

TÓPICOS ACTUALES ACERCA

DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA



TÓPICOS ACTUALES ACERCA

DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Mariela Gissela Macías Intriago
Vanessa Monserrate Cedeño Zavalu
Javier Iván Haro Alvarado
Isabel Emperatriz Zamora Intriago
Juan Manuel Haro Alvarado
Ginger Rossemary Coronel Loor
Miriam Fabiola Villacís Chóez
Letty Soraida Quimi Cobos
José Manuel Piguave Reyes
Fátima Monserrate Figueroa Cañarte

EDICIONES **MAWIL**


TÓPICOS ACTUALES ACERCA

DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Autores Investigadores


Mariela Gissela Macías Intriago

Magíster en Epidemiología; Doctor en Medicina y Cirugía;
Docente de la Universidad Técnica de Manabí;
Facultad de Ciencias de la Salud; Portoviejo, Ecuador;
mariela.macias@utm.edu.ec;

 <https://orcid.org/0000-0002-2438-0728>

Vanessa Monserrate Cedeño Zavalu


Doctor en Medicina y Cirugía;
Médico Especialista en Alergia e Inmunología;
Docente de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí;
Facultad de Ciencias Médicas; Manta, Ecuador;
vanessa.cedeno@uleam.edu.ec;

 <https://orcid.org/0000-0002-4714-5130>

Javier Ivan Haro Alvarado

Magíster en Medicina Tropical;
Diplomado Superior en Educación Universitaria en Ciencias de la Sa-
lud; Médico Especialista en Auditoria Médica;
Doctor en Medicina y Cirugía;
Decano y Docente de la Universidad Técnica de Manabí;
Facultad de Ciencias de la Salud;


Portoviejo, Ecuador,
javier.haro@utm.edu.ec;

 <https://orcid.org/0000-0001-8682-2205>

Isabel Emperatriz Zamora Intriago

Magíster en Salud Pública Mención Gerencia de los Servicios de Salud; Especialista en Diseño Curricular por Competencia; Doctora en Nutrición; Docente de la Facultad de Ciencias Médicas de La Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí; Manta, Ecuador;


isabel.zamora@uleam.edu.ec;

 <https://orcid.org/0000-0002-0538-5291>

Juan Manuel Haro Alvarado

Magíster en Gerencia en Salud;
Diplomado en Educación Superior en Salud;
Especialista en Planificación Estratégica y Salud;
Especialista en Medicina Interna;
Diplomado en Desarrollo Social y Salud;
Médico Tratante de Primer Nivel de Atención Ministerio de Salud Pública; Docente de la Universidad Técnica de Manabí; Portoviejo, Ecuador;


juanharo@hotmail.com;

 <https://orcid.org/0000-0002-3006-7236>


Ginger Rossemary Coronel Loor

Magíster en Gerencia en Servicios de la Salud;
Diplomada en Ecografía Obstétrica con Realidad Aumentada;
Especialista Zonal de Derechos Humanos, Equidad, Interculturalidad y Participación Social en Salud; Responsable Zonal del Proyecto de Prevención de Embarazo en Niñas y Adolescentes;
Analista Zonal de Promoción de la Salud e Igualdad de la Coordinación Zonal 5 Salud; Guayaquil, Ecuador;

g_rossemary23@outlook.com;

 <https://orcid.org/0000-0002-1149-0741>


Miriam Fabiola Villacís Chóez

Doctora en Medicina y Cirugía;
Especialista en Medicina Legal;
Docente de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí;
Facultad de Ciencias Médicas; Manta, Ecuador;
miriam.villacis@uleam.edu.ec;
 <https://orcid.org/0000-0001-6355-6901>


Letty Soraida Quimi Cobos

Licenciada en Enfermería;
Magíster en Gerencia en Salud;
Docente de la Universidad Estatal del Sur Manabí;
Carrera de Enfermería; Jipijapa, Ecuador;
letty.quimi@unesum.edu.ec;
 <https://orcid.org/0000-0002-8577-5205>

José Manuel Piguave Reyes

Especialista en Patología Molecular;
Magíster en Biología Molecular, Bioquímica y Biomedicina;
Magíster en Epidemiología; Licenciado en Laboratorio Clínico;
Docente en la Universidad Estatal del Sur de Manabí.
Jipijapa, Ecuador;
jose.piguave@unesum.edu.ec;
 <https://orcid.org/0000-0002-6181-0555>

Fatima Monserrate Figueroa Cañarte


Licenciada en Enfermería; Magíster en Gerencia en Salud;
Docente de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí;
Carrera de Enfermería; Manta, Ecuador;
fatima.figueroa@uleam.edu.ec;
 <https://orcid.org/0000-0003-4311-5177>

TÓPICOS ACTUALES ACERCA


DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Revisores Académicos

Lcda. Nube Johanna Pacurucu Avila Mgs.

Magíster en Gerencia en Salud para el Desarrollo Local;
Licenciada en Enfermería;
Coordinadora Comisión de Investigación de la Carrera de
Enfermería, Campus Universitario Cuenca;
Universidad Católica de Cuenca; Cuenca, Ecuador;
 <https://orcid.org/0000-0002-4181-0099>

Dra. Fanny Cecilia Rodríguez Quezada. PhD

Magíster en Gerencia en Salud para el Desarrollo Local;
Doctora en Enfermería; Universidad Católica de Cuenca;
Cuenca, Ecuador;
 <https://orcid.org/0000-0002-8139-3816>

Catálogo Bibliográfico

AUTORES: Mariela Gissela Macías Intriago
Vanessa Monserrate Cedeño Zavalu
Javier Iván Haro Alvarado
Isabel Emperatriz Zamora Intriago
Juan Manuel Haro Alvarado
Ginger Rossemary Coronel Loor
Miriam Fabiola Villacís Chóez
Letty Soraida Quimi Cobos
José Manuel Piguave Reyes
Fátima Monserrate Figueroa Cañarte

Título: Tópicos actuales acerca de la educación universitaria

Descriptor: Educación Superior; Enseñanza técnica y profesional; Desarrollo e investigación

Código UNESCO: 5802 Organización y Planificación de la Educación

Clasificación Decimal Dewey/Cutter: 378.2/M187

Área: Ciencias de la Educación

Edición: 1^{era}

ISBN-impreso: 978-9942-602-67-1

ISBN-electrónico: 978-9942-602-64-0

Editorial: Mawil Publicaciones de Ecuador, 2022

Ciudad, País: Quito, Ecuador

Formato: 148 x 210 mm.

Páginas: 156

DOI: <https://doi.org/10.26820/978-9942-602-67-1>



Texto para docentes y estudiantes universitarios

El proyecto didáctico **Tópicos actuales acerca de la educación universitaria**, es una obra colectiva escrita por varios autores y publicada por MAWIL; publicación revisada por el equipo profesional y editorial siguiendo los lineamientos y estructuras establecidos por el departamento de publicaciones de MAWIL de New Jersey.

© Reservados todos los derechos. La reproducción parcial o total queda estrictamente prohibida, sin la autorización expresa de los autores, bajo sanciones establecidas en las leyes, por cualquier medio o procedimiento.

Director Académico: PhD. Jose María Lalama Aguirre

Dirección Central MAWIL: Office 18 Center Avenue Caldwell; New Jersey # 07006

Gerencia Editorial MAWIL-Ecuador: Mg. Vanessa Pamela Quishpe Morocho

Editor de Arte y Diseño: Lic. Eduardo Flores, Arq. Alfredo Díaz

Corrector de estilo: Lic. Marcelo Acuña Cifuentes

TÓPICOS ACTUALES ACERCA

DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

ÍNDICE





Contenido

Prólogo	12
Introducción	15

CAPÍTULO I.

Universidad en la sociedad del conocimiento: tradición e innovación transdisciplinaria	20
1.1. La sociedad del conocimiento, postindustrial o postmoderna ..	21
1.2. Las tradiciones universitarias: europea, estadounidense y latinoamericana	28
1.3. Las crisis universitarias	31
1.4. Las tendencias principales del debate en las últimas tres décadas en torno a la Universidad.....	38

CAPÍTULO II.

Cambios institucionales de la Universidad: del claustro autónomo a los sistemas nacionales e internacionales de educación superior.....	40
2.1. Misiones y funciones de la Universidad.	41
2.2. Tipos y/o modelos universitarios	46
2.3. La Universidad autónoma, democrática y popular	53
2.4. Las propuestas de reforma universitaria.....	54
2.5. La relación Universidad- Estado	61

CAPÍTULO III.

El debate educación superior, privada o pública	63
3.1. Derecho público o negocio.....	64
3.2. El costo y el financiamiento de la educación superior	70

CAPÍTULO IV.

El acceso de la educación superior.....	78
4.1. El derecho a la educación y los mecanismos de acceso.....	79
4.2. Políticas de prosecución y bienestar del estudiantado y el profesorado	87

CAPÍTULO V.

La calidad, la pertinencia, la evaluación y la presentación de cuentas..... 93

5.1. La calidad de la educación universitaria: criterios 94

5.2. Significación de la pertinencia de la educación universitaria.. 97

5.3. Las modalidades de evaluación institucional universitaria..... 101

5.4. Autonomía responsable.

La presentación de cuentas a la Nación 103

CAPÍTULO VI.

El desafío tecnológico 109

6.1. Las TIC y su papel en la definición de sociedad del conocimiento 110

6.2. La revolución tecnológica de las últimas décadas 116

6.3. Impacto de los nuevos paradigmas científicos en la estructura universitaria 123

CAPÍTULO VII.

Lo que se aprendió con la pandemia 129

7.1. Educación a distancia y TIC 130

7.2. Experiencias nacionales e internacionales 135

7.3. Nuevos roles en el proceso de enseñanza-aprendizaje 143

BIBLIOGRAFÍA..... 149

TÓPICOS ACTUALES ACERCA

DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

ÍNDICE

TABLAS





Tabla 1. Normas jurídicas sobre el bienestar estudiantil en Ecuador.....	88
Tabla 2. Cuadro comparativo de la WEB	120
Tabla 3. Enfoques en el campo de la docencia electrónica	132
Tabla 4. Los tres principales enfoques sobre el aprendizaje.....	134
Tabla 5. Componentes de la calidad en la educación superior ...	148

TÓPICOS ACTUALES ACERCA

DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

PRÓLOGO



Que aparezca un nuevo libro en el cual se reúnan reflexiones, análisis y diversos enfoques sobre la educación superior en Ecuador, América Latina y el mundo, es una señal más de que la Humanidad ha superado el impacto de la pandemia del COVID 19, la cual ha planteado retos importantes a la resiliencia humana y la capacidad de la especie para resolver las amenazas incluso en estado de gran peligro.

Esta apreciación es más clara a la luz de una rápida revisión de las producciones intelectuales en relación a la Educación Superior en las últimas décadas del siglo pasado, y las primeras del XXI. Por más que los abordajes fuesen diversos, se notaban algunos consensos acerca de los cambios que debían producirse en esas instituciones, cuya historia viene desde la Edad Media europea, y que han sufrido tantas transformaciones a pesar de caracterizarse precisamente por su aparente conservadurismo.

Sobre todo, se trataba de acuerdos en cuanto al reto que significaba un cambio profundo de la sociedad, hacia la valoración del conocimiento como principal fuerza productiva o fuente del valor, en cuanto motor principal de las innovaciones tecnológicas que ya, desde la década de los ochenta del siglo XX, sorprendían al mismo tiempo que inquietaban por sus ventajas y desventajas específicas.

En fin, lo que estaba claro era que las universidades debían acompañarse con la llamada “sociedad del conocimiento” (en algunas versiones, la “sociedad de la información”) y para ello se ponían sobre la mesa propuestas que abarcaban, desde las pedagogías que debían aplicarse en la nueva era (en este sentido, cobró fuerza el planteamiento de la formación por competencias), hasta las fuentes del financiamiento (en torno a lo cual se definieron los campos entre los caracterizados como “privatizadores” y los defensores del derecho humano a la educación), pasando por nuevos objetivos de la formación (por ejemplo, los siete saberes que propuso el pensamiento complejo) y la cada vez más clara necesidad de incorporar las nuevas tecnologías de información y

comunicación, a todos los ámbitos de actividad universitaria, desde la docencia hasta la investigación.

Por supuesto, en estas visiones se insistía una y otra vez en la relevancia de la investigación científica y el desarrollo de la innovación, con llamados que equivalían a alertas para permitir la supervivencia institucional, así como en la necesaria vinculación, comunicación y compromiso de las universidades con su entorno social y la preservación del medio ambiente, en medio de los llamados a lograr un desarrollo sustentable, consigna de la ONU que, al menos a nivel de declaraciones, asumieron muchos gobiernos del mundo.

La pandemia de la COVID 19, como ya han notado varios pensadores e investigadores sociales e históricos, aceleró varias de esas tendencias que en los ochenta y noventa se esbozaban. La principal: la incorporación de las nuevas tecnologías de información y comunicación a las actividades universitarias. Pero también, se ha impactado aspectos como el acceso democrático de la población al disfrute del derecho a la educación y a la salud. Además, se replantea el asunto de la vinculación de la universidad con su entorno social, donde la pandemia ha agudizado las desigualdades sociales.

De modo, que hay asuntos sobre los cuales reflexionar acerca de las expectativas que se tenían con las universidades en las últimas décadas, a la luz de lo que, por un lado, constituyó un grave obstáculo y hasta un retraso lamentable, y por el otro, impulsó y aceleró respuestas novedosas. Definitivamente, la pandemia marcó un antes y un después en todos los dominios, No podían quedar fuera de las estas preocupaciones, las universidades.

Por ello, sea bienvenido este libro sobre los tópicos más importantes de reflexión sobre el asunto de la educación superior, que debe ser abordado con urgencia por todos los Estados y pueblos, especialmente en América latina.

TÓPICOS ACTUALES ACERCA

DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

INTRODUCCIÓN



Si bien la pandemia del COVID 19 constituyó un factor importante en la parálisis y hasta el retroceso en los diferentes niveles de la vida social, desde lo sanitario hasta lo económico e institucional, también fue, en algunos aspectos, un acelerador de procesos que ya se vislumbraban desde las últimas décadas del siglo XX. El más obvio es la incorporación determinante de las tecnologías de información y comunicación en las actividades académicas, horizonte que ya especialistas como Jacques Attali, asesor del gobierno francés en la década de los noventa, habían esbozado como una de las innovaciones más importantes.

Los retrasos incluso impactaron en la posibilidad de la realización de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior promovida por la UNESCO, por lo hubo que aplazarla. Aún así, la responsabilidad de superar los obstáculos planteados por la pandemia, expresados por parálisis de las instituciones, fue asumida plenamente y tuvo el resultado paradójico de la aceleración. Al tiempo que se generalizaba el uso de las innovaciones tecnológicas para prácticamente revolucionar la educación a distancia, incluida la profesional, se evidenciaron, de todos modos, déficits en la situación que constituyen hoy nuevos retos. Es así, que se presentó como nuevo reto la superación, aunque sea parcial, de la llamada “brecha tecnológica”, que expresa que todavía la desigualdad social es lo característicos de realidades como la latinoamericana.

Los retos de la Educación Superior son muchos y complejos, porque están intrínsecamente interconectados entre sí y con las contradicciones sociales que permanecen y profundizan sin salida inmediata en la región latinoamericana. Se impone entonces la necesidad de retomar la investigación, la reflexión y las propuestas innovadoras, acerca de las universidades y tópicos que van desde el derecho a la educación superior gratuita, lo cual remite al asunto de su mantenimiento, su responsabilidad social y compromiso con su entorno social, económico y ambiental, pasando por el estímulo a la investigación científica y la innovación tecnológica, que forman parte de sus misiones esenciales y tradicionales de la institución universitaria.

reflexión en torno de las Misiones y funciones de la Universidad, los tipos y/o modelos universitarios, el tópico polémico de la significación, especialmente en América Latina, de la caracterización de la Universidad como autónoma, democrática y popular. También se revisan las diversas propuestas de reforma universitaria y la cuestión de la relación entre la Universidad y el Estado.

Otro debate que se retoma en este libro, en su capítulo III, es el referido al carácter público o privado de la educación superior, la polémica acerca de la privatización de la educación (no solo la superior) obedeciendo al auge de las ideas y ejecutorias del neoliberalismo. Los tópicos a tocar son, en primer término, la definición de si la educación es un Derecho o un negocio. En segundo lugar, el problema del costo y el financiamiento de la educación superior. Para llegar al punto polémico que movilizó propuestas y análisis desde hace años, como es la tendencia privatizadora a partir de la última década del siglo XX.

Un tema de gran relevancia, porque toca las promesas de garantía de derechos de los diseños constitucionales, se aborda en el capítulo IV, enfocado en el tópico del acceso de la educación superior, lo cual tiene como subtemas el derecho a la educación y los mecanismos de acceso y las políticas de prosecución y bienestar del estudiantado y el profesorado. A continuación en el capítulo V, se focaliza en los conceptos que han guiado muchas propuestas legales y políticas hacia la educación superior, como son el concepto de la calidad, la pertinencia, la evaluación y la presentación de cuentas, los criterios de la calidad de la educación universitaria, la significación de la pertinencia de la educación universitaria, las modalidades de evaluación institucional universitaria y el principio de la autonomía responsable, específica en el ordenamiento jurídico ecuatoriano, aunque con ecos en otros países latinoamericanos.

Los dos últimos capítulos del libro abordan temas de gran actualidad, si tomamos en cuenta las experiencias de la pandemia COVID 19 y las

TÓPICOS ACTUALES ACERCA

DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

CAPÍTULO I

UNIVERSIDAD EN LA SOCIEDAD DEL
CONOCIMIENTO: TRADICIÓN E
INNOVACIÓN TRANSDISCIPLINARIA



1.1. La sociedad del conocimiento, postindustrial o post-moderna

Uno de los rasgos característicos de la vida en nuestra época es la inmensa circulación de información a través de las conexiones que brinda la Internet. El diluvio de videos, textos, imágenes, pueden contribuir a tener una mayor información sobre los asuntos que interesan, pero también pueden significar desinformación o distracción en asuntos de poca importancia. Este flujo gigantesco ya escapó del control que los Estados intentan establecer. Por otro lado, el engaño, las pistas falsas, las reacciones inesperadas y hasta peligrosas de las personas, que pueden resultar de esta inundación de información, puede llevar a situaciones conflictivas y reforzar creencias falsas.

Esta catarata de información, accesible por un móvil, replanta las condiciones en que se da el proceso educativo. Hay muchísimas cosas que hoy están a solo un clic de distancia, lo cual dificulta centrarse, y la política y la ciencia se hacen demasiado complicadas, lo cual dificulta mucho centrarse, lo cual le da el espacio necesario para las constantes distracciones de animalitos, chistes tontos o hasta pornografía. Por eso, más importante que dar más información, un profesor debe dar orientación acerca del procesamiento de ese flujo constante multimedia.

Los estudiantes (y los profesores) ya tienen demasiada información. Lo que se requiere en una realidad así, es formar la capacidad de darle sentido a ese caos de textos, imágenes, videos y sonidos. Habría que focalizar la educación en forjar los criterios que permitan establecer la diferencia entre lo que es importante y no lo es importante, además de plantearse el por qué.

Esos incontables bits de información debieran contribuir a constituir una imagen general del mundo, y no reproducir un caos que puede tener, incluso, consecuencias dañinas a la salud mental de los individuos.

Por eso, los grandes lineamientos de la educación en general, y de la superior en particular, deben formularse tomando en cuenta la necesidad de comprender. Si las próximas generaciones no logran sobreponerse a este vendaval de informaciones, no podrá construir con ellas el conocimiento, e irá dejando al azar muchas decisiones. Por ello se hace necesario proporcionar a los alumnos un conjunto de habilidades predeterminadas, tales como resolver ecuaciones diferenciales, escribir lenguaje de programación en C++, identificar sustancias químicas en un tubo de ensayo o conversar en chino. Pero dado que no tenemos ni idea de cómo serán el mundo y el mercado laboral en 2050, no sabemos qué pericias concretas necesitará la gente.

Algunos pensadores de pedagogía han propuesto centrarse en las instituciones de educación, en formar las llamadas «cuatro ces»: pensamiento crítico, comunicación, colaboración y creatividad. Es decir, lo esencial para poder aprender a aprender, y aprender, además, a reinventarnos una y otra vez, dados los cambios revolucionarios que se están produciendo en el mercado de trabajo y, en general, todas las instituciones a nivel global.

Algunos pensadores e historiadores han visualizado una sociedad donde la gente tendrá que habérselas con migraciones al ciberespacio, con identidades de género fluidas y con nuevas experiencias sensoriales generadas por implantes informáticos. No se trata de ciencia ficción. Muchas de estas innovaciones tecnológicas ya están circulando y se prometen para muy pronto. No habría que esperar a 2050 para tenerlos en nuestras vidas. Pero además se trata de que las decisiones y planes puedan prever las nuevas situaciones que anuncian las constantes innovaciones tecnológicas.

En el mundo actual, y con mucha más fuerza en las realidades que se anuncian al cruzar la esquina, adquirirá relevancia en la formación profesional la capacidad de aprender de manera constante y poder reinventarnos, más allá de los cincuenta años. Esa será la única mane-

ra para que nuestras vidas tengan alguna relevancia, no solo desde el punto de vista económico, sino por encima de todo desde el punto de vista social.

¿Cómo vivir en un mundo donde la incertidumbre profunda no es un error, sino una característica? Para sobrevivir y prosperar en semejante mundo necesitaremos muchísima flexibilidad mental y grandes reservas de equilibrio emocional (Harari, 2019).

Se ha repetido muchas veces que la principal riqueza de las naciones no consiste en sus reservas de minerales o recursos naturales en general, sino en la productividad y capacidades mentales y de innovación de la población. Desde la segunda mitad del siglo XX se asume que la principal fuerza productiva es el conocimiento y la capacidad de innovación.

Con esta premisa, debe entenderse con mayor claridad que la educación, y en especial la educación superior constituye uno de los más importantes recursos con que cuenta un país para promover su desarrollo, su identidad nacional y autodeterminación. Esta es una de las más relevantes enseñanzas de los últimos siglos. Tiene que ver con la visión de la modernidad y el proyecto de una sociedad donde se consiga el desarrollo humano sustentable, con el fomento y la buena orientación de su educación.

En este sentido, es importante retomar la reflexión del especialista en educación superior latinoamericana, Carlos Tunnermann, quien sostiene que:

Un país no puede descuidar ni debilitar su educación superior pública sin correr el riesgo de debilitar su propia inteligencia nacional y sus posibilidades de mantener e incrementar sus contactos con la comunidad científica e intelectual del mundo ni disponer de las capacidades y conocimientos que necesita para hacerse cargo de modo independiente de su propio desarrollo (Tunnerman, 1999, pág. 12)

El interés internacional hacia el sector universitario, en el cual concurren por igual entidades internacionales financieras, culturales y políticas, responde en gran parte a esta reformulación del sistema económico a partir del conocimiento y la innovación. Esto resultó en documentos de organizaciones globales que expresaban su impulso hacia el uso de los recursos de la Internet con fines educativos. Lamentablemente, esto coincidió con el intento de convertir a la educación en una mercancía, deslindándose de la noción del derecho universal y popular a la educación. Las nuevas visiones de la educación, el conocimiento y la innovación tecnológica, correspondían también con las renovadas tendencias de la gerencia y los análisis sociológicos que insistían en la relevancia que adquirirían los servicios en el contexto de la sociedad postindustrial. A esto se le comenzó a caracterizar como la "sociedad del conocimiento".

La descripción de la nueva sociedad ya lo habían adelantado investigadores sociales como Daniel Bell, de la Universidad de Harvard, quien se refirió a ello como el advenimiento de la sociedad postindustrial. Esta mostraba, en lo económico, un giro en las prioridades de inversión, desde la industria hacia los servicios; en cuanto a la tecnología, la centralidad de las nuevas industrias basadas en la ciencia; y en lo social, el crecimiento de nuevas élites técnicas y la introducción de un nuevo tipo de estratificación.

De tal manera que las últimas décadas asistimos a una gran transformación de las estructuras sociales y económicas, por la cual se ha pasado a una sociedad del conocimiento, donde la ciencia guía la innovación tecnológica y hasta la formulación de programas políticos.

Otro visionario de este cambio fue el investigador de la gerencia Peter Drucker (1995) quien describió la sociedad del conocimiento que estaba surgiendo a partir de la valoración de la capacidad de innovación. Ahora, la principal fuerza productiva sería la producción de nuevos pensamientos y conceptos.

En ese contexto, las Universidades dejaban de ser las únicas instituciones productoras de conocimiento. La investigación científica y la innovación tecnológica son abordadas de manera sistemática por las empresas y otras instituciones no universitarias. Esto plantea la interrogante de si seguirán las Universidades teniendo un papel importante en la producción del conocimiento o se verán relegadas a un segundo plano por otras instituciones.

Si la creación de conocimientos tiene nuevas condiciones, mucho más se percibe en lo que se refiere al almacenamiento y acceso al conocimiento. Hoy en día, los medios de acceder a la información se han extendido por todo el mundo. En el depósito y acceso a las fuentes del conocimiento también la Universidad ha perdido protagonismo.

El futuro de las universidades se ve todavía más complicado si consideramos la innovación, es decir, la puesta en el mercado de los resultados de la investigación, concepto clave y de honda preocupación en la sociedad. Por otra parte, hay un consenso generalizado en el papel primordial que debe jugar la educación en la sociedad del conocimiento, en especial, las instituciones de educación superior o universitaria. En Europa, los estudios resumidos en el llamado informe Attali, en la década de los noventa del siglo pasado, de construir una educación europea, tuvo su primera concreción en el llamado “informe de Bolonia”, en la cual se establecen un conjunto de normas para unificar las titulaciones en los países de la Comunidad Europea, así como se proyecta la nueva orientación de formación profesional a través de un concepto clave: las competencias.

La Declaración de Bolonia afirma que: “Esta ampliamente reconocido que una Europa del Conocimiento es un factor insustituible para el crecimiento social e individual y un componente indispensable para consolidar y enriquecer la ciudadanía europea, capaz de proporcionar a sus ciudadanos las competencias necesarias para encarar los desafíos del nuevo milenio”.

La nueva visión y el nuevo paradigma de la enseñanza superior, estarán centrados en el estudiante. Ya la UNESCO a finales del siglo XX señalaba la necesidad de reestructurar los currícula, implantando métodos nuevos y adecuados que vayan más allá del dominio cognoscitivo de las disciplinas. Se han de fomentar nuevos puntos de vista pedagógicos y didácticos para facilitar la adquisición de técnicas, competencias y capacidades de comunicación, creatividad y análisis crítico, pensamiento independiente y trabajo en equipo en contextos multiculturales, donde la creatividad también implica combinar el saber y los conocimientos locales y tradiciones con la ciencia y las tecnologías avanzadas.

Los objetivos de las propuestas de transformación de la educación superior buscaban el equilibrio entre la formación creativa orientada al mercado, la especialización concreta y la formación de investigadores. El largo plazo se haría mediante la formación de doctores y de investigadores cuya cualidad principal sería la creatividad para lograr lo fundamental que es la producción de conocimientos. Se colocó la Internet como modelo de cooperación institucional, entre el sector privado, las administraciones públicas y universidades, lo cual conseguiría la movilidad y la innovación. Manuel Castell (2001) señaló que la cultura de Internet radica en la tradición académica de la investigación científica compartida, la reputación obtenida gracias al prestigio académico, la evaluación por parte de los colegas y la apertura y publicidad de las investigaciones.

Históricamente, Internet se construyó al converger los esfuerzos de los catedráticos, la contribución de las universidades, los centros de investigación de grandes empresas y la cooperación y financiación de departamentos de la administración norteamericana. Estos logros demostraron que, si existe una idea compartida sobre las consecuencias sociales del acceso a la información, la educación y el aprendizaje a lo largo de la vida pueden convertirse en herramientas esenciales para el éxito en el trabajo y el desarrollo personal. Lo fundamental es cam-

biar el concepto de aprender, por el de aprender a aprender. En otras palabras, el nuevo aprendizaje está orientado hacia el desarrollo de la capacidad educativa que permite transformar la información en conocimiento y el conocimiento en acción.

Parece claro, entonces, que las Universidades tendrán que utilizar sistemáticamente, las herramientas de las nuevas tecnologías relacionadas con Internet, en sus funciones de creación, transmisión y almacenamiento de la información y en sus procesos de investigación y formación de profesionales. A pesar de ello, las Universidades se muestran muy lentas en la adaptación de sus métodos, normas y formas organizacionales a esta nueva realidad mientras que otras instituciones no universitarias se muestran muy activas en segmentos de la educación donde las legislaciones nacionales les permiten operar sin restricciones.

Todavía a principios de siglos, organismos como la Conferencia de Rectores de las Universidades Europeas (CRE) advertían que faltaban estrategias institucionales claras para suministrar un marco de trabajo para el desarrollo y utilización de las nuevas tecnologías en la enseñanza; sobrevivían las fuertes resistencias, tanto de los profesores, como del personal de administración, para usar estas tecnologías.

Por otra parte, el especialista en educación superior latinoamericana, Carlos Tunnermann (1996) sostenía que la clave del enfoque de la universidad da cara al siglo XXI está en la adopción de la "Educación permanente". Se impone revalorizar este concepto, dice él, pues la idea de la educación como preparación para la vida es sucedida por la idea de la educación durante toda la vida. Esto es, la integración de todos los recursos docentes de que dispone la sociedad para la formación plena del hombre durante toda su vida. La gran transformación profesional exige mayor nivel interdisciplinario, una revitalización de las materias relacionadas con las esferas éticas y estéticas y un cambio total de actitud en profesores y estudiantes. Por lo tanto, el profesional

del futuro estará atrapado de por vida en la educación y educación y trabajo irán de la mano. El gran desafío consiste, pues, en crear una relación estable entre educación superior y sociedad, mediante alianzas estratégicas con el sistema productivo. Para satisfacer las demandas de la “sociedad del saber o sociedad post-industrial” en surgimiento, se debía asumir que la educación superior debe asumir un programa más vasto de “educación durante toda la vida”, tomando en cuenta los nuevos movimientos sociales, la mundialización y la virtualización.

Al mismo tiempo, la UNESCO propuso la modificación sustancial de la misión, funciones, forma de organización interna y procesos de formación científica y profesional en la educación superior, de tal modo que el siglo XXI se caracterizara por contar con instituciones que respondan de manera eficaz a los múltiples complejos problemas de las sociedades. Había que asumir el reto, desde los organismos internacionales como la UNESCO y los gobiernos nacionales, de impulsar el diseño de sistemas de educación flexibles y diversificados, pero que partan de realidades locales, tradiciones culturales y proyectos sociales específicos.

En este sentido se preveía que el impacto del desarrollo tecnológico será tal, que todos los países, independientemente de su nivel de desarrollo industrial, tienen que utilizar normas y equipos mundialmente aceptados. Esto no solo se aplica al “hardware”, sino también a las estructuras organizativas y el factor humano “humanware”. Esto depende de la educación o está relacionado con ella, especialmente en los niveles técnico y superior (Enriquez Clavero, 2006).

1.2. Las tradiciones universitarias: europea, estadounidense y latinoamericana

Las diferentes crisis por las que ha ido atravesando la institución universitaria durante la modernidad, se han venido definiendo sus misiones, funciones y “esencia”. En este sentido, se han propuesto distintos modelos, por los que se ha guiado las ejecutorias de académicos y sus dirigentes.

Se presenta, en primer término, la llamada “universidad docente”, que se centra en la labor pedagógica y formativa, pero que, dada la velocidad creciente de la innovación en los campos científicos y tecnológicos, es la que recibe mayor cantidad de críticas, sin que se haya viabilizado una alternativa que signifique su superación.

Frente a la docencia, la segunda propuesta de modelo universitario se afina en la investigación científica, en la cual la indagación sistemática y metódica vertebra y alimenta las labores de docencia y extensión, tanto a nivel de pregrado como de postgrado.

En tercer término, se realiza el modelo de la universidad pragmática que mezcla aspectos del docentismo y de la institución de investigación, atendiendo a las demandas concretas y prácticas de formación profesional y conocimientos y saberes aplicables a lo inmediato del aparato productivo y de servicios.

Una propuesta cercana a la anterior, es la denominada universidad productiva, que incorpora tareas de producción de bienes y servicios, que se nutriría con los aportes de la docencia y de la investigación, específicamente universitarios.

La Universidad se presenta también como un espacio para la crítica social y cultural, cuya pertinencia se basaría en la calidad y el tino con que juzga a la sociedad, su estructura, sus posibles injusticias e incongruencias, con propuestas de transformación más o menos profundas, que pueden eventualmente tocar poderosos intereses económicos o políticos.

De hecho, la pertinencia social es de los aspectos más relevantes que se toman en cuenta hoy para redefinir las misiones universitarias. Ella no se entiende únicamente como la respuesta a las exigencias de soluciones a los problemas del sector productor de bienes y servicios, lo cual les daría una vocación netamente utilitaria, dependiente de tan

solo una parte de la sociedad, en relación al tipo de formación profesional que se ofrece, sino también en la clase de conocimiento que se produce. Limitarse a coadyuvar a los objetivos de lucro y productividad de los sectores privados o incluso públicos, concentrados en la producción de bienes y servicios, en medio del mercado internacional y nacional, es limitar la pertinencia de la universidad. Por el contrario, el criterio de la pertinencia social del conocimiento y la formación profesional tiene que ver con el logro de los grandes objetivos nacionales, el alcance de mayores niveles de independencia nacional en materia de ciencia y tecnología, así como a la superación de las desigualdades, injusticias y límites del respecto a los derechos humanos, y la preservación de los equilibrios ecológicos necesarios para la continuación y potenciación de la vida de la especie humana y, si es posible, de las otras especies.

La búsqueda de resultados socialmente pertinentes se halla en el centro de la investigación académica. Esto se plasmaría con una estrategia de investigación definida, que conduzca a la obtención de contenidos válidos o relevantes para el proceso de desarrollo de la ciencia y la tecnología, cuya esencia es la calidad de los productos o resultados y su adecuación a las necesidades e intereses de la sociedad.

De tal manera pues, que las universidades o Institutos de Educación Superior cobran vigencia histórica en tanto sus respectivas capacidades se adapten a las necesidades e intereses de contextos sociales determinados. Por ello, el tema de la pertinencia social de la educación superior deberá ser abordado desde una perspectiva que trascienda el carácter utilitarista, según el cual su pertinencia debe centrarse en las respuestas que deben dar a las demandas de la economía o del sector productivo, si bien es cierto que ellas deben atender esas demandas, es necesario tener en cuenta que también están obligadas a satisfacer las exigencias de los demás entes que conforman el contexto socio-cultural como parte de sus funciones sustantivas. Hay que enfatizar que el criterio de la pertinencia tiene que ver con el `deber

ser´ de las Universidades, es decir, con una imagen deseable de las mismas. Un ´deber ser`, por cierto, ligado a los grandes objetivos, necesidades y carencias de la sociedad en que ellas están insertas y a los retos del nuevo contexto mundial.

No existe una pertinencia social universitaria en general o en abstracto, sin considerar o analizar los contextos y entornos socioculturales de las instituciones de educación superior. Por el contrario, es en atención a las necesidades y requerimientos planteados por la participación de la población o los planes de desarrollo locales y nacionales, que se definen los elementos de esa pertinencia.

En esta reflexión acerca de su propia pertinencia social, las Universidades deben situarse en una sociedad donde el conocimiento se ha convertido en el principal factor de la producción de la vida misma. No es casual que el concepto de “sociedad del conocimiento” se ha convertido en un motivo recurrente en todos los documentos que abordan las discusiones acerca de las revisiones en sus objetivos y metas de las instituciones de educación superior.

Como se ha mostrado, el debate acerca de la Universidad como institución y los nuevos horizontes de la educación superior, no es nuevo, y ha motivado muchas discusiones y propuestas en todo el mundo. En todas las visiones de la reforma universitaria, se colocaba en lugar preponderante la incorporación a la “sociedad de la información” vehiculizada por las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). Todo debía comprometerse a la consecución de estos horizontes: programas, ofertas académicas, estrategias pedagógicas, programas profesionales, etc.

1.3. Las crisis universitarias

La crisis universitaria se ha enmarcado en las dificultades generales por las que atravesaría la modernidad misma, en la transición hacia una “condición postmoderna” que afectaría todos los planes de la cultura y, por supuesto, las ciencias y la propia institución universitaria.

Entre los pensadores que tienen ese abordaje, tenemos a Jean Francois Lyotard (1985), quien se refirió al estado de deslegitimación de las ciencias y la tecnología en un momento del desarrollo del capitalismo tardío y sus consecuencias en el sistema universitario y el sistema de Ciencia y Tecnología de los países centrales, como rasgos indistinguibles de la “condición posmoderna”. Para Lyotard, el desarrollo de la ciencia ya no se justifica ideológicamente por el logro de un Saber Absoluto, ni mucho menos por su aporte al logro de la emancipación humana, como pretendían hacerlo los “metarrelatos” modernos de la Ilustración y la filosofía hegeliana. La ciencia contemporánea, ya fundida a la tecnología, en lo que se ha dado en llamar la “tecnociencia”, tiene su propia legitimación inmanente en su eficacia, en sus resultados, y en un mecanismo perpetuo de innovación que amplifica sus posibilidades de transformación y dominio de la naturaleza (incluida la humana). Tales logros científico-tecnológicos, autolegitimantes, sólo son posibles por grandes inversiones que únicamente pueden hacer los gobiernos de las grandes potencias o las inmensas corporaciones transnacionales, con lo cual la tecnociencia muestra su orientación abiertamente militar y comercial. Esta “autolegitimación” pragmática no tiene nada que ver con la justificación ideológica propia de la época clásica de la modernidad, el discurso de la emancipación, tampoco con el del Saber Absoluto hegeliano.

En este contexto postmoderno, marcado además por la vigencia del pensamiento neoliberal del llamado “Consenso de Washington”, la Universidad entra en crisis. Según el pensador portugués Boaventura de Souza Santos se trata de una crisis tanto de legitimidad, como de pertinencia y organizativa.

De Souza Santos señala que hay tres crisis de la universidad superpuestas. Una, la crisis de *hegemonía*, por cuanto las tareas universitarias tradicionales, la formación de profesionales, la producción de conocimientos y hasta la extensión social, han sido asumidas por otras organizaciones de distinto tipo y origen, que le disputan su primacía

en varios terrenos. Mientras tanto, las universidades debe lidiar en su interior entre los requerimientos, muchas veces en conflicto, de reproducir la llamada *alta cultura*, desarrollar un pensamiento crítico, formar nuevas élites, tarea asignada desde el Medioevo, al mismo tiempo que debe responder ante el estado y la sociedad civil por la formación de nuevas capas de mano de obra apropiada al sistema capitalista;

Se señala también una crisis de *Legitimidad*, puesto que debe dar cabida, a la vez, al cultivo de saberes especializados que requieren una fuerte dedicación propia de pequeños grupos, mientras se sienten las presiones de las exigencias de ingreso de sectores sociales excluidos, así como otros reclamos orientados por banderas de igualdad de acceso.

Finalmente, las universidades se consiguen con una *crisis institucional*, por la cual sus comunidades y líderes tienen que enfrentar exigencias conflictivas derivadas de sus Valores y misiones tradicionales, enfrentados con los criterios empresariales de eficiencia, rentabilidad, productividad, propias de la extensión y profundización de las relaciones sociales capitalistas (De Souza Santos, 2005).

Para hacer más compleja la situación se presentan, en el marco de la globalización neoliberal, el desplazamiento de la idea del derecho a la educación por las fuertes tendencias de privatización de la educación en general, y de la universitaria en particular, así como la creación de un mercado mundial universitario. Esta última línea de desarrollo es notable con las recomendaciones y políticas de organizaciones multilaterales que se hallan orientadas por la centralización de la actividad científica-tecnológica en las metrópolis centrales del sistema-mundo, mientras se le recomienda a los gobiernos de los países subdesarrollados de la periferia, que hagan énfasis en la inversión en la educación básica, mientras se reservan los Postgrados de nuevo en los centros mundiales. Esta es sólo una de las formas del llamado “Brain Drain” o “fuga de cerebros”.

Estos procesos se dan junto a la tendencia del crecimiento de la demanda de mano de obra calificada, lo cual, a su vez, profundiza la segmentación de los mercados de trabajo. Mientras tanto, se le recomienda a las universidades, y se aprueban medidas para implementar métodos de la globalización y mejoramiento de la rentabilidad y supuestamente la productividad, mediante el Outsourcing de los servicios internos de la institución, supuestamente para que ésta se concentre en las tareas que le son propias. La mercantilización de la educación superior se profundiza, no sólo por el incremento del número de universidades privadas orientadas al lucro, sino por la aplicación de medidas organizativas y laborales propias de este tipo de organización empresarial. Al mismo tiempo, se reduce la inversión estatal en la educación, con distintos pretextos. Se busca desarrollar mecanismos de “ingresos propios” supuestamente para compensar esas limitaciones estatales. En todo caso, la gerencia universitaria profundiza la tendencia de convertir la gestión universitaria en empresarial.

Al mismo tiempo, más allá de estos contextos sociales, económicos y políticos, la situación de las ciencias lleva a replanteamientos de conjunto y nuevas consideraciones epistemológicas, que afectan el mapa completo del conocimiento. El pensamiento complejo, por ejemplo, propone una convergencia de lo más avanzado de las ciencias naturales y humanas, de las llamadas ciencias “duras” y las “blandas”, en el contexto de un debate acerca del necesario diálogo entre dos culturas científicas: la natural y la social; pero además de la confluencia de las Humanidades (de las artes, incluso) con las ciencias.

Edgar Morin, conocido exponente del pensamiento complejo y transdisciplinario, plantea:

Postulamos la posibilidad y, al mismo tiempo, la necesidad de una unidad de la ciencia. Una unidad tal es evidentemente imposible e incomprendible dentro del marco actual en el cual miríadas de datos se acumulan en los alvéolos disciplinarios cada vez más estrechos y

taponados. Es imposible dentro del marco en el que las grandes disciplinas parecen corresponder a esencias y a materias heterogéneas: lo físico, lo biológico, lo antropológico. Pero es concebible en el campo de una physis generalizada (Morin, 2003, pág. 77).

El impacto del neoliberalismo y sus tendencias privatizadoras han replanteado las misiones de las instituciones universitarias, y las han sometido a una nueva crisis, frente a la cual se anuncia una nueva ola de reformas. En el centro de los dilemas se sitúa el que opone a la enseñanza como mercancía a ofrecer ahora en el mercado mundial, más allá del nacional, tal y como lo proponen algunos documentos de la Organización Mundial de Comercio, o se la retoma como un Bien Público que debiera estar al alcance de todos, y no sólo de aquellos privilegiados con capacidad de comprarla, por lo que es un derecho humano.

En varios países latinoamericanos se ha impuesto este esquema de la búsqueda del lucro en las instituciones universitarias, y la pérdida del derecho ciudadano a la educación. La instrucción se ha convertido en un bien mercadeable y transable según la OMC. Esto, más allá de la actividad de enseñanza-aprendizaje, replantea una “Geopolítica del conocimiento”, en lo que se refiere a la vinculación de la docencia y la investigación universitaria.

Algunos autores prenden todas las alarmas ante el establecimiento de una división internacional del conocimiento, según la cual las universidades de los países de la periferia del sistema-mundo capitalista se les asignaría únicamente la investigación aplicada y de utilidad inmediata, mientras los centros metropolitanos del mismo sistema mundial profundizan en la investigación básica y, para las zonas-pico, los desarrollos en los novísimos campos científico-tecnológicos: la ingeniería genética, los nuevos materiales, la robótica, la neurociencia, la nueva farmacología, la microelectrónica, la Inteligencia Artificial, la nanotecnología. De nuevo el debate se caldea en torno a políticas educativas que jerarquizan, o bien la inclusión, o bien la Calidad, reproduciendo la des-



igualdad social y la exclusión de categorías enteras de la población. Desde fuera de las Universidades viene aplicándose, desde hace ya décadas, sistemas de evaluación institucional y del desempeño profesoral y estudiantil, que ha llevado como consecuencia el poder que elimina de hecho la autonomía universitaria, a favor del Estado o, más allá, del mercado representado por las grandes corporaciones transnacionales o los organismos multilaterales. Además de la reproducción de las grandes desigualdades sociales, hacia dentro de las universidades, se viene generalizando en consecuencia la estratificación de los profesores universitarios.

Es frente a estas nuevas tendencias que se habla de reformas universitarias, en una clave muy distinta a las de la reforma de Córdoba o las rebeliones estudiantiles de la década de los sesenta.

La rigidez de la formación universitaria, se ve sacudida por volatilidad de las calificaciones exigida por mercado laboral. Proliferan Sistemas no universitarios de formación, al tiempo que se recomiendan y aplica el acortamiento de los lapsos y de las carreras, así como la “formación flexible”, la transversalidad curricular y métodos para garantizar la “educación permanente”. Tales reformas académico-administrativas, impulsadas desde arriba por los organismos multilaterales, compañías transnacionales, universidades de los países centrales, se ven acompañadas por propuestas curriculares que tienden en general al vaciamiento de la preocupación humanística.

El discurso de la globalización incorpora el motivo recurrente de la relevancia de las nuevas Tecnologías de Información y Comunicación, que ofrecen nuevas posibilidades para ofrecer servicios educativos a un público cada vez más amplio, sin importar las distancias geográficas. Los organismos transnacionales recomiendan entonces generalizar la mediación tecnológica, la multiplicación de cursos virtuales, la estandarización la presentación y las interacciones entre estudiantes y docentes. Indudablemente, las TIC transformar las nociones básicas

del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como reestructura la concepción del trabajo de la docencia, especialmente en lo que se refiere al tiempo de trabajo necesario y la disponibilidad de la información. Por otra parte, las TIC realimentan la crisis de hegemonía de las universidades al abrir nuevos nichos de consumo de formación profesional para empresas que ofrecen carreras innovadoras en el campo virtual.

De Souza Santos (2005) observa que asistimos a la rápida transición que va de la universidad a la “pluriversidad”, indicando la decadencia de la concepción de una sola institución basada en estructuras propias del siglo XVIII, en el mejor de los casos. Esta dinámica de cambio es impulsada por las exigencias contrapuestas entre, por un lado, la presión mercantilizadora globalista y, por otro lado, una presión social difusa que, además, despedaza el espacio público de la universidad. Estos cambios, que pasan por la crisis de lo viejo y el surgimiento de algo nuevo todavía sin forma definitiva, tienen no sólo un aspecto organizativo, gerencial, curricular, sino incluso un nivel epistemológico que pone en cuestión todo lo demás. Se ha venido produciendo desde hace por los menos cuatro décadas una gran desestabilización de los conocimientos disciplinares, como lo han advertido desde hace mucho los representantes del pensamiento complejo y transdisciplinario. Se tiende a cruzar e ir diluyendo los límites entre las disciplinas, mediante el camino de producir conocimientos contextualizados, combinando esa producción de saber con una formación a partir de la solución de problemas, los cuales, a su vez, se delimitan y precisan en sus términos, mediante acuerdos con los usuarios. Adelantos de estos nuevos métodos se observan en las experiencias (aisladas y pocas en nuestro medio) de relación entre las universidades y las empresas, pero De Souza Santos indica que, más allá de esos escenarios mercantilistas, puede avanzarse a resultados no mercantiles, a partir de la demanda de sectores sociales populares y emergentes.

1.4. **Las tendencias principales del debate en las últimas tres décadas en torno a la Universidad**

La UNESCO y la IESALC han destacado como las transformaciones más importantes del sector universitario en la América Latina, la gran expansión cuantitativa del sector, su notable diversificación institucional, el aumento de la participación del sector privado, el incremento de la internacionalización, el cambio de la actitud de los gobiernos y los esfuerzos de transformación de algunas universidades

Así mismo se resaltan tendencias tales como la expansión cuantitativa dada por el aumento del número y diversificación de los estudiantes, el incremento del número de docentes y la multiplicación de las Instituciones de Educación Superior (IES).

El aumento de la población estudiantil en las últimas décadas ha estado esencialmente determinado por dos factores: la democratización y la transformación del mercado del trabajo. Se ha estado restando importancia a empleos tradicionales y aunque los oficios hayan cambiado poco, los puestos se confían cada vez más a diplomados.

Así mismo, se ha registrado una gran diversificación de las estructuras institucionales, los programas y las formas de estudio, mientras se notan crecientes restricciones financieras y preocupantes disminuciones de los aportes estatales.

Al convocar la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI la UNESCO incitó a los Estados y a la sociedad en general, a ver en esta no una carga para el presupuesto público sino una inversión nacional a largo plazo.

El debate acerca de la educación como derecho o actividad lucrativa las Universidades tendrán que diseñar estrategias de búsqueda y de gestión de recursos para la institución como un todo, combinando políticas de incentivo para los departamentos y profesores más com-

petentes, con políticas de subsidio cruzado para la Universidad en su conjunto.

Las Universidades, dentro de la multiplicidad de funciones que la caracterizan tendrán que examinar sus fortalezas y otear sus oportunidades y ajustar sus actividades en función de ellas y de sus recursos. No todos las Universidades podrán abordar con éxito

todas las funciones y se producirá inevitablemente una diferenciación entre Universidades, circunstancia que en Europa empieza a producirse pero que en los Estados Unidos es moneda corriente desde hace mucho tiempo.

Al mismo tiempo, en las últimas décadas del siglo XX se desató el debate epistemológico en las universidades.

Las sacudidas de la estructura moderna del saber, también se debieron a los cuestionamientos contra la división disciplinaria, surgidas, por un lado, de las propias ciencias físicas, que previamente habían servido de modelo de cientificidad, y que a partir de cierto momento incursionan en territorios que pronto tomaron el nombre de “ciencias de la complejidad”; y por el otro lado, la crítica desde las Humanidades, las cuales se nutrieron, de paso, con las discusiones filosóficas a propósito de la postmodernidad, el postestructuralismo y la hermenéutica, corrientes de pensamiento que tendían todas, bien a establecer puentes, diálogo y colaboraciones entre las disciplinas, o a atravesarlas como momento transversal, cuando no exponían las separaciones disciplinarias a “ordenes de discurso” que contribuían a mantener ciertas relaciones de poder. Así surge el horizonte transdisciplinario que implicaría una reforma total de la organización de los saberes en las instituciones donde se produce y se transmite: las universidades.

TÓPICOS ACTUALES ACERCA

DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

CAPÍTULO II

CAMBIOS INSTITUCIONALES DE LA
UNIVERSIDAD: DEL CLAUSTRO
AUTÓNOMO A LOS SISTEMAS
NACIONALES E INTERNACIONALES DE
EDUCACIÓN SUPERIOR



2.1. Misiones y funciones de la Universidad

Las misiones fundamentales y tradicionales de la universidad son la *Docencia, la Investigación y la Extensión*, comunicación o vinculación con la comunidad.

Esto es lo que se expresa en el texto constitucional del Ecuador (artículo 350) cuando se establece que la finalidad del sistema de educación superior es la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo.

La docencia se define como el proceso resultante de la interacción entre profesores y estudiantes, en la construcción de conocimientos y el desarrollo de capacidades y habilidades, en el contexto de experiencias determinadas de enseñanza-aprendizaje, donde se procura establecer una relación de la teoría con la práctica, al tiempo que se garantiza la libertad de pensamiento, la reflexión crítica y el compromiso ético. El logro principal de ese proceso debería ser la formación integral de ciudadanos profesionales comprometidos con el servicio, aporte y transformación de su entorno (CACES, 2019). La docencia integra las disciplinas, conocimientos y marcos teóricos para el desarrollo de la investigación y la vinculación con la sociedad. Se retroalimenta de estas para diseñar, actualizar y fortalecer el currículo.

A partir del nuevo siglo XXI se ha generalizado el enfoque de competencias, tanto en la elaboración de los planes de estudio y perfiles profesionales como en la práctica pedagógica y sus correspondientes evaluaciones. Ello por la exigencia de las condiciones económicas de la globalización, marcada por la competitividad, la productividad y la calidad de procesos y productos, por lo que se demanda de la educación el desarrollo de capacidades, de iniciativa, creatividad e innovación para poder enfrentar los retos de la realidad social y econó-

mica. Este enfoque se ha articulado con las tendencias pedagógicas constructivistas, que estimula el pensamiento crítico, la vinculación con la ética de la responsabilidad social y ecológica y la participación del estudiante en sus propios procesos de formación. Evaluar estos aspectos exige que, ya desde el diseño del curriculum, el asunto de las competencias a desarrollar esté claramente planteado (Tobón, 2008). En cuanto a la misión de Investigación hay que enmarcarla en la actual sociedad del conocimiento como el conjunto de agentes e instituciones de coordinación, financiamiento, control y ejecución de acciones de investigación, desarrollo e innovación (I+D+i). En este sistema, los agentes de instituciones públicas y privadas interactúan y se vinculan en la producción, difusión y uso del conocimiento; así como en programas, estrategias, actividades de ciencia y desarrollo de conocimientos científicos, transferencia y gestión del conocimiento.

El agente más importante de un sistema de Ciencia y Tecnología (CYT) es el investigador. En el Ecuador, el fomento de la sociedad del conocimiento es responsabilidad del Estado (Constitución 2008, art. 387). Toda persona natural que realice actividades de investigación científica en el país debe estar registrado o inscrito como investigador. La acreditación es un proceso obligatorio en el cual la Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) habilita a personas naturales para realizar actividades de investigación. Se define como investigador a aquel profesional que trabaja en la concepción o creación de nuevos conocimientos, productos, procesos, métodos y sistemas, y en la gestión de los respectivos proyectos. La mayoría de los países, desarrollados o en vías de desarrollo, apuestan por el fomento de la investigación e innovación ya que es el motor principal para impulsar un crecimiento económico sostenible y propiciar su desarrollo. Varios países disponen de sistemas centralizados, con registros y clasificación de investigadores regidos por ministerios; mientras que otros son completamente descentralizados, donde cada institución clasifica y evalúa la gestión de los investigadores. Este esfuerzo se ha traducido en un incremento en el número de investigado-

res, patentes y publicaciones científicas a escala mundial. Se estima que existen 7,8 millones de investigadores en todo el planeta, la mayor parte de ellos se concentra en la Unión Europea, que tiene el 22% del personal dedicado a la investigación en el mundo, seguido de China (19%) y los Estados Unidos (16,7%). América Latina y el Caribe poseen el 3,9% de los investigadores del planeta.

Ecuador, al igual que el resto de América Latina, ha incrementado el número de investigadores en los últimos años. En el Ecuador existen 2554 investigadores acreditados activos y 789 investigadores inactivos registrados en la SENESCYT. La mayor cantidad de investigadores acreditados activos en el país se encuentran en las áreas de Ciencias de la Vida e Ingeniería, con 696 y 595 investigadores, respectivamente; seguidos de Ciencias Sociales, Educación y Medicina con 308, 231 y 212 investigadores, respectivamente. Negocios y Ciencias Matemáticas-Físicas cuentan con 179 y 159 investigadores acreditados, respectivamente; mientras que el resto de áreas del conocimiento registradas reportan menos de 60 investigadores cada una.

En cuanto a la misión de extensión universitaria o vinculación con la comunidad, el especialista de la educación, Carlos Tunnerman (2000), señala que la “misión social” de la Universidad constituyó el remate programático de la Reforma Universitaria de 1917 de Córdoba. Este hito histórico del movimiento reformista universitario, de repercusiones en toda la región latinoamericana, agregó a las misiones tradicionales de la Universidad (Docencia e Investigación), una tercera, capaz de vincularla más estrechamente con la sociedad y los problemas de su pueblo, incorporándose además a la conciencia cívica y social. Así quedó incorporada la extensión universitaria y la difusión cultural entre las tareas normales de la Universidad latinoamericana y propugnó por hacer de ella el centro por excelencia para el estudio científico y objetivo de los grandes problemas nacionales.

El concepto de extensión universitaria ha sufrido varias reformulaciones que han repercutido en un enriquecimiento de su sentido. Se le entiende como una misión y función orientadora de la universidad contemporánea, entendida como ejercicio de la vocación universitaria. Por su contenido y procedimiento, la extensión universitaria se funda en el conjunto de estudios y actividades filosóficas, científicas, artísticas y técnicas, mediante el cual se auscultan, exploran y recogen del medio social, nacional y universal, los problemas, datos y valores culturales que existen en todos los grupos sociales. Por sus finalidades, la extensión universitaria debe proponerse, como fines fundamentales proyectar dinámicamente y coordinadamente la cultura y vincular a todo el pueblo con la universidad. Además de dichos fines, la extensión universitaria debe procurar estimular el desarrollo social, elevar el nivel espiritual, intelectual y técnico de la nación, proponiendo, imparcial y objetivamente ante la opinión pública, las soluciones fundamentales a los problemas de interés general. Así entendida, la extensión universitaria tiene por misión proyectar, en la forma más amplia posible y en todas las esferas de la Nación, los conocimientos, estudios e investigaciones de la universidad, para permitir a todos participar en la cultura universitaria, contribuir al desarrollo social y a la elevación del nivel espiritual, moral, intelectual y técnico del pueblo (Tunnermann Benheim, 2000).

Más tarde, se revisó la concepción, contenido y propósito de los programas de extensión universitaria en muchas universidades latinoamericanas. La “extensión universitaria” devino en una “comunicación del quehacer universitario” en diálogo permanente con la sociedad. La función de la “comunicación” aparece, así como esencial para la Universidad y de igual jerarquía que su quehacer académico: docencia e investigación. Tal comunicación implica un proceso de interacción y reciprocidad en la relación Sociedad-Universidad. Prevalece, desde entonces, el criterio de la extensión o difusión como el canal de comunicación y vínculo entre la Universidad y la colectividad. Un canal de doble vía, a través del cual la universidad lleva a la sociedad su mensaje liberador y concientizador y, a la vez, recoge las inquietudes

y expresiones culturales de la comunidad, para regresárselas luego racionalizadas, en un constante diálogo que requiere necesariamente dos interlocutores, ambos de igual importancia e interactuantes. Su esencia, pues, radica en “el proceso e interacción dialéctica universidad-cuerpo social”. Este es también el sentido de los programas de acción social, que no pueden ser unidireccionales, sino que deben entenderse como un servicio que se prestan recíprocamente la comunidad y la Universidad. Esta Acción Social debe ser parte de la gran tarea educativa confiada a las Universidades, vinculadas al proceso formativo integral del estudiante, que le permita el contacto inmediato con la problemática de su colectividad. La educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteadas (Tunnermann Benheim, 2000).

En este sentido, las nuevas tecnologías pueden representar una gran oportunidad para ampliar y fortalecer la función de extensión de las instituciones de educación superior.

Hoy en día, la labor de la extensión enfrenta problemáticas de muy diversa índole, por lo cual es necesario su fortalecimiento, integración y reconocimiento dentro de las IES. Para ello, hay que afrontar diversos desafíos (Ortiz Riaga & Morales Rubiano, 2011). Uno de ellos es la vinculación de la universidad con la empresa, ya que la generación de procesos de cooperación puede ser beneficiosa para la empresa, por cuanto apropia conocimientos y habilidades necesarios para la producción de sus bienes y servicios. Se han incrementado en la región latinoamericana las condiciones que posibilitan la cooperación entre empresas y universidades, en campos como: actualización y perfeccionamiento de profesionales; procesos de investigación y desarrollo (I + D) por contrato; asesorías y asistencia técnica; proyectos de empresas, y parques tecnológicos.

Otra de las orientaciones para el desarrollo de la extensión universitaria, entendida como comunicación y vinculación con la comunidad, es la promoción de la discusión pública de la ciencia y la tecnología, con el propósito de asegurar la calidad de la información pública sobre el tema y hacer que la sociedad civil incida en la toma de decisiones sobre ciencia y tecnología. Así mismo, se necesitan modelos alternativos de extensión, donde se fortalezca lo local y lo nacional para contrarrestar las tendencias de la globalización (Ortiz Riaga & Morales Rubiano, 2011).

Para poder afianzar el compromiso social de la universidad con un desarrollo humano y sustentable, se requiere de un conocimiento contextualizado, lo cual implica mayor articulación entre las instituciones educativas y el entorno social en que ellas se desenvuelven. Un conocimiento pertinente implica una óptima combinación entre los conocimientos abstractos (los universales) y los más contextualizados (las culturas locales). En este sentido es interesante tener presente una lista de los posibles interlocutores de la Institución de Educación Superior en su vínculo con la comunidad: Estado (con sus diferentes organismos, entes y reparticiones tanto a nivel municipal, como provincial y nacional), Universidades y comunidad científica, Empresas y sectores productivos, sectores sociales en riesgo, organizaciones del tercer sector, medios de comunicación social, sectores educativos, sectores profesionales y sectores artísticos y culturales (Menéndez, 2012).

2.2. Tipos y/o modelos universitarios

La Universidad moderna ha atravesado por varias crisis. La institución ha cambiado mucho desde el siglo XIII, cuando las facultades de teología eran las más importantes en la canalización de la difusión de la tradición grecolatina de tal manera que no cuestionara el orden social establecido (Arredondo Vega, 2011). Del siglo XV en adelante, adoptaron un papel oscurantista, se opusieron a la Reforma y a la ciencia moderna. Finalmente, el paradigma universitario medieval demostró su agotamiento. Solo durante los siglos XVII y XIX se produjo el renacimiento universitario con los siguientes modelos:

1. La universidad napoleónica (la refundada Universidad de París en 1806).
2. La Universidad inspirada por Wilhelm Von Humboldt (la universidad de Berlín en 1809).
3. La Escuela Norteamericana (antes de siglo XVIII).

La universidad napoleónica puso énfasis en la formación profesional. La universidad sería concebida y restaurada por Napoleón como una corporación al servicio del Estado (del poder central) (Cobo, 1979).

Algunos historiadores consideran que la educación superior moderna aparece entre 1806 y 1808, durante el mandato de Napoleón. La enseñanza superior debía estar subordinada al estado, y como esto era difícil lograrlo con la universidad, debido a su tradición de autonomía, creó una serie de escuelas especiales, al servicio del gobierno central (Ferrer, 1973). Estas escuelas profesionales fueron denominadas facultades y tenían la función de formar profesionistas al servicio del imperio.

La universidad napoleónica era una institución sometida al Estado (al Emperador). El poder central lo decidía todo, incluyendo el nombramiento de sus funcionarios algunos de ellos militares, quienes llegaban a ejercer frecuentemente el poder por medio de las armas.

Por su parte, la universidad alemana, que se redefine rompiendo con el modelo medieval, se inicia con siglo XIX. Se considera como su fundador al gran sabio Alejandro de Humboldt, quien, junto a otros intelectuales destacados, imprimió los rasgos más característicos a este tipo de instituciones, cuyo modelo influyó poderosamente en todo el mundo, incluida la América Latina (Gómez, 1988). En la Universidad de Halle (1693) se incorpora por primera vez la libertad de enseñanza y el seminario como modalidad educativa. Después sigue Gotinga en 1737, que además de retomar sus aportes, incorpora la ciencia como principio rector. Sin embargo, fue la universidad de Berlín (1810) donde

se consolida el proceso modernizador ya que, además de la libertad de enseñanza, el seminario y la ciencia, incorpora la conferencia como modalidad de enseñanza (modalidad con la que se sustituye a la lección como mecanismo de interpretación de textos), el posgrado como nivel formativo por excelencia y la figura del profesor como protagonista principal. Con el impulso de intelectuales de la talla de Kant, Hegel, Humboldt, Fichte, Schelling, Schleiermacher, entre otros, la universidad alemana de la época contemporánea surgió a principios del siglo XIX. La orientación modernizadora, a la vez científica y civilizatoria, era clara y se fue incubando de manera precisa. Las universidades tendrían que ser un “canto a la civilización”, y deberían cumplirse dos condiciones: primera, que la investigación fuera enfatizada en cada campo del pensamiento –aún en la literatura y la teología- y segunda, que cada maestro universitario fuera antes que nada un investigador.

Además, estas nuevas condiciones que privilegiaban la libertad académica suponían que cada estudiante pudiera planear sus propios estudios, sin que nadie en particular tuviese derecho a prohibirle un cambio de especialidad universidad, al limitar sus años de estudios, etcétera. La unidad de enseñanzas e investigación establecía que el estudiante debía aprender participando en las investigaciones. La autonomía estatúa que las facultades eligiesen sus catedráticos, pudieran decidir sobre la creación o supresión de materias de estudio, expansión de institutos, etc.

Fue en este tipo de universidad en el que investigación científica sentó las bases para la creación de las disciplinas propias para la enseñanza con un método y contenido específicos para su transmisión. La creación de la universidad del siglo XIX sirvió para incorporar un espíritu de nacionalismo, que finalmente contribuyó a cierto modo de unificación de una nación que permaneció separada hasta más o menos 1870, cuando se constituyó el imperio alemán.

En cuanto al modelo norteamericano, es el que ha estado influyendo de manera significativa en los sistemas de educación superior de América Latina, sobre todo en las condiciones de la actual organización académica en el marco de la Globalización como estructura hegemónica de dimensiones mundiales.

La experiencia norteamericana rescata la idea de ubicar la educación universitaria después de la formación secundaria. Así mismo, recoge el principio de la libertad de elección de los estudiantes y el ejercicio de la libertad de enseñanza de los profesores, con la posibilidad de realizar conjuntamente tareas de investigación. Aunado a este antecedente del modelo universitario alemán, en el sistema educativo norteamericano del siglo XIX, es posible identificar también algunos rasgos de las universidades francesas.

Se ofrecía a los alumnos la posibilidad de elegir uno o varios campos de conocimiento, integrados a ocho *colleges* o departamentos diferentes, en donde cada uno correspondía a uno o varios campos de conocimiento (bloques), que mantenían los contenidos tradicionales como griego, latín, moral, etcétera. Un rasgo de flexibilidad característico de la institución era que el alumno podía tomar al mismo tiempo cursos avanzados, intermedios o iniciales de distintos departamentos. No existían materias para primero, segundo o tercer año.

Mientras tanto, en Harvard, hacia 1825, se establecieron instancias académicas denominadas departamentos, para supervisar varios cursos paralelos. Tal innovación combinada con lo aportes de la Universidad de Virginia, con el tiempo sería reconocida como departamentalización, rasgo considerado como típico de la vida académica norteamericana. En Harvard, en la década de 1850, se crearon escuelas profesionales y se incorporaron laboratorios; dando como resultado una enseñanza más pragmática.

Fue en esta universidad, en la época del rector Eliot (1869-1909) donde se estableció que el claustro de profesores de Artes y Ciencias fuera responsable de toda la educación no profesional desde el ingreso al **college** hasta la obtención del grado de Doctor en Filosofía (Ph. D.) Otros autores concuerdan con Kerr al describir a Eliot como el personaje que institucionalizo el sistema electivo.

La Universidad de Harvard protagonizó una verdadera revolución con la inclusión de aspectos tales como: el establecimiento del sistema electivo, la incorporación de las artes liberales al pregrado en el **college**, la instauración del posgrado, así como de las escuelas profesionales y la promoción de la integración de la docencia y la investigación.

Otro aporte norteamericano fue la figura del **departamento**, como instancia académico-administrativa en la que descansa la organización de la educación superior norteamericana en la que descansa la organización de la educación superior norteamericana, es un fenómeno relativamente nuevo: Clark (1986), se refiere a ella como “una forma desviada de la norma que adquirió mayor desarrollo en los Estados Unidos”, donde surgió en el ámbito controlado por los patronatos y las administraciones sobre la universidades y de los **colleges** emergentes en el siglo XIX.

Si bien, la elección de materias por parte de los alumnos era una práctica común en las universidades alemanas del siglo XIX, las cualidades de este sistema se configuraron en el contexto de la departamentalización que recién se instauraba en las universidades de los Estados Unidos. La caracterización principal del sistema electivo consiste en que el estudiante puede seleccionar al menos una parte de las asignaturas. En este país existieron varios sistemas electivos, pero solo dos se consideran como originales; los dos aparecieron en el mismo año (1825), uno en la Universidad de Virginia (pública), y el otro en la Universidad de Harvard (privada).

Este tipo de sistema electivo se denomina como “sistema electivo en grupos de materias” (sistema semiflexible), y se caracteriza por el énfasis puesto en los grupos o bloques de materias. El plan de estudios se subdividió en asignaturas que pudieran tomarse por separado, proporcionando así “el método más efectivo de incorporar nuevas materias...” (Cowley & Williams, 1991).

De un currículum prescrito, el estudiante solo puede elegir cierta cantidad de materias en secuencias más o menos flexibles. Esta propuesta evolucionó hasta la actual estructura de los planes de estudios, en la que los dos primeros años están dedicados a una educación general, y a partir del tercer año se ubican en un área mayor o principal, y otra menor o secundaria con sus respectivas variantes. Este beneficio indirecto residió en el hecho de que, como cada profesor tenía sus propios intereses, con el sistema electivo cada profesor también pudo obtener su propia materia.

También se señala como innovación estadounidense, el sistema de créditos ofrecidos en cada curso. El sistema de créditos ofreció una manera de medir el progreso de los estudiantes a través de un plan de estudios (Burn, 1973). Así, la obtención de grado se estableció en término del número de créditos requeridos. Finalmente, a principios del siglo XX el sistema de créditos se extendió más allá de los estudios de pregrado, al incluirse también en los estudios de posgrado (Burn, 1973).

En Estados Unidos, los colleges y las universidades públicas son responsabilidad del gobierno estatal y la mayor parte de sus fondos provienen de los presupuestos estatales, que son independientes del presupuesto del gobierno nacional o federal. En casi todas ellas, el gobernador nombra n consejo directivo, responsable de las instituciones públicas de educación superior de cuatro años. El consejo directivo nombra al rector del college o universidad y también puede designar a otros funcionarios administrativos importantes. (Mc Guin, 1993) Entre

otras instancias típicas sobresalen la junta directiva o de gobierno, la rectoría (presidencia), el consejo académico (senado) varios vicerrectores (vicepresidente), y entre ellos el de asuntos académicos, del que dependen los directores de las escuelas de profesiones, la divisiones y los *colleges* de pregrado. Un ejemplo de esta estructura es el de la Universidad de California.

Los modelos de universidad aquí expuestos, tienen en principio una alta correspondencia con los países que en su momento fueron ejes del desarrollo mundial, países dominantes que irradiaron su dominio a través de sus modelos educativos a los países subordinados, y en nuestro caso, colonizados.

En la universidad pública Latinoamericana ubicada en un continente colonizado mayoritariamente por España por más de 500 años; además de la influencia de los modelos clásicos explicados, existen otros de gran importancia como las universidades de Salamanca y Alcalá de Henares, las dos universidades españolas más famosas en la época que correspondió a la Colonia, fueron los modelos que inspiraron las fundaciones universitarias en el Nuevo Mundo. Prefiguraron la actual división de la educación universitaria latinoamericana en “universidades estatales” y “universidades privadas” (fundamentalmente católicas).

Dentro de su organización y estructuras académicas reproducidas por sus filiales americanos se pueden mencionar: la presencia del claustro de maestros como máxima autoridad académica, la transmisión de conocimientos descansaba sobre la cátedra, que se confundía con la facultad; la participación de los estudiantes en la formulación de objeciones o argumentos que proponía su profesor, etcétera.

Otra contribución de esos modelos universitarios, fue la pretensión de autogobernarse de la universidad mediante la acción de sus claustros, lo cual constituye un antecedente del moderno principio de la autonomía universitaria. La participación estudiantil en el claustro, así como el

derecho de votar en el discernimiento de las cátedras son elementos propios de la universidad latinoamericana.

2.3. La Universidad autónoma, democrática y popular

El movimiento de la Reforma Universitaria de Córdoba en Argentina, fue en 1918 el primer cuestionamiento serio de la universidad latinoamericana. La naciente y progresista clase media de la época, fue la protagonista del movimiento del movimiento en su afán de lograr la apertura de la universidad controlada hasta entonces por la oligarquía y el clero.

Hay que mencionar que el primer país donde repercutió el afán reformista fue Perú, donde desde la función del Centro Universitario de Lima en 1907, el presidente de la federación de estudiantes Víctor Paul Haya de la Torre encabezó estas inquietudes. En 1919 los estudiantes de San Marcos acogieron el ideario de Córdoba. Hacia 1920 en el Congreso Nacional de Estudiantes se adoptó una importante resolución, la creación de las **Universidades Populares** donde confraternizaron obreros, estudiantes e intelectuales. El movimiento también encontró su concreción en la fundación política de la Alianza Popular Revolucionaria Americana (APRA) de Haya de la Torre. Los postulados de la Reforma se resumen en los siguientes puntos:

1. Autonomía Universitaria
2. Elección de cuerpos por la comunidad universitaria
3. Concurso de oposición para la selección del profesorado
4. Docencia libre
5. Asistencia Libre
6. Gratuidad de la Enseñanza
7. Asistencia social a los estudiantes
8. Vinculación del sistema educativo nacional
9. Extensión universitaria
10. Unidad Latinoamericana, lucha contra las dictaduras y el imperialismo
11. Democratización de la universidad.

Mientras que las innovaciones más importantes de Córdoba fueron la erradicación de la teología, la diversificación de las modalidades de formación, el intento de institucionalizar el cogobierno, la implantación de la autonomía (aún con todas sus limitaciones), el concurso por oposición como mecanismo de selección del profesorado y la proclamación de la gratuidad de la enseñanza

En esta forma Córdoba representa el punto de partida del proceso de reforma de la universidad latinoamericana, concebido como un fenómeno continuo y destinado a estructurar un esquema universitario original y adecuado a las necesidades reales de nuestros países latinoamericanos.

2.4. Las propuestas de reforma universitaria

Varios importantes organismos internacionales han venido, desde hace décadas, dictando orientaciones a los sistemas educativos de todos los niveles de América Latina y otros espacios geográficos. Organismos como la UNESCO, OEI, así como entidades de cooperación universitaria (AIU, UDUAL, OUI); la banca multilateral (Banco Mundial y BID), y los organismos internacionales de asesoría (CEPAL, OCDE) (Rodríguez Gómez, 2000).

En Conferencias internacionales se han presentado documentos que definen la postura de la UNESCO sobre la educación superior en el presente y de cara al porvenir. Entre los temas abordados está el papel de las universidades en la generación y transmisión de conocimientos relevantes, la formación de profesionales y técnicos útiles y responsables, la formación de identidades y la transmisión de valores universales, la promoción de movilidad social y la generación de oportunidades sociales igualitarias. Así mismo, se discutió el asunto de la responsabilidad social y cultural de las instituciones de enseñanza superior frente a los problemas nacionales.

El tema del acceso a la enseñanza superior fue el central en el cuerpo documental de la Conferencia. Al respecto se subrayó la responsabilidad de los gobiernos por extender oportunidades de acceso a los distintos grupos sociales que forman cada entidad nacional. En materia de financiamiento se indica que las instituciones de enseñanza superior deben tener recursos suficientes para enseñar e investigar, y que el Estado es el principal responsable del financiamiento de la enseñanza superior pública, aunque otros agentes sociales deben también asumir compromisos.

En la región latinoamericana, el organismo de cooperación universitaria internacional de mayor trayectoria es la Unión de Universidades de América Latina, creado el 22

de septiembre de 1949 por acuerdo del Primer Congreso de Universidades de América Latina, celebrado en la Universidad de San Carlos de Guatemala. A partir de 1962, la Ciudad de México es la sede permanente de su Secretaría General, dentro de la Ciudad Universitaria de la UNAM. Entre los objetivos de la UDUAL se destacan: defender la autonomía universitaria, promover el intercambio de conocimientos a través de reuniones de profesionales, seminarios, encuentros y asambleas y participar en el debate de la transformación universitaria. La UDUAL ha tenido una presencia política relevante en momentos en que las universidades afiliadas han sufrido el embate de gobiernos autoritarios, y en coyunturas de crisis institucional se ha pronunciado en defensa de los valores académicos y la autodeterminación de las universidades.

A esta especial preocupación y activa movilización por la educación superior, se le sumaron a esas organizaciones internacionales, los bancos y entidades financieras con intereses en todo el mundo. Entre ellas, se encuentra el Banco Mundial (BM) que, aunque anteriormente enfocaba sus labores de responsabilidad social hacia los objetivos de alfabetización, combate al rezago educativo y afianzamiento de la

enseñanza básica, en la última década del siglo XX se interesó en la promoción de proyectos que competen a la enseñanza superior.

En América Latina, además de la presencia del Banco Mundial, ha sido importante la participación del Banco Interamericano de Desarrollo, establecido en diciembre de 1959 con el propósito de “contribuir a impulsar el progreso económico y social de América Latina y el Caribe.” En torno al tema de la educación superior emitió el documento, que llevó por título “Estrategia de Educación Superior”, publicado a principios de 1997 y considerado formalmente por el Directorio Ejecutivo y la Administración del BID en noviembre del mismo año. El documento describe el criterio con que el BID considera la educación superior en América Latina y el Caribe, y propone una estrategia para la acción que el propio Banco podría realizar con miras a promover su mejoramiento. Se analizan las tendencias y se presenta la postura del Banco frente a los resultados logrados hasta la fecha y frente a la reforma estimada conveniente. En la última sección se abordan los aspectos de la reforma que podrían ser objeto de asistencia directa por parte del Banco; entre otras, impulso a la enseñanza superior tecnológica, desarrollo de medios para la instrucción a distancia; proyectos de mejoramiento cualitativo; apoyo a las instituciones que desarrollan investigación fundamental e investigación aplicada y apoyo al sector privado de educación superior.

También destacaron los llamados Organismos internacionales de asesoría: En este último grupo cabe referir a las organizaciones que cumplen el propósito de realizar estudios, diagnósticos, bases de datos, etc., así como emitir recomendaciones generales y particulares aplicables a la reforma de la educación superior. Entre estas organizaciones conviene mencionar, por su importancia, a la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Además de su función como ámbito de debate, la OCDE ofrece a los asociados servicios profesionales de asesoría, de desarrollo de medios y modelos, de

Touraine, Georges Charpak y Julia Kristeva, aunque también se incorporaron cuadros del sector empresarial) para que discutieran y dieran una respuesta informada a las siguientes cuestiones: misiones de la educación superior, hacia dónde debe marchar la educación superior, cómo mejorar la movilidad social, consecuencias de la evaluación realizada.

Entre las conclusiones de la comisión Attali se establece como líneas de acción:

1. Permitir a cada estudiante alcanzar su propio nivel de excelencia (ningún estudiante que ingrese a la universidad debe salir sin diploma).
2. Hacer progresar el conocimiento (Investigación-Docencia).
3. Adaptar las profesiones a las demandas del futuro y al espíritu de empresa.
4. Mantener el saber en permanencia.
5. Hacer progresar la justicia social.
6. Acelerar la apertura al mundo.
7. Trabajar por un modelo europeo.

También el “informe Attali” propone tres principios para la reorganización del sistema, que son:

1. Sistema homogéneo y diversificado.
2. Sistema descentralizado y contractualizado (nueva gobernabilidad, gestión
3. democrática).
4. Evaluación eficaz y transparente.

Mientras tanto en Inglaterra, se elaboraba el llamado reporte Dearing en Inglaterra, elaborado por una comisión (National Committee of Inquiry into Higher Education) encabezada por Sir Ron Dearing con la encomienda de “hacer recomendaciones concretas para que el sistema educativo británico satisfaga las necesidades del Reino Unido en los próximos 20 años.



7. “Recomendamos que el Gobierno, en el largo plazo, incremente el gasto público en educación superior conforme al crecimiento del Producto Interno Bruto.”

Coincidiendo con estas iniciativas, en 1995, en los Estados Unidos y con el patrocinio de la Fundación Carnegie para el Avance de la Enseñanza, se creó una Comisión Nacional sobre Educación de Pregrado en Universidades de Investigación, encabezada por Ernest L. Boyer, presidente de la Fundación, e integrada por una docena de académicos, intelectuales y científicos distinguidos.

El reporte Boyer, más breve que los otros documentos análogos en Francia y el reino Unido, se detiene en el planteamiento de soluciones puntuales y recomendaciones específicas, esboza un escenario ideal hacia el cual debe tender la enseñanza de pregrado, en particular la que tiene lugar en universidades de investigación. Los lineamientos para lograr esto, incluye la apertura de oportunidades para aprender por medio de la indagación en lugar de la simple transmisión de conocimiento, entrenamiento en las habilidades necesarias para la comunicación oral y escrita al nivel en que pueda servirle al estudiante tanto en la universidad como en la vida profesional y personal, apreciación de las artes, las humanidades, las ciencias y las ciencias sociales, y la oportunidad de experimentarlas a cualquier intensidad y profundidad que el estudiante pueda alcanzar.

Como pueden observarse en esos documentos, se anunciaban cambios importantes en los sistemas de educación superior, promovidos, tanto por los gobiernos, agrupados en organizaciones internacionales y con los aportes de entidades de asesoría e investigación, así como por entidades financieras.

Las constantes en esos documentos se refieren a garantizar el acceso a amplios sectores de la población a la educación superior, el desarrollo de habilidades críticas de pensamiento, un enriquecimiento en la

TÓPICOS ACTUALES ACERCA

DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

CAPÍTULO III

EL DEBATE EDUCACIÓN SUPERIOR,
PRIVADA O PÚBLICA



3.1. Derecho público o negocio

Las discusiones acerca de la educación universitaria en América Latina han abordado dos asuntos que todavía hoy centran la atención de la investigación y la reflexión: en primer lugar, la expansión del número de alumnos, aunque afectada por la pandemia del COVID 19, que ha obligado al cierre de actividades a varias instituciones. En segundo término, la creciente privatización de la educación superior, que se expresa en aspectos que van desde el pago de las matrículas y otras formas de participación de las empresas con fines de lucro en la gestión de la educación. La segunda tendencia ha sido interpretada como expresión de la orientación neoliberal de varios gobiernos de la región, por cuanto corresponde a políticas de privatización de servicios públicos básicos (comunicaciones, agua, energía eléctrica, salud inclusive, etc.) en el marco de la aplicación de los fundamentos económicos del llamado “Consenso de Washington” desde la década del 90 del siglo pasado (Williamson J. , 1990).

Los datos arrojados por algunos estudios confirma que el sector universitario ha tenido un crecimiento importante en el marco de las políticas neoliberales, aunque el sector estatal continúa representando más del 55% de los estudiantes. Por otro lado, hay países como Argentina y Uruguay donde el sector privado no ha tenido ese crecimiento significativo. En esos estudios, no se menciona a Cuba por obvias razones. Al contrastar los datos, se observa que el avance del sector universitario privado viene desde la década de los setenta, aunque centra las preocupaciones a partir de los 80 y 90. Por otra parte, no siempre en todos los países el impulso a la privatización correspondió a la orientación neoliberal de los gobiernos. El ejemplo que se menciona es el del Brasil, nación donde, ya en la década del 70, el sector universitario privado representaba el 64% de los alumnos, en virtud de políticas explícitas de desarrollo de una universidad estatal de investigación (*humboldtiana*) y selectiva. Otro ejemplo es Chile, donde el incremento de la matrícula de las instituciones de educación superior privadas se presentó desde mucho antes, incluso desde la década de los sesenta.

De modo que el estudio de la tendencia privatizadora debe situarse en cada realidad nacional, tanto desde el punto de vista descriptivo, como explicativo.

Aunque en general, se entiende por “privatización” la prestación de un servicio público por parte de agentes privados que tienen fines de lucro (y no solamente por el hecho de que no están gestionados por el Estado) en países como Argentina y México las universidades privadas no tienen fines de lucro, pues están gestionadas por ONG. Como dice el reconocido intelectual peruano Aníbal Quijano, “lo público puede no solamente ser estatal sino también no estatal, y por su parte, lo privado puede ser lucrativo, pero también privado-social” (García Guadilla, 2005). Conceptos que describían dicotomías rígidas como público-privado, gratuito-no gratuito, etc. pierden valor analítico, en la medida que las fronteras tienden actualmente a difuminarse en contextos de alta complejidad, característicos de periodos de transición como el que todavía estamos viviendo en este comienzo del siglo XXI.

Por otra parte, hay que señalar que ya la llamada “ola neoliberal” ha sido desplazada por gobiernos de otra orientación política, y a veces radicalmente opuestos. Así, dirigentes, partidos y alianzas que han ganado elecciones se orientan más hacia un tipo “progresista” (o incluso socialista) de gestión, lo cual constituiría una dirección contraria a la privatización en general, y en especial de la educación superior. Sin embargo no se observan indicios del inicio de un ciclo de “estatización” de la educación universitaria. Habría que preguntarse entonces si hay factores estructurales que pueden explicar el desarrollo del sector universitario privado latinoamericano, sus alcances y límites, más allá de las políticas de los gobiernos, factor que sigue siendo importante, pero no determinante.

Levy D. (Levy, 1995) plantea que el desarrollo del sector privado en los sistemas universitarios de los países latinoamericanos en perspectiva histórica registra tres “olas”. La primera corresponde a la aparición de

universidades privadas en los países de la región y, en todos los casos, con excepción de Colombia, promovida por la Iglesia Católica. Colombia, Chile y Bolivia contaban con universidades privadas en el siglo XIX y en los demás países se crearon en el siglo XX. Un párrafo aparte para México, donde la primera universidad privada (1935) fue secular al igual que en Costa Rica (1978). Cabe advertir que el origen del sistema universitario hispanoamericano es de la época colonial; las primeras universidades fueron confesionales, mayoritariamente gestionadas por la Compañía de Jesús, aunque no corresponde caracterizarlas *strictu sensu* como privadas por el estrecho vínculo entre la Corona española y la Iglesia, ya que las universidades prestaban un servicio simultáneo al Estado y a la Iglesia. Gran parte de esas universidades fueron “estatzadas” en la última fase del período colonial y el resto en los primeros años de vida de los estados nacionales independientes, de la mano de la adopción del modelo universitario napoleónico.

La segunda ola corresponde al período desarrollista de 1955/1975, cuando la participación privada se incrementa al 34% a nivel regional. Dos razones explican este fenómeno. El largo período de crecimiento económico de la región derivó en una expansión del sistema educativo, particularmente de los niveles primario y secundario, y los Estados nacionales concentraron su atención en los niveles básicos, por lo cual el crecimiento de la demanda por estudios superiores fue captado en mayor proporción por las “viejas” y nuevas instituciones privadas. Las nuevas universidades fueron iniciativas de laicos. El segundo factor explicativo resulta de la crisis y alta politización de las universidades estatales, que impulsa a los sectores de altos ingresos a emigrar a las universidades privadas.

Finalmente, la tercera ola corresponde al período inmediato posterior a la crisis y fin del Estado Benefactor del capitalismo de postguerra a escala mundial (fines de la década del setenta), que en la región coincide con el agotamiento de la etapa de industrialización sustitutiva de importaciones, el fuerte intervencionismo estatal en la actividad econó-

mica y la crisis de la deuda externa de 1982. Previamente los sistemas universitarios de los países desarrollados transitaban desde el modelo de “elite” al modelo de “universidad masas”, o sea cuando las tasas de matriculación de este nivel educativo superan el 15%.

La crisis de los Estados nacionales en la región es simultánea con la expansión de la demanda por estudios superiores derivada de un número creciente de egresados del nivel secundario. La mayoría de los países de la región “desregulan” la actividad y permiten el ingreso masivo de instituciones universitarias privadas laicas que absorben la creciente demanda. Por ello, se caracteriza esa tercera ola de desarrollo del sector privado universitario como de “absorción de demanda”, lo cual coincide con los señalamientos de privatización.

Efectivamente, el monopolio estatal cayó cuando se cambió la visión de la educación superior como responsabilidad exclusiva del Estado, se modificó la posición hostil que se tenía sobre la educación privada, y se coincidía explícitamente con los lineamientos de política pública del denominado Consenso de Washington, acerca de una retirada generalizada de la participación del Estado en la mayoría de los servicios públicos y prácticamente total en la producción industrial. En este sentido, durante los 80 y 90 las ideas dominantes de la época, conocidas como “neoliberales”, constituyeron el trasfondo ideológico de los procesos de privatización. Además, los organismos internacionales de financiamiento promovieron vigorosamente la privatización.

En la segunda mitad de los noventa, prácticamente todos los países modifican sus regulaciones de ingreso de nuevas instituciones universitarias privadas, estableciendo mayores exigencias. Otro argumento de explicación de la privatización de la educación superior, es la caída del financiamiento público a las universidades estatales.

En todo caso, fenómenos sociales de las dimensiones de una tendencia de desarrollo de la educación superior en los países latinoameri-

canos, responde a una cantidad de factores que de manera compleja terminan dándole los rasgos característicos a la situación. Entre esos factores de crecimiento del sector privado universitario en Latinoamérica se mencionan:

1. Crecimiento económico y mejora en la distribución del ingreso. Todos los informes económicos señalaron un ciclo largo de crecimiento económico motorizado por los precios de los *commodities* y el desarrollo asiático. En ese marco, muy gradualmente se espera una mayor inclusión social.
2. Financiamiento público directo e indirecto a las universidades privadas, a través del financiamiento de proyectos de investigación y la oferta de programas de becas y crédito educativo.
3. Inversión extranjera directa en el sector universitario privado. En México y Chile se ha facilitado el ingreso a instituciones extranjeras universitarias. El grupo Sylvan Internacional Universities adquirió en Chile la totalidad de la Universidad de Las Américas y la mitad de la propiedad de la Universidad Nacional Andrés Bello, ocupando el primer lugar en cantidad de alumnos del sector universitario privado. Dicho consorcio posee instituciones de educación superior en México, España y Suiza. Actualmente el consorcio Sylvan ha creado una nueva figura llamada Laureate International Universities para operaciones de educación superior. En México este grupo adquirió la mayoría del paquete accionario de la Universidad del Valle de México. La Universidad del Valle ocupa el segundo lugar en alumnos del segmento privado. Otras universidades adquiridas por el grupo son la Universidad Interamericana de Costa Rica y Panamá, la Universidad de las Américas en Ecuador. En Argentina es muy difícil que se produzca la extranjerización de las universidades privadas por el marco regulatorio establecido en los noventa. No obstante, cabe advertir que se tiene conocimiento de intentos fallidos de “adquirir” universidades privadas. Además, la CO-NEAU rechazó la única iniciativa de inversión extranjera directa en el sector (proyecto de Lynn Universities Inc.)

4. Ingreso no directo a la universidad estatal. En Latinoamérica predominan los sistemas de ingreso no directo a la universidad estatal, con muy pocas excepciones: Argentina, Uruguay y más recientemente Venezuela, a partir de la denominada “Misión Sucre”
5. Alta politización de la universidad estatal. Como ha ocurrido en otras oportunidades en la historia de América Latina, en etapas de alto crecimiento económico se agudiza el conflicto político en las universidades estatales. Modelo de universidades estatales con más investigación. Las críticas al enfoque profesionalista del modelo universitario latinoamericano ya no son patrimonio de una escuela de pensamiento determinada. Es previsible que los Estados nacionales otorguen incentivos especiales al desarrollo de programas de estudios más ligados con el desarrollo económico, científico y tecnológico. De esta manera podría orientarse la demanda de estudios en Ciencias Sociales y Humanidades hacia instituciones privadas.

Por otra parte, también cabe acotar los factores que han inhibido el crecimiento del sector privado de la educación superior. Entre ellos se menciona:

1. Aumento del presupuesto público a las universidades estatales.
2. Marcos regulatorios más exigentes. Además, la generalización de los sistemas de evaluación de la calidad implica acotar ofertas de baja calidad.
3. Gratuidad o aranceles simbólicos en el sector universitario estatal. La tradición latinoamericana de la universidad estatal gratuita o con aranceles simbólicos, siguiendo la tradición europea continental, continuará rigiendo en la región, sobretodo en contextos de gobiernos progresistas.
4. Introducción de prácticas del sector privado en las universidades estatales.

Tomando en cuenta de manera equilibrada estos factores que promueven y obstaculizan la educación superior privada, puede señalarse como hipótesis que su crecimiento continuará.

La garantía del derecho a la educación pública y gratuita en América Latina y el Caribe tiene como uno de los retos más importantes frenar a la privatización de la educación que, con la llegada o fortalecimiento de gobierno con características neoliberales, ha avanzado en la región. Se verifica en muchos países que el crecimiento de la privatización y del lucro en la educación vienen de la mano con recortes del gasto público en los sistemas educativos públicos y gratuitos, lo que precariza la educación pública y fortalece el discurso de que en ella se encuentra en crisis, mientras que las instituciones de enseñanza privada serían la mejor opción en calidad y resultados.

En el marco del tercer Encuentro Regional de la Red Mixta de Parlamentarios y Sociedad Civil por el derecho a la educación en América Latina y el Caribe, en 2019 (redclade, 2022), en San Salvador, la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación impulsó un debate entre activistas y autoridades de diferentes países sobre la problemática del lucro en la educación, sus impactos y cómo los marcos legislativos pueden fortalecer los sistemas educativos públicos y, a la vez, establecer la reglamentación y garantizar el control social de la educación privada.

3.2. El costo y el financiamiento de la educación superior

Las consecuencias de la desinversión pública en la universidad pública es un fenómeno global, pero en los países de menores recursos o de la periferia, la crisis perdura en proporciones catastróficas. Obviamente, los males son de larga data, pero se agravaron seriamente en las últimas décadas debido a las dificultades financieras del Estado y los programas de ajuste estructural.

Desde hace tiempo, por lo menos desde finales del siglo XX, se aprecia el colapso de las infraestructuras, la falta casi total de equipamiento, personal docente con remuneraciones miserables, desmotivado y fácilmente corruptible, y poca o ninguna inversión en investigación.

En cuanto a la demanda de mano de obra calificada, la década de los noventa reveló otra contradicción: el crecimiento de la mano de obra calificada requerida por una economía basada en el conocimiento coexistía con el crecimiento explosivo de empleos muy poco calificados. La globalización neoliberal de la economía profundizó la segmentación de los mercados laborales entre los países y dentro de ellos. Al mismo tiempo, permitió que tanto los trabajadores calificados como las reservas de trabajadores no calificados fueran reclutados a nivel mundial; los primeros, principalmente a través de la fuga de cerebros y la subcontratación de servicios técnicos avanzados, y los segundos, mediante empresas que se deslocalizan en todo el mundo y la masiva migración. La disponibilidad mundial de mano de obra calificada permite a los países centrales reducir la prioridad de su inversión en las universidades públicas y lograr que la financiación dependa más de las necesidades del mercado. En este ámbito, también se plantea una contradicción entre la rigidez de la formación universitaria y la volatilidad de las calificaciones requeridas por el mercado.

El otro pilar del proyecto neoliberal para la universidad es la transnacionalización del mercado de servicios universitarios. Otros factores igualmente decisivos son la desregulación de los intercambios comerciales en general; la imposición de la solución mercantil por parte de los organismos financieros multilaterales; y la revolución de las tecnologías de la información y la comunicación, en especial, el gran crecimiento de la Internet, aun cuando los flujos electrónicos se concentran en el Norte. Las desigualdades entre las universidades del Norte y del Sur se ven, pues, enormemente exacerbadas. (De Souza Santos, 2021). A las dificultades intrínsecas de esta complejidad y de esta multifuncionalidad se suma la extrínseca de un estancamiento en las formas tradicionales

de financiación pública y de la exigencia de que sean cada vez más importantes los recursos obtenidos del sector privado, sea por un aumento de los precios públicos a los estudiantes, por servicios de investigación al mundo empresarial o por otras prestaciones de servicios.

Se ha llegado a discutir el concepto tan arraigado en Europa de la enseñanza superior como servicio público y en todos los países se discuten los problemas de equidad ligados a quién debe pagar el coste del servicio. Temas de honda raíz política que seguirán dando que hablar en las próximas décadas. Pero una tendencia parece evidente, independiente del color más liberal o más social de los gobiernos de turno: la financiación pública ha alcanzado, o está a punto de alcanzar, su techo y los esquemas clásicos de financiación indiscriminada tienden a ser sustituidos por políticas de financiación basadas en programas competitivos y en los resultados obtenidos. Dicho de otro modo, la financiación pública crecerá poco y será más exigente.

Estas tendencias exigen a las Universidades diseñar estrategias de búsqueda y de gestión de recursos para la institución como un todo, combinando políticas de incentivo para los departamentos y profesores más competentes, con políticas de subsidio cruzado para la Universidad en su conjunto.

Las Universidades, dentro de la multiplicidad de funciones que la caracterizan tendrán que examinar sus fortalezas y otear sus oportunidades y ajustar sus actividades en función de ellas y de sus recursos. No todas las Universidades podrán abordar con éxito todas las funciones y se producirá inevitablemente una diferenciación entre Universidades.

El Ecuador, comparte características y problemas similares a la región: universidades masivas y populosas, recortes presupuestarios permanentes, pérdida de su rol social, filosófico y político, deterioro de la calidad académica, insuficiente investigación científica, estructuras en crisis frente a las condiciones y desafíos de la sociedad. La Educación

Participación de las instituciones de educación superior en la distribución de recursos.

Las rentas establecidas en la Ley del Fondo Permanente de Desarrollo Universitario y Politécnico (FOPEDEUPO).

El 11 % del impuesto a la renta contemplado en el literal b) de la Ley del Fondo Permanente de Desarrollo Universitario y Politécnico, se distribuirá de la siguiente manera:

- a. El 10% para las universidades y escuelas politécnicas públicas, el que a su vez se distribuirá en un 96% para las que mantengan oferta académica de tercer nivel de grado; y, el 4% para las que mantengan oferta académica exclusivamente de postgrado; y,
- b. El 1 % para las universidades y escuelas politécnicas particulares que perciben rentas y asignaciones del Estado.

Los recursos contemplados en los literales c), d), e) de la Ley del Fondo Permanente de Desarrollo Universitario y Politécnico, se distribuirán de la siguiente manera:

- a. El 94,5% para las universidades y escuelas politécnicas públicas, el que a su vez se distribuirá en un 96% para las que mantengan oferta académica de grado; y, el 4% para las que mantengan oferta académica exclusivamente de postgrado;
- b. El 5,5% restante para las universidades y escuelas politécnicas particulares que reciban rentas y asignaciones del Estado. La totalidad de las asignaciones que consten en el Presupuesto General del Estado, y que correspondan a la compensación por gratuidad de la educación superior pública hasta el tercer nivel, se distribuirán entre las instituciones de educación superior públicas mediante la aplicación de la fórmula y disposiciones establecidas en el Reglamento, en cumplimiento de la Disposición Transitoria Décima Octava de la Constitución de la República del Ecuador.

3.2. La tendencia privatizadora a partir de la última década

El estado de alarma ha dejado a la educación superior atada de manos y pies durante la pandemia de COVID-19. La crisis provocada por los cierres masivos de los campus universitarios y el paso repentino al aprendizaje en línea han dejado vía libre a los actores privados y las organizaciones comerciales para intentar reconfigurar el sector. Además del ‘alivio’ necesario a corto plazo que los proveedores de tecnologías de la educación han proporcionado durante los cierres universitarios, las organizaciones comerciales y los promotores del sector privado también han intentado definir lo que será la educación superior a largo plazo (Williamson & Hogan, 2021).

Las medidas de emergencia provisionales se han asumido como oportunidades experimentales para establecer una nueva ‘normalidad digital’ en la que los actores privados y comerciales desempeñan un papel mucho más prominente en las escuelas, las instituciones de educación superior y las universidades de todo el mundo, con una larga lista de consecuencias para el alumnado y la vida laboral del personal docente.

Por otra parte, estas realidades que tienden a reforzar las manifestaciones de una tendencia privatizadora, sobreviven los planeamientos políticos y legales por los cuales se entiende la educación superior como un sector que sirve a fines sociales, políticos y culturales, como una institución central de la democracia, o si se percibe, de manera más instrumental, como un motor para producir resultados de aprendizaje mensurables y los correspondientes aumentos de productividad de la fuerza de trabajo.

La pandemia de COVID-19 se ha convertido en una oportunidad excepcional para expandir la privatización y la comercialización de la educación superior, en particular mediante la promoción de las tecnologías de la educación (edtech en inglés) como soluciones a corto

plazo para el cierre de los campus universitarios y el posicionamiento de los actores del sector privado como catalizadores e ingenieros de la reforma y la transformación de la educación superior después de la pandemia.

Por otra parte, diversas organizaciones de un amplio abanico de sectores han transformado la crisis actual en una oportunidad para reinventar la educación superior a largo plazo, como un sector innovador desde el punto de vista digital basado en el uso intensivo de datos para las sociedades y economías pospandemia. Si bien es cierto que la educación presencial constituía una amenaza urgente para la salud pública mundial, han sido las empresas de tecnología educativa, las consultorías, los organismos internacionales y los inversores son los que han planteado que sería también un problema a largo plazo y una amenaza para la mejora de las 'competencias' del alumnado, la 'empleabilidad' y la recuperación económica mundial después del coronavirus. Durante los cierres en la educación superior las tecnologías educativas se han presentado como una forma de "ayuda de emergencia", pero también como una oportunidad para invertir y generar beneficios.

Las asociaciones entre las instituciones académicas y las industrias educativa y tecnológica han comenzado a proliferar, junto con el desarrollo de modelos comerciales para la dotación de plataformas de enseñanza y aprendizaje en línea. Las grandes corporaciones tecnológicas multinacionales, como Amazon, Google, Alibaba y Microsoft, han intentado llevar sus servicios de infraestructura en la nube y sus servicios de datos a un número cada vez mayor de socios universitarios. Además, las universidades y las instituciones de educación superior también se enfrentan a una competencia cada vez mayor por parte de instituciones privadas 'rivales', a través de las nuevas iniciativas de 'credenciales digitales' y los planes de 'formación a modo de beneficio' en el empleo que ofrecen a estudiantes la comodidad de un aprendizaje en línea flexible y asequible.

Estas transformaciones ensalzan las lógicas empresariales del sector privado en la educación superior y dan prioridad a planes educativos que están estrechamente vinculados a las demandas laborales, además de intensificar el papel de las organizaciones con fines de lucro y de las tecnologías en la provisión de la educación.

TÓPICOS ACTUALES ACERCA

DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

CAPÍTULO IV

EL ACCESO DE LA EDUCACIÓN
SUPERIOR



4.1. El derecho a la educación y los mecanismos de acceso

Al garantizarse el derecho al estudio y a la educación en los textos constitucionales, los Estados se comprometen, como un deber, desarrollar políticas públicas y de inversión que garanticen la igualdad e inclusión social.

La Constitución de la República del Ecuador establece que la educación se centrará en el ser humano y garantiza su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar, objetivos que se justifican mayormente cuando el bien protegido son los derechos fundamentales garantizados en la Constitución o en instrumentos internacionales de protección de derechos humanos. Las garantías en sentido amplio son los medios de los que disponen los ciudadanos para hacer efectivos sus derechos constitucionales.

El texto constitucional prevé tres tipos de garantías: normativas, de políticas públicas y jurisdiccionales. La educación debe responder al interés público, y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Por tanto, el Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural, y el acceso a la educación superior que es el objeto de nuestro estudio (República del Ecuador, 2008).

De esta forma, el fundamento del acceso a la educación superior como derecho humano radica en el derecho constitucional a la tutela judicial efectiva consagrado en el artículo 75 de la Constitución, que se presenta como una garantía esencial de protección de derechos consti-

tuacionales (República del Ecuador, 2008). El artículo 350 de la Constitución de la República señala que el Sistema de Educación Superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo; sin embargo, esta institución debe estar debidamente estructurada en el ordenamiento jurídico interno (Terán Suárez, 2020).

En el contexto señalado, uno de los principales factores de transformación del nuevo Sistema de Educación Superior a partir de la LOES (República del Ecuador, 2018), es el contar con garantías que propendan a proteger y garantizar el acceso a la educación superior en ejercicio de los derechos contenidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales de derechos humanos. Por eso es necesario analizar los aspectos fundamentales de este derecho contenido en el literal b) del artículo 5 de la Ley Orgánica de Educación Superior desde la perspectiva de la protección de derechos humanos, esto es, como institución autónoma de protección permanente de derechos fundamentales y/o constitucionales y, de esta manera, identificar las estrategias tendientes a promover la democratización del acceso a la educación superior para reducir la desigualdad y promover la justicia social.

A pesar de la garantía constitucional es un avance significativo del derecho a la educación en general, todavía existen mecanismos de negación de las oportunidades de acceso y permanencia en las instituciones de educación superior para los sectores más pobres. Específicamente, la educación superior enfrenta fuertes limitaciones para poder construir un derecho efectivo en Ecuador, haciéndose más complejas y difusas las formas de exclusión educativa y la negación de las oportunidades escolares de aquellos que, estando dentro del Sistema Nacional de Educación Superior, continúan con su derecho a la educación superior negado.

Se puede concebir a la democratización de la educación como una forma de organización social de los sistemas educativos, esto es, el ejercicio de la actividad educativa bajo un sistema de relaciones horizontales entre los miembros de una sociedad, que posibilita la expansión de la enseñanza y la reproducción de sus beneficios mediante la prolongación de las libertades personales, la reducción de las desigualdades sociales y el avance en la equidad de oportunidades (López, 2012).

Al considerar la realidad socioeconómica de cada país, se hace necesaria la construcción de procesos educativos de inclusión, asociados a la realización efectiva de los derechos humanos y ciudadanos y al afianzamiento de relaciones igualitarias sobre las que se construyen las bases institucionales y culturales de una sociedad democrática, y de que éstos siempre dependen de un conjunto de decisiones políticas orientadas a revertir las múltiples causas de la exclusión educativa y de las desigualdades educativas y no solo alguna de ellas, particularmente, las más visibles.

Se ha producido históricamente la negación del derecho a la educación de los más pobres, aunque se reconozca este derecho en la legislación nacional. Excluidos de hecho y de derecho, los pobres han visto diluirse sus oportunidades educativas en un arsenal de dispositivos y argumentaciones mediante las cuales se justifica su baja o nula presencia en los ámbitos educativos (Gentili, 2022).

Por ello se plantea que la exclusión en el campo educativo es una relación social y no un estado o posición ocupada en la estructura institucional de una determinada sociedad. De tal forma que, los que están excluidos del derecho a la educación, no lo están solo por permanecer fuera de las universidades, sino también por ser parte de un conjunto de relaciones y circunstancias que los alejan de este derecho.

En este sentido, es adecuado plantear que la inclusión es un proceso democrático integral que involucra la superación efectiva de las condiciones políticas, económicas, sociales y culturales que producen históricamente la exclusión.

En una circunstancia compleja como es la pandemia a causa del COVID-19, las actuaciones estatales y decisiones jurisprudenciales de la Corte Constitucional del Ecuador, han trazado el camino y marcado precedentes para el goce efectivo de este derecho, pues la educación superior posibilita el desarrollo de un país y su sociedad. En tal virtud, el Estado debe respaldar este derecho por medio de sus actuaciones estatales: regulación normativa amparada en garantizar derechos y respetar principios; políticas públicas que tracen actuaciones en estricto apego al ordenamiento jurídico y, en el supuesto que no ocurra, la Corte Constitucional será el órgano jurisdiccional encargado de velar por la garantía y respeto a la educación superior (Villacís de la Cueva & Paredes Sandoval, 2020).

Cuando el presidente del Ecuador, mediante Decreto Ejecutivo No. 1017, emitido el 16 de marzo de 2020, declaró el estado de excepción por calamidad pública en todo el territorio ecuatoriano por las consecuencias de la pandemia conocida como COVID-19, suspendió algunos derechos constitucionales, tales como la libertad de tránsito, asociación y reunión; y planteó, actuaciones estatales extraordinarias para detener la propagación tales como la movilización de las Fuerzas Armadas y organismos de la Administración Pública. Pero no tocó garantías fundamentales como esta de la educación y el derecho al estudio. En lo referente al estado de excepción, esta es una situación extraordinaria que contempla el propio Estado constitucional con el fin de afrontar una circunstancia que desborda de la normalidad, situación que supera las alternativas de implementación y mecanismos de intervención que el ordenamiento jurídico prevé de manera ordinaria (CC, Dictamen No. 1-19-EE/19, 2019, párr.7), por lo que esta herramienta tiene un carácter temporal y excepcional y puede hacer uso el presidente de la

Otro elemento a examinar acerca del respeto a las garantías del derecho a la educación y al estudio en el nivel universitario, es interesante referir el Reglamento de Nivelación y Admisión, el cual prevé y regula al examen nacional de ingreso a la educación superior pública, al que deben someterse los bachilleres para acceder a un cupo universitario, mismo, que está regulado por el Sistema Nacional de Nivelación y Admisión, considerándole a este examen como un instrumento de evaluación de conocimientos por tener un alto impacto personal; puesto que determina el futuro de cada estudiante Registro Oficial Sistema Nacional de Nivelación y Admisión. Al respecto Nogueira (2009) señala: “Sin perjuicio de que se establezca un sistema de becas y un sistema especial de préstamos a quienes no tienen actualmente los recursos para poder cancelar los costos financieros de ella, aun cuando la educación superior no está orientada hacia el objetivo determinado por el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de Naciones Unidas que es la implantación progresiva de la gratuidad”.

Como puede observarse, hay situaciones especiales y decisiones políticas específicas que podrían interpretarse como la negación del derecho al libre acceso a la educación, así como también se vulnera el principio de gratuidad, por algunos factores, tales como, la movilidad, asignación de un cupo universitario a carreras que no son de vocación del estudiante, entre otras, este sistema que ya ha sido evaluado por parte de los organismos de control y regulación del sistema de educación superior no ha sido la mejor método para poder cubrir la demanda de los bachilleres y con la aplicación de un examen de admisión a través del cual se evalúa la habilidad, capacidad de los aspirantes, aspectos cognitivos tales como aptitud verbal y numérica y el razonamiento abstracto que consiste en ítems que deben resolverse en un tiempo determinado; ocasionando presión y preocupación en los aspirantes, además de que no todas las unidades educativas tienen el mismo nivel de enseñanza con relación a las instituciones públicas y privadas de alto prestigio del Ecuador, y no todos los aspirantes tienen la oportunidad o posibilidad económica para capacitarse por su propia

cuenta antes de rendir el examen de admisión, quebrantando así una vez más el acceso universal al derecho a la educación en igualdad de condiciones y oportunidades e incumpliendo con la política pública estatal de gratuidad en la educación.

Además, los nuevos acuerdos multilaterales de comercio internacional colocan a la educación como bien de consumo, como mercancía que se vende y se compra en un mercado mundial. Hoy se discute quien le va a vender educación, a quienes -en el mercado mundial- y bajo qué condiciones podrá hacerlo.

Finalmente, es importante indicar que el examen de admisión es elaborado por SENESCYT, institución encargada de solicitar y ofertar los cupos que han sido dispuestos por las instituciones de educación superior públicas, así como también de los cupos de las instituciones de educación superior cofinanciadas y autofinanciadas conforme la política de cuotas establecido por esta secretaria, lamentablemente estos cupos no son ofertados en relación al número de bachilleres que gradúa el país, sino de acuerdo a la disponibilidad de cada universidad pública, limitando así irremediablemente el ingreso a los postulantes a nivel nacional debido a una falta de espacio e infraestructura de las universidades acreditadas en el país. Por tal razón se puede ver que la política pública de educación superior se encuentra limitada en su aplicación y a pesar de las garantías que determina la Constitución de la República del Ecuador y los Instrumentos Internacionales de Derechos Humanos, pese a ello el Estado ecuatoriano ha evaluado esta situación de acuerdo a los informes presentados por el sistema, para poder controlar y mejorar esta política pública y poder hacer efectivo el goce del derecho a la educación en igualdad de condiciones y oportunidades. (Mila, Maldonado, & Yáñez, 2020)

4.2. Políticas de prosecución y bienestar del estudiantado y el profesorado

Como se viene explicando, en Ecuador, los procesos de admisión a la universidad cambiaron, de la modalidad del *libre ingreso*, a un nuevo mecanismo determinado, desde el 2011, en la Ley Orgánica de Educación Superior [LOES]. En ella se estableció la creación del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión [SNNA]. A partir de ese momento, los aspirantes deben rendir un examen y seleccionar, en orden de importancia, hasta cinco carreras. En caso de alcanzar el puntaje, en los rangos establecidos, son admitidos. En el proceso hay jóvenes que logran ingresar a la profesión e institución deseada, mientras que, a otros, únicamente se les ofrecen dos opciones: aceptar o desistir. Si a estas condiciones se le agrega el hecho de que el Ecuador es un país caracterizado por una asimetría económica y territorial, la cual se refleja en el sistema de educación superior, el resultado es una serie de obstáculos que es necesario superar para impulsar la formación científica, y, de esa manera, acortar las brechas sociales, económica, culturales y políticas (Cabrera Martínez & Ureña López, 2021).

Por otra parte, existen en las Universidades las Unidades de Bienestar Estudiantil que tienen como objetivo promover la orientación vocacional y profesional, además ofrece estímulos, ayudas económicas, becas, y servicios asistenciales de conformidad a lo que establece la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), en su artículo 86.

El propósito de la creación de las Unidades de Bienestar Estudiantil forma parte del plan estratégico que tienen las universidades para contribuir con el mejoramiento de la calidad académica de los estudiantes; por ende, su creación e implementación se convierte en elemento fundamental e instrumental para las IES, constituyéndose los servicios que proporcionan garantías del bienestar estudiantil lo cual se suma al nivel intelectual, social y profesional.

Es bueno recordar que las Unidades de Bienestar Estudiantil en Ecuador, surgen mediante mandato constitucional. La Constitución de la República del Ecuador aprobada en Montecristi en el año 2008, da mucho énfasis a la educación superior, considerándola universal y gratuita, además se indica que será de interés público, y que mediante ella se impulsara la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulara el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar, que promueva el dialogo intercultural en todas sus dimensiones. Básicamente los art. 27 y 28 de la Constitución (República del Ecuador, 2008) son la base legal del bienestar estudiantil universitario (Salcedo, Quezada, & Nuñez, 2017).

Estos artículos constitucionales solo son las premisas para un conjunto de normal que amparan el bienestar estudiantil en la universidad Ecuatoriana.

Tabla 1. Normas jurídicas sobre el bienestar estudiantil en Ecuador.

<p>CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR</p> <p>Art.27 Art. 28 manifiesta que “la educación impulsara la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulara el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar” La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente.</p>
<p>LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN SUPERIOR (LOES)</p> <p>Art.6 Art. 86 De la Unidad de Bienestar Estudiantil.- Con el propósito de garantizar el funcionamiento y cumplimiento de las actividades de bienestar estudiantil, las instituciones de educación superior establecerán en sus planes cooperativos el presupuesto correspondiente. Unidad de bienestar estudiantil.- Las instituciones de educación superior mantendrán una unidad administrativa de Bienestar Estudiantil destinada a promover la orientación vocacional y profesional, facilitar la obtención de créditos, estímulos, ayudas económicas y becas, y ofrecer los servicios asistenciales que se determinen en las normativas de cada institución. Esta unidad, además, se encargará de promover un ambiente de respeto a los derechos y a la integridad física, psicológica y sexual de las y los estudiantes, en un ambiente libre de violencia, y brindará asistencia a quienes demanden por violaciones de estos derechos.</p>
<p>LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL DE LOS DERECHOS Y OBLIGACIONES DE LOS ESTUDIANTES</p>

Art. 7 **Derechos.**- Las y los estudiantes tienen los siguientes derechos: a. Ser actores fundamentales en el proceso educativo; b. Recibir una formación integral y científica, que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, capacidades y potencialidades, respetando sus derechos, libertades fundamentales y promoviendo la igualdad de género, la no discriminación, la valoración de las diversidades, la participación, autonomía y cooperación; c. Ser tratado con justicia, dignidad, sin discriminación, con respeto a su diversidad individual, cultural, sexual y lingüística, a sus convicciones ideológicas, políticas y religiosas, y a sus derechos y libertades fundamentales garantizados en la Constitución de la República, tratados e instrumentos internacionales vigentes y la Ley; d. Intervenir en el proceso de evaluación interna y externa como parte y finalidad de su proceso educativo, sin discriminación de ninguna naturaleza; e. Recibir gratuitamente servicios de carácter social, psicológico y de atención integral de salud en sus circuitos educativos; f. Recibir apoyo pedagógico y tutorías académicas de acuerdo con sus necesidades; g. Ejercer activamente su libertad de organización y expresión garantizada en la Constitución de la República, a participar activamente en el proceso educativo, a ser escuchados y escuchadas, a que su opinión sea considerada como parte de las decisiones que se adopten; a expresar libre y respetuosamente su opinión y a hacer uso de la objeción de conciencia debidamente fundamentada; h. Participar en los procesos eleccionarios de las directivas de grado, de los consejos de curso, del consejo estudiantil y de los demás órganos de participación de la comunidad educativa, bajo principios democráticos garantizando una representación paritaria entre mujeres y hombres; y, en caso de ser electos, a ejercer la dignidad de manera activa y responsable, a participar con absoluta libertad en procesos eleccionarios democráticos de gobierno estudiantil, a participar, con voz y voto, en los gobiernos escolares, en aquellas decisiones que no impliquen responsabilidades civiles, administrativas y/o penales; i. Ser protegidos contra todo tipo de violencia en las instituciones educativas, así como a denunciar ante las autoridades e instituciones competentes cualquier violación a sus derechos fundamentales o garantías constitucionales, cualquier acción u omisión que atente contra la dignidad e integridad física, psicológica o sexual de la persona; a ejercer su derecho a la protección; j. Recibir becas y apoyo económico que les permitan acceder en igualdad de condiciones al servicio educativo; k. Recibir becas, permisos especiales, auspicios y apoyos para sus representaciones nacionales o internacionales, quienes se destaquen en méritos, logros y aportes relevantes de naturaleza académica, intelectual, deportiva y ciudadana; l. Gozar de la privacidad y el respeto a su intimidad, así como a la confidencialidad de sus registros médicos y psicológicos; m. Ejercer su derecho constitucional al debido proceso, en toda acción orientada a establecer la responsabilidad de las y los estudiantes por un acto de indisciplina o violatorio de las normas de convivencia del establecimiento; n. Disponer de facilidades que le permitan la práctica de actividades deportivas, sociales, culturales, científicas en representación de su centro de estudios, de su comunidad, su provincia o del País, a nivel competitivo; o. Contar con propuestas educacionales flexibles y alternativas que permitan la inclusión y permanencia de aquellas personas que requieran atención prioritaria, de manera particular personas con discapacidades, adolescentes y jóvenes embarazadas; p. No ser sancionados por condiciones de embarazo, maternidad o paternidad, y recibir el debido apoyo y atención en lo psicológico, académico y lo afectivo para culminar sus estudios y acompañar un proceso de maternidad y paternidad saludable; q. Aprender, en el idioma oficial e idiomas ancestrales, de ser el caso; r. Disponer, al inicio del año escolar, del carné estudiantil, que le permita acceder a la tarifa preferencial, en los servicios de transporte público, y el acceso a eventos académicos, culturales, deportivos y otros durante el año calendario; s. Implementar medidas de acción afirmativa para el acceso y permanencia en el sistema educativo de las niñas; y, t. Recibir una formación en derechos humanos y mecanismos de exigibilidad durante la educación en todos sus niveles.

Fuente: Asamblea Nacional Constituyente, 2008a; Asamblea nacional del Ecuador, 2010, 2015. Elaboración Propia

En términos de la Responsabilidad Social institucional, el Bienestar estudiantil (UBE) busca mejorar la calidad de vida del principal interesado y beneficiario de las actividades de las universidades, es decir el estudiante, este plus universitario promueve y garantiza la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo, algo que constituye a la inversión social educativa realizada por el estado Ecuatoriano.

Estos programas, proyectos y servicios sociales se focalizan en: salud física y mental, asuntos deportivos y culturales, programas de salud enfocados en lo preventivo; además programas que orientan a estimular el desarrollo científico y sociocultural, que contribuyan a la formación de los estudiantes, constituyendo así en una dimensión integral y de proyección social. (República del Ecuador, 2018).

Adicionalmente, las UBE implementarán programas y proyectos de información y prevención integral del uso de drogas, bebidas alcohólicas, del uso del Cigarrillos y derivados del tabaco y de sus consecuencias nocivas, y coordinará con los organismos competentes para el tratamiento y rehabilitación de las adicciones en el marco del plan nacional sobre drogas. También, la garantía para el establecimiento de una carrera académica es el reconocimiento de los méritos de los docentes en lo particular, pero también en el contexto de las condiciones institucionales en las que se desenvuelven.

En cuanto al bienestar profesoral, el quehacer docente se ha visto afectado a causa de la crisis sanitaria a nivel mundial, los docentes han debido transformar la forma de hacer su trabajo y enfrentar nuevos desafíos profesionales. (López Orellana, Varela Torres, & Guzmán Martínez, 2021).

Los resultados reportan mayor carga laboral y doméstica durante la pandemia, también se evidencian puntuaciones con tendencia positiva en todas las dimensiones socioemocionales, sin embargo los docentes ecuatorianos de forma significativa han percibido menos carga laboral, doméstica y desgaste, mayor bienestar general, sentimientos positivos y apoyo, lo que indica que características sociodemográficas influyen en la forma de afrontar situaciones de crisis. Otra variable de influencia fue el género, en donde las mujeres han percibido una mayor carga a nivel emocional, social y laboral. Se evidencia correlación positiva alta entre bienestar general con sentimientos positivos y apoyo social; correlaciones negativas altas entre bienestar general con sentimientos

La percepción del apoyo social recibido por los(as) docentes durante la pandemia ha sido positivo, lo que indica que las medidas tomadas por organismos gubernamentales como la capacitación sobre el uso de recursos en línea, currículo priorizado y la asignación de horas específicas de trabajo sincrónico, han aportado en la percepción de este aspecto, la pandemia ha fortalecido los vínculos y ha generado que las personas se vuelvan más empáticas socialmente frente a la vivencia de una misma crisis.

En relación a la percepción de desgaste emocional, si bien la pandemia ha conllevado una serie de cambios en la educación y por ende en la labor docente los resultados no evidencian mayor desgaste emocional en la población docente. Sin embargo, el desgaste psíquico es la dimensión que denota mayor impacto, especialmente en los(as) docentes chilenos(as), esto podría explicarse desde la necesidad de realizar ajustes de los(as) docentes para brindar una educación a distancia, satisfacer el incremento de demandas, asignar mayor tiempo para preparar clases, asegurar conexiones adecuadas y hacer seguimientos a sus estudiantes. Además se añaden problemáticas que han surgido frente al Covid19 y que han generado desgaste, como son la logística de la docencia, poco conocimiento sobre el uso de herramientas tecnológicas, dificultades en la comunicación, el desconocimiento de actividades pedagógicas de educación a distancia y el manejo de aspectos socioemocionales provocados por el confinamiento (López Orellana, Varela Torres, & Guzmán Martínez, 2021)

TÓPICOS ACTUALES ACERCA

DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

CAPÍTULO V

LA CALIDAD, LA PERTINENCIA,
LA EVALUACIÓN
Y LA PRESENTACIÓN DE CUENTAS



Luego de tres décadas de debates en organismos internacionales y dentro de cada Estado, se ha intentado llegar a acuerdos entre esas posiciones, hasta llegar a una definición más o menos común de calidad, no como una definición aislada, sino como un elemento fundamental en un sistema de ideas. De este modo, la calidad debe comprenderse en relación con aspectos como la pertinencia, la relevancia, la equidad, la eficacia (aprovechamiento óptimo de los recursos empleados tanto en el cumplimiento de las metas y objetivos), y la eficiencia, como en el uso racional y efectivo de los elementos aportados en el proceso. Se entiende así la calidad de la enseñanza superior como un concepto pluridimensional que comprende todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y al mundo universitario. Una autoevaluación interna y un examen externo realizados con transparencia por expertos independientes, en lo posible especializados en lo internacional, son esenciales para mejorar la calidad.

En los organismos internacionales (UNESCO, IESALC, etc.) se recomendó la creación de instancias nacionales independientes para la evaluación y aseguramiento de la calidad, y definir normas comparativas, reconocidas en el plano internacional, pero que también había que involucrar a los agentes protagonistas de los procesos universitarios. Igualmente, una recomendación importante es tomar en cuenta la diversidad cultural de los países, considerando las particularidades de los contextos institucional, nacional y regional (Conferencia Mundial sobre Educación Superior, 1998).

Así, el concepto de “calidad en la educación” tiene varias dimensiones:

- a. la de la **eficacia**: una educación de calidad es aquella que logra sus objetivos cuando los estudiantes realmente aprendan lo que deben aprender, de acuerdo a los planes y programas curriculares, en el tiempo establecido;
- b. la de la **relevancia**: una educación de calidad es aquella cu-

- c. La vinculación con la sociedad
- d. Las condiciones institucionales (CACES, 2018)

5.2. Significación de la pertinencia de la educación universitaria

La pertinencia en la educación superior se define como la adecuación entre lo que la sociedad espera de sus instituciones y lo que éstas realizan (Guarga Ferro, 2007). Se trata de una dimensión de la calidad de la enseñanza. Para su logro deben verificarse determinadas acciones teleológicas (u orientadas de acuerdo a fines conscientes y planificadas), además de acciones comunicativas porque contribuyen a forjar acuerdos entre los sectores sociales para alcanzar mayores niveles de bienestar, democracia, justicia, identidad nacional y cultural, y rendimiento económico, además de sustentabilidad ambiental.

Un primer aspecto de la pertinencia es la democratización en el acceso a la ES. En segundo lugar, la pertinencia implica que la educación esté disponible a lo largo de toda la vida en relación con los egresados del nivel de licenciatura. En tercer lugar, de gran relevancia estratégica en América Latina, es la necesaria vinculación de la investigación científica con los distintos actores sociales, en la imprescindible construcción del tejido social de la innovación. La pertinencia también tiene que ver con la construcción y afirmación de la identidad nacional (Guarga Ferro, 2007).

La pertinencia de la investigación se vincula a la valoración de la actividad científica y tecnológica, a través de su motivación como respuesta a los problemas del país y contribución al logro de los objetivos nacionales vinculados a la Constitución Nacional y los Planes Nacionales, y su contribución efectiva al logro de esos fines diseñados por el Estado ecuatoriano. Esta pertinencia es remarcable si constituyen aportes claros al cumplimiento de las garantías constitucionales y las metas de los Planes Nacionales a niveles regionales y locales, en el logro del principio constitucional del “Buen Vivir”.

Otro aspecto de la pertinencia es la que se vincula a los problemas generales de las diferentes disciplinas científicas a nivel internacional, en un plano específicamente teórico o conceptual. También puede valorarse la pertinencia de una investigación en su papel en el esclarecimiento de caminos para la extensión de las nuevas tecnologías en los procesos sociales, económicos y educativos-culturales de la Nación, y en las vinculaciones de la Institución de Educación Superior y la comunidad del entorno social.

La UNESCO sostiene que se impone lograr un “desarrollo humano sostenible” en el que el crecimiento económico esté al servicio del desarrollo social y garantice una sostenibilidad ambiental. Y en la búsqueda de soluciones a estos problemas, a la educación superior le corresponde buena parte.

La calidad y la pertinencia son comprendidas entre los desafíos de la educación superior, que incluyen el aseguramiento de una educación de calidad dentro de un sistema masificado, el reforzamiento del contenido interdisciplinario y pluridisciplinario de los programas, la mejora de los métodos y la técnica (incorporando los resultados de los procesos de la informática y la comunicación y el reforzamiento de la integración entre la investigación y la enseñanza principalmente en el campo científico.

Las diferentes propuestas de pertinencia, hacen énfasis que el tipo de universidad que se busca alcanzar, tiene una relación intrínseca con el proyecto de sociedad que se pretende construir, por el cual se aboga y trabaja. El desafío de la Universidad es por tanto, situarse en el contexto de la comunidad en la que esta insertada, colaborando con la creación de un pensamiento capaz de ayudar en la construcción de una sociedad más justa. Eso exige una revisión del comportamiento de la unidad universitaria, reforzando más que nunca su compromiso social. Los problemas de la universidad son también los de la sociedad y las responsabilidades están compartidas. Las nuevas “presiones” o de-

campus determinado y se centre en las capacidades intelectuales y los valores universales.

La UNESCO, comprometida con la idea de renovar la educación superior en el mundo, considera esencial que todos los sistemas de educación al determinar su propia misión tenga en mente esta nueva visión (énfasis en los procesos de aprendizaje más en los que de enseñanza), que pudiera llamarse de la “Universidad proactiva”.

La clave del enfoque de la universidad da cara al siglo XXI está en la adopción de la “Educación permanente”. Se impone revalorizar este concepto, dice él, pues la idea de la educación como preparación para la vida es sucedida por la idea de la educación durante toda la vida. Esto es, la integración de todos los recursos docentes de que dispone la sociedad para la formación plena del hombre durante toda su vida.

En las perspectivas hacia el año 2050, una encuesta realizada por la UNESCO (UNESCO-IESALC, 2021) en todo el mundo, señalaba las expectativas hacia la institución universitaria en los siguientes términos:

- a. Ofrecer oportunidades a todos, el acceso a la educación superior debe ampliarse y ser asequible. Lo que se enseña en la educación superior y la forma en que se enseña debe adaptarse a los individuos y ser impulsado por la elección de los estudiantes
- b. Para lograr las transformaciones necesarias, las universidades deben asumir que su compromiso debe ser más integral con la sociedad, tanto en la educación/enseñanza y en la investigación/ciencia. Las funciones básicas de la educación superior deben ser más relevantes para las necesidades de la sociedad y la comunidad.
- c. En cuanto al medio ambiente, su preservación y combate hacia prácticas ecocidasLa sostenibilidad debe estar en el centro de todo lo que hace la educación superior a través de una orientación que sea a la vez global y local. La educación superior tiene

la urgente responsabilidad de hacer frente a los retos medioambientales, climáticos y otros desafíos globales.

En cuanto al desarrollo de la tecnología, a medida que avanzamos hacia una realidad más digitalizada, la educación superior tiene un papel fundamental en la investigación, el desarrollo y la difusión de los nuevos avances tecnológicos, así como en la investigación e innovación sobre su uso e impacto. La tecnología tendrá un impacto cada vez mayor en la educación superior.

5.3. Las modalidades de evaluación institucional universitaria

Los tipos y modelos de evaluación institucional de la educación superior dependen de los objetivos de la actividad, y los niveles y aspectos que sean pertinentes considerar para aportar a los procesos de toma de decisiones de las políticas públicas hacia este sector.

En términos generales, se asumen los aspectos a atender por parte de las diferentes modalidades de la investigación evaluativa, en lo que se refiere a los diseños que se focalizan en las formulaciones y planes, la planificación del uso de los elementos en el proceso educativo, su pertinencia en relación con los planes nacionales y regionales de desarrollo y las necesidades y exigencias del entorno social. Por otra parte, las evaluaciones tienen, o bien perspectivas formativas, cuando pretenden dar cuenta de la realización de las fases concretas de cada proceso evaluado, o bien perspectivas sumativas, cuando se refieren a los resultados, productos finales y/o efectos de la actividad educativa (Mora Vargas, 2004).

Otro criterio para clasificar las evaluaciones es el punto de vista desde el cual se realiza. Así, se formula la Autoevaluación, la Evaluación Externa, mediante evaluadores designados por los organismos a cargo (CECES y CES). Por otra parte, se realizan evaluaciones enfocadas en los aprendizajes, y otras que tienen fines de Acreditación. En general, estos estudios sistemáticos persiguen ubicar los puntos críticos donde

se pueden diseñar políticas para reducir las brechas académicas, democráticas, tecnológicas e investigativas.

En Ecuador, el principal método, o estrategia del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, es la Autoevaluación permanente que las instituciones de educación superior realizan acerca de diferentes aspectos en el cumplimiento de sus propósitos.

Con esta actividad, que se propone como permanente y estable, se desea construir una cultura de la calidad en cada institución de educación superior. Esto se asentaría en el ejercicio del debate racional y la reflexión constante, mediante la participación de todos los agentes involucrados en los procesos de este nivel educativo y la comunidad que, de una u otra manera, es impactada por su actividad. En esta dialéctica interna y externa es que se fundamenta la responsabilidad social de las instituciones de educación superior.

Ahora bien, para la evaluación externa, la ley prevé que el CACES designe pares evaluadores, función asumida por especialistas, consultores y funcionarios especialmente designados para esta labor investigativa, que desarrollarían su tarea guiándose por el correspondiente reglamento y código de ética (Artículo 101 de la LOES). El código de ética que a este respecto se elaborará, hará constar los requisitos, las incompatibilidades, prohibiciones y la forma de selección. En cada proceso de evaluación, los miembros del equipo evaluador suscribirán el acta de cumplimiento del código de ética, en el que se hará constar la responsabilidad civil y laboral que acarrea el incumplimiento del mismo, así como la declaración juramentada de los miembros del equipo de no tener conflicto de intereses con la institución, carrera o programa que va a ser evaluada y, de ser el caso, acreditada. Según el artículo 102 de la LOES, el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior aprobará el Reglamento de los Pares Evaluadores para su selección y capacitación, y creará un Banco de Datos de los mismos que estará bajo su responsabilidad y administración. Los

pares evaluadores deberán acreditar formación académica o profesional, pudiendo ser nacionales o extranjeros, con grados de Especialista, Maestría o Doctorado y experiencia en procesos de evaluación de educación superior.

En el caso de que un par evaluador sea un académico de una institución de educación superior pública, el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior podrá requerirlo en comisión de servicios sin sueldo, debiendo ser concedida dicha comisión por parte de la institución de educación superior de manera obligatoria. De igual manera, podrá solicitar la licencia o autorización de una institución de educación superior particular.

5.4. Autonomía responsable. La presentación de cuentas a la Nación

La autonomía universitaria fue un bandera de lucha de los movimientos estudiantiles y populares en general, en toda América Latina. El planteamiento trascendió aquel movimiento original que en 1918, en la ciudad universitaria de Córdoba, Argentina, alimentado por el crecimiento urbano, la expansión de la clase trabajadora industrial, el aumento de la clase media y la demanda de democracia al interior de las universidades. Aquel Movimiento de Córdoba, promovido por los estudiantes de la Universidad de Córdoba en Argentina, exigió un programa que comprendía puntos como que la participación de los estudiantes en los organismos académicos de la universidad, vinculación al Alma Mater de los antiguos graduados, asistencia libre a los cursos e institucionalización de la cátedra libre, garantía de que los cursos se realizarán periódicamente, carácter público de las actas de los organismos universitarios y de las deliberaciones de las directivas, asistencia social a los estudiantes y extensión de la acción de la universidad más allá del recinto universitario.

La reforma planteada llegaba hasta la independencia de la universidad frente al Estado o gobierno y el establecimiento de principios para

la organización de un cogobierno que garantizara la representación estudiantil, la docencia libre, la libertad de cátedra, la participación estudiantil en el nombramiento de docentes, la incorporación de la investigación en la función de la universidad y la vinculación con la sociedad. A diferencia de los modelos de universidades previos a este movimiento, la autonomía universitaria no se concibe sin la inclusión de la participación de los estudiantes en la toma de decisiones de la vida universitaria.

Otros países de Latinoamérica reproducen las acciones del Movimiento reformista de Córdoba. Chile y Perú en 1920, Colombia en 1922, Cuba en 1923, Paraguay en 1928 y Brasil en 1935. En México, se re-toma el planteamiento reformista por los movimientos estudiantiles de 1929, y en 1933 se expide una nueva Ley que otorga autonomía plena a la Universidad de México, tan plena que incluyó la elección del Rector del seno de la propia universidad, pero la dejó sin recursos, haciendo una donación inicial por parte del Estado, y suprimió para el futuro toda asignación de recursos públicos, condicionando su supervivencia a las posibilidades de alcanzar autarquía financiera. No es sino hasta 1945 cuando se expide la Ley vigente hasta la actualidad, en la que se da el reconocimiento a la universidad mexicana como una corporación pública y una institución descentralizada del Estado, que cuenta con capacidad jurídica, garantizando su participación en los recursos públicos; así también, se mantuvo su dirección al interior de la institución a través de la elección del Rector dentro del seno universitario. En Bolivia, los alcances de la autonomía universitaria se hicieron patentes en 1938, cuando el principio de la autonomía universitaria se incorpora en la Constitución Nacional.

Las Universidades públicas son autónomas e iguales en jerarquía. La autonomía consiste en la libre administración de sus recursos, el nombramiento de sus rectores, personal docente y administrativo, la facción de sus estatutos y planes de estudio, la aprobación de sus presupuestos anuales, la aceptación de legados y donaciones, la cele-

bración de contratos y obligaciones para realizar sus fines y sostener y perfeccionar sus institutos y facultades.

En el Ecuador, existió una lucha estudiantil por la búsqueda de la autonomía desde los sucesos del 25 de abril de 1907. El mismo año del manifiesto de Córdoba, la legislatura expidió un decreto que concede el derecho a los estudiantes a participar en la Junta General de Profesores, y en 1922 se logró la reforma del decreto de 1918 para que también se incluyera a los estudiantes en la Junta Administrativa y en las Juntas de Facultad; así también, que el número de representantes estudiantiles sea igual a la tercera parte del número de profesores que conformaban dichos órganos, por lo que se considera que en ese año se consagró el principio de cogobierno. En 1925, la Federación de Estudiantes, por su participación en la Revolución Juliana, logró que se dicte una nueva Ley de Educación Superior, en la que se consagró el principio de autonomía universitaria y permitió que la universidad dicte sus propios estatutos.

En términos generales, a partir de los años 80s, el Estado neoliberal se implantó en los países latinoamericanos y con ello se redujo el rol de Estado en todos los sectores incluido el educativo, dando paso a que el mercado regule este ámbito bajo la premisa de que la oferta y demanda impulsarían la calidad a través de la competencia entre instituciones de educación superior públicas y privadas.

A partir de la Constitución de la República del Ecuador, en 2008, está vigente una nueva concepción de autonomía universitaria, a la cual se le agregan los calificativos de responsable y solidaria. Esta concepción rige, lógicamente, en la Ley Orgánica de Educación Superior. Entre sus implicaciones se encuentra que cambia la autoregulación, e incluso desregulación de la educación superior, que privó en el período neoliberal, por la regulación del Estado, para procurar el cumplimiento de los fines de la universidad y el mejor ejercicio de los derechos de los ciudadanos (Pazos Padilla, 2015).

Específicamente, en el artículo 355 de la actual Constitución de la República del Ecuador,¹²³ se reconoce y se describe detalladamente a la autonomía de las universidades y escuelas politécnicas. Esta descripción permite observar dos aristas principales de la autonomía universitaria: por un lado se encuentra la *interna* que comprende la libertad de cátedra y de producción de conocimiento de los docentes investigadores en relación a las propias autoridades universitarias; la dirección compartida de la universidad por parte de sus distintos estamentos en observancia de los principios de alternancia, transparencia y derechos políticos; y, por otro lado a la *externa* que implica la protección frente a intromisiones foráneas, tanto en la autogestión administrativa, financiera y orgánica; así como en la producción de conocimiento.

El texto constitucional hace énfasis en que el reconocimiento de la autonomía comprende la libertad académica y el derecho a la búsqueda de la verdad “sin restricciones”, por lo que el autogobierno de las universidades no es un mero capricho incluido en las legislaciones, sino que es la garantía que permite el afloramiento de las ideas y los conocimientos sin censura y limitación.

Adicionalmente, se agregan la responsabilidad y la solidaridad en el ejercicio de la autonomía universitaria. Estos dos aspectos son una novedad en el texto constitucional y brindan una nueva orientación al ejercicio de la autonomía por parte de las universidades ecuatorianas. Finalmente, la rendición de cuentas es una característica de gran importancia que conecta obligatoriamente el quehacer universitario a la sociedad.

En la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) de 2010, se establece el marco jurídico de la autonomía universitaria; como uno de los principios del sistema de educación superior y la interrelaciona con los demás, a saber, con los principios de cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad y autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento en el marco del diálogo

de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global.

Expresamente, el artículo 17 de la Ley Orgánica de Educación Superior recoge el reconocimiento constitucional de la autonomía universitaria *responsable* e incorpora varios principios para su ejercicio, como: la justicia, la equidad, la solidaridad, la participación ciudadana, la responsabilidad social y la rendición de cuentas. De igual forma, señala de manera imperativa que las universidades mantengan relaciones de reciprocidad y cooperación entre ellas, el Estado y la sociedad.

Para que la propia autonomía exista, es imprescindible la dirección compartida de los diferentes sectores de la universidad, conocido como el principio de cogobierno, contemplado en el artículo 45 de la misma Ley. Sin embargo, la sola codirección de la institución universitaria por parte de autoridades, profesores, estudiantes, empleados y trabajadores no es suficiente para que se cumpla materialmente con el principio de cogobierno, sino que, esa rectoría conjunta debe efectuarse en el marco de los principios de calidad, igualdad de oportunidades, alternabilidad y equidad de género. Nuevamente, estos principios permiten direccionar la forma en la que se integra, se elige y se ejerce el cogobierno de las universidades para que no se convierta en mera formalidad, sino que, efectivamente, los diferentes estamentos de las instituciones tengan una participación activa y capacidad real y permanente de decisión en el gobierno de la universidad.

Desde esta perspectiva, la dirección compartida de la institución entre autoridades, profesores, estudiantes, trabajadores y graduados evita la acumulación de poder en un solo sector e impide que la dirección de la universidad se rija únicamente a intereses particulares o corporativos. La autonomía no implica únicamente una distancia entre el Gobierno y la institución de educación superior, sino que además, esa libre actuación de la universidad se realice a través de la decisión de los miembros de esa comunidad.

Por estas razones se ha previsto que la máxima autoridad de una universidad sea un órgano colegiado integrado por autoridades académicas, profesores, estudiantes, graduados y trabajadores; es decir, la máxima instancia en la que se toman las decisiones trascendentales de la universidad, denominado órgano colegiado académico superior. La Ley vigente incorporó a los graduados dentro del cogobierno, así como determinó que los representantes de los diversos estamentos que participan en los órganos colegiados deben ser electos por votación de sus representados.

Cabe manifestar que el cogobierno busca una participación equilibrada de todos los estamentos universitarios con el propósito de formular una voluntad institucional para el ejercicio de la autonomía universitaria.

TÓPICOS ACTUALES ACERCA

DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

CAPÍTULO VI EL DESAFÍO TECNOLÓGICO



procedimientos y estudios sistemáticamente probados, formando paradigmas y disciplinas. Atrás quedan las prácticas mágicas, supersticiosas y contingentes basadas en creencias transmitidas de padres a hijos, de profesores a alumnos, si no el dominio de métodos factibles aplicados mediante técnicas.

Los procesos de cambio en la educación van acompañados de dificultades o necesidades. Hoy en día, vemos cómo la vida se desplaza sistemáticamente hacia espacios virtuales donde se almacena toda la información necesaria sobre educación, mercado, entretenimiento, finanzas, noticias, entre otras. Esta época se ha caracterizado por el desarrollo presuroso de la tecnología. La existencia cotidiana se entrega sistemáticamente a los dispositivos electrónicos que, representando un enorme avance técnico que han influido en la visión del mundo de la sociedad y en su noción del tiempo y el espacio, integrándonos en un ecosistema de comunicación que reacciona, asimila y se transforma a medida que avanza. Podemos remitirnos a las palabras de Yuval Noah Harari que afirma:

Un mundo global ejerce una presión sin precedentes sobre nuestra conducta personal y nuestros valores. Cada uno de nosotros está atrapado por numerosas telarañas que lo abarcan todo, que por un lado, restringen nuestros movimientos, pero que al mismo tiempo transmiten nuestras más minúsculas sacudidas a destinos muy alejados. Nuestra rutina cotidiana influye en la vida de personas y animales que se hallan a medio mundo de distancia, algunos gestos personales pueden incendiar el mundo entero, como ocurrió con la autoinmolación de Mohamed Bouazizi en Túnez, que desató la Primavera Árabe, y con las mujeres que compartieron sus experiencias de acoso sexual y desencadenaron el movimiento (Harari, 2019, pág. 12)

La sociedad del aprendizaje y del conocimiento o sociedad-red en la educación universitaria del siglo XXI requiere un replanteamiento completo donde el acceso a los espacios se traslada a algoritmos que

redimensionan los procesos de aprendizaje. Se debe pensar en la capacidad transformadora que las tecnologías de la información y la comunicación aportan a la educación.

El dominio o aprendizaje en el uso adecuado de estos medios virtuales dependerá de algunos factores internos y externos que faciliten o dificulten su aplicación, entre estos factores internos se encuentran: la edad, la actitud, el poder adquisitivo, la motivación, entre otros. Y entre los factores externos: la señal ininterrumpida de internet, las fluctuaciones eléctricas, los fallos en los equipos informáticos o equipos móviles. Esto es clave para la utilización y la exploración del campo virtual y sus beneficios para la educación.

La influencia de los medios de comunicación en los niños, jóvenes y adultos, en las últimas décadas, es muy importante. A medida que el tiempo y todos los espacios se transportan a canales de información virtuales, el tiempo y el espacio se difuminan. El tiempo y el espacio se desdibujan por la distancia, lo que significa que los procesos de enseñanza y aprendizaje no tienen lugar en un espacio físico, sino en un entorno virtual, que es un contexto impregnado por una avalancha de información, pero también por factores derivados de la religión, las creencias, los estilos de vida, las tendencias políticas, las prácticas sociales y todo lo que se percibe a través de los distintos medios de comunicación, convirtiéndose en la sociedad en la que vive el alumno. Definitivamente, el conocimiento ya no está en los libros de texto, sino que se difunde a través de los medios de comunicación y las TIC. El profesor como facilitador necesita una formación más amplia y sólida en el diseño y uso de herramientas tecnológicas que favorezcan el proceso formativo de enseñanza y aprendizaje.

Las TIC facilitan la comunicación, la información, los documentos y los intercambios de opiniones, permitiéndoles acompañar y reflexionar sobre el trabajo del grupo en su conjunto. Esto, a su vez, permite controlar la participación de los miembros a lo largo del proceso de trabajo

en equipo. Del mismo modo, también permite el acceso a diferentes fuentes de información y contenidos, así como el intercambio de recursos para la reflexión y la construcción de diferentes perspectivas.

El fenómeno de la educación virtual ha acelerado la transición hacia una transformación radical que compromete la forma de transmitir el conocimiento. Profesores y alumnos se enfrentan a la amplitud del mundo digital, que trae consigo una serie de aspectos que van desde lo personal hasta lo social. La digitalización educativa, debido al desarrollo acelerado de la tecnología y la necesidad de interacción humana telemática, plantea un reto a la educación, destacando la falta de un esquema claro y conciso de cómo se debe enfocar adecuadamente el proceso educativo, o mejor aún, cómo la influencia ética juega un papel en todo esto, por ejemplo, la credibilidad de la información proporcionada, la privacidad de datos, retroalimentación, enseñanza efectiva, entre otros.

En la práctica, esta nueva modalidad de participar en la educación tiene ciertos componentes que casi siempre pueden verse en términos de una característica definitoria, a saber, la función de una característica definitoria, que históricamente ha sido la noción de “distancia”, o separación entre alumnos y profesores. La introducción de Internet ha permitido una interacción más fluida, que ha hecho surgir el concepto de aprendizaje a distancia como “e-learning” u “online-learning”, donde se forman comunidades de aprendizaje estableciendo un diálogo o comunicación bidireccional, o incluso multidireccional. Esto último, por ejemplo, con foros de debates virtuales, espacios de colaboración en línea, chat y otras herramientas que facilitan la interacción simultánea como diferida.

La educación digital es una realidad que forma parte de nuestras vidas, y aunque su avance en la sociedad ha sido lento, ahora está más presente que nunca. Algunos profesores y alumnos desconfían de estas herramientas e incluso muestran resistencia a cambio que supone

el abandono del sistema presencial y del aula, ya que para participar y tener éxito en este proceso educativo virtual, es necesario alejarse del modelo clásico de interacciones presenciales o vivenciales que se ha venido dando, utilizando una herramienta electrónica que sirve de conducto para la información.

En esta nueva etapa de la educación, se abre una brecha en cuanto a los roles que se suelen dar en la práctica, este cambio está relacionado con los aspectos psicológicos y se centra en la forma autónoma en que la tecnología promueve la adquisición de conocimientos. Tanto el docente como el estudiante en las diversas etapas de la educación y en especial en la andragogía debe hacer uso y desarrollar cualidades que tienen que ver con la motivación, la disciplina, la autonomía, la inteligencia y los estilos de aprendizaje (Bustos Sánchez & Col, 2010). Esta transferencia definitiva de la educación al mundo digital está vinculada al modo en que una persona es capaz de construir nuevos conocimientos empleando fuentes bibliográficas de información (tratamiento de textos, sistema de correo electrónico, sistema de chat, grupos de noticias, búsquedas en Internet, consulta de bases de datos especializadas). El estudiante ya no es un ser pasivo, sino una persona que puede utilizar los diversos servicios que ofrecen las redes informáticas, las propuestas presentadas en los cursos y las habilidades de comparación, análisis y síntesis, participar en actividades para El alumno ya no es una criatura pasiva que espera las instrucciones del profesor, que controla la clase en un espacio y tiempo determinados, sino que el alumno debe tomar el poder y el control de su propio aprendizaje, y el profesor debe implicarse en esta iniciativa y enseñar enseñando.

El nuevo espacio educativo, en cuanto al contexto actual de aprendizaje colaborativo apoyado en herramientas virtuales, representa una valiosa oportunidad para el desarrollo de la educación tanto en la enseñanza como en el aprendizaje, el aula online, otorga al estudiante un estado de pertenencia a un equipo o grupo de trabajo. Por lo tanto,

La aplicación de los entornos virtuales para la enseñanza y el aprendizaje, así como su estudio e investigación, requiere una base teórica que oriente y guíe el modo de transferencia de conocimientos que inevitablemente debe adoptarse. Las estrategias con características constructivistas deben ser abordadas e ir de la mano con ellas (Salgado García, La enseñanza aprendizaje en modalidad virtual desde la experiencia de estudiantes y profesores, 2015).

La nueva etapa de la humanidad se refiere a una sociedad caracterizada por la información. Por supuesto, no estamos hablando aquí de la información que recorre toda la historia de la especie humana; las modernas “sociedades de la información” establecen la presencia ubicua de la información como un recurso que interviene en los procesos de producción de todos los bienes y servicios, tanto materiales como inmateriales, de una sociedad.

En este sentido, encontramos que hoy en día la educación está ligada a “aprender para aprender”, lo que implica un cambio de actitud en el que este aprendizaje no tiene un fin definido, sino que es continuo. Aprender a aprender de los compañeros, del entorno virtual, de los intercambios.

Cambiar el esquema tradicional de las aulas requiere reinventar la práctica docente para establecer un nuevo estilo en el que no se pierda la ética profesional, estén presentes las herramientas convencionales y se añadan las aplicaciones de las nuevas tecnologías, esto se puede lograr a través de nuevas prácticas docentes mediante la construcción colaborativa del conocimiento, que es un deber moral de vital importancia para la humanidad (S., 2016).

6.2. La revolución tecnológica de las últimas décadas

En primer lugar, hay que distinguir entre dos términos que a menudo se confunden: Internet y la World Wide Web (www o Web). Más bien, una web es un conjunto de documentos unidos por enlaces de hipertexto,

que promueven la colaboración y el intercambio flexible de información entre los usuarios de una comunidad o red social. La web 2.0 permite a la gente colaborar al mismo tiempo que da la posibilidad de compartir. Esta nueva Web es interactiva, se puede leer y escribir, y puede desarrollar la inteligencia colectiva y promover la colaboración. La web 2.0 también se denomina web social, ya que está orientada a la interacción en redes sociales, que pueden aportar contenidos, creando sitios web interactivos y visuales. Los sitios web 2.0 actúan como lugares de encuentro para los usuarios, puesto que son bidireccionales. A medida que la Web 2.0 se generaliza, muestra cuántos usuarios de Facebook han leído y participado, qué porcentaje de lectores apoyan el movimiento y qué comentarios han hecho, que en muchos casos aportan datos o señalan errores.

Esto nos lleva a la Web 3.0, que comenzó en 2010. También se llama la web semántica, un término que se refiere al uso del lenguaje en la web. Por ejemplo, la búsqueda de contenidos mediante palabras clave.

La web 4.0, iniciada en 2016, desarrolla un comportamiento más inteligente y predictivo para que podamos, con una sola afirmación o llamada, desencadenar un conjunto de acciones que den como resultado lo que queremos, solicitamos o decimos (La Torre, 2018).

La Web 3.0 consiste en aplicaciones web conectadas a aplicaciones web, son interoperables y el usuario tiene la capacidad de realizar los cambios que desee modificando directamente las bases de datos. La web semántica incluye metadatos semánticos y ontológicos (que describen el contenido y las relaciones entre los datos) para que puedan ser rastreados por los sistemas de procesamiento. Se gestiona en la nube y se ejecuta en cualquier dispositivo con un alto grado de sofisticación y personalización; es un nuevo tipo de web en la que se añaden contenidos semánticos a los documentos que la componen, lo que significa que está gestionada por máquinas que, basándose en nuestros perfiles web, descubren información relevante para nosotros.

La Web 3.0 está estrechamente vinculada al concepto de personalización. Proporciona un cúmulo de información y contenidos adecuados a los gustos y preferencias de los usuarios. ¿De dónde sacarán las máquinas de gestión de datos información sobre nuestros gustos? De nuestra actividad en la red, que sabemos que deja importantes huellas en forma de fotos, opiniones, tendencias de búsqueda, viajes, etc. En resumen, la Web 3.0 crecerá con toda su fuerza cuando la tecnología lo permita. Cuando lo haga, nos ofrecerá nuevas oportunidades de personalización y de búsqueda más natural en la web, dándonos acceso a información valiosa para cada usuario en menos tiempo. Llegaremos a la web 4.0 (La Torre, 2018).

Podemos vincular la Web 3.0 como un enlace directo con:

- **Big Data:** un término para el uso de enormes cantidades de datos que llevaría demasiado tiempo y sería demasiado caro cargar en una base de datos relacional para su análisis.
- **Gestión del conocimiento:** puede definirse como la capacidad de las personas para comprender y gestionar la información utilizando la tecnología y la voluntad de compartir los conocimientos.

La web 3.0 es la puerta de entrada a la inteligencia artificial. La inteligencia artificial es la capacidad de razonamiento de un agente no vivo, por ejemplo un robot. Hay que tener en cuenta que además de la capacidad de razonar, estos dispositivos son capaces de desarrollar muchos comportamientos y actividades, sobre todo humanas, como resolver un problema, practicar deportes, etc.

La inteligencia artificial se ha desarrollado durante muchos años, por lo que estamos en contacto con muchas herramientas que usan este agente racional. Hay varios ejemplos de inteligencia artificial. Uno de ellos es Microsoft Word, cuyo corrector de pruebas ahora se jacta de tener una comprensión lingüística computacional de lo que usted escribe.

En la siguiente tabla se muestra un comparativo de los diferentes tipos de web hasta el momento, ayudará a comprender la naturaleza del cambio tecnológico, y sus implicaciones para los usos, la cultura y las prácticas en todos los ámbitos de la vida donde las TIC han encontrado su lugar.

En la educación 3.0 diferentes medios hacen posible esta interacción, así como la gestión de las tareas y el tiempo de aprendizaje, al contribuir a la preparación y manejo de las diferentes actividades, y evaluaciones. Entre estas plataformas, herramientas o aplicaciones online están (UNIR, 2021):

1. Edmodo y ClassDojo: Es una plataforma de comunicación para mantener el contacto y/o formar a la comunidad educativa de forma colaborativa.
2. EDPuzzle: es una herramienta que permite transformar videos en sesiones de aprendizaje interactivas (en tiempo real).

Tabla 2. Cuadro comparativo de la WEB.

Web 1.0	Web 2.0	Web 3.0
Web estática	Web dinámica	Web semántica
Web de cognición	Web de comunicación	Web de cooperación
Lectura	Lectura y escritura	Lectura, escritura y ejecución
Informativa	Participativa	Interactiva
Web personal	Web social	Web inteligente
Basada en directorios	Se basa en tags (etiquetados)	Masificación del uso XML en la construcción de metadatos
Rigidez	Flexibilidad	Personalizada
Taxonomía Permite organizar y estructurar los contenidos e información que dispones en tu empresa a fin de que los clientes puedan encontrarlos con mayor facilidad	Folcsonomía Es el conjunto de etiquetas que los usuarios de una aplicación 2.0 han asignado a los recursos que comparten	Metadatos
HTML	JavaScript, Java, XHTML, XML, Flash, etc.	JavaScript, Java, XHTML, XML, Flash y una nueva generación de tecnologías API <i>(“Aplicadas a facilitar la relación entre aplicaciones y la combinación de datos de fuentes diversas”)</i>

Unilateral	Bilateral	Multilateral
Stickiness, o también llamado contenido pegajoso, es la proporción de visitantes que llegan a nuestra página y navegan por ella	Redifusión Web	Non-browser Non-browser, tendencia de acceso a Internet sin escribir direcciones. Por ejemplo, los QR, códigos binarios que permiten que nuestro móvil acceda a una dirección en Internet

Fuente: (La Torre, 2018)

3. Trivinet: es un recurso didáctico, creado por un profesor, consiste en un juego online gratuito con preguntas de trivial que contribuye a la evaluación a través de la gamificación.
4. Prezi: es una herramienta que permite crear presentaciones online, dinámicas que pueden captar la atención y el interés de los alumnos.
5. GoConqr: es una herramienta para desarrollar y compartir virtualmente recursos de aprendizaje como mapas mentales, hojas de trabajo, resúmenes, infografías, entre otros.
6. Office 365: es el software gratuito de Microsoft para los colegios que ayuda a crear y compartir documentos colaborativos.
7. Genially: es una herramienta para diseñar contenidos visuales, animados e interactivos.
8. Cerebriti Edu: es una plataforma sencilla con un catálogo de juegos para diversificar el aula y evaluar a los alumnos.
9. Google Classroom: es uno de los servicios educativos G Suite de Google (Google Drive, Gmail, Google Calendar) de Google. Es una plataforma multilingüe diseñada para asignar tareas, calificar contenidos, descubrir aulas virtuales y una herramienta de comunicación dentro de la comunidad educativa.
10. Popplet: es una app (aplicación) para estimular el aprendizaje visual y creativo mediante la creación de mapas conceptuales en la nube que permiten organizar y estructurar las ideas. Existe la posibilidad de integrar texto, vídeos e imágenes, así como anotaciones manuales en cada uno de los diagramas.
11. Microsoft Teams: es un espacio de colaboración en el que se puede conectar, organizar e informar a toda la comunidad. Per-

programación.

20. Mendeley: es un gestor de documentos y de referencias que permite compartir materiales bibliográficos y generar las referencias para productos de investigación, incluyendo hasta las normas APA Séptima Edición.

6.3. Impacto de los nuevos paradigmas científicos en la estructura universitaria

La aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) muestra su potencial y, por tanto, transforma el entorno de la enseñanza y el aprendizaje, permitiendo la creación de entornos virtuales de aprendizaje (EVA), con enfoques metodológicos no tradicionales que en la práctica, hacen la práctica la transición del aprendizaje individual al colaborativo, y de la transmisión a la construcción del conocimiento. En estos entornos el papel del tutor es crucial para el éxito de las actividades de aprendizaje centradas en el alumno (Silva Quiroz, 2010).

Los profesores tienen que realizar importantes cambios en la estructura de su trabajo, desarrollar nuevas competencias, aprender nuevas estrategias, técnicas y posibilidades de la red y, además, adaptarse a las nuevas relaciones de colaboración con los alumnos. Durante décadas, la educación virtual se desarrolló simplemente como una forma de aprendizaje. Las recomendaciones de las organizaciones internacionales fueron aplicadas con sus particularidades y especificidades por cada gobierno a sus propios sistemas educativos.

Desde un punto de vista general, la educación virtual fue concebida como resultado del cambio en todas las esferas -laboral, económico y social- provocado por las TIC y la creación de sistemas de acceso a la red. En efecto, las TIC han promovido la virtualización de la educación superior como un modelo de enseñanza y aprendizaje que incorpora la tecnología y la adquisición de competencias por parte de los estudiantes. Además, permite organizar la formación necesaria y clasificar y definir las diferentes necesidades de los profesionales en el mercado.

Los cambios en la educación no se limitan a las nuevas tecnologías, ya que también acompañan y posibilitan en gran medida las transformaciones en la enseñanza superior bajo los auspicios de los gobiernos, las organizaciones internacionales especializadas e incluso las instituciones financieras mundiales.

La Educación Virtual o educación en línea, se refiere al desarrollo de programas de aprendizaje en los que el ciberespacio es un escenario para la enseñanza y el aprendizaje sin la posibilidad de un encuentro presencial entre el profesor y el alumno, y es posible establecer relaciones interpersonales de carácter educativo. Desde este punto de vista, la educación virtual es una acción que pretende promover espacios de aprendizaje apoyándose en las TIC para establecer una nueva forma de enseñar y aprender.

Cabe destacar las ventajas de la educación virtual en comparación con el aprendizaje presencial:

- Los alumnos con cierto nivel de madurez pueden trabajar a su propio ritmo: la virtualidad favorece su papel de protagonistas en el proceso de aprendizaje. Un buen diseño les permite decidir cuándo, cómo y con qué aprender.
- Las herramientas en línea para la comunicación entre el profesor y el alumno, así como entre ellos mismos, pueden fomentar el aprendizaje colaborativo. Estas interacciones enriquecen la experiencia con valores adicionales, como el sentido de pertenencia a una comunidad, y la inculcación de valores como el respeto, la solidaridad o el acercamiento a otras culturas.
- La modalidad virtual ofrece tanto al estudiante como a los profesores la oportunidad de comunicarse y trabajar con información en diferentes formatos y medios. Los estudiantes tienen a su disposición una serie de recursos y actividades, y pueden elegir los que mejor se adapten a su estilo e intereses. Además, en la medida en que la estrategia lo permita, pueden incluso construir estos recursos. A su vez, las plataformas tecnológicas propor-

Así, las tendencias de esta nueva pedagogía virtual van encaminadas a repensar el papel del profesor para convertirlo en un mentor o tutor que enseña con el ejemplo y que proporciona estratégicamente al alumno herramientas y recursos con los que esté, a su vez, desarrolla las competencias necesarias en su campo de trabajo. Por lo tanto, el profesor debe ser un planificador organizado de la acción y adaptar la experiencia de aprendizaje a la secuencia de contenidos, el diseño y la selección de recursos y actividades. La mediación a través de plataformas lo convierte en un profesor virtual, por lo que sus habilidades comunicativas como moderador en estos entornos son vitales (Sanabria Cárdenas, 2020).

Además de enseñar con el ejemplo personal, debe identificar estrategias de comunicación transparentes, directas, motivadoras, equilibradas, fluidas, adecuadas y eficaces. Asimismo, debe crear un entorno inclusivo que fomente la reflexión y propicie un clima de respeto y colaboración para promover la participación de los estudiantes.

La educación virtual debe incluir entre sus componentes:

1. El aula virtual: que es una adaptación del aula tradicional con la inclusión de modernos componentes tecnológicos.
2. La biblioteca digital: que es una extensión de la biblioteca tradicional y tiene la capacidad de procesar grandes volúmenes de información.
3. Los profesores virtuales: que requieren las mismas competencias que el profesor tradicional y además un nuevo conjunto de competencias informativas.
4. El campus virtual: que en cierto modo es una extensión del campus universitario tradicional, donde el estudiante tiene acceso a los servicios administrativos y académicos de la universidad a través de un ordenador con conexión a Internet, tales como: gestión de la matrícula, realización de pagos, consulta de calificaciones, solicitud del último informe de notas, gestión del documento de pago, entre otros (Durán Rodríguez, 2015).



to y la infraestructura adecuados, y para crear una cultura organizativa que apoye la innovación.

La virtualidad puede convertirse en una experiencia educativa muy productiva y gratificante, tanto para el alumno como para el docente, si se hace de forma adecuada, si se adopta una postura proactiva y muy receptiva y si se entiende que el tutor es un elemento más de esta instalación virtual, no su actor principal.

TÓPICOS ACTUALES ACERCA

DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

CAPÍTULO VII

LO QUE SE APRENDIÓ CON LA
PANDEMIA



7.1. Educación a distancia y TIC

La educación a distancia, virtual y/o digital aglutina, básicamente, procesos de construcción social de conocimiento (que también se producen en la educación presencial), como lo son las interacciones dialógicas, que resultan neurálgicas en el aprendizaje.

El acto educativo intencional responde a un diálogo o intercambio entre personas. Y en esa necesaria interacción se debe enfocar cualquier teoría educativa. Ahora bien, la educación virtual ha colocado de relieve la característica interactiva y el rol del estudiante como agente activo, autónomo y constructor de su propio aprendizaje.

La presencia en el aula tradicional, por sí misma, no garantiza una experiencia interactiva de calidad. De igual manera, cuando se incluyen las tecnologías y los medios de comunicación, en la educación, la interacción pudiera resultar o no resultar de calidad. Así que es esa interacción el factor clave en la experiencia de aprendizaje y no únicamente el medio que la posibilita.

En la teoría sobre la educación mediada por la tecnología se requiere, a su vez, la comprensión de cómo los estudiantes generan culturas, asimilan o se resisten a los efectos de la educación virtual. Los denominados choques de culturas son propios de los ámbitos multiculturales como suelen ser los actuales, favorecidos por la internacionalización de los programas formativos.

Las teorías sobre el aprendizaje se han desarrollado desde las diferentes perspectivas de la psicología (conductismo, cognitivism, humanismo) y resultan fundamentales para comprender el fenómeno de la educación virtual. También la psicología ha hecho aportes desde la indagación en la motivación, las emociones, la memoria y demás procesos psicológicos básicos que intervienen en el proceso de aprendizaje, como es el caso de los medios de comunicación digitales. La perspectiva histórica posibilita calibrar el avance de los fenómenos ac-

tuales a lo largo del tiempo, con respecto a las coyunturas sociales y culturales en que se han insertado.

De este modo, comprender la educación virtual amerita de la adopción de una óptica histórica para explicar y comprender de qué manera se constituyó esta modalidad educativa, de acuerdo con las dinámicas de poder, los modelos económicos y las presiones ejercidas por la sociedad.

La comunicación humana se sustenta en sistemas simbólicos que circulan a través de diversos medios. La educación virtual conlleva un desafío comunicacional: establecer interacción entre las personas que participan, con el propósito de lograr los objetivos de esta. Las ciencias cognitivas, las neurociencias, la psicología, la antropología y las ciencias de la información han aportado sustantivamente a la comprensión de la enseñanza y el aprendizaje virtual. De qué forma las personas aprenden con el soporte de medios digitales, cómo se lleva a cabo el procesamiento de la información, cómo intervienen procesos perceptuales, asociativos e integradores ejecutados por el cerebro, cuáles son las mejores formas de enseñar, a partir del funcionamiento del sistema nervioso, o cómo se construyen significados y se adquieren habilidades, son algunas de las preguntas a las que las ciencias cognoscitivas pueden contribuir a responder (Salgado García, 2015).

Prieto Castillo y van de Pol (2006) señalan que existen dos grandes paradigmas o enfoques acerca del aprendizaje virtual: uno de ellos centrado en las tecnologías, con énfasis en las herramientas disponibles, y que asimila el aprendizaje como el resultado del empleo de tales tecnologías; mientras que el otro se enfoca en lo pedagógico, en la experiencia dialógica entre los actores del proceso de aprendizaje. Esta distinción es patente en la manera como se utilizan diferentes términos para referirse a la enseñanza y al aprendizaje mediante las nuevas tecnologías de información y comunicación.



Tabla 3. Enfoques en el campo de la docencia electrónica.

Énfasis	Términos representativos	Contextos donde se utilizan	Observaciones
En lo tecnológico	<ul style="list-style-type: none"> - Computer based training - Computer mediated instruction - Web based instruction - E-learning - Mobile learning 	<ul style="list-style-type: none"> - Capacitación empresarial - Capacitación militar - Educación con tendencia conductista y el primer cognitivismo 	<p>Los tres primeros términos pertenecen a las primeras generaciones de uso de computadoras en la enseñanza. Los últimos dos son mucho más recientes. E-learning, probablemente desde finales del siglo XX y principios del XXI. M-learning, más reciente (era de los dispositivos móviles conectados a Internet, smartphones).</p>
En el aprendizaje	<p>Aprendizaje a distancia (Distance learning) Aprendizaje en línea (Online learning)</p>	<p>Educación abierta, contextos universitarios, educación permanente</p>	<p>Estos términos por lo general se utilizan en contextos de aprendizaje centrados en el estudiante o persona que aprende.</p>
En la enseñanza	<p>Educación virtual Educación en línea (Online education)</p>	<p>Educación universitaria, educación formal</p>	<p>“Educación virtual” es un término más utilizado en Hispanoamérica. Los anglosajones utilizan más el término “Online education”.</p>

Fuente: (Salgado García, 2015)

En ese contexto, con sus énfasis particulares, se hallan las tendencias tradicionales del pensamiento pedagógico y psicológico, que discurre desde el conductismo, que se enmarca en un paradigma mecanicista, de causa-efecto; hasta el cognitivismo, que responde al paradigma cibernético o de procesamiento de información y que encuentra su analogía en el funcionamiento de las computadoras.

En una zona intermedio en el contexto de este gran debate teórico, el constructivismo encuentra su origen en un paradigma histórico-social en el que convergen las epistemologías interpretativas y los métodos hermenéuticos.

Actualmente se suele referir un paradigma caracterizado por el estudio de las redes. La “ciencia de las redes”, “*network science*” en inglés, se posiciona como un novedoso paradigma que permite analizar diferentes fenómenos: físicos, químicos, genéticos, ecológicos o incluso sociales. Desde este enfoque, las Ciencias Sociales constituyen disciplinas que estudian redes sociales, que se dan a todo nivel y, especialmente, el impacto de las nuevas tecnologías de información y comunicación.

Tabla 4. Los tres principales enfoques sobre el aprendizaje.

	Conductismo	Cognitivismo	Constructivismo
Supuestos epistemológicos	Objetivismo, realismo, Empirismo	Racionalismo, idealismo, esructuralismo	Pragmatismo, Racionalismo
Objeto de estudio	La conducta	Los procesos mentales	La construcción del conocimiento.
Autores	E.L. Thorndike, John B. Watson, B.F. Skinner	Jean Piaget, Newell y Simon, Atkinson y Shiffrin, Frederick Bartlett, George Kelly.	Jean Piaget, Lev Vigotsky, Jerome Bruner, Howard Gardner
Definición de aprendizaje	Cambio en la probabilidad de ocurrencia de una conducta en un contexto dado.	Cambio en el conocimiento almacenado en la memoria	Cambio en los significados, construidos a partir de la experiencia
Descripción del proceso de aprendizaje	El aprendizaje se produce por medio de los estímulos antecedentes y las consecuencias de las conductas (estímulos externos al organismo)	El aprendizaje tiene lugar a través del registro, codificación, almacenaje y recuperación de datos y su organización en esquemas o constructos.	El aprendizaje se da a partir de la interacción entre el conocimiento previo, el contexto social y el problema por resolver.
Conceptos principales	Conducta (condicionamiento) operante, reforzamiento, castigo, extinción, programas de reforzamiento, moldeamiento de la conducta, generalización.	Modelo de procesamiento de información de la memoria, memoria a corto plazo, memoria a largo plazo, codificación, esquemas cognoscitivos, constructos personales.	Asimilación y acomodación, aprendizaje significativo, estilos de aprendizaje, inteligencias múltiples, andamiaje, construcción social de conocimientos, aprendizaje colaborativo

Fuente: (Salgado García, 2015)

Así, dentro del enfoque de redes, aparece el *conectivismo* como una nueva teoría del aprendizaje, a partir de los trabajos de los canadienses George Siemens y Stephen Downes. El conectivismo (Siemens, 2007) se fundamenta en varios principios:

- El aprendizaje no se encuentra en una persona, sino que se distribuye y ocurre en redes y en las mismas computadoras.
- El aprendizaje es ubicuo, está presente en todo lugar, a toda hora, a lo largo de toda la vida y la mayor proporción del aprendizaje se obtiene fuera de los sistemas educativos formales.
- Es más importante saber cómo encontrar el conocimiento en el momento oportuno que acumular conocimiento. Establecer redes, mediante conexiones, es lo que permite aprender. El aprendizaje constituye en sí mismo el tejido de una red. De allí que sean más útiles las conexiones que los contenidos.
- El aprendizaje es formación de redes. Las redes se componen de nodos y de conectores. Conocer cada nodo es una forma muy rudimentaria de conocimiento. El verdadero conocimiento, aquel que resulta útil, se genera a partir de los conectores, las relaciones entre conceptos.
- El conocimiento consiste en patrones de conexiones. Conocer implica, a su vez, tener la capacidad de inferir, de extraer conclusiones a partir de lo existente; ser capaz de usar las redes de conocimiento para comprender y solucionar un nuevo problema.

Las personas comprenden cuando poseen la capacidad de encontrar patrones en las redes; esta comprensión hace posible ir más allá y extender el conocimiento a nuevos problemas y nuevos contextos (Siemens, *Connectivism: a learning theory of the digital age*, 2005).

7.2. Experiencias nacionales e internacionales

La pandemia por coronavirus, en desarrollo desde 2020, ha supuesto grandes costos, no solo en el aspecto económico, sino también en lo social y educativo, lo que ha obligado a los diferentes países a buscar respuestas rápidas y efectivas a través de políticas acordes con los

lineamientos de los diferentes organismos internacionales donde participan representantes de los diferentes gobiernos. Así, las estrategias y políticas pensadas para afrontar la pandemia, en el contexto educativo, se pueden desglosar en tres fases interconectadas:

1. Estrategias y acciones para hacer frente a la pandemia.
2. Actividades para gestionar la continuidad de la escolaridad.
3. Medidas para mejorar y acelerar el aprendizaje.

Obviamente, la incorporación de las TIC al proceso de enseñanza y aprendizaje precede a la pandemia por coronavirus. Desde hace dos décadas, aproximadamente, un conjunto de profesionales; docentes, especialistas en tecnología e informática, pedagogos, psicólogos, expertos en comunicación, diseñadores gráficos, entre otros, comenzaron a adquirir las habilidades y destrezas digitales para poder avanzar en sus respectivos campos de saberes, lo que hizo posible el incremento de las posibilidades de acceso a los contenidos y materiales educativos.

En el siglo XXI, la sociedad se enfrenta a la necesidad de un replanteamiento completo y a una significativa reflexión con relación a la capacidad que poseen las TIC para transformar la educación.

Cabe destacar que determinados factores, tanto internos como externos, son susceptibles de viabilizar o entorpecer la asimilación o incorporación adecuada de las TIC en el contexto de la educación. Entre los factores internos pueden destacarse la edad, la actitud, el poder adquisitivo, la motivación, entre otros, mientras que entre los factores externos se pueden citar: las fluctuaciones o fallas de la señal de internet, la energía eléctrica, la obsolescencia de los equipos y dispositivos, entre otros.

La dilución de la dimensión espacio-temporal es uno de los principales efectos de las TIC en la vida de las personas, a medida que los espacios migran a los entornos virtuales y digitales. Los procesos de



incluir los procesos de adiestramiento en la educación virtual, en virtud de que este tipo de educación es una realidad cada vez más patente. Aun hay docentes y estudiantes que tienden a resistirse al cambio y al empleo de la tecnología, porque, además, la modalidad virtual y/o digital implica un cambio crítico en el desempeño de los diferentes agentes involucrados en el proceso educativo. En estos nuevos roles se enfatiza la autonomía, el involucramiento y la responsabilidad por lo que están involucrados aspectos motivacionales, actitudinales y psicológicos. Tanto el docente como el estudiante en las diversas etapas de la educación y en especial en la andragogía debe hacer uso y desarrollar cualidades que tienen que ver con la motivación, la disciplina, la autonomía, la inteligencia y los estilos de aprendizaje (Bustos Sánchez & Col, 2010).

Tanto los modos de transmisión de conocimiento como la construcción de nuevos conocimientos son impactados. Se destaca la presencia de nuevas fuentes de información y bibliográfica (procesadores de textos, mensajería electrónica, sistemas de interacción humana; chats, grupos de discusión, buscadores de Internet, aplicaciones para la enseñanza y el aprendizaje, almacenamiento en diferentes bases de datos especializadas, manejo de software especializado, entre otros).

El nuevo espacio educativo virtual, sostenido por las herramientas tecnológicas y digitales se caracteriza por relevar el aspecto colaborativo del aprendizaje, lo que ha resultado de gran utilidad en el contexto del aislamiento derivado de la pandemia por la COVID-19, donde el aula presencial tradicional resultó no recomendable para la seguridad sanitaria. En suma, el aprendizaje está vinculado con el manejo de significado y el intercambio de ideas, símbolos y representaciones, de allí la importancia de que cada actor se involucre, participe, interactúe y colabore durante todo el proceso para alcanzar el objetivo común (Castro Zumeta & Villegas Mejías, 2020).

Por otra parte, en el entorno virtual el tiempo suele ser un factor un tanto incontrolable o indeterminado, dado que estará sujeto a un conjunto de factores, a veces poco controlables, como la velocidad y/o presencia de la conexión de internet, la velocidad de transmisión de los datos, las fluctuaciones de la energía eléctrica, las condiciones de los equipos, entre otros. Todos estos factores pueden suponer desventajas que apoyen la renuencia de quienes aún no se asimilan a esta modalidad educativa.

De esta manera, la práctica docente discurre entre las ventajas y desventajas de las herramientas tecnológicas y los medios de comunicación. El contexto espacio-temporal es rediseñado por cada uno de los participantes y por la mediación de los docentes detrás de una computadora o cualquier otro dispositivo tecnológico.

Si bien, en la educación mediada por la tecnología se corre el riesgo de convertir el proceso en una simple acumulación de datos e información, también existe la posibilidad de potenciar la interacción y de emplear múltiples herramientas en función de los requerimientos y condiciones de los diferentes grupos de estudiantes. Por ello, el énfasis en la reingeniería de la práctica docente a partir de una perspectiva constructivista y colaborativa del aprendizaje.

La pandemia por la COVID-19 trajo aparejada una significativa transformación del contexto social, generándose una tendencia a la transformación de la realidad, conocida hasta entonces, con el propósito de adaptarse a las nuevas condiciones sanitarias.

Aunque en un primer momento se paralizaron muchas actividades, incluidas las educativas, los países de América Latina alcanzaron a implementar diversas estrategias para afrontar la emergencia en el ámbito educativo, en el cual las TIC desempeñaron y continúan jugando un papel relevante. Esto ha permitido garantizar la continuidad de las clases en los diferentes niveles del sistema educativo. Entre los desa-

=====
fíos que la emergencia sanitaria impuso se destacaron la necesidad de desarrollar la enseñanza y el aprendizaje en aulas y o espacios virtuales y/o digitales con nuevas formas de interacción, colaboración e involucramiento humano, minimizar las deficiencias en el aprendizaje, crear estrategias para atender oportunamente las previsiones de deserción, y, con posterioridad, preparar a docentes y estudiantes para el regreso al aula, el acondicionamiento de los espacios, así como el incremento de la seguridad y la protección en el ámbito escolar.

El impacto de la pandemia en la educación, en los países de América Latina y el Caribe, se refleja en los siguientes datos: las actividades académicas se suspendieron en 33, siendo suspendidas las actividades presenciales en todos los niveles educativos. Algunos de estos países, luego de una primera fase de máxima alerta, reiniciaron de forma limitada las clases presenciales y, excepcionalmente, en Nicaragua no se suspendieron las clases. Asimismo, en Uruguay las clases presenciales se reiniciaron desde el 22 de abril de 2020. Por su parte, Ecuador retomó las clases presenciales a partir del 1 de junio de 2020. Aproximadamente, 165 millones de estudiantes fueron afectados por estas medidas en los 32 países de la región, según la información oficial de la UNESCO. En una significativa proporción de estos países (29 de los 33) se han establecido estrategias para la continuidad de los estudios con diversas modalidades a distancia, entre las que se encuentran el empleo de las TIC, y en otros 26 países, principalmente se implementó el aprendizaje por Internet.

Por otra parte, alrededor de 18 países implementaron plataformas virtuales de aprendizaje asincrónico, y otros como Costa Rica, Panamá, Bahamas y Ecuador transmiten clases en vivo, llegando a utilizar la radio y la televisión para transmitir programas educativos. Por su parte, en países como Argentina, Chile, Colombia, El Salvador, Jamaica, Perú, San Vicente y las Granadinas y Uruguay, el Estado entregó dispositivos tecnológicos (portátiles, tabletas) a la población estudiantil.

De igual manera, los esfuerzos para dar continuidad a la educación, en medio de la pandemia, incluyeron diversas estrategias para la capacitación de docentes, principalmente, en lo concerniente al manejo y empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC).

En virtud de que hay aprendizajes y competencias de una mayor relevancia, los países se vieron obligados a incluir modificaciones en la puesta en práctica del currículo, mediante el desarrollo de plataformas de aprendizaje. También se jerarquizaron las actividades curriculares y se revisó la contextualización a objeto de garantizar la pertinencia de los contenidos en función de la situación. Tales ajustes están vinculados a la relevancia adquirida por determinadas competencias y valores, cuya importancia ha quedado clara en la circunstancia de la pandemia, como lo son la autonomía, la colaboración, solidaridad, el cuidado propio, además de las competencias socioemocionales; salud y resiliencia, entre otras.

La función formativa de la evaluación resultó ser crítica, dado que la retroalimentación con respecto al aprendizaje individual, mediante actividades diagnósticas y de seguimiento, hace posible reconsiderar las estrategias pedagógicas con la finalidad de hacerlas más efectivas.

Las circunstancias derivadas de la pandemia ameritaron de revisión y ajustes para tratar y resolver cuestiones como la promoción de los estudiantes y la administración de evaluaciones estandarizadas o generales.

En Ecuador se prorrogaron diversos exámenes de calificación para profesionales de la educación y se diseñaron métodos alternativos para las evaluaciones nacionales de estudiantes. Esta experiencia debería permitir ampliar la perspectiva para aprovechar las estrategias y herramientas empleadas durante la pandemia para mejorar el sistema con vista al largo plazo. De allí la importancia de dar continuidad a prácticas y políticas como el aprendizaje a distancia, el seguimiento

permanente del aprendizaje y de los estudiantes en situación de vulnerabilidad para reducir los índices de deserción. Estas políticas presuponen dos aspectos neurálgicos:

1. Centrarse en la reingeniería de los sistemas educativos
2. Sostener y mejorar el financiamiento a la educación (Banco Mundial, 2020)

Pese a los esfuerzos realizados por los países latinoamericanos, en el marco de la pandemia, la formación y disponibilidad de recursos del sistema educativo tienden a ser insuficientes en comparación con los retos que supone la adaptación, oferta y aplicación de los formatos pedagógicos a estudiantes en contextos vulnerables. Estas carencias son de vieja data, conocidas las escasas opciones de educación para la inclusión (UNESCO, 2019) o para el desarrollo de dinámicas con estudiantes en contextos poco favorecidos y/o más diversos.

Las herramientas, metodologías y plataformas virtuales o digitales ameritan de ciertas competencias y habilidades que aun resultan poco familiares para la mayor proporción de los docentes. No obstante que, la mayoría de los países de la región que participaron en la encuesta internacional sobre enseñanza y aprendizaje (TALIS) de la OCDE (2018) (2019) dan cuenta de que los educadores han sido capacitados en el manejo de herramientas TIC para la enseñanza en la educación inicial (en porcentajes que alcanzan el 77 % en Chile y en México, 75 % en Colombia, 64 % en Brasil y 53 % en Buenos Aires). Según muestra la información obtenida por la citada encuesta, los docentes de estos países indican que poseen una elevada necesidad de formación en el área de las TIC, ya que se coloca en el segundo lugar entre las materias con mayor demanda. Asimismo, una elevada proporción del personal directivo (64% en Colombia, 59 % en Brasil, 44 % en México y 39 % en Buenos Aires) alegan que la tecnología disponible en sus respectivos centros educativos es insuficiente, obsoleta y/o inadecuada (Comisión Económica para la América Latina- UNESCO, 2020).

7.3. Nuevos roles en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Para la construcción de una pedagogía virtual se requiere de la síntesis de un conjunto de teorías educativas, psicológicas, pedagógicas, filosóficas, epistemológicas y culturales, así como los aportes científicos y tecnológicos previamente sometidos a la contrastación empírica en contextos históricos concretos. De este modo, es posible conjuntar las significaciones alternativas en un sentido educativo que hagan posible la comprensión y acogida de las prácticas formativas mediadas por herramientas tecnológicas y digitales. La discusión multi y transdisciplinaria de las transformaciones conceptuales se convierte en el basamento de los marcos teórico -prácticos- críticos, que han co-evolucionado con la emergencia de las tecnologías digitales y virtuales.

Es posible definir el aprendizaje como ese proceso a través del cual la persona asimila un conjunto de habilidades, destrezas y competencias prácticas, tanto intelectuales como motoras, a la para que adquiere contenidos formativos o incorpora nuevas estrategias de conocimiento y/o acción” (Ortiz Granja, 2015)

El aprendizaje es una construcción cultural idiosincrásica, dado que está definido por las diversas características físicas, sociales, incluso económicas, y políticas del individuo que aprende. Estas características son válidas también para quienes enseñan, así como en su forma de hacerlo. Si el educador transmite la idea de que el conocimiento que transmite a sus estudiantes es parte de sus posesiones y reside en él, entonces, posiblemente, empleará una metodología de enseñanza tradicional caracterizada por un proceso pasivo de aprendizaje, donde los estudiantes se posicionan como simples receptores del conocimiento.

Por el contrario, si el educador o el docente es una persona que enseña y asume que el conocimiento se construye, y que en esa construcción la interacción y participación es importante, intentará promover la participación activa de los estudiantes, propiciará el diálogo con sus

estudiantes, con la finalidad de crear un ambiente colaborativo, que posibilite la construcción del conocimiento, a partir del acopio de información y conocimiento científico y tecnológico existente.

En este sentido, es previsible que las construcciones previas impacten de forma positiva y significativa los aprendizajes nuevos. Los temas que se traten en determinada materia deben cumplir con la condición de ser significativos, es decir, deben ser susceptibles de hacer aportaciones al estudiante, para que puedan ser asimilados e incorporados a los conocimientos previos y, de esta manera, alcanzar niveles óptimos de aprendizaje.

En virtud de estos principios, se comprende que un objetivo del proceso formativo es tener muy presente el estado que desea alcanzarse, con posterioridad a dicho proceso. En suma, es crítico considerar el contexto en el que son formulados los objetivos del aprendizaje y los conocimientos previos en disposición de los estudiantes.

La definición de los objetivos es una tarea crucial cuando se planifica el proceso de enseñanza, dado que permite establecer lo que se pretende que los estudiantes hayan alcanzado al culminar el proceso formativo. Los objetivos poseen una relación estrecha con las estrategias de aprendizaje, debido a que se convierten en el qué y el cómo del proceso. Es otras palabras, los objetivos constituyen la guía del proceso de formación; determinan el orden de los contenidos y su secuencia, orientan los métodos y definen la evaluación (Ortiz Granja, 2015).

Por su parte, los contenidos dependerán de los objetivos planteados. El docente encargado de formularlos deberá establecer la cantidad, la secuencia y el tiempo que se requiere para lograr los objetivos. En lo referido a la cantidad, se trata de concretar la cuantía de los temas y subtemas a ser abordados a lo largo del el proceso formativo, de forma general (durante toda la carrera) como de manera particular (qué contenidos se requieren en cuáles niveles y hasta dónde debe llegar

cada nivel). Como se desprende de lo dicho, la organización de los contenidos debe estar asociada, inherentemente, con la disposición del tiempo de duración del proceso; mientras más extenso sea el contenido de una determinada rama, mayor cantidad de tiempo se requerirá para revisarlo.

Con relación a la secuencia, resulta fundamental que los contenidos posean una determinada lógica horizontal y vertical que establezca con claridad el orden o la jerarquía de la revisión, es decir, cuáles se abordarán antes y cuáles después, con el propósito de que los discentes dispongan del basamento suficiente para asimilar los contenidos de mayor complejidad, a medida que avanza en el proceso de formación. Generalmente, la revisión de contenidos se hace desde los más simples a los más complejos. (Ortiz Granja, 2015).

Cabe destacar que, la evaluación del proceso formativo es clave, ya que permite obtener información significativa acerca de la ejecución del mismo y el logro de los objetivos. Se trata de una retroalimentación oportuna para los docentes, quienes pueden tomar decisiones relacionadas con el proceso de formación en curso, ya sea para incorporar modificaciones o para sustituirlo completamente.

La evaluación debe basarse en un conjunto de principios a partir de los cuales se origina la necesidad de evaluar. Entre estos principios se pueden citar los siguientes:

1. Principio de racionalidad: Enmarca un ejercicio reflexivo, que permite conocer si el proceso de formación está logrando el aprendizaje del estudiante. La evaluación aporta, en este contexto, información que debe ser examinada a objeto de mejorar los procesos.
2. Principio de responsabilidad: Los procesos formativos conllevan un elevado nivel de compromiso con la tarea que se está desarrollando; tanto en lo que se realiza como en la manera en que se realiza. De este modo, la evaluación sopesa ambos ni-



veles y brinda información valiosa para mejorar la calidad de los procesos educativos.

3. Principio de colegialidad: Los procesos formativos no se producen de manera aislada, sino que están vinculados a un conjunto de personas y grupos integrados en un sistema. La evaluación ofrece información pertinente al sistema. Esta información sirve para tomar las decisiones necesarias para mejorar el proceso educativo y mantener la misión del sistema.
4. Principio de profesionalidad: La evaluación es una herramienta que permite mejorar la práctica profesional, en virtud de que refleja el interés por la formación de las personas que participan en un proceso educativo, y es indicativa del profesionalismo de los docentes en sus respectivas tareas.
5. Principio de perfectibilidad: Los procesos formativos tienden a ser imperfectos, ya que están sujetos a cambios constantes cuya intención es mejorarlos. Esto permite proporcionar mejores condiciones para la formación de los educandos. La evaluación aporta información tanto de las áreas a perfeccionarse como sobre la forma de lograrlo.
6. Principio de ejemplaridad: La formación profesional ofrecida por una determinada institución educativa puede constituirse en referente para otras formaciones e instituciones. La evaluación brinda insumos sobre el proceso para mantener elevados niveles de calidad que se reflejen en mejores procesos de formación, que se conviertan en ejemplo de otras instituciones (Ortiz Granja, 2015).

La implementación de la educación virtual, desde su concepción inicial hace ya varias décadas, ha estado permanentemente enmarcada en la preocupación por la calidad de la formación. Ahora bien, la calidad es un concepto marcado por el dinamismo que responde a un contexto histórico y sociocultural específico. De allí que, en su definición tienen que ver las demandas de diversos grupos de interés: sociedad en general, empleadores, docentes, estudiantes, representantes de familia, gobiernos, gremios profesionales, entre otros.

Según Rama (2013), la concepción de calidad en la educación responde, en la actualidad, a un enfoque que va más allá del tradicional concepto de calidad (como una cualidad inherente a un objeto, y que lo definía como superior o inferior). El nuevo enfoque de calidad educativa está relacionado con la pertinencia contextual y tiene que ver con la capacidad de los programas formativos para desarrollar competencias (conocimiento útil; saber hacer) en los educandos.

De esta manera, la calidad de la educación se transforma en la adecuación del Ser y del Quehacer a su Deber Ser (pertinencia) (UNESCO), que propende a una concepción que se orienta a las competencias generadas en el proceso educativo sobre mínimos o niveles aceptados socialmente (Rama, 2013).

Con respecto al ámbito universitario, el Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior (CCA), llegó a la siguiente conclusión:

Un programa universitario o institución de educación superior de calidad cumple con sus objetivos; logra que sus graduados alcancen las competencias esperadas por sus pares profesionales y académicos y otros sectores de la sociedad; muestra capacidad para aprender, transformarse y responder a los cambios y demandas de su entorno, con pertinencia y transparencia, en un proceso de mejoramiento continuo, fundamentado en principios y valores. Lo anterior se manifiesta a través de un conjunto de atributos y propiedades del programa o institución, que son evaluados teniendo en cuenta el contexto particular, por medio de evidencias que se contrastan con estándares previamente definidos (Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior, 2013).



Tabla 5. Componentes de la calidad en la educación superior.

Pertinencia contextual	Capacidad para aprender, transformarse y responder a los cambios y demandas de su entorno, con pertinencia y transparencia, en un proceso de mejoramiento continuo, fundamentado en principios y valores
Capacidad de programas formativos	Logra que sus graduados alcancen las competencias esperadas por sus pares profesionales y académicos y otros sectores de la sociedad

Fuente: Elaboración propia a partir de (Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior, 2013)

TÓPICOS ACTUALES ACERCA

DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

BIBLIOGRAFÍA



Arredondo Vega, D. (2011). *Los modelos clásicos de Universidad*. México: Fondo de Cultura Económica.

Banco Mundial. (2020). *COVID 19: impacto en la educación y respuestas de política pública*. Washington: Banco Mundial.

Burn, B. (1973). The american academic credit sistem conference on future structure of post secundary education. *OCDE*, 23-29.

Bustos Sánchez, A., & Col, S. (2010). Los entornos virtuales como espacio de enseñanza y aprendizaje: una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Consejo Mexicano de Investigación Educativa*, 163-184.

Cabrera Martínez, L., & Ureña López, F. e. (2021). Oportunidades de formación científica de jóvenes en Ecuador. En L. Córdoba, L. Rovelli, & P. Vonmaro, *Política, gestión y evaluación de la investigación y la vinculación en America Latina y el Caribe* (págs. 807-827). Buenas Aires: CLACSO.

CACES. (2018). *Política de Evaluación Institucional de Universidades y escuelas politécnicas en el marco del sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior*. Quito: CACES.

CACES. (2019). *Modelo de Evaluación Externa de Universidades y Escuelas Politécnicas* . Quito: CACES.

Castels, M. (2001). *la galaxia Internet*. Barcelona: Plaza y Janés editores.

Castro Zumeta, M., & Villegas Mejías, L. (12 de mayo de 2020). *Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación*. Obtenido de www.uc.edu.ve: <https://servicio.uc.edu.ve/edu/rev.56/art.pdf>

Cobo, J. (1979). *La enseñanza superior en el mundo. Estudio comparativo e hipótesis*. Madrid : Marcea.

Comisión Económica para la América Latina- UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia COVID 19*. UNESCO.

Conferencia Mundial sobre Educación Superior. (1998). Declaración final de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior. *Declaración final de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. París: UNESCO.

Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior. (2013). *El concepto de la calidad en Educación Universitaria*. San José: CCAES.

Courtney, S., & Lee Pigott, R. (2021). *Tendencias sobre la privatización de la educación en el Caribe*. UNESCO-IESALC.

Cowley, W., & Williams, D. (1991). *International and historical roots of american Higher Education*. New York: Plymouth.

De Souza Santos, B. (2005). *La crisis universitaria*. Barcelona: Cátedra.

De Souza Santos, B. (2021). *Descolonizar la universidad. El desafío de la justicia cognitiva global*. Buenos Aires: CLACSO.

Drucker, P. (1995). *La sociedad postcapitalista*. Barcelona: Grupo editorial Norma.

Durán Rodríguez, R. (2015). *La educación virtual como medio para mejorar las competencias genéricas y los aprendizajes a través de buenas prácticas de docencia*. Barcelona: Univesitat Politècnica de Catalunya.

Enriquez Clavero, J. (2006). Educación superior: tendencias y desafíos. *Educación médica*.

Ferrer, J. (1973). *La universidad a examen*. Barcelona: Ariel.

García Guadilla, C. (2005). “Lo público y lo privado en la educación superior. Algunos elementos para el análisis del caso latinoamericano”. *Revista de la Educación Superior, n° 199*.

Gentili, P. (15 de junio de 2022). *Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión en América Latina*. Obtenido de <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/101116.pdf>:

https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/101116.pdf.

Gómez, G. (1988). *La Universidad a través del tiempo*. México: UIA.

Guarga Ferro, R. (2007). La pertinencia en la educación superior, un atributo fundamental de las universidades. *Universidades*, 33(2).

Harari, Y. (2019). *21 lecciones para el siglo XXI*. Barcelona: Penguin Random House editores.

Harari, Y. N. (2019). *21 lecciones para el siglo XXI*. México: titivilus.

La Torre, M. (2018). *Historia de las web*. Lima: Universidad Marcelino Champagnat.

Levy, D. (1995). *“La educación superior y el estado en Latinoamérica”*. México: Grupo Editorial Miguel Ángel Porrúa. Centro de Estudios sobre la Universidad y FLACSO.

López Orellana, C., Varela Torres, J., & Guzmán Martínez, P. e. (2021). Bienestar docente durante la pandemia COVID 19: comparación entre Ecuador y Chile. *Revista Sociología de la Educación*.

López, M. (2012). Democratización de la Educación Superior: una estrategia para el desarrollo socioeconómico. *Gestión y Región*.

Lyotard, J. F. (1985). *La condición posmoderna*. Barcelona: Cátedra.

Mandato Constituyente 14. (2009). *Informe final sobre evaluación de desempeño institucional de las universidades y escuelas politécnicas de Ecuador*. Quito: Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior de Ecuador.

Mc Guin, N. (1993). La forma de gobierno de la Universidad en los Estados Unidos. *El cotidiano*.

Menéndez, I. (2012). *Desarrollo y conceptualización de la extensión universitaria*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Mila, F., Maldonado, X., & Yáñez, K. (2020). Incidencia del reglamento nacional de nivelación y admisión en el acceso a la educación supe-

rior en Ecuador. *Información Tecnológica*.

Mora Vargas, A. (julio-diciembre de 2004). La evaluación educativa: conceptos, períodos y proyectos. *Actualidades investigativas en educación*, 4(2).

Moreno Méndez, W., & Sánchez González, C. (2007). *Propuesta de un Modelo de Evaluación de la Calidad educativa en instituciones de Educación Superior Públicas desde la perspectiva de la Responsabilidad Social*. México.

Morin, E. (2003). *El Método. El conocimiento del conocimiento*. Barcelona: Cátedra.

OECD. (2018). *Guía del profesorado TALIS*. Santiago: UNESCO-OECD.

Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Revista Sophia*, 22-110.

Ortiz Riaga, M., & Morales Rubiano, M. (2011). La extensión universitaria en América Latina: concepciones y tendencias. *Educación y educadores*, 349-366.

Pazos Padilla, R. (2015). *Alcances de la autonomía universitaria responsables en el actual marco jurídico ecuatoriano*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.

Prieto Castillo, D., & van de Pool, P. (2006). *E-learning, comunicación y educación*. San José: Radio Nedeerland Training Center.

Rama, C. (2013). El constructo calidad: definición y dimensiones. *Taller de armonización de componentes conceptuales y técnicos. Estándares y criterios*. (págs. 13-22). Panamá: Consejo Centroamericano de la Educación Superior.

redclade. (16 de junio de 2022). *La privatización de la educación en América Latina y el Caribe*. Obtenido de reedclade.org: <https://reedclade.org/noticias/como-esta-la-privatizacion-de-la-educacion-en-america-latina-y-el-caribe/>

República del Ecuador. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito: República del Ecuador.

República del Ecuador. (2018). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Quito: República del Ecuador.

Rodríguez Gómez, R. (2000). La reforma de la Educación Superior: señas del debate internacional de fin de siglo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 69-86.

Salcedo, V., Quezada, C., & Nuñez, L. e. (2017). Bienestar estudiantil universitario en Ecuador: caso Unidades de Bienestar Estudiantil en las universidades de la provincia de El Oro. *Espacios*.

Salgado García, E. (2015). *La enseñanza y el aprendizaje en modalidad virtual desde la experiencia de estudiantes y profesores*. San José: Universidad latinoamericana de Ciencia y Tecnología.

Sanabria Cárdenas, I. (2020). Educación virtual, oportunidad para aprender a aprender. *Análisis*, 8-21.

Siemens, G. (2005). *Connectivism: a learning theory of the digital age*. California: ITDL.

Siemens, G. (7 de Febrero de 2007). *Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital*. Recuperado el 21 de abril de 2021, de [www.comenius.cl: https://www.comenius.cl/recursos/virtual/minsal_v2/Modulo_1/Recursos/Lectura/conectivismo_Siemens.pdf](https://www.comenius.cl/recursos/virtual/minsal_v2/Modulo_1/Recursos/Lectura/conectivismo_Siemens.pdf)

Silva Quiroz, J. (2010). El rol del tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. *Innovación educativa*, 13-23.

Terán Suárez, R. (2020). Acceso a la educación superior como derecho humano. *Crítica y derecho. Revista Jurídica*.

Tobón, S. (2008). *Formación basada en competencias*. Madrid: Universidad Complutense.

Tunnerman, C. (1999). Historia de las universidades de América Latina. En C. e. Tunneman, *Historia del desarrollo de la Universidad en Amé-*

rica Latina en la Educación Superior en el umbral del siglo XXI (págs. 11-38). México: UDUAL CRESALC.

Tunnermann Bernheim, C. (1996). *La educación superior en el umbral del siglo XXI*. México: GRESAL/UNESCO.

Tunnermann Benheim, C. (2000). *El nuevo concepto de la extensión universitaria*. Michoacán: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Tunnermann, C. (1999). *Historia de las universidades de América Latina*. México: UDUAL.

UNESCO. (2005). *Educación para todos. el imperativo de la Calidad*. París: UNESCO.

UNESCO. (2019). *Documento de discusión preparado para el Foro Internacional sobre Inclusión y Eguidad en la Educación “Todos y todas los estudiantes cuentan”*. Salamanca: UNESCO.

UNESCO-IESALC. (2021). *Caminos hacia el 2050 y más allá*. París : UNESCO.

UNIR. (2021). *La gamificación en el aula: qué es y cómo aplicarla* . (L. U. (UNIR), Ed.) Recuperado el 08 de Febrero de 2022, de <https://www.unir.net/educacion/revista/gamificacion-en-el-aula/>

Villacís de la Cueva, F., & Paredes Sandoval, J. (2020). El derecho a la educación superior en tiempos de pandemia en un Estado constitucional de derechos. *Ruptura. Asociación de escuelas de Derecho*.

Williamson, B., & Hogan, A. (2021). *Pandemia y privatización de la educación universitaria*. UNESCO-IESALC.

Williamson, J. (1990). *Latin American Adjustment: How has Happened?* . Washington: Institute for International Economics.

TÓPICOS ACTUALES ACERCA

DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA



Publicado en Ecuador
Noviembre 2022

Edición realizada desde el mes de febrero del 2022 hasta
septiembre del año 2022, en los talleres Editoriales de MAWIL
publicaciones impresas y digitales de la ciudad de Quito

Quito – Ecuador

Tiraje 50, Ejemplares, A5, 4 colores; Offset MBO
Tipografía: Helvetica LT Std; Bebas Neue; Times New Roman; en
tipo fuente.

TÓPICOS ACTUALES ACERCA

DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

Autores Investigadores

Mariela Gissela Macías Intriago

Vanessa Monserrate Cedeño Zavalu

Javier Iván Haro Alvarado

Isabel Emperatriz Zamora Intriago

Juan Manuel Haro Alvarado

Ginger Rossemary Coronel Loor

Miriam Fabiola Villacís Chóez

Letty Soraida Quimi Cobos

José Manuel Piguave Reyes

Fátima Monserrate Figueroa Cañarte

ISBN: 978-9942-602-67-1



9 789942 602671

REGISTRO IMPRESO

ISBN: 978-9942-602-64-0



9 789942 602640

REGISTRO ELECTRÓNICO

© Reservados todos los derechos. La reproducción parcial o total queda estrictamente prohibida, sin la autorización expresa de los autores, bajo sanciones establecidas en las leyes, por cualquier medio o procedimiento.

CREATIVE COMMONS RECONOCIMIENTO-NOCOMERCIAL-COMPARTIRIGUAL 4.0.

