

**PRIMER ENCUENTRO TRASANDINO SOBRE
"PLANIFICACION, GESTION Y EVALUACION EN
EDUCACION SUPERIOR"
1994**

"La Pedagogía Universitaria en América Latina"

Luis Eduardo González F.

La idea de esta presentación es dar cuenta de lo que ha sido la experiencia de una red universitaria de CINDA, que en este momento tienen más de veinte años de labor, de trabajo, del cual una de las instituciones participantes desde el comienzo ha sido esta Universidad Católica de Valparaíso que hoy día nos acoge. A través de estos 20 años creo que podríamos detectar seis etapas que han sido bastante claras y la idea de esta presentación es describir algunas de las cosas fundamentales de cada una de estas etapas. Básicamente dar algunas referencias de contexto, en segundo término hacer una muy breve reseña de algunas consideraciones conceptuales, y por la forma de trabajo que hemos desarrollado en estas etapas, que ha sido en general mediante investigaciones colaborativas de todos los participantes en la red, dar alguna cuenta de los resultados de esas investigaciones colaborativas, básicamente a través de un diagnóstico de las propuestas que se generan de estas investigaciones.

Entendiendo que cada uno de estos trabajos ha significado pasar de una etapa a la siguiente, nosotros hemos actuado en general con etapas bienales en la cual cada etapa siguiente ha sido de alguna manera planificada o el resultante de este trabajo de investigación de la etapa anterior.

Yo creo que hay dos secretos de alguna manera, no se si llamarlo el éxito, pero por lo menos del logro de lo que ha sido esta red de CINDA y los dos secretos a mi juicio son de carácter metodológico. El primero de ellos es el hecho de trabajar en red, eso significa que haya núcleos de personas interesadas y comprometidas que son lo suficientemente activas como para poder desarrollar un trabajo mancomunado conjunto. El segundo, donde si a mi juicio la organización y la estructura de CINDA ha sido fundamental es la de establecer los enlaces los mecanismos de comunicación y de interacción en que estos nodos de la red. Y en tercer lugar el que ha habido los recursos disponibles para poder implementar estas actividades, tanto es así que de hecho en cada

uno de estos programas bienales ha terminado con una conferencia internacional, con un seminario, una reunión técnica internacional y con la publicación de un libro, hay alrededor de diez libros, once libros, si no me equivoco, de lo que se ha hecho durante estos 20 años y hay otros dos libros en preparación, eso muestra lo difícil que significa para mi hacer en un cuarto de hora un resumen de lo que son doce o trece libros, pero en fin.

Otro secreto del éxito, de logro que ha habido en el trabajo en pedagogía universitaria en América Latina es la forma o lo que hemos llamado los grupos operativos que es una metodología de trabajo basada en otros grupos operativos en pedagogía aquí los argentinos saben bastante más de aquello, que a mi juicio tiene tres elementos claves, el primero el de la autonomía de las instituciones que participan y hay un supuesto detrás de eso que la participación no es de personas sino de instituciones, en segundo lugar, el compromiso, junto con haber autonomía para que cada uno tome y realice las actividades que le parecen más relevantes también hay un cierto compromiso para que lo que se haga se haga en serio y se asuma con toda sus implicancias, y la tercera es diría yo esta actitud de colaboración y una actitud de ser pares de sentirse de tener una relación horizontal, aquí no hay jefes, no hay líderes, no hay personas que son sabias, personas que son ignorantes, la participación es absolutamente de cooperación horizontal en la cual hay fortalezas de uno y debilidades de otros y este complemento entre uno y otro es el que permite justamente el enriquecimiento mutuo. A mi juicio, estos son dos elementos fundamentales de lo que ha sido el logro de esta actividad.

Si me permiten voy a hacer una enumeración, primero de las etapas y después me voy a concentrar y describir brevemente alguna de ellas.

Creo que dentro de estas seis etapas hay dos grandes ciclos, un primer ciclo que corresponde a las cinco primeras etapas, y un segundo ciclo que se inicia el año 90 que corresponde al que podría ser funcional.

En el primer ciclo que podría ser un ciclo de surgimiento de desarrollo y de consolidación de la red, hay cinco etapas claramente definidas en la primera en los años 80 y 81, básicamente, estuvo destinada al surgimiento del programa, yo podría caracterizar eso tal vez como una etapa exploratoria, el segundo ciclo, lo constituye básicamente la etapa de consolidación

de formación de esta red regional con una participación creciente de doce instituciones primero y que fue aumentando hasta llegar de hecho a una participación en distintas actividades del orden una 150 instituciones probablemente, que en algún momento han estado vinculado al programa, no obstante ello se mantiene el núcleo central de las universidades de CINDA que son 22 instituciones las cuales conforman el núcleo en la red y de hecho ellas son las que están a cargo de organizar y de darle cuerpo a la red, cabe señalar que la universidad que hoy día nos acoge es una de estas 22 instituciones.

En tercer lugar, viene una etapa de evaluación del perfeccionamiento en pedagogía universitaria, del perfeccionamiento pedagógico de los profesores, que es la actividad central que existía hasta ese momento, y justamente a raíz de esa evaluación surge la cuarta etapa que es una nueva conceptualización de la función docente, esa etapa se desarrollo entre los años 86 y 87.

Y se cierra este primer ciclo entre el bienio 88-89 con lo que es la conceptualización y evaluación de la calidad de la docencia, ahí hay dos aspectos el aspecto de conceptualización propiamente y lo que es la calidad y de alguna manera el desarrollo o modelo de evaluación de la calidad.

Prefiero hacer hasta el año 90 el primer ciclo. En el año 90 entramos a una segunda etapa en el cual hay básicamente lo que podría llamarse una diversificación y un gran pragmatismo en que lo que interesaba era fundamentalmente el hacer aportes concretos y aplicados para el mejoramiento de la calidad de la docencia universitaria por tanto hay mucho más énfasis en los trabajos manuales, más énfasis en la actividad de campo diría yo de alguna manera más concreta

Durante este ciclo diversificado que se inicia en los años 90 hay, tres grandes líneas de trabajo, la primera línea es la que podríamos caracterizar como de cambio e innovación en la docencia universitaria, que tiene que ver exactamente con la adecuación de las universidades a la nueva demanda, de la docencia en las universidades a las nuevas demandas de una realidad que ha sido distinta ciertamente en esta época, en eso hemos trabajado en las estructuras de los planes de estudio, o en los planes de estudio, en las estructuras organizativas, estructuras curriculares, en las forma de organizar las carreras universitarias, hemos trabajado en

recursos y metodologías, especialmente en el desarrollo de medios y particularmente hemos trabajado en la cosa computacional en lo que hemos denominado conceptualmente educación mediatizada y también en lo que hemos denominado educación no presencial para diferenciarnos un poco de la educación a distancia, entendiendo que lo que llamamos educación no presencial es un elemento un poco más enriquecedor y más vinculado a la actividad, al trabajo directamente de cada uno de los estudiantes y se entiende como un trabajo personal intensivo.

El tercer aspecto que hemos considerado dentro de la línea de cambio e innovaciones son justamente las estrategias de cambio en las cuales hemos considerado algunas cosas individual y otras estrategias a nivel institucional, en esa línea sin embargo, creo que hemos hecho algunos avances pero pienso que hay bastante menos ahí que en los avances realizados en las otras líneas, y la cuarta se refiere a creatividad y cambio creatividad tanto a nivel de lo individual como de la aplicación de la creatividad en términos institucionales, eso es lo central, los cuatro aspectos centrales de esta primera línea que hemos llamado de cambio e innovación universitaria.

Las otras dos líneas las cuales hemos trabajado durante este período de la sexta etapa que se inicia en los años 90, es la del financiamiento y administración, también hay un libro y hay bastante trabajo en algunas de esas áreas y creo que es un área que ciertamente requiere bastante más desarrollo, ciertamente hemos creído influido para lo que es la profesionalización de la administración universitaria que es hoy día una realidad y ustedes los que participan en las instituciones conocen perfectamente lo que hoy día es una realidad trascendente especialmente por la disminución de los recursos públicos, y la tercera línea dentro de este campo de trabajo de esta etapa, es lo que se refiere a la evaluación, regulación, y acreditación, si bien entiendo que acreditación es parte a mi juicio del proceso de evaluación.

En este caso por el tema quisiera fundamentalmente referirme solamente a la primera etapa de cambio e innovación, no me referiré a financiamiento, ni educación, ni administración, ni al problema de evaluación y regulación de lo cual hablaremos en otras ocasiones.

Voy a ser lo más breve que pueda para dar algunos brochazos

muy gruesos de cada una de estas etapas entendiendo que voy a referirme a las experiencias de contexto, a las experiencias de concepto cuales les han dado en estas etapas y a las consideraciones conceptuales voy a enfatizar algunas de las recomendaciones, cada una de las etapas como les decía introducido en un libro y el resultado de una investigación del bienio y esos libros la mayoría de ustedes los conocen y están a disposición en CINDA.

La primera etapa del surgimiento del programa, sucedió en el año 80 y 81, esta caracterizado en términos de contexto en que hay a mi juicio dos elementos centrales que se van dando en la educación superior de la región, el primero, es el crecimiento acelerado y brusco que se había producido en esa época de hecho hasta el año 82, de la educación postsecundaria en términos más amplios y de una diversificación también de las instituciones y de los tipos de instituciones como también de las características de los estudios, en relación al crecimiento pienso que hay cuatro elementos centrales que han influido en eso, primero un incremento vegetativo de la población estudiantil, en segundo, un incremento de la oferta en cuanto al número de instituciones, había más candidatos además por ingresar a la educación superior por un crecimiento de la educación media un crecimiento no sólo vegetativo sino que de la población, si no que además hay mayores tasas de cobertura y por un también crecimiento bastante más acelerado que los estudiantes de los profesores universitarios y con surgimiento también de los profesores de jornada completa, que creo que fue otra de las características que se inicio en los cambios de los años 60 a fines de los 60, de hecho la matrícula en América Latina en 1960 era de 600.000 alumnos en cifras redondas, era ya de 1.500.000, prácticamente triplicada en el año 70, en 10 años se triplicó la matrícula universitaria, y eran prácticamente 5 millones en el año 80 realmente eso un crecimiento del potencial tremendamente fuerte se paso de unas 80 instituciones a 600 instituciones en el período de unos diez años.

Como les decía una de las cosas importantes fue el crecimiento de la población académica, en el año 65 se estimaban del orden de 100.000 profesores y en el año 80 se estimaba en más de 600.000 profesores, o sea se sextuplico en quince años, ustedes pueden imaginarse lo que significa formar profesores, capacitar profesores, tener profesores y mantener los niveles de excelencia para esos programas, esos eran los desafíos en los cuales se inicio el programa en términos de surgimiento.

La segunda cosa de contexto es la diversificación de educación superior en que tradicionalmente se habían generado universidades básicamente públicas con mucho apoyo del estado con mucho esfuerzo de los gobiernos que había llegado a un límite en el cual no se podía continuar y viendo esa disminución de las universidades se iba a llegar necesariamente, y se ha llegado de hecho, a una diversificación de las instituciones, se ha disminuido el aporte directo del estado que ya ha llegado a un límite también llegó a un límite la cooperación internacional y entonces surge la gran dificultad de mantener y de crear y de sostener instituciones de excelencia de buen nivel como eran efectivamente las instituciones públicas de número reducido que había en América Latina, y el gran desafío entonces visto o desde la docencia universitaria era de como llegar a tener instituciones de calidad similar a las que existían pero con un grado muy bajo de diversificación, de diferenciación, de estratificación. Así de hecho nace este programa esta red de América latina.

Lo que primero se detectó al iniciar esta red es que había una serie de problemas realmente urgentes que eran los desafíos que planteaba la red, la primera era el atender simultáneamente una mayor cantidad de estudiantes, la segunda reducir las tasas de repitencia y deserción, la tercera era adecuarse al ritmo de avance de la ciencia y tecnología y, la cuarta era la de ponderar adecuadamente la formación integral en ciencias básicas con la demanda de especialización, eso era textualmente lo que se propuso los participantes del primer grupo como meta como grandes lineamientos para constituir la red.

Surgió entonces antes de la red el proyecto de cooperación en pedagogía universitaria, ese proyecto inicio las etapas en el año 82, dos años después de las primeras exploraciones, y este proyecto de hecho se transformó a poco andar, se inicio con 12 instituciones en América Latina, y a poco andar se transformó de hecho en una red regional y dando así comienzo a la segunda etapa que es del 82 al 93, red que se denominó "Programa Latino Americano de Cooperación en Pedagogía Universitaria", al poco tiempo a fines del 82 comienzos de 83 ya habían cuatro centros participando en esta red y el principal propósito, objetivos de trabajo que se propusieron en esta red eran la de perfeccionar los sistemas de capacitación pedagógica existentes, mejorar las condiciones pedagógicas y didácticas del trabajo docente, provocar un cambio de actitud en el profesor, fomentar la investigación y

experimentación de métodos de medios y para eso entonces se identificaron como tarea el identificar programas de pedagogía universitaria en América Latina, se hizo de eso una encuesta que llegaron del orden de 100 programas

varios de los cuales después participaron en las distintas actividades de la red, contribuir a la formación pedagógica de los profesores, proporcionar elementos para utilizar metodologías adecuadas, el facilitar el intercambio y la difusión, y mejorar en forma cualitativa la pedagogía universitaria y elevar la capacidad de estudios de los alumnos para evitar por tanto la repitencia y la deserción.

Este fue un plan de trabajo que surgió durante este bienio del 82 y 83 y al final de este bienio surgió el primer libro que se llama Pedagogía Universitaria en América Latina Antecedentes y Perspectivas, este libro se publicó el 84 y en este libro se proponían como conclusión de este trabajo del bienio varias propuestas concretas tanto a nivel de la planificación a nivel de la facultad como también para el trabajo cotidiano del año, a nivel de la facultad se proponían cambios en la planificación académica, se proponían cambios en la racionalización de administración académica, se hacían sugerencias para la elaboración de material, se proponían algunos temas de investigación referidos propiamente al proceso de enseñanza aprendizaje y al trabajo de docencia general, a nivel de facultades, o nivel más de unidades académicas se insistía en la planificación y en los programas de, perdón lo anterior era a nivel de facultades, a nivel de áreas se proponían cuatro líneas de trabajo centrales, la primera era la planificación de los programas de instrucción, la introducción de nuevas metodologías docentes, la diversificación de medios y canal y el uso de recursos que habían disponibles y el perfeccionamiento de los sistemas de evaluación.

Sin embargo, toda la actividad de este período estaba centrada en la capacitación docente, se pensaba que al capacitar a los docentes se iba modificar todo el proceso, ese era el gran supuesto que existía de alguna manera en todos los trabajos académicos, entonces surgió la pregunta obvia de decir bueno los cambios que se venían además no eran demasiado eran cambios lentos, no se había logrado transformaciones sustantivas y por eso entonces se decidió evaluar cual había sido el impacto que había

significado este perfeccionamiento docente que era significativo en algunas regiones alrededor de un tercio de los profesores universitarios estamos en una época de explosión del cuerpo docente en América Latina y alrededor de un tercio de ellos había tenido algún tipo de curso, o de seminario algún tipo de capacitación según un trabajo que hicimos y del cual voy a dar cuenta después.

Entonces lo lógico fue hacer una investigación para saber cual había sido el impacto cual había sido los resultados de esta capacitación docente, en ese trabajo se pusieron tres objetivos que eran conocer el estado de avance y desarrollo de los proyectos de programas de pedagogía para los profesores, analizar el impacto real de los programas de capacitación pedagógica de profesores y proponer recomendaciones generales y específicas para el caso, y entonces se trabajo en torno a esta investigación y se formaron cuatro temas centrales que fueron contenidos de alguna manera de esta investigación, el primero el trabajo cotidiano de los profesores, analizar y evaluar el trabajo cotidiano de los profesores universitarios, el segundo analizar las formas, los proceso de aprendizaje y el trabajo de los estudiantes, el tercero era el de estudiar las formas de planificación macrocurricular que hasta este momento se habían tratado bastante poco y el cuarto fue estudiar la polarización académica. En este proyecto participaron 79 instituciones de América Latina, ustedes pueden imaginarse lo que es coordinar una investigación con 79 instituciones en América Latina, que estaban en doce países, para darles una idea tengo las cifras aquí esas instituciones cubrían 1.183.318 alumnos con 126.000 profesores, creo que fue un trabajo bastante significativo y los resultados de esto están en el segundo libro que es de Pedagogía Universitaria en América Latina, segunda parte evaluación y proyecciones. Como les decía entre los resultados se destaca, que había una cantidad significativa de docentes de hecho la cifra exacta el 68% de los docentes de jornada completa tenían a esa fecha alguna capacitación pedagógica en los temas en los cuales había mayor incidencia de la capacitación era el de evaluación y le seguían el de planificación docente, en tercer lugar elementos teóricos sobre el curriculum, después aspectos metodológicos y después lo referido a recursos, métodos y medios de enseñanza aprendizaje.

En este documento también se redujeron 19 experiencias concretas realizadas en distintos países con bastante detalle sobre las actividades en docencia universitaria.

En síntesis, sin entrar en detalle, lo que condujo el libro fue que la capacitación docente era un elemento fundamental era una condición necesaria para el mejoramiento de la calidad, o el mejoramiento de la enseñanza universitaria pero que sin embargo, no era una condición suficiente y que no bastaba con capacitar a los profesores sino se actuaba en el contexto más amplio y más general de las distintas elementos que incidían en la docencia universitaria, creo que fue un gran hallazgo eso nos marco definitivamente y de hecho fue lo que determino la etapa siguiente, la cuarta etapa, que nos obligo a reconceptualizar de alguna manera por primera vez lo que denominamos la posición docente universitaria a diferencia de lo que había sido la docencia universitaria entendida como la pedagogía universitaria en el aula diría yo.

Básicamente, lo que interesaba era entrar a definir cuales eran los elementos que podían incidir en la docencia universitaria, y nos dimos cuenta que entre otros se encontraban por ejemplo las formaciones curriculares, las fuerzas del currículo, la definición de perfiles profesionales, las actividades de evaluación y proyección, las formas en que se ha pensado las prácticas profesionales, además de todo lo que estaba referido a la administración curricular y docente, asignación de horarios, ingreso de alumnos, contratación de profesores entonces empezamos a trabajar ya no en la pedagogía universitaria simplemente docente sino en esta concepción mucho más amplia en esta cuarta etapa.

Creo como consideración de contexto creo que hay dos elementos centrales que marcan como los elementos básicos de contexto de estas etapas, es la acentuación de la heterogeneidad y de la segmentación de las situaciones de educación superior y de los ciclos de la educación superior.

Heterogeneidad, en primer lugar, esta dada por una capa de cobertura muy distinta entre los participantes, heterogeneidad también esta dada por una diversidad de instituciones de carácter público, privado, con diferente prestigio, con diferentes grados de seriedad, con diferentes tipos de características propias. Heterogeneidad también esta dado por los niveles y las carreras, aparecen una diversificación de niveles dentro de la propia educación postsecundaria por primera vez en esa época se empezó a hablar de educación postsecundaria como algo distinto a la

educación universitaria, ustedes hoy día saben mejor que nadie las diferencias.

La segunda cosa que se había ido acentuando dentro de este concepto en el cual se dio esta etapa, era la segmentación que estaba dada fundamentalmente por, entre otras cosas, por la generación de circuitos educativos laborales asociados a los diferentes tipos de instituciones que mencionamos anteriormente, universidades de excelencia, donde va la clase alta, donde se generan los empleos de mejores ingresos de expectativas más altas, por el otro lado universidades de calidad dudosa, masivos en el cual iban sectores más pobres que les cuesta encontrar trabajo o entran en cesantía, en países como Colombia o Ecuador eran considerables y claramente hay segmentación desde el punto de vista socio-económico, otras segmentaciones se han dado desde el punto de vista del género, carreras claramente masculinas, carreras claramente femeninas, en fin, básicamente, con estas dos características surgía frente a esta situación una gran interrogante que era básicamente, creo, ética y era como se podía mejorar la educación post-secundaria y lograr una mayor equidad en cuanto a las posibilidades educativas para los jóvenes en los distintos países, si bien las instituciones que participaban en la red eran en general instituciones de elite, sin embargo, la pregunta que nos hicimos fue una pregunta más bien de carácter regional.

Y esto entonces, debería plantearse de carácter tanto práctico como teórico y dentro de esta cosa que ya se había mencionado de la caracterización de la función docente en términos más amplio no sólo referido a lo que es el proceso de enseñanza aprendizaje. Y empezó esta idea de conceptualizar la función docente, en el cual se partió de diferentes elementos teóricos entendida fundamentalmente a partir de dos elementos centrales que de alguna manera pueden ser los pilares pueden ser una conceptualización de la función docente.

El primero es el del poder y el segundo era de cultura, elementos que son pilares no independientes sino absolutamente amarrados y concatenados, entendiendo el poder como la forma en que se organiza una comunidad y entendiendo la cultura como el conjunto de códigos que regula y cohesiona esta organización social. Frente a esto la universidad se entendía como una organización social intermedia reproductora y creadora de cultura y por tanto sostenedora o del poder, en la medida que cambian los

códigos es también en la medida que se cuestionan las estructuras de poder.

Y entonces se comenzó elaborando a partir de eso a llegar a una definición de la actividad docente que se consideraba como el eje central de las universidades o de la educación post-secundaria, en el entendido que pueden existir instituciones en las cuales no se hagan investigación, o no se hagan extensión, pero no es posible concebir instituciones post-secundarias en las cuales no haya docencia, entonces claramente se deja definido que la jerarquización, no es la jerarquización por la cual se evalúan los académicos sino que ciertamente es la que consume el 80% o el 90% del tiempo y los recursos en la función docente y debiera individualizarse.

Se definió entonces la función docente como todo proceso de reproducción cultural orientado a la formación y el desarrollo de las personas que participan en él y con lo cual se decide una acreditación social válida dentro de la cultura en la cual se realiza, de nuevo esto significaba ampliar esta idea de la docencia restringida a la transferencia de la información y al proceso de enseñanza aprendizaje en el término más restrictivo.

Pero sucede que también un punto fundamental que es en el momento de formarnos y trabajar con esta definición de la concepción de la docencia nos dimos cuenta que detrás de esta posición docente estaba culminando distintas concepciones valóricas y que había por tanto diferentes concepciones educativas y curriculares que eran incompatibles y que había instituciones que de alguna manera se orientaban en una u otra forma de determinar estos valores entonces surgió la imposibilidad de definir patrones únicos de calidad de la docencia y como obvia pregunta la pregunta de investigación fue ¿cómo podemos caracterizar, cómo podemos comercializar el concepto de calidad de la docencia, cómo podemos apoyar a estas instituciones de segmentación y que servirá para ir en un cambio radical de la educación post-secundaria?.

Esta idea de trabajo este plan de trabajo, que se transformo en una pregunta de investigación para el bienio que se desarrollo entre el 88-89, se vio dentro de un contexto claro dentro de una crisis económica que ya había pasado de alguna manera pero que había obligado a un replanteamiento absoluto de lo que era el

desarrollo de los recursos humanos, y sobre todo a los aportes del Estado a la educación superior en una restricción absoluta de los aportes del Estado y recursos público de la educación superior, y el gran desafío era como avanzar al ritmo de los cambios y ajustarse al mismo tiempo a estas restricciones de la educación superior.

Primero había una idea en relación a esta petición de recursos que en América Latina a raíz de este crecimiento había habido una tasa de crecimiento importante de tal suerte que aproximadamente un promedio del 12% de la población entre 20 y 24 años en el año 1985 estaba en la educación superior, este duplicaba a los países en desarrollo pero era también la mitad de los países desarrollados y había una definición de política que creo mi impresión es que hasta hoy no se ha resuelto y nosotros no vamos a presionar a los países desarrollados o bien nos vamos a mantener en tasas similares a las actuales, eso tiene que ver con definición de inversiones.

Frente a esta realidad lo que había ocurrido en este contexto es que había aumentado y se habían masificado ciertamente algún tipo de situaciones de la educación superior para adecuarse a esta demanda creciente había habido una diversificación de los tipos de establecimientos y había también se había incrementado una actitud más abierta del estado frente a la educación, el Estado se sentía el protector el responsable de la educación superior y de alguna manera el Estado en esos años abre la mano en América Latina y surgen con mucha fuerza las instituciones privadas. Hay que recordar, sin embargo, que este surgimiento de las universidades a mediados de los ochenta, tendió de decrecer por la crisis económica y que después volvió a crecer levemente, pero a un ritmo inferior a lo anterior.

Cabe señalar que las respuestas que tenía que dar que se refirieron al contexto de este período, tenía que dar, las universidades debieran dar respuesta al escenario social que era un poco distinto, primero porque de alguna manera en esa época claramente se habían identificado cambios en los perfiles profesionales, en segundo lugar había habido cambio fundamentales en la composición del mercado laboral, en tercer lugar el crecimiento de las instituciones también significó una variación en la composición de la matrícula, posición social, o posición de género de la matrícula, en cuarto lugar se marcaba una diferencia entre compatibilizar demandas del mercado educacional, las

demandas por carreras de los jóvenes versus las demandas del mercado laboral, es decir, las demandas de profesionales en los países, lo cual se agudiza de alguna manera con las instituciones privadas que se orientan fundamentalmente por una oferta para satisfacer demandas educacionales y no para satisfacer demandas laborales, en quinto lugar la dificultad por reafirmar adecuadamente los recursos en educación superior, recursos estatales me estoy refiriendo, que estaban en decrecimiento, y en sexto lugar las dificultades de compatibilizar opciones post-secundarias privadas con costos muy reducidos, con mucha eficiencia, con criterio de administración empresarial versus las de las instituciones públicas que operaban con un criterio tradicionalmente académico, con gran cantidad de profesores full time.

Bueno dentro de este contexto y dentro de estas dificultades de la conceptualización valórica, que habíamos hablado antes de lograr una conceptualización valórica única para todas las instituciones se planteo que el problema de la calidad de la docencia no existe, y esto puede parecer paradójal pero el resultado fue eso, no existe la calidad en términos abstractos absolutos, existe sólo calidad en términos de referencia y con cierto patrón de referencia que son distinto de una institución a otra, entonces lo importante era más bien poner a las instituciones a competir consigo mismo más que a aplicar patrones absolutos y que hicieran a las instituciones competir entre ellas, eso fue fundamental porque evito hasta diría yo ciertos roces, ciertas tensiones que se produjeran entre las instituciones que estaban participando en la red y quedo claro entre arco de orientaciones de los procesos educativos en el cual muchas veces he hablado de cuatro tendencias curriculares en el cual esta las deficiencias adaptativas, de condición social, la participativo social, y las centradas en la persona, de alguna manera marcan los criterios y los patrones que cada institución puede generarse para ir mejorándose en torno a si mismo, y es muy distinto una institución participativo social en el cual hay una fuerte vinculación con la comunidad y una interacción directa con la comunidad, como instituciones que están más orientadas en la primera organización que hemos llamado de eficiencia adaptativa en la cual lo único que interesa, o lo que más interesa, es la excelencia académica en abstracto, o sea es el formar, que la gente que egresa sepan como se invierten estos dos polos, por ejemplo, uno se puede dar cuenta que es imposible comparar instituciones de una u otra tendencia.

Surge así como resultado de este proceso y de esta discusión y la absoluta imposibilidad de fijar patrones comunes, la obligación de generar modelos de calidad que no estuvieran sustentados en patrones de excelencia, si no en dimensiones, en áreas, en elementos que deberían tomarse en consideración para evaluar la calidad. y de aquí surgió este modelo que ha influido bastante en el llamado Modelo de CINDA, el cual considera seis dimensiones, la calidad referida a la relevancia, es decir a la relación que tiene la institución con el medio externo, el hecho y considerando la pertinencia del impacto como la adecuación a situaciones externas que surgen, como la oportunidad en que se realizan estas intervenciones.

En segundo lugar, la calidad referida a la efectividad y básicamente, referida al cumplimiento de las metas que la propia institución se fije dentro de esta relevancia, que quiere tener la institución en función de sus principios, de sus valores, de sus presentaciones curriculares. En tercer lugar, la calidad referida a la disponibilidad de recursos, considerando tanto los recursos humanos, alumnos, profesores, administrativos, los recursos de apoyo a la docencia, recursos materiales, de infraestructura, etc. y mecanismos de información, entendiendo como los recursos de información, los campos de saberes, el acceso a saberes, que hoy día no sólo están en los profesores, sino también están en las bibliotecas, en los centros de computación, etc., cada vez más fuera de las personas, por eso que lo hemos separado.

En cuarto lugar la calidad referida a la eficiencia tanto administrativa como pedagógica, todos saben lo que es la eficiencia no me voy a detener en eso. Y en quinto lugar, la calidad referida a eficacia, es decir a la adecuación de los medios utilizados en función del cumplimiento de los fines. Y la calidad referida al proceso, es decir, al como se implementan las actividades y la docencia, tanto desde el punto de vista administrativo, como del punto de vista pedagógico.

Por razones del tiempo me habría faltado una cosa que hubiera sido interesante, el resultado de la comparación de la situación de este modelo de evaluación a alguna de las instituciones, si bien se hizo en términos todavía muy primarios, este modelo que después ha dado origen a un Manual de Evaluación de la Calidad, que justamente en el se desarrollan a partir de estas seis

dimensiones criterios, indicadores, variables y datos concretos para cada una de las variables, este modelo es un librito celeste que ustedes tienen, les veo a varios de ustedes en la mano. De alguna manera ese modelo de evaluación es un resultado directo de aplicación de este modelo de calidad. Sin embargo, en este momento sólo se conocían las dimensiones y sobre las bases de las dimensiones se aplicó este modelo y los resultados fueron bastante interesantes en términos de consideraciones de aportes en la línea de recomendaciones para la docencia universitaria.

Se cerró con eso el ciclo, este primer ciclo, por que las consideraciones que entraban en este momento en aplicación eran fundamentalmente indicaciones del tipo más práctico, era decir, mira esto es un problema complejo, hay que tratarlo de forma diversificada y hay que tratarlo en diversos campos en forma muy concreta y muy aplicada. Como ya les decía esta etapa se inicia en el año 90 y esta fuertemente sesgada por la construcción de manuales, la construcción de elementos gráficos.

Básicamente, en esta línea, se trabajo en el área de cambio e innovación en la docencia universitaria, innovación que esta dada tanto en lo pedagógico como en la forma de estructurar la docencia, se trabajo por ejemplo, bastante en lo que eran ciclos básicos, bachilleratos, etc., y hemos tenido una respuesta realmente concreta y bastante generalizada en América Latina de experiencias en esta naturaleza.

Me voy a centrar en dos o tres ideas centrales de esta línea, en síntesis las tres líneas que les mencionaba al comienzo era esta de cambio e innovación, la segunda de administración y financiamiento, la tercera era la evaluación y acreditación, algunas cosas como brochazos de esta línea de cambio e innovación.

El primer elemento de esta línea de cambio e innovación surgió un poco de darse cuenta que habían demandas distintas para las universidades, demandas que se originaban por el avance científico tecnológico, un avance además autoacelerado cambiante que hacía que los planes y programas de estudio en muy corto tiempo quedarán obsoletos, o sea la planificación a largo plazo o el preparar profesionales durante siete años para que el resto de sus vidas puedan operar ya se hacía absolutamente insostenible frente a situaciones como la del cambio científico tecnológico tan dinámico que dificulta una situación de este tipo.

Otro tipo de demanda, demandas sociales generadas por los

cambios en la educación superior, en los roles profesionales mucha insistencia en la interdisciplinariedad, demandas que tienen que ver con los nuevos formas de almacenamiento y de acceso a la información, esta información que ya no esta en las personas sino que esta fuera de las personas lo cual obliga a replantear totalmente la enseñanza, tercero la demanda o una enseñanza más activa, y la necesidad de formar para el cambio, más que formar en relación a los contenidos formar para el cambio, y los cambios más sustantivos que se impulsaron, que se han venido impulsando, son en primer lugar los cambio en las estructuras de la educación superior, en segundo lugar los cambios de los recursos de aprendizaje de la metodología docente y aquí voy a nombrar solamente lo que es la educación mediatizada, es decir, el usar los recursos de aprendizaje los medios audiovisuales, y muy importante hoy día el uso del computador, en sus diferentes formas de aplicación a la docencia para el cambiar de alguna manera una docencia centrada en el profesor a una docencia mediatizada en el cual el estudiante es el elemento central, dentro de esta misma área de cambio metodológicos, es el insistir en la enseñanza no presencial, que les decía se diferencia de la educación abierta o de la educación a distancia, en que la educación no presencial y es de alguna manera un concepto que ha primado en esta red, consiste en trabajar con la propia experiencia de los estudiantes lo más vinculada a su realidad laboral posible con la menor cantidad de tiempo presencial posible, lo que implica una inmensa cantidad de trabajo personal individual del alumno en función de sus propios intereses y demandas y con una transformación de la actividad pedagógica de habla en una actividad de discusión en el cual los alumnos traen sus propios problemas e inquietudes y la sesión presencial se transforma en una sesión de discusión de intercambio de explicación de profundización de temas de actualidad, etc., es lo que es información traspaso de información se transfiere entonces a medios. Esta es como la ventaja en la innovación que se ha propuesto y en eso hay algunas experiencias concretas en algunas universidades de la red.

La idea de estrategias de cambio en la docencia, estrategias que serían a nivel de los profesores de los actores directamente individuales o estrategias de cambio en lo que hemos llamado el cambio institucional planificado que incluye no sólo un cambio tecnológico si no una adhesión y por tanto un cambio más bien afectivo, emocional, adicional al cambio tecnológico por tanto un compromiso de cambio de los actores.

Y una última línea y un último tema es el de la creatividad del cambio en el cual lo importante es generar aptitudes distintas tanto de las propias instituciones como de los participantes, esta aquí uno de los autores de un manual de creatividad que es María Inés Solar, en el cual justamente se demuestra que la creatividad no algo con la cual se nace sino que se trata de un factor que cada persona trae potencialmente desde que nace que es factible de desarrollar mediante estrategias adecuadas. Esa es por tanto una situación de flexibilidad a la innovación tanto de las personas como en las instituciones.

Eso es un breve, brevísimo, y perdónenme que me extendí más del tiempo, brochazo a lo que son un resumen. les decía de trece libros que se han hecho durante estos veinte años.