



Cobertura e inequidad

Educación Superior en Colombia

Por Graciela Amaya de Ochoa

Licenciada en Ciencias de la Educación Física y Matemáticas, Pontificia Universidad Javeriana. Estudios de Postgrado en Orientación Educativa, Universidad de Chile. Magíster en Orientación y Consejería, Universidad de Antioquia, Medellín. Magíster en Dirección Universitaria, Universidad de los Andes. Cuenta con experiencia en el diseño y desarrollo de los procesos de auto-evaluación y acreditación. Participación, en calidad de experta y par evaluador, en el Consejo Nacional de Acreditación. Evaluadora de proyectos de investigación en Colciencias. Experiencia docente e investigativa en diferentes universidades.

RESUMEN

En Colombia, como en muchos países en vías de desarrollo, el acceso a los bienes públicos para toda la población, entre ellos la educación y el conocimiento, no se ha alcanzado. Ello ha agudizado las situaciones de inequidad e injusticia, debilitado de suyo las condiciones de paz, agravado los problemas de atraso social y económico del país, y distanciado de las posibilidades de competir en un mundo globalizado.

Un criterio básico de la equidad y de la pertinencia social de la educación superior es el grado de ampliación social de su cobertura, lo que se traduce en la democratización de las oportunidades de acceso. Colombia acusa, en tal sentido, graves problemas.

Palabras Clave: *Educación Superior Colombiana, Cobertura, Problemas de la Educación Superior, Política Educativa.*

ABSTRACT

In Colombia, as in many other developing countries, access to public assets, such as education and knowledge, by the whole population has not been achieved. This has worsened the situations of inequity and injustice, weakened the conditions for peace, made the problems of social and economic backwardness worse, and caused the possibilities of the country to compete in the globalized world more distant.

The degree at which the coverage of higher education can be socially extended is a basic criterion of its equity and social appropriateness. This, in turn, leads to the democratization of access opportunities. In this sense, Colombia is showing signs of serious problems.

Key words: *Higher education in Colombia, higher education coverage, higher education problems, colombian educational policies.*

I. Situación Actual

Para lograr los cambios que Colombia requiere, es indispensable que el Estado y la sociedad civil se comprometan con el acceso, desarrollo y mejoramiento de la educación superior como una prioridad nacional, para que esta se constituya en el eje de la cultura y de la modernización del país y en factor decisivo para la obtención de la paz.

El logro de un desarrollo económico y social sostenible a largo plazo está determinado por el desarrollo científico y tecnológico que es capaz de alcanzar una nación, y este solo puede darse en la medida en que se potencialice la capacidad intelectual y el nivel de conocimientos de sus habitantes a través de la educación. El vínculo efectivo entre ciencia y desarrollo lo constituye la formación del capital humano. Un país que no le dé prioridad a la educación de su gente está condenado a reproducir la desigualdad, la pobreza y la exclusión social.

En Colombia, como en muchos países en vía de desarrollo, el acceso a los bienes públicos para toda la población, entre ellos la educación y el conocimiento, no se ha alcanzado, lo que ha agudizado las situaciones de inequidad e injusticia, debilitado de suyo las condiciones de paz, agravado los problemas de atraso social y económico del país y nos ha distanciado de las posibilidades de competir en un mundo globalizado.

Déficit en cobertura e inequidad en el acceso

Un criterio básico de la equidad y de la pertinencia social de la educación superior es el

grado de ampliación social de su cobertura, lo que se traduce en la democratización de las oportunidades de acceso. Colombia acusa, en tal sentido, graves problemas:

Mientras en nuestro país persiste una tasa de analfabetismo cercana al 13%, sin contar con el analfabetismo funcional, en los países desarrollados este fenómeno prácticamente ha desaparecido (1), y en Colombia, pese a que la tasa de analfabetismo se ha reducido en un 50% en los últimos 12 años, hoy día 2,6 millones de niños y niñas no asisten a la escuela o al colegio (2). De 1.000 niños que ingresan a primer grado, solo 301 acaban noveno grado y 236 se gradúan en la educación media, de tal manera que únicamente finaliza el nivel medio 1 de cada 5 jóvenes, lo que da por resultado 6,5 graduados de secundaria por cada 100 habitantes. Si bien se ha incrementado el acceso a la educación básica secundaria y media, actualmente hay 1.800.000 jóvenes entre 11 y 17 años que no están escolarizados (3).

En lo que respecta a la educación superior, la baja cobertura y la alta desigualdad social se refleja en la siguiente situación:

Entre 1991 y 1999, la matrícula se incrementó en un 72%, es decir, en 877.944 estudiantes (4); sin embargo, solo el 17% de lo jóvenes colombianos entre 18 y 25 años tiene acceso a la educación superior. Llama la atención que mientras en muchos países de Europa el 60% de la matrícula postsecundaria es de población adulta, en Colombia cerca del 82% tiene 17 años o menos, debido posiblemente a la prevalencia de currículos rígidos y que demandan alta presencialidad.

Tres de cada cuatro estudiantes matriculados en la educación superior en Colombia proviene del 40% más rico de la población, mientras que uno de cada cuarenta proviene del 20% más pobre. El 73% de los estudiantes matriculados en las instituciones públicas y el 83% de los matriculados en las instituciones privadas provienen de los segmentos sociales más acomodados. El 12% de los estudiantes matriculados en las instituciones públicas y el 5,4% de los matriculados en las instituciones privadas proceden de los segmentos de más bajos recursos (5).

Aproximadamente el 58% de las solicitudes de matrícula se concentra en universidades públicas, debido, entre otras cosas, a los menores costos para el estudiante, pero en ellas las disponibilidades de cupo son limitadas (en la Universidad Nacional, por ejemplo, la razón es de un cupo por cada quince aspirantes) (6). El alto desfase entre una creciente demanda de estudios universitarios de calidad y los escasos cupos disponibles en las instituciones públicas en las que se concentra la mayor demanda genera una selectividad que favorece a los estudiantes de mayores niveles socioeconómicos y culturales. Las dificultades para acceder a la educación superior como consecuencia de las desigualdades culturales previas son confirmadas en los resultados de las pruebas de Estado, en donde se aprecia que los aspirantes de las zonas geográficas más deprimidas obtienen los más bajos resultados.

Se podría argumentar que esta selectividad ha obedecido a exigencias de calidad. Sin embargo, habría que señalar que de poco sirve una educación superior de alta calidad pero restringida a una pequeña élite; que en países

como el nuestro, poco favor se le hace así al desarrollo de las fuerzas productivas, pues estas requieren una amplia base social y de recursos humanos calificados que les dé sustento; que esta situación tampoco contribuye a la paz social, la convivencia y la legitimidad de la democracia, pues la alta restricción de las oportunidades educativas es fuente de exclusión social y de reproducción cultural de la desigualdad social.

Sin cobertura y con expansión de la oferta educativa

Los anteriores datos contrastan con el crecimiento de instituciones y de programas que ha habido en los últimos años. El crecimiento institucional en la última década estuvo representado en la creación de 39 nuevas instituciones, de las cuales 25 son del sector privado, lo que arroja un gran total, hoy día, de 281 instituciones de educación superior.

La expansión de los programas, por otro lado, se ha orientado en dos direcciones: una vertical, representada en el crecimiento de los programas de postgrado, que ha alcanzado un total de 2.948, 84,7% de los cuales lo representan las especializaciones. En términos de la participación del total de la matrícula de la educación superior, el 6,5% corresponde a los programas de postgrado (7).

La expansión horizontal se ha concentrado en la creación de programas de pregrado: de 190 programas que había en 1960, se pasó a 470 en 1971 y a 4.375 en 1999. De este total, el 64,8% lo constituyen programas de carácter universitario, el 20,9% los tecnológicos y el 14,2% los técnicos profesionales. De los 4.375 programas ya mencionados, el

40,7% corresponde a los programas universitarios y el 39,1% a los programas tecnológicos (8). El 38,7% del total de programas se desarrolla en la modalidad nocturna y a distancia (9).

Del total de matriculados en la educación superior, el 33,5% se encuentra en instituciones oficiales y el 66,4% en instituciones privadas (10). En 1999, 34.982 alumnos, esto es, el 4,0% del total de estudiantes matriculados en la educación superior, se encontraban en programas de formación técnica, y 113.299 alumnos, es decir, el 12,9%, en programas de formación tecnológica. (11); sólo uno de cada diez estudiantes estaba matriculado en programas técnicos o tecnológicos (12), lo cual contrasta con lo que sucede en los países de alto desarrollo, en los que el 10%, o a lo sumo el 15%, de la fuerza laboral proviene de profesiones liberales tradicionales y de programas de alta formación científica, y el resto, de un amplio conjunto de profesiones técnicas y tecnológicas (13). A lo anterior se suma el hecho de que la formación técnica y la tecnológica son consideradas como “terminales”, es decir, no son reconocidas como etapas o fases para continuar con la formación de nivel superior, por lo que el estudiante debe comenzar desde primer semestre si quiere cursar una carrera universitaria.

La alta demanda de educación de larga duración, en detrimento de los programas técnicos y tecnológicos, se debe, por un lado, a que la universidad ha sido señalada como paradigma de formación de la educación postsecundaria, y por otro, a que la normatividad vigente permite la transformación de las instituciones técnicas en tecnológicas y de estas en instituciones universitarias: En

1998, sólo el 5,0% de los inscritos en el examen de Estado señaló preferencia por instituciones tecnológicas, y el 5,4% por instituciones técnicas profesionales (14). A pesar de la alta sobrevaloración de la educación universitaria, existe en esta una creciente segmentación en términos socioeconómicos, que ha llevado a que las tasas de desempleo profesional y los niveles salariales de los egresados universitarios sean diferentes según la universidad que expida el título, independientemente de la vocación y el esfuerzo de cada persona.

De acuerdo con los datos anteriores, se concluye que ni la multiplicación de instituciones y programas, ni la ampliación de cupos son suficientes para subsanar los déficit de cobertura, si simultáneamente no se producen cambios en la política, en la cultura, en la estructura y normas del sistema educativo; si no se producen cambios profundos en las condiciones de desigualdad social externas, que contrarresten las altas tasas de deserción y de mortalidad académica que se presentan en los grupos sociales excluidos, y si no se dan señales claras al propio sector educativo y al sector laboral de hacia dónde debe reorientarse la oferta y la demanda educativa.

Una política de equidad en educación superior, que promueva la igualdad social en el acceso a las oportunidades educativas y de permanencia en ellas, debe responder al concepto de que la función social de la educación no es ni la selección de una élite, ni la promoción de unos pocos en contextos de alta competencia, sino la promoción de la mayoría de los ciudadanos, mediante la distribución igualitaria de las oportunidades, de

modo que quienes a ella accedan lo hagan en virtud de sus méritos, capacidad, esfuerzo y perseverancia.

Baja cobertura, significativa expansión y débil pertinencia debida a una alta concentración

La expansión de instituciones y programas no ha estado dirigida por una visión estratégica de largo plazo en el país, ni ha obedecido a ninguna planeación nacional o territorial, y menos aún ha atendido los requerimientos del sector productivo.

La expansión se ha concentrado en las cinco principales áreas urbanas del país, mientras ha persistido la carencia o inadecuación de las oportunidades educativas en las áreas rurales y semiurbanas, lo cual ha agudizado la exclusión y la subutilización de las capacidades y talentos de un importante número de jóvenes.

Por otra parte, la expansión de la oferta educativa durante los últimos veinte años ha recaído, salvo algunas excepciones, en los mismos programas tradicionales de formación, lo que ha dado por resultado una concentración en la demanda de estos programas, ante la falta de oportunidades para elegir otras alternativas de formación.

La matrícula actual, según áreas de conocimiento, confirma la alta concentración en programas tradicionales: en el pregrado: 32,11% en economía, administración, contaduría y afines (área en la que se ha presentado el mayor incremento de su participación relativa en los últimos diez años), 27,7% en ingeniería, arquitectura, urbanismo y afines, 13,5% en ciencias sociales, derecho y cien-

cias políticas, 11,6% en educación, 8,3% en salud. En el postgrado: 37,3% en educación, 29,4% en economía, administración y afines, 10,7% en salud y 9,0% en ingeniería y afines.

Pero también se encuentra una baja matrícula en áreas que son claves para el desarrollo estratégico de las regiones, para la conservación de nuestros inmensos recursos naturales y para el desarrollo científico y tecnológico del país, como son los programas de agronomía, veterinaria y afines: 1,7% en el pregrado y 0,5% en el postgrado, y los programas de matemáticas y de ciencias naturales: 0,1% tanto en el pregrado como en el postgrado (en donde se ubicarían los programas de biología, física, química y de ciencias de la Tierra) (15).

Las tradiciones familiares y las limitaciones para conseguir los textos e implementos educativos que exigen ciertas carreras constituyen algunas de las causas por las cuales los estudiantes privilegian programas de ciencias sociales o de humanidades, lo que ha conducido a que dichos egresados formen parte de lo que hoy día se denomina "el desempleo educado"; en otros casos, y dado que el estudiante se enfrenta muy temprano a la decisión de escoger su carrera, el referente de su elección es lo que ha escuchado acerca de las carreras de prestigio (que vuelven a ser las universitarias tradicionales o de larga duración).

La concentración de la matrícula en unas pocas áreas de formación, además de aglutinar la oferta profesional en algunas áreas y producir profundas carencias de personal calificado en otras, y de poner en cuestionamiento la pertinencia de la oferta educa-

tiva en función de las necesidades del país, da lugar a una baja diversificación de la estructura ocupacional, con delicadas implicaciones sociales, ya que se produce una mayor concentración del ingreso y del poder, con las consiguientes desigualdad y polarización social.

La democratización de la educación superior no significa más de lo mismo, en medio del desconocimiento de las necesidades, motivaciones e intereses tanto educativos como ocupacionales de los distintos grupos sociales que conforman nuestra nación, sino la ampliación de alternativas educativas de calidad respecto a la educación universitaria tradicional para una población altamente heterogénea, con la perspectiva de seguir formándose durante toda la vida.

Otras exclusiones en la educación superior

Pese a que Colombia es un país multiétnico, no se ha prestado la suficiente atención a una importante población que también ha sido excluida social y culturalmente, como son las comunidades indígenas, con un inmenso potencial humano, con milenarias culturas, con una sabiduría acumulada, con riquísimas formas de expresión y también con necesidades, intereses y motivaciones específicas.

Hasta hoy, la incorporación de estas poblaciones en desventaja que han llevado a cabo las instituciones de educación superior ha sido asumida de modo coyuntural, con programas remediales o de compensación puntuales y de atención personal, sin que lleguen a formalizarse como programas dirigidos especialmente a comunidades o grupos, y sin

estar complementados por otros programas y acciones que faciliten la vivencia y la experiencia educativa de tales grupos. No por casualidad actualmente cursa una iniciativa en el Congreso de crear una universidad indígena.

Pese a que la evolución demográfica de la población colombiana está indicando que el nivel de esperanza de vida ha ido incrementándose, y que nuestra población adulta y de tercera edad está aumentando, la educación superior, en su estructura académica y administrativa, pareciera pensada solo para atender a los jóvenes; ello refuerza la creencia de que el proceso formativo tiene un tiempo limitado y una desarticulación entre la educación formal y la educación no formal, y frena las posibilidades de implantar una educación permanente, durante toda la vida de las personas. Los diplomados que las instituciones han venido ofreciendo durante los últimos años han estado motivados más por la necesidad de conseguir fuentes de recursos económicos adicionales, que por la convicción de generar alternativas de perfeccionamiento y de actualización a una población heterogénea.

La exclusión de la mujer de la educación superior fue objeto de atención y de recomendaciones puntuales de la Unesco, en la pasada reunión mundial sobre la educación superior. Según estadísticas de la Organización Internacional del Trabajo –OIT– las mujeres son las que tienen menos garantías educativas y laborales, pues el 80% ocupa puestos de trabajo temporales o parciales con un salario entre 20% y 40% inferior al de los hombres; a esta situación contribuye el que en muchas partes, las mujeres esco-

gen los programas que más se ajustan a sus roles tradicionales (16). No se cuenta, para el caso de Colombia, con estudios confiables que muestren cuál es la verdadera situación de la mujer en la educación superior, tanto a nivel rural como urbano, pero no es irreal afirmar que, en las zonas y grupos con mayor desventaja, aquellas son doblemente marginadas en oportunidades educativas y laborales.

Queda una población a la que ni el país ni las instituciones educativas podrán esquivar: la inmensa cantidad de desplazados por la acciones de enfrentamientos y de conflicto bélico, así como la población armada, que en un futuro (que anhelamos sea próximo) se incorporará a la vida civil, para entonces, de verdad, construir una sociedad en paz.

No solo se tienen exclusiones en términos de acceso de los diferentes grupos a la educación superior; también se encuentran exclusiones dentro del sistema educativo, producidas por la deserción, por causas que van desde lo económico, que presionan al estudiante a vincularse al mundo laboral, hasta condiciones de insuficiente preparación en el nivel precedente y que dan por resultado la mortalidad académica.

II. PROPUESTAS QUE SE HAN VENIDO PLANTEANDO

La relevancia social de la educación se mide en términos del aumento de oportunidades de logro escolar, de la promoción de las capacidades de aprendizaje para todas las personas, independientemente de sus orígenes sociales y económicos; de la formación de talento humano que contribuya

a incrementar la capacidad endógena de generación y aplicación de conocimientos para resolver los problemas básicos de una sociedad; de las opciones de movilidad educativa, social y laboral, en la perspectiva de lograr un desarrollo humano, social y económico sostenible; de la capacidad de generar una cultura técnica y científica en la mayoría de la fuerza laboral; de la formación de ciudadanos con valores y actitudes fundados en la dignidad de las personas, el respeto, la convivencia, la tolerancia, la paz y el bien común.

Entre las propuestas que han presentado las misiones conformadas en los últimos gobiernos, así como investigadores y estudiosos de la problemática de la educación superior, se destacan:

En relación con las políticas educativas

La formulación de un propósito colectivo que comprometa a la sociedad civil y al Estado en el propósito de alcanzar una educación superior de amplia cobertura y con condiciones crecientes de equidad social, como requisito para tener una sociedad justa y una paz perdurable.

La definición expresa de una política nacional de equidad social que favorezca la construcción de una democracia real, basada en la igualdad social de acceso a las oportunidades educativas, considerará al menos las siguientes dimensiones:

- Objetivos de tasas de escolarización y de cobertura regional.
- Cambios en la composición sociodemográfica del cuerpo estudiantil.

- Políticas y prácticas de admisión y selección estudiantil.
 - Políticas de distribución regional de la oferta de oportunidades.
 - Estímulos para la oferta de programas estratégicos.
 - Diversificación de instituciones y de programas y extensión de estrategias de enseñanza basadas en nuevas tecnologías.
 - Opciones de articulación entre los niveles de educación formal y entre la educación formal y no formal.
 - Alternativas de articulación entre la educación media y la educación superior.
 - Establecimiento de relaciones entre el sector productivo, las instituciones de educación y el Estado.
 - Políticas de financiamiento para las instituciones educativas y para los diversos grupos sociales de la educación postsecundaria.
- Redistribuir la oferta de programas y de matrícula de modo que tengan impacto en las ciudades pequeñas y en las zonas rurales y de frontera.
 - Priorizar algunas áreas de formación sobre otras y reorientar los subsidios, créditos y becas preferencialmente hacia los estudiantes de programas de ciencias básicas, de formación técnica y tecnológica, del campo de las artes, del sector agroindustrial, de desarrollo y conservación de los recursos naturales y de programas de gran valor estratégico para el desarrollo competitivo del país a mediano y largo plazo.
 - Incrementar anualmente las partidas de financiación provenientes tanto del Estado como del sector productivo y de los demás sectores sociales para el cubrimiento de matrículas y de sostenimiento de los estudiantes con desventajas socioeconómicas (incluyendo las poblaciones indígenas), pero con las condiciones y capacidades que requiere la educación superior.
 - Crear instituciones alternativas de docencia e investigación en ciudades de menos de 100.000 habitantes, en donde los estudiantes interesados puedan dedicarse a la investigación y a la formación en tareas propias de la región (desarrollo pecuario, minero, forestal, pesquero, etc.) Se trata de los institutos de innovación regional –INNOVAR–, donde se formarán técnicos y tecnólogos altamente competentes.
 - Permitir a los educandos adultos el acceso a la educación superior, mediante la

En relación con la cobertura y la equidad en el acceso a la educación superior

- Desarrollar criterios y procedimientos de valoración y de selección que se orienten a identificar aptitudes y habilidades que tienden a estar distribuidos entre los diferentes segmentos sociales, y eliminar criterios académicos abstractos que no ayudan a seleccionar a los más talentosos y que en cambio agudizan la segregación y la exclusión.
- Focalizar la ampliación de cupos en las zonas geográficas de baja cobertura educativa y alta desventaja social y cultural, con las condiciones académicas y económicas que garanticen su calidad, acompañada de una política de estímulos a las instituciones que demues-

flexibilización de los currículos y de los horarios, la ampliación de cursos y programas de educación continuada que faciliten la actualización y el perfeccionamiento laboral, y el reconocimiento de aprendizajes previos realizados en diferentes contextos, de modo que la educación superior sea un escenario de educación permanente.

En relación con la cobertura y la equidad en la permanencia en la educación superior

De poco serviría afectar las variables de entrada al nivel de la educación superior a fin de lograr una mayor cobertura, si las condiciones internas del propio sistema educativo no se transforman de modo que aseguren la permanencia, la retención y el desplazamiento de los estudiantes en él, en condiciones de una mayor equidad social, es decir, en condiciones de nuevas y mejores oportunidades educativas. En esta perspectiva se ha planteado:

- Cambiar el actual “esquema binario o dual de diversificación institucional” (que estratifica y polariza las instituciones llamadas universidades con respecto a las que no lo son) por un esquema de “diferenciación funcional horizontal”, en el que tengan cabida los diferentes tipos de instituciones y programas, y que represente verdaderas alternativas culturales, de formación y de educación, equivalentes en calidad y estatus educativo, pero diferenciadas entre sí por sus objetivos y funciones.
- Adoptar, dentro de este nuevo esquema o sistema, una organización curricular

por ciclos propedéuticos, que vayan estableciendo una especie de cadena de formación, de modo que se den una continuidad y una complementariedad en las oportunidades de formación, desde el pregrado hasta los más altos niveles de postgrado.

En esta estructura curricular, los primeros ciclos serán de corta duración, con programas de formación técnica y tecnológica (estos últimos con sólida fundamentación científica), orientados hacia las ocupaciones y oficios, y sus egresados, después de una cierta experiencia laboral, podrán continuar hacia el siguiente ciclo de mayor complejidad y exigencia, mucho más orientado al ejercicio académico, científico e investigativo.

- Incorporar el criterio de subsidiaridad entre instituciones, ciclos y programas del sistema, de modo que sean posibles las equivalencias, las transferencias y las homologaciones.
- Flexibilizar y descongestionar los currículos para que se faciliten la escogencia de rutas o alternativas formativas y el avance de los educandos de acuerdo con sus capacidades.
- Incrementar la educación continuada y a distancia, promoviendo el empleo sistemático de las nuevas tecnologías de información y comunicación y el desarrollo de la educación virtual.
- Crear esquemas de educación compensatoria y remedial para aumentar las oportunidades reales de logro académico de aquellos estudiantes con desventaja cultural y académica de entrada.

- Desarrollar políticas de bienestar que contribuyan a disminuir la deserción por causas socioeconómicas o académicas.
- Crear esquemas de articulación entre educación y trabajo, que faciliten la incorporación del egresado de cualquier ciclo al mundo laboral y que alimenten información acerca de las nuevas necesidades y requerimientos del sector productivo.

III. ALGUNAS PREGUNTAS Y SUGESTIONES PARA UNA VISIÓN PROSPECTIVA

- Lograr la mayor cobertura en la educación superior en condiciones de equidad tanto en el acceso como en la permanencia, solo es posible si el servicio educativo que se presta es de calidad; lo contrario significa perpetuar las condiciones de desigualdad social y cultural, de marginalidad y exclusión. Las preguntas que surgen, entonces, son:
¿Cómo lograr una cobertura con calidad?
¿Cómo lograr que un mayor número de aspirantes llegue con las competencias y las condiciones académicas que se requieren en este nivel educativo?
¿Qué estrategias se pueden aplicar para que todos los estudiantes que reúnen los méritos y las capacidades exigidas, pero con dificultades económicas, puedan ingresar y permanecer en el sistema educativo?
¿Cómo mantener las exigencias de calidad durante el proceso formativo y, al mismo tiempo, evitar la exclu-

sión de los alumnos que ingresaron con déficit académicos? ¿Debe la universidad subsanar los déficit que traen los estudiantes de la educación básica y media?

- Aumentar la cobertura sin deteriorar la calidad supone una serie de exigencias y de inversiones: disponer de una nómina de docentes con alta formación; construcción y dotación de talleres, laboratorios y bibliotecas; contar con condiciones físicas, técnicas y ambientales que garanticen el aprendizaje, así como transformar los currículos y cambiar las prácticas pedagógicas y las formas de evaluación, entre otros. Tales inversiones exigen erogaciones del Estado, de las instituciones y de las familias de los educandos. Las preguntas que entonces surgen son:
En las actuales condiciones del país, con una desaceleración del crecimiento económico, con un alto déficit fiscal, una alta deuda externa y graves problemas de desempleo, ¿estamos en condiciones reales de responder a un incremento de la cobertura con calidad?
¿No convendrá que formulemos metas más razonables, aceptando que se trata de alcanzar una meta a largo plazo que requiere una inversión pública y privada en todos los niveles del sistema educativo, y que planteemos como primera etapa (a cinco años por ejemplo) una ampliación de oportunidades en el acceso, con cierta tolerancia en las exigencias en el momento del ingreso, acompañada de mecanismos y estrategias remedia-

les que coadyuven a superar los déficit académicos con que vienen los estudiantes, y con exigencias en el egreso que se van incrementando; y como segunda etapa, el mejoramiento de las condiciones de calidad de la educación superior? Hay quienes argumentan que las principales razones por las cuales los estudiantes de menores ingresos no entran a la educación superior tienen mucho más que ver con las deficiencias de la educación precedente que con las políticas financieras aplicables a la educación superior.

- Dado que la formación técnica y la formación tecnológica requieren menos tiempo que la formación universitaria, que sus tasas de retorno son más rápidas, que representan una alternativa de diversificación de oportunidades educativas y una respuesta a las requerimientos del sector empleador, que demanda recurso humano calificado para el desempeño de ocupaciones y oficios, y que contribuirían a aliviar el problema de desempleo al potenciar la creación de microempresas y de medianas empresas, se podría proponer que, para los próximos cinco años, los recursos del Estado se focalicen de manera significativa en la creación de instituciones técnicas y tecnológicas y en el mejoramiento de las condiciones de las instituciones y programas existentes.
- Puesto que la Ley 115/94, en el párrafo del Artículo 32, establece que las instituciones de educación media técnica, para poder desarrollar sus programas, deben establecer coordinación

con el Sena u otras instituciones de capacitación laboral o del sector productivo, lo que supone que la formación es pertinente y de calidad, ¿no podría reconocerse la formación impartida en los grados 10° y 11° como el primer semestre de la formación técnica y abreviar así el tiempo de la formación y hacer más temprano el ingreso del joven al mundo del trabajo, pero mucho más calificado con respecto al bachiller técnico?

- Si, hoy por hoy, las empresas están implementando programas de actualización y perfeccionamiento para su personal, en los propios ambientes empresariales en los que se dispone de los recursos tecnológicos necesarios (y muchas veces de los más modernos equipos, puesto que no pueden permitir su obsolescencia), en los que se cuenta con maestros expertos, conocedores de lo que están enseñando y de los cambios y transformaciones que se están operando en el sector productivo; si las empresas están desarrollando cursos de diplomados dirigidos a diferentes públicos y certificando a sus participantes, tal como lo hacen las instituciones dedicadas a la educación, ¿por qué entonces seguimos pensando que solo las instituciones educativas son las que deben preparar para la educación superior? ¿Por qué no proponer que las empresas, por supuesto con el cumplimiento de ciertas condiciones que se fijarían, también pueden ofrecer programas de formación técnica y tecnológica y titular a los estudiantes? ¿No se lograría que muchos

- programas de especialización, e incluso de maestrías que apuntan a la innovación tecnológica y que requieren centros de investigación altamente especializados, fueran de mayor pertinencia y calidad al ser ofrecidos por las empresas?
- Para lograr una mayor racionalización de la oferta educativa en cada una de las regiones, ¿no convendría fijar requisitos y condiciones adicionales a los que hoy existen, para que una institución pueda extender sus programas a otros lugares? ¿Se podría llegar a establecer un “pacto académico” entre las instituciones de educación superior que actúan en una misma región para reevaluar los servicios y productos que cada una ofrece y para crear sinergias?
 - Por último, valdría pensar qué resulta más conveniente en términos de la relación calidad-costos: ¿el que las instituciones extiendan sus programas a otras regiones (muchas veces sin las condiciones académicas, administrativas y de recursos que tienen en la sede principal) o el que los estudiantes se desplacen a la sede principal para obtener su formación (lo que implicaría mayores costos de sostenimiento)? ¿Puede la educación a distancia y virtual (con condiciones de calidad y con los soportes tecnológicos necesarios) representar una alternativa a esta disyuntiva? ■

Notas Bibliográficas

1. *Misión de Ciencia y Tecnología (1996). Colombia al filo de la oportunidad, Presidencia de la República y Colciencias, Bogotá, Tercer Mundo Editores, primer tomo, 66.*
2. *Echeverri, Juan Carlos (2001). Discurso en el Congreso de Educación Superior: “Desafío global y respuesta nacional”. Universidad de los Andes, Bogotá, junio, 1.*
3. *Gómez, Víctor Manuel (2000). Cuatro temas críticos de la educación superior en Colombia, Universidad Nacional de Colombia y Ascun, Bogotá, Alfaomega, S.A., 73.*
4. *Congreso de Educación Superior: “Desafío global y respuesta nacional” (2001). Universidad de los Andes, Bogotá, “Cobertura con calidad”, en Agenda de Trabajo del Congreso, junio, 2.*
5. *Echeverri, Juan Carlos. Op. cit., 2.*
6. *Gómez, Víctor Manuel. Op. cit., 75.*
7. *MEN e ICFES (2001). Bases para una política de Estado en materia de educación superior, Bogotá, Grupo Editorial del Icfes, 12-14.*
8. *Ibidem, 14.*
9. *MEN e ICFES. Op. cit., 154.*
10. *MEN e ICFES. Op. cit., 154.*
11. *ICFES (2001). Datos proporcionados por la oficina del SNIES, el 29 de agosto.*
12. *Echeverri, Juan Carlos. Op. cit., 4.*
13. *Gómez, Víctor Manuel. Op. cit., 104.*
14. *Gómez, Víctor Manuel. Op. cit., 16.*
15. *MEN e ICFES. Op. cit., 155.*
16. *Universidad Nacional (2001). UN Periódico, 25 de agosto, 9.*