

UNIVERSIDAD MILITAR

NUEVA GRANADA



**PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR:
REALIDAD O FICCIÓN PARA LOS DIFERENTES NIVELES DE FORMACIÓN
PROFESIONAL EN COLOMBIA**

RAFAEL ALFONSO DIAZ DIAZ

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TITULO DE ESPECIALISTA EN
CONTROL INTERNO**

ASESOR:

Doctora LUZ MERY GUEVARA CHACON
Universidad Militar Nueva Granada
Facultad de Ciencias Económicas
Especialización en Control Interno

Bogotá
Año, 2012

INDICE

CARACTERÍSTICAS DE LOS PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN	3
MARCO GENERAL DE LA PROYECCIÓN ECONÓMICA DEL PAÍS	4
FACTOR MISIÓN Y PROYECTO INSTITUCIONAL	6
ESTUDIANTES	9
PROFESORES	12
PROCESOS ACADÉMICOS	15
BIENESTAR	17
ORGANIZACIÓN, ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN	18
EGRESADOS	19
RECURSOS	20
CONCLUSIONES	21
REFERENCIAS	22

INTRODUCCIÓN

El proceso de Autoevaluación Institucional, es por definición la actividad de verificación de los procesos y procedimientos tanto de orden académico como administrativo, diseñados por todas las Instituciones de Educación Superior (IES), para garantizar el cumplimiento de los objetivos y perfiles de formación de los programas ofertados. En este sentido las IES, bajo los lineamientos presentados por la Constitución Política de Colombia, en sus artículos 67, 68, 69, cuentan con autonomía para el diseño de sus estatutos y estructura organizativa; al respecto el artículo 69 dice “Se garantiza la autonomía universitaria. Las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la ley. La ley establecerá un régimen especial para las universidades del Estado. El Estado fortalecerá la investigación científica en las universidades oficiales y privadas y ofrecerá las condiciones especiales para su desarrollo. El Estado facilitará mecanismos financieros que hagan posible el acceso de todas las personas aptas a la educación superior”(1991); sin embargo las IES en sus procesos de formación deben cumplir con los lineamientos para la Educación Superior definidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), específicamente los parámetros establecidos por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA); Estamento Gubernamental encargado del diseño de los elementos a evaluar en las actividades de autoevaluación institucional por parte de las IES (CNA, 2006).

Las IES, en uso de su autonomía, pueden diseñar los modelos de autoevaluación acordes al nivel de formación, naturaleza y cultura organizacional; no obstante, las herramientas utilizadas deben dar respuesta a los lineamientos presentados por el CNA y evaluar los diferentes factores y características asociadas a la autoevaluación, sin embargo, es importante relacionar los aspectos legales que reglamentan la educación superior como es el caso de la Ley 30 de 1992 , la cual, presenta en el capítulo IV, artículo 16, la definición de las instituciones de educación superior como: Instituciones Técnicas Profesionales, Instituciones Universitarias o Escuelas Tecnológicas y Universidades. Factor a

tener en cuenta para identificar los parámetros de autoevaluación definidos en el Decreto 2566 de Septiembre 10 de 2003; específicamente en el artículo 13 que refiere: “Autoevaluación.- De conformidad con el Artículo 55 de la Ley 30 de 1992, el programa deberá establecer las formas mediante las cuales realizará su autoevaluación permanente y revisión periódica de su currículo y de los demás aspectos que estime convenientes para su mejoramiento y actualización”. La anterior definición presenta los lineamientos generales y condiciones de ley del proceso de autoevaluación, sin embargo se observa que los planteamientos son de orden general, en relación a los niveles de formación en la educación superior planteados por la ley 30 de 1992

Los elementos anteriores sugieren la pregunta de ¿Cuál es la medida real del Ministerio de Educación Nacional de Colombia para valorar los procesos de Autoevaluación Institucional en los diferentes niveles de formación en la Educación Superior?, pregunta que surge al identificar los lineamientos de la autoevaluación institucional como un elemento relevante para la aprobación del registro calificado de un programa de formación en los niveles Técnico Profesional, Tecnólogo o Profesional Universitario. El aspecto de análisis a identificar, surge del marco de referencia general y no particular para hacer énfasis en los objetivos y alcances de la evaluación por cada nivel de formación. En este sentido se realizará el desarrollo del tema al evaluar cada uno de los ocho factores de evaluación para verificar su impacto desde cada nivel de formación profesional.

La autoevaluación, como elemento de verificación en primera instancia es definida por el CNA, en el documento guía Lineamientos para la Acreditación de Programas (CNA C. N., 2006) en el cual, la verificación de calidad de los procesos académicos y administrativos de una IES, son analizados y evaluados desde ocho Factores, subdivididos en características de verificación; en este aspecto los elementos de Evaluación son: Misión y Proyecto Institucional; Estudiantes; Profesores; Procesos Académicos; Bienestar Institucional;

Organización, Administración y Gestión; Egresados; Recursos Físicos y Financieros. En el presente ensayo se hará énfasis en los primeros cuatro aspectos por contar con características generales a las IES.

Los factores cuentan con una subdivisión en 42 características asociadas que presentan sus respectivos indicadores, no obstante, como se relacionó anteriormente la pregunta surge, sobre los lineamientos de medición para los diferentes niveles de formación profesional, en virtud de la identificación de los lineamientos generales de evaluación; sin embargo, se deja sobre la mesa el alcance real o lineamientos para medir de forma coherente los procesos asociados al nivel técnico profesional, tecnólogo y profesional universitario; lo anterior en relación con la dinámica identificada con gran regularidad en las actividades de aprobación de registro calificado, dando origen a situaciones como la relacionada con la visita de un Par Académico, para la aprobación de un programa técnico profesional, quien en muchas oportunidades labora en los niveles de formación de profesional universitario, presentando por consiguiente una mirada y niveles de sesgo diferente respecto a los procesos a evaluar.

CARACTERÍSTICAS DE LOS PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN

Los procesos de autoevaluación en Colombia cuentan con direccionamientos realizados desde el CNA; en referencia a lo anterior se cuenta con guías para los procesos de evaluación institucional, documentos generados en el año 2006, dentro de las cuales podemos relacionar: Lineamientos para la Acreditación de Programas; Indicadores Específicos para los Procesos de Autoevaluación con fines de Acreditación para los programas de Educación Superior Técnicos y Tecnológicos; Autoevaluación con fines de Acreditación de Programas de Pregrado y Guía para la Renovación de la Acreditación de programas Académicos de Pregrado.

Las guías relacionadas en términos generales evalúan los ocho factores de análisis de la autoevaluación institucional, elemento de análisis en el presente ensayo; sin embargo, antes de entrar en el desarrollo del tema es importante plantear la articulación real del Sistema Educativo Colombiano (Nacional, 2012), el cual integra la Básica Primaria, Secundaria, Educación Media y Educación Superior; para el caso de la primera y segunda fase se identifica el Decreto 3782 de 2007, que reglamenta la evaluación anual de docentes y directivos, en el caso de los servidores públicos, pero se presenta la inquietud de conocer a ciencia cierta hasta qué punto el proceso de evaluación de la calidad, se encuentra articulado en los niveles previos y su transición hacia la formación profesional; no obstante, como ya se relacionó, este punto no hace parte del desarrollo del presente ensayo pero, es un elemento de análisis para futuras evaluaciones en el momento de hablar de un Sistema Educativo Colombiano.

MARCO GENERAL DE LA PROYECCIÓN ECONÓMICA DEL PAÍS

La educación superior desde la visión planteada por la políticas gubernamentales de crecimiento definidas en los informes de Consejo Privado de Competitividad de los años 2007, 2008 y 2010, presenta la necesidad de fortalecer los aspectos asociados a la educación superior como motor de desarrollo y apalancamiento de los diferentes sectores industriales y comerciales identificados como oportunidades de posicionamiento de la economía nacional en los mercados globalizados; para ello se plantean una serie de estrategias e inversiones en sectores específicos de la economía nacional, así mismo de la inversión en innovación y desarrollo, elemento que guarda absoluta relación con los procesos de formación asociados a la educación superior.

El Plan Nacional de Desarrollo y Plan de Inversiones 2010 – 2014, presenta una inversión proyectada en diversos factores, por un valor \$564 billones de pesos, (Planeación, 2011), en los cuales, es importante resaltar la inversión en conocimiento e innovación, por un valor superior a los ocho billones de pesos para el periodo de análisis. Este elemento presenta una clara política de inversión sectorizada, en la cual se implementan ejemplos de crecimiento económico presentes en los países desarrollados y en las economías llamadas emergentes.

La economía colombiana bajo los lineamientos de inversión, pretende invertir en el sector de la educación y la industrial, con el fin de concretar sistemas de cadenas de valor en diferentes sectores económicos, para potencializar el proceso de generación de conocimiento y diversificación controlada de los sectores económicos, llamados a convertirse en clase mundial; para tal fin, las políticas se encaminan a la productividad, soportada por políticas fiscales de incentivos a la inversión tanto en modernización de los sistemas productivos, maquinarias y equipos; al mismo tiempo que generan las herramientas de descuento tributario para la inversión privada en los procesos de investigación y desarrollo como factor de competitividad. Aspectos como los anteriores son evidenciados en planteamiento de modelos organizaciones productivas soportadas por procesos de apoyo e inversión privada en lo referente a innovación y desarrollo de unidades productivas especializadas (OIT, 2008).

Los elementos y lineamientos planteados por las políticas gubernamentales presentan sobre la mesa el interrogante de ¿Cuál es el mecanismo de articulación entre los objetivos planteados de formación y las acciones, procesos y procedimientos implementados en las IES?, para apuntar desde los procesos de autoevaluación institucional a la formación de profesionales competentes con habilidades y competencias de investigación e innovación, pilares del desarrollo de una economía emergente. En este sentido, los caminos y estrategias de crecimiento de una economía son responsabilidad del Estado, sin embargo, el desarrollo económico se encuentra asociado a procesos de cualificación

profesional acorde a los retos y requerimientos futuros; por lo tanto los objetivos de crecimiento del país deben obedecer a políticas de Estado y no simplemente a los ajustes del gobierno de turno, factor que genera la no continuidad de los procesos macros y micros en lo referente a educación superior; ejemplo de lo anterior son las dificultades asociadas a la tan sonada reforma a la ley 30 de 1992

Factor Misión y Proyecto Institucional

El primer factor de evaluación, indica por esencia la naturaleza y coherencia de las políticas y estrategias de la organización; sin embargo, se debe tener claridad respecto al alcance y objetivos específicos de cada nivel de formación profesional, para de esta forma guardar absoluta coherencia en el proceso de evaluación realizada por un Par Académico. En este sentido, el planteamiento de la misión, visión y políticas instituciones de una IES, deben estar asociadas a los objetos de formación definidos por la Ley 30 de 1992, en su capítulo IV, artículos 17,18 y 19; sin embargo la verificación de los lineamientos es muy general para cada uno de los niveles de formación; en este aspecto una institución de educación superior de carácter técnico puede plantear en sus objetivos alcances de orden universitario y viceversa; lo anterior plantea nos permite pensar en ¿Cuál es el lineamiento de medición del primer factor de Autoevaluación para cada Nivel de formación profesional?; la respuesta al interrogante, es bastante complejo de abordar desde la perspectiva de identificar que la misma ley 30 de 1992 en su capítulo VI, pues plantea la autonomía de las Instituciones de Educación Superior; por lo tanto, la verificación de aspectos puntuales en la autoevaluación y ante un proceso de obtención o renovación de registro calificado, la valoración del nivel de impacto esperado, relación y correlación entre los aspectos institucionales y la naturaleza del nivel de formación de la IES, pasa a un plano totalmente subjetivo, valorado sólo desde la perspectiva y conocimiento del nivel evaluado por parte del Par Académico.

Para analizar los elementos plateados anteriormente, tomaremos tres ejemplos: la Universidad Militar Nueva Granada (2012) presenta en su misión la siguiente definición “La Universidad Militar Nueva Granada, es una institución pública del orden nacional que desarrolla las funciones de docencia, investigación, y extensión, fomenta el diálogo de saberes, la construcción de comunidad académica, la autoevaluación permanente de los procesos institucionales, en el contexto de un mundo globalizado, con el fin de formar ciudadanos íntegros y socialmente responsables que promuevan la justicia, la equidad, el respeto por los valores humanos y contribuyan al progreso del sector Defensa y a la sociedad en general”: La relación presentada en la misión hace énfasis en los aspectos sustantivos de la educación superior como son: Docencia, Investigación y Proyección, delineados bajo los procesos de autoevaluación; así mismo, plantea la formación de ciudadanos íntegros, no obstante, no se observa la naturaleza de la formación en educación superior y el área o áreas de impacto del futuro profesional. En un segundo caso evaluaremos La Escuela Tecnológica Instituto Técnico Central (2012) la cual presenta en su misión lo siguiente “La Escuela Tecnológica Instituto Técnico Central forma técnicos profesionales, tecnólogos y profesionales en los campos del saber, mediante una formación integral de calidad, promoviendo el talento humano para el desarrollo industrial del país”. En este aspecto hay que resaltar que el Instituto Técnico Central puede ofertar los tres niveles de formación Técnico Profesional, Tecnólogo y Profesional Universitario, sin embargo, en su misión el objeto de formación e impacto es presentado de forma general; y para finalizar se presenta el caso del Servicio Nacional de Aprendizaje SENA “El Servicio Nacional de Aprendizaje, SENA, está encargado de cumplir la función que le corresponde al Estado de invertir en el desarrollo social y técnico de los trabajadores colombianos; ofreciendo y ejecutando la formación profesional integral, para la incorporación y el desarrollo de las personas en actividades productivas que contribuyan al desarrollo social, económico y tecnológico del país(2012)”. Al igual que los casos anteriores el planteamiento del SENA, presenta aspectos generales más no específicos del impacto de los profesionales en formación.

Las misiones presentadas con anterioridad corresponden a instituciones públicas, para evitar el sesgo de analizar instituciones públicas y privadas desde la misma óptica. Lo anterior plantea aspectos de mayor preocupación al no identificar de forma clara, la diferenciación planteada por cada IES según el nivel de formación profesional en el cual realiza sus funciones; ahora bien, si la pregunta que puede surgir es la situación de la IES de carácter privado, se analiza misión de la Corporación Universal de Investigación y Tecnología (CORUNIVERSITEC, 2012) que presenta "Hoy en día CORUNIVERSITEC, tiene como misión, ser una institución privada de Educación Superior de carácter Tecnológico. Que fundamenta su formación en la autonomía, participación e innovación para lograr profesionales integrales capaces de asumir con liderazgo la dinámica de cambio y constituirse en actores decisivos del mismo, a partir de los conocimientos construidos en cada disciplina". La anterior IES, al igual que sus pares de carácter público, simplemente presenta de manera general una intensión sin evaluar el impacto o campo específico de acción de los futuros profesionales.

Las misiones de las IES públicas como privadas, dan paso a la evaluación de los aspectos relacionados con el Proyecto Institucional, el cual, corresponde al segundo punto del factor número uno de autoevaluación; en este sentido, es importante resaltar que el Proyecto Educativo Institucional PEI, debe articular las diferentes estrategias y acciones orientadas a generar un impacto real en la economía Nacional, al incorporar al mercado laboral a nuevos profesionales que respondan a los requerimientos y necesidades del entorno laboral, no obstante, la la calidad del proceso de formación, no cuenta con una definición clara por parte del MEN respecto al impacto esperado por cada nivel de formación, el cual debería estar plasmado bajo una ley o resolución, que presente un marco o normativa general, la cual diferencie los alcances reales de los niveles Técnico profesional, Tecnólogo y Profesional Universitario; de tal manera, que los elementos de autoevaluación y sus alcances se encuentren bien definidos y con la asignación de indicadores particulares y no generales, con el fin de acreditar un

programa con registro calificado (MEN, 2012), evitando de esta forma tergiversaciones en la interpretación de la normativa, como es el caso del Decreto 1295 de Abril 20 de 2010 que presenta los lineamientos a evaluar para la aprobación o renovación de un programa de educación superior; sin embargo, este documento debería contar con una articulación más fuerte con los resultados esperados por nivel de formación y de esta forma los resultados obtenidos de la evaluación garantizarían un alto nivel el cumplimiento de los objetivos planteados por cada IES.

ESTUDIANTES

La evaluación del factor relacionado con estudiantes coloca sobre la mesa el tema de las competencias de egreso del graduado de la educación media y las competencias de ingreso a la educación superior; en este sentido, se cuenta con las pruebas saber 11, definidas por el Decreto 869 de Marzo 17 de 2010 y que genera la normativa para el ingreso a la educación superior; al mismo tiempo el profesional próximo a obtener su grado en la educación superior debe presentar las pruebas Saber Pro, según lo definido en el Decreto 3963 de Octubre 14 de 2009; sin embargo en la realidad los procesos de verificación poco efecto han tenido en la calidad del profesional en los diferentes niveles de formación de la educación superior; un ejemplo de lo anterior es el desnivel en los promedios de formación en la educación media, en la cual, según los resultados de la pruebas saber once del periodo 2005-2010 (MEN, 2011) presentan análisis del núcleo común de formación a nivel Nacional, en el cual, se evidencian aspectos como los promedios rurales y urbanos, con valores de desviación estándar superiores a cinco y seis puntos respectivamente; los resultados de entrada identifican las variaciones amplias que están presentando los jóvenes que ingresan a la educación superior en temas relacionados con las Ciencias Básicas (Matemática, Física y Química), Ciencias Sociales, Lenguaje, Filosofía e Inglés, pilares de la construcción de un proceso de formación de áreas específicas en la educación

superior; al mismo tiempo, la verificación de la pruebas Saber Pro del periodo 2004-2009 (MEN, 2011), hacen mayor énfasis en el aumento de la cobertura de las pruebas, más que en los resultados que en términos generales, para los diferentes programas; así mismo presentan un nivel estable en los resultados de los últimos años de análisis, con oscilaciones cercanas entre los diferentes años, sin identificar un crecimiento continuo en el nivel de los resultados que sería los valores esperados de un proceso continuo de evaluación.

La verificación de los datos anteriormente presentados, evidencian claramente las problemáticas del Sistema Educativo Colombiano, al identificar dificultades y problemas en la formación de competencias desde los niveles de formación básica hasta la educación superior, aspectos detectados desde los resultados de las pruebas aplicadas por el MEN, para medir el nivel de calidad de los procesos de formación y ratificada por los resultados actuales de competencias profesionales de los egresados de la educación superior y las dificultades presentes en la economía nacional para lograr niveles de productividad acordes a economías emergentes. La evaluación anterior, ratifica la necesidad de identificar el Sistema Educativo Colombiano, realmente como un proceso sistémico, en el cual, las salidas de un proceso son las entradas del siguiente y en este sentido, las competencias del egresado de la educación media, son las competencias de ingreso a la educación superior, pero, la realidad presenta otras dinámicas que obligan a las IES a generar las estrategias de nivelación para los estudiantes de primer semestre de cualquier programa de educación superior, para identificar y subsanar en alguna medida las competencias que no se generaron en el nivel previo; lo anterior, se evidencia claramente en las políticas de retención de algunas IES, al incorporar los semestres o cursos nivelatorios para lograr un proceso de transición menos traumático en el paso a la educación superior, elemento que constituye en un factor neurálgico para las IES, en el momento de presentar ante el MEN, los procesos y estrategias de retención estudiantil, asociados a los procesos de selección de estudiantes, nivelación, actividades de formación integral y calidad de los estudiantes admitidos; en éste sentido, las

características analizadas corresponden sólo a algunos de los elementos del procesos de autoevaluación y por consiguiente a tener en cuenta para la aprobación de un programa; sin embargo, surge una nueva inquietud respecto a los procesos de verificación, al identificar la evaluación como un proceso aislado que compete exclusivamente a la IES de nivel Técnico Profesional, Tecnológico o Profesional Universitario, olvidando que estas, sólo son una etapa del proceso y hacen parte de un todo y como tal, la mirada fragmentada del proceso genera análisis parciales de la realidad.

Los procesos de formación y en especial los relacionados a la calidad y competencia de los estudiantes, se acentúan desde los lineamientos y políticas estatales; al respecto los objetivos planteados de crecimiento deben estar incorporados al análisis real de la situación y competencias del estudiante actual, para que a partir de este análisis, la evaluación y definición de estrategias de proyección de competencias profesionales en áreas específicas del conocimiento, sean fruto de una construcción conjunta entre los diferentes actores y no el resultado aislado de un proceso. Un ejemplo claro de lo anterior son planteamientos presentados en el artículo Ministerio de Educación de fortalecer la formación del recurso humano (MEN, 2012), en los cuales, se presentan la necesidad de fortalecer la formación en los niveles Técnico Profesional y Tecnológico, orientados al requerimiento de personal calificado para la locomotora de desarrollo minero y expansión energética, áreas de posicionamiento estratégico; no obstante, se proyectan crecimientos en sectores en los cuales los indicadores del nivel de formación base de los estudiantes que realizarán formación en estos ramos, presentan serias falencias en lo relacionado con las competencias básicas, lo que constituye un elemento de verificación con los datos presentados por el Sistema para la Prevención de la Deserción en la Educación Superior (SPADIES), este sistema identifica que la deserción en los niveles de formación Técnico Profesional y Tecnólogo, con valores de deserciones entre el 45% y 48% respectivamente. (MEN, 2012); ahora por el contrario si se evalúa el área de conocimiento en el cual se pretende potencializar la formación de

profesionales para el sector Minero y Energético, se evidencian niveles de deserción del 45% para los programas de esta naturaleza, y la pregunta que surgiría al respecto es ¿Cuál es la estrategia de formación orientada a fortalecer los programas del sector minero y energético? El cuestionamiento queda a la espera del despliegue de las estrategias y acciones gubernamentales orientadas a hacer realidad la proyección de formación en estos campos específicos, en los cuales, los indicadores presentan serias dificultades en el proceso, sin identificar claramente las medidas de control y mejoramiento para las falencias anteriormente relacionadas en la educación superior y acciones concretas por parte del MEN para los próximos años.

PROFESORES

El factor número tres, correspondiente a docentes, es uno de los elementos neurálgicos en los procesos de autoevaluación para cualquiera de los niveles de formación en la educación superior; en este aspecto, una de las preguntas obligadas corresponde a ¿Cuál es el perfil profesional de docente para los diferentes niveles de Educación Superior? En la actualidad el factor docente en las evaluaciones, es medido con gran frecuencia sólo desde la perspectiva de nivel de formación en posgrado, elemento importante; sin embargo, el factor de experiencia cada día en la educación superior es desplazado por el factor de nivel de formación en Maestría, Doctorado y Pos Doctorado, aspectos asociados a los procesos de investigación e innovación; no obstante, la actividad de investigación analizada de forma aislada podrá presentar a corto plazo frutos en relación con la generación de nuevo conocimiento; el factor de experiencia es relevante para la combinación entre los conceptos teóricos y prácticos. La valoración real de los elementos anteriores, plantea aspectos importantes como es el nivel de conocimiento real de un docente en aspectos prácticos y del quehacer de un oficio; por ejemplo el nivel de formación de técnica profesional, en este sentido, un estudiante del nivel técnico profesional debe generar habilidades de orden

operativo e instrumental, tal como lo refiere el MEN; estos aspectos son de carácter práctico, no obstante, parten de conceptos tomados desde el área teórica, pero reforzados y perfeccionados desde la confrontación con las situaciones reales que presenta la vida laboral, por lo tanto, un docente que direccionara procesos de formación en el orden técnico profesional debería priorizar la experiencia en el campo laboral antes de la formación teórica de posgrado que en esencia, no es el fin de la formación de un técnico profesional, el cual requiere de habilidades de solución de problemas reales mas no teóricos; en estos aspectos los lineamientos gubernamentales, para nada apoyan y refuerzan los procesos de fortalecimiento y crecimiento de nuevo conocimiento, apoyados desde la perspectiva de la experiencia, en la actualidad las actividades asociadas a investigación son direccionadas a nivel Nacional por parte del Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación (COLCIENCIAS); en este sentido los lineamientos de apoyo de becas para la cualificación de los docentes a nivel Nacional, se encuentran centrados hacia los profesionales menores de 38 años como requisito para acceder al beneficio de becas para la formación Doctoral en el extranjero (Colciencias, 2012); este aspecto es importante, sin embargo, deja por fuera a los profesionales que han realizado un proceso de acumulación de experiencia en el sector real y que en la actualidad se encuentran en la docencia y por cuestiones de edad, no pueden aplicar a los procesos de becas para formación; lo anterior plantea otro cuestionamiento respecto a la edad ¿En qué tiempo los profesionales formados en doctorado que carecen de experiencia en el sector real generaran nuevo conocimiento?. La pregunta pone nuevamente sobre la mesa las proyecciones gubernamentales de crecimiento y desarrollo de clusters, en sectores en los cuales el país debe posicionarse con actividades de clase mundial; lo anterior, en virtud del proceso de ensayo – error propio de los procesos de investigación que parten de una problemática – hipótesis y validación o no de la situación presentada como respuesta; esta última actividad cuenta con una relación directa con el factor de experiencia y verificación sobre el plano de la realidad de los conceptos y planteamientos teóricos propios de la formación de posgrado; por lo tanto, nuestras proyecciones de crecimiento

hacia los diferentes sectores de clase mundial, presentan un panorama complejo para la obtención de los objetivos planteados. Uno de los ejemplos de lo planteado anteriormente se evidencia en los informes del Consejo Nacional de Competitividad de los años 2007- 2008 y 2010, los cuales plantean aspectos de proyecciones de crecimientos y áreas del conocimiento a desarrollar, para el paso de una economía del tercer mundo a una economía emergente; tal es el caso del informe del año 2008, en el cual se plantea la Visión de Competitividad de Colombia en el año 2032 (Competitividad, 2010) como se presenta a continuación: “En 2032 Colombia será uno de los tres países más competitivos de América Latina y tendrá un elevado nivel de ingreso por persona equivalente al de un país de ingresos medios altos, a través de una economía exportadora de bienes y servicios de alto valor agregado e innovación, con un ambiente de negocios que incentive la inversión local y extranjera, propicie la convergencia regional, mejore las oportunidades de empleo formal, eleve la calidad de vida y reduzca sustancialmente los niveles de pobreza”. Los elementos planteados en la visión 2032, deben obedecer a una cualificación a nivel general de los profesionales en los diferentes niveles de formación en la educación superior, factor de potencialización de la economía y de esta forma de permeabilización de los procesos de formación tanto docente como de acompañamiento en la formación de nuevos profesionales competentes y con habilidades de Innovación en nuevos procesos y productos necesarios para el posicionamiento a nivel global de la economía colombiana elementos necesarios para hablar de crecimiento y proyección real del país; aspectos que permiten medir desde resultados e indicadores reales los procesos de pertinencia de la formación en educación superior, no obstante, la realidad de los procesos asociados de forma directa a la calidad y cualificación del personal docente, presentan estrategias fragmentadas que no evidencian la totalidad y naturaleza del perfil del docente colombiano. En relación a lo anterior el último informe del Consejo Nacional de Competitividad del año 2012, presenta reflexiones sobre la realidad del cumplimiento de los objetivos planteados para el año 2032 y la falta de integración entre la educación superior y los lineamientos de competitividad (Competitividad C. C., 2012).

PROCESOS ACADÉMICOS

La evaluación de los procesos académicos es una de las actividades de mayor importancia en la actividad formativa, en virtud de la integración de los diferentes actores del proceso; en este aspecto se identifican características de evaluación como son la coherencia de las metodologías y estrategias de formación, aspectos que guardan absoluta relación con el factor docente analizado con anterioridad y en el que se deben tener en cuenta las metodologías, estrategias y apoyos didácticos en relación con el nivel de formación nuestro análisis. Este elemento de verificación cuenta con la relación entre los aspectos generales y apoyos pedagógicos como es el caso del nivel técnico profesional, el cual, por su naturaleza debe contar con unos componentes y competencias de orden operativo, por consiguiente, los recursos deben estar orientados al uso de tecnologías y maquinarias necesarias para el desarrollo de sus funciones de apoyo en los diferentes procesos. Los elementos anteriores presentan un nuevo cuestionamiento sobre la actualización tecnológica e incorporación de la misma en las actividades de formación de los diferentes niveles de la educación superior. Al respecto, es importante resaltar que la diferenciación en algunos aspectos no es muy clara para los niveles de formación profesional.

Los procesos académicos abordan un tema de evaluación y discusión continua a nivel nacional y en especial, lo relacionado con la investigación y alcance de los resultados esperados en cada nivel de formación, al respecto, se deben recordar los lineamientos relacionados con becas de formación planteados por Colciencias; acciones que impactan de forma directa la coherencia y pertinencia de los procesos académicos en los diferentes niveles de educación superior, al evaluar que, en la actualidad se presenta un gran confusión en el momento de determinar los alcances, procesos y productos de investigación asociados a los niveles de educación superior; en este sentido, es crucial resaltar, que, en verificaciones de pares académicos, los impactos y tiempos de dedicación en investigación son evaluados como un estándar, desconociendo en primer lugar

las áreas de impacto cuando se habla de investigación en los niveles técnico profesional, tecnólogo y profesional universitario; así mismo, los elementos de recursos financieros y tiempos de dedicación por parte de planta docente y estudiantes presentan orígenes y naturalezas diferentes, los cuales, deben estar bien definidos y delimitados por el ente regulador de las actividades, que para el caso se trata del MEN; sin embargo, esta proyección no cuenta con la articulación real y esperada, de tal manera, que cada IES, orienta los procesos de investigación desde unos objetivos específicos de la organización y en algunos casos los temas analizados no tocan o abordan aspectos importantes de los requerimientos nacionales para la proyección del sector productivo y económico. Un ejemplo de lo anterior consiste en la no identificación de líneas de investigación nacional orientadas a la especificada de un programa de formación superior; al verificar aspectos generales se puede detectar que las IES, que ofertan programas de formación similares en pocos casos cuentan con procesos de cooperación e intercambio de información respecto a procesos de investigación específicos del programa, independientemente de la ubicación geográfica de la IES.

Otro aspecto de análisis en los procesos académicos consisten en las actividades asociadas a proyección social, en este sentido, los proyectos de impacto real y pertinente a la comunidad son elementos de evaluación continua, por la dificultad en la identificación del impacto esperado de acuerdo nivel de formación profesional; al respecto, cuando se habla de una IES orientada a la formación Técnica Profesional, no se identifica de forma clara según el MEN cuáles son las áreas de acción e impactos esperados, generando que en muchos casos se esperen resultados en el nivel técnico profesional correspondientes a las dinámicas y recursos propios del nivel de formación de profesional universitario. Los anteriores aspectos solo son algunos de los elementos de valoración de procesos académicos, sin embargo, dejan nuevamente sobre la mesa más inquietudes sobre la coherencia de las directrices y escalas de medición en la educación superior.

BIENESTAR

Las actividades de bienestar en los últimos años han cobrado mayor relevancia en los procesos de evaluación, al identificar las dinámicas y requerimientos de formación de las nuevas generaciones, que en lo relacionado con el área de bienestar, demandan más acciones y estrategias por parte de la IES, para generar realmente procesos de formación integral asociados a la formación superior. Lo anterior cobra mayor importancia al identificar que uno de los indicadores de evaluación del área de bienestar corresponden a los aspectos de deserción estudiantil e identificación y generación de estrategias de retención de la población, en este sentido, el MEN, en su documento de Deserción Estudiantil del 2009, presenta metodologías de seguimiento a la deserción y estudios a nivel Nacional del mismo, (MEN, Deserción Estudiantil , 2009), al respecto los factores de deserción en la educación superior acentúan su importancia al incorporar los factores familiares como elementos de análisis e incorporación en la ecuación de causas generadoras de deserción.

Los elementos de cuantificación de los niveles de deserción e identificación de causas presenta otra interrogante sobre las características y requerimientos de competencias para el inicio y mantenimiento en los niveles de formación Técnico Profesional, Tecnólogo y Profesional Universitario, teniendo como referencia que deben obedecer a requerimientos de formación con objetivos específicos para cada nivel, no obstante, vuelve a ser reiterativo en el análisis realizado la falta de directrices concretas para cada nivel por parte del MEN, ante lo cual, las IES tienen que entrar a generar estrategias de retención que apuntan ya no solo al trabajo cognitivo del estudiante, sino, por el contrario integran el factor Psicoafectivo dentro de la dinámica.

El estudio de los factores de deserción que impactan la educación superior, cuenta con ópticas de análisis variadas, sin embargo, como se evidencia en los

últimos años, los altos índices de deserción a nivel nacional, han puesto en la mirada en ésta problemática; por ejemplo, el caso presentado en la revista Educación Superior, volumen 20, que evalúa aspectos generales de la deserción y relaciones con variables, como rendimiento académico, capacidad económica y orientación vocacional, como elementos relevantes de deserción, (Nacional, Educación Superior, 2012), en este sentido las IES, cuentan con una abanico de dificultades para realizar los procesos de identificación, proyección y retención, sin que se presente desde el MEN, estrategias globales de solución que involucren al Sistema Educativo Colombiano.

ORGANIZACIÓN, ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN

El análisis de los aspectos organizacionales de las IES, representa un gran reto al identificar de antemano las características y lineamientos legales, dentro de los cuales se enmarcan las IES, en virtud de su autonomía universitaria, sin embargo, este factor también debería contar una reglamentación más específica por parte del MEN, de tal forma, que la estructura organizativa y operativa de una IES, responda de forma directa a los objetivos y resultados esperados según su nivel de formación; incorporando unos lineamientos específicos para cada nivel, salvaguardando que las IES, mantengan su autonomía en gran parte del diseño e implementación de su modelo organizacional. Lo anterior en relación a una búsqueda de coherencia y pertinencia de cada nivel de formación e identificación clara de los aspectos diferenciadores para la educación superior. La definición clara de las características organizacionales, generaría las bases para identificar la dinámica de integración de los diferentes procesos y lecturas coherentes de los niveles de impacto esperados y la coherencia en el funcionamiento y resultados de aspectos como son la docencia, investigación y proyección social o relación con el sector externo; características que presentan dificultades de identificación clara al evidenciar la falta de un marco general de organización, falencia que origina en la

actualidad contracciones y evaluaciones erróneas en el momento de verificar las características de las IES.

EGRESADOS

La evaluación de este aspecto, simplemente se mira desde una perspectiva de cumplimiento de unos requisitos de seguimiento, dentro de los que podemos destacar; actualización de datos; verificación de requerimientos de formación; actualización de datos de ubicación laboral; definición del nivel de satisfacción del proceso, entre otros, sin embargo, el verdadero sentido del seguimiento a egresados no es evaluado con la rigurosidad necesaria para la obtención de datos verídicos a partir de los cuales se generen medidas de mejoramiento que impacten el proceso de formación y no solo el proceso de seguimiento, que en última instancia, es el resultado final de la actividad principal de formación. Un aspecto real de seguimiento e impacto, es la identificación de la ubicación real en empresas de los egresados y verificación del impacto de los mismos, en la economía nacional y el nivel jerárquico que ocupan los egresados en estas, de tal forma, que no es simplemente la presentación de datos de ubicación laboral por parte de una IES, el resultado del proceso de seguimiento a egresados, sino por el contrario una medición seria del nivel de aceptación e impacto de los egresados en el momento de ingresar y desempeñarse en el mercado laboral.

RECURSOS

El último aspecto de autoevaluación institucional, consiste en la verificación de los procesos de administración e inversión de los recursos de las IES, en este sentido, se identifica una clara diferenciación al hablar de instituciones de carácter público y privado, en relación a los procesos asociados para la asignación

presupuestal, en este sentido, pese a los niveles y expresiones comúnmente identificadas de niveles de déficit por parte de las IES públicas, es innegable su disponibilidad de recursos económicos y logísticos frente a las IES de carácter privado, que no cuentan en muchos casos con los niveles de presupuesto de sus pares públicas y que sin embargo, deben generar el mismo nivel de rendimiento e inversión con niveles de desigualdad abrumadores; un ejemplo de lo anterior, es el caso del SENA, actor principal en el nivel de formación Técnico Profesional y Tecnólogo, el cual, pese a los inconvenientes de conocimiento público, cuentan con una fuente de financiación difícil de igualar por parte de una IES privada, la cual, para el caso del SENA, sustenta su presupuesto en los aportes obligatorios de las empresas en el tema de parafiscales y el tema de déficit presupuestal para la cobertura pasa más a un tema de eficiencia en la planeación por parte del SENA, que en problemas asociados a financiación y obtención de recursos. El planteamiento anterior vuelve a evidenciar aspectos de incoherencia en las miradas de evaluación realizadas a nivel general, sin entrar a profundizar en temas de beneficios y medidas diferenciadoras con las que cuentan entidades como el SENA, en el momento de ser evaluada o supervisada en su nivel de impacto real.

CONCLUSIONES

Una vez realizada la lectura general del panorama relacionado con los factores evaluados dentro de un proceso de autoevaluación en la educación superior, se identifica con absoluta claridad la falta de coherencia del sistema educativo colombiano, el cual, pese a realizar una mirada a lo referente a la educación superior, encontramos que ésta no ubica aspectos claros de articulación con los niveles previos, de tal suerte que las miradas en los procesos de formación se convierten en análisis fragmentados de la realidad y por tanto sus impactos; en este aspecto, corresponde a valores parciales del contexto global; así mismo, los procesos de autoevaluación institucional y procesos de verificación por parte de los pares académicos, se convierten en la verificación de documentación sin profundizar en los aspectos neurálgicos del proceso de formación; sumando a lo anterior, la poca diferenciación respecto a los resultados esperados para las IES, genera la interrogante de ¿Cómo las IES están generando acciones de cambio en el entorno?, aspectos a evaluar desde resultados tangibles y no simplemente a partir de la verificación documental de cumplimiento de condiciones.

Los niveles Técnico Profesional, Tecnólogo y Profesional Universitario; en la actualidad cuentan con diseño de carácter genérico mas no específico para cada una para la evaluación de sus condiciones de calidad, factor que tergiversa al final los resultados reales de impacto al estar sujetos al nivel de sesgo presente en los momentos de evaluación, así mismo el proceso de autoevaluación hace más énfasis en la medición del procedimiento más que en el impacto, de tal forma, que los aspectos de verificación real pasan a un segundo plano.

REFERENCIAS

- CNA. (Noviembre de 2006). *www.cna.gov.co*. Obtenido de *www.cna.gov.co*.
- CNA, C. N. (2006). *Consejo Nacional de Acreditación*. Obtenido de *www.cna.gov.co*: <http://www.cna.gov.co/1741/article-186382.html>
- CNA, C. N. (2006). Lineamientos para la Acreditación de Programas. En C. N. CNA, *Lineamientos para la Acreditación de Programas* (págs. 30-39). Bogotá.
- Colciencias. (29 de Junio de 2012). *www.colciencias.gov.co*. Obtenido de *www.colciencias.gov.co*: <http://www.colciencias.gov.co/noticias/este-o-colciencias-entregar-800-becas-para-estudios-doctorales>
- Competitividad, C. C. (2012). *www.compitem.com.co*. Obtenido de *www.compitem.com.co*: <http://www.compitem.com.co/site/wp-content/uploads/2012/11/INC-2012-2013.pdf>, (págs. 19, 25-44)
- Competitividad, C. N. (2010). *www.compitem.com.co*. Obtenido de *www.compitem.com.co*: <http://www.compitem.com.co/site/informe-nacional-de-competitividad-2012-2013/>, (págs. 25-35, 67-109)
- Constitución Política de Colombia, 1991
- CORUNIVERSITEC. (12 de Noviembre de 2012). <http://www.coruniversitec.edu.co>. Recuperado el 12 de Noviembre de 2012, de <http://www.coruniversitec.edu.co>: <http://www.coruniversitec.edu.co/index.php/mision>
- Decreto 2566 de Septiembre 10 de 2003
- Decreto 1295 (Abril, 2010), hoja 2-3
- Decreto 869 de Marzo 17 de 2010
- Decreto 3963 de Octubre 14 de 2009
- Granada, U. M. (12 de Noviembre de 2012). <http://www.umng.edu.co>. Recuperado el 12 de Noviembre de 2012, de <http://www.umng.edu.co>: <http://www.umng.edu.co/web/guest/la-universidad/acerca-entidad>
- ITC. (12 de Noviembre de 2012). *www.itc.edu.co*. Recuperado el 12 de Noviembre de 2012, de *www.itc.edu.co*: http://66.7.210.23/~itcedu/index.php?option=com_content&view=article&id=43&Itemid=318

Ley, 30 (Diciembre, 1992), Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior, hoja 2

MEN. (2009). *Deserción Estudiantil*. Bogotá: MEN.

MEN. (Diciembre de 2011). *www.icfes.gov.co*. Obtenido de *www.icfes.gov.co*:
<https://icfesdatos.blob.core.windows.net/datos/Informe%20Resultados%20SABER%20PRO%202005%202009.pdf>

MEN. (Septiembre de 2011). *www.icfes.gov.co*. Recuperado el 13 de Noviembre de 2012, de *www.icfes.gov.co*:
<https://icfesdatos.blob.core.windows.net/datos/Informe%20resultados%20historicos%20Saber%202011%202005-2010.pdf>

MEN. (12 de Noviembre de 2012). *www.mineduccion.gov.co*. Recuperado el 12 de Noviembre de 2012, de *www.mineduccion.gov.co*:
http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-229430_archivo_pdf_decreto1295.pdf

MEN. (6 de Noviembre de 2012). *www.mineduccion.gov.co*. Obtenido de *www.mineduccion.gov.co*: <http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/w3-article-314224.html>

MEN. (s.f.). *www.mineduccion.gov.co*. Obtenido de *www.mineduccion.gov.co*:
http://spadies.mineduccion.gov.co/spadies/consultas_predefinidas.html?2

Nacional, M. d. (Abril de 2012). Disminuir la Deserción es Fortalecer el Capital Humano. *Educación Superior*, (págs. 7-10).

Nacional, M. d. (7 de Noviembre de 2012). <http://www.mineduccion.gov.co>. Recuperado el 7 de noviembre de 2012, de <http://www.mineduccion.gov.co>: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-article-233839.html>

Planeación, D. N. (2011). <http://www.dnp.gov.co>. Recuperado el 9 de Noviembre de 2012, de <http://www.dnp.gov.co>:
<http://www.dnp.gov.co/LinkClick.aspx?fileticket=J7HMrzUQfxY%3d&tabid=1238>

Trabajo, O. I. (2008). <http://www.ilo.org>. Recuperado el 9 de Noviembre de 2012, de <http://www.ilo.org>:
http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_norm/@relconf/documents/meetingdocument/wcms_092619.pdf