrados en el proceso. Actualmente las tecnologías de la información y la comunicación contemporáneas constituyen una herramienta básica de los académicos y los investigadores en formación para el contacto con los procesos y productos de generación de nuevo conocimiento.

La investigación en las disciplinas

La investigación que se adelanta en las disciplinas (la física, la química, las matemáticas, la biología, la sociología, la psicología, la antropología, la historia, la lingüística, la filosofía) es obra de las comunidades académicas, y es evaluada por estas mismas comunidades. Puesto que las comunidades académicas agrupan a los investigadores de una misma problemática en

¹⁴ CONACES. (2012). La investigación y su relación con la calidad de los programas académicos. Documento de trabajo.

todo el mundo, independientemente de su lugar o cultura de procedencia, resulta claro que la investigación es una empresa internacional.

Las formas y estrategias de la investigación dependen de la problemática que se trata. Cada disciplina tiene sus métodos. Llevar a cabo una investigación histórica es muy diferente de adelantar una investigación experimental en ciencias exactas. Sin embargo, en cualquier investigación el problema debe estar bien formulado en el lenguaje de la correspondiente disciplina; para ello es importante revisar los trabajos anteriores alrededor del problema o de problemas similares; la metodología debe ser coherente con el tipo de problema; los resultados de la investigación deben ser reconocidos por una comunidad que conoce las reglas de juego propias del campo en que se inscribe la problemática.

Los investigadores de una misma disciplina comparten un lenguaje, unas formas de trabajo y unas formas de validación o contrastación de sus productos (comparten un saber y un saber hacer, lo que se conoce como el “paradigma”) y disponen de espacios de divulgación propios: los congresos, las redes y, principalmente, las revistas especializadas. Esta es la razón por la cual se consideran tan importantes las publicaciones en revistas indexadas que recogen los logros de la comunidad académica en todo el mundo. Los resultados obtenidos en un trabajo de investigación deben ser evaluados según su legitimidad y su importancia y deben divulgarse, publicarse, para que otros puedan trabajar a partir de ellos.

El trabajo de investigación es un trabajo de grupo. Hoy son muy pocos los investigadores solitarios, aunque los hay, particularmente en disciplinas como las matemáticas y la filosofía.

Interdisciplina, transdisciplina y “Modo 2” de producción de conocimientos

Junto al trabajo académico propiamente disciplinario existe el trabajo interdisciplinario que exige la participación de investigadores provenientes de diversas disciplinas sobre una problemática compartida que involucra conocimientos de todas ellas. En el trabajo interdisciplinario los investigadores aprenden unos de otros y comprenden claramente el lugar y los alcances de su conocimiento en el análisis del problema.

Cuando se trata de un problema complejo cuya solución interesa a una comunidad, a la empresa o al Estado, que debe ser abordado interdisciplinariamente y que implica en su solución la participación de agentes distintos a los académicos (como ocurre en muchos problemas del medio ambiente, de la política o de la producción), el interlocutor que valida o evalúa los resultados es la comunidad, el Estado o la empresa (Modo 2 de producción de conocimientos)¹⁵.

Así, es cada vez más frecuente que, junto a la investigación especializada, existan formas de investigar interdisciplinarias y transdisciplinarias¹⁶ sobre temas que no pueden ser abordados

¹⁵ El Modo 2 acontece en un contexto de aplicación y se caracteriza por el trabajo transdisciplinario (que se adelanta en equipos de trabajo heterogéneos conformados por académicos de distintas áreas y por otras personas afectadas por el problema), se propone producir un conocimiento útil para la industria, el gobierno o la sociedad en general, articula intereses distintos y constituye nuevos espacios de formación “extrauniversitarios”.

¹⁶ Se habla de “investigación transdisciplinaria” en dos sentidos. En un primer sentido, el término se refiere al trabajo que se adelanta en la producción de conocimientos útiles en distintos campos: es el caso de la

con los métodos y conceptos de una sola disciplina. El conocimiento útil para “solucionar las necesidades de país” (Ley 30) corresponde en muchos casos al conocimiento producido en el “Modo 2”, en donde el interlocutor más importante es la sociedad, el Estado o la empresa. Este tipo de conocimiento se expresa en soluciones o cambios sociales que los mismos afectados por el problema (los empresarios, las comunidades) reconocen y evalúan. La publicación de estos resultados pretende servir de apoyo en trabajos similares y no necesariamente se hace en revistas especializadas o indexadas.

Sin duda es esencial para el país reconocer la importancia de la investigación que se publica en las revistas internacionales de renombre académico, promoverla y apoyarla. Pero ello no excluye el tipo de investigación transdisciplinaria (en el Modo 2) crucial para el desarrollo del país, y que puede ser adelantada colaborativamente tanto en las universidades como en las instituciones técnicas y tecnológicas, sin que ello signifique el deterioro de las exigencias de sistematicidad, rigor y validez académica y social del trabajo de producción de conocimientos de que se trate.

El estudio sistemático de un proceso productivo o de un problema de la comunidad, aunque no se exprese finalmente en publicaciones indexadas puede tener un importante efecto social y puede ser conducido cumpliendo las exigencias de una investigación. Pero no todo vale como investigación; es importante que en el trabajo se parta de los conocimientos elaborados en el campo de la pregunta y de la historia del problema; es importante que haya claridad metodológica, continuidad, aplicación rigurosa de los conceptos, planeamiento de las acciones, y recolección escrita de los procesos y los resultados. Pero es también muy importante reconocer la diversidad de problemas y campos de conocimiento y la pluralidad de estrategias de producción de conocimientos que corresponde a esa diversidad.

Las exigencias de investigación dependen de los niveles y son muy claras en las maestrías de investigación y los doctorados, en donde efectivamente puede hablarse de investigación en el sentido estricto y en donde los estudiantes participan en los grupos de investigación o en las unidades de investigación del programa (ver Decreto 1295 de 2010, numeral 5.5.3.3). Ofrecer programas de maestría o doctorado implica, naturalmente, disponer de profesores con títulos de maestría o doctorado o con experiencia y trayectoria certificada en investigación.

Las instituciones técnicas y tecnológicas, que concentran su actividad formativa preferentemente en los dos primeros niveles de formación de pregrado, pueden optar por fortalecerse, no realizando directamente innovación o investigación, sino haciendo transferencia y apropiación de los resultados de investigación e innovación dentro del sector productivo o de entidades gubernamentales tipo ICA. También pueden participar con otras instituciones en investigaciones del Modo 2.

La investigación no puede ser una simple exigencia de la institución a los profesores; es necesario que efectivamente se promueva y se apoye; que la institución reconozca el tiempo que

teoría de sistemas. En un segundo sentido, más importante para los propósitos de definir una política, se trata de las investigaciones en las cuales participan interesados en el estudio que no son académicos de las disciplinas o profesiones en las que se trabaja en la educación superior. Es el caso de la solución de algunos problemas sociales o ambientales en donde la participación de las comunidades desde el mismo planteamiento del problema puede ser definitiva.

requiere y aporte los recursos necesarios. Se requiere un ambiente adecuado para conformar grupos de trabajo, para compartir los resultados y discutir sobre ellos y para mantener contacto con las comunidades académicas. Si una institución pretende promover la investigación debería partir de abrir suficiente espacio en la jornada laboral para ella; asegurar el acceso de los investigadores a revistas especializadas; contar con recursos informáticos y con infraestructura adecuados a la naturaleza de los temas de investigación; fortalecer los vínculos con otras instituciones y apoyar las actividades que aseguren la relación permanente de los profesores investigadores con las comunidades académicas a las que pertenecen; realizar convocatorias y, si es del caso, apoyar a los docentes en la formulación de los problemas y en la presentación y difusión de los resultados de su trabajo. Por ello es importante el contexto organizacional, normativo y financiero en que se expresa el compromiso institucional con la investigación.

Innovación

Los procesos de innovación y creación, como su nombre lo indica, se caracterizan por la aparición o emergencia de lo nuevo. Esquemáticamente la innovación se traduce o manifiesta en: a) renovación, ampliación o cambios en la gama de productos y servicios; b) renovación, ampliación o cambios en los procesos productivos u otro tipo de procesos; c) cambios en la organización y en la gestión y/o cambios en las cualificaciones de los profesionales; d) introducción de procedimientos que conducen a cambios sociales. Todo lo anterior puesto en principio al servicio del Estado, el sector privado y la sociedad civil, para enfrentar dificultades sociales y resolver problemas de diverso tipo. La sociedad y la industria consiguen ventajas comparativas mediante innovaciones y éstas se manifiestan naturalmente en la dinámica del desarrollo y en la competitividad de la nación.

Es entonces claro que la participación y papel de las instituciones de educación superior en estos procesos es muy importante y que depende en buena parte de su capacidad de relacionarse con la industria, el Estado y otros sectores sociales, ofreciendo su conocimiento y capacidad de generar soluciones a diferentes tipos de problemas. La participación de estudiantes en los procesos de producción y aplicación de innovaciones es importante para su formación.

Para que esa interacción con el contexto y los procesos de innovación que se proponen a partir de ella sean exitosos, se debe estar en capacidad de asumir los cambios del entorno con creatividad y eficacia, mostrar agilidad y precisión en los procesos internos, tener una visión de largo plazo sobre la sociedad y sobre la industria y crear ventajas competitivas importantes. La IES debe aprender a trabajar a un ritmo que le permita asimilar y comprender los rápidos cambios externos y promover por su parte algunas transformaciones.

Creación

La creación es producción de algo nuevo, es decir, previamente inexistente en el conjunto de los objetos, las relaciones o los símbolos que constituyen el mundo compartido socialmente y que le dan sentido a ese mundo. Aquello que como obra surge del trabajo del músico, del

artista plástico o del escritor no existía previamente. Es, en este sentido, una creación. Sin duda son necesarios ciertos materiales (el lenguaje precede al escritor; los instrumentos y la teoría musical preceden la obra del compositor; los materiales de la obra plástica existen antes de ella; el entrenamiento de los actores, el texto del dramaturgo, las pautas de la coreografía y la preparación de los escenarios anteceden a la presentación del baile o del teatro, toda una industria que mueve enormes cantidades de recursos hace posible la obra cinematográfica); pero lo que hace a la obra ser tal (poema, cuadro o sinfonía, por ejemplo), lo que la convierte en símbolo, es el fruto del trabajo del creador y no existe antes de su acción. Puede reconocerse en la obra la influencia de un maestro o de una escuela, pero la obra como tal es radicalmente nueva, aparece en el mundo como algo impredecible. El mismo artista, que se prepara y explora un tema, que planea y diseña su trabajo, es incapaz de predecir lo que resultará de ese trabajo como radicalmente nuevo. Mientras que en los procesos técnicos es posible predecir y calcular de antemano los resultados, no ocurre lo mismo en la música, las artes plásticas y la literatura. No es predecible el significado que una obra de arte pueda tener en el tiempo.

Como es impredecible el reconocimiento futuro de la obra, el juicio contemporáneo de la calidad debe hacerse sobre su reconocimiento actual. No siempre estas formas de reconocimiento responden a un criterio discernible de calidad de la obra; es probable que en ese reconocimiento incidan formas de poder y de exclusión ilegítimas. Existe, como se sabe, un mercado del arte cuyas reglas no son claras para los mismos artistas y que puede condicionar el trabajo y limitar la experimentación. No puede afirmarse, además, que quienes han sido investidos como críticos o jueces de las obras sigan reglas universales en sus elecciones y valoraciones. Pero el trabajo de los críticos se soporta en principio en una comprensión conceptual de la historia y del presente del arte que, a partir de un trabajo interdisciplinario y de las interpretaciones de los mismos creadores, ha construido y sigue construyendo su propio espacio en el mundo de la academia. Esta tradición es también la que legitima el juicio que el maestro de artes hace sobre la obra de sus discípulos.

Hay una herencia cultural relativamente estable de cuya preservación se encargan los museos, las academias, las bibliotecas, las editoriales, las orquestas, los teatros o las cinematecas. Es por ello que las publicaciones, las exposiciones, los conciertos, los festivales artísticos, la crítica de los expertos, los premios y reconocimientos son importantes para juzgar el valor de las creaciones simbólicas. También son importantes como constatación de la calidad de la producción simbólica en el arte las exposiciones locales, la difusión de los productos a través de los medios de comunicación, las actividades artísticas con impacto cultural y las propuestas pedagógicas exitosas en el campo de las artes.

En cuanto a los resultados de procesos creativos de los programas en artes, el Decreto 1295 señala que “podrán evidenciarse en exposiciones, escenificaciones, composiciones o interpretaciones y sustentarse en registro de la obra, estudios sobre el campo artístico y publicaciones en diversos formatos” (numeral 5.5.3.2).

Hoy se comprende que la investigación hace parte de un universo más amplio que incluye otros procesos de producción material y creación simbólica de gran significado social y cognitivo, y se habla de investigación, innovación y creación. Por ello no resulta extraño que las convocatorias que antes se centraban en la oferta de apoyo para los proyectos de investigación hoy se abran para proyectos de investigación, innovación y creación en las instituciones

que reúnen las ciencias, las tecnologías y las artes. Sin embargo, el Decreto 1295 habla de formación investigativa y no de formación en la innovación o en la creación. Por esta razón el presente documento se referirá explícitamente a la formación investigativa, dejando para los aspectos que deben tenerse en cuenta en el análisis de la calidad las relaciones entre formación, innovación y creación.

Formación investigativa y competencias científicas o investigativas

Lo que se ha llamado “formación investigativa” corresponde a los procesos de indagación que forman en el “espíritu de la investigación” en diferentes niveles. Se agrupan aquí (en el nivel de la educación superior) las investigaciones disciplinarias e interdisciplinarias en las que los estudiantes se unen a los grupos de investigación de la institución, los trabajos continuados y sistemáticos sobre problemas locales o regionales en los que participan profesores y estudiantes, los “semilleros de investigación” en donde equipos de estudiantes o de profesores y estudiantes asumen un problema o un conjunto de problemas similares con continuidad y rigor y los trabajos de grado de los estudiantes. Estos trabajos cumplen ciertos requisitos de la investigación (se hace la historia del problema -a través de la consulta bibliográfica e informática-, se formula el problema empleando las herramientas de la teoría, se emplea una metodología explícita y discutida, se adelanta un trabajo de equipo, y se analizan los resultados a la luz de los supuestos y considerando su importancia teórica y práctica). Estas actividades, que varían según la naturaleza del programa o de la institución, permiten a los estudiantes conocer los métodos, las dificultades, la pluralidad de tareas, las contradicciones y los placeres de la verdadera investigación. Cuando el Decreto 1295 introduce entre los aspectos dignos de examen a propósito de esta condición la “organización del trabajo investigativo que incluya estrategias para incorporar los resultados de la investigación al quehacer formativo” pone en evidencia la importancia de los vínculos entre investigación y formación.

El trabajo de investigación supone la comprensión lectora y el dominio de la escritura y la argumentación, la capacidad de reconocer, diferenciar, aislar y relacionar fenómenos, de plantear y resolver problemas, de buscar, recoger, seleccionar y organizar información (lo que hoy implica un dominio de las tecnologías de la información y la comunicación), de construir, comprender y discutir explicaciones, representaciones o modelos sobre los fenómenos o los acontecimientos; de identificar preguntas científicas válidas y de explicar fenómenos científicamente en un campo (competencia teórica), de trabajar metódicamente, siguiendo los procedimientos propios de un campo (saber hacer), de emplear los resultados científicos y aplicar conocimientos, de manejar los lenguajes disciplinarios y plantear problemas y situaciones en esos lenguajes; supone la disposición a comunicar y compartir conocimiento, a escuchar, a construir colectivamente y a trabajar en equipo; exige voluntad de saber, disposición a reconocer la dimensión social del conocimiento y las relaciones entre ciencia, tecnología y sociedad, capacidad de reflexión, autorreflexión y autocrítica, disciplina y responsabilidad, flexibilidad, apertura y disposición a comprender y asumir la novedad. Es importante conocer una segunda lengua, como propone el Decreto 1295 de 2010 (numeral 5.3.8).

Existen distintos niveles, etapas y modalidades de la formación investigativa. La comprensión lectora, por ejemplo, como parte importante de esta formación, va alcanzando distintos

niveles a lo largo de la vida académica de los estudiantes. Clarificar el lugar de las distintas competencias en la formación investigativa permite reconocer la multiplicidad de espacios y prácticas que la institución y/o el programa ofrecen para esta formación y promoverla de modo más coherente.

Capítulo aparte merece la aplicación de las estrategias de la investigación en la formación. Se trata del empleo de un método o un conjunto de métodos pedagógicos (enseñanza problemática, indagación en el aula, cambio metodológico, constructivismo) que se caracterizan por recoger las lecciones aprendidas en la investigación. En términos generales se trata de trabajar con los estudiantes en grupos partiendo de una situación problemática. Lo importante es que no se haga nada que no se comprenda y que no se discuta, que los supuestos o hipótesis se sometan a crítica o a prueba, que los estudiantes se escuchen unos a otros y que se viva la experiencia de buscar y encontrar juntos las explicaciones.

Criterios asociados a la investigación, la innovación y la creación

Pluralidad. Los procesos de producción simbólica se realizan de modos muy diversos porque responden a intereses y capacidades distintas. Las actividades humanas son ilimitadamente diversas y casi en cada una de ellas es posible formular preguntas que exigen el ejercicio sistemático de creación conceptual. El investigador sabe que al final de su trabajo tiene más preguntas que respuestas. El proceso de especialización de los saberes diversifica cada vez más los problemas y los métodos. Esta pluralidad se radicaliza en los procesos de creación en donde cada obra es única y la innovación consiste precisamente en el descubrimiento de nuevas aplicaciones, de nuevos caminos para la acción y de nuevas formas de interpretación.

Idoneidad. La idoneidad no es solo un criterio sino que es también un requisito de la investigación. La exigencia del reconocimiento de un trabajo de investigación por parte de los pares surge precisamente de que se reconoce la idoneidad de los pares para juzgar sobre la calidad de ese trabajo. El investigador por su parte debe ser un profundo conocedor del paradigma, del acumulado simbólico de teorías y conceptos y de la actualidad de los métodos e instrumentos adecuados a su indagación. También el trabajo interdisciplinario requiere de gran idoneidad en el propio campo y de confianza en la idoneidad de los demás miembros del grupo. La formación investigativa implica contar con profesores idóneos y la investigación solo produce resultados verdaderamente valiosos si se soporta en la idoneidad de los investigadores.

Coherencia. Lo que se ha llamado el rigor del trabajo académico, y de la investigación en particular (y se reconoce como condición básica de calidad), es precisamente la coherencia entre el problema y los métodos empleados para estudiarlo y resolverlo. El criterio de coherencia en la innovación se aplica en la relación entre el cambio o la creación y la necesidad a la que responde y tiene formas distintas de expresión en el arte (como equilibrio, armonía, unidad, consistencia, articulación o sentido).

Integridad. La investigación, la innovación y la creación tienen importantes efectos sobre la sociedad e implican asumir responsabilidades. El experto tiene un poder precisamente porque se confía en él y esa confianza implica el máximo compromiso con la tarea y la máxima honestidad en la reflexión sobre su sentido y en la comunicación de sus implicaciones. Honestidad,

integridad, es lo que se le exige al creador que encuentra en el cambio y la crítica de las reglas un amplio territorio para su acción. La academia castiga como un delito el asalto a la propiedad intelectual y el investigador realiza un permanente esfuerzo de autocrítica en procura de la objetividad que considera un valor coherente con su honestidad intelectual.

Equidad. Este criterio se aplica a las políticas de apoyo a la investigación, la innovación y la creación, a la evaluación de la investigación y de sus resultados y al tratamiento que reciben quienes participan en los distintos proyectos. Es importante reconocer la necesidad de apoyar no solo a los grupos más fuertes, sino también a los que comienzan, máxime cuando se ocupan de problemas reconocidos como prioritarios. El significado social de la investigación, la innovación y la creación no se agota en el corto plazo, ni se miden con un criterio común estas tres formas de producción de lo previamente inexistente. Las instituciones y programas deben reconocer la legitimidad diferente de los avances científicos, las innovaciones técnicas y las producciones culturales.

Pertinencia. La investigación, la innovación y la creación son espacios en los que es muy significativo el criterio de pertinencia empleado. En principio es importante tener en cuenta la existencia de una pertinencia social y una pertinencia académica. La historia de la investigación en ciencias ha mostrado que los trabajos realizados pensando en su pertinencia académica tienen a veces un impacto social definitivo, aunque la conexión entre ciencias exactas y tecnologías se revela con mucha frecuencia a posteriori y algo análogo ocurre con la relación entre las ciencias sociales y el cambio social. Pero la preocupación por la pertinencia también en el corto y mediano plazo es inevitable porque las IES no pueden ser sustituidas en el estudio de las necesidades regionales, dadas las importantes responsabilidades que tienen en relación con el cambio de su entorno.

Responsabilidad. El debate sobre las implicaciones de las investigaciones en biotecnología y genética, la preocupación ya casi centenaria sobre los usos militares de la ciencia y la necesidad reciente de dar cuenta de los efectos ambientales y de los presupuestos éticos de la investigación ponen en evidencia la necesidad de pensar el tema de la responsabilidad de científicos y técnicos en la elección de las problemáticas y los enfoques y en la aplicación de los conocimientos e innovaciones que producen. El estrechamiento de los vínculos entre ciencia, técnica y sociedad corre paralelo con la necesidad de que los investigadores y las instituciones que promueven la investigación piensen y estudien los impactos ambientales y sociales de su trabajo. El hecho de que la figura del investigador se convierta en un paradigma social también implica responsabilidades importantes en relación con las ideas que representa y que difunde sobre el sentido social de la ciencia.

Efectividad. La legitimidad de la investigación no está asociada solo al juicio de las comunidades académicas. Cada vez resulta más importante el trabajo de producción de conocimientos ligado a la solución de problemas sociales o técnicos, y a la forma tradicional de investigación intrainstitucional y especializada se suma con cada vez mayor peso la producción de conocimiento útil para la sociedad. El vínculo entre investigación y docencia debe conducir a trabajos y tesis de grado realizables en tiempos razonables y a una intensificación de los procesos de aprendizaje. Es esencial preguntarse qué es lo que los estudiantes deben saber para enfrentar los nuevos retos y advertir que lo más eficaz e importante puede ser muy distinto de lo que inmediatamente aparece como lo más útil.

Mejoramiento permanente. El mejoramiento de las condiciones de vida de la sociedad y el enriquecimiento de las imágenes que tenemos de la naturaleza y de nosotros mismos (de las que se deriva el poder de la técnica y el reconocimiento de los grandes problemas ambientales) es el sentido último de la investigación, la innovación y la creación. Pero el mejoramiento se advierte en las condiciones de trabajo de los investigadores, innovadores y creadores: en el enriquecimiento de las herramientas, los laboratorios, los recursos bibliográficos e informáticos, los estímulos a la producción, la constitución y consolidación de grupos y escuelas, la creación de espacios para la creación y la expresión artística, el fortalecimiento de los vínculos con las comunidades académicas, la ampliación de la transferencia tecnológica y de conocimientos, la producción de artículos y el registro de patentes y la transformación del entorno social y cultural que legitima y cualifica la producción de conocimientos y de soluciones prácticas.

Aspectos de la calidad relativos a la investigación, la innovación y la creación

Condiciones institucionales relacionadas con la investigación, la innovación y la creación

- Existencia de políticas de apoyo a las iniciativas de investigación, innovación y/o creación. Más allá de documentos o acuerdos, se requieren recursos físicos y económicos dedicados a fomentar el eje elegido, así como dedicación y reconocimiento a docentes y tutores que lideren el proceso eje. *[Todos los criterios]*
- Articulación de la investigación, la innovación y/o la creación, según la naturaleza del problema, de la institución y del programa académico, con las necesidades sociales, las políticas estatales, el desarrollo de las comunidades y/o la solución de problemas locales, regionales y nacionales. *[Todos los criterios]*
- Convenios de cooperación que requiere la investigación, la innovación o la creación. *[Idoneidad, Efectividad, Responsabilidad]*
- Infraestructura de apoyo a las iniciativas de investigación, innovación y creación. *[Efectividad, Pertinencia]*
- Relaciones con sectores productivos, de servicios, sociales, especialmente cuando la opción es hacia la innovación. *[Idoneidad, Efectividad, Responsabilidad]*
- Facilidades que brinda la institución para que su cuerpo académico realice sus actividades de investigación, innovación y/o creación (tiempo reconocido en la jornada de trabajo, movilidad, publicaciones institucionales, apoyo para publicaciones en revistas reconocidas internacionalmente, reconocimiento académico, estímulos económicos, trabajo remunerado de estudiantes, profesores u otro personal de apoyo). *[Idoneidad, Efectividad, Mejoramiento permanente, Responsabilidad]*
- Facilidades administrativas para la investigación, la innovación y/o la creación (estructura administrativa adecuada según la naturaleza de la institución y del proceso de producción)

simbólica de que se trate; vicerrectorías, direcciones o unidades de investigación, facultades y departamentos en ciencias básicas, centros, institutos y otras formas de organización de la investigación). *[Idoneidad, Efectividad, Responsabilidad]*

- Recursos captados por la institución y los grupos de investigación, innovación y/o creación para el trabajo de construcción de conocimientos (convenios, interacciones, pasantías, producción en común, artículos conjuntos), atendiendo a la naturaleza de la institución y al nivel del programa académico de que se trate. *[Coherencia, Responsabilidad, Integridad]*
- Ambiente institucional para la investigación, la innovación y/o la creación, expresado en conferencias, seminarios, encuentros, ferias de la ciencia y otras actividades culturales, científicas y artísticas divulgativas de los distintos resultados del trabajo de producción simbólica y de las distintas formas de expresión. Mecanismos de divulgación y reconocimiento de los productos resultantes de la puesta en acto de esas iniciativas. *[Pluralidad, Efectividad, Equidad, Pertinencia, Integridad, Responsabilidad]*
- Espacios de discusión sobre el sentido y las prioridades de la investigación, la innovación y la creación y sobre el impacto académico, social y ambiental de la misma. *[Pluralidad, Idoneidad, Integridad, Pertinencia, Mejoramiento permanente, Responsabilidad]*
- Relaciones entre las labores de proyección social y la investigación, la innovación y/o la creación, atendiendo a la naturaleza de la institución y al nivel del programa académico de que se trate. *[Coherencia, Idoneidad, Efectividad, Responsabilidad, Mejoramiento permanente]*

Investigación, innovación, creación y relaciones con el entorno

- Relaciones de la investigación, la innovación y la creación de los miembros de la comunidad institucional con la empresa, la sociedad y el Estado. *[Idoneidad, Equidad, Coherencia, Pertinencia, Responsabilidad]*
- Articulación de la investigación, la innovación y la creación con las necesidades sociales, las políticas estatales, el desarrollo de las comunidades y la solución de problemas locales, regionales y nacionales. *[Idoneidad, Pertinencia, Coherencia, Responsabilidad]*
- Relación entre las labores de extensión institucionales y la investigación, la innovación y la creación *[Idoneidad, Pertinencia, Coherencia, Responsabilidad]*
- Articulación entre lo local y lo global, empleo en los procesos académicos de creación simbólica de herramientas conceptuales, técnicas y metodológicas accesibles dentro del contexto actual de la globalización y la internacionalización del conocimiento. *[Idoneidad, Pertinencia, Coherencia, Responsabilidad]*

Currículo

- Distintas alternativas pedagógicas para la formación investigativa, innovadora o creativa, según el tipo y nivel del programa académico. Es posible que un programa académico de pregrado no ofrezca en sentido estricto las tradicionales asignaturas como estadística, metodología de la investigación y similares, con las cuales se proponen desarrollar el espíritu investigativo, sino que lo hagan a través de competencias transversales que desarrollan

la capacidad de solución de problemas, de análisis crítico, de búsqueda y análisis de la información, entre otras. [*Pluralidad, Equidad, Idoneidad, Pertinencia, Coherencia*]

- Aprovechamiento en el currículo de la producción simbólica de los profesores y tutores, e impacto de ésta en el currículo. Evidencia de transformaciones curriculares (en el caso de renovación del Registro Calificado) realizadas con base en investigaciones o innovaciones realizadas directamente por la institución de educación superior, por otras instituciones educativas o por centros de investigación y desarrollo. [*Idoneidad, Pertinencia, Coherencia, Mejoramiento permanente*]
- Estrategias de flexibilización que permitan el trabajo interdisciplinario, la vinculación entre formación e investigación, innovación y/o creación y la articulación entre ellas y las actividades de proyección social, coherentemente con los propósitos de la formación investigativa, innovadora y/o creativa. [*Todos los criterios*]
- Empleo en los procesos de creación simbólica de herramientas conceptuales, técnicas y metodológicas accesibles dentro del contexto actual de la globalización y la internacionalización del conocimiento. [*Idoneidad, Pertinencia, Coherencia, Mejoramiento permanente*]
- Existencia de programas de maestría y doctorado (dependiendo de la naturaleza de la institución). [*Idoneidad, Coherencia, Pertinencia*]

Profesores, estudiantes y grupos de investigación

- Producción académica (científica, técnica, artística y/o cultural) del cuerpo docente y su relación con el programa y con la formación de los estudiantes. [*Idoneidad, Coherencia, Integridad, Pertinencia*]
- Espacios de discusión y formación profesoral sobre las pedagogías asociadas a estrategias como el aprendizaje investigativo, el aprendizaje innovador o creativo. [*Mejoramiento permanente, Idoneidad, Coherencia, Pertinencia, Responsabilidad*]
- Participación de los estudiantes (de diferentes niveles) en líneas, proyectos, semilleros de investigación y/o grupos de investigación, en los casos en que la institución haya optado por la línea de la investigación. [*Coherencia, Equidad, Integridad, Responsabilidad*]
- Participación de los estudiantes (de diferentes niveles) en grupos de trabajo artísticos o culturales o en otros proyectos creativos, en los casos en que la institución haya optado por la línea de la creación. [*Coherencia, Equidad, Integridad, Responsabilidad*]
- Participación de los estudiantes (de diferentes niveles) en la construcción de innovaciones técnicas u organizativas y en la solución de problemas, atendiendo a la naturaleza de la institución y al nivel del programa académico de que se trate. Se debe tener en cuenta que esta participación de los estudiantes es voluntaria. [*Pertinencia, Responsabilidad, Equidad*]
- Relaciones con otros grupos de investigación, innovación y/o creación dentro o fuera de la institución atendiendo a la naturaleza de la institución y al nivel del programa académico de que se trate. [*Mejoramiento permanente, Idoneidad, Coherencia, Pertinencia, Responsabilidad*]
- Productividad de los grupos de investigación, innovación y/o creación (según se expresa en los espacios y escenarios reconocidos para el tipo de producción simbólica de que se trata:

publicaciones de resultados de investigación, libros, patentes, exposiciones, conciertos, etc.) resaltando especialmente la participación de los estudiantes, atendiendo a la naturaleza de la institución y al nivel del programa académico de que se trate. *[Mejoramiento permanente, Idoneidad, Coherencia, Efectividad, Pertinencia, Responsabilidad]*

- Espacios para el trabajo interdisciplinario alrededor de problemas complejos, atendiendo a la naturaleza de la institución y al nivel del programa académico de que se trate. *[Mejoramiento permanente, Idoneidad, Coherencia, Efectividad, Pertinencia, Responsabilidad]*
- Existencia de programas y/o espacios académicos institucionales en el campo de las artes y las humanidades.

Maestrías y doctorados

- Existencia en la institución de líneas de investigación, de grupos de investigación reconocidos y activos y de proyectos en curso. *[Coherencia, Pertinencia, Idoneidad]*
- Relaciones entre los programas de maestría y doctorado y los grupos de investigación consolidados, en el país y en el exterior, que sustenten esos programas. *[Coherencia, Pertinencia, Idoneidad]*
- Financiación a los estudiantes mediante proyectos de investigación o mediante recursos de la universidad o de ésta en convenio con otras instituciones. *[Coherencia, Equidad, Pertinencia, Mejoramiento continuo]*
- Pasantías en el exterior como parte del plan de estudios en los programas de doctorado.
- Exigencia de una segunda lengua. *[Coherencia, Pertinencia]*
- Presentación de resultados de los procesos de investigación, innovación y/o creación en congresos, exposiciones, ferias o eventos nacionales y fuera del país. *[Coherencia, Pertinencia, Efectividad]*
- Condiciones claras para ser profesor de los programas y para ser Director de trabajos de grado, en particular de las tesis¹⁷. *[Coherencia, Mejoramiento continuo, Responsabilidad]*
- Requerimientos de los productos académicos en cuanto a publicaciones en revistas indexadas u otras formas de difusión, según el campo del conocimiento, como parte de los requisitos de graduación. *[Idoneidad, Coherencia, Pertinencia]*
- Capacidad de elegir y convocar jurados con las condiciones académicas necesarias para juzgar los trabajos o tesis de grado y reconocer su validez como requisito de graduación y como contribución al conocimiento. *[Coherencia, Efectividad, Pertinencia, Mejoramiento continuo]*
- Estructura del plan curricular en la cual sea evidente el peso de la investigación. *[Coherencia, Mejoramiento continuo, Pertinencia]*

¹⁷ Los docentes de los programas de maestría y doctorado deben poseer un título de nivel equivalente o superior al que ofrece el programa; esta exigencia puede soslayarse solo excepcionalmente, sobre la base de una trayectoria debidamente reconocida, como ocurre en el caso de algunos docentes que son creadores destacados en los campos de las artes y literatura.

RELACIONES CON EL SECTOR EXTERNO

Las relaciones de las IES con su entorno local, regional, nacional y mundial son de muy diversos tipos (formación de profesionales, investigación, asesorías, consultorías, trabajos comunitarios, intervenciones en ámbitos como la educación, la política, la economía, la salud, el ambiente, los planes y programas de desarrollo en distintos ámbitos y las múltiples expresiones de la cultura) y se establecen con muy diversos interlocutores (muy globalmente, el Estado y sus instituciones, la industria, las comunidades académicas y la sociedad civil). Prácticamente no existe una decisión estratégica que el conjunto de la educación superior no pueda contribuir a clarificar considerando posibilidades y consecuencias. Las instituciones y programas de educación superior asumen sus responsabilidades con su contexto e intervienen en los cambios económicos, sociales y culturales de diversos modos, muchos de ellos prácticamente invisibles. Es muy difícil hacer un balance realista de ese enorme impacto, pero tal balance sería muy útil para tratar de coordinar los esfuerzos de las IES entre sí y con los que hacen otras instituciones y organizaciones sociales.

El volumen de información al respecto es enorme; cada institución puede dar razón de los programas que adelanta, pero son escasos los balances globales, de modo que no siempre se conoce el modo como las políticas de un sector afectan a otros. La educación superior depende directamente de las políticas trazadas en educación, pero es afectada también por las políticas que se definen en los sectores en los cuales interviene más intensamente: en ciencia y tecnología, en cultura, en comunicaciones, en medio ambiente, en salud, en agricultura, en desarrollo industrial y comercial, en relaciones internacionales, etc. La evaluación de las relaciones con el sector externo puede ser una ocasión valiosa para hacer visible a las instituciones y programas, pero también a la sociedad en su conjunto, el modo como las IES contribuyen a la solución de los problemas de país y al desarrollo regional y nacional. La información recogida en el proceso de autoevaluación es crucial para el balance general de acciones que está en mora de hacerse y que cumpliría dos objetivos centrales: permitir una coordinación de acciones que potenciaría el impacto de instituciones y programas en la sociedad y poner en evidencia ese impacto contribuyendo de ese modo a aumentar la legitimidad que ya tiene la educación superior.

Es relativamente clara la demanda de competencias profesionales. El desempeño laboral de los egresados se hace visible en los resultados de su trabajo que determinan su éxito o fracaso y, en el mediano plazo, en el reconocimiento que reciben las instituciones que los formaron. Menos visible, pero igualmente determinante, es la formación ciudadana de esos

egresados, su formación ética, el criterio con el que toman sus decisiones. Estas consideraciones ponen en evidencia la relación esencial entre la formación y el impacto sobre el medio. No hay duda de que los egresados de una institución o un programa cambian su entorno con su trabajo. Pero también construyen sociedad con sus intervenciones políticas, con las acciones y vínculos que promueven gracias a su liderazgo, con su ejemplo de integridad, solidaridad y responsabilidad, con su capacidad de crear propuestas y símbolos que configuran identidad. Todos somos ciudadanos de un país, pero quienes acceden al universo de los símbolos que maneja la educación superior son, además, ciudadanos del mundo; adquieren conciencia de la mutua interdependencia de las naciones, de la necesidad de cuidar un mundo compartido y en riesgo por el deterioro ambiental y el uso irracional de los recursos.

Las ciencias responden al deseo de saber y están justificadas en sí mismas, pero como determinantes del desarrollo tecnológico y de la toma de decisiones son fuentes principales de bienestar de las sociedades y del mejoramiento cualitativo de la vida de las personas. Las investigaciones más abstractas en ciencias y en ciencias sociales tienen por tanto un impacto social y son parte importante, igual que la formación, de las relaciones con el sector externo.

El carácter plural de las relaciones entre las instituciones y programas con sus contextos sociales pone en evidencia que el problema de la pertinencia no puede resolverse atendiendo únicamente al diálogo con el sector empresarial y que este diálogo no puede darse al margen de los procesos de formación e investigación. Los procesos de globalización de la cultura y la economía han puesto de presente la importancia del desarrollo científico-técnico en la competitividad de las empresas sometidas a la internacionalización de los mercados. El destino de la economía nacional está ligado al conocimiento de tal modo que es necesario fortalecer los vínculos entre la educación superior, la empresa y el Estado.

Considerar esta perspectiva global no significa desconocer la diversidad interna de las regiones, grupos sociales, culturas y recursos. Las instituciones y programas de educación superior deben atender sus responsabilidades regionales y locales. La diversidad de instituciones y programas corresponde a una diversidad de tareas sociales que no pueden descuidarse. El conocimiento que resulta esencial al desarrollo nacional debe atender también a las posibilidades de desarrollo productivo de cada región y al reconocimiento de que la diversidad cultural, como la biodiversidad, más que un problema es una riqueza y una ventaja comparativa de la Nación. Así la discusión sobre las posibilidades de la intervención de la educación superior en la transformación del entorno se encuentra con la discusión sobre el conjunto del sistema de la educación superior.

La clave del sistema es la cooperación y no la competencia entre instituciones. El mercado promueve la competencia, pero afortunadamente la investigación, la eficacia de la acción social y el compromiso con la formación integral promueven la cooperación. Una de las formas centrales de la cooperación en educación es precisamente la que se establece entre la educación superior y los niveles de la media y la básica. Esta cooperación puede ser uno de los modos más eficaces de incidir en la cultura, la economía y la sociedad.

Las relaciones de las IES con el Estado, la empresa y la sociedad civil y las relaciones entre las instituciones encargadas de la educación deben fortalecerse creando espacios de diálogo y de construcción conjunta. Ya en muchas de las instituciones existen oficinas de relaciones

interinstitucionales e internacionales, pero es importante que las acciones se alimenten con estudios e investigaciones sobre las posibilidades del desarrollo nacional, regional y local en los distintos campos y que se adelanten investigaciones interdisciplinarias e interinstitucionales sobre los problemas de la seguridad alimentaria, el ambiente, la educación, la salud, el empleo, los conflictos sociales, la cultura, el desarrollo de la industria y las relaciones local-global en estos y otros temas. No basta un espacio para la discusión de proyectos interinstitucionales y acciones conjuntas de las instituciones la empresa y el Estado; también es necesario desarrollar políticas de apoyo para estos proyectos y reconocer sus logros como parte significativa de los productos de la academia. En el establecimiento de relaciones, en el reconocimiento de los problemas y en el desarrollo de las políticas asociadas a las relaciones con el sector externo es clave el apoyo de los egresados.

Los egresados tienen mucho que aportar a la IES, tanto como futuros docentes y tutores presenciales y virtuales, como oferentes de espacios de práctica en sus sitios de trabajo, gestores de contratos para prestación de servicios con sus empresas y organizaciones, e incluso como patrocinadores de proyectos de riesgo. La relación con el egresado y con los amigos de la IES brinda información importante tanto para cursos de formación continua, según sus necesidades, como para una revisión permanente del currículo que pueda responder a las demandas de un mundo laboral en cambio permanente.

Las relaciones con el sector externo serán más eficaces y más formativas cuanto más se garantice la participación de los profesores y los estudiantes en las distintas actividades. No debe olvidarse que la cooperación en el trabajo y el hallazgo de objetivos comunes son quizás las formas más eficaces de construir comunidad.

Si el destino del país en el concierto de las naciones y el destino de cada región en el contexto nacional son preocupaciones esenciales de la educación superior, también lo es el destino de cada uno de los egresados. El desempleo y la informalidad son más graves cuando afectan al sector profesional porque significan el desperdicio de un capital humano en un país con una tasa de cobertura baja en educación superior. El problema no se resuelve con la adecuación mecánica de la educación superior a las necesidades de la empresa precisamente porque en un proceso de transformación del trabajo, inevitable en el contexto de la sociedad de la ciencia y la técnica, se trata más de la capacidad de adaptarse a circunstancias y oportunidades que cambian sin cesar. También es esencial conocer de cerca esas circunstancias y posibilidades. Por eso es muy importante la movilidad que permite intercambios y pasantías de diverso tipo.

Para potenciar la empleabilidad de los egresados será necesario abordar nuevas gestiones que amplíen las interrelaciones universidad/empresa con la finalidad, en primer lugar, de facilitar la integración de los egresados en el mundo laboral y, en segundo lugar, de continuar con el seguimiento de la trayectoria profesional de los titulados y el análisis de los resultados de la formación, tanto por parte de los mismos egresados como por parte de las empresas, resultados que habrán de ser tenidos en cuenta tanto para la continuidad de los estudios realizados como para el diseño de nuevas programaciones académicas.

En el pasado, la formación profesional respondía a las necesidades relativamente estables de quienes requerían del ejercicio profesional. Quizás por eso la acción de las IES se centraba en garantizar un cierto perfil de sus egresados y las relaciones con el sector externo se veían

como un asunto marginal; esta situación ha cambiado ante la conciencia de los desacoplamientos entre la formación y las nuevas exigencias del trabajo. Una de las formas de cualificar la inserción laboral de los egresados consiste precisamente en buscar una mayor adecuación de la oferta de títulos al entorno socioeconómico y formar profesionales más flexibles y más capaces de asumir las transformaciones del trabajo. Las instituciones de educación superior deben mantener una relación continuada con sus egresados y asumir como una de sus preocupaciones principales la integración al mundo laboral de estos egresados. Dada la movilidad del trabajo, es preciso que los estudiantes adquieran no solo conocimientos especializados; también es necesario el desarrollo de competencias transversales.

No solamente en el campo de la técnica profesional y la tecnología es clave la participación del sector productivo en el diseño, desarrollo, evaluación y actualización del currículo, así como es importante la realización de prácticas en las empresas y/o la utilización de simuladores, también los programas de formación de profesionales universitarios y las especializaciones deben construir puentes con el sector productivo para enriquecer el currículo y para conocer sus expectativas y necesidades.

Los programas de maestría y doctorado tuvieron inicialmente como interlocutor privilegiado a las comunidades académicas. Se suponía que los egresados de esos programas se dedicarían a la producción de conocimiento universalmente válido, más que a la solución de las necesidades del entorno. También ese presupuesto ha sido refutado, al menos parcialmente, por el trabajo mismo de muchos egresados de estos niveles y se ha llegado a plantear la necesidad de una política nacional que piense las conexiones entre las maestrías y doctorados y las necesidades del país. Se piensa que el aporte directo de la formación de más alto nivel al desarrollo económico, social y cultural de las regiones y del conjunto del país puede ser definitivo y se plantea que las maestrías y doctorados deben pensarse en el doble diálogo con las comunidades académicas y con la realidad nacional.

De la extensión universitaria a las relaciones con el entorno

En el transcurrir de los tiempos esta tercera misión, como se denomina en el Espacio Europeo de Educación Superior, ha recibido diversas denominaciones que corresponden, a su vez, a maneras de entender esa misión. En la realidad colombiana esas denominaciones persisten aún y de alguna manera se integran para responder a la misión (Extensión Universitaria, Proyección Social y Relaciones con el sector externo).

La atención que se le asigna a esta misión es de muy diversas intensidades, predominando una valoración menor a la dada a las otras funciones misionales (formación integral -docencia- e investigación). En todo caso, en el contexto de la llamada Sociedad del Conocimiento, las IES deben ocupar un lugar protagónico en el desarrollo económico y social, y deben ser *globalmente competitivas y localmente comprometidas*. Es precisamente a este compromiso con el entorno local, regional y nacional al que se refiere la propuesta de Relación de la IES con el sector externo.

Con frecuencia las relaciones con el entorno se piensan en términos de la interacción de la institución con su entorno, pero no se piensa en lo que ella aprende y cómo se transforma al

interactuar con su contexto. La palabra extensión (como la palabra proyección social) alude a la aplicación en el entorno de los conocimientos, saberes y técnicas que se trabajan en la institución de educación superior, mientras que la expresión **relaciones** con el entorno enfatiza la relación en doble vía. En realidad, parte importante de las relaciones con el sector externo se da como uso y aplicación del conocimiento y otros recursos y bienes de la institución de educación superior fuera del ámbito institucional, dirigidos a la transformación y mejoramiento del entorno social y económico y para usuarios diferentes a la comunidad académica; en otras palabras, parte importante de la relación con el entorno es la extensión o proyección social de las otras dos misiones -docencia e investigación- más allá del campus académico, en un acto de compromiso con la comunidad que debe recibir la contribución de las IES y sus egresados en el mejoramiento permanente de su conglomerado social y debe permitir la apropiación y disfrute de los productos culturales que se producen y reproducen en las instituciones de educación superior por parte de otros colectivos externos a estas instituciones. Es importante que la academia investigue su contexto y aprenda de él. Las prácticas profesionales, los consultorios para apoyar a comunidades de menores recursos, por ejemplo, pueden ser una manera de apoyar la transformación de las realidades locales.

Una economía basada en el conocimiento y el aprendizaje requiere:

- Instituciones de Educación Superior cuyos profesionales estén comprometidos con el desarrollo del entorno, creando mejores condiciones de calidad de vida para todos y contribuyendo a la generación de empleos basados en el conocimiento. Implica la capacidad de hacer transferencia del conocimiento y, en colaboración con los otros agentes del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación poder centrarse en la innovación para el crecimiento y desarrollo sostenible.
- IES que sepan dirigir y asesorar los procesos de Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+I). Esto implica un cambio educativo que debe incorporar la cultura científica y de innovación, para que la actividad de I+D+I tenga reconocimiento social e impacto en la solución de los problemas de las comunidades regionales.
- Un número importante de profesionales universitarios, técnicos profesionales y tecnólogos en las diferentes áreas de conocimiento, y una educación superior que incluya entre sus orientaciones la del empleo, formar en actitudes empresariales y capacidad para atraer y retener a los mejores talentos. (Ley 1014 de 2006, De fomento a la cultura del emprendimiento).
- Comunidades académicas que sustenten el desarrollo y difusión del conocimiento y que estén comprometidas con el desarrollo de los diversos entornos y grupos sociales.
- Brindar educación a lo largo de la vida, que le permita a los egresados seguir respondiendo a las necesidades de conocimientos y habilidades que demanda un mundo cambiante. Algunas estrategias fundamentales son el ofrecimiento de cursos virtuales y cursos modulares según las necesidades de formación del sector productivo y de servicios, cursos que, al mismo tiempo, sean reconocidos para continuar un programa formal.
- Satisfacer las necesidades de las empresas establecidas en su entorno, en términos de conocimiento actualizado, mejora de las aptitudes, capacidades y habilidades, y de transferencia de conocimiento y de tecnología.

- Los requerimientos de la economía no son sin embargo los únicos a los cuales deben responder las instituciones de educación superior. Igualmente importantes son los requerimientos de la construcción de ciudadanía y la construcción de una conciencia sensible al cuidado del ambiente, a la importancia de la vida en común, al reconocimiento y respeto de las diferencias y a la responsabilidad social de los expertos.

Criterios asociados a las relaciones con el sector externo

Pluralidad. Cada nivel de formación, cada modalidad de formación y los diferentes entornos -culturales, sociales y económicos- en los cuales desarrollan su actividad las IES determinan distintas formas de relación con el entorno. Las distintas necesidades sociales implican también formas distintas de intervención.

Idoneidad. Alude a la capacidad de las IES de responder a las expectativas sociales y a las exigencias propias de la formación en las distintas disciplinas profesiones y oficios, a la capacidad de las instituciones y programas de impactar el entorno y ser parte de su transformación social, económica y cultural y a la capacidad de sus docentes y egresados de cumplir con la misión de ser agentes de cambio.

Equidad. Es un criterio fundamental en las relaciones de las IES con el entorno; ellas deben ser facilitadoras en la creación de entornos vitales más justos, con opciones de calidad de vida y de participación en la vida institucional para todos, sin distingos de clase ni condición socioeconómica. Al contrario, con una discriminación positiva en torno a las personas con desventajas sociales, culturales o para el aprendizaje. El principio de obrar con justicia es clave para la formación.

Pertinencia. El impacto de las IES en sus entornos sociales depende del modo como su propuesta corresponde a las necesidades sociales y del modo como el desarrollo de los campos de conocimiento está relacionado con los problemas de la comunidad y con las perspectivas laborales que se ofrecen a los egresados.

Coherencia. Las instituciones y los programas deben definir los campos, estrategias y modalidades de su proyección social atendiendo a su naturaleza y misión y teniendo en cuenta sus fortalezas. Es clave la coherencia entre la investigación y la proyección social, entre la formación que se ofrece y los problemas sociales del entorno y entre los distintos programas orientados a las relaciones con el medio externo.

Responsabilidad. La institución en su conjunto y los miembros de su comunidad académica, en especial docentes y egresados, deben poder predecir hasta donde sea posible las consecuencias tanto de su intervención como de su no participación y deben asumir esas consecuencias. Por ello parece indispensable conocer y estudiar muy seriamente el medio, sus condiciones, necesidades y posibilidades.

Efectividad. Expresa la relación entre los resultados y el impacto en la comunidad, en el entorno, con las metas y objetivos propuestos por la IES en general y por el programa en particular. Impactos y resultados que deben trascender el tiempo, es decir que deben ser sostenibles. La sostenibilidad es clave en el impacto en la transformación de las comunidades, en la resolución de sus problemas.

Mejoramiento permanente. Ante un entorno en cambio continuo no puede esperarse que las relaciones de la IES con la comunidad sean estáticas. La evaluación de los impactos y de las nuevas condiciones de los entornos debe llevar a la revisión de las estrategias y acciones con las cuales se proyecta la IES a la comunidad y al cumplimiento cada vez más calificado de las obligaciones derivadas de su compromiso con ella.

Aspectos de la calidad relativos a las relaciones con el entorno

Políticas institucionales de extensión, proyección social o relaciones con el sector externo

- Políticas institucionales de extensión o relación con sectores externos. *[Todos los criterios]*
- Relación de la naturaleza, misión, visión y proyecto educativo de la institución con las políticas de relación con el sector externo. *[Coherencia, Idoneidad, Pertinencia]*
- Relaciones de la formación y la investigación en la IES con el sector externo. *[Coherencia, Idoneidad, Integridad, Pertinencia]*
- Nuevos conocimientos derivados de la investigación que contribuyen al desarrollo social, económico o cultural del entorno local, regional o nacional. *[Mejoramiento permanente, Coherencia, Pertinencia, Integridad, Efectividad]*
- Relación entre los planes de mejoramiento institucionales y la relación con el sector externo. *[Mejoramiento permanente, Coherencia, Pertinencia, Efectividad]*
- Relación de los procesos de investigación, innovación y creación con los niveles y modalidades del programa o la institución y con el contexto local en el que se desarrolla el programa. *[Pertinencia, Equidad, Coherencia]*

Condiciones institucionales de la relación con el sector externo

- Unidades dedicadas a la promoción, fortalecimiento, difusión y articulación de las relaciones con el entorno. *[Idoneidad, Efectividad, Responsabilidad]*
- Contactos de los profesores, investigadores e innovadores de la institución con representantes de otras instituciones y grupos sociales. *[Integridad, Pertinencia, Responsabilidad, Efectividad]*
- Participación de sectores externos (agentes culturales y sociales de la comunidad, sector productivo, administraciones locales, por ejemplo) en la construcción de la política institucional de relación con el entorno y en la evaluación y actualización del currículo. *[Pertinencia, Coherencia, Integridad, Responsabilidad]*
- Evaluación de resultados, impacto y sostenibilidad de los programas o proyectos de proyección social o relación con el sector externo. *[Mejoramiento permanente, Idoneidad, Integridad, Responsabilidad, Pertinencia, Efectividad]*

Programas, proyectos y actividades de relaciones con el entorno en las IES

- Relación de los programas y proyectos institucionales con las tendencias del desarrollo social, cultural y económico regional, nacional e internacional. *[Pertinencia, Responsabilidad]*
- Actividades de perfil cultural, social y deportivo dirigidas a diversos sectores sociales promovidos por las IES y participación de los integrantes de las IES en eventos sociales y culturales promovidos por otras instituciones y sectores. *[Pluralidad, Coherencia, Equidad]*
- Servicios de la institución o el programa puestos a disposición de las comunidades del entorno (Ej. biblioteca, auditorios y unidades deportivas). *[Idoneidad, Pertinencia, Efectividad, Equidad, Responsabilidad]*
- Acciones de la institución o el programa dirigidas a apoyar a la comunidad circundante en la resolución de sus problemas (Ej. favorecer la equidad y la inclusión). *[Todos los criterios]*
- Realización de actividades para apoyar el aprendizaje de usuarios diferentes a los estudiantes formales (cursos para el sector productivo y de servicios o para poblaciones vulnerables, estudios, seminarios y otras actividades de difusión y discusión sobre temas como responsabilidad medioambiental, salud y bienestar, integración de minorías, inmigración, igualdad de oportunidades, etc.). *[Idoneidad, Pertinencia, Efectividad, Equidad, Responsabilidad]*
- Servicios de consultoría y prestación de servicios técnicos. *[Idoneidad, Pertinencia, Integridad, Efectividad, Responsabilidad]*
- Proyectos y convenios de investigación y desarrollo en relación con sectores externos académicos y no académicos (formulación, ejecución, evaluación). *[Todos los criterios]*
- Alianzas estratégicas y proyectos de cooperación nacional e internacional. *[Idoneidad, Integridad, Pertinencia, Efectividad, Responsabilidad]*
- Divulgación de los productos de la investigación, la innovación y la creación (exposiciones, conciertos, jornadas de puertas abiertas, conferencias, actividades y seminarios de cine, danza y teatro). *[Pluralidad, Idoneidad, Equidad, Efectividad]*
- Transferencia de conocimiento científico y tecnológico. *[Efectividad, Integridad, Responsabilidad, Pertinencia]*

Docentes, estudiantes y egresados

- Participación de los docentes y estudiantes en proyectos con otras IES y con sectores gubernamentales. *[Idoneidad, Pertinencia, Integridad, Responsabilidad, Coherencia]*
- Profesores con una ocupación temporal en organizaciones no académicas. (Para los programas técnicos profesionales y tecnológicos, es importante el número de profesores que hacen pasantías o trabajan parcialmente en el sector productivo o de servicios relacionado con los programas académicos). *[Idoneidad, Responsabilidad, Coherencia]*
- Movilidad de estudiantes y personal académico, científico y técnico. *[Pertinencia, Coherencia, Efectividad]*
- Sistema de seguimiento a egresados (Ej. seguimiento de la trayectoria profesional de los titulados). *[Idoneidad, Efectividad, Coherencia]*

- Estrategias de comunicación y relación continuada con egresados. [*Idoneidad, Efectividad, Coherencia*]
- Información sobre egresados (formulación y evaluación permanente de las estrategias de compilación de información, uso que se le da a la información compilada). [*Idoneidad, Efectividad, Coherencia*]
- Estudios y análisis de los resultados de la formación en el desempeño de los egresados (observatorios laborales, análisis del desempeño profesional y otros). Uso de estos estudios en las propuestas de mejoramiento y en el diseño de nuevas programaciones académicas. [*Mejoramiento permanente, Idoneidad, Integridad*]

Emprendimiento y empleabilidad

- Programas o estrategias para fortalecer el emprendimiento. [*Pertinencia, Efectividad, Integridad, Pluralidad*]
- Estrategias para facilitar la integración de los egresados en el mundo laboral. [*Pertinencia, Integridad, Pluralidad*]
- Adecuación de la oferta de títulos al entorno socioeconómico. [*Pertinencia, Coherencia, Integridad, Idoneidad, Responsabilidad*]

Apoyo del sector productivo y de servicios a la IES, especialmente en la formación técnica profesional y tecnológica

- Consultorías o investigaciones solicitadas por el sector productivo o gubernamental a la IES. [*Idoneidad, Integridad, Pertinencia, Coherencia*]
- Participación temporal de trabajadores de organizaciones no académicas como docentes y/o investigadores en la universidad. En los programas técnicos profesionales y tecnológicos es importante que haya líderes del sector productivo que presten servicio de asesoría o de cátedra. [*Idoneidad, Coherencia, Integridad*]
- Análisis de las tendencias del sector productivo, el desarrollo del entorno y la formación que se ofrece en el campo de la disciplina, profesión u oficio en los países que tienen mayor desarrollo o mejores prácticas. [*Idoneidad, Mejoramiento permanente*]

AUTOEVALUACIÓN

La autoevaluación en la educación superior debe ser el proceso de conocimiento y reconocimiento que la comunidad de una institución o de un programa hacen de sí mismas y de la institución o el programa como un todo. La autoevaluación debe ser un examen integral del modo como la institución y el programa cumplen sus funciones. Se trata de una mirada de la academia sobre sí misma y sobre sus realizaciones y problemas, que es precisamente propia del sentido crítico y autocrítico de la naturaleza de la misma academia¹⁸. La autoevaluación debe ser el examen del camino recorrido, de los logros y dificultades encontradas, del modo como se han cumplido las metas establecidas con anterioridad.

La autoevaluación debe contribuir, además, a la visualización colectiva de los grandes propósitos de la institución, del camino recorrido en la realización de estos propósitos y de los compromisos de la comunidad institucional con los mismos. A lo largo del proceso de autoevaluación, y gracias al debate interno que este supone sobre la naturaleza, los logros, las fortalezas y los problemas de la institución o el programa, cada uno de los miembros de la comunidad de la institución o del programa fortalece su sentido de pertenencia al proyecto colectivo, reconoce el modo como interviene en su realización y se apropia del mismo. Sin desconocer las divergencias, la autoevaluación permite hacer visibles las confluencias de intereses y las posibilidades de construcción colectiva. La autoevaluación contribuye a hacer explícitos los intereses y responsabilidades individuales y colectivos y permite construir consensos y articular más coherente y eficazmente las acciones.

La autoevaluación institucional que se requiere para la obtención del Registro Calificado de programas nuevos debe poner en evidencia que se cumplen las condiciones institucionales señaladas en el Decreto 1295. En ella debe ser clara la existencia de una política de autoevaluación y mejoramiento con la que se compromete la institución.

Autoevaluación, autonomía y mejoramiento permanente

Si se concibe como una estrategia de autoconocimiento, de construcción de identidad, de descubrimiento de problemas y posibilidades, la autoevaluación aparece precisamente como

¹⁸ La palabra crítica se emplea aquí en su significado originario de destacar lo que merece ser destacado y no en el sentido unilateral de señalamiento de las debilidades.

expresión de la autonomía propia de la educación superior. La autonomía se fortalece en la medida en la cual se comprende que la autoevaluación no se realiza simplemente como un ejercicio de adecuación a las exigencias de la norma o de articulación con las dinámicas del mercado (lo que es apenas una parte del conjunto de problemas que se examina en el proceso), sino que corresponde a un paso importante hacia el cumplimiento de los propios fines. El hecho de que los procesos de autoevaluación se hayan ligado a exigencias externas como el Registro Calificado puede llevar a pensar que la autoevaluación es una tarea impuesta que hay que cumplir para ofrecer o para mantener abierto un programa. Pero esta concepción heterónoma de la autoevaluación como requisito lleva a desconocer el sentido y la importancia de este proceso en la consolidación y el mejoramiento de la institución o el programa.

La autoevaluación debe responder ante todo a las necesidades y a los propósitos institucionales. Dado que el Registro Calificado es una necesidad institucional, la autoevaluación atiende a la revisión del cumplimiento de las condiciones señaladas en el Decreto 1295 de 2010, sin descuidar el examen del grado en el que la institución y el programa han cumplido sus propias metas. Es equivocado pensar que el proceso de autoevaluación es simplemente una etapa de los procesos de Registro Calificado o Acreditación. La autoevaluación puede conducir a resultados útiles para la evaluación externa, pero no se agota en ella. En cambio es clave reconocer el vínculo esencial entre la autoevaluación y los procesos de mejoramiento de la calidad de la institución o del programa. Por ello es importante que el modelo de autoevaluación se diseñe desde una política de mejoramiento y en concordancia con esa política. Tanto la política de mejoramiento como el modelo de autoevaluación deben ser flexibles de tal manera que se enriquezcan mutuamente.

Las instituciones de educación superior hacen permanentemente evaluaciones de sus actividades, aunque no siempre se pretende abarcar el todo de la institución o del programa. Con frecuencia se llevan a cabo balances parciales del estado o de la dinámica de la investigación o la docencia en uno o varios programas. Pero cuando se llega a la comprensión compartida de que la autoevaluación es importante para mejorar los procesos y rectificar equivocaciones y para la construcción y el fortalecimiento de la comunidad institucional, y cuando, consecuentemente, se adquiere la costumbre de someter a revisión de modo permanente el camino recorrido, se puede decir que en la institución se ha instalado la *cultura de la autoevaluación*.

Precisamente porque la autoevaluación está ligada al propósito del mejoramiento permanente y global de la institución o del programa, ella debe ser también permanente, aunque se amplíe, se haga más visible (y en ocasiones se inicie) cuando se asume la tarea de lograr la renovación del Registro Calificado o la Acreditación. En este contexto, los informes de evaluación externa e interna son, ante todo, insumos importantes para el rediseño y la profundización de la política de mejoramiento.

La autoevaluación, comprendida de manera integral, es un proceso complejo porque implica reconocer las distintas dimensiones del trabajo de la academia, el proceso de formación, la investigación, las relaciones del programa o la institución con el entorno, la administración, los recursos materiales, humanos y simbólicos, el modo como los diferentes actores intervienen en la tarea colectiva y el modo como se articulan las distintas acciones. La autoevaluación que se lleva a cabo en relación con los procesos de Registro Calificado y Acreditación es un proceso integral que cubre el conjunto de prácticas propias de la institución o del programa.

Formalmente, en el Decreto 1295 de 2010, la autoevaluación aparece como una de las condiciones institucionales a ser evaluada para la obtención y renovación del Registro Calificado; no obstante, en la medida en que la autoevaluación implica o supone dar razón de las condiciones restantes, tiene un sentido y un papel estratégico singulares: es la herramienta que orienta, recoge, organiza y sistematiza la información relativa al cumplimiento de las demás condiciones y sirve de soporte a la definición de los lineamientos para el mejoramiento, conforme con el espíritu de la autorregulación. En esta perspectiva, la autoevaluación cobra especial significación para la tarea, tanto del Estado como de las propias instituciones de educación superior, de garantizar la calidad del servicio y el cumplimiento de las funciones sociales que le son propias.

Objetivos y condiciones de la autoevaluación

El Ministerio de Educación Nacional, con el apoyo de CONACES, ha definido así los objetivos del proceso de autoevaluación:

- Promover una cultura de la autorreflexión y la autorregulación en las instituciones de educación superior que les permita comprobar la eficiencia y la eficacia de su funcionamiento interno para cumplir cabalmente con sus propósitos educativos y con sus funciones misionales.
- Contribuir a identificar el impacto de las funciones misionales de la institución y de sus programas académicos en la sociedad y en el desarrollo del país.
- Permitir que las instituciones obtengan información confiable para la toma de decisiones internas en el desarrollo, direccionamiento y re-direccionamiento de los programas académicos e institucionales.
- Favorecer la revisión constante del Proyecto Educativo Institucional y adecuarlo a las necesidades reales de los contextos sociales donde ésta desarrolla sus funciones misionales.
- Generar diagnósticos confiables de las fortalezas y debilidades detectadas en los programas académicos y en las actividades académicas y administrativas para desarrollar planes de mejoramiento que orienten la consolidación de fortalezas y la corrección de debilidades identificadas por la institución.
- Fortalecer los procesos de democratización de la institución, al permitir la participación activa de la comunidad académica en el mejoramiento de la calidad del servicio educativo que ofrece.¹⁹

Autoevaluación; una tarea de toda la comunidad institucional

La autoevaluación debe concebirse como un trabajo de equipo en el que intervienen todos los miembros de la comunidad institucional (directivos, profesores, estudiantes, egresados, personal administrativo y de apoyo) de modo organizado y coherente. No debe reducirse a la

¹⁹ Ver: Ministerio de Educación Nacional, SACES, “Lineamientos generales para la autoevaluación en el marco del artículo 6, numeral 6.3 del Decreto 1295 de 2010”. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/article-298334.html>

tarea de un grupo de personas que asumen la responsabilidad de la tarea. No hay autoevaluación legítima sin espacios de discusión sobre la misión y la identidad de la institución o el programa, sobre los propósitos, los logros, los problemas y las estrategias de mejoramiento. En cambio, la autoevaluación participativa da legitimidad a las acciones individuales y colectivas y al proyecto institucional como un todo. Las directivas de la institución asumen el liderazgo del proceso como parte de sus funciones, pero éste será idóneo, efectivo y legítimo si asegura una participación amplia de la comunidad institucional, y será coherente y pertinente si se logra una buena articulación de los esfuerzos. Sin duda la autoevaluación abre espacio a la crítica, que puede ser de enorme ayuda si se está dispuesto a oír y tomar en serio los distintos puntos de vista. No siempre los consensos son fáciles, pero las decisiones alcanzadas por consenso comprometen a los distintos actores y construyen comunidad. La clave puede estar en lograr un clima de confianza, en explicitar las intenciones y las reglas de juego, en ser fiel a los principios de claridad y transparencia, en mantener abiertos los espacios de la comunicación, en asegurar la disponibilidad de información confiable y suficiente, en promover el trabajo en grupo y realizar talleres y debates y en comprometer a la comunidad en la construcción del sentido y los fines del proceso. Una forma de expresión de ese propósito de transparencia que tiene importantes efectos sociales e impacta la calidad del sistema de educación superior como un todo es hacer públicos los resultados del proceso como parte de la decisión autónoma de rendir cuentas a la sociedad.

Organización de la autoevaluación

El proceso de autoevaluación exige una preparación cuidadosa y una organización que asegure su objetividad y su viabilidad.

- Es esencial el liderazgo de las directivas (que deben definir la política de autoevaluación -que incluye los fines y propósitos, orientaciones y directrices generales del proceso-) y el compromiso de un equipo que asuma las múltiples tareas que implica el proceso (divulgación de la política, recolección y sistematización de la información, elaboración de encuestas, realización de talleres, entrevistas, grupos focales, debates y reuniones de distinto tipo con los miembros de la comunidad institucional).
- En la definición de la política de autoevaluación debe tenerse en cuenta que este proceso requiere recursos financieros, tiempo de trabajo de profesores y administrativos y apoyo logístico para ese trabajo.
- La autoevaluación orientada a la renovación del Registro Calificado debe cubrir los distintos aspectos en que se expresa la calidad (formación, investigación, innovación o creación, relación con el sector externo, profesores, estudiantes, egresados, organización administrativa y académica, medios educativos, infraestructura física, bienestar institucional) y debe considerar las estrategias empleadas para mejorar los índices de matrícula, permanencia y grado y los esfuerzos orientados a mejorar los resultados de los exámenes de calidad para la educación superior Pruebas SABER PRO.
- Es muy importante recoger y sistematizar la información pertinente. La autoevaluación recoge la historia anterior de los balances realizados (que pueden tener alcances y niveles distintos de acercamiento a los problemas) y se apoya en la información disponible. La

información y el acceso a ella es clave en una institución y se constituye en un índice de calidad que aporta a la transparencia en los procesos. No siempre se dispone de la información actualizada y adecuada para la tarea de la autoevaluación; no siempre se dispone de los instrumentos adecuados para recolectarla, pero para ello existen herramientas desarrolladas muchas veces por otras instituciones que se han comprometido previamente en el proceso. Esas herramientas (encuestas, estadísticas, entrevistas, talleres, debates abiertos) no se pueden trasladar de una institución a otra, de un programa a otro, pero sirven de referencia para el desarrollo de las herramientas adecuadas para la institución o el programa que se autoevalúa. En todo caso, esos instrumentos se perfeccionan a lo largo del proceso de autoevaluación. La información es un insumo básico para el proceso permanente de mejoramiento en que se compromete la institución y/o el programa.

- La información requerida, los balances y estudios previos, las pautas de trabajo y los criterios orientadores deben estar disponibles como insumos para los equipos responsables de adelantar el proceso y de recoger sus resultados parciales.
- La transparencia, la claridad en los propósitos y las reglas de juego, el respeto por las opiniones y la disposición de los medios necesarios para asegurar la participación de la comunidad institucional son claves para el éxito del proceso. Es posible que afloren contradicciones y dificultades para llegar a acuerdos, pero los consensos logrados al superar esas dificultades fortalecen la comunidad institucional.
- El modelo de autoevaluación que finalmente se construya para articular las acciones debe tener fundamentos, estrategias, metas y objetivos claros. En su construcción debe, en lo posible, participar activamente la comunidad institucional y debe ser flexible para corregir ausencias o debilidades del mismo y para incorporar nuevos aspectos relevantes que se descubran a lo largo del proceso.
- El informe de autoevaluación debe responder a los objetivos de la misma, que incluyen los que la institución autónomamente se ha fijado en procura de su mejoramiento permanente. Sin embargo, para efectos del Registro Calificado, debe quedar expresado, de modo claro y preciso, el modo como el programa y la institución cumplen las condiciones de calidad señaladas en el Decreto 1295.
- Los resultados de la autoevaluación deben ser conocidos por la comunidad institucional. Para ello es importante emplear medios de difusión adecuados y eficaces.
- La autoevaluación pone en evidencia los problemas y la necesidad de realizar acciones de mejoramiento. Asumir estos resultados implica un gran esfuerzo institucional porque, además de los costos del proceso, el mejoramiento al que debe conducir implica un compromiso administrativo y financiero de mediano y largo plazo.

Autoevaluación, Registro Calificado y Acreditación

A la exigencia de dos autoevaluaciones para la renovación del Registro Calificado (numeral 6.3 del Decreto 1295) subyace un presupuesto no explícito, pero compartido por las instituciones: las dos evaluaciones no muestran solo el cumplimiento de unos mínimos; están allí como constatación de los progresos realizados entre una y otra. Se espera por parte de las mismas

instituciones que las autoevaluaciones den testimonio del mejoramiento permanente. De este modo las autoevaluaciones orientadas al Registro Calificado aparecen como expresión de los avances institucionales en un camino que tiene como destino deseable la acreditación.

La evaluación externa para la renovación del Registro Calificado, en especial, podría estar basada solo en la autoevaluación que muestra claramente los cambios desde la obtención del Registro Calificado.

En el contexto colombiano la acreditación ha logrado un gran reconocimiento social como criterio de calidad. Independientemente de las ventajas relativas que pueda ofrecer, son las mismas instituciones y los mismos programas los que asignan un valor a la acreditación. Probablemente el terreno en el que la acreditación es más necesaria es el de lo simbólico. La acreditación se instala entre los objetivos más deseables de las instituciones y los programas porque se la reconoce como expresión de la conquista de un alto nivel de calidad.

Con razón se insiste en la diferencia esencial entre el carácter voluntario de la Acreditación y el carácter obligatorio del Registro Calificado. Esta distinción es clara en relación con el contexto jurídico de los procesos. Pero el valor simbólico de la Acreditación la vuelve prácticamente obligatoria para un buen número de instituciones que aspiran al liderazgo académico y al reconocimiento social de ese liderazgo.

Las conexiones entre los dos procesos no están en las normas, pero se establecen en el sentido que les asignan las instituciones como puntos de demarcación en un mismo camino hacia la calidad. ¿Por qué entonces emplear conceptos o caracterizaciones diferentes de la calidad? ¿Por qué no pensar la renovación del Registro Calificado como un paso hacia la Acreditación? ¿Por qué no considerar la renovación de este Registro como medida del cumplimiento de las condiciones iniciales para la Acreditación? ¿Por qué no pensar en un solo proceso de autoevaluación con dos niveles distintos de exigencia? Lo que debería hacerse, en el contexto de esta comprensión de los dos procesos, es unificar los criterios y las pautas de ambas evaluaciones, poniendo las diferencias entre ambas en el nivel de las exigencias, dentro de un mismo proceso de certificación de dos niveles distintos de calidad.

La Acreditación fue concebida inicialmente como un criterio de diferenciación de los más altos grados de calidad. Desde el punto de vista de la integración de los procesos, se convertiría en un fin de corto, mediano o largo plazo de toda institución y todo programa. Quizás estos son los términos del debate sobre el sentido mismo de la autoevaluación y sobre la posibilidad de pensarla como un proceso permanente de mejoramiento que pasaría por la renovación del Registro Calificado en su camino a la Acreditación.

Criterios de calidad asociados a la autoevaluación

Pluralidad. La complejidad de los procesos de autoevaluación queda manifiesta al reconocer los distintos tipos de pluralidad a los que debe atender: la pluralidad de los actores involucrados (por ejemplo, según su representatividad, estudiantes, docentes, personal administrativo, egresados, directivas y otros del sector externo con los que mantiene relación el programa o la institución); la pluralidad de los programas tanto de pregrado como de posgrado (asociada a su naturaleza y nivel y a las diferencias entre los campos de conocimiento) y de los aspectos

que les son constitutivos (aspectos curriculares, medios académicos, personal docente, estructura administrativa, etc.); la pluralidad asociada con cada una de las funciones misionales y los recursos de apoyo para su cumplimiento (bienestar institucional, infraestructura física y tecnológica), y la pluralidad de los modelos de autoevaluación posibles según el tipo, modalidad e identidad institucional (institución técnica profesional, tecnológica, universitaria; presencial, virtual o a distancia).

Idoneidad. No se trata solo de la idoneidad y competencia de las personas que lideran o asumen responsabilidades centrales en la organización y desarrollo del proceso o de las que desde fuera lo acompañan. Se trata también de la forma como la cultura académica permea y construye la autoevaluación; se trata de que el modo de ser y de darse el proceso responda al carácter académico propio de las instituciones de educación superior: el compromiso de estudiantes y docentes en el estudio y análisis de otros conceptos y modelos de autoevaluación, en la lectura y discusión de estados del arte, en el diseño y uso de instrumentos que puedan aportar a la recolección y análisis de información oportuna para el proceso. El estudio y la discusión informada y argumentativa son así cualidades para desarrollar los procesos de autoevaluación con idoneidad.

Coherencia. No solo el concepto o el modelo creado o adoptado de autoevaluación debe ser en sí mismo coherente; también debe haber correspondencia entre el modelo, los objetos o aspectos que son materia de evaluación y los instrumentos, estrategias o herramientas empleados para hacerlo. El proceso de autoevaluación puede ser más o menos coherente con respecto a los proyectos y planes de mejoramiento institucional derivados de procesos de autoevaluación previamente realizados por la misma institución o programa o con respecto de la política de mejoramiento institucional. Para pretenderse coherente, un proceso de autoevaluación propiamente institucional crea condiciones reales de participación de todos los miembros de la comunidad académica.

Integridad. La honestidad y el compromiso con la búsqueda de la verdad son parte constitutiva del *ethos* académico de las IES. La integridad así definida se expresa y se pone a prueba en la disposición a la autorreflexión y la voluntad de conocer que definen los procesos de autoevaluación institucional. La transparencia en los procedimientos, la capacidad de asumir críticamente las debilidades y tomar decisiones derivadas del reconocimiento de los resultados caracterizan también la integridad de un proceso de autoevaluación lo cual es, por lo demás, un índice de integridad responsable en el juicio sobre la calidad de los evaluadores externos.

Equidad. La autoevaluación debe guiarse por criterios de equidad y respeto de las diferencias. A lo largo del proceso de autoevaluación se reconoce el desarrollo diferencial de la institución y el programa. No todos los programas tienen el mismo nivel de desarrollo, pero es crucial reconocer los esfuerzos realizados y las dificultades diferentes que se identifican en el proceso. En algunos lugares es mucho más difícil la construcción de acuerdos y la integración de las voluntades y ello no significa que no se estén haciendo esfuerzos para lograrlo. Por eso es necesario tener cuidado con las comparaciones ligeras que pueden llevar a injusticias y discriminaciones. Por otra parte, la autoevaluación puede poner en evidencia situaciones de inequidad que deben ser consideradas en las políticas de mejoramiento.

Pertinencia. La pertinencia de la autoevaluación institucional puede apreciarse desde una doble perspectiva. Por una parte, debe haber coherencia entre la naturaleza de la institución, los fines de la autoevaluación y las herramientas empleadas en el proceso, de modo que de la autoevaluación se deriven acciones y recomendaciones aplicables y útiles al proceso de mejoramiento; por otra parte, en el marco de su compromiso con la sociedad, los resultados de los procesos de autoevaluación le permiten a las IES reconocer sus posibilidades de incidencia en procesos de producción y de construcción social y evaluar con autonomía el compromiso que han decidido asumir con su entorno.

Efectividad. De los procesos de autoevaluación puede decirse que resultan efectivos en la medida en la cual transforman la cotidianidad de la propia institución aportando a la creación o consolidación de una cultura de la autoevaluación y autorregulación, hacen visible lo que hace la institución y permiten tomar decisiones orientadas al mejoramiento. Pero también son más o menos efectivos como insumos para las políticas de mejoramiento los instrumentos de recolección de la información, las estrategias de participación y el proceso de autoevaluación como un todo.

Responsabilidad. La responsabilidad de los procesos de autoevaluación que hacen las IES es de toda la comunidad, pero en primer lugar de las directivas que lideran el proceso. La responsabilidad es importante en cada una de las acciones que den razón de las condiciones de funcionamiento de la institución y de los programas, pero en particular es esencial en el modo como los resultados se recogen y emplean en las políticas de mejoramiento. Predicar responsabilidad de los procesos de autoevaluación que hacen las IES remite en buena medida a la coherencia, pluralidad, idoneidad, equidad, pertinencia y efectividad antes descritas. Sin embargo, estos procesos no solo deben hacerse *con* responsabilidad sino *por* responsabilidad, por responsabilidad de la institución de educación superior consigo misma, en virtud de su propia autonomía, y por responsabilidad a la sociedad a la que se debe.

Mejoramiento permanente. Todo lo que se deriva del proceso de autoevaluación de la institución o del programa se orienta al autoconocimiento y al diseño de estrategias de mejoramiento. El proceso de autoevaluación mismo debe ser pensado como parte de un proceso de mejoramiento permanente. La institución no es la misma cuando comienza y cuando termina la autoevaluación; ha vivido un verdadero proceso de transformación. La autoevaluación es expresión de las acciones orientadas al mejoramiento permanente.

Aspectos de la calidad relativos a la autoevaluación

Políticas institucionales relacionadas con la autoevaluación

- Política de autoevaluación, acorde con la naturaleza de la institución, que cubra integralmente los distintos aspectos en que se expresa la calidad (formación, investigación, relación con el sector externo, profesores, estudiantes, organización administrativa y académica, medios educativos, infraestructura física, bienestar institucional) considerando las estrategias empleadas para mejorar los índices de matrícula, permanencia y grado y los esfuerzos

orientados a mejorar los resultados de los exámenes de calidad para la educación superior (Pruebas SABER PRO). *[Todos los criterios]*

- Directrices que aseguren y promuevan la participación de la comunidad institucional. *[Todos los criterios]*
- Modelo de autoevaluación, capaz de articular las acciones y en cuya construcción haya participado activamente la comunidad institucional, con fundamentos, metas y objetivos claros. *[Pluralidad, Idoneidad, Efectividad, Equidad, Coherencia]*
- Directrices derivadas de la autoevaluación para la construcción de políticas de mejoramiento institucional, de planes coordinados de mejoramiento de los programas y de autorregulación. *[Todos los criterios]*
- Relación de las políticas de mejoramiento con los procesos de autoevaluación y planeación institucional. *[Todos los criterios]*

Condiciones institucionales relacionadas con la autoevaluación

- Participación de las directivas en el proceso (liderazgo, compromiso con el proceso y disposición a asumir los cambios posibles y convenientes que se derivan del mismo). *[Idoneidad, Integridad, Responsabilidad]*
- Participación efectiva de profesores, estudiantes, directivas y personal administrativo en las acciones coordinadas de las distintas fases del proceso de autoevaluación. *[Todos los criterios]*
- Participación efectiva de egresados, empleadores, grupos de interés y otros sectores en el proceso de autoevaluación. *[Equidad, Integridad, Pluralidad, Responsabilidad]*
- Información suficiente, confiable y disponible para el proceso de autoevaluación. *[Idoneidad, Coherencia, Efectividad]*
- Flexibilidad de la institución para hacer los ajustes necesarios a partir del reconocimiento de las fortalezas y debilidades. *[Integridad, Pertinencia, Coherencia]*
- Estrategias y medios de comunicación adecuados para mantener informada a la comunidad institucional sobre los resultados parciales y finales del proceso de autoevaluación. *[Idoneidad, Pertinencia, Coherencia, Efectividad, Responsabilidad]*
- Diversidad de instrumentos y fuentes de información confiables para el proceso (resultados de evaluaciones anteriores, estadísticas, encuestas, entrevistas, estudios de Benchmarking, grupos de trabajo y de discusión). *[Todos los criterios]*
- Clima de confianza y seriedad, respeto mutuo y libertad para exponer diferentes puntos de vista y para disentir. *[Integridad, Responsabilidad]*
- Incidencia del proceso de autoevaluación en las actividades misionales de formación, investigación y relación con sectores externos. *[Todos los criterios]*
- Incorporación de la autoevaluación y la autorregulación en la cultura institucional. *[Todos los criterios]*

BIENESTAR UNIVERSITARIO O BIENESTAR INSTITUCIONAL

Las relaciones de la educación superior con el conocimiento y con el entorno están determinadas por las personas que participan en éstas. De allí que resulta indispensable considerar las condiciones a partir de las cuales estudiantes, docentes y otros empleados de las IES se vinculan y participan como co-productores de los fines misionales de la educación superior. Desde esta consigna, el bienestar en las IES adquiere un lugar preponderante.

El concepto de bienestar universitario o bienestar institucional en educación superior (denominación que amplía esta condición para todas las IES) ha superado la idea de un listado de actividades extracurriculares o de un servicio subsidiario ofrecido para paliar algunos problemas de los estudiantes. En cambio, se incluye ahora como un eje de la calidad en las instituciones de educación superior, en tanto se inscribe como condición de la formación integral, como un vigía de la calidad de vida de quienes conviven en estas instituciones, como promotor de una perspectiva multidimensional e integral de sus miembros y como un espacio estratégico para potenciar la ciudadanía, los derechos humanos, la equidad y la construcción de comunidad. El bienestar institucional ha adquirido entonces un lugar protagónico que involucra diversas dimensiones de la vida de la comunidad educativa (económicas, culturales, psicológicas, sociales, etc.) y que resalta la importancia de entender que la educación superior existe en un proceso de co-producción, de tal manera que el bienestar influye en estudiantes, docentes y otros empleados, quienes participan en las instituciones de educación superior como productores de sus fines misionales y son a su vez producidos por lo que se genera y construye en estas instituciones.

La Constitución Política de Colombia (1991) define la educación como un derecho de la persona y como un servicio público que tiene una función social; reconoce que la educación es condición para el acceso a la ciencia, la técnica y los demás bienes y valores de la cultura y señala que formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia, y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente (Artículos 67, 69 y 70).

La Ley 30 de 1992 plantea que todas las instituciones de educación superior (IES) deben adelantar programas de bienestar e incluye, entre las funciones del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), las de recomendar y prestar asesoría sobre el bienestar universitario. En consecuencia, el CESU, mediante el Acuerdo 03 de 1995, reglamentó las políticas de bienestar universitario e incluyó las áreas a las que éste debe atender (salud, cultura, desarrollo humano, promoción socioeconómica, recreación y deportes). En el año 2003, la Asociación

Colombiana de Universidades (ASCUN) definió una serie de políticas de bienestar universitario (acogidas por el Consejo Nacional de Rectores, a través del Acuerdo 05 de 2003) en la que se identifica como principio rector el Desarrollo Humano y se enuncian como fundamentos: la formación integral, la calidad de vida y la construcción de comunidad²⁰.

Estos aspectos son retomados de manera general en el Decreto 1295 de 2010, en donde se plantea que

la institución debe definir la organización encargada de planear y ejecutar programas y actividades de bienestar en las que participe la comunidad educativa, procurar espacios físicos que propicien el aprovechamiento del tiempo libre, atender las áreas de salud, cultura, desarrollo humano, promoción socioeconómica, recreación y deporte, ya sea con infraestructura propia o la que se pueda obtener mediante convenios, así como propiciar el establecimiento de canales de expresión a través de los cuales puedan manifestar los usuarios sus opiniones e inquietudes, sugerencias e iniciativas (Decreto 1295, numeral 6.5).

Se menciona además como requisito la existencia de programas y servicios en relación con la salud, con la promoción económica, la cultura y el arte, con la deserción, y se plantea la necesidad de crear estrategias para la participación de estudiantes en programas a distancia o virtuales.

El bienestar en las instituciones de educación superior se regula además a través de todas las normas asociadas a la garantía de los derechos y la ciudadanía. Esta característica hace que actualmente se puedan identificar cerca de una veintena de leyes y decretos gubernamentales que están relacionados y deben ser considerados para el tema de bienestar²¹; implica también que las IES realicen revisiones y actualizaciones permanentes de las novedades en el ordenamiento jurídico nacional que se enmarcan en el ámbito del bienestar.

Retomando la normatividad vigente y los desarrollos académicos en el tema de bienestar, es preciso establecer unos lineamientos relacionados con dos componentes principales: la gestión del bienestar en las IES, y los programas, proyectos y actividades de bienestar institucional.

²⁰ Se establece también la “Red Nacional de ASCUN – Bienestar”, compuesta por las redes nacionales de áreas temáticas (cultura y ciudadanía, promoción del desarrollo humano, deporte y recreación) y por los nodos regionales.

²¹ Fomento a la cultura del emprendimiento (1014/06); Servicio educativo estatal en las zonas de difícil acceso, poblaciones especiales o áreas de formación técnica o deficitarias (1297/09); Sistema Nacional de Discapacidad (1145/07); Beneficios a las personas adultas mayores (1171/07); Modifica y Adiciona la Ley General de Cultura (1185/08); Ley Mujer Cabeza de Familia (1232/08 - Modifica la Ley 82 de 1993); Normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres (1257/08); Jornada nocturna en las universidades públicas (1313/09); Ley de Seguridad en Eventos Deportivos (1356/09); Reconocimiento, fomento, protección, uso, preservación y fortalecimiento de las lenguas de los grupos étnicos de Colombia y sobre sus derechos lingüísticos y los de sus hablantes (Ley 1381/10); Ley de formalización y generación de empleo (1429/10); Promoción en Seguridad Social en Colombia (Ley 1502/11); Promoción de la formación de hábitos, comportamientos y conductas seguros en la vía (Ley 1503/11); Beneficios a estudiantes de pregrado de estratos 1,2,3 beneficiarios de créditos de ICETEX (1547/12); Institucionalización de la política nacional de educación ambiental y su incorporación efectiva en el desarrollo territorial (1549/12); Atención integral de personas que consumen sustancias psicoactivas (Ley 1566/12); Rehabilitación e inclusión social de jóvenes con alto grado de emergencia social, pandillismo y violencia juvenil (Ley 1577/12).

Condiciones básicas para el bienestar universitario o institucional

1. Condiciones para la política institucional de bienestar

Concepto de bienestar. La política institucional debe estar basada en un concepto explícito de bienestar, fundamentado en referentes idóneos, en el que se incluya la idea de multidimensionalidad e integralidad; de tal manera, que reconozca las diferentes dimensiones de la vida de estudiantes, docentes y otros empleados de la institución (Ej. culturales, sociales, morales, intelectuales, psicoafectivas y físicas, entre otras) y la necesidad de estrategias integrales para abordarlas.

Construcción de la política institucional de bienestar. Toda IES debe establecer una política institucional que: a) haya sido construida y asumida desde la institución, con la participación de sus diferentes estamentos, b) esté en clara relación con la naturaleza, la misión, la visión y el Proyecto Educativo Institucional, c) haya surgido desde el conocimiento de las situaciones propias de la institución y de sus entornos, d) cuente con referentes idóneos (nacionales e internacionales) para su formulación y e) se mantenga en una constante revisión, con la posibilidad de generar variaciones parciales o transformaciones globales en la política, atendiendo tanto a los seguimientos y evaluaciones realizadas de manera permanente, como a las nuevas situaciones a las que debe hacer frente la IES por cambios surgidos desde su contexto institucional o sus entornos cercanos. De esta manera, la política reflejará un programa articulado y coherente y evitará que se traduzca en un simple listado de actividades diversas.

Es posible que, de acuerdo a la naturaleza de las instituciones o al entorno en el que se desarrollan, sea necesario incluir políticas estratégicas o focalizadas (Ej. programas especiales para zonas de difícil acceso, en áreas de formación deficitaria o con poblaciones especiales o grupos sociales particulares). Las instituciones que ofrecen programas a distancia tradicional o en modalidad virtual, deben hacer explícita la manera como han de extenderse las políticas y estrategias de bienestar a los estudiantes que están en regiones apartadas de la sede central. Si los servicios se van a ofrecer en modalidad virtual, debe garantizarse la infraestructura tecnológica y las personas idóneas para brindarlos (Ej. consultoría psicológica virtual, apoyo académico para disminuir la deserción, etc.).

Relación del bienestar con las políticas institucionales referidas a formación, investigación y extensión o relaciones con el entorno. Es necesario pensar en un bienestar transversal que esté presente en todos los momentos e instancias de la vida institucional; desde esta perspectiva, el bienestar es responsabilidad de la institución y no solamente de la instancia encargada directamente de liderar estos procesos. En consecuencia, resulta importante que en la política se establezcan lineamientos para un interacción permanente y de mutua colaboración entre la instancia encargada de coordinar y liderar el bienestar institucional con las encargadas de liderar los procesos institucionales de formación, investigación y extensión, proyección social o de relación con el entorno.

Articulación entre política, programas, proyectos y actividades de bienestar. La política institucional de bienestar debe establecer diferentes niveles de complejidad en su organización, como una estrategia para evitar que ésta se convierta en un simple listado de actividades y para asegurar la coherencia entre sus diferentes elementos. Así, la política deberá fomentar

que las actividades se articulen en función de proyectos (con objetivos determinados) y que los proyectos, a su vez, sean coherentes y se integren en programas más generales.

2. Condiciones institucionales para el bienestar

Instancia encargada de liderar la planeación, ejecución y evaluación del bienestar institucional. Debe definirse una instancia que estará encargada de liderar, coordinar y promover el planteamiento, la ejecución y la evaluación de los programas, procesos y actividades del bienestar institucional. La estructura y organización del bienestar debe generarse en correspondencia con la política institucional, por lo que se debe asegurar que sus principios sean conocidos, entendidos y aplicados de manera idónea por esta instancia y por las personas encargadas de liderar sus acciones. El tamaño de esta instancia dependerá del número de estudiantes, administrativos y docentes (es posible que en instituciones pequeñas algunas funciones sean asignadas a administrativos y docentes que al mismo tiempo realizan otras actividades).

Relación entre esta instancia de bienestar y otras encargadas de la formación, investigación y extensión o relaciones con el entorno. Se debe contar con estrategias efectivas que permitan la interacción, comunicación y colaboración coordinada y permanente de diferentes instancias en la IES para la planeación y el seguimiento al bienestar institucional.

Corresponsabilidad y participación de los diferentes estamentos de la comunidad. Se deben establecer los mecanismos para que estudiantes, docentes y otros empleados asuman la responsabilidad con su bienestar personal, con el bienestar de otros y otras y con el bienestar de la comunidad educativa. Se deben también asegurar estrategias de participación activa de los integrantes de la IES en los procesos de planeación, ejecución y evaluación del bienestar institucional.

Disponibilidad de infraestructura y recursos. Es necesario que se asegure presupuesto, infraestructura y recursos suficientes para la implementación y sostenibilidad de los programas institucionales. Estos recursos deben estar claramente diferenciados de los asignados a otros fines. La perspectiva de bienestar integral y su lugar como una condición de calidad aplica para todas las instituciones que hacen parte del Sistema de Educación Superior; sin embargo, la dimensión y las características de los programas, proyectos y actividades, tendrán en cuenta tanto las condiciones de la institución misma como lo que pueda ofrecerse por convenios formales que ella realice con otros sectores, entidades e instituciones. En todo caso, es menester asegurar la perspectiva general de pluralidad de dimensiones abordadas, de integralidad y de transversalidad.

Uso de sistemas de información gubernamentales y/o desarrollo de sistemas de información institucionales. Los sistemas de información gubernamentales, como el sistema de prevención y análisis de la deserción en las Instituciones de Educación Superior del Ministerio de Educación Nacional (SPADIES) ofrecen información permanente e individualizada que potencia la capacidad de las IES para identificar situaciones relacionadas con la deserción o el rezago de las y los estudiantes, y las posibilidades institucionales y nacionales para prever o minimizar las principales causas o condiciones que los promueven; a su vez, permite mejorar las condiciones para la permanencia, el desempeño académico y la graduación. Es necesario que las IES incluyan el uso efectivo de estos sistemas de información como apoyo en la organización de

su bienestar institucional, adicionalmente, estos sistemas de información pueden ser complementados con otros mecanismos institucionales que apoyen la consecución y análisis de datos pertinentes al bienestar.

Diseño y utilización efectiva de estrategias de comunicación institucionales. Las IES deben construir estrategias de comunicación permanente con sus integrantes a través del uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC) y por medios de comunicación institucionalizados, para garantizar canales de información de los servicios de bienestar, así como mecanismos de motivación hacia los programas que se ofrecen.

Espacios para el tiempo libre o de ocio creativo. El aseguramiento de espacios orientados al uso espontáneo o libre del tiempo extracurricular y extra-laboral de la comunidad institucional y el fomento del ocio creativo debe complementar la organización de programas dirigidos. Es necesario entonces que las IES aseguren la existencia de dichos espacios (propios de la institución o en convenios formales con otros sectores, instituciones o entidades) y garanticen sus posibilidades de uso efectivo.

Espacios para la expresión y el reconocimiento de las diferencias y el diálogo intercultural. Es importante desarrollar estrategias orientadas a la construcción de espacios para las distintas expresiones estéticas, para el encuentro cultural y para el conocimiento y la discusión de las diferencias de ideas, creencias, valores.

Seguimiento, autoevaluación y construcción de planes de mejoramiento. Para un adecuado seguimiento a la situación de bienestar institucional se deberán desarrollar procesos de autoevaluación y construcción de planes de mejoramiento, con la participación de los diferentes estamentos, con referentes académicos y con base en información idónea y confiable.

3. Condiciones para los programas, proyectos y actividades de bienestar

Multidimensionalidad e integralidad. En los programas, proyectos y actividades de bienestar debe ser evidente la perspectiva de diferentes dimensiones que participan en la vida de las y los integrantes de las IES y en la comunidad misma, así como la integralidad de dichas dimensiones. En tal sentido, no debe considerarse la organización de un proyecto o actividad en función de una sola dimensión (Ej. actividad deportiva=dimensión física o conferencia=dimensión intelectual), ya que esta organización no atiende al criterio de integralidad. Las dimensiones humanas no se presentan de manera dividida, la corporeidad de los miembros de la IES está presente tanto en las actividades de mayor exigencia física como en las que demandan esfuerzos intelectuales o sensibilidades artísticas; del mismo modo, la emoción, el afecto, la sociabilidad y las prácticas intelectuales se encuentran presentes también en las prácticas deportivas o recreativas. Por lo tanto, cada proyecto y actividad debe atender diversas dimensiones, buscando la mayor sinergia entre éstas.

Universalidad y reconocimiento de diferencias. Los programas y proyectos planteados deben cubrir a toda la comunidad que conforma la IES, identificando sus características particulares y reconociendo sus diferencias. Resulta necesario que se aclaren las posibilidades de acceso y participación del bienestar respecto al tipo de relación que cada estamento tiene con la institución. Especialmente, deben ser claras las estrategias que se asumen para permitir la participación de las y los estudiantes de acuerdo a la modalidad de formación (presencial, a

distancia y virtual) y de acuerdo al carácter del programa que estén cursando (técnico profesional, tecnológico, pregrado universitario o posgrado). También se deben establecer las posibilidades de participación del bienestar institucional entre las y los docentes de planta y aquellos que hayan sido contratados por hora cátedra o como ocasionales, y entre el personal administrativo u otros empleados. Deben considerarse asimismo las diferencias en relación con: tiempo presencial en la IES, edad, situación socioeconómica, necesidades, aspiraciones, intereses, aficiones y habilidades. Adicionalmente, toda política de bienestar deberá garantizar el respeto a las diferencias culturales, ideológicas, políticas, de credo o de otro tipo, que existan en la comunidad institucional.

Acciones afirmativas. En los programas de bienestar debe presentarse tanto la universalidad como la equidad; esta lógica implica que existe una organización de programas dirigidos a toda la comunidad educativa y adicionalmente se generan programas especiales para miembros de grupos que han experimentado discriminación, marginalidad o vulnerabilidad, para personas que se encuentren en situación de discapacidad, para integrantes de grupos étnicos y para la promoción de la equidad de género. Para el desarrollo de estas acciones afirmativas, es necesario diseñar mecanismos que permitan el conocimiento de la heterogeneidad institucional y la identificación de las situaciones de inequidad que se generan o se reproducen en la IES, así, los programas o proyectos con acciones focalizadas y diferenciadas se realizarán a partir del conocimiento de la institución sobre sus integrantes y se dirigirán hacia las personas o grupos que a criterio de la IES y de acuerdo a la normatividad vigente requieren un tratamiento especial (Ej. estudiantes de bajos recursos, población vulnerable, integrantes de grupos étnicos, población en situación de discapacidad, personas adultas mayores, mujeres cabeza de familia, personas que consumen sustancias psicoactivas, jóvenes con alto grado de emergencia social, pandillismo y violencia, etc.).

Apoyo en la formación en ciudadanía, derechos humanos y equidad. Los programas y proyectos de bienestar deben constituirse como un eje de apoyo a la formación integral de la IES; por tal motivo, es menester que contribuyan a los procesos de formación en la ciudadanía y en la garantía de los derechos fundamentales, que respalden la participación activa de los diferentes estamentos en instancias decisorias de las IES, que patrocinen iniciativas para el encuentro de intereses diversos y que fomenten la autonomía como ámbito de libertad, de responsabilidad en la toma de decisiones y de autorregulación.

La formación en ciudadanía implica también que se generen programas de formación y sensibilización sobre la importancia de reducir las desigualdades sociales, políticas y económicas y de reconocer e identificar mecanismos que permitan una mayor igualdad sustantiva entre grupos. En este sentido, además de realizar acciones afirmativas, la IES debe estimular en sus miembros la comprensión y apropiación del sentido de estas acciones. Del mismo modo, debe propender por la formación y sensibilización hacia el cuidado del medio ambiente. De acuerdo a la normatividad vigente, se espera además que las IES desarrollen programas de sensibilización, prevención y sanción de todo tipo de violencia y discriminación, especialmente contra las mujeres, y que busque la conformación de hábitos, comportamientos y conductas seguras en la vía.

Salud integral. Los programas y proyectos dirigidos al fomento de la salud deben también concebirla desde una perspectiva integral y desde la corresponsabilidad entre todos los

integrantes de la IES. Se deberán incluir proyectos de promoción de la salud, prevención y formación, además de considerar la atención primaria y las situaciones de emergencia y alto riesgo.

Interculturalidad y arte. Las IES deben concebirse como espacios sensibles a las expresiones artísticas y culturales; el bienestar institucional requiere entonces fomentar la interculturalidad o el diálogo entre culturas, la sensibilización hacia la apreciación del arte, el desarrollo de aptitudes y la difusión o divulgación de expresiones artísticas y culturales, entre otros.

Recreación, actividad física y deportes. Los programas de bienestar deben incluir estrategias para motivar el esparcimiento, la recreación, las actividades lúdico-deportivas y los acondicionamientos físicos, así como la formación en el espíritu de la superación y la sana competencia deportiva.

Preparación para el ingreso e inducción. Es necesario que, basados en el estudio de las condiciones con las que llegan estudiantes, docentes y otros empleados (experiencia previa con IES, situación económica, familiar, integrantes de grupos específicos, etc.), las IES desarrollen estrategias para una inducción adecuada atendiendo a sus necesidades, expectativas y a las responsabilidades de su nuevo rol. Es posible y deseable incluir en este proceso mecanismos de compensación de debilidades advertidas entre quienes ingresan a la institución (Ej. apoyos o refuerzos en comprensión de lectura, en lógica matemática o en oratoria para estudiantes, formación en liderazgo, derechos humanos o trabajo en equipo para empleados, etc.).

Estrategias focalizadas de apoyo para la permanencia, el desempeño académico y la graduación de las y los estudiantes. La deserción y el rezago en educación superior y las posibilidades para contrarrestar los problemas asociados a éstos, han indicado que es necesario entender estas situaciones desde un compromiso institucional y con una perspectiva de multicausalidad. Se necesita entonces que toda la comunidad educativa y las instancias institucionales generen acciones que fomenten la permanencia, el buen desempeño académico y la graduación de las y los estudiantes. La instancia encargada de liderar y coordinar las acciones de bienestar institucional deberá incluirse en este esfuerzo con programas asociados a la orientación profesional, tutorías y apoyo académico, además de mecanismos diversos para la asesoría, atención y acompañamiento psico-afectivo, social y/o espiritual. Debe comprender también los programas y actividades de promoción socioeconómica, entre los que se pueden incluir becas, auxilios, vinculación de los estudiantes a actividades remuneradas (que en todo caso deben ser acordes a su formación), apoyo en alojamiento, alimentación y transporte o seguimiento a estudiantes beneficiarios por créditos externos, entre otros.

Emprendimiento y empleo. La educación superior es un espacio de encuentro entre la formación integral y el sector productivo, por tal motivo, en las IES deben promoverse programas de fomento al emprendimiento y de aprestamiento para la empleabilidad entre sus estudiantes. También resulta necesario realizar un seguimiento a las condiciones laborales de sus docentes y empleados y organizar programas o proyectos orientados a complementar los programas generales propios de la vinculación laboral.

Integración y fortalecimiento de la comunidad en la IES. El bienestar institucional deberá incluir programas, proyectos y actividades que conduzcan a generar o fortalecer el sentido de comunidad en las IES. En esta lógica, es oportuno que se promuevan espacios de interacción y convivencia entre los integrantes de cada estamento y entre estamentos.

Bienestar institucional y relaciones con el entorno. El bienestar de las IES y de sus integrantes depende no solo de las acciones institucionales, además se ve influenciado por los diferentes entornos. Se considera entonces que la instancia encargada del bienestar debe acompañar y participar en los estudios que realiza la institución sobre las influencias en doble vía que se establecen entre sus comunidades educativas y los entornos locales cercanos u otros. Es necesario además que se realicen proyectos y actividades de bienestar ofrecidos desde la IES hacia sectores externos (Ej. vecinales, locales, nacionales) y que se promueva la participación de los integrantes de las IES en acciones propuestas por otras instituciones académicas o por entidades gubernamentales o privadas.

Bienestar institucional y flexibilidad curricular. Como estrategia de fomento de un bienestar transversal y cotidiano, se debe considerar la relación entre el bienestar institucional y los currículos. Particularmente, es necesario hacer manifiesta la presencia de áreas, temáticas y contenidos transversales asociados al bienestar en los planes de estudio (Ej. relación con la ciudadanía, la democracia, el conocimiento y el cuidado de sí, la autonomía, la responsabilidad social, etc.), realizar actividades académicas (cursos, foros, conferencias, etc.) relacionados directamente con aspectos de bienestar institucional y considerar la relación de los programas, proyectos y actividades propuestos en función del bienestar institucional con el sistema de créditos.

Criterios asociados al bienestar institucional

Pluralidad. En el ámbito del bienestar institucional la pluralidad puede verse en la diversidad de dimensiones involucradas, en la heterogeneidad de los integrantes de una IES, en la multiplicidad de opciones de programas, proyectos o actividades y en las variadas condiciones y necesidades de los entornos, entre otros. El modelo de bienestar debe ser además respetuoso y garante de las diferencias culturales, ideológicas, políticas, de credo o de otro tipo que se presenten en la comunidad institucional.

Idoneidad. Las personas involucradas en el bienestar institucional, así como las políticas, las estrategias, los recursos y los procesos de seguimiento y autoevaluación, deben dar cuenta de un rigor tal que demuestre que el modelo de bienestar ha surgido desde el conocimiento que tiene la institución de su contexto inmediato (comunidad institucional), de sus entornos (local, nacional, regional e internacional) y de los desarrollos conceptuales y metodológicos en el tema de bienestar en educación superior. Este conocimiento debe estar inscrito además en un proceso de reflexión permanente.

Coherencia. En bienestar, es necesario establecer una concordancia manifiesta entre la política institucional y la naturaleza, misión, visión y proyecto institucional de la IES, de tal manera que sea posible la transversalidad de éste en los diferentes espacios de la vida institucional. El bienestar institucional precisa también de la consistencia en la manera en la que se relacionan sus programas, proyectos y actividades, y la conexión de éstos con los objetivos o propósitos que se busquen.

Integridad. Todas las propuestas de bienestar deberán estar sustentadas en valores como honestidad, transparencia y verdad; adicionalmente, la política y las acciones del bienestar

deberán ser consecuentes con los principios del bien común, de tal manera que se garantice que toda la comunidad en la IES pueda participar del bienestar, considerando sus diferencias y particularidades.

Equidad. Hace referencia a la búsqueda de la democracia y la igualdad, así como la construcción de ciudadanía y la inclusión social. Las decisiones y las acciones desarrolladas por las IES deben atender al conocimiento y a la superación de las inequidades que se viven en los entornos con los que se relacionan. Asimismo, se deben fijar medidas que permitan el tratamiento de todos los integrantes de la institución en condiciones de igualdad, al mismo tiempo que requiere determinar acciones afirmativas dirigidas a grupos o personas que por diversas razones (económicas, políticas, de género, clase, etnia, lugar de procedencia, etc.) han sufrido situaciones de discriminación, marginalidad, vulnerabilidad o exclusión.

Pertinencia. El bienestar institucional debe responder a las necesidades y atender a los intereses de los miembros de la comunidad institucional, debe favorecer el desarrollo de propuestas acordes con las situaciones de sus integrantes y los contextos con los que se relacionan y debe propender por el establecimiento de relaciones con organismos estatales, privados o comunitarios, regionales, nacionales e internacionales externos a la IES que puedan apoyar sus programas y proyectos sin detrimento de la autonomía de la institución.

Responsabilidad. El bienestar institucional implica la corresponsabilidad entre los miembros de la IES; en este sentido, es importante contar con la participación activa de los diferentes estamentos en la formulación, ejecución y seguimiento de las acciones emprendidas y señalar los diferentes roles que estudiantes, docentes y otros empleados cumplirán en su desarrollo.

Efectividad. Aunque los objetivos del bienestar institucional pueden conseguirse a través de convenios con otras instituciones, entidades o sectores, los objetivos e impactos que se pretenden desde las acciones de bienestar institucional deben estar claramente señalados y es necesario realizar un seguimiento permanente que permita evidenciar la efectividad de los programas o proyectos emprendidos y el uso adecuado de insumos y recursos. Se deben además establecer metas a mediano y largo plazo que impliquen la idea de programas sostenibles.

Mejoramiento permanente. Debe permitirse la generación de variaciones o cambios sustanciales en la política y las acciones propuestas desde bienestar, de acuerdo con los procesos de autoevaluación y de construcción de planes de mejoramiento, así como a los cambios del contexto institucional o de su entorno.

Aspectos de la calidad relativos a bienestar institucional

Política institucional de bienestar

- Definición del concepto de bienestar. [*Idoneidad, Coherencia, Pertinencia*]
- Relación del bienestar con misión y visión de la IES, con los proyectos educativos institucionales y con los planes de desarrollo. [*Coherencia, Idoneidad*]

- Relación del bienestar con las políticas institucionales referidas a formación, investigación y extensión o relaciones con el entorno. *[Coherencia, Idoneidad, Efectividad]*
- Articulación entre política, programas, proyectos y actividades de bienestar. *[Coherencia, Efectividad]*
- Estudios e indagaciones institucionales como apoyo a la construcción de políticas de bienestar. *[Coherencia, Idoneidad, Mejoramiento permanente]*

Condiciones institucionales

- Existencia de una instancia encargada de la planeación, ejecución y evaluación del bienestar institucional. *[Idoneidad, Responsabilidad, Efectividad, Mejoramiento permanente, Pertinencia]*
- Interacción, comunicación y colaboración coordinada entre esta instancia y otras encargadas de la formación, investigación y extensión institucional, para la planeación y el seguimiento al bienestar institucional. *[Coherencia, Idoneidad, Pertinencia]*
- Participación de los diferentes estamentos de la comunidad de la institución en los procesos de planeación, ejecución y evaluación del bienestar en la IES. *[Responsabilidad, Integridad, Mejoramiento permanente]*
- Disponibilidad de infraestructura y recursos para implementar y sostener los programas institucionales (propios de la IES o en convenios formales con otras instituciones o sectores), claramente diferenciados de los recursos asignados a otros fines. *[Idoneidad, Efectividad, Pertinencia, Coherencia]*
- Desarrollo de sistemas de información institucionales y/o uso de sistemas de información gubernamentales. *[Idoneidad, Efectividad, Pertinencia y Mejoramiento permanente]*
- Diseño y utilización efectiva de estrategias de comunicación institucionales. *[Idoneidad, Efectividad, Pertinencia y Mejoramiento permanente]*
- Posibilidades diferenciadas de participación en el bienestar para toda la comunidad académica, teniendo en cuenta las diferencias en el tipo de vinculación de sus integrantes (niveles y modalidades de formación en estudiantes, tipo de contratación en docentes y otros empleados, etc). *[Pluralidad, Equidad]*
- Acciones afirmativas y programas con un enfoque de pluralidad. *[Equidad]*
- Espacios dispuestos para el tiempo libre o de ocio creativo (propios de la institución o en convenios formales con otros sectores e instituciones). *[Pertinencia, Responsabilidad]*
- Mecanismos para el seguimiento, la autoevaluación y la construcción de planes de mejoramiento de la política y las acciones asumidas. *[Efectividad, Mejoramiento permanente, Responsabilidad, Pertinencia e Integridad]*

Programas, proyectos y actividades de bienestar en las IES

- Apoyo en formación en ciudadanía, participación en los órganos de gobierno institucional, sensibilización y desarrollo de la autonomía. *[Integridad, Pertinencia, Equidad y Responsabilidad]*
- Salud integral: promoción, prevención, formación, seguridad y atención primaria en salud. *[Idoneidad, Responsabilidad y Efectividad]*
- Cultura y arte: interculturalidad, sensibilización, desarrollo de aptitudes, apreciación, promoción, difusión y divulgación de expresiones artísticas y culturales, etc. *[Idoneidad, Coherencia, Pluralidad, Pertinencia e Integridad]*
- Recreación, actividad física y deportes: actividades lúdico-deportivas, acondicionamientos físicos, formación y competencia deportiva, etc. *[Pertinencia, Pluralidad, Idoneidad, Coherencia, Responsabilidad]*
- Acompañamiento integral: preparación para el acceso, inducción y compensación; inclusión o acceso focalizado; permanencia, desempeño académico y graduación; emprendimiento y empleo. *[Todos los criterios]*
- Programas y actividades de integración y fortalecimiento de la comunidad en la IES. *[Pluralidad, Pertinencia, Efectividad]*

Bienestar institucional y relaciones con el entorno

- Programas, proyectos y actividades de bienestar ofrecidos desde la IES hacia sectores externos (vecinales, locales, nacionales). *[Pertinencia, Idoneidad, Coherencia, Responsabilidad, Integridad]*
- Estudios sobre los diferentes entornos que influyen en el bienestar de los miembros de las IES. *[Idoneidad, Pertinencia]*
- Participación de los integrantes de las IES en programas, proyectos o actividades propuestos por otras instituciones académicas o por entidades gubernamentales o privadas. *[Integridad, Responsabilidad]*

Bienestar institucional y plan de estudios

- Temáticas y contenidos transversales en los planes de estudio asociados a Bienestar (relación con la ciudadanía, la democracia, el conocimiento y el cuidado de sí, la autonomía, la responsabilidad social, etc.). *[Pertinencia, Idoneidad, Coherencia, Responsabilidad, Integridad]*
- Cursos opcionales relacionados directamente con aspectos de bienestar institucional. *[Pluralidad, Idoneidad, Pertinencia, Coherencia]*
- Relación entre el sistema de créditos y los programas, proyectos y actividades propuestos en función del bienestar institucional. *[Coherencia, Pertinencia]*

MEDIOS EDUCATIVOS

El desarrollo y cumplimiento de cada una de las funciones misionales de las instituciones de educación superior (IES) y su adecuada articulación, implican procesos, actividades y tareas que individual y colectivamente realizan los diferentes miembros de la comunidad institucional y también una continua comunicación personal y virtual entre ellos.

En este contexto, los medios educativos pueden entenderse como aquellas condiciones, herramientas y recursos que son cotidianamente necesarios para soportar, favorecer y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes que adelanta la institución o el programa con el compromiso de los docentes, investigadores y otros actores.

El Decreto 1295 del 20 de abril del 2010 define la condición de calidad *Medios Educativos* como la “disponibilidad y capacitación para el uso de por lo menos los siguientes medios educativos: recursos bibliográficos y de hemeroteca, bases de datos con licencia, equipos y aplicativos informáticos, sistemas de interconectividad, laboratorios físicos, escenarios de simulación virtual de experimentación y práctica, talleres con instrumentos y herramientas técnicas e insumos, según el programa y la demanda estudiantil real o potencial cuando se trate de programas nuevos” (numeral 5.8). Y respecto a la *Infraestructura Física* el Decreto precisa que “la institución debe garantizar una infraestructura física en aulas, biblioteca, auditorios, laboratorios y espacios para la enseñanza, el aprendizaje y el bienestar universitario, de acuerdo con la naturaleza del programa, considerando la modalidad de formación, la metodología y las estrategias pedagógicas, las actividades docentes, investigativas, administrativas y de proyección social y el número de estudiantes y profesores previstos para el desarrollo del programa” (numeral 5.9).

Los recursos para el aprendizaje, los espacios físicos o virtuales y los servicios requeridos para el desarrollo de las actividades previstas en el plan de estudios deben ser adecuados para asegurar el cumplimiento del proyecto formativo de la institución. Así mismo, los medios educativos pueden servir tanto para la divulgación de los resultados de producción de nuevo conocimiento y de nueva producción simbólica en el terreno del arte y la cultura, como para el fortalecimiento de los procesos de investigación, innovación y/o creación.

Cualquier indagación sobre los medios educativos desde la perspectiva de la calidad de las instituciones y programas reconoce que se trata no solo del inventario de los medios educativos con los que se cuenta o se aspira a contar. La institución y/o el programa deben definir cómo,

para qué, por qué, con quién y para quién se usan los medios educativos; esto es, deben contar con una política de medios. En el contexto de la calidad, los medios educativos deben satisfacer una serie de características y exigencias asociadas a su capacidad, disponibilidad, uso, funcionalidad, pertinencia, eficiencia y sostenibilidad.

No se trata solo de que el medio educativo o la herramienta “estén ahí” para ser usados o implementados, sino del compromiso institucional por estimular y favorecer su uso, implementación, manejo y dominio. No basta contar con medios y recursos óptimos si éstos son “subutilizados”. Los medios educativos son tales en el contexto de su empleo para el cumplimiento de la tarea de la educación. Por su condición y características los medios permiten y generan oportunidades de flexibilización curricular e interdisciplinariedad. No son simples instrumentos, sino soporte y condición de la existencia misma de la cultura académica. Este *ethos* educativo, inherente al espacio y prácticas de las IES, es el que convierte a los medios educativos en lo que son. No se trata solo de “capacitar” a los “usuarios” en el empleo de tales medios, sino del ejercicio y práctica de los valores institucionales asociados con el cuidado, la responsabilidad, y el lugar y significado que tiene el medio en el trabajo académico.

Se ha dicho de los instrumentos científicos que son “teorías materializadas”²² porque se han hecho posibles por efecto de los desarrollos científicos y porque cumplen funciones estratégicas en la construcción de la teoría. Análogamente, los medios educativos tienen sentido en la medida en la que son herramientas y medios para la tarea de la formación.

La palabra *medios* es afortunada en un sentido, porque los medios están esencialmente relacionados con los fines, y desafortunada en otro, porque los medios educativos no solo sirven al aprendizaje, sino que lo configuran. La relación pedagógica hace del medio lo que es, pero también el medio determina la relación pedagógica. Los medios educativos hacen parte de la imagen del mundo que se construye en las instituciones educativas. Son mediaciones que ordenan y transforman, que hacen posibles unas relaciones y excluyen otras. Las formas de clasificar, ordenar, establecer relaciones y construir modelos que la escuela enseña ya no están solo en colisión directa con la experiencia sensible de los fenómenos (como rezaba la distinción entre conocimiento común y conocimiento científico) porque la experiencia del mundo se adquiere también en buena medida, a través de las representaciones que circulan a través de los medios de información y comunicación en un mundo donde la naturaleza y la sociedad aparecen en las pantallas del televisor. Además de criticar la experiencia, hoy la escuela debe corregir, cuando sea necesario, las representaciones de la cultura audiovisual.

En la evaluación de la calidad de los medios educativos se contemplan diversas variables: (i) los recursos disponibles y los previstos; (ii) los recursos propios y en convenio, en especial en lo referido a espacios físicos o plataformas virtuales, laboratorios, equipamiento científico, técnico o artístico, biblioteca -incluidas las virtuales-, entre otros; (iii) su sostenibilidad en el tiempo (de acuerdo con el número de estudiantes actuales y previstos y las diferentes modalidades de enseñanza-aprendizaje-evaluación con las cuales se imparte el programa); (iv) la accesibilidad a los recursos y espacios para poblaciones con diferentes barreras para el aprendizaje o discapacidad; y (v) cuando el programa se ofrece en varias sedes, la

²² “Un instrumento, en la ciencia moderna, es realmente un teorema” (Bachelard, 1971/1989, p. 164).

disponibilidad de los recursos en cada sede o las formas de brindarlos a los estudiantes como transporte a la sede central, aulas móviles, entre otras.

En los programas con gran componente práctico -como los técnicos profesionales y tecnológicos- se debe contar con las instalaciones o laboratorios adecuados para la realización de las prácticas o debe existir la posibilidad de realizar los experimentos o las prácticas mediante simuladores virtuales. Para los programas de Ciencias de la Salud, con regulación específica por el Ministerio de la Protección Social, deben existir los convenios necesarios activos con los hospitales o centros de salud que procedan, según la legislación vigente.

Particular importancia tienen los medios educativos en los programas a distancia o virtuales. El Decreto 1295 es claro en las exigencias que se hacen a estos programas:

En los programas a distancia o virtuales la institución debe indicar el proceso de diseño, gestión, producción, distribución y uso de materiales y recursos, con observancia de las disposiciones que salvaguardan los derechos de autor. Para los programas nuevos adicionalmente la institución debe presentar los módulos que correspondan por lo menos al 15% de los créditos del programa completamente desarrollados, y el plan de diseño y desarrollo de los demás cursos que conforman el plan de estudios. Para el caso de los programas virtuales, deben estar disponibles en la plataforma seleccionada.

Respecto de los programas virtuales la institución debe garantizar la disponibilidad de una plataforma tecnológica apropiada, la infraestructura de conectividad y las herramientas metodológicas necesarias para su desarrollo, así como las estrategias de seguimiento, auditoría y verificación de la operación de dicha plataforma, y está obligada a suministrar información pertinente a la comunidad sobre los requerimientos tecnológicos y de conectividad necesarios para cursar el programa (numeral 5.8).

A continuación se presentan algunos de los medios más importantes para facilitar el aprendizaje, y los aspectos de calidad relacionados con los criterios anteriormente descritos.

La biblioteca

Hoy la tradicional biblioteca que cumplía la misión relacionada con su nombre debe transformarse en un centro de recursos para el aprendizaje y la investigación (del cual los libros son una parte) y ser una de las puntas de innovación, asumiendo un papel proactivo y de participación en el proceso educativo. Más que un conjunto de recursos, un repositorio o colección de libros disponibles en una institución o programa, la biblioteca de hoy debe entenderse como una red de conocimiento.

Laboratorios para el aprendizaje

El laboratorio para el aprendizaje tiene como principal objetivo proporcionar un espacio de formación a nivel teórico, metodológico y práctico, en el que, a través de la participación activa de los estudiantes, se puedan desarrollar y someter a prueba las teorías propias de los distintos campos del conocimiento y encontrar su ámbito de aplicación en la ciencia misma, en la tecnología o en la innovación.

El laboratorio para el aprendizaje se ha consolidado a lo largo de los años como un espacio físico y académico en donde se lleva a cabo la formación investigativa, se contrastan con la experiencia los conceptos teóricos y se desarrolla toda una serie de habilidades, conocimientos y características requeridas para el desempeño futuro de los estudiantes como profesionales o como investigadores. Adicionalmente ofrece la posibilidad de que los estudiantes desarrollen sus propias ideas, lo cual representa una ganancia muy importante para el avance de la ciencia, puesto que se fomenta el interés por la investigación y se abren nuevos horizontes.

Infraestructura tecnológica

Más allá de si se ofrecen cursos totalmente *on line*, toda IES del siglo XXI debe enriquecer la oferta virtual de sus servicios virtuales a los usuarios externos e internos, facilitando el acceso desde cualquier lugar y en cualquier momento. Para ello se requieren:

Sistemas integrados de información

Sistemas con una arquitectura orientada a servicios (SOA, sus siglas en inglés) que se caractericen por su interoperabilidad entendida como capacidad de intercambiar datos y posibilitar la puesta en común de información y conocimientos entre los sistemas de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones y los procesos sociales y productivos a los que apoyan.

Para lograr esa gestión del conocimiento, la IES debe intervenir en seis ejes estratégicos respecto a las TIC:

Eje 1. Enseñanza – aprendizaje – evaluación e investigación

En el proceso formativo: incorporar las TIC a la docencia en las aulas. Algunos ejemplos de esa incorporación son: (i) creación de contenidos digitales para la docencia y la investigación; (ii) diseño de contenidos abiertos *open content u open knowledge*, contenidos publicados con licencia no restrictiva que permite su copia, distribución y modificación; (iii) virtualización de asignaturas de los programas regulares y empleo de la virtualidad para dar apoyo a la docencia presencial mediante tecnologías propias de docencia virtual, lo que implica tener planes de formación en docencia virtual; (iv) diseño de mecanismos de transferencia de datos académicos que apoyen y faciliten los procesos de movilidad.

En la investigación: entre los usos de las TIC en la investigación se pueden citar algunos ejemplos: (i) los investigadores disponen de los medios técnicos necesarios para el desarrollo de su labor; (ii) los medios bibliográficos son accesibles a todos los investigadores; (iii) se realizan encuentros virtuales y se divulga la actividad investigativa mediante las TIC.

Eje 2. Financiación de la infraestructura tecnológica

En este aspecto, el planteamiento puede ser muy semejante al que se da en todo tipo de organizaciones, en el sentido de que la financiación de las tecnologías no puede ser considerada como una inversión de capital a realizar una vez, sino que, dado el alto grado de obsolescencia,

debe tratarse como un gasto de mantenimiento, es decir que hay que seguir haciéndolo todos los años.

Eje 3. Evaluación de la infraestructura tecnológica

Es aconsejable contar siempre con datos actualizados de la situación tecnológica de la institución, de forma que se puedan gestionar adecuadamente los recursos disponibles y planificar las necesidades a mediano plazo. Un problema para poder cumplir este objetivo es la descentralización del gasto en tecnologías, pues las distintas facultades y departamentos o direcciones de la IES tienen autonomías diversas en sus inversiones, además de la gran heterogeneidad en cuanto a necesidades detectadas entre las distintas áreas de la IES.

Eje 4. Recursos humanos

En el área de TIC de las IES se distinguen dos tipos de personal. Por un lado, el equivalente al que encontramos en las demás organizaciones, dedicado al apoyo a la infraestructura tecnológica y desarrollo de aplicaciones para las tareas administrativas. Por otro, el que diferencia las IES respecto de otras organizaciones, dedicado al apoyo de las tareas de producción propias de este contexto, es decir personal de apoyo a la tecnología educativa (diseñadores web, administradores de videoconferencias, personal de laboratorio, etc.).

Eje 5. Tecnologías en la docencia

Sin duda alguna, la necesidad de incorporar las tecnologías no solo en el área administrativa sino también en la función académica es una de las cuestiones que más claramente diferencia a las IES de otras instituciones.

Eje 6. Políticas que indican cómo se gestionan la infraestructura y sus servicios de soporte

Su existencia y difusión a toda la comunidad institucional se configuran como cuestión fundamental en estas instituciones puesto que dada la diversidad de horarios de trabajo (investigadores trabajando noches y fines de semana), perfiles de puestos de trabajo y lugares de trabajo (la propia IES, residencia del personal, IES externas, centros adscritos, etc.), que toda la comunidad sepa cuáles son sus deberes y derechos en materia de TIC es la única forma de evitar los conflictos por niveles heterogéneos de servicios o por exigencias que, con los recursos existentes, es imposible atender.

Programas virtuales

El *e-learning*, entendido como el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación, caracterizado por: (i) uso de tecnologías basadas en la web, (ii) secuenciación de contenidos con estrategias estructuradas y a la vez flexibles, (iii) interacción en la red de estudiantes y tutores, (iv) mecanismos adecuados de evaluación y (v) un ambiente de trabajo colaborativo, se presenta como

una metodología de formación que aporta un grado de flexibilidad al proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación y que puede ayudar a resolver varios de los problemas que aquejan al sistema educativo colombiano, problemas que comprenden desde el aislamiento geográfico del estudiante de los centros de educación superior hasta los costos que implica, en tiempo y dinero, el desplazamiento hacia esos centros y las dificultades para hacer viables los horarios de las IES y el del trabajo en la población económicamente activa. Problemas que deben ser resueltos para atender a la necesidad de formación permanente que demanda la sociedad del conocimiento.

El aprendizaje en un programa virtual demanda un mayor grado de madurez que el aprendizaje en modalidad presencial, pues requiere de una mayor autonomía por parte del aprendiz. Un elemento importante para mejorar las tasas de retención es la formación en red y el diseño de proyectos colaborativos que no solo desarrollen la competencia del trabajo en equipo sino que superen las barreras que las condiciones de aislamiento en que se encuentran muchos de los estudiantes virtuales generan para el aprendizaje.

Crterios asociados a los medios educativos

Pluralidad. Cada nivel de formación y cada modalidad de formación, pero también cada área e incluso cada problema, requieren distintos tipos de medios y recursos para apoyar el aprendizaje. No solo se trata de emplear los medios adecuados para los distintos proyectos formativos sino de promover una apropiación flexible de los medios como instrumentos abiertos, útiles para una gran multiplicidad y diversidad de tareas y que pueden emplearse de formas nuevas y en situaciones también nuevas.

Idoneidad. Los medios educativos son determinantes tanto de la idoneidad de las instituciones y programas como de la capacidad que tienen de cumplir con sus funciones misionales y especialmente con la formación. Se requieren conocimientos y experiencia de los docentes y tutores para el manejo y uso adecuado de medios y recursos, de una manera especial los relacionados con las TIC.

Equidad. Los medios y recursos deben ser accesibles para todos, sin distinciones entre poblaciones, entre las cuales hay algunas dispersas, retiradas de la sede central, con dificultades para el aprendizaje, con limitaciones físicas, culturales o económicas. Los mismos medios pueden emplearse para compensar diferencias de acceso al conocimiento, para proponer soluciones a las situaciones de desigualdad y para abrir espacio a la crítica de las formas de discriminación y exclusión.

Pertinencia. La pertinencia de los medios se mide por el modo como contribuyen a la solución de los problemas de la relación enseñanza-aprendizaje y, como se señaló acerca de la pluralidad, cada área del conocimiento, cada nivel de formación, cada modalidad, demandan medios y recursos diferentes, adecuados a las formas de acceso al conocimiento y a los fines que se persiguen.

Responsabilidad. La institución o el programa como un todo, y los miembros de su comunidad académica, deben ser responsables en el uso y preservación de medios y recursos para el aprendizaje. Junto con el dominio de los medios es importante desarrollar la capacidad

crítica en relación con los usos de los mismos. Comprender el valor y la utilidad de los medios significa reconocer su poder de transformar los procesos y entender críticamente su impacto en la interacción social.

Efectividad. El uso de los medios debe responder eficazmente a los objetivos académicos a los que sirven y debe obedecer a criterios de eficiencia y sostenibilidad. En la medida de lo posible, los medios deben ser los más adecuados a esos objetivos, deben ser suficientes y deben estar disponibles cuando se los requiere.

Mejoramiento permanente. Ante los aportes permanentes que hace la tecnología para mejorar los procesos de aprendizaje, ante la demanda de los jóvenes de nuevas formas de construcción-apropiación del conocimiento, ante nuevas formas de aprender, se requieren planes no solamente para sostener en el tiempo los medios y recursos para el aprendizaje, sino para mantener actualizados los mismos y para ampliar la comprensión de su significado cultural.

Aspectos de la calidad relativos a los medios educativos

Políticas institucionales

- Política institucional en la que se manifieste la definición que se tiene de los medios educativos y que plantee la articulación entre medios educativos y otras políticas de formación, de investigación, de relaciones con el entorno, de bienestar y de administración. *[Todos los criterios]*
- Relación de los medios con la naturaleza, visión, misión, PEI y planes de desarrollo de la institución. *[Coherencia, Pertinencia, Mejoramiento permanente]*
- Políticas de incorporación de medios físicos, virtuales y tecnologías de la información y la comunicación en el proceso formativo (políticas de formación docente en el uso y aplicación de los medios educativos e incorporación de medios educativos en las actividades académicas). *[Idoneidad, Coherencia, Pertinencia, Efectividad, Mejoramiento permanente]*
- Políticas de incorporación de medios físicos, virtuales y tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de investigación (medios de apoyo a necesarios para el desarrollo de la investigación, medios bibliográficos digitales accesibles, divulgación de la actividad investigativa mediante las TIC, etc.). *[Idoneidad, Coherencia, Pertinencia, Efectividad, Mejoramiento permanente]*
- Políticas de incorporación de medios físicos, virtuales y tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de proyección social o relación con el entorno. *[Idoneidad, Coherencia, Pertinencia, Efectividad, Mejoramiento permanente]*
- Integración de medios físicos, virtuales y tecnologías de la información y la comunicación en el modelo de bienestar. *[Idoneidad, Coherencia, Equidad, Pertinencia, Efectividad, Mejoramiento permanente]*
- Políticas de gestión de los medios educativos. *[Idoneidad, Coherencia, Pertinencia, Efectividad, Mejoramiento permanente]*

- Políticas de seguimiento y evaluación de medios físicos, virtuales y tecnologías de la información y la comunicación y relación entre los proceso de evaluación de medios educativos y planes de mejoramiento. [*Idoneidad, Coherencia, Efectividad, Mejoramiento permanente*]

Condiciones institucionales

- Unidad o instancia en la IES encargada de los medios educativos que contemple las áreas metodológica y de contenidos (aspectos didácticos y pedagógicos, seguimiento a la calidad en la educación virtual, creación y reutilización de contenidos, por ejemplo) y técnica (encargada del apoyo a la infraestructura tecnológica, desarrollo de aplicaciones para las tareas administrativas y apoyo a la tecnología educativa, entre otras), reconociendo en la estructura las diversidades propias del carácter y tamaño de las IES. [*Todos los criterios*]
- Financiación suficiente, estable y propia para la consecución, incorporación y uso efectivo de medios educativos (no considerada como una inversión de capital, a realizar una vez, sino como un gasto de mantenimiento, dado el alto grado de obsolescencia). [*Efectividad, Coherencia, Idoneidad, Pertinencia, Integridad, Mejoramiento permanente*]
- Infraestructura tecnológica (supone contar con datos actualizados de la situación tecnológica de la institución y evaluación permanente de los servicios y de las TIC por parte de los usuarios). [*Mejoramiento permanente, Responsabilidad*]
- Procesos de colaboración interinstitucional, convenios institucionales, redes académicas y de conocimiento que permitan el uso cooperativo de medios educativos, asegurando el acceso y uso efectivo de éstos para las comunidades institucionales involucradas. [*Pertinencia, Integridad, Responsabilidad, Mejoramiento permanente*]
- Formación y desarrollo de una cultura TIC (que incluye, entre otras, formación sobre el uso pedagógico de las TIC y las ventajas para el aprendizaje, formación específica del personal en TIC, facilidades para el acceso a tecnologías de uso personal y promoción del uso adecuado, ético y solidario de las TIC). [*Idoneidad, Pertinencia, Equidad, Efectividad, Mejoramiento permanente*]
- Mecanismos de transferencia de datos académicos que apoyan y facilitan los procesos de movilidad de docentes y estudiantes, a nivel nacional e internacional. [*Idoneidad, Pertinencia, Efectividad, Integridad, Mejoramiento permanente*]
- Recursos bibliográficos, repositorios institucionales, centros de documentación y bibliotecas físicas y virtuales, propias de la IES o en cooperación o convenio interinstitucional atendiendo a lo que requieren la institución y/o el programa (relación con las políticas institucionales en formación, organización, acceso y uso efectivo, capacitación a los usuarios, recursos generales de las instituciones y recursos específicos relacionados con el programa, reglamentos, etc.). [*Todos los criterios*]
- Divulgación, capacitación y fomento del uso de recursos educativos abiertos (*Open Educational Resources*) de acceso libre, sin ánimo comercial, con licencias flexibles y sin restricciones que impidan modificar, combinar y redirigir los contenidos a otros fines. [*Idoneidad, Pertinencia, Equidad, Efectividad, Mejoramiento permanente*]

- Suscripciones de la IES a publicaciones electrónicas y bases de datos nacionales e internacionales disponibles para docentes y estudiantes, y procesos de divulgación, capacitación y fomento de su uso. *[Pluralidad, Idoneidad, Coherencia, Mejoramiento permanente]*
- Aulas especializadas, talleres, laboratorios o simuladores físicos o virtuales (de experimentación o que semejen la realidad de los contextos del mundo del trabajo para los programas técnicos profesionales y tecnológicos), propios de la IES o en cooperación o convenio interinstitucional (diferenciación según modalidades, acceso y uso efectivo, relación con procesos de formación, incluyendo formación investigativa, capacitación a los usuarios, reglamento, etc.). *[Equidad, Efectividad, Pertinencia, Mejoramiento permanente]*
- Equipos de cómputo disponibles. *[Pluralidad, Idoneidad, Coherencia, Mejoramiento permanente]*
- Recursos informáticos (reproducción y producción de experiencias y prácticas de los estudiantes, relación con los modelos pedagógicos, plataformas de aprendizaje en línea en sistemas libres o propietarios, materiales digitales y audiovisuales, etc.). *[Todos los criterios]*
- Sistemas de interconectividad (redes de internet e intranet, instalaciones de acceso y uso para conectividad, etc.). *[Coherencia, Efectividad, Pertinencia, Mejoramiento permanente]*
- Recursos informáticos y sistemas de interconectividad (redes de internet e intranet, acceso y uso, reproducción y producción de experiencias y prácticas de los estudiantes, relación con los modelos pedagógicos, plataformas virtuales, etc.). *[Todos los criterios]*
- Sistemas integrados de información (información institucional en soporte electrónico e integrada -dato único-, gestión del conocimiento institucional basado en estadísticas, indicadores, cuadros de mando y análisis de datos, modelado de procesos administrativos e incorporación de los mismos a la plataforma, plataformas multilingües, accesibilidad según las normas definidas por la Web Accessibility Initiative -WAI- en su nivel AA y uso efectivo, planes de contingencia, articulación con sistemas de información gubernamentales como SNIES, etc.). *[Todos los criterios]*
- Regulación en el uso de datos personales y comunicación de la información. *[Responsabilidad, Integralidad]*

Currículo

- Modalidad en que se ofrece el programa. (Elemento clave para identificar hasta qué punto llega el servicio a todos los usuarios, ya que no todos los recursos que apoyan el aprendizaje en la modalidad presencial pueden llegar a las otras modalidades). *[Pertinencia, Idoneidad, Integridad, Equidad]*
- Existencia de los recursos básicos requeridos para el aprendizaje en cada modalidad (presencia, a distancia o virtual), identificados en los sílabos o planeaciones didácticas de las actividades académicas. *[Coherencia, Pertinencia, Idoneidad, Responsabilidad]*
- Relación de los medios educativos con la concepción de currículo, los modelos pedagógicos, los fines formativos, los procesos de enseñanza-aprendizaje, la organización de las

actividades, la investigación y la formación investigativa o en el espíritu de la investigación.
[Todos los criterios]

- Diferencias en la aplicación de los medios educativos de acuerdo con la modalidad de los programas (presencial, distancia y virtual). *[Pluralidad, Pertinencia, Idoneidad, Mejoramiento permanente]*
- Diseño de módulos o actividades virtuales para el apoyo de programas presenciales y para la estructuración de programas a distancia, atendiendo a las nuevas formas de acceder al conocimiento a través de las TIC, a las herramientas y estrategias para el aprendizaje electrónico (*e-learning* y *b-learning*) y a las condiciones de conectividad de los usuarios. *[Pluralidad, Idoneidad, Equidad, Efectividad, Mejoramiento permanente]*
- Relación de las actividades académicas ofrecidas con talleres, laboratorios o aulas especializadas propuestas en el diseño del programa y en general con todas las mediaciones pedagógicas que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes y la posibilidad de aplicación de los conocimientos elaborados en diversidad de situaciones. *[Coherencia, Pertinencia, Integridad, Efectividad, Idoneidad, Mejoramiento permanente]*
- Incorporación y uso de medios para fortalecer la flexibilidad curricular, la interdisciplinariedad, la autonomía y el trabajo colaborativo. *[Idoneidad, Efectividad, Integridad, Responsabilidad, Mejoramiento permanente]*

CONCLUSIONES Y LECCIONES APRENDIDAS

El examen de los conceptos asociados a cinco de las condiciones básicas de calidad incluidas en el Decreto 1295 de 2010 y a la flexibilización puso en evidencia la complejidad de esos conceptos y exigió definir previamente un horizonte de análisis que tuvo como primer referente las normas existentes sobre educación superior. Esas normas definen la naturaleza y los fines de la educación superior y establecen en Colombia dos procesos diferentes de evaluación de las instituciones y programas de educación superior: el Registro Calificado que asegura que los programas académicos que se ofrecen en el país cumplen unas condiciones básicas de calidad y la Acreditación que reconoce altos niveles de calidad.

Los dos procesos hacen parte de un mismo sistema de aseguramiento de la calidad pero han estado coordinados por grupos de académicos diferentes y que trabajan independientemente. Ambos grupos, CONACES y el CNA, son conscientes de la importancia de establecer acuerdos y de trabajar mancomunadamente por la calidad de la Educación Superior, pero hasta ahora los diálogos han sido esporádicos y de ellos no se han derivado programas de trabajo conjunto.

Las condiciones de calidad seleccionadas por el MEN como objeto de este trabajo se revelaron como de crucial importancia. La consideración conjunta de los procesos de investigación, innovación o creación (que no es explícita en el lenguaje del Decreto 1295 de 2010) responde al reconocimiento nacional y mundial de la importancia social, económica y cultural de estas tres formas de producción simbólica. El examen de la flexibilidad (que no aparece en el Decreto como una condición de calidad sino como un aspecto de lo pertinente a los contenidos curriculares) permitió reconocer la importancia de la formación integral y la necesidad de considerar los distintos espacios institucionales de esa formación, permitió también explorar los vínculos entre las funciones misionales de la educación superior y el significado formativo de los métodos pedagógicos y propició un análisis del enfoque de competencias. Las demás condiciones llevaron a las reflexiones contenidas en el texto que resultan de los aportes de quienes participaron en los foros y conversatorios y que significaron importantes aprendizajes para el equipo responsable del documento.

Respecto del concepto de calidad queda por discutir si lo más conveniente es mantener las diferencias entre condiciones básicas y alta calidad empleando dos conceptos distintos, cada uno con sus categorías, criterios y aspectos propios, o construir un mismo concepto para los dos procesos (Registro Calificado y Acreditación). La segunda opción implicaría proponer

unos mismos criterios y aspectos para ambos procesos de evaluación y definir los niveles de exigencia correspondientes a cada proceso.

Parece, en todo caso, que si se define un concepto específico de calidad para el Registro Calificado, distinto del empleado por CNA, ambos conceptos deben ser sensibles a las diferencias de instituciones y de programas. Por otra parte es necesario que los conceptos de calidad aplicados a la educación superior den razón de la complejidad de la misma y definan unas categorías capaces de dar razón de las distintas dimensiones de esta educación (profesores, estudiantes, docencia, investigación, proyección social, medios, recursos, infraestructura, bienestar, administración, currículo, evaluación, etc.). Además parece necesario definir un conjunto de aspectos que deben ser considerados para hacer un juicio sobre la calidad en cada una de las dimensiones. Por último, el concepto debe ofrecer orientaciones valorativas o principios rectores para el juicio sobre la calidad.

El concepto de calidad elaborado por el CNA tiene todos estos elementos. También el Decreto 1295 de 2010 incluye sus categorías (condiciones generales) y avanza en la definición de algunos aspectos asociados a esas categorías, pero no incluye unos criterios o principios explícitos. Es posible, sin embargo, construir esos criterios considerando el sentido propio del Registro Calificado, el contexto normativo y las analogías y diferencias con el CNA.

Recogiendo algunas preocupaciones de Axel Didriksson anexas a la evaluación de este trabajo, cabe señalar que es necesario asumir una distancia crítica de la tendencia a instrumentalizar la calidad pensándola en términos de patrones nacionales o internacionales o de las exigencias inmediatas del mercado y descuidando los procesos de formación y las tareas sociales de la educación superior. Lo clave es el compromiso de la institución o el programa con la sociedad y con los estudiantes, su voluntad de mejoramiento, su comprensión de lo que es fundamental para la vida de los egresados (y no solo para su vida laboral). La calidad entendida como adaptación a las exigencias del mercado, de la competencia o de los sistemas de aseguramiento de la calidad, como respuesta a demandas externas y no como propósito y compromiso de la institución o el programa, promueve una cultura del acomodamiento y no de la autocomprensión y el mejoramiento permanente. No se trata de desconocer que estas demandas son importantes, sino de poner en evidencia que ellas hacen parte de lo que la institución o el programa reconocen autónomamente dentro de un compromiso con el mejoramiento que incluye la formación integral y la responsabilidad con la construcción permanente de la sociedad. La autoevaluación no es solo parte de los procesos de rendición de cuentas; es también, y en primer lugar, expresión de una cultura de la autorreflexión y la responsabilidad asociada a la autonomía.

Los programas académicos forman profesionales, líderes culturales y ciudadanos responsables, son “factor de desarrollo científico, cultural, económico, político y ético a nivel nacional y regional” (Ley 30 de 1992). Las normas que rigen la educación superior señalan el importante papel social de la educación superior. La evaluación de la calidad depende del concepto de calidad que se emplea y éste, a su vez, depende del concepto de educación y de sociedad. Por ello es importante ubicar el Registro Calificado en el contexto de la Constitución Nacional y de la Ley que rige la educación superior. El análisis de este contexto legal permite comprender la importancia de los procesos de aseguramiento y mejoramiento de la calidad.

Como tanto la renovación del Registro Calificado como la Acreditación implican autoevaluación, y dado que las instituciones y programas adelantan autónomamente procesos de autoevaluación asociados a sus proyectos de mejoramiento permanente, sería conveniente que un mismo proceso de autoevaluación pudiera satisfacer esos tres diferentes objetivos para no duplicar esfuerzos recogiendo y ordenando de modos distintos la misma información para responder a exigencias similares planteadas en lenguajes diferentes. Esta es una preocupación de las instituciones que el CNA y CONACES deben considerar como tema de trabajo conjunto.

Las instituciones de educación superior que participaron en los foros y conversatorios que alimentaron este documento tienen en general muy claro su compromiso con el mejoramiento permanente. Esto tiene importantes implicaciones sobre los procesos de renovación del Registro Calificado de los programas académicos. Sin duda se trata de asegurar que las condiciones básicas de calidad se siguen cumpliendo, pero también es importante que la renovación del Registro sea un espacio de reconocimiento de los resultados de las políticas de mejoramiento. La renovación del Registro sería así algo más que la constatación de que el programa se mantiene por encima de los mínimos aceptables; permitiría a la institución hacer un balance de su proceso de cualificación permanente. El proceso de autoevaluación se centraría en los cambios, y el diálogo con los evaluadores no podría reducirse a demostrar que se cumplen las exigencias de una lista de chequeo.

Podría pensarse en una evaluación externa con dos objetivos claramente diferenciados: por una parte, se trataría de comprobar que se cumplen las condiciones básicas de calidad que requiere la renovación del Registro; por otra parte, se aprovecharía la evaluación externa para establecer un diálogo con la comunidad académica que permita revisar las posibilidades de desarrollo del programa y la viabilidad y validez de las políticas de mejoramiento. La clave estaría en no confundir esas dos tareas de los evaluadores externos. En todo caso se trataría de no reducir la evaluación externa a la contrastación del estado o la oferta del programa con una lista de chequeo.

Una parte importante de los aprendizajes más significativos se desprende, como ya es fácil advertirlo, de los diálogos que se hicieron posibles en los foros y los conversatorios. Más que legitimar las propuestas incluidas en un documento, es clave lo que se aprende de interlocutores calificados que conocen los problemas que enfrentan las instituciones y pueden hacer balances de la aplicación de las políticas. Las propuestas sobre la renovación del Registro ponen en evidencia que la participación puede darse como un trabajo conjunto por la calidad y no como oportunidad para buscar debilitar las exigencias. La lista de los aspectos dignos de consideración en cada una de las condiciones debe mucho a los aportes de los asistentes a las reuniones mencionadas.

El documento que se presenta fue sometido a cambios significativos y a la reorganización de algunos contenidos gracias a los aportes agudos y generosos de los evaluadores externos nacionales e internacionales. No todas las observaciones se consideraron igualmente pertinentes y algunas, como las referidas a cambios de lenguaje solo fueron aceptadas parcialmente; pero todas fueron discutidas y todas permitieron una mayor comprensión del contenido y el sentido de la tarea realizada.

El equipo de trabajo que realizó el documento debe mucho a los interlocutores que encontró en el camino. Esta tarea pudo cumplirse gracias al apoyo oportuno, el diálogo permanente y las iniciativas metodológicas y de contenido del MEN y la SECAB. Las contribuciones de los asistentes a los foros y los conversatorios y las de los evaluadores externos son tantas que no podrían reconocerse y agradecerse debidamente en el breve espacio de estas lecciones aprendidas. Todos ellos son en algún modo coautores del texto.

BIBLIOGRAFÍA

A.A.V.V. (2009). *La educación superior en tiempos de cambio*. Global University Network for Innovation. Madrid: Ediciones Mundi-Prensa.

Alcántara, Armando. (2007). "Dimensiones de la calidad en educación superior". En: *Encuentro*, N° 50. Xochimilco - México D.F.: Universidad Autónoma Metropolitana.

Arendt, Hannah. (1971/2002). *La vida del espíritu*. Buenos Aires: Paidós.

Bachelard, Gastón. (1971/1989). *Epistemología*. Barcelona: Editorial Anagrama.

Benedito, V., Ferrer, V. y Ferreres, V. (1995). *La formación universitaria a debate*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Castoriadis, Cornelius. (1997). *Ontología de la creación*. Bogotá: Ensayo y Error.

Chiroleu, Adriana e Iazzetta, Osvaldo. (2005). "La reforma de la educación superior como capítulo de la reforma del Estado. Peculiaridades y trazos comunes". En: *Universidad: reformas y desafíos. Dilemas de la educación superior en la Argentina y el Brasil*. Buenos Aires: Prometeo Libros, Universidad Nacional de General Sarmiento.

CONACES (2012a). *La "formación integral" en el ámbito universitario colombiano, marco de reflexión. Documento desarrollado por la Sala de Humanidades y Ciencias Sociales*. CONACES, Ministerio de Educación Nacional.

CONACES (2012b). *La investigación y su relación con la calidad de los programas académicos*. CONACES, Ministerio de Educación Nacional.

Consejo Nacional de Acreditación. (1998). *Lineamientos para la Acreditación*. Tercera Edición, Bogotá.

Consejo Nacional de Acreditación. (1998). *Autoevaluación con fines de Acreditación de programas de pregrado*. Segunda Edición, Bogotá.

Consejo Nacional de Acreditación. (2013). *Lineamientos para la Acreditación de Programas*. Bogotá.

Constitución Política de Colombia de 1991. Artículos recogidos en Educación Superior. Compendio de normas. ICFES, Bogotá, 1995.

Declaración final de la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES). (2008). Cartagena de Indias: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC, UNESCO).

Didriksson, Axel. (2009). "Contexto Global y Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe". En: *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: IESALC, UNESCO.

Gadamer, Hans-Georg. (1975/1993). *Verdad y método*. Salamanca: Ediciones Sígueme.

García Guadilla, Carmen. (2002). *Tensiones y transiciones. Educación superior latinoamericana en los albores del tercer milenio*. Centro de estudios del desarrollo (CENDES), Universidad Central de Venezuela. Caracas: Ed. Nueva Sociedad.

Gibbons, Michael y otros. (1997). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Ediciones Pomares – Corredor S.A.

González, Julia y Wagenaar, Robert (Eds.). (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final*. Fase 1. Universidad de Deusto, Bilbao. Disponible en: http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc_fase1/Tuning%20Educational.pdf.

Habermas, Jürgen. (1964). "La Educación Universitaria". Revista *ECO*, N° 52/54. pp. 543-566.

Hernández, Carlos. (2002). "Universidad y excelencia". En: *Educación Superior, Sociedad e Investigación*. Bogotá: Colciencias.

Hernández, Carlos y López, Juliana. (2002). *Disciplinas*. Bogotá: ICFES.

Gonzalez, Luis Eduardo y Ayarza, Hernán. (1997). *Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe*. Caracas: Ediciones CRESALC/UNESCO.

Hoyos, Guillermo. (2007). "Comunicación, educación y ciudadanía". En: *Borradores para una filosofía de la educación*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

ICETEX y APICE. (2010). *Modelo de Atención Integral al Estudiante. Bases conceptuales y elementos estratégicos para la gestión del MAIE en las Instituciones de Educación Superior en Colombia*. Bogotá: Asociación Panamericana de Instituciones de Crédito Educativo (ÁPICE) - Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (ICETEX).

Kant, Immanuel. (1784/1993). "¿Qué es la Ilustración?". En: A.A.V.V., *¿Qué es la Ilustración?* Madrid: Tecnos.

Kuhn, Thomas. (1962/1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.

Lemaitre, M. J. y Mena, R. (2012). *Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica. Educación Superior*. Informe 2012. María José Lemaitre y María Elisa Zenteno, Editoras. Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA). Chile: Ril Editores.

Ley 30 de 1992, *Educación superior. Compendio de normas*. ICFES, Bogotá, 1995.

Ley 1188 de 2008. Congreso de la República de Colombia. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-159149_archivo_pdf.pdf

Lyotard, Jean François y otros. (1991). *Che cosa sia la bellezza no so*. Milano: Leonardo Editore.

Martín-Barbero, Jesús. (1997). "Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación". *Nómadas*, Nº 5. pp. 10-22.

Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1295 de 2010. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-229430_archivo_pdf_decreto1295.pdf

Misas, Gabriel; Niño, Virgilio; Hernández, Carlos y otros. (2002). *Autoevaluación de programas curriculares*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Muñoz Izquierdo, Carlos. (1992). "Calidad de la educación superior en México. Diagnóstico y alternativas de solución". En: Axel Didriksson (coord.), *Prospectiva de la educación superior*. México: CISE, UNAM.

Mockus, Antanas. (1995). "La misión de la Universidad". En: *Reforma Académica – Documentos*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Nussbaum, Martha. (1997/2001). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.

Nussbaum, Martha. (2010). *Sin fines de lucro*. Buenos Aires: Katz Editores.

OCDE. (2012). *La educación superior en Colombia. Evaluaciones de políticas nacionales de educación*. OCDE - BM.

Rama, Claudio. (2006). *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Romero, Pablo; Rodríguez, Gabriel; Ramírez, Jorge. (2003). *Pensamiento hábil y creativo*. Bogotá: Redipace.

Royero, Jaim. (2002). "Contexto mundial sobre la evaluación en las instituciones de educación superior". En: Revista *Iberoamericana de Educación*, OEI, Septiembre de 2002. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/334royero.pdf>

UNESCO. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>

UNESCO. (2009). *Comunicado. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. París: Unesco.

Tünnermann, Carlos. (2010). "Las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior de la UNESCO y su impacto en la educación superior de América Latina". En: *Universidades*, Vol. LX, No. 47, México.

Valéry, Paul. (1998). *Teoría poética y estética*. Madrid: Visor.

Villaveces José Luis. (2002). "Prospectiva de investigación en la universidad colombiana". En: *Nómadas*, No. 17. Bogotá: Universidad Central.



Calle 43 No 57-14
Centro Administrativo Nacional, CAN
Bogotá D.C. - Colombia
Conmutador: (+ 571) 222 2800
Fax: (+ 571) 222 4953

Línea gratuita fuera de Bogotá 01 8000 910122
Línea gratuita Bogotá (+ 571) 222 0206

www.mineduccion.gov.co
www.mineduccion.gov.co/cvne
www.colombiaaprende.edu.co

Calle 93B No 17-49 Oficina 402
PBX: (571) 644 9292
Fax: (571) 644 9292 Ext. 102
Bogotá D.C.- Colombia

www.convenioandresbello.org
www.convenioandresbello.org/superior/