

ELEMENTOS SOBRE LA PROBLEMÁTICA Y ALTERNATIVAS DE GESTIÓN DE LOS POSGRADOS EN COLOMBIA

William Mantilla Cárdenas*

Recibido: abril 27 de 2006 • Revisado: julio 31 de 2006 • Aceptado: agosto 14 de 2006

Resumen

Este artículo plantea aspectos estructurales y bosqueja algunas perspectivas del nivel de formación posgradual en Colombia. Para ello presenta tres ejes, tres dimensiones y su entrecruzamiento prospectivo. La mayor parte de los artículos sobre posgrados define la problemática como un listado sin articularla a unos ejes problemáticos aplicados a dimensiones que permitan una mejor visualización de alternativas de solución más sinérgicas. La perspectiva de solución a los problemas planteados se presenta desde la gestión educativa como una comprensión de la necesaria articulación de administración y academia en la educación superior.

Palabras clave

Posgrado, investigación-gestión-financiación-calidad, ejes problemáticos, gestión educativa.

Abstract

In this article we pretend to explain the structural aspects and to outline some perspectives of the level of post-graduate education in Colombia. For this reason three dimensions and their prospective actions are presented. Most of the articles about post-graduate courses define the problem as a list without articulating it to some problematic axis applied to dimensions that allow a better visualization of alternatives of solution more synergic. The perspective of solution to the problems is presented from the educational administration as an understanding of the necessary articulation of the management and academy in the Higher Education.

Key words

Post-graduate, quality-financing-management-investigation, problematic axis, educational administration.

* Magíster en Filosofía. Investigador de la Unidad de Investigación y Posgrados de la Universidad Santo Tomás, pertenece al grupo de investigación "Gestión, investigación y narrativas". Correo electrónico: williammantilla@hotmail.com.

Si se hace una revisión sistemática de los elementos estructurales que se pueden reflejar de artículos e intervenciones públicas de expertos, se puede establecer que la problemática de los posgrados en Colombia es compleja, identificable y multidimensional. Compleja por la múltiple oferta de programas, la desarticulación con los pregrados y la dispersión de disciplinas que, como se profundiza más adelante, forma parte de una situación de oferta y demanda que no atiende las necesidades nacionales. Identificable porque, como se muestra en este artículo, existe información muy importante sobre la problemática, no así sobre las alternativas de solución a focos problemáticos hallados en los posgrados. Multidimensional por las características de la oferta que se ubica en el sector público y privado de la educación superior, por la situación actual de evaluación y por la necesidad de combinar y atender integralmente:

- La calidad con la cobertura, (lo cual es un problema que se comparte con la educación en general).
- El financiamiento con una planeación estratégica y los análisis prospectivos necesarios (para superar el coyunturalismo de las propuestas de programas de manera aislada).
- La pedagogía con formas y procesos de investigación (en un equilibrio que no siempre se logra).
- El impacto en relación con el aporte cognitivo y profesional al país más allá de las estadísticas de egresados.
- El papel que juegan los posgrados en la articulación entre la IES (Instituciones de Educación Superior) y el sector empresarial, básicamente las PYMES; y
- La administración de tiempos eficientes y con efectividad para la graduación armonizados con proyectos de grado que cumplan con los requisitos de idoneidad, pertinencia y significatividad de la

producción cognitiva del programa como un todo, lo cual incluye tanto la investigación o innovación institucional como la académica de los estudiantes y por descontado la relación entre las dos.

Aun con la posibilidad de identificar problemas claros, como se presenta a continuación, la situación posgradual en el país está superficialmente analizada y los datos estadísticos sólo señalan la punta del “iceberg”.

En este orden de ideas, una primera dimensión problemática identificable es la académica. En este nivel se encuentra: la definición de las modalidades, como la especialización, la maestría y el doctorado. El decreto 1001 de abril de 2006 los diferencia pero deja muchas ambigüedades sobre la articulación curricular. Un problema es la generalización sobre áreas disciplinares de conocimiento muy diversas, lo cual es paradójico con la necesidad de interdisciplinariedad de las modalidades.

El primer eje de los programas de maestría y doctorado lo constituye la investigación. En este marco, otro problema que se puede identificar es la indefinición de los alcances de la investigación en los niveles. Lo único con lo cual se cuenta normativamente hace referencia a que el nivel de doctorado es una profundización de la investigación académica que se realiza en la maestría. Desde el punto de vista conceptual tampoco se puede diferenciar muy bien lo anterior, con el hecho de denominar a una clase de maestría como de profundización, cuyos proyectos de investigación pueden estar dirigidos:

“a la investigación aplicada, el estudio de casos, la solución de un problema concreto o el análisis de una situación particular.

Las maestrías de investigación tienen como propósito el desarrollo de competencias que permitan la participación activa en procesos de investigación que generen nuevos conocimientos o procesos tecnológicos. El trabajo de grado de estas maestrías debe reflejar la adquisición de competencias científicas propias de un

investigador académico, las cuales podrán ser profundizadas en un programa de doctorado”¹.

Cabe preguntarse: ¿La otra es básica?, o, ¿sigue siendo aplicada con profundización?

Como se ha mencionado, el decreto 1001 define dos tipos de maestrías: de investigación y de profundización; pero permanecen ambigüedades en cuanto al eje central, que de todas formas es la investigación. Igual los programas pueden ofrecer las dos modalidades. Según la disciplina de conocimiento las especializaciones responden a tradiciones formativas diferentes. Las especializaciones en medicina son diferentes a las especializaciones en ciencias sociales.

Existen problemas de orden curricular en cuanto a la flexibilidad y la articulación de programas que por esencia del nivel son y atienden problemáticas inter, multi y trans disciplinarias.

El eje en esta dimensión es la investigación como proceso institucional, más allá del formativo e incluso académico. En relación con esta dimensión también ha sido reiterativo el envolvente problema de la falta de docentes de alto nivel que es común a toda la educación superior. Lo datos señalan que en el sector público solo el 2,6 por ciento de los docentes tienen doctorado y el 17 por ciento maestría².

La segunda dimensión de problemas se encuentra en el orden de la gestión de programas de posgrado. El primer problema identificable allí es la fricción existente entre la demanda de programas, su pertinencia y la calidad, la cual se aborda en la tercera dimensión. En esta fricción se encuentra como eje el manejo presupuestal. Un programa muy conocido puede tener

una alta demanda de estudiantes pero estar saturado en el mercado laboral. Inversamente, un programa puede ser absolutamente pertinente y necesario para una población basado en un análisis serio y tener baja demanda de estudiantes por condiciones estructurales del país o porque simplemente la oferta no tiene atractivos profesionales.

Los expertos señalan que faltan programas en las áreas que necesita el país para su desarrollo, tales como: agro-nomía, medio ambiente y transporte; mientras que la mayor oferta está en áreas tradicionales como ingeniería, administración, derecho y salud. El anterior Viceministro de Educación Superior, doctor Javier Botero Álvarez, planteó este mismo problema, le añade lo que puede ser la causa inicial y dice en una entrevista: “Los postgrados (sic) han respondido a la demanda estudiantil, que no corresponde a las necesidades del país, sino a la percepción de lo que es bueno, útil o rentable”³.

El segundo problema es la cobertura. Frente a la demanda, la cobertura es excesiva; lo cual se evidencia en la baja matrícula. Solo el 12% de los profesionales se han graduado en posgrado en los últimos 45 años⁴. Según muestra un análisis realizado por la UNESCO, para el caso específico de Colombia, en las tres modalidades, existe sobreoferta: “...se encontró que, para las áreas del conocimiento existe sobreoferta en cupos frente a la demanda de solicitudes y finalmente frente al número de matriculados, evidenciándose (sic) que es mucho mayor el número de cupos y solicitudes que las matrículas efectivas”⁵. Pero frente a las necesidades de articulación y competitividad en un mercado global la cobertura es muy baja.

Colombia está entre los países de América Latina con menos personas graduadas en posgrados cursados en

¹ Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1001 del 3 de abril de 2006.

² www.fodese.gov.co/noticias.

³ Jorge Yarce, consultor para la UNESCO en Educación Superior, y Hernando Velásquez, director de posgrados de la Universidad de Antioquia.

⁴ Resultados del censo de 2005, citados por: El Tiempo, julio 12 de 2006

⁵ UNESCO. Diagnóstico y perspectiva de los estudios de posgrado en Colombia. Bogotá: Universidad Javeriana, 2005.

el país. Esto muestra un problema estructural de la relación universidad sector productivo que no se puede profundizar aquí, pero que requiere de mayores acuerdos y sincronizaciones.

El problema de la relación costo beneficio de los programas de posgrado se puede considerar estructural hacia la institución, por la necesidad de financiación para abrir nuevos campos, pero en relación con la demanda de profesionales no, pues es una consecuencia. Los profesionales no acuden a continuar su formación posgradual como consecuencia de una falta de oferta significativa o de dinero, de tiempo o de apoyo. Lo cual es un problema de la relación entre de la estructura laboral del país y la formación.

La decisión de la institución universitaria o de la universidad de invertir en un programa es en muchos casos coyuntural, mecánica y puede convertirse en un círculo vicioso con respecto a la calidad y a la demanda. Por esto se considera un problema estructural de los posgrados.

Un programa de muy buena calidad puede estar siendo confundido con un programa de alta presencialidad y de atención casi personalizada, como suele suceder en los programas de posgrado de las universidades del Estado. En relación con este aspecto, la entrada en vigencia de la norma de créditos académicos⁶ es la clave para definir la relación entre actividades presenciales y las actividades que el estudiante debe asumir como independientes y diríamos para la formación y el desarrollo de un aprendizaje autónomo.

Otra situación que se presenta con frecuencia en relación con los programas de posgrado y ciertos sesgos en relación con la observación de la calidad, está basada en la existencia de programas en oferta con estudian-

tes de tiempo completo y pocos estudiantes por cohorte. Esto hace que el programa sea muy costoso y no garantiza que sea de buena calidad. Hay programas en los cuales la discusión colectiva y la interacción es deseable, como en filosofía, y los hay donde la atención personalizada es clave, como en ciencias médicas. Aquí se vuelve a mostrar la pertinencia de la variable de la diversidad de las disciplinas y su incidencia en la calidad de los programas. Ahora que se ha citado concomitante la norma que regula actualmente la calidad de los programas, no se trata de una discusión con respecto al esquema normativo.

Una queja frecuente es que el estudiante no puede ejercer profesionalmente en su área, lo que aumenta su distancia con el medio productivo y la cultura de la empresa. En la mayoría de los casos el bajo número de estudiantes se debe a la baja demanda en el mercado laboral y no a una necesidad formativa o investigativa evaluada como tal. Lo anterior es solo un ejemplo de cómo la baja demanda de posgrados es consecuencia de un problema mayor y es la ausencia de apoyo estatal para realizar estudios de posgrado en el país.

A su vez las universidades reconocen los problemas. Al tiempo están de acuerdo con las normas expedidas por el Ministerio, ya que ayudan a elevar los niveles de calidad. Pero también saben que se requiere mayor aporte financiero del Estado para promover el desarrollo de nuevos programas y la investigación que de ellos se debe derivar. El pronunciamiento de Ascún afirma que el sector se ha sentido solo, pues sobre él ha caído la responsabilidad de mejorar este nivel de formación: "No es fácil hacer un programa: la universidad pública y privada tiene que buscar los recursos, sin subsidios ni de empresas ni del Estado, por eso los costos deben ser traspasados al estudiante"⁷.

⁶ Que se inicia con el decreto 808 de abril 25 de 2002, que fue derogado expresamente por el Decreto 2566 de 2003, para poner en el contexto de una norma general para programas de educación superior la idea de crédito que ha permanecido inalterada: "Un crédito equivale a 48 horas de trabajo académico del estudiante, que comprende las horas con acompañamiento directo del docente y demás horas que el estudiante deba emplear en actividades independientes de estudio, prácticas u otras que sean necesarias para alcanzar las metas de aprendizaje, sin incluir las destinadas a la presentación de las pruebas finales de evaluación".

⁷ Jesús Rivera, presidente de ASCUN. En: www.fodese.gov.co/noticias, 2006.

Por último, frente a esta dimensión es necesario plantear que la oferta de doctorados en el país es muy baja y poco realista en relación con las necesidades de conocimiento y la capacidad para producirlo. Por demás está decir que los problemas de gestión incluyen a los doctorados de un modo aún más acentuado.

La tercera y última dimensión es la calidad. Esta dimensión atraviesa de manera integral las dos dimensiones anteriormente planteadas. Por esto se tuvieron que incluir algunos puntos de referencia en el eje anterior. Constituye el eje central de la discusión actual de todas las modalidades de formación y a su vez las dos dimensiones, con los dos ejes planteados (dimensión académica, eje: investigación; y dimensión de gestión, eje: financiamiento), se pueden ampliar desde esta perspectiva. Es decir, se debe hablar de investigación de calidad y de financiamiento para la gestión de calidad en los programas de posgrado de manera interdependiente.

Pero a su vez el eje central que constituye la calidad y le aporta idoneidad y responsabilidad en los programas es el proceso de evaluación, que incluye la auto evaluación permanente, unida a la generación de una cultura del mejoramiento continuo, la co-evaluación, que implica la referenciación con organizaciones pares (de mayor experiencia nacional e internacional) según programas y niveles, y la hetero evaluación, que conlleva el ejercicio de registro calificado para nuevos programas y la acreditación de alta calidad.

El mejoramiento continuo es un concepto que referido a la calidad de la educación implica, entre otras cosas, un cambio de actuación de los entes evaluadores, los cuales deberían comportarse de manera más cercana al seguimiento y acompañamiento, de tal manera que la evaluación fuera resultado de un proceso más amplio que la lectura de documentación y una visita.

Esta situación encuentra paralelo en una investigación similar realizada en Venezuela: "La opinión de los ex-

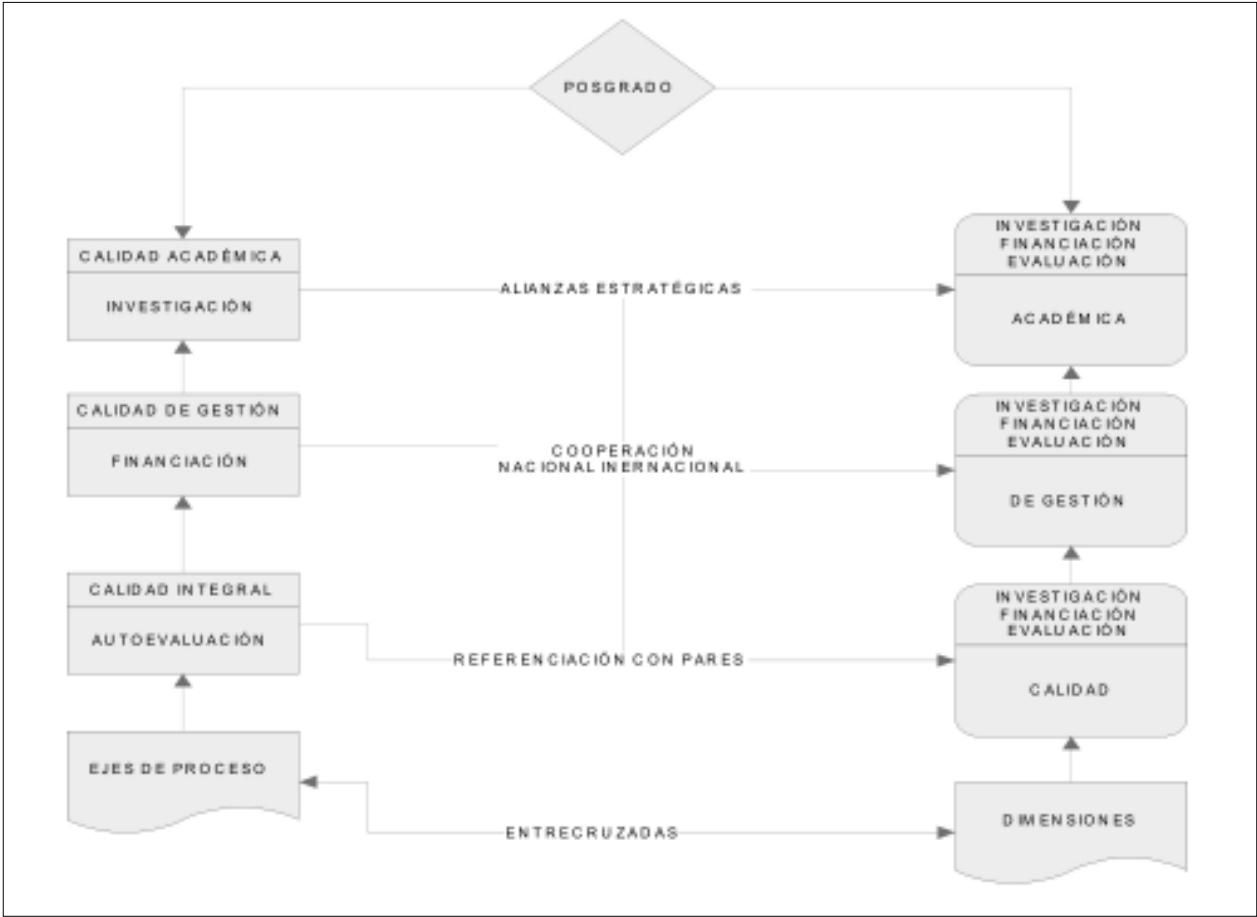
pertos de uso apunta hacia un concepto de calidad como el mejoramiento continuo que propende a la superación". De esta manera, existe una relación estrecha entre la evaluación de la calidad, el mejoramiento continuo del programa y la investigación. Este proceso de autoevaluación con acompañamiento debe comportarse como una investigación de la calidad tanto interna como externa.

Los actores de la calidad son sujetos de la evaluación, no "objetos" según dicha investigación: "La persona o personas que definen calidad, requieren asumirla como una vía para el mejoramiento continuo, que tenga muy presente la percepción y expectativa de los clientes. Esta posición institucionalmente no puede entenderse como conformidad, por el contrario, se establece como una forma de superación constante, que imponga el equilibrio, logre la sincronización y determine el flujo de procesos, proponiéndose como la búsqueda de la eliminación de los desperdicios por medio de la participación de todos los actores involucrados"⁸. El proceso participativo con un eje investigativo, como corresponde al posgrado, aunque más lento, es mucho más seguro para el mejoramiento continuo que logre la excelencia. Se trata de generar una verdadera comunidad académica de interés por el conocimiento, ya que por defecto esto no sucede en país, como sería deseable, de manera más natural.

Si revisamos con atención lo que dicen los expertos sobre la problemática de los posgrados encontramos que la investigación, la financiación y la autoevaluación, en el marco entrecruzado de las tres dimensiones: académica, de gestión y calidad, forman el núcleo central de lo que se puede denominar los focos vitales para resolver los ejes centrales de la problemática de los posgrados en el país. De este esquema se derivan las alternativas de prospectiva en el nivel.

Para una visión prospectiva desde la cual se pueda plantear la prospectiva de soluciones, se representa en el siguiente esquema lo derivado del anterior análisis.

⁸ Gustavo Adolfo Muñoz Cuenca. Elementos teóricos sobre calidad en posgrado. Centro de Investigación en Educación de Calidad. Venezuela: Ceineduca. Revista Iberoamericana de Educación: www.oei.campus.org/revista: buscar autor.



La clave prospectiva de los programas de posgrado en Colombia está en su capacidad para cooperar e interactuar en el nivel nacional e internacional. Tanto en el intercambio académico como en la realización de investigaciones conjuntas y en la internacionalización de programas que permitan una actualización permanente de los currículos. De otra parte, la perspectiva señala la profunda interacción de lo que se ha denominado los ejes y las dimensiones, lo cual hace que los efectos de las acciones de mejoramiento se multipliquen. Entonces, comprender que la administración y la academia son integrales es determinante para enfrentar los retos que deben superar los programas de posgrado.

Ahora bien, no se trata de plantear fórmulas de respuesta a cada uno de los problemas mencionados que impliquen lugares comunes con pronunciamientos institucionales o que reviertan el mecanicismo de me-

jorar cada uno de estos ejes en su contexto. Si se observa en qué procesos puede estar situado el mayor número de relaciones, son del orden administrativo y especialmente gerencial. Un paralelo con teorías gerenciales puede ayudarnos entonces a presentar con mayor claridad los cambios que en las culturas organizacionales universitarias serían deseables junto con la integración clara a las alternativas de políticas nacionales, que son bien conocidas en varios documentos. Los anteriores elementos y sus relaciones se remiten a un proceso clave.

Resulta paralizadora la perspectiva que asume desde una gestión totalmente externa la resolución de los problemas de los posgrados. Aunque asumir una perspectiva totalmente interna respecto a la solución de problemas de posgrado puede ser igualmente reduccionista, lo que se propone en este caso es integrar los niveles

internos y externos como una alternativa basada en la gerencia pluripersonal con mirada externa, que ha permitido generar soluciones en otros niveles educativos y en otros aspectos de esos niveles⁹.

La gerencia pluripersonal desplaza a la gerencia unipersonal en cuanto a que la primera se centra en una persona que es el gerente, mientras que en la gerencia pluripersonal lo gerencial es un proceso que involucra las formas de interacción entre las personas. En organizaciones del conocimiento y de la investigación como los posgrados esta concepción gerencial es muy importante debido al tipo de gestión que se realiza vinculado a la conformación de comunidades de conocimiento y comunidades académicas. En este contexto no es posible definir las cosas de acuerdo con un mandato unipersonal, pues los procesos lógicos de producción de conocimiento acceden más al lugar de los consensos que a las formas autoritarias de procedimientos propios de los procesos industrializados que han sido preeminentes en nuestras organizaciones.

Los agentes y sujetos involucrados son intelectuales de lo que hacen y superan el paradigma del operario de las plantas de trabajo que originan la gerencia unipersonal, donde alguien piensa y los otros operan de acuerdo con unas formas de producción preestablecidas.

No es que no existan normas o esquemas para la organización y distribución del trabajo y el logro de los objetivos. Lo que sucede es que están más sujetas a criterios de acción y a la construcción colectiva de conceptos que cualifican la acción y que encuentra múltiples decisiones derivadas de una concepción multidisciplinaria del trabajo. Ajustar las posibilidades epistémicas a la racionalidad del trabajo supone un alto grado de capacidad para tomar decisiones colectivas para el desarrollo de los equipos de investigación y o colaboración académica.

He aquí dos rasgos de la gerencia pluripersonal en relación con la tradición gerencial: la toma colectiva de decisiones a partir de un proceso hermenéutico colectivo y la capacidad para trabajar en equipo en este mismo nivel de acción lingüística.

No es posible profundizar en esta dimensión, pero otra clave de los equipos de trabajo está en su disposición para dominar el tiempo y el manejo de reuniones. Los espacios de reunión son más para compartir resultados y delegar tareas. Mientras que la organización juega siempre a ganar tiempo. Esto significa que se trabaja en función de una estrategia de gestión que reduce la cantidad de tiempo empleado para la realización de actividades de administración, pero se sabe que la inversión en tiempo está dirigida a lograr el tratamiento de la información convertida en conocimiento.

Pero el elemento fundamental para nuestro propósito de la gerencia, en el marco de los posgrados, lo constituye la mirada externa de la gerencia. Si observamos, los cuatro puentes del esquema se vinculan con una mirada externa de los posgrados. Esta tendencia haría pensar que los problemas son más del entorno y del contexto posgradual externo a los programas mismos y su organización. Sin embargo, la necesidad de generar una sinergia desde la organización misma de los programas que supere la visión estadística tendiente a la solución mecánica de eliminar lo no rentable, por una parte, o a cerrar la puerta a la creatividad, por otra, indica que las alianzas estratégicas, la evaluación de pares y la cooperación pueden apoyarse en una gerencia pluripersonal de mirada externa, pues en este contexto, un proyecto académico está en construcción permanente y es, en su gestión misma, un proceso de exploración y de ajuste permanente tanto en lo que respecta al ámbito curricular como, en mayor medida, al de la investigación. Esto ayuda a que la investigación sea más que ejercicios académicos y genere tanto alternativas reales de solución de problemas en el campo de cono-

⁹ Ver la gerencia en organizaciones educativas en: Mantilla William. Educación y gerencia. Bogotá: COLCIENCIAS - Universidad Externado de Colombia, 1999. Para una mirada de las aplicaciones en gestión de la investigación ver los artículos del autor en esta misma revista en números anteriores.

cimiento como alternativas en el campo financiero para el programa o los programas de posgrado como tales.

Es necesario “observar” el programa desde fuera. Esto es válido tanto en lo público como en lo privado. Lo que pasa es que es más notorio en lo privado, pues los posgrados públicos se sostienen con el apoyo gubernamental y el presupuesto de la nación que es de todos.

La activación de los ejes de solución deriva entonces de un intercambio interinstitucional que solo una ge-

rencia pluripersonal puede desarrollar, ya que de otra forma se queda encerrada en sus propias paredes administrativas. Más que un proceso muy costoso en términos presupuestales, implica un proceso muy costoso en términos culturales para superar el aislamiento propio de nuestras universidades y construir un verdadero sistema de educación superior lejos de los temores de la competencia por un mercado universitario.