

Flexibilidad curricular: mayor equidad en el acceso y permanencia en la educación superior

María del Rosario Guerra, Nohra Pabón, José Manuel Restrepo

[Introducción](#) ♦ [Equidad y exclusión en educación superior](#) ♦ [Equidad en el acceso](#) ♦ [Un sistema de educación superior abierto y flexible](#) ♦ [Equidad en la permanencia](#) ♦ [Gestión del proyecto para la equidad](#) ♦ [Referencias](#) ♦

La expansión de la cobertura del sistema de educación superior en Colombia marca un hito a mediados de la década de los setenta, en tanto hubo un incremento de la matrícula, no sólo en términos absolutos, sino también con relación al crecimiento de la población (Lucio, Serrano, 1992). La participación de la población universitaria en la población total pasó de 5.4 (por mil) en 1973 a 14.1 (por mil) en 1985.

A partir de ese momento, la expansión de la matrícula aumenta más aceleradamente en el sector privado que en el estatal; en 1973, el sector privado iguala al estatal en número de estudiantes y de ahí en adelante lo supera. En la última década, en Colombia la educación superior privada ha concentrado aproximadamente al 70% de la población universitaria.

En la actualidad, los datos sobre cobertura muestran, que la tasa mantiene valores que acusan un estancamiento en el porcentaje de población que accede a la educación superior; ha venido oscilando en los últimos años alrededor del 15%, y el país está ubicado, en relación con los demás países de la región, en los últimos lugares. De acuerdo con datos correspondientes a 1999, citados por la Asociación Colombiana de Universidades (ASCUN, 2002), mientras Colombia alcanzó una cobertura del 15%, semejante a Brasil (15%) y México (16%), Perú alcanzó el 26%, Venezuela el 29%, Uruguay y Costa Rica el 30%, Chile el 32% y Argentina el 36% (Chueca, A. 2002).

Por otra parte, el 79% de la población que accede a la educación superior está concentrada en los quintiles 4 y 5, como lo muestra un estudio reciente (Santamaría 2002). Se configura una situación de inequidad, que si bien pone de presente en la caracterización socioeconómica de esta población, nos remite a una historia de exclusión social en la que el acceso a la educación superior no es más que una de varias manifestaciones.

La falta de equidad en la educación superior es un problema complejo que trasciende las posibilidades de manejo desde el sector; políticas y programas estatales, concretadas en planes de desarrollo gubernamentales pueden aportar decididamente al cambio en la distribución de la población que ingresa; no se puede desconocer, sin embargo, que la transformación de estas dinámicas en la educación superior exige acciones en otros ámbitos y especialmente en la calidad de la formación en la educación básica y media, previa a este nivel educativo.

Las condiciones para la permanencia en la educación superior de poblaciones provenientes de los sectores más desprotegidos son, a su vez, otra situación que amerita consideraciones especiales con relación a los soportes adicionales de orden no sólo financiero, sino académicos y sociales, de los que se debe proveer a los estudiantes para facilitar el éxito de su inclusión en el sistema y la culminación de esta fase de formación, con resultados que haga viable su inserción productiva, crítica y solidaria en la sociedad.

Sin desconocer la complejidad del problema, este escrito se centrará en las posibilidades de organización y acción de las instituciones de educación superior para aportar, desde sus enfoques y propuestas curriculares, a una mayor equidad en el acceso y permanencia de poblaciones marginadas en la educación superior.

Equidad y exclusión en educación superior

La educación superior en el país debe propender por la promoción de todos los colombianos, mediante la distribución equitativa de oportunidades de ingreso a este nivel educativo, de modo que quienes accedan a ella, lo hagan en virtud de sus capacidades potenciales, interés, esfuerzo y perseverancia. Para ello se requiere considerar el problema de la democratización del acceso a los circuitos en los cuales se conserva, distribuye, recontextualiza y produce el conocimiento socialmente más significativo; en ese sentido, es preciso entender que la equidad en el acceso debe responder al concepto de que la función social de la educación no es ni la selección de una elite intelectual o socioeconómica, ni la promoción de unos pocos en contextos de alta competencia (Amaya, 2001).

La irrupción de las sociedades del conocimiento y la situación de inequidad en las oportunidades educativas, especialmente en los países en desarrollo, generan más inquietudes, si se tiene presente la hipótesis presentada por D. Cohen (Cohen, 1997), según la cual las economías intensivas en conocimientos y productoras de ideas son más inequitativas que las economías intensivas en personal y que fabrican objetos. La tendencia a excluir a los que no tienen ideas parece ser más fuerte que la tendencia a excluir a los que no tienen riquezas.

J.C. Tedesco (2000) llama la atención sobre cómo, la privatización de estos circuitos y su apropiación por un grupo reducido de la población daría lugar a una especie de *neo-despotismo ilustrado*, incompatible con formas políticas democráticas de participación y control social. En este sentido, las opciones democráticas en política educativa deberán apoyarse en un alto nivel de confianza en la capacidad de aprendizaje de *todas* las personas. Diríamos también que estas opciones exigen el compromiso de proveer, a quienes por una u otra razón no cuentan con desarrollos adecuados de este potencial, de experiencias y apoyos en la formación de competencias básicas que les permitan la inserción y culminación satisfactoria en los niveles propios de la educación superior.

Si en el pasado, el sistema podía organizarse en niveles que se correspondían con determinadas categorías sociales y de complejidad en la organización del conocimiento, en el futuro, la democratización del acceso a los niveles superiores de análisis de realidades y fenómenos complejos debe ser universal.

En términos de J.C. Tedesco (2000), este acceso universal a la comprensión de fenómenos complejos constituye la condición necesaria para evitar la ruptura de la cohesión social y los escenarios catastrofistas que potencialmente están presentes en las tendencias sociales actuales.

El acceso a la comprensión de fenómenos complejos si bien debe estar asociado a los diferentes niveles del sistema, es el fundamento de la formación en los superiores. A la capacidad de comprensión debe agregarse la de aportar a la transformación de la realidad, en beneficio de la calidad de vida y del desarrollo sostenible de los miembros de una sociedad.

Equidad en el acceso

Las condiciones de ingreso a la educación superior en Colombia están lejos de mostrar equidad frente a las posibilidades de diferentes grupos de la población. Estadísticas recientes muestran cómo, en Colombia, aún en las universidades estatales, la mayor parte de la matrícula está concentrada en los estratos superiores de la población. Mientras los estudiantes provenientes de los hogares de los quintiles 1 y 2 constituyen el 10% de la población de las universidades estatales, el grueso de su población, el 76%, proviene de los quintiles 4 y 5 (Dane, 1997).

Factores de diverso orden están incidiendo en esta situación:

Académicos, en tanto quienes no han tenido acceso a una educación básica y media de calidad no están en condiciones de competir en pruebas de ingreso. Basta hacer aquí referencia a los pobres resultados en competencias básicas en matemáticas y ciencias que se han demostrado en los trabajos del Ministerio de Educación (MEN, Colombia, 1997) o las dificultades que enfrentan los estudiantes en los primeros semestres de educación superior, por su bajo nivel de formación en lectura y escritura;

Económicos, en tanto los costos de la educación ayudan a marginar a los aspirantes de escasos recursos. Por una parte, sus familias no disponen de recursos para pagar los costos de la matrícula, ni garantías para obtener los recursos prestados para pagarla. Por otra parte, si consiguen los recursos para ello, los costos de oportunidad generados por la situación de no trabajar, o el no contar con recursos para asumir costos de sostenimiento personal mientras se estudia, terminan por reducir al mínimo las posibilidades de ingreso y permanencia en el sistema de la población proveniente de los quintales más bajos.

Sociales, en tanto existen grupos étnicos y culturales, con dificultades de comunicación y contacto con los problemas y situaciones propias de las instituciones de este nivel educativo. El entorno cultural y social es extraño a las situaciones y valores propios de un entorno educativo que aparece inalcanzable y poco a nada relacionado con el devenir cotidiano de ciertos grupos poblacionales.

Si bien, ha habido un crecimiento significativo de la cobertura en los últimos años, ya que entre 1990 y 2001 se incrementó la población matriculada en educación superior en un 98.6% y el número de estudiantes matriculados en pregrado pasó de 474.079 a 941.7341 (IESALC-UNESCO, 2002), la cantidad no ha servido para aumentar en la misma proporción la calidad de la formación ni de los profesionales requeridos para responder a las necesidades del país frente a la globalización, aportar creativamente al desarrollo humano sostenible, participar en la revolución científico-tecnológica ni integrarse a una economía, basada en el uso cada vez más intenso del conocimiento.

Por otra parte, la ampliación de la cobertura ha aumentado paralelamente al crecimiento de la educación privada en el país; ponemos a consideración la hipótesis de que en muchos casos, la oferta de cupos ha provenido de instituciones que operan fundamentalmente como instituciones de educación superior de absorción de demanda, en las cuales el compromiso con la calidad y la pertinencia de la formación que ofrecen no es muy visible.

Entre las fuentes de inequidad que operan en la educación superior en Colombia, además de la relacionada con el acceso restringido a la misma, 14,5% (IESALC-UNESCO 2002) de cobertura en la población en edad apta para ingresar al sistema, se pueden contar entonces, los

mecanismos de discriminación que se generan a partir de la calidad de la formación que ofrecen las IES. En este sentido asistimos a un escenario sumamente heterogéneo, discriminante, complejo y poco articulado del conjunto de instituciones de educación media y superior.

Por otra parte, hay un aumento y una creciente diversificación de las personas que esperan acceder a la universidad. Ya no sólo los jóvenes recién egresados de la educación básica y media aspiran a recibir una educación de nivel superior. Hay otros grupos que por diversas razones reclaman ese derecho. Profesionales que buscan ampliar o mejorar sus conocimientos y destrezas; personas que desean o deben cambiar de ocupación; funcionarios y trabajadores que buscan acreditar y certificar su experiencia laboral; adultos mayores dispuestos a cultivar una disciplina o a adquirir competencias para una actividad, organizaciones interesadas en obtener servicios docentes en función de sus propios programas de capacitación, un mercado laboral que demanda un profesional distinto, flexible, analítico y crítico, entre otros. En síntesis, los interesados en acceder a la educación superior se están multiplicando y diversificando y eso crea una demanda cualitativamente distinta que presiona sobre el sistema y las instituciones.

Los IES del país requieren entonces de un sistema de ingreso a la educación superior abierto y flexible que haga viable condiciones que abran opciones educativas de nivel superior, a diversos segmentos de la población colombiana.

Un sistema de educación superior abierto y flexible

La diversificación y flexibilización de las oportunidades de educación y formación de la población, desde un primer ciclo técnico hasta los más altos niveles de formación científica o tecnológica, según las capacidades e intereses del estudiante, debe ser prioridad, en la construcción de un sistema de educación superior que ofrezca mayor equidad (Bernal, 2001).

Uno de los elementos centrales derivados de la posibilidad de apertura es la de transformar la arquitectura de las IES y de sus misiones y proyectos institucionales para abordar la adecuación del sistema de educación superior a este propósito. Es preciso efectuar entonces cambios en la estructura y manejo de las instituciones, lo cual genera, a su vez, cambios en la interrelación entre los componentes del sistema. Esto significa que es necesario repensar el paradigma actual de universidad y su relación con otros sectores, en consonancia con la búsqueda de una mayor equidad, para lo cual es necesario partir de consideraciones sobre la realidad social y las características de la población excluida.

Se requiere que las IES, con conocimiento pleno de las características de la población colombiana, de sus necesidades y especialmente de sus limitaciones, transformen su concepción y prácticas de selección y vinculación de estudiantes, de manera que la población estudiantil universitaria no siga dejando por fuera a grandes grupos de población, especialmente de las regiones y de sectores marginados, que en su historia han pasado por diversas exclusiones, entre ellas la de una educación básica y media de baja calidad.

La apertura a poblaciones que tradicionalmente no eran parte de la comunidad estudiantil es en la actualidad un fenómeno propio de las IES en el mundo. En este sentido, Peter Drucker afirma: "Hay que mantener el acceso abierto a la educación superior. Al trabajador de servicios hay que darle la oportunidad de pasar a trabajo de conocimiento. Esto significa que la sociedad postcapitalista tiene que crear un sistema educativo de libre acceso. Los individuos tienen que

estar en capacidad de continuar en cualquier momento de su vida su educación formal y calificarse para el trabajo del conocimiento” (Drucker, 1993).

El dilema es ofrecer cobertura con calidad a aspirantes que a pesar de tener potenciales para un desempeño académico y profesional exitoso, no cuentan con competencias adecuadas para los niveles de exigencia de la Educación Superior.

El reto principal de las IES está entonces en brindar educación de excelencia, sin sacrificar la equidad. Reto que excede las posibilidades, responsabilidades y alcances de las de las instituciones de este nivel educativo.

En principio, en la configuración de las condiciones de inequidad actuales, se pueden destacar los siguientes aspectos:

- Estratificación del sistema de educación básica y media.
- Selección a la educación superior basada en el desempeño anterior, lo cual mantiene y amplía las condiciones de exclusión.
- Educación de baja calidad para quienes no tienen condiciones de excelencia en el ingreso o para quienes la única posibilidad es el acceso a programas de formación de bajo costo, en instituciones sin compromiso claro con la calidad, cuyos títulos probablemente no están respaldados por las competencias correspondientes (Estratificación de las IES).
- Posibilidades de acceso relativo más frecuentes a carreras cortas que habilitan sólo para un empleo y que descuidan la complejidad de los problemas de la sociedad.
- Discriminación del sector laboral frente a egresados de instituciones de absorción de demanda, por la falta de reconocimiento social que tienen en relación con la calidad de la educación que ofrecen.
- Instituciones pobremente dotadas que mantienen condiciones de marginación de estudiantes, al no contar con condiciones de infraestructura y servicios que garanticen un ambiente educativo de calidad.
- Acceso diferencial a equipos tecnológicos de información y comunicación, lo cual genera y mantiene discriminación, en cuanto al acceso y manejo del poder que da el conocimiento.

Equidad en la permanencia

Las IES deberán mirar más a su interior para diseñar estrategias idóneas que favorezcan un proyecto educativo que, ante la diversidad de competencias logradas por los estudiantes que hubiesen podido ingresar en mayores condiciones de equidad y apertura, logre en todos sus egresados, una formación que sea competitiva nacional e internacionalmente.

El núcleo de transformación del proyecto educativo está en la flexibilización y apertura de los currículos, para hacer realidad el propósito de ofrecer a los estudiantes la posibilidad de formación de excelencia acorde con sus intereses y necesidades. El valor agregado del proceso de formación tendría entonces en la institución diferencias grandes dadas por las características de los mismos grupos o individuos que ingresan, ya que, en función de sus repertorios cognitivos, sociales, económicos y culturales, accederían a componentes curriculares diferentes, ajustados a esas necesidades particulares y personales.

La claridad con relación a las competencias logradas por el egresado será el parámetro que oriente el tránsito de los estudiantes por un currículo abierto y flexible. Independientemente del camino recorrido y del tiempo de duración del proceso educativo, la especificidad de la formación disciplinar o profesional estará atravesada siempre por el compromiso de que los egresados de la institución logren, prioritariamente:

- Formación con y para la responsabilidad social, que supone una formación integral, entendida como ética social, como educación ciudadana, y como responsabilidad en el manejo del mundo y en la preservación, conservación e incremento de los recursos naturales.
- El dominio de competencias generales que les permitan lograr capacidad crítica, alentar su curiosidad y espíritu creativo.
- Pensamiento sistémico y complejo para facilitar el manejo de la realidad, no como una serie de instantáneas estáticas, sino como un conjunto en el cual los componentes de la realidad estén relacionados unos con otros en forma compleja.
- Preparación para la experimentación, a través del aprendizaje basado en la construcción y reconstrucción de los saberes adquiridos.
- Formación para aprender, la cual se construye mediante ordenamientos lógicos que permiten el acceso permanente a nuevos conocimientos y la integración de los mismos con el bagaje de conocimientos ya adquiridos. Es un reprocesamiento que crea nuevas formas y nuevas aproximaciones al análisis del mundo, de la realidad y de sus fenómenos.
- Formación para la movilidad y el cambio y la multifuncionalidad, dado el estado cambiante de las profesiones y la movilidad profesional.
- Formación para la educación permanente, que implica una actitud de aprendizaje a lo largo de toda la vida.
- Formación para el dominio de competencias específicas: sistemas de información y comunicación, manejo de una segunda lengua.
- Condiciones personales para el trabajo: competencia y habilidades que permiten la inserción productiva en cualquier rol social y productivo.
- Formación y compromiso con el conocimiento y el enriquecimiento de la dimensión cultural de su entorno social.

Gestión del proyecto para la equidad

Darle vida a una propuesta de esta naturaleza, en la que se dé la apertura y transformación curricular supone la integración de estrategias derivadas de la consideración de elementos planteados anteriormente y que podrían resumirse así:

- Definir criterios de ingreso con parámetros referidos a las poblaciones particulares, a las cuales se busca vincular.
- Enfatizar en las capacidades de aprendizaje de los aspirantes y en las posibilidades de explotar su potencial, más que en los logros académicos del momento, si los aspirantes han estado en condiciones de marginamiento educativo y social.
- Entender que calidad no es sólo recibir lo mejor de la sociedad y con ello obtener los mejores egresados. La calidad está en el proceso de formación y, por tanto, es recibir a estudiantes con potencial y lograr en ellos lo mejor para la sociedad.
- La apertura para la flexibilización en los requisitos de ingreso y la alta exigencia para el egreso, para lograr un proyecto educativo de alto valor agregado.

- Diseñar propuestas curriculares flexibles, pero cuidadosas en las exigencias y los soportes requeridos para formar estudiantes integrales, analistas simbólicos y con las competencias señaladas.
- El diseño de un sistema de becas, de subsidios y de préstamos con cubrimiento de matrículas, manutención y el apoyo para acceso a recursos tecnológicos, de tal forma que se pueda reconocer el costo de oportunidad si los estudiantes no pueden trabajar.
- Contar con un programa de tutorías académicas y acompañamiento al estudiante, que posibilite que desde su ingreso se atiendan sus carencias y debilidades específicas y se le brinde la orientación adecuada para su tránsito por el currículo flexible, que permita el logro de las competencias previstas para los egresados.
- Instituciones de educación superior con infraestructura, recursos y un ambiente educativo que suplan las "carencias de los estudiantes".
- Estructuras académico-administrativas flexibles que faciliten el tránsito y movilidad del estudiante dentro de la institución.
- Apoyo y fomento a alianzas estratégicas de IES que se comprometan con mejorar los índices de acceso a la educación superior y que faciliten con ello el logro de la equidad. Igualmente a alianzas que propicien el tránsito de los estudiantes entre instituciones y con ello faciliten el acceso a oportunidades educativas de mayor calidad.

Con base en estas reflexiones, estas palabras de Max Neef (1986), invitan a que conjuntamente diseñemos propuestas concretas que den respuesta al problema planteado para avanzar un tema que ha sido objeto de preocupaciones y largos debates en repetidas ocasiones.

Afirma Max Neef: *"Es recomendable hacer esfuerzos para modificar los currículos de enseñanza en los centros de educación superior para que incorporen sistemáticamente la reflexión sobre alternativas de desarrollo en sus aspectos propositivos, epistemológicos y metodológicos"*, y agregaríamos algo más: que responda al propósito de eliminar definitivamente el muro de la inequidad, que a su vez es fuente de marginalidad.

Algunos cuestionamientos quedan planteados:

- ¿Cómo construir un sistema de educación superior con múltiples puntos de entrada y de salida, con variedad de tipos de instituciones, todas ellas comprometida con la calidad?
- ¿Cómo concebir la construcción de un sistema equitativo en el que las instituciones y los estudiantes entienden que la meta no es un título, sino la lograr adquirir una serie de competencias que le permitan desempeñarse activamente como miembro solidario y crítico en su sociedad y lo que es más importante, que pueda poner en práctica su capacidad de "aprender a aprender" durante toda la vida?
- ¿Cómo fomentar mayores espacios de alianza entre las IES nacionales que faciliten el intercambio estudiantil y profesoral y promuevan la consolidación de comunidades académicas más fuertes y comprometidas con la realidad nacional y que ofrezcan espacios de flexibilidad y apertura curricular?
- En este mismo sentido, ¿cómo entender que ninguno de nosotros tiene el monopolio de la información, del conocimiento o de los currículos, y que debemos pasar de la competencia a la cooperación, a la comunicación, a la coordinación? En síntesis, a la colaboración permanente y a la construcción conjunta de un sistema educativo nacional coherente con las necesidades y prioridades para el desarrollo del país y de la calidad de vida de su población.
- ¿Cómo conciliar una integración más equitativa de la población a la educación superior con la inserción de nuestras instituciones en los procesos de las comunidades

académicas y científicas en el entorno global, que posibiliten a nuestro sistema de educación superior lograr un balance adecuado entre un alto nivel de desempeño frente a esas comunidades y una atención adecuada a poblaciones marginadas?

- ¿Cómo dar respuesta a los desarrollos complejos a los que enfrentará en los próximos años, la biología molecular, la bio-tecnología, la ciencia de materiales avanzados, la microelectrónica, los sistemas de información, la robótica, los sistemas inteligentes, las neurociencias, por una parte y cómo formar simultáneamente, con altos niveles de calidad a poblaciones que tradicionalmente han estado excluidas de los beneficios de la educación superior?
- ¿Qué transformaciones debemos hacer en nuestros currículos para que fomentemos el aprendizaje de competencias y habilidades, para que formar no sólo profesionales especializados, sino profesionales integrales?
- ¿Cómo diseñar programas curriculares que tengan las características de la polivalencia y la multidisciplinariedad y que respondan al objetivo de formar verdaderos "analistas simbólicos"? ¿Qué estructuras deben diseñarse para esta propuesta?

En síntesis, se requiere un trabajo conjunto para aportar a una visión diferente, más incluyente, frente a quienes pueden y deben acceder a la educación superior, con el propósito de llevar a Colombia y a los países de la región por senderos distintos a aquellos que hemos recorrido en estos últimos años.

Y si se logra avanzar hacia esta meta, ¿qué deben disponer las IES en términos de proyectos curriculares, infraestructura, ambientes educativos, pero especialmente en términos de actitud hacia poblaciones que requieren un proyecto educativo que finalmente presente logros y competencias en sus egresados que posibiliten su inclusión como ciudadanos activos, críticos, productivos y solidarios en su entorno social?

Referencias

AMAYA, G., (2001). "Baja cobertura e inequidad en el acceso y en la permanencia de la educación superior" en *Informe Prospectivo sobre la Educación Superior*, Bogotá, ASCUN.

ASCUN (2002). "Agenda de políticas y estrategias para la educación superior. Colombia 2002-2006", *Pensamiento Universitario*, Bogotá, Consejo Nacional de Rectores.

BERNAL, Hernando (2001). *Nueva Sociedad y nueva Universidad. Una revisión de los temas de la agenda de la educación superior en el marco de la prospectiva social*, Bogotá.

CHUECA, A. (2002). "Desarrollo de capital humano y crecimiento económico", en *El futuro de la educación superior de Colombia. Reunión técnica*, Bogotá, MEN, ASCUN, Banco Mundial.

COHEN, D. (1997). *Richesse du monde, pauvreté des nations*, París.

DANE (1997). *Procesamiento de la encuesta de calidad de vida*, Bogotá, DANE.

DRUCKER, P., (1993), *La Sociedad Postcapitalista*, Apóstrofe.

LUCIO, R., SERRANO, M. (1992). *La educación superior. Tendencias y políticas estatales*. Bogotá, Ed. Tercer Mundo.

MAXNEEF, M., *et al.* (1986). "Desarrollo a Escala Humana", Santiago de Chile, CEPUR.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1997). *Saber. Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación. Primeros Resultados: Matemáticas y Lenguaje*, Bogotá.

SANTAMARÍA, M. (2002). "Enfrentando los retos: el acceso", Conferencia *"El futuro de la educación superior de Colombia. Reunión técnica"*, Bogotá, MEN, ASCUN, Banco Mundial.

TEDESCO. J.C., (2000). "La Educación en el Marco del Nuevo Capitalismo", en *Memorias del II Congreso Nacional de Educación Superior a Distancia. Educación en la Globalización*, Medellín.

[Revista de la Educación Superior en Línea](#). Num. 123

Título: Flexibilidad curricular: mayor equidad en el acceso y permanencia en la educación superior

Autor: María del Rosario Guerra, Nohra Pabón, José Manuel Restrepo
Universidad del Rosario, Colombia.

Correo e: mguerra@clauastro.urosario.edu.co , npabonf@clauastro.urosario.edu.co ,
jrestrepo@clauastro.urosario.edu.co