

LA PERTINENCIA INTEGRAL EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN
SUPERIOR TECNOLÓGICA

MARÍA ELENA VARELA GIRALDO
CARLOS ALBERTO PÉREZ PÉREZ

Informe Técnico para optar al título de Magister en Educación y Desarrollo Humano

Tutores

Gerardo Montoya De La Cruz

Leydy Yurbihet Valderrama Cano

UNIVERSIDAD DE MANIZALES – CENTRO DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO
HUMANO – CINDE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
SABANETA (ANTIOQUIA)

2018

CONTENIDO

1. RESUMEN TÉCNICO	3
1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	3
1.2. JUSTIFICACIÓN	9
1.3. OBJETIVOS	11
1.3.1. OBJETIVO GENERAL	11
1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	12
2. RUTA CONCEPTUAL	12
2.1. CONCEPTOS BÁSICOS	12
3. PRESUPUESTOS EPISTEMOLÓGICOS	18
4. METODOLOGÍA	24
4.1. ACTORES SOCIALES	24
4.2. LAS TÉCNICAS Y SUS INSTRUMENTOS CORRESPONDIENTES	25
4.2.1. Ruta para el trabajo de campo	26
4.3. PROCESO DE ANÁLISIS DE INFORMACIÓN	27
4.4. CONSIDERACIONES ÉTICAS	28
5. HALLAZGOS Y CONCLUSIONES	29
5.1. HALLAZGOS	29
5.2. CONCLUSIONES	43
6. PRODUCTOS	45
6.1. ARTÍCULOS	45
6.2. DISEMINACIÓN	45
ANEXOS	53

1. RESUMEN TÉCNICO

1.1.DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

En torno a la inquietud planteada para encontrar el tema de investigación: la pertinencia de la educación superior, se encontró que son significativas las investigaciones y estudios, en torno a la pertinencia de la educación superior en el mundo, en especial a partir de la preparación de la Primera Conferencia Internacional sobre la Educación Superior, realizada en París en el año de 1998 (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – Unesco-, 1998). En ella, en su artículo 6, que incluye cuatro literales, señala la definición y características de la pertinencia de la Educación superior. En el punto a) podemos ver cómo se dirige a contemplar la relación Educación Superior-Sociedad desde normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y, a renglón seguido, se relaciona con el mundo del trabajo. En el punto b) nos encontramos con toda una declaración de principios políticos al hablar de la erradicación de la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades. En el punto c) se analiza el papel que pueden ejercer las instituciones de educación superior, que es el de impactar el sistema educativo con la formación de un personal docente competitivo, que lleve a los niños y jóvenes una educación que les permita ascender en la formación educativa, y que los traiga a la educación superior con calidades excelsas. Y en el punto d) se vuelve a hacer una declaración política sobre el impacto en la sociedad. Al parecer, en la Unesco tienen la idea de que las instituciones de educación superior son organismos que participan en las decisiones estatales directamente, y que ellas, por medio de la investigación y la formación de profesionales, pueden lograr cambios sociales, económicos y políticos.

En la preparación de dicha conferencia también se encuentran trabajos de 1998 como el de Delors, titulado “La educación encierra un tesoro”: informe de la Comisión Internacional Sobre la Educación para el Siglo XXI, que él presidía.

Otro documento para la realización de la Conferencia Mundial fueron las conclusiones y recomendaciones dadas en el encuentro preparatorio que se llevó a cabo en la Habana en 1996, en donde se analizaron las perspectivas de la educación superior latinoamericana y las necesidades de la sociedad (Unesco, 1996).

De igual importancia, es el trabajo presentado por Gibbons (1998), patrocinado por el Banco Mundial, quien hace un análisis de la pertinencia desde un punto de vista básicamente económico, y que se podría decir es la línea que han seguido desde la época los organismos internacionales multilaterales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico –OCDE-, la Organización Mundial del Comercio –OMC-, y el Fondo Monetario Internacional –FMI-.

Posterior a la Conferencia internacional, se profundizaron los estudios sobre pertinencia de la educación superior; por ello, encontramos textos investigativos, artículos derivados de investigaciones y reflexiones como las de Tünnermann (2006), Guarga (2007), Muñoz (2008), Mendoza (2008), y Camarena y Velarde (2009), quienes analizan la pertinencia desde diferentes perspectivas, y que enuncian críticas a la importancia dada a la pertinencia económica o laboral que se viene desarrollando, en ocasiones olvidando lo decidido en la Primera Conferencia Mundial.

En Colombia, luego de la Conferencia Mundial no había sido un tema muy investigado; no obstante, se pueden observar dos tendencias principales en las investigaciones encontradas; la primera de ellas corresponde a las investigaciones que se centran fundamentalmente en lo planteado por el Instituto para el Fomento de la Educación Superior –Icfes- (como se citó en Gómez, 2000; Gómez, 2002), quien se refirió esencialmente al tema, pues se requería analizar en especial la problemática de la educación tecnológica y las incongruencias que con este tipo de educación superior se venía presentando en las reglamentaciones educativas, en especial el Decreto 080 de 1980 y la Ley 30 de 1992 que derivó en la expedición del Decreto 2216 de agosto 3 de 2003. Estas investigaciones se centran en el análisis de cobertura, pertinencia y retos de la educación técnica y tecnológica, y su relación con la educación universitaria. Por ello, el Decreto 2216 de 2003 trae consigo el tema de los ciclos propedéuticos.

Otras investigaciones nos trasladan a analizar la problemática colombiana fuera de los textos oficiales. Libros como el del profesor Luis Alberto Malagón Plata (2005): *Universidad y Sociedad-Pertinencia y Educación Superior*, proponen un análisis de la pertinencia desde la fundación de las primeras universidades, y cómo ellas no se crearon inocentemente, sino que respondían a los intereses de un sector de clase:

Ahora bien, desde el punto de vista de su creación se observan procesos claramente diferenciados, pero con un elemento común: fueron iniciativas privadas, tanto de estudiantes (*universitas scholarium*) como de maestros (*universitas magistrorum*). La semejanza entre el nacimiento de las universidades y el nacimiento de las corporaciones de comerciantes y artesanos es muy evidente. (Malagón, 2005, p. 20).

Malagón (2005) nos muestra tres perspectivas de la pertinencia de la educación superior: política, económica y social. Por su parte, Naidorf, Giordana y Horn (2007) reconocen a Malagón como “el más general e integral entre la literatura existente sobre pertinencia” (p. 27).

Otros autores encontrados para Colombia fueron: Misas (2004), Sanabria (2006), Lanz (2011), OCDE y Banco Interamericano de Desarrollo (2013), y Del Basto (2014), quienes tratan el problema de la pertinencia desde aspectos sociales y económicos, pasando por un concepto derivado de la Segunda Conferencia sobre Educación Superior, como lo fue la responsabilidad social universitaria.

Así entonces, se deben analizar minuciosamente las declaraciones y estudios que se realizan en las conferencias mundiales, que tienen como sustento modelos del mundo considerado desarrollado, que se trasladan sin reconocer las necesidades e intereses latinoamericanos. Lo señala la última Conferencia Mundial sobre educación superior realizada en el año 2009 en París, en la sede de la Unesco (2009):

31. La prestación transfronteriza de enseñanza superior puede representar una importante contribución a la educación superior, siempre y cuando ofrezca enseñanza de calidad, promueva los valores académicos, mantenga su pertinencia y observe los principios básicos del diálogo y la cooperación, el reconocimiento mutuo, el respeto de los derechos humanos, la diversidad y la soberanía nacional. (p. 5).

Y a renglón seguido, hace una advertencia muy interesante sobre las fábricas de diplomas:

32. La educación superior transfronteriza también puede generar oportunidades para prestatarios deshonestos y de poca calidad, cuya acción debe contrarrestarse. Los proveedores espurios (“fábricas de diplomas”) constituyen un grave problema. La lucha contra esas “fábricas de diplomas” exige esfuerzos multifacéticos de ámbito nacional e internacional. (Unesco, 2009, p. 5).

Y en ocasiones, no son precisamente universidades o instituciones de educación superior desconocidas las que ofertan este tipo de diplomas, son instituciones de reconocida trayectoria, que con sus múltiples cursos, diplomaturas, seminarios, masters, entre otros, en cumplimiento de su misión de extensión académica y de confraternizar con los demás países del planeta, nos están llenando de eventos que no son útiles para el desarrollo del conocimiento y la cualificación de nuestros profesionales, sino que son actividades productoras de dineros para mantenimiento de la misma burocracia universitaria. Cientos de publicaciones promocionando formación en diversísimos campos que solo buscan clientes. Temas, muchos de ellos, de corto vuelo, de poca durabilidad en el mercado y que solo responden a coyunturas especiales, pero a las cuales hay que sacarles el máximo de provecho (Para confirmar esto no es sino observar las páginas web de IES privadas y públicas en su oferta de extensión y posgrados).

La perspectiva económica de la educación superior la asumen los empresarios de la educación, pues para ellos esta es un negocio, el cual tiene asignados unos costos que deben ser asumidos por el cliente. Se puede leer esta afirmación en los textos de Gibbons (1998):

En el siglo XXI la educación superior no sólo tendrá que ser pertinente, sino que, además, esa pertinencia será juzgada en términos de productos, de la contribución que la educación superior haga al desempeño de la economía

nacional y, a través de ello, del mejoramiento de las condiciones de vida. Si bien es de prever que surgirán de todos los bandos argumentos de distinto peso y coherencia que señalarán las limitaciones de este enfoque pragmático, se supone aquí, además, que no habrá argumento o justificación alguna que tenga un peso semejante. La pertinencia tendrá que ser demostrada, no una vez sino continuamente. Los imperativos económicos barrerán con todos lo que se les oponga y "si las universidades no se adaptan, se las dejará de lado. (p. 1).

Es entonces aquí donde se encuentra la defensa de esta perspectiva. Esto lleva a plantear la necesidad de que la universidad pública, si no crea conocimiento, entonces debe desaparecer, para dar paso a las universidades que se relacionan con las empresas, en aras de desarrollar investigación, en la cual participarán los estudiantes y docentes como desarrolladores, pero no como propietarios de las mismas; así las cosas, las patentes quedan para los empresarios que las pagan y explotan, y la universidad recibe los recursos necesarios para su mantenimiento.

Por todo lo anterior, surge entonces preguntarse: ¿Se está logrando la pertinencia integral en las instituciones de educación superior colombianas, en especial la pertinencia política? Pues de todos los análisis encontrados los articulistas e investigadores coinciden explícita o implícitamente que la pertinencia integral que se buscaba con las directrices de la primera Conferencia Mundial sobre educación superior no se está cumpliendo; sobresale la pertinencia laboral o económica, dejando de lado las pertinencias social y política. Es así como surge la necesidad, por parte de los investigadores, de realizar un cuestionamiento acerca de la pertinencia política de la educación superior; pues es importante que en las IES se desarrolle más esta pertinencia en favor de la sociedad, pues unos profesionales con una conciencia política podrán participar de mejor manera en la vida de su país, con mayor conciencia de su

entorno y favorecerá la discusión, no necesariamente nacional, sino hasta al interior de las organizaciones que los contraten o que conformen. Al conocer la falencia de la pertinencia política los directivos de las IES y los mismos estudiantes podrán profundizar en la necesidad de resolver ese vacío aplicando nuevas metodologías educativas, que le permitan a los estudiantes aproximarse al discurso político, lo cual complementará su formación profesional.

1.2.JUSTIFICACIÓN

La educación política y ciudadana es una necesidad inherente a todo proceso educativo. No podemos olvidar que un pueblo ignorante es un pueblo fácilmente manipulable por los poderosos, mientras que un pueblo ilustrado sabe elegir sus gobernantes y exigir sus derechos. Nos lo enseñó Simón Bolívar (como se citó en Liévano, 1988): “Yo creo que el nuevo gobierno que se dé a la República debe estar fundado sobre nuestras costumbres, sobre nuestra religión y sobre nuestras inclinaciones, y últimamente sobre nuestro origen y sobre nuestra historia” (p. 565).

Desde un punto de vista social, esta investigación puede aportar a ampliar la conciencia crítica de los estudiantes, directivos y docentes de la educación superior, para participar activamente en la vida política de la Nación, asunto que redundará en la protección de los derechos humanos y demás derechos constitucionales.

Así mismo, académicamente esta investigación contribuye a que los estudiantes de postgrado puedan acercarse a las instituciones de educación superior desde una perspectiva crítica, aportando nuevas miradas y propuestas que posibiliten actuar conjuntamente y hacer de estos trabajos algo que no se quede en los anaqueles de las bibliotecas, sino que puedan ayudar

a mejorar la gestión de las instituciones de educación superior, en especial en su pronunciamiento acerca de la realidad social y política de la Nación.

Educación en la ciudadanía y la política a los estudiantes de educación superior traerá consigo la posibilidad de una participación en la vida social, que les permita desarrollar un pensamiento crítico y se reconozcan dentro de un territorio. Podrán tomar decisiones con conocimiento de causa, o por lo menos exigiendo claridad acerca de las propuestas, aplicando su libre albedrío. Y en especial el estudiante de educación superior debe aprender a escuchar las propuestas sobre su formación, y participar en su transformación. Como decían los estudiantes cordobeses en 1918: “La autoridad, en un hogar de estudiantes, no se ejercita mandando, sino sugiriendo y amando: enseñando” (Manifiesto de Córdoba) (como se citó en Paz et al., 2008, p. 300). Ellos clamaron por la libertad de enseñanza y lograron la transformación de la educación. Exigieron cambios en su formación y lograron transmitir un mensaje a todo el continente que los escuchó y los sigue escuchando, pues se encuentra presente en la fundación de algunas universidades como es el caso de la Universidad Autónoma Latinoamericana (1966), en cuya acta de fundación expresa:

Porque hay una cultura latinoamericana en desarrollo que contribuirá a la mejor convivencia de la especie humana en el mundo (...) Hemos decidido: Fundar la Universidad Autónoma Latinoamericana con sede en la ciudad de Medellín, Departamento de Antioquia, República de Colombia, Suramérica, que con base en el co-gobierno de profesores y alumnos proporcionará a los que así lo deseen, dentro de un ambiente de absoluta libertad científica y de estricta disciplina académica, los medios educativos que permitan formarse como ciudadanos al servicio de la comunidad. (p. 1).

La sociedad actual está requiriendo que las instituciones de educación superior (IES) se aproximen a sus problemáticas, desde miradas de sus componentes, de manera que les permitan solucionar los problemas sociales, económicos y políticos que en ella se suceden. Es así como las estructuras de las IES se deben transformar para comprender los problemas sustantivos de los ciudadanos y colaboren en su solución. Y ello se logrará con la participación de los diferentes estamentos en el análisis de la sociedad en su conjunto.

Es por todo ello que se hace necesario que dejemos de formar únicamente profesionales que sirvan a una sociedad, solo desde el punto de vista económico, sino que les sirva desde su condición de ciudadanos: participando en la toma de decisiones del Estado, la escuela, la empresa. Sería ambicioso pensar que, con solo habilitar unos cursos sobre política, invitarles a participar en discusiones sobre el gobierno universitario o logrando la participación de algunos en órganos directivos de la institución, con ello se va a transformar en ese tipo de ciudadanos, pero podría sembrarse una semilla de inquietud que en algunos florecerá.

1.3.OBJETIVOS

1.3.1. OBJETIVO GENERAL

Analizar la pertinencia política en las instituciones de educación superior tecnológica que le permita a los estudiantes y futuros profesionales de las IES poder tener mayor conciencia de su entorno y así participar con mayor claridad en la vida política del país, su región, barrio y empresa.

1.3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Relacionar las diferentes teorías sobre pertinencia de la educación superior y el impacto que estas han tenido en los procesos educativos tecnológicos desarrollados en el país.

Mostrar la posición de graduados, estudiantes y docentes sobre la pertinencia de la educación recibida en las instituciones de educación superior tecnológicas.

2. RUTA CONCEPTUAL

2.1. CONCEPTOS BÁSICOS

Para hablar del problema de pertinencia de la educación superior, se toma como base fundamental las concepciones elaboradas por la Conferencia sobre Educación Superior de las Naciones Unidas, realizada en 1998, pues ella ha señalado las diferentes rutas a los Gobiernos nacionales para elaborar las políticas educativas; dicha Conferencia planteó que,

La pertinencia de la educación superior debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen. Ello requiere normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y, al mismo tiempo, una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, fundando las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades societales, comprendidos el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente. (UNESCO, 1998, p. 8).

Basándose fundamentalmente en los informes entregados por las diferentes conferencias preparatorias regionales, pero en especial los informes de Gibbons (1998) y Delors (1998) que, aunque contradictorios, pues el primero expresa la pertinencia desde una visión económica, y el segundo desde una visión más integral, fueron básicos para las conclusiones de la conferencia.

Es aquí donde se debe dejar claro cuáles son las concepciones bajo las cuales se trabajó, en cuanto a la pertinencia de la educación superior en Colombia, partiendo de la concepción de la Conferencia de 1998 sobre pertinencia, ya enunciada anteriormente, y tomando en consideración el análisis que realiza Malagón (2005) de las diferentes perspectivas de esta.

Pertinencia de la educación superior: se retoma aquí lo expresado por la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, realizada en París, en 1998 (Unesco). Resumiendo, la pertinencia de la educación superior “debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen” (Unesco, 1998, p. 8). Además, deben reforzar sus funciones a la sociedad, aumentar su contribución al desarrollo del conjunto del sistema educativo y a crear una sociedad no violenta en la cual se excluya la explotación. Es interpretando estas directrices trazadas por la conferencia en donde se retoma que la pertinencia de la educación superior debe ser integral, no una formación dirigida exclusivamente a aportar trabajadores capacitados para desarrollar labores en las empresas, sino seres humanos que participen en la conducción de sus países, que tengan un comportamiento adecuado hacia la sociedad, con respeto y tolerancia, que colaboren en el desarrollo económico y social de sus familias. Este es el tipo de pertinencia que queremos estudiar en este trabajo. Así lo expresa Gómez (2002):

En las instituciones de educación superior, la eficacia en el desempeño de las partes o unidades académicas; en las que reside la legitimidad del saber; constituye la eficacia y pertinencia 'general' de la institución. La sumatoria (o acumulación) del desempeño relativo de las diversas unidades académicas -y aun de individuos y grupos pequeños- es el factor principal de eficacia y pertinencia de una institución. (p. 8).

Pero es aquí donde es preciso aclarar que la pertinencia no es formación únicamente. Se habla en los párrafos anteriores es de la pertinencia de la institución, y por ello las reglamentaciones legales han hablado de la misión de las instituciones de educación superior desde la extensión, la investigación y la docencia, lo cual deja entrever que esa misión se reflejará en las acciones de la institución como tal, así como en las actividades formativas que desarrollará. Por ejemplo: las alianzas que pueda realizar una IES con una acción comunal para desarrollar obras civiles para mejorar la calidad de vida de los habitantes del barrio al cual pertenecen; esa es una labor de la IES que no necesariamente conlleva formación, o sea, el aprendizaje de un oficio o profesión por parte de un grupo de estudiantes; pero si son ellos quienes desarrollan la labor, se estará cumpliendo en dos vías la pertinencia: en la relación sociedad-universidad y en la relación estudiante-sociedad.

Pertinencia social: interpretando la definición realizada por Unesco en la Primera Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998), se ha definido como aquello que deben realizar las IES para que sus graduados se incluyan en la sociedad, participando de la vida de su comunidad y la de sus familias, además de ascender socialmente, o sea, pasar de un nivel o estrato social a otro.

Malagón (2005), analizando la Conferencia de 1998, y retomando a Guadilla dice:

(...) la universidad (...) (es) una institución protagónica de los procesos sociales, económicos y políticos, con capacidad de crítica y de cuestionamiento del *status quo* o establecimiento, y con capacidad de diálogo e interlocución con el entorno y consigo misma. (p. 99).

También, Muñoz (2008) dice: “Pertinencia social: Hace referencia a la capacidad de la educación superior para contribuir, desde su naturaleza y funciones, a la solución de los problemas sociales” (p. 229).

La perspectiva social se inscribe en lo que García Guadilla (como se citó en Malagón, 2005) denomina el escenario de desarrollo sustentable: la globalidad que toma en cuenta las dimensiones ambiental, cultural y social, además de la económica (p. 99). Esta perspectiva de la pertinencia toma un camino entre lo político y económico, sin ser una posición ecléctica necesariamente, pues lo fundamental es impactar en el ser humano en su formación, para que sea una persona integral, útil a la sociedad desde su formación profesional, pero también en su formación como ser social, tanto en su fuero interno como en la relación con los demás. Por tanto, se podría situar a ese ser en una sociedad del buen vivir, en donde el bienestar social es el que prima, aunque lógicamente esta interpretación es la de aquellos que esto escriben, pues podrían tomar esa formación también como la de aquel que le servirá a una sociedad que seguirá reproduciendo los esquemas actuales, que aunque crítica, no pretende transformaciones radicales en las relaciones de producción que determinan las relaciones sociales, porque definitivamente es cada ser humano quien determina su camino y con él el de la sociedad que le rodea.

Pertinencia económica: también se basó en la definición de pertinencia integral de la Conferencia mencionada, en la cual las IES se involucran con la empresa, no solo en el sentido de preparar profesionales para poder desempeñarse en ella con las competencias básicas, y también con la posibilidad de que creen sus propias empresas, sino con la oportunidad de realizar alianzas, investigaciones, y análisis conjunto de la situación del sector, y contribuir al progreso económico de la nación. En palabras de Muñoz (2008):

Hace referencia a la capacidad de la educación superior para responder, desde su naturaleza y funciones, a las necesidades del mundo del trabajo. Aquí es necesario hacer la distinción entre el mundo del empleo y el mundo del trabajo, dado que, desde una educación superior pertinente, importa formar profesionales emprendedores capaces de “inventar trabajo” y crear nuevos empleos y no profesionales pasivos que entran a competir por empleos ya creados. En nuestra región hay mucho trabajo y pocos empleos. (p. 230).

Malagón (2005) interpreta esta perspectiva así:

Se configura a partir de considerar que la universidad no tiene otra alternativa distinta a la de asumir su destino actual y convertirse en una empresa del conocimiento, sujeta a las leyes y mecanismos que regulan el mercado de bienes y servicios. (p. 89).

De allí que “En la relación pertinencia y contexto, se introducen tres elementos, a saber: el sector empresarial, el rol del estado y los cambios de producción de conocimiento” (Malagón,

2005, p. 91). Por tanto, se hace necesario que el conocimiento que se desarrolla en las IES se pueda acercar a las empresas para su verdadera utilización, sin necesariamente caer en una investigación utilitaria, pero que permita, con la ayuda de las organizaciones empresariales, ampliar las fronteras del conocimiento en cada una de las disciplinas.

Pertinencia política: se retoma aquí lo expresado por la conferencia relacionada (Unesco, 1998) cuando dice: “una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, fundando las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, *comprendidos el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente* [cursivas añadidas]” (p. 8), y,

En última instancia, la educación superior debería apuntar a crear una nueva sociedad no violenta y de la que esté excluida la explotación, sociedad formada por personas muy cultas, motivadas e integradas, movidas por el amor hacia la humanidad y guiadas por la sabiduría. (p. 9).

Lo anterior, señala un camino muy claro de la participación de las IES en la actividad política de las sociedades, y le da un papel de consultor, intermediario, investigador, para solucionar los problemas políticos y sociales que se presentan en las diferentes naciones.

Malagón (2005), en esta perspectiva, señala:

(...) los documentos preparatorios visualizaban la pertinencia como una propuesta objetiva, que buscaba articular la universidad y el contexto en la perspectiva de generar cambios en los dos sentidos. Sin embargo, los términos

adecuación y funciones de servicios, dejan entrever una idea funcionalista de la pertinencia que le quita todo el carácter proactivo e interactivo que debiera tener. (p. 89).

Así las cosas, se hace referencia al inciso a) de la declaración, pero que en los incisos c) y d) que se están retomando, no lo hacen ver así.

3. PRESUPUESTOS EPISTEMOLÓGICOS

La observación del problema estudiado gira alrededor de la relación que tiene el estudiante universitario con su entorno, y la forma cómo las IES logran que interprete y participe con él. No se puede olvidar que las instituciones que se crean en una sociedad son para protegerla, difundir una cultura, proteger un estado de cosas: “Y vuestra educación ¿no está también determinada por la sociedad; por las condiciones sociales en que educáis a vuestros hijos, por la intervención directa o indirecta de la sociedad a través de la escuela, etc.?” (Marx y Engels, 1974, p. 17).

Se retomará aquí la concepción del materialismo dialéctico con respecto al desarrollo de la teoría del conocimiento, en términos de Rozhin et al. (1966): “la teoría del conocimiento del materialismo dialéctico investiga las leyes del proceso del conocimiento, proceso que se desarrolla con base en la práctica social cuyo objetivo es la transformación de la realidad en interés de la sociedad” (p. 246); y el fundamento de ello es entonces la práctica social, la cual se puede definir como “la actividad social, material y adecuada de las gentes, orientada a la transformación de la naturaleza y la sociedad” (Rozhin et al., 1966, p. 248).

Así también nos lo expresa Osorio (2004):

Conocer es superar las manifestaciones superficiales de los procesos estudiados, a fin de alcanzar su articulación interna, ya que “si la forma de manifestación y esencia de las cosas coincidiesen directamente [...] toda ciencia sería superflua” (Marx, como se citó en Rosdolsky, 1978). (p. 8).

De allí que en este trabajo no se pretende preguntar directamente a los protagonistas sí han tenido un acercamiento a lo político en sus IES, sino que lo haremos analizando sus respuestas a temas que necesariamente involucran lo político, pero que es el individuo quien debe determinar o no si la situación explicada deriva de ello.

Así las cosas, cuando se habla de pertinencia no podemos desconocer en qué tipo de sociedad se encuentra, aquella soportada por el modo de producción capitalista y en una fase que Vladimir Ilich Lenin (1975) denominó imperialista, gracias a la dominación que tienen los trust financieros. Este mundo capitalista está dominado en la actualidad por el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, la Reserva de los Estados Unidos (estas dominan lo que se ha dado en llamar la Nueva Estructura Financiera Internacional), y las grandes corporaciones multinacionales de distribución, producción y servicios (las cuales dominan entidades como la Organización Mundial del Comercio – OMC- y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos –OCDE). Ellos, por medio de la deuda, tienen bajo su dominio el planeta, e imponen las condiciones de cómo se produce el conocimiento, cómo se enseña y las necesidades requeridas para ello; de ahí lo que dice Gibbons (1998):

La competitividad y la globalización implican una doble contingencia. La primera se relaciona con el surgimiento de una nueva división internacional del trabajo intelectual que ocurre porque, en la actualidad, un número mucho mayor de países y de empresas han adquirido la capacidad de usar la investigación y el conocimiento científico que se produce en otra parte. La ciencia ha sido siempre la más internacional de las actividades. (p. 23).

Mientras el mundo capitalista propende por formar unos profesionales técnicos, tecnólogos o profesionales universitarios para que continúen y perfeccionen el modo de producción, las necesidades de dichos profesionales van por la satisfacción de sus necesidades, las cuales no necesariamente se suplirán en el modo de producción capitalista: “Si la Escuela, por sí es neutra en relación a las clases sociales, los obstáculos no afectan su esencia. He aquí el fundamento conceptual del reformismo pequeñoburgués que opera como intermediario de la dominación burguesa sobre el proletariado” (Vasconi, 1974, p. 16). La unidad del capitalismo no varía, el capitalismo sigue siendo capitalismo, mientras que, a su contrario, a aquél que pretende dominar, le hace creer que cambia por un aparente ascenso social, sin darse cuenta que lo único que está haciendo es mantener el *statu quo*. Es el engaño en el cual vive el pequeñoburgués. Así entonces, se requiere que las IES formen profesionales que sirvan como mano de obra barata, y no profesionales que asuman la dirección del Estado con pensamientos que propendan por construir naciones prósperas, humanamente hablando.

Y es en la Escuela también donde el papel del "régimen de verdad dominante" aparece como central: el maestro re-presenta allí "el saber y el poder", el poder del saber: es el "discurso pedagógico" en acto, la autoridad de la palabra. Pero también lo contrario: la Escuela es el lugar de la lucha contra el "saber"

dominante, contra el "régimen dominante de verdad". Un lugar de lucha ideológica, un lugar en que se verifica —mal que le pese a Foucault— no como lógica abstracta sino como práctica cotidiana la contradicción presente en todo proceso social. Y esa lucha tiene sus particularidades, su especificidad propia y dimensiones múltiples. (Vasconi, 1979, p. 15).

Como se puede ver, la pretensión no es un individuo con un solo pensamiento, sino todo lo contrario, un ser que se permita conocer el contexto en el cual vive, tenga herramientas para interpretarlo y tome decisiones, que no se sabrá si son acertadas o no, pues es bajo la perspectiva del individuo y no sobre una perspectiva creada, que toma esas decisiones. De allí que retomemos a Paulo Freire (2005), desde la corriente crítica de la pedagogía, y se pretenda que ese individuo retome su camino de aprendizaje, con sus herramientas, observando su relación con el mundo y determinando las necesidades que tiene para su desarrollo humano. Pero se debe considerar que esto no es un auto-aprendizaje, sino que viene acompañado del maestro, que se convierte en su guía, más no en quién decide su camino. La libertad es el fundamento, la base, la esencia sobre la cual debe decidir realizar ese camino, pero, con consciencia del mismo.

Se puede retomar en este punto algunas palabras de Freire (2005), al respecto de la concepción sobre el papel del individuo en el proceso cognoscitivo, y la actitud que debe tomar en torno a su proceso liberador:

Por otro lado, el radical jamás será un subjetivista. Para él, el aspecto subjetivo encarna en una unidad dialéctica con la dimensión objetiva de la propia idea, vale decir, con los contenidos propios de la realidad sobre la que ejerce el acto

cognoscente, subjetividad y objetividad se encuentran, de este modo, en aquella unidad dialéctica de la que resulta un conocer solidario con el actuar y viceversa. Es, precisamente esta unidad dialéctica la que genera un pensamiento y una acción correctos en y sobre la realidad para su transformación. (p. 20).

En este orden de ideas, el individuo cognoscente es quien se transforma con su mirada particular del mundo y con el mundo mismo. Así también lo afirma Vygotsky (2001):

Ya vimos que el único educador capaz de formar nuevas reacciones en el organismo es la experiencia propia. Para el organismo es real sólo el vínculo que le ha sido dado en su experiencia personal. Por eso la experiencia personal del educando se convierte en la base principal de la labor pedagógica. En rigor, desde el punto de vista científico, no se puede educar [directamente] a otro. No es posible ejercer una influencia directa y producir cambios en un organismo ajeno, sólo es posible educarse a uno mismo, es decir, modificar las reacciones innatas a través de la propia experiencia. (p. 112).

Lo anterior, coincide totalmente con la concepción de la obtención del conocimiento, inicialmente mencionada.

Es entonces claro que desde una perspectiva del materialismo dialéctico es posible estudiar las relaciones que permiten que las IES logren o no su pertinencia, pues ellas, a través de las relaciones sociales, pueden llevar a sus estudiantes, directivos y docentes a obtener un conocimiento de la realidad que permita transformar la sociedad, en aras del desarrollo humano de la misma.

Para poder desarrollar este trabajo se ha tomado como enfoque de investigación el cualitativo, que según Zepeda (2012): “trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (pp. 4-5), lo que precisamente permite interpretar la situación por la cual pasan estudiantes, directivos, empresarios, y docentes de las IES de formación tecnológica, ya que el materialismo dialéctico requiere observar la realidad en contexto, y un problema como el de la pertinencia requiere que se observen con atención las razones sociales, políticas y económicas por las cuales atraviesan, en aras de comprender la situación general de las IES y su pérdida de relación con la sociedad, en aspectos tan importantes como la política, en un contexto de modo de producción capitalista, señalado por Hardt y Negri (2000) como en la etapa del *imperio*. Como se ha dicho con anterioridad, la pretensión de este estudio es analizar la pertinencia política en las instituciones de educación superior tecnológica, pues las instituciones de educación superior deben crear el ambiente necesario para que sus estudiantes, que luego serán graduados, participen en la vida política del país, conscientemente. Por ello, se hace necesario recordar lo que dice Sandoval (2002):

(...) son tres las condiciones más importantes para producir conocimiento, que muestran las alternativas de investigación cualitativa: a) la recuperación de la subjetividad como espacio de construcción de la vida humana, b) la reivindicación de la vida cotidiana como escenario básico para comprender la realidad socio-cultural y c) la intersubjetividad y el consenso, como vehículos para acceder al conocimiento válido de la realidad humana. (p. 16).

Como afirma el mismo autor, refiriéndose a las diferentes posturas en la investigación sociológica, y que pueden tender a confundir a los lectores de las investigaciones cualitativas:

Todo lo anterior se traduce en la necesidad de adoptar una postura metodológica de carácter dialógico en la que las creencias, las mentalidades, los mitos, los prejuicios y los sentimientos, entre otros, son aceptados como elementos de análisis para producir conocimiento sobre la realidad humana. Por lo dicho, problemas como los de descubrir el sentido, la lógica y la dinámica de las acciones humanas concretas se convierten en una constante desde las diversas búsquedas calificadas de cualitativas. (Sandoval, 2002, p. 15).

4. METODOLOGÍA

4.1. ACTORES SOCIALES

Para la investigación, se recurrió a cinco (5) tipos de actores involucrados en el proceso de formación de un universitario, así (Ver Anexo 1):

1. Estudiantes, graduados, padres de familia de los dos anteriores, docentes actuales y anteriores, y empresarios, vinculados con la Tecnología en Gestión Administrativa, del Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM).
2. Estudiantes, docentes y padres de familia del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid Institución Universitaria

Aunque, en la primera institución, se pretendía entrevistar a cinco (5) de cada uno, la meta no se pudo cumplir, dado que quienes realizaban la investigación dejaron de pertenecer a la institución, a principios del año 2012, justo en el momento en que estaban en el proceso de

recolección de información. En un inicio se contaba con el aval de la institución, por lo que el proyecto de investigación se inscribió en el Centro de Investigaciones y se conformó un semillero de cinco estudiantes, aprobado por dicho Centro. Luego, y a solicitud de los asesores de tesis, se ampliaron las entrevistas al Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, Institución Universitaria, que tiene condiciones parecidas al ITM, y que permitía mantener los grupos participantes dentro de la misma esfera tecnológica. Allí se realizaron dos tipos de actividad: una referida a un grupo focal de 28 estudiantes, a quienes se le formuló preguntas referentes a su formación, y directamente a cuestiones políticas; y en la segunda población se tomaron a 2 docentes, 3 padres de familia y un empresario, para un grupo total de 34 participantes, con quienes se realizaron entrevistas semiestructuradas. El resumen de los actores participantes en ambas instituciones se presenta como anexo 1.

4.2.LAS TÉCNICAS Y SUS INSTRUMENTOS CORRESPONDIENTES

Para poder realizar la acción dialógica, se realizarán entrevistas en profundidad, con el fin de conocer el nivel de conocimiento que tienen los diversos actores de su situación, las causas que las motivan y el efecto que tiene la política en ella. En palabras de Taylor y Bogdan (1987):

Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. (p. 101).

Las entrevistas se realizaron por medio de cuestionarios sencillos, dirigidos a cada uno de los actores (Anexo 1). Los estudiantes del semillero del ITM, que apoyaron el proceso, realizaron las primeras, pero al ser revisadas se encontró con algunas deficiencias, entre ellas,

algunos actores desviaron la intención de la entrevista, por lo que se hizo necesaria la repetición de estas, con el acompañamiento de uno de los investigadores, obteniendo mejores resultados, en relación con los objetivos inicialmente propuestos. Las entrevistas que se lograron con los estudiantes tuvieron una mayor fluidez y una mayor profundidad, dejando entrever su posición ante la educación que se recibía.

En el Politécnico se cambió el formato de las preguntas realizadas a los estudiantes y se fue más directo en conocer su opinión acerca de lo político. En cambio, con los demás actores se trabajaron las mismas entrevistas planteadas en el ITM.

Sin embargo, ante la falta de argumentación y resultados sobre el propósito de la investigación, se utilizaron dos nuevas técnicas con la población del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, con el objetivo central de ahondar en lo político y lo social. Con los estudiantes se formó un grupo focal, con los padres de familia, docentes y empresarios la entrevista semiestructurada.

4.2.1. Ruta para el trabajo de campo

Con la matrícula y aprobación del semillero con el nombre de GA2020, se piden las citas a los diferentes actores, con base en listados proporcionados por el programa de Tecnología en Gestión Administrativa y el Centro de Práctica, y el de graduados del ITM.

Se procede a realizar las diferentes entrevistas y quedan grabadas a nivel de voz y otras adicionalmente filmadas.

Por último, se transcriben las entrevistas, por parte del semillero GA2020, y son entregadas a los investigadores para su análisis.

Al terminar el contrato de trabajo de los investigadores con el ITM no fue posible que se continuara usando el nombre de la institución, y darle continuidad al trabajo y a las entrevistas, lo cual redundó en la no aplicación de las herramientas a todos los actores. Es por ello por lo que se recurre a completar y ampliar el análisis al Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, Institución Universitaria, que tiene la misma misión tecnológica que el ITM. Se realizan las entrevistas a los mismos actores; adicionalmente, se crea un grupo focal con estudiantes y se hacen entrevistas estructurales tanto a estudiantes, padres de familia, directivos, empresarios y docentes, siendo más específicos en cuanto a la pertinencia política.

Por lo tanto se cruzaron los resultados de ambas instituciones con el fin de poder realizar los análisis respectivos y así tener hallazgos pertinentes a los objetivos propuestos.

4.3.PROCESO DE ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

El análisis de la información se realizó por medio de la lectura de las transcripciones de las entrevistas generales, las estructurales y las de la participación del grupo focal, separando las diferentes temáticas en las categorías de: pertinencia social, económica y política, profundizando en esta última como objetivo principal que motivó este trabajo. Luego de leer y señalar en las transcripciones aquellos elementos que permitían realizar un análisis más preciso de los objetivos, se separaron en tablas por cada una de los tipos de pertinencia, para así tener una mejor perspectiva de los datos obtenidos.

Inicialmente, en las primeras entrevistas no se hicieron preguntas directas sobre la pertinencia política, la intención era deducir de las respuestas que fueran dadas por los actores relacionado con dicho concepto. Es así como se encontró una baja referencia a esta categoría, mientras que en las categorías económica y social no hubo necesidad de profundizar, pues fueron las más mencionadas y resaltadas por los actores. Luego se desarrollaron en el grupo focal con los estudiantes del Politécnico y las entrevistas estructuradas que permitieron

confrontar las diferentes categorías y ampliar el espectro, en referencia a la categoría de pertinencia política, lo cual sirve de base para confirmar lo expresado por el grupo del ITM.

4.4 CONSIDERACIONES ÉTICAS

Desde el contacto inicial con los participantes, el cual se realizó de modo telefónico, se dejó en claro la pretensión de la investigación, los alcances de la misma y los temas sobre los que se iban a indagar. De igual manera, en el momento de la entrevista, se contó con la autorización de los participantes para grabar, conservar y usar la información generada en los espacios conversacionales, precisando su confidencialidad y la libertad de participación y retiro del proceso.

Además, con las encuestas realizadas, se entregó de forma física el objetivo de la investigación y las consideraciones éticas de la misma.

Posteriormente, con las entrevistas de profundización y en el grupo focal, se construyó un consentimiento informado escrito, el cual se entregaba para ser firmado por los participantes. (Ver anexo 3).

5. HALLAZGOS Y CONCLUSIONES

5.1.HALLAZGOS

Las pretensiones iniciales de esta investigación se logran a través de las diferentes entrevistas y grupo focal. Es así como las diferentes categorías de pertinencia se encontraron en todas las respuestas, pero se puede decir que es la pertinencia económica la dominante; fundamentalmente, la creencia que estudiar en la universidad es para conseguir trabajo y ascender en la escala social, salir de los problemas económicos e independizarse de los padres.

Las IES y la pertinencia integral

En el momento de iniciar este trabajo, el Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM) tenían la siguiente Misión:

El ITM, institución universitaria, es un establecimiento público de estructura autónoma, adscrita a la Alcaldía de Medellín; ofrece un servicio público cultural en educación superior, para la formación integral del talento humano en ciencia y tecnología, con fundamento en la excelencia de la investigación, la docencia y la extensión, que habilita para la vida y el trabajo, desde el aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a convivir, en la construcción permanente de la dignidad humana, la solidaridad colectiva y una conciencia social y ecológica. (ITM, 1999).

Como se observa en esta misión se resume el modelo pedagógico de la Institución, y se puede deducir con claridad que la pretensión es verdaderamente de formación integral. Aquí se ven con claridad las recomendaciones de Delors (1998), en la Primera Conferencia Mundial sobre educación superior, y que en parte se reunió en el documento conclusivo de la misma.

En consecuencia, dicha institución es pionera en programas de extensión como: La U en mi Barrio, La U en mi Empresa, La U en mi Región y la Familia en la U, haciendo énfasis “a la responsabilidad social del ITM de atender de manera creativa y participativa las necesidades relevantes de las comunidades en las cuales se encuentra inmerso, como una contribución al mejoramiento de las condiciones de vida de las mismas” (ITM, 2014, p. 19).

Por el contrario, en el Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, la Misión es:

Somos una Institución de educación superior estatal de vocacionalidad tecnológica, que con su talento humano ofrece una formación integral con programas de calidad en pregrado y posgrado, apoyados en la gestión del conocimiento de base científica; promovemos acciones innovadoras desde la investigación y la proyección social, para contribuir al desarrollo económico, social y ambiental de Antioquia y Colombia. (Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, 2016).

Lo anterior, deja entrever que hace énfasis en lo laboral y económico; así las cosas, la integralidad de la que habla, al parecer no se vislumbra, lo cual puede llevar a que su accionar pedagógico no tenga en cuenta el ambiente político, que debería existir en una IES. Así se puede comprobar en un documento de la institución que hace una exegesis de la misión:

La educación desde el lugar y en contexto constituye el eje central de cualquier propuesta pedagógica que *pretenda contribuir al impulso de la economía* [cursivas añadidas], pues es posible promover el desarrollo y luchar contra la pobreza y la exclusión, solo sí a nivel local el conjunto de actores representativos del territorio establecemos de acuerdo sobre cuáles son los principales problemas y las potencialidades existentes, *para llevar a cabo una estrategia concertada de desarrollo humano sostenible* [cursivas añadidas]. Los resultados pueden ser aún más significativos, sí esta estrategia logra valorizar el conjunto de los recursos locales: humanos, institucionales, ambientales, sociales y económico y logra articular de tres elementos claves (PNUD, 2008): Gobernabilidad, Organización social y desarrollo productivo. (Maya y Herrera, 2010, p. 23).

Es clara la confusión de terminología que tienen quienes escribieron el texto, pues al principio hablan de una pedagogía para el impulso de la economía, y luego finalizan con un desarrollo humano sostenible, lo cual da la idea de que consideran el desarrollo económico como la parte fundamental para tener en cuenta en la formación de profesionales, y que esta debe sustentar un desarrollo humano que nombran sostenible, sin tener en cuenta que el desarrollo humano es una acción de la sociedad, independiente de si lo económico se da o no, pues el desarrollo humano es integral en el ser social. Es una posición fundamentalmente desde la visión capitalista, que considera que si no existe incremento en los factores de la economía (PIB, Ingreso per cápita, mercados internacionales, productividad, etc.) no hay desarrollo humano, todo esto imbuido dentro de una filosofía positivista, todavía relacionada con las teorías comtianas.

El texto traído anteriormente retoma elementos del PLANEA (2006, como se citó en Maya y Herrera, 2010), en el que se expresa que:

(...) en lo social, la dimensión local favorece la construcción de una sociedad incluyente y equitativa; *en lo político, la vida local permite la cercanía entre el Estado municipal y la sociedad y favorece la gobernabilidad* [cursivas añadidas]; en lo económico, el trabajo desde lo local posibilita el aprovechamiento de los recursos propios y diferenciales, el surgimiento de emprendimientos locales y la conformación de cadenas productivas y competitivas; en lo ambiental, las prácticas sociales locales propician el uso adecuado y el control de los recursos disponibles y el ambiente; en lo territorial, las relaciones locales favorecen los sentimientos de arraigo y pertenencia y la equidad territorial; en lo comunicacional, las comunidades locales se construyen a través de procesos de información y de comunicación pública. (p. 23).

Se analiza con claridad que la concepción de lo político, por parte de quienes dirigen la Institución, no va más allá de expresar un problema de gobernabilidad, en la cual se tiene a los ciudadanos como seres que deben apegarse a una institucionalidad, y no pensar en su transformación por medio de la participación activa. Un ejemplo de esto es la poca participación de los estudiantes en la elección de los representantes a los diferentes órganos de dirección universitaria; hasta septiembre del 2015 el representante al Consejo Académico era un estudiante de la sede Urabá, a pesar de que la mayoría está en la sede Poblado (Medellín), que es la principal; además, la Institución en los dos últimos años presentó tres paros de las actividades académicas por decisión de una minoría, y en donde la contraparte solo fue indiferente.

La percepción de los estudiantes sobre la pertinencia de la formación profesional

A lo largo de las entrevistas no se evidenció un interés por participar en lo público, ni siquiera se referían a ello, solo les preocupaba su situación económica actual y la necesidad de mejorarla. Nunca hicieron referencia a que esa situación era provocada por alguna situación externa, ajena a ellos. Asumían que esa era su situación, tal cual, y era por ellos que se debía resolver. Cuando se realizó la pregunta sobre el por qué escogieron la carrera, dijeron cosas como esta:

(...) me gustaría tener una empresa cuando termine la carrera, es como lo que tengo visionado pues entonces son todas las bases que me presta la carrera. (Estudiante, comunicación personal, 6 de mayo de 2012).

Lo es que yo cuando empecé, lo que pasa es que yo estoy un poquito viejita yo tengo 31 años y yo cuando me gradué yo quería estudiar o medicina o derecho, me presente a la de Antioquia y no pasé, después me presente al Tecnológico de Antioquia y pase a Gestión Documental, pues ahí ya dije yo como por no perder el puesto empecé a estudiar ese y después me iba a pasar investigador judicial y me encarrete con este documental y esa tecnología la quitaron y pusieron gestión administrativa, y por problemas económicos no seguí estudiando me metí en otra cosa pasaron como cuatro años y después me metí aquí en el ITM. (Estudiante, comunicación personal, 6 de mayo de 2012).

No me arrepiento de haber escogido esta tecnología porque es lo que me gusta hacer y en este momento como te dije estoy trabajando es de secretaria y eso me ayuda a

desempeñarme mejor en lo que a mí me gusta. (Estudiante, comunicación personal, 6 de mayo de 2012).

Al tener que estar pendientes de su supervivencia, desconocen los motivos que los mantiene en la pobreza, pues para ellos no es transparente que existe un sistema que los limita en la consecución de los objetivos económicos; en el fondo solo les preocupa remediar su problema económico y nada más. Con este tipo de preocupaciones en su mente los ven pasar como cosas externas a ellos, no como cosas de un sistema económico ni por decisiones de carácter político. Un graduado expresaba, acerca de su cambio en cuanto a lo social, lo siguiente:

Yo me comparaba con muchas personas en la parte de la estética y de pronto no han sabido llegar más hasta donde yo he llegado, porque ya el hecho de poder uno desenvolverse bien, saberle llegar, aparte de eso saber manejar un negocio, así sea pequeñito, pero debes saber manejarlo para poder llegar, y todo eso me lo dio la tecnología, porque de hecho es algo muy diferente, es más operativo que administrativo, a ver cómo te digo, más gestionar, donde tienes que producir. (Egresado, comunicación personal, 23 de enero de 2012).

No distingue entre lo que es ascenso social y mejoramiento en lo económico; para ella el ascenso social es ser competitiva en el manejo de los negocios.

Esta concepción, no solo la podemos encontrar en estudiantes y graduados, los docentes tienen confusión en los mismos términos, como, por ejemplo, cuando se le pregunta a un docente sobre cómo aporta el programa para la vida social, él responde:

Lo voy a decir de la siguiente manera, desde hace dos años Gestión Administrativa ha tenido una gran demanda de estudiantes practicantes y todos lo han podido hacer, primera razón y segunda ha tenido gran demanda de nuevos estudiantes eso dice y aclara que tiene demanda, que tiene pertinencia, y que tiene total vigencia. (Docente, comunicación personal, 10 de noviembre de 2011).

Al respecto, podemos denotar varias confusiones en la respuesta: lo social con lo económico, la pertinencia de mercado, tanto de demanda como de oferta, con la pertinencia social. Es aquí donde se puede observar que existe una mayor preocupación de las IES por preparar profesionales para satisfacer necesidades del mercado laboral, o sea que confunden su papel pertinente integral y se limita al papel de pertinencia económica.

Al realizarle una pregunta sobre cómo ve a los estudiantes de su tecnología, y si están aprovechando su educación, responde lo siguiente:

(...) es muy satisfactorio uno ver un estudiante que entra al primer nivel desubicado como todos los primíparos de las universidades, con imagen física y corporativa pues que el mundo laboral difícilmente consigue un trabajo, y verlos en el último nivel el día del grado unos señores, unas señoritas y agradecer por la formación que les da el ITM, por toda la misión del ITM, por la formación integral. (Docente, comunicación personal, 10 de noviembre de 2011).

Lo anterior, le demuestra al docente que sí se está cumpliendo con la misión. Pero lo que realmente está contemplando el docente es que los estudiantes cambian en el transcurso de la

carrera, maduran, se vuelven mayores, adquieren unas responsabilidades, ascienden socialmente, consiguen trabajo, pero no hay referencias a su liderazgo o a otras formas de participación.

Cuando a los estudiantes se les interroga directamente sobre la participación de los jóvenes en las Juntas Administradoras Locales (JAL) o en las Juntas de Acción Comunal de sus barrios, se encontraron expresiones como: allá no iban sino mayores (viejos), y que para poder participar se debía tener la colaboración de grupos políticos, lo cual no comparten; sin embargo, en el grupo focal dos estudiantes manifestaron pertenecer a la Acción Comunal, inicialmente inducidos por sus padres, quienes por años hacen parte de este grupo, y recalcan la importancia del ejemplo para trabajar por la comunidad y conseguir prebendas o favores políticos. Al preguntar cómo cuales favores, su respuesta fue, de trabajo o de becas para estudiar.

Sobre la formación política en la institución se tuvieron variadas respuestas, pero las más comunes tienen que ver con que eso no se hace en la Universidad, que no le interesa a la institución o descargan la responsabilidad en los docentes, en especial en los de humanidades; sin embargo, existen otros que lo hacen a nombre propio como parte de la formación, a la cual se creen responsables de dar; por su parte el estudiante se limita a solicitar que sean más apreciadas sus opiniones en clase. Culturalmente se tiene la concepción de que quienes cuentan con la autoridad de formar en lo político son los sociólogos o los politólogos, nos olvidamos que todo ser humano se desarrolla dentro de una estructura social, por lo que está en condiciones de ser sensibilizado o sensibilizar hacía un ser crítico que pueda transformar su entorno, es decir ejercer la ciudadanía en lo que se podría definir como la búsqueda del buen vivir, permitiéndole alcanzar la llamada felicidad.

Al ser más específicos con la pregunta: ¿Los egresados de la educación superior tecnológica están preparados para participar en la vida política, social y económica de Colombia? ¿Por qué? Sus respuestas mayoritarias fueron “NO”. Y las razones que esbozan son múltiples:

No, porque aún no hay egresados que no tienen buen conocimiento de temas de cultura general, de noticias de actualidad del país, no tienen un buen análisis de las situaciones en la vida política, social y económica por falta de lectura. (Grupo Focal, comunicación personal, 10 de noviembre de 2015).

Considero que no, ya que carecemos de conocimientos, es decir, desde el comienzo de nuestra vida educativa crecemos con vacíos acerca de dichos temas dificultando el proceso de integración en la vida colombiana.” O un lacónico “No están preparados porque no conocen la realidad política. (Grupo Focal, comunicación personal, 17 de noviembre de 2015).

Quienes estuvieron de acuerdo con que “SI” estaban preparados para participar en la vida política, social y económica del país, esbozaron razones como las siguientes:

Si en la vida social y económica ya que para eso nos están formando y en la política uno si participa pero no sabemos bien cómo funciona. (Grupo Focal, comunicación personal, 10 de noviembre de 2015).

Para mi concepto algunas si lo están, pero no por lo que de pronto aprendan en un lugar educativo, sino por lo que vean en la calle o en su familia; pero son muy pocos lo que se interesan por llegar a tener estos conocimientos y capacidades. (Grupo Focal, comunicación personal, 17 de noviembre de 2015).

Sí, porque tienen un punto de vista enfocado en su área, un conocimiento lógico y oportuno al momento de ver y opinar con respecto a la economía, política y social y estas pueden generar proyectos de desarrollo en su experiencia. (Grupo Focal, comunicación personal, 17 de noviembre de 2015).

De otro lado, al realizar las entrevistas y encuestas, se pudo evidenciar, además, en algunos de los estudiantes, dificultades para expresar sus ideas por escrito. Sin embargo, en el momento de analizar las razones para considerar SI estaban preparados para participar en la vida política, social y económica del país, quienes manifestaron que NO tienen claro que no poseen los suficientes conocimientos sobre política, y que no han tenido una formación en ese campo. Y quienes dicen que SI, admiten que de todas formas existen vacíos formativos; solo en algunas respuestas se puede advertir una completa aceptación de que las IES si crean el ambiente para que los estudiantes se formen políticamente, pero circunscrito a su área de formación.

Contrario a lo que plantean docentes y estudiantes, los empresarios están exigiendo otro tipo de formación a sus futuros empleados. Al preguntársele a unos de los empleadores acerca de lo que necesitan de los egresados de la Tecnología en Gestión Administrativa, contestó:

(...) nos interesa mucho entonces que las personas que lleguen y se adapten a nuestra cultura y que sean vigilantes permanentemente y en su gestión diaria que se cumplan con esos principios (respeto, la responsabilidad, la equidad y la transparencia), ya el tema del conocimiento vendrá por añadidura, porque si tenemos buenos seres humanos estamos absolutamente seguros que ese tema de la adquisición del aprendizaje llegara mucho más fácil. (El subrayado es nuestro,

son palabras que había expresado el entrevistado con anterioridad). (Empresario, comunicación personal, 6 de mayo de 2012).

Otro empresario, al preguntársele por características comportamentales de los estudiantes que han realizado prácticas en su empresa responde:

(...) lo que pasa es que nuestra estructura familiar ha cambiado, nuestros padres por necesidad de ir a buscar la comida a los hijos los dejan solos o padres separados, entonces la estructura de ese estudiante se ve muy débil, porque no tienen personas que lo estén enfocando en la parte de los valores que es lo más importante para mí y para la compañía, un muchacho puede ser y no saber absolutamente nada pero tiene valores de honestidad y transparencia, ese muchacho aquí puede llegar muy lejos siempre y cuando tenga unos estudios, porque la universidad es importante pero en realidad lo más importante es la empresa porque ahí es donde uno aprende a hacer las cosas, a equivocarse, a corregir de ese error. (Empresario, comunicación personal, 6 de mayo de 2012).

Y más adelante complementa:

(...) aquí somos un poco exigentes con los perfiles, generalmente las personas que vienen acá son de familia, se expresan bien, hablan bien, no tienen problemas delincuenciales porque se les hace un estudio de seguridad, son personas que tienen unas proyecciones buenas, pero los muchachos que hemos seleccionado y que nos han acompañado son excelente en esa parte. (Empresario, comunicación personal, 6 de mayo de 2012).

Lo anterior, deja ver que el empresario no solo busca que sus empleados tengan algunas habilidades o competencias, sino que tengan valores, los cuales, según los mismos entrevistados, se adquieren en el hogar y en la escuela. En consecuencia, podemos afirmar que el empresario se acerca más a un tipo de educación pertinente, desde lo social que desde la preparación para el mercado.

Por otra parte, en el grupo focal las respuestas fueron diversas; ante la pregunta: ¿por qué ingresaron a la Institución?, la respuesta más común fue por el aspecto económico y por la familia; y en otros, la educación continuada; es decir, desde el colegio se ve la importancia de hacer una técnica y luego de ser profesional. Surge entonces el siguiente interrogante: ¿por qué es importante ser profesional?, las respuestas coinciden en la exigencia del medio para acceder a buenos salarios, al ascenso social y, sobre todo, a la independencia.

Otros opinan sobre la importancia que tiene el estudio para contribuir al cambio en todos los aspectos, en especial a lo social y a lo ambiental. En respuestas sobre si la universidad da las herramientas para ser un profesional integro, en su totalidad, opinaron que no; para ellos, se enfoca en lo laboral, poco se hace énfasis en lo social y ninguno en lo político. En relación con este último aspecto manifiestan que en las clases se contextualiza sobre lo internacional, pero se ejemplifica poco sobre lo nacional, esto debido, entre otros asuntos, al temor de los docentes a la censura académica, al desconocimiento de la realidad local y a la antipatía por lo político, asociado a los partidos políticos.

La formación política viene desde la familia, a la universidad solo le importa lo laboral y lo técnico y nosotros no le damos la importancia a lo político, no nos

interesa, somos indiferentes y menos a aquellas asignaturas que nos podrían aportar y a las cuales la universidad les asigna menos créditos. (Grupo Focal, comunicación personal, 10 de noviembre de 2015).

Se resalta que, a pesar de la familiarización con el término integral, las IES promueven mayoritariamente una educación tradicional, dando prioridad a una educación basada en lo técnico o el quehacer profesional. Este asunto ha sido interpretado por los educandos como un poco interés hacia las áreas de formación humanística y política, asunto que se ve reflejado incluso en el número de horas y créditos asignados. Lo anterior, plantea el interrogante sobre el real entendimiento de los diversos actores, de la importancia de dar lugar a la formación política en el currículo, independientemente del área en el que se esté preparando profesionalmente.

La percepción de la familia

El interés de la familia se centra en que los hijos encuentren en la universidad una forma de independencia, principalmente la económica; ven la educación universitaria también como un logro propio, ya que los libera de muchos compromisos y responsabilidades: “hasta aquí hicimos lo que nos tocaba”. En todas las entrevistas fue común que recalcaran sobre la importancia de que sus hijos sean “muchachos de bien”, haciendo alusión a que “sean útiles a la sociedad y no perjudicaran o hicieran daño a otros” (Familiares, Comunicación personal, 6 de mayo de 2012).

En lo anterior, se ve un doble entendimiento de lo que se nombra como ser “muchachos de bien” y ser útiles a la sociedad; por un lado, se entiende como que sean personas que respeten

a los demás, que no causen problemas; y por el otro, que sean buenos trabajadores, condición que se considera fundamental para ser un buen ciudadano.

Otros padres de familia le atribuyen a la universidad que sus hijos puedan crecer como personas y contribuir a la sociedad. Al respecto un padre de familia manifestó: “no sé a qué fue a la universidad, si sigue siendo la misma grosera de siempre” (Familiares, Comunicación personal, 6 de mayo de 2012), refiriéndose a que su hija no ha cambiado su comportamiento, a pesar de estar realizando estudios de educación superior. En este mismo sentido, pero haciendo alusión a quienes este tipo de formación les ha generado cambios en su comportamiento, otros padres manifestaron “sus hijos ahora son más conscientes y responsables de sus cosas” (Familiares, Comunicación personal, 6 de mayo de 2012).

Llama la atención que, solo un padre de familia considera muy importante la formación política, por lo que a sus hijos los ha educado pensando en el compromiso con su barrio y el desarrollo del país, motivándolos desde bachillerato a ser personeros y, ahora en la universidad, a formar parte de uno de los consejos, en especial el académico. Es importante resaltar que dicho padre de familia tiene a su vez una trayectoria de formación y participación política; ha sido líder comunitario y ha ejercido cargos de representación.

Sin embargo, y pese a que podría existir una influencia de los padres en el interés por lo político, no se puede establecer una relación directa entre la formación de los padres y la vinculación política de los hijos. Un ejemplo de ello se pudo observar en una de las entrevistas en la que uno de los estudiantes manifestó que su mamá no valora positivamente su participación como representante en el Consejo Directivo de una de las instituciones, y que, por el contrario, lo insta para que terminara pronto y de manera efectiva su carrera.

En consecuencia, podríamos decir que para la gran mayoría de padres de familia la expectativa y la presión por sacar profesionales prima en lo económico, seguido por el desarrollo personal; en lo que para ellos representa una persona con valores, principios, cumplidor de las normas y leyes establecidas y que garantice el bien común.

5.2.CONCLUSIONES

Las Instituciones de Educación Superior Tecnológica no cuentan con un ambiente¹ para la formación del espíritu político de sus estudiantes y futuros egresados, a pesar de toda la teoría que en ese sentido se tiene en el ámbito nacional e internacional. Las causas pueden ser parte de una investigación que amplíe estos resultados a las intenciones de la educación superior en Colombia.

Luego de analizadas las entrevistas y los conversatorios en los grupos focales podemos deducir que la formación social y política no se logra solo con cursos de formación profesional. El problema de la pertinencia política no es un asunto de enseñar o no política a los estudiantes; no se trata solamente de incluir este tipo de formación en el currículo formal, sino voluntad

¹ Cuando nos referimos a ambiente queremos significar las condiciones que tienen los estudiantes en el medio que realizan sus labores académicas, las influencias externas que se dan en la institución para relacionarse con lo político. Ejemplo de ello pueden ser las asambleas estudiantiles, los foros de discusión de problemática universitaria, las carteleras con críticas, los docentes críticos, el accionar de grupos políticos, entre otros.

política para generar ambientes favorables que permitan a los estudiantes practicar la democracia en las IES; que participen en la toma de decisiones, como la elección de sus directivos estudiantiles; y que participen en asambleas, foros y simposios. También, la clase se debe convertir en un sitio que permita la deliberación política, la opinión del estudiante, sin que el docente se convierta en un coartador de la libertad de expresión, sino todo lo contrario, sea quien estimule esa expresión. Ello no debe ser solo en las materias humanísticas, la vida nacional tiene muchos factores que pueden ser analizados hasta en una clase de matemáticas, estadística o contabilidad.

Se debe lograr una mejor formación de los profesionales en lo social y político; sobre el mejoramiento de las competencias laborales se están haciendo grandes esfuerzos desde varios ámbitos; estudiantes, egresados, docentes y empresarios saben que deben mejorar en algunos asuntos, y se están haciendo caminos para hacerlo. Pero los alcances, propósitos y expectativas de vida en la construcción de país que queremos requieren una mejor formación política nacional.

Las instituciones de educación superior deben planear la forma de hacer llegar el conocimiento que generan a las diferentes organizaciones sociales y populares, trabajar de la mano con la comunidad, la cual, en muchos de los casos, proporciona los estudiantes en la figura del presupuesto participativo. Al momento de esta investigación solo se preocupaban por satisfacer las necesidades del sector laboral, de ahí la existencia del Centro de Prácticas al servicio solo de los sectores: comerciales, industriales o de servicios.

En definitiva, la manera cómo están establecidas las condiciones educativas en nuestras IES sirven solo para reproducir las condiciones del sistema imperante, la defensa del statu quo: la

idea es formar personas que colaboren en el mantenimiento del modo de producción capitalista actual con una sensación de ascenso social, la “trampa pequeñoburguesa” de la que habla Vasconi (1974).

6. PRODUCTOS

6.1. ARTÍCULOS

Se elaboraron los siguientes artículos.

AUTOR	TÍTULO	TIPO	PUBLICACIÓN
María Elena Varela Giraldo y Carlos Alberto Pérez Pérez	LA PERTINENCIA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA: MITO O REALIDAD	Informe de investigación	No
María Elena Varela Giraldo	LA RESPONSABILIDAD SOCIAL Y LA PERTINENCIA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR	Reflexión	No
Carlos Alberto Pérez Pérez	HACIA UNA FORMACIÓN SUPERIOR DEMOCRÁTICA	Reflexión	Revista Senderos Pedagógicos. Número 4. Instituto Tecnológico de Antioquia. Enero – Diciembre de 2013.

6.2. DISEMINACIÓN

En Seminario de Investigación CINDE – Universidad de San Buenaventura.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Camarena Gómez, B. O. y Velarde Hernández, D. (2009). Educación superior y mercado laboral: vinculación y pertinencia social ¿Por qué? y ¿Para qué? *Estudios sociales (Hermosillo, Son.)*, 17, 105-125. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-45572009000300005&lng=es&tlng=es.

Castro, E. (2010). El estudio de casos como metodología de investigación y su importancia en la dirección y administración de empresas. *Revista Nacional de Administración*, 1(2), 31-54.

Congreso de la República de Colombia. (1992). *Ley 30*, por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior.

De Sousa, B. (2010). La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. *Revista Umbrales*, 13-70.

Del Basto Sabogal, L. M. (2014). Formación ciudadana y universidad: un abordaje crítico a la responsabilidad social de la universidad desde la perspectiva de los jóvenes. En F. Saforcada y H. F. Ospina (comps.), *Emergencias educativas, ciudadanas y democráticas en Chile y Colombia*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Clacso.

Delors, J. (Comp.). (1998). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. París, Francia: Ediciones Unesco.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI editores. Recuperado de:
<https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>

Gibbons, M. (1998). *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. París, Francia: Banco Mundial.

Gómez, V. M. (2000). *Cuatro temas críticos de la educación superior en Colombia: Estado, Instituciones, Pertinencia y equidad social*. Bogotá, Colombia: Ascun-Alfaomega-Universidad Nacional de Colombia.

Gómez, V. M. (2002). *Cobertura, calidad y pertinencia: retos de la educación técnica y tecnológica en Colombia*. Bogotá, Colombia: Instituto para el fomento de la educación superior (ICFES).

Guarga Ferro, R. (2007). La Pertinencia en la educación superior, un atributo fundamental. *Universidades*, (33), 25-44.

Hardt, M. y Negri, A. (2000). *Imperio*. Cambridge, United States: Harvard University Press...
Recuperado de: <http://www.infojur.ufsc.br/aires/arquivos/michael%20hard%20-%20antonio%20negri%20-%20imperio.pdf>

Humboldt, W.V. (2000). La situación de la universidad. En C. Bonvecchio (comp.), *El mito de la universidad* (pp. 75-97). México: Siglo veintiuno.

Instituto Tecnológico Metropolitano –ITM-. (1999). *Prospecto de la Tecnología en Gestión Administrativa*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial ITM.

Instituto Tecnológico Metropolitano –ITM-. (2002). *La historia del ITM*. Medellín, Colombia: Fondo Editorial ITM.

Instituto Tecnológico Metropolitano –ITM-. (2014). *ITM: un proyecto social de Medellín*. Recuperado de http://www.itm.edu.co/wp-content/uploads/Institucion/Extension/ITM_un-proyecto-social-de-Medelli%C4%9Bn.pdf

Lanz, C. (2011). Pertinencia de la Educación Superior. Tendencias que se advierten. *Revista Kaleidoscopio*, 08(16), 52 - 61.

Lenin, V. I. (1975). *El imperialismo, fase superior del capitalismo (Ensayo popular)*. Pekín, China: Ediciones en lenguas extranjeras.

Liévano, I. (1988). *Bolívar*. Caracas, Venezuela: Presidencia de la República-Academia Nacional de Historia.

Malagón, L. A. (2005). *Universidad y sociedad: pertinencia y educación superior*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Marx, C. y Engels, F. (1974). *El manifiesto del partido comunista*. En C. Marx y F. Engels (eds.), *Obras completass*. Moscú, Rusia: Editorial Progreso

Max Neef, M. (1993). *Desarrollo a escala humana*. Barcelona, España: Icaria.

Maya, J. y Herrera, M. (2010). *Direccionamiento estratégico institucional misión y visión*. Medellín, Colombia: Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid.

Mendoza Cazarez, D. C. (2008). *La pertinencia de la educación media superior y sus efectos en la ampliación de las posibilidades de vida en los jóvenes el caso de Sonora* (Tesis de maestría). Universidad Iberoamericana. Ciudad de México. México. Recuperado de <http://www.bib.uia.mx/tesis/pdf/014970/014970.pdf>

Ministerio de Educación Nacional –MEN-. (1980). *Decreto 080*, por el cual se organiza el sistema de educación post-secundaria.

Misas Arango, G. (2004). *La educación superior en Colombia: análisis y estrategias para su desarrollo*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Muñoz, M. (2008). Pertinencia y nuevos roles de la Educación Superior en la región. En C. Tünnermann (comp.), *La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998* (pp. 223-267). Cali, Colombia: Iesalc-Unesco y Pontificia Universidad Javeriana.

Naidorf, J.; Giordana, P. y Horn, M. (2007). La pertinencia social de la universidad como categoría equívoca. *Revista Nómadas*, (27). 22-33

OCDE y BID. (2013). *Evaluaciones de Políticas Nacionales de Educación. La Educación Superior en Colombia 2012*. Paris, Francia: OCDE y BID.

Osorio, J. S. (2004). Crítica de la ciencia vulgar. Sobre epistemología y método en Marx. *Revista Herramienta*, (26). Recuperado de: <http://www.herramienta.com.ar/revista-herramienta-n-26/critica-de-la-ciencia-vulgar-sobre-epistemologia-y-metodo-en-marx>

Paz, A., Pastrana, E., Zambrano, A., Sarria, M., López, A., Moreno, A., Paladines, C., Massé, C. E. y Merino, C. (2008). A noventa años del manifiesto de Córdoba (1918). Nueve miradas, nueve gramáticas de América Latina. *Educere-Foro Universitario*, 12(41), 299-302.

Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid. (2016). *Misión institucional*. Recuperado de: <http://www.politecnicojic.edu.co/images/downloads/planeacion/presentacion-mision-institucional.pdf>

Rosdolsky, R. (2004). *Génesis y estructura del Capital de Marx*. México: Siglo XXI editores.

Rozhin, V. P., Cháguin, B. P., Komaróv, V. I., Rieznikov, L. O., Svirdieski, V. I, Tugárinov V. y Kissiel, M.A. (1966). *Tratado de filosofía marxista*. Bogotá, Colombia: Ediciones Suramérica Ltda.

Sanabria, M. (2006). La Gestión en la Universidad Colombiana: Algunos Fundamentos, Realidades, Propuestas y Oportunidades. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión. Volumen XIV* (1), 66-117.

Sandoval, C. A. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – ICFES y Arfo editores e impresores.

Taylor, S. J. y Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Buenos Aires, Argentina: Paidós Básica.

Tünnermann, C. (2006). *Pertinencia y calidad de la educación superior. Lección inaugural*. Recuperado de <http://biblio2.url.edu.gt:8991/libros/leccion%20inaugural2006texto.pdf>

Unesco. (1996). *Conferencia Regional de la UNESCO sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Recuperado de:
http://www.iesalc.Unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=3837&Itemid=1492&lang=es

Unesco. (1998). *Conferencia Mundial Sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. París, Francia: Unesco. Recuperado de http://www.Unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

Unesco. (2009). *Conferencia Mundial sobre la educación superior. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París, Francia: Unesco. Recuperado de http://www.Unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

Universidad Autónoma Latinoamericana -UNAULA-. (1966). *Acta de Fundación*. Recuperada de:

<http://www.unaula.edu.co/sites/default/files/Acta%20de%20Fundaci%C3%B3n.pdf>

Vasconi, T. A. (1974). *Contra la escuela. Borradores para una crítica marxista de la escuela*. Medellín, Colombia: La Pulga.

Vasconi, T. A. (1979). Notas sobre Foucault y la microfísica del poder. *Cuadernos Políticos*, (27), 17-26.

Vygotsky, L.S. (2001). *Psicología pedagógica*. Buenos Aires, Argentina: Aique grupo editor.

Zepeda, L. (2012). *Curso Investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Recuperado de https://www.academia.edu/15022913/Curso_Investigaci%C3%B3n_Cualitativa_-_Ligia_Ortiz_Zepeda_Autora_de_la_Actualizaci%C3%B3n

ANEXOS

Anexo 1: Tabla de actores sociales

Actor	Número ITM	Número Politécnico JIC
Docentes	6	2
Estudiantes	3	28
Egresados	3	
Familiares	2 (de egresada)	3
Empresarios	5	1

Nota: elaboración propia

Anexo 2. Hallazgos por categoría

Actor	Categoría de pertinencia		
	Social	Económica	Política
Docentes	Progresan como personas	Principal impacto en el egresado y estudiante	No reconocen la necesidad de la formación política
	Ascenso social. Superan su estrato inicial	Currículos pertinentes a las necesidades del mercado laboral	
Empresarios	Los reciben con algunas falencias afectivas, pero se superan rápidamente. Se dejan “aconsejar”	Reconocen la buena formación para asumir las labores que se les encomiendan, solo se hacen algunos ajustes en conocimientos particulares de las empresas.	Estudiantes y egresados participativos en la toma de decisiones empresariales pero no hablan de lo político
	Todos reconocen que la educación que tuvieron les sirvió para ascender socialmente, salir de la pobreza	Reconocen la formación para lo laboral, aunque falta llenar vacíos en informática y entrevistas laborales	No participan en nada político, ni siquiera en sus barrios tienen participación comunitaria
Familiares	Notaron inmediatamente cambios comportamentales para bien y el rápido ascenso social.	Resaltaron que no sólo se trata de solucionar el problema de empleo, sino que aquello que estudiaron	Este punto no se pudo establecer por medio de las entrevistas.

		les sirva para estar en las empresas y crear empresa.	
Estudiantes	Fundamentalmente les interesa el progreso social por la vía económica, por la vía de mejorar los ingresos.	El estudio superior de percibe como una herramienta para conseguir trabajo y “salir adelante”	El interés es el de la utilización de la política para obtener algo.

Nota: elaboración propia a partir de entrevistas

Anexo 3: Modelo de consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

**CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
TESIS DE GRADO
LA PERTINENCIA INTEGRAL EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN
SUPERIOR TECNOLÓGICA**

Fecha _____

Yo _____, con documento de identidad C.C. _____ T.I. _____ otro _____ cual _____ No. _____, certifico que he sido informado(a) con la claridad y veracidad debida respecto al ejercicio académico que el maestrando _____ me ha invitado a participar; que actúo consecuente, libre y voluntariamente como colaborador, contribuyendo a éste procedimiento de forma activa. Soy conocedor(a) de la autonomía suficiente que poseo para retirarme u oponerme al ejercicio académico, cuando lo estime conveniente y sin necesidad de justificación alguna y que no me harán devolución escrita.

Que se respetará la buena fe, la confiabilidad e intimidad de la información por mí suministrada, lo mismo que mi seguridad física y psicológica.

Maestrando
Documento de identidad _____

Entrevistado
Documento de identidad _____

Relación entre la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) y la Pertinencia social

María Elena Varela Giraldo ²

Resumen

La responsabilidad social y la pertinencia son temas ineludibles en el ámbito académico, en especial en las instituciones de educación superior (IES), y más aún si estas se sienten presionadas, por el entorno, a una competencia desbordada por calificar dentro de altos estándares nacionales e internacionales. La gestión estratégica de las universidades es posesionarse e impactar en su entorno; por ello, dentro del marco de su función del conocimiento, de la investigación y de la extensión se diferencian fundamentalmente unas de otras. Sin embargo, en el ámbito universitario de lo pertinente y socialmente responsable, se adolece de aplicaciones concretas, en tanto estas son reflejadas o representadas en una tendencia a satisfacer el mercado laboral para una industria capitalista.

Palabras clave: pertinencia, servicio social comunitario, educación integral, participación social

Abstract

Social responsibility and belonging are unavoidable issues in the academic field, especially in higher education institutions (HEIs) and even more so if they feel pressured by the medium to

² Artículo derivado de la tesis de grado en la Maestría en Educación y Desarrollo Humano del CINDE-Universidad de Manizales, titulado: "La pertinencia integral en las instituciones de educación superior tecnológica", elaborado por María Elena Varela Giraldo, contadora pública y especialista en revisoría fiscal y contraloría (mevarela@yahoo.com), y Carlos Alberto Pérez Pérez, contador público y especialista en revisoría fiscal y contraloría (capetope1@yahoo.com)

a competition beyond qualification within the high national and international standards. The strategic management of universities is to take ownership and influence their environment, this is how, within the framework of their function of knowledge, research and extension; they differ fundamentally from each other. However, in the university context of what is pertinent and socially responsible, it suffers from concrete applications, and it is reflected or represented in a tendency to satisfy the labor market of a capitalist industry.

Keywords: belonging, participative budget, community social service, integral education, social participation.

Introducción

El artículo permite abordar el tema de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), y su relación con la pertinencia social; recrea, además, la forma como se han tratado estos temas, en especial en América Latina. Se plantea la mirada de varios autores que describen, desde el conocimiento en diversos saberes, la importancia e influencia de dicha relación, en especial en las instituciones de educación superior (IES), como parte fundamental ante los grandes retos y necesidades que vislumbran los órdenes de la vida y las estructuras sociales. Este, a su vez, se deriva del trabajo de maestría “La Pertinencia Integral en las Instituciones de Educación Superior Tecnológica”.

La educación es un derecho público aceptado por la totalidad de los países; es un fenómeno social del cual se ha valido y servido la clase dominante productiva, con fines netamente económicos; esto ha sido sustentado por autores como Marx (1974), y lo reafirma Foucault en la teoría del poder *economista* (1981).

Por lo anterior, se pretende visibilizar las relaciones entre la pertinencia social y la responsabilidad social en lo educativo; la primera, hace referencia a las características de producir nuevo conocimiento, además de lo interpretado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología (Unesco), en la Primera Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998), en la que se ha definido como aquello que deben realizar las IES para que sus graduados se incluyan en la sociedad, participando de la vida de su comunidad y la de sus familias, además de ascender socialmente, o sea, pasar de un nivel o estrato social a otro; por su parte, la responsabilidad social, busca promover el acceso a la educación a todos sin discriminación alguna, de ahí la importancia de aprovechar la autonomía de las instituciones educativas para propiciar el llamado “desarrollo humano”, permitiendo la transformación académica en beneficio propio y de su entorno social.

Se parte, entonces, por definir el término de responsabilidad, considerado por Scarinci (como se citó en Preziosa (2005):

(...) la palabra «responsabilidad» deriva del verbo latino «respondeo», que significa «responder»: a su vez, el sufijo «abilis» indica la condición de ser «capaz». Por lo tanto, ser responsable significa que se tiene la capacidad de respuesta. Responsabilidad, es entonces, la capacidad de respuesta como hábito (p. 42).

De ahí que Preziosa (2005), enmarca las características de este término, esencialmente en:

- 1) La responsabilidad es una cualidad del vínculo entre sujetos racionales, entendida como la capacidad de reconocerse autor de sus actos, responder por los mismos, y a la vez calificarse

moralmente; 2) De naturaleza social; pasando desde el reconocimiento de los derechos y deberes de vivir en comunidad, hasta traspasar las fronteras del amor, la benevolencia y la moral, capaces de transformar la sociedad; y 3) En busca de un fin realizable en común: considera los esfuerzos que deben hacer los diferentes actores, partiendo de los fines particulares, hasta llegar al bien general o común, integrando esos saberes intelectuales, técnicos, artísticos, laborales, entre otros, y que redunden en el compromiso de contribuir solidariamente a la sociedad (pp. 43-46).

En cuanto al concepto de pertinencia, Días Sobrinho (2008) considera que:

La pertinencia se consigue efectivamente en la participación de la institución educativa, a través de sus actores, en la vida social, económica y cultural de la sociedad en la cual ella se inserta, en especial con la gente de su entorno, sin jamás perder la perspectiva de universalidad. Los sentidos de esta participación son bidireccionales e incluyen, en su movimiento, tanto a los productores como a los usuarios del conocimiento. De esa manera, el conocimiento tiene un valor público; es pedagógico y contribuye para el desarrollo social. La alianza entre calidad y pertinencia rechaza una eventual vinculación a ideas mercantiles y a lógicas empresariales, correspondiendo a una concepción de educación como bien público al servicio de la construcción de sociedades democráticas y justas en pro de la afirmación de la identidad nacional. (p. 93).

De manera complementaria, García (1998), afirma que “los usuarios del conocimiento, son no solamente los estudiantes, o usuarios internos, sino las comunidades en la que están insertas

las instituciones, y también, de manera muy importante, los otros niveles del sistema educativo” (pp. 64-65).

En consecuencia, se pretende realizar un rastreo bibliográfico acerca de cómo han visibilizado algunos investigadores en América, en temas relacionados con la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) y la pertinencia social, en la última década.

Las fuentes utilizadas básicamente son secundarias, haciendo uso de las bases de datos gratuitas y aquellas con inscripción a la universidad en la cual laboro actualmente -Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid (PJIC)-; además, organismos como: Organización de las Naciones Unidas (ONU), Organización Mundial del Comercio (OMC), Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), Consejo Iberoamericano para el Desarrollo Integral (CIDI), la Unesco, entre otras.

La Responsabilidad Social Universitaria (RSU)

El término de responsabilidad social empresarial (RSE), aparece en el año 90, aplicado al sector empresarial, y muy lentamente ha traspasado las fronteras de las instituciones de educación superior. En América Latina, en particular, la práctica nace en Chile en 2001, a partir del esfuerzo de 13 universidades que, con la iniciativa *Construye País* (Vallaes, 2007).

Así las cosas, las universidades chilenas se han enfrentado a la responsabilidad social, estableciendo principios y razones que inspiran a las universidades latinoamericanas a adoptar prácticas de RS; entonces, mediante política pública, desde 2004, en su proyecto “Universidad: construye país”, proponen la relación de valores en tres aspectos fundamentales: lo Personal

(dignidad, integridad libertad), lo Social (bien común, equidad, desarrollo sostenible, medio ambiente, convivencia, diversidad, participación, ciudadanía y democracia), y el Universitario (compromiso con la verdad, la excelencia, interdependencia y transdisciplinariedad) (Sacco, 2009); esto ha dado lugar a la consolidación e intercambios tanto en conocimiento como en experiencias, mediante redes nacionales e internacionales, con el apoyo de la Red Iberoamericana de Universidades por la Responsabilidad Social Empresarial (Redunirse), y la Red Universitaria Ética y Desarrollo Social; esta última promovida por el gobierno noruego e impulsada por el Banco Interamericano de Desarrollo –BID-.

En consecuencia, se ha abierto la discusión y discernimiento de esta práctica en las IES, entre las que se esbozarán algunas de estas:

Para Vallaeys (2008),

(...) la Universidad no es, ni debe ser una empresa, considera que esta se debe “superar el enfoque de la "proyección social y extensión universitaria" como “apéndices” bien intencionados a su función central de formación estudiantil y producción de conocimientos, para poder asumir la verdadera exigencia de la Responsabilidad Social Universitaria”. (pp. 3-4).

También, sostiene la importancia de transformar las políticas actuales universitarias, en tanto se han centrado en la “ceguera crónica concerniente a los efectos globales que engendra por un lado, y la crisis social y ecológica mundial por otro lado” (Vallaeys, 2008, p. 4); resalta, además, el papel trascendental de educar ciudadanos éticos para una sociedad equitativa y sostenible. En la figura 1 expone la propuesta de la reforma deseada:

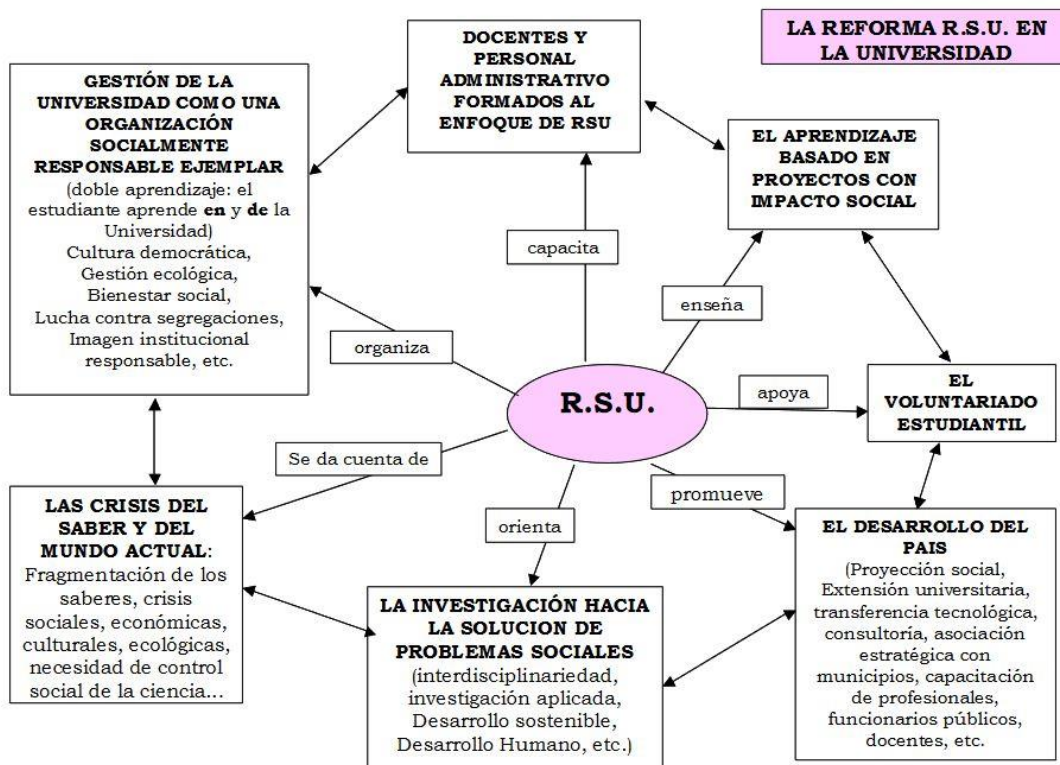


Figura 1. La Reforma R.S.U en la Universidad. Fuente: Vallaey (2008).

Así las cosas, Vallaey (2008) enfoca la propuesta en cuatro aspectos, a saber:

1. La gestión interna: sensibilizar y educar en la democracia, equidad, transparencia y “hacer de ella un modelo de desarrollo sostenible”; es decir. hacer del estudiante un ciudadano en valores (p. 6).
2. La docencia: capacitar al docente en alternativas que permitan al estudiante tener la capacidad de analizar su entorno, en forma responsable, y solucionar las diferentes problemáticas reales; acercarse a la interdisciplinariedad y buscar una “mayor articulación entre la docencia, la investigación y la proyección social” (p. 6).
3. La investigación: realizar convenios, que permitan el desarrollo e intervenciones reales en las comunidades tanto rurales como urbanas.

4. Proyección Social: se estimula a través de integrar en un solo proyecto de investigación a docentes, estudiantes y facultades; un ejemplo de estos es:

Los diferentes tipos de ejes temáticos que el campo del desarrollo ofrece, y que las ONGs y Organizaciones Internacionales han puesto en la agenda social: desarrollo humano y calidad de vida, desarrollo económico, desarrollo tecnocientífico sostenible, desarrollo ciudadano y de la democracia, desarrollo de capacidades y cultural, etc. (p. 7).

En concordancia, Herrera (2008) en su artículo “La responsabilidad social universitaria en América Latina”, considera la vinculación del conocimiento con el contexto aplicativo de lo científico, tecnológico, humanístico y artístico, tanto en el entorno nacional como internacional, contribuyendo a una mejor calidad de vida, además de demandar “perspectivas bidireccionales entre la universidad y la sociedad e implica la multiplicación directa de usos críticos que tiene el conocimiento en la sociedad y la economía” (p. 295). De igual manera, en su trabajo recrea algunos ejemplos de universidades latinoamericanas que han implementado la RSU, como compromiso con la región; entre las que se encuentran:

- a. La Universidad Nacional Autónoma de Honduras: con sus programas en atención a niños huérfanos, adolescentes y mujeres de bajos recursos y en vulnerabilidad.
- b. En México, como la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, la Universidad Autónoma de Sinaloa, la Universidad de Guadalajara y la Universidad Nacional

Autónoma: trabajan directamente con las comunidades marginales en actividades de investigación y formación profesional y ciudadana.

- c. La Universidad de Costa Rica: trabaja con la población mayor de 50 años, con el fin de ocupar el tiempo libre y satisfacer sus necesidades intelectuales; además, compartir sus experiencias con los más jóvenes o la comunidad en general.

Herrera (2008) también considera que,

La RSU se expresa también en el diseño y desarrollo de innovaciones educativas que se planean y realizan en el marco de situaciones emergentes. La característica central de estos programas es que, en su solicitud, diseño, ejecución y evaluación, participan los sectores beneficiarios de los servicios, las comunidades, los gobiernos locales y las ONG. (p. 295).

En un estudio realizado por Landinelli (2008) para la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe -CRES-, se expuso la función que tiene la educación superior en la región: “potencializar el conocimiento y de los derechos de la ciudadanía, como un asunto de interés público para que las sociedades puedan racionalizar sus opciones de futuro y aspirar a los beneficios del desarrollo” (p. 18).

Es entonces como el desarrollo hace referencia a la calidad de vida tanto del individuo como del colectivo; es aquí donde el Estado, mediante sus políticas, establece los lineamientos y otorga garantías suficientes para que las IES estén sujetas a la especificidad de los condicionantes sociales, tradiciones, preferencias políticas y realidades culturales de un país.

En el caso de Colombia, se ha propuesto, en los últimos 15 años, y con una proyección al 2021, que el sistema educativo suministre elementos que permitan la aplicación del saber, la dignidad humana, la solidaridad colectiva, la conciencia social y ecológica tanto global como local (Colciencias, s.f.).

Por su parte, Saravia (2012), en relación con la RSU, explica que esta debe abordar prácticas que permitan, además, definir su naturaleza organizacional; una de estas prácticas es involucrando al sistema educativo mediante el voluntariado universitario, atendiendo de manera directa las necesidades sociales que no tienen cobertura, y elevando proyectos de gran envergadura al Ministerio de Educación Nacional; sin embargo, se concluye que:

La dimensión de los problemas que resta resolver vuelve insuficiente toda iniciativa de acción directa y hace más que necesario un mayor énfasis en la promoción tanto del voluntariado como de la responsabilidad social, para generar una mayor conciencia en el conjunto del cuerpo social. (Saravia, 2012, p. 11).

Otra iniciativa, es la expuesta por Kliksberg (2007), quien afirma que la responsabilidad de la universidad es fomentar comportamientos sociales con indicadores a desarrollar un alto reconocimiento ante la propia comunidad universitaria y el país donde está inserta. La universidad a través de sus funciones de gestión, docencia, investigación y extensión promueve un diálogo permanente y participativo con la sociedad, para mejorar la academia y hacer de este un sistema de “desarrollo humano sostenible”, además de motivar entre otros aspectos, la capacidad de asociarse, los valores éticos, la cooperación, la solidaridad y la confianza.

De otro lado, en investigación realizada por Matten & Moon (2004), se encontró que profesores y practicantes consideran la importancia de integrar en el plan de estudios la responsabilidad social, con el objetivo de sensibilizar al estudiante en la toma de decisiones en el ámbito social, ambiental y empresarial; no obstante, Pollock, Horn, Constanza y Sayre (2009), sostienen que obstáculos como: la falta de una visión compartida, la gobernanza ineficaz, entre otros, imposibilitan la sostenibilidad y la Responsabilidad Social Universitaria.

También, Bacigalupo (2008), afirma que las universidades en Latinoamérica centran sus funciones en la docencia, la investigación y la extensión, convencidas que con la extensión logran cumplir con el entorno, y de esta manera satisfacen el compromiso social; sin embargo, la importancia que tienen las IES ante los nuevos retos y demandas, implica los verdaderos compromisos, centrados en la “gestión ética de los procesos institucionales y en menor medida en la extensión concebida como una actividad independiente y paralela” (p. 4); este modelo de transformación fue asumido desde el 2004 por la Pontificia Universidad Católica del Perú, enfocado en el proceso de gestión, según la norma ISO 26000; así las cosas, Bacigalupo (2008) refuerza que,

Una gestión universitaria inspirada en el enfoque de Responsabilidad Social, debe afectar las decisiones administrativas que impactan sobre el medio ambiente y las condiciones laborales (impacto institucional), así como las repercusiones externas de las actividades académicas de docencia e investigación (impacto social). (p. 5).

Continuando con ese rastreo, Bowen (2017) hace un análisis de la educación superior en EE.UU, en relación con su inversión, el individuo y su valor social, en tal sentido varios actores

del entorno público y particulares, expresan que el sistema educativo aún no se encuentra a la vanguardia de lo que el medio demanda; además, cuestiona temas relacionados con “la supuesta incapacidad de los graduados universitarios para conseguir trabajos, o el fracaso de la educación superior para preparar a sus graduados para el mundo del trabajo” (Bowen, 2017, p. 4); en consecuencia, algunos legisladores y líderes públicos también cuestionan sobre el valor social y económico de la misma. A pesar de considerar las diversas dimensiones y estructuras institucionales, considera que la educación superior en EE. UU. es considerada como homogénea. Las IES se mantienen unidas por las redes académicas, los voluntariados, las asociaciones profesionales, la coordinación estatal y la innumerable producción académica en revistas, entre otras cosas (Cremin, 1961, pp. 103-104). En cuanto al aprendizaje, afirma que es la principal acción, y se lleva a cabo en “diferentes entornos y sirve a variada clientela” (Bowen, 2017); produce, de igual manera, subproductos que deben considerarse en el momento de evaluar a la institución superior. Las funciones que caracterizan la educación superior estadounidense son la enseñanza, la investigación y el servicio público; se destaca, además, lo citado por Kaysen (1969), en relación con las funciones: (1) creación de nuevo conocimiento, (2) transmisión de conocimiento a la nueva generación, (3) aplicación del conocimiento a la solución de problemas prácticos en la sociedad más amplia, y (4) socialización de adolescentes y adultos jóvenes tardíos (pp. 5-9).

Para el Consejo de Ministros de Educación en Canadá –CMEC- (2018), la educación debe ser de aprendizajes continuos, y se debe aumentar la calidad y el acceso; sus principios se centran en cinco pilares fundamentales: 1. Acceso y asequibilidad (análisis y seguimiento a los costos de matrículas y asegurar su financiamiento); 2. La educación superior y el mercado laboral (análisis del papel de los empleadores, seguimiento a los graduados con el objetivo de retroalimentar las IES hacia aprendizajes continuos y con un alto valor agregado); 3. Resultados

de aprendizaje (análisis y construcción de instrumentos de medición); 4. Sostenibilidad y Rendición de Cuentas (analiza los factores que la afectan, como: los costos, los cambios demográficos, el contexto fiscal, la matrícula y sus niveles de endeudamiento y las diferencias entre IES); y 5. Transiciones de los estudiantes (se analiza la capacidad del estudiante de pasar de la educación superior a la fuerza de trabajo, o aquellos que implican necesidades más complejas).

La Unesco (2009), por su parte, sostiene:

1. La educación superior, en tanto que bien público, es responsabilidad de todas las partes interesadas, en particular de los gobiernos.
2. Ante la complejidad de los desafíos mundiales, presentes y futuros, la educación superior tiene la responsabilidad social de hacer avanzar nuestra comprensión de problemas polifacéticos con dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, así como nuestra capacidad de hacerles frente. La educación superior debería asumir el liderazgo social en materia de creación de conocimientos de alcance mundial para abordar retos mundiales, entre los que figuran la seguridad alimentaria, el cambio climático, la gestión del agua, el diálogo intercultural, las energías renovables y la salud pública.
3. Los centros de educación superior, en el desempeño de sus funciones primordiales (investigación, enseñanza y servicio a la comunidad) en un contexto de autonomía institucional y libertad académica, deberían centrarse aún más en los aspectos interdisciplinarios y promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, contribuyendo así al desarrollo sostenible, la paz y el

bienestar, así como a hacer realidad los derechos humanos, entre ellos la igualdad entre los sexos.

4. La educación superior debe no sólo proporcionar competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana, sino contribuir además a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia.
5. Existe la necesidad de lograr más información, apertura y transparencia en lo tocante a las diversas misiones y actuaciones de cada establecimiento de enseñanza.
6. La autonomía es un requisito indispensable para que los establecimientos de enseñanza los puedan cumplir con su cometido gracias a la calidad, la pertinencia, la eficacia, la transparencia y la responsabilidad social. (pp. 2-3).

Sobre la Pertinencia Social

La pertinencia social hace parte de la llamada pertinencia integral, a la que hacen mención todas las IES, y es entendida, en términos generales, como referencia a la manifestación por medio de la cual se establecen las diferentes relaciones entre estas y su entorno. Aunque los esfuerzos apuntan a dar una mayor prelación a la pertinencia económica, organismos como la Unión Europea (UE) y América del Norte, oficializada en varias reuniones internacionales, como la Conferencia de Lisboa, la de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y de la Organización Mundial del Comercio (OMC), apuntan a que el desarrollo económico de las regiones depende de los esfuerzos invertidos por las instituciones que producen y difunden nuevos conocimientos científicos y tecnológicos (De Ketele, 2008, p. 55); sin embargo, se hace casi imposible que la misma institucionalidad y la población que

configura estos centros del conocimiento, no se repiense en un papel distinto, y más aún ante las crisis de toda índole, dada en el contexto actual. En concordancia a lo anterior, se hace necesario analizar, desde el punto de vista de varios autores, ¿cuál es entonces el papel de la pertinencia social en el proceso educativo?

En relación con la pertinencia social, Vessuri (1998) y el documento elaborado por la UNESCO (1998) (como se citó en De Ketele, 2008), indican que:

Esta debe considerar temas como la democratización del acceso y mayores oportunidades de participación en varias etapas de la vida y la importancia que tiene la comunidad educativa en la búsqueda de soluciones a los problemas humanos más urgentes, la sobrepoblación, el medio ambiente, la paz, la comprensión internacional, la democracia y los derechos humanos; hacen que se visibilicen a través de la variedad de servicios académicos que ofrece a la sociedad. (p. 56).

También, es importante mencionar que, con el fin de afianzar el papel de la educación, en enero de 2017 se dieron cita en Buenos Aires (Argentina), los ministros de educación de América Latina y el Caribe, con el fin de articular los esfuerzos en torno a los compromisos mundiales en educación hacia el 2030; en dicho encuentro la Oficina Regional de Educación de la Unesco para América Latina y el Caribe (2018) presentó los resultados de la participación de alrededor de 60.000 jóvenes de la región ante la convocatoria “Diles que quieres aprender”; resumiendo en términos generales, se hace un llamado en entender la sociedad y las humanidades, integrar diversos aprendizajes, desarrollarse como persona, conocerse, formarse en valores y sus orígenes; estos jóvenes quieren aprender, transformando con una sociedad

activa, con emprendimiento, ecología y sostenibilidad; quieren otras formas de aprendizaje que permita adquirir capacidades para abordar los problemas, y transformar el entorno que los rodea y el mundo.

En este orden de ideas, en un trabajo realizado por la Universidad Autónoma de Occidente (2010), relacionado con las “Tendencias en la Educación Superior. Pertinencia”, se denominó el “enfoque social de la pertinencia”; además, se cuestionó el papel de la universidad, la cual no debe ser pasiva, por el contrario, protagonista de procesos sociales, económicos y políticos, con capacidad de crítica y cuestionamiento del Status quo, y con capacidad de diálogo e interlocución con el entorno y consigo misma (p. 8).

Consecuentemente, organismos, conferencias y varios autores concuerdan en la importancia del vínculo que se da entre universidad-sociedad, en cómo la producción de conocimientos debe contribuir a la solución de problemas, y de cómo estas se insertan al mundo real y dejan de moverse en un mundo imaginario que, en algunos de los casos, es inalcanzable. Así las cosas, la Unesco (2005) hace un llamado a la importancia de un “cambio radical sin precedentes en los esquemas clásicos de producción, difusión y aplicación de los conocimientos” (p.26) y o, con la aparición de tantas universidades privadas se corre el riesgo de aparecer como “auténticos mercados de la enseñanza superior” (p. 27), por lo que se hace necesario mayor cooperación internacional que garantice una mejor y mayor calidad, y pertinencia de los sistemas de enseñanza de la educación superior.

Por otro lado, Peralta (1996), García Guadilla (1998) y Tünnermann (2000) (como se citó en Malagón, 2003), refieren que no sólo la pertinencia tiene una dimensión económica y social, sino también cultural, ya que la articulación de la relación universidad-sociedad se visibiliza a

través del currículo, con procesos de selección, organización, producción, reproducción y distribución de la cultura. En cambio, para Gómez Campo (1998), son ocho los componentes que integran el concepto de pertinencia, a saber: i) desde como las IES consideran su sistema educativo en la evaluación permanente de sus proyectos, ii) la construcción de soluciones, iii) el modelo pedagógico, iv) la formación integral, v) la equidad social, vi) el desarrollo con pertinencia a otros sectores, vii) al sector productivo, y viii) la relación con el desarrollo científico- tecnológico.

Desde la retórica, los conceptos descritos anteriormente nos ofrecen un punto de partida bien interesante, el cual se pretende analizar en los siguientes aspectos:

1. Cambio de paradigmas en las IES que permitan realmente satisfacer las necesidades del entorno.
2. El interés de los educandos, su familia y el medio.
3. La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) y su práctica.

El cambio de paradigmas

Ante el panorama de cambiar paradigmas que permitan satisfacer las necesidades del entorno, en los Estados se parte de políticas públicas que permitan cada vez más visibilizar el accionar de las IES. En el 90% de las instituciones de educación superior analizadas en América Latina, estas tienen que cualificarse mediante el reconocimiento del sector industrial y la sociedad; de este impacto depende, básicamente, para acceder a una serie de recursos públicos o hacer alianzas privadas para su financiamiento. Como política pública, en un informe del 2016 emitido en el Pulso social de América Latina y el Caribe: Realidades y Perspectivas

(Duryea y Robles, 2016), se muestran las estadísticas de los Estados que más invierten de su presupuesto en educación; pasando de un 7% en 1995, a un 10% en el 2013, quedando al descubierto lo afirmado por Puryear (1996),

Los grandes obstáculos para el mejoramiento son más políticos que técnicos. Los gobiernos no le han dado a la educación la prioridad política que merece. En cambio, su enfoque ha sido financiero o técnico. Los gobiernos aumentan los presupuestos, cambian el currículum e invierten en laboratorios o en textos. Sin embargo, pocos han estado dispuestos a invertir su capital político en la reforma educativa. (p. 13).

En Colombia, según el Ministerio de Educación -MEN- (2018), existen alrededor de 127 IES privadas, de un total de 229, incrementándose en las primeras, en los últimos 5 años, el costo en sus matrículas en más del 20%. Ante la deficiente oferta de cupos en el sector público, a pesar del incrementado hasta en un 51% del presupuesto en los últimos cuatro (4) años, el Estado ha optado por ayudar a las instituciones privadas, patrocinando estudiantes a través de programas como “Ser Pilo Paga” y “Camino a la U”; según el director de OUC, Carlos Mario Lopera (como se citó en El Observador de la Universidad Colombiana, 2018):

Todas las instituciones de educación superior (IES), tanto públicas como privadas, pueden subir –por norma del Ministerio de Educación– hasta el IPC, y la costumbre que ha hecho carrera es que estas suben, en promedio, uno y dos puntos por encima.

Lo anterior, se da, según el titular, por la falta de control del Estado y por parte de las instituciones de proveer una oferta con excelencia académica.

Así las cosas, Bowen (2017) hace un análisis sobre los costos de la educación superior en Estados Unidos, y los compara con los de otras naciones, considerando la educación superior como una industria que “usa recursos, que se transforman en productos finales llamados resultados” (p. 10); aunque esta solo representa una fuente de aprendizajes entre muchos, compite por los recursos en docencia, educación e investigación, transformándolos en el producto deseado. De ahí la importancia de:

Aquellos que desean responsabilizar a colegios y universidades, exigir que se identifiquen los resultados de la educación superior, medido en dólares, y luego comparado con los costos. Obviamente, están pidiendo mucho, ya que los resultados son extraordinariamente difíciles de aislar y medir. (Bowen, 2017, p. 5).

Cabe entonces el interrogante: ¿la educación superior está sujeta a la viabilidad de recuperar su costo, tanto para el sector público como para el privado, o más bien este sería el primer paradigma por romper? En el diálogo con un grupo focal de estudiantes del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, ante esta pregunta, las respuestas fueron generalizadas: “el problema es que para el Gobierno no es prioridad que los ciudadanos se eduquen, por lo tanto no invierte lo suficiente, esto hace que además las instituciones están obligadas a buscar otros recursos para sostenerse”; es así, como nos encontramos en una encrucijada mayor. Se podría deducir que desde las políticas públicas se debe tener claro el papel de la educación y la repercusión de esta en el medio.

En cambio un modelo de IES a visibilizar en este trabajo es el del Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM), Institución Universitaria de carácter público y del orden municipal que, mediante transferencias y aportes de las Empresas Públicas de Medellín (EPM), otra empresa del sector público municipal, se ha convertido en la institución que más subsidia jóvenes de los estratos 1, 2 y 3, con una participación del 90%, y una población aproximada de 16.000 estudiantes, al 2018; su costo en la matrícula oscila entre 0.5 y 3 SMMLV (Instituto Tecnológico Metropolitano, s.f.).

De esta manera, esta Institución se ha convertido en un ejemplo de costo/beneficio, como mecanismo de inversión pública al desarrollo de la ciudad, y como referente de país y de América Latina en cobertura, especialmente; sin embargo, y a pesar de estar certificada, no figura en el ranking emitido por el Ministerio de Educación Nacional en su versión del Modelo de Indicadores de Desempeño de Educación (Colombia Aprende, s.f.), pero sí registra dentro del Ranking de U-Sapiencia en su informe 15, en lo relacionado al trabajo investigativo (Sapiens Research, s.f.).

De otro lado, está el Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid (PJIC); Institución pública, adscrita al departamento de Antioquía, fundada en 1964; ofrece programas de pregrado y posgrado; con una población de estudiantes que asciende a más de 10.000, y con costos que oscilan entre 1 y 2.5 SMMLV; es importante destacar que, durante los últimos 10 años, viene presentando déficit presupuestal, y que durante más de dos años no se realizaron incrementos a las matrículas a los estudiantes; además, al 2018, se encuentra en proceso de autoevaluación con el fin de la acreditación institucional; es catalogado como unos de los principales centros tecnológicos del país (Politécnico Jaime Isaza Cadavid, s.f.).

Las dos IES descritas rompen con el paradigma del “costo”; son referente de apostar a un sistema educativo que permite a la población antioqueña competir un poco con las desigualdades sociales, y apuntan a combatir la inequidad con responsabilidad y pertinencia en atención a los estratos más bajos; pero a la vez, son cuestionadas por otro paradigma: calidad – cobertura; en este punto, se enfatiza que el Estado, a través del Ministerio de Educación Nacional –MEN- le apunta a ambas; así las cosas, estas han sido ampliamente analizadas, y de ahí el incremento al presupuesto, mencionado anteriormente.

De otro lado, para los efectos de este artículo, se destacan los trabajos referenciados por Rama (2007): “La despresencialización de la educación superior en América Latina: ¿tema de calidad, de cobertura, de internacionalización o de financiamiento?”; o Morduchowicz y Duro (2010): “La inversión educativa en América Latina y el Caribe”; Villamil (2010) : “Análisis de la política educativa actual en Colombia desde la perspectiva teórica de Pierre Bourdieu”; Rodríguez (2011): “Calidad de la Educación Superior en Colombia, ¿problema de compromiso colectivo?; y Melo, Ramos y Hernández (2017): “La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia”.

También, se encontró que existe otro paradigma a romper, relacionado con la pertinencia de lo que se enseña; sobre esto, tanto en el grupo focal del PJIC como las entrevistas realizadas a profesores y directivos, egresados, padres de familia y empresarios del ITM, estos coinciden en afirmar que “son muy lentos los cambios y modificaciones que se hacen a los currículos, a las metodologías de enseñanza, al uso de tecnologías, entre otros, en aras a leer las necesidades y demandas del “mundo moderno”, y consecuentemente centrado en la persona”. Uno de los debates que quedan en el tintero es cómo romper el paradigma del enfoque Constructivista y/o el de las Competencias. Autores como Peppino (2004) y Díaz (2005) resaltan la importancia

que tiene el desarrollo de competencias tecnológicas y los cambios sobre las estructuras del sistema educativo superior; la sociedad actual solo se concibe a través de las comunicaciones; por tanto, es la oportunidad de ampliar, profundizar, facilitar y actualizar el conocimiento, y así romper con el proceso educativo vertical y autoritario.

Finalmente, en las entrevistas realizadas a través de la investigación inicial “La pertinencia de la educación tecnológica en Gestión Administrativa del ITM”, se encontraron afirmaciones como:

1. Educar para la vida
2. Manejo de tecnologías y metodologías que motiven a los estudiantes
3. Personas críticas y proactivas
4. La universidad transforma a la persona
5. La universidad solo está en función de lo laboral
6. Se trabaja en función de la inclusión social y la calidad
7. Los jóvenes en gran número llegan a la empresa sin el desarrollo de competencias laborales y profesionales; se les dificulta resolver problemas
8. Las IES deben prepararse para atender una realidad; hay muchos jóvenes interesados en obtener la certificación en materia de conocimientos profesionales, con el objetivo de mejorar sus oportunidades de empleo y/o expectativas de ascender socialmente.

El interés de educandos, sus familias y el medio

La misión de las IES está definida en términos del impacto que ellas obtienen en los diferentes grupos de interés: el educando como protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje, las familias, entendiéndose que esta es el eje principal de conductas y ética del educando, y el

medio quien en última instancia aprueba o no el actuar de los anteriores; en consecuencia, se contextualiza el papel de estos actores en el marco de las dos instituciones consultadas.

De las respuestas obtenidas tanto en el grupo focal del PJIC como en las entrevistas del ITM, se resalta: “es necesario obtener un título profesional; como la manera de posesionarse laboralmente, ayudar a la familia y ascender socialmente”; cabe hacer énfasis que ambas instituciones, en más del 80%, atienden población de los estratos 1, 2 y 3. Así entonces, la educación superior se ha convertido, a los ojos de muchos, en el medio o la herramienta para satisfacer el mercado laboral; exigencias, para otros, provenientes de las clases dominantes, en especial del modelo capitalista; en consecuencia, las IES se han convertido en industrias del conocimiento, solo al servicio del capitalismo salvaje. Martínez (2012), en su artículo “El problema del conocimiento en el triángulo entre capitalismo, crisis y educación”, explica, de manera clara, como el Banco Mundial insiste:

En el carácter económico de la educación como factor primordial de producción de riqueza y desarrollo, tiene su anclaje en la vieja teoría-fetichismo del capital humano: la escuela produce riqueza, invertir en educación nos capitaliza en el mercado porque aumenta y cualifica el conocimiento puesto en venta al vender la fuerza de trabajo. (p. 10).

Esto es fácil de probar en el contexto colombiano, ya que, el total de las IES tienen “centros de práctica” o “consultorios”, con docentes de planta, medio tiempo o catedráticos al servicio de estos, y quienes tienen como objetivo acompañar a sus educandos en el proceso de hacer sus prácticas empresariales, o como asesores que implican actividades comerciales, industriales o de servicios. Tanto en el PJIC como en el ITM se cuenta con una vasta base de datos de

empresas solicitantes de practicantes o aprendices en procesos administrativos, económicos, industriales y de telecomunicaciones; en su gran mayoría como cumplimiento de la Ley 789 del 2002; asimismo, los docentes acompañan este proceso con el objetivo de que el estudiante realice su práctica con pertinencia, al plan de estudio o a las competencias desarrolladas en este; la idea es que tenga un acercamiento de su profesión en lo teórico-práctico; también, son veedores de que las empresas cumplan la Ley en mención, que implica la obligatoriedad de contar con un número determinado de practicantes, según la estructura de la empresa, y que vinculen los aprendices universitarios para los oficios u ocupaciones que requieran formación académica o profesional metódica y completa en la actividad económica que desempeñan (artículo 32), como complemento a la responsabilidad empresarial y social con el entorno de donde se lucran. En estas dos instituciones esta práctica es requisito para obtener en título de tecnólogo.

Estos esfuerzos también se trasladan a la atención del egresado dentro de las mismas instituciones, facilitándoles toda la logística necesaria para que estos atiendan y estén ayudando a aquellos para quienes no ha sido posible su incorporación a la vida laboral, necesiten o pretendan mejorar su condición actual.

En consecuencia, los estudiantes, los egresados y las IES le apuntan al conocimiento como fuente primordialmente de proveer, a corto o largo plazo, ingresos que les permita escalar a nivel social, o también lo que para otros es un nivel de vida mejor.

En la entrevista a los padres de familia, estos en su mayoría ven en el estudio como la manera de proveerles recursos a sus hijos, con el fin de ayudar a la familia, o que al menos no sea una

“carga más”; los quieren independientes, sujetos de bien, responsables y serviciales. Llama la atención la observación de uno de ellos, con 80 años de vida, quien asegura que,

(...) a la mayoría no le ha servido mucho ir a la universidad; son groseros, no tienen consideración con los padres y menos con los demás, poco colaboradores con la gente y la comunidad, les da pena de su barrio y solo les interesa su bienestar y conseguir plata para satisfacer sus propios gustos.

Lo anterior, de alguna manera, aunque un poco lenta, ha venido alertando a las IES en el tipo de educando que pretende formar y, a la vez, en lo que el entorno le demanda, tanto en la formación de competencias laborales, profesionales o de conocimiento específico como en las ciudadanas, políticas y sociales; aquí es importante resaltar el Plan de Acción de la Unión de Universidades de América Latina del Caribe (UDUAL, 2018), acordado en la VII Asamblea General Extraordinaria, rumbo a la Conferencia Regional de Educación Superior 2018, en donde se analizaron temas como:

- La Educación Superior como parte del sistema educativo en América Latina y el Caribe.
- Educación Superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina.
- La Educación Superior, internacionalización e integración regional de América Latina y el Caribe.
- El rol de la Educación Superior, de cara a los desafíos sociales de América Latina y el Caribe.
- La investigación científica y tecnológica y la innovación como motor del desarrollo humano, social y económico para América Latina y el Caribe.

- El papel estratégico de la Educación Superior en el desarrollo sostenible de América Latina y el Caribe.
- A cien años de la Reforma Universitaria de Córdoba. Hacia un nuevo Manifiesto de la Educación Superior Latinoamericana. (UDUAL, 2018)

En dicha asamblea extraordinaria, en su declaratoria, se hace énfasis sobre la autonomía universitaria, con responsabilidad social, con sentido ético, comprometido con la sociedad, educar para la libertad, la vocación humana, la equidad, con justicia, además de enfrentar obstáculos como la financiación pública, la mercantilización del conocimiento, las críticas, el deterioro de las condiciones de enseñanza e investigación, los estándares de validación de los conocimientos y la desvinculación de la universidad con su entorno social; todo lo anterior, aplica tanto para las IES públicas como para las privadas.

La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) y su práctica

Son innumerables las investigaciones y los escritos de toda índole tanto de esfuerzos individuales como colectivos e institucionales que aclaman una transformación a los sistemas educativos actuales. No se pretende exponer cada una de las variables ya analizadas, que permitieron tal conclusión; en consecuencia, se pretende es describir brevemente algunos aspectos, considerados por las dos instituciones investigadas, en relación con la responsabilidad social y la pertinencia.

Ambas instituciones, dentro de sus objetivos y principios, pretenden formar estudiantes con competencias en el “hacer, saber y ser”; seres humanos con formación integral y que contribuyan al desarrollo económico, social y ambiental de la región y de Colombia.

Además, estas proporcionan el mecanismo de ingresar a la educación superior a un gran número de estudiantes de los estratos 1, 2 y 3, mediante el Fondo Sapiencia, con recursos de Presupuesto Participativo o el Fondo EPM-Universidades, y a través de un crédito condonable que se paga cumpliendo servicio social, rendimiento académico, y obteniendo el título profesional. En lo relacionado al servicio social:

Todo el reglamento relacionado al tema del servicio social esta descrito en el Decreto 767 del 2013 “Por medio del cual se reglamenta el sistema único de servicio social por parte de beneficiarios de créditos y becas de educación superior del Municipio de Medellín”, que es la normatividad que regula al Acuerdo 054 del 2012 “Por el cual se crea el sistema Municipal de servicio social por parte de beneficiarios de becas y créditos de educación superior del municipio de Medellín”. (Sapiencia, s.f.).

Los estudiantes firman un acta de compromiso en donde estipulan: número de horas, actividades de servicio social en una organización del orden municipal (comuna/corregimiento), buscar el mayor beneficio para la comunidad, informar a los ediles autorizados por la Junta Administradora Local (JAL) de las actividades realizadas y entrega del certificado cada semestre para renovar el beneficio. Esta supervisión está en cabeza de la JAL, sin embargo, el municipio hace control aleatorio o dicha disposición. El compromiso de la IES es garantizar el cupo al estudiante que le fue asignado dicho beneficio, pero estas no hacen un acompañamiento a este servicio, pues no disponen de personal docente ni administrativo; como si lo disponen en los Centros de Práctica que, como ya se mencionó, es el seguimiento a la inserción de la vida laboral. Para el grupo focal del PJIC,

(...) el Estado debería contemplar la obligatoriedad del servicio social para todos los estudiantes universitarios, y que la universidad realmente visibilice ante la región, la llamada “RSU” y la pertinencia de la formación tecnológica; de esta manera afirman se podría tener una mayor conciencia de la región y de ser ciudadano.

De hecho, el ITM es la IES que más estudiantes tiene con beneficios del Presupuesto Participativo; según su Dirección de Bienestar Institucional hay alrededor de 4.100 al 2018; estos tienen el aval de las comunas o el corregimiento, con la selección que hace la JAL. En este sentido, y según la entrevista realizada a los egresados, dos de ellos manifestaron la dificultad de conseguir el cupo, porque no se cuenta con la “rosca”, además, que el servicio social, en algunos casos, no se hace relacionado con lo que se estudia. También, cuenta con otra estrategia como la “U en mi barrio”, permitiendo el acceso a programas tecnológicos, integrando la dinámica universitaria con todos los servicios de Bienestar Institucional.

Así las cosas, los trabajos de investigación de ambas instituciones, en especial desarrollados por docentes de tiempo completo, están orientados a la ciencia aplicada con proyectos que le permitan intervenir y servir a la región.

Conclusiones

Las IES en todo el mundo y en especial en Colombia, por ser un país catalogado como “país en desarrollo”, se han visto sometidas a fuertes tensiones a lo largo de las dos últimas décadas. El reto se centra en el cambio de paradigmas, uno de ellos es el uso de tecnologías que permitan

la creación de nuevos conocimientos, en aras de incentivar la investigación aplicada, y en función del impacto social y la pertinencia de sus planes de estudio. A pesar de obedecer a unos estandarices que determina la destinación de recursos públicos y el escalafón o ranking, que permite a las IES privadas hacer determinados incrementos en sus matrículas; las universidades van respondiendo y buscando fórmulas con el objetivo de satisfacer las demandas de la sociedad y/o el medio les impone. A pesar que en América Latina y el Caribe el déficit en el presupuesto educativo se ha mantiene por décadas; economistas, sociólogos, gremios, organizaciones sin ánimo de lucro, académicos y pedagogos han demostrado la importancia del concepto “costo beneficio”; el retorno no sólo financiero del capital invertido en la educación, reflejándose en aspectos sociales y ambientales con gran repercusión en la región.

Como contribución a las nuevas formas organizativas, es imperante que se conforme la trama asociativa que demandan nuevas competencias, más allá de las ofrecidas por las IES, tradicionalmente. Demandas traducidas en grandes esfuerzos en cobertura, calidad con pertinencia y una verdadera responsabilidad social; como componente primordial en los instrumentos de la transformación e impacto de la estructura de las relaciones del currículo y su entorno.

Los diferentes actores sociales esperan que las IES se transformen, que puedan satisfacer sus propios intereses, en términos de su “autonomía” y/o demandas de otros actores sociales, y así convertirse en interlocutores privilegiados con el Estado, la industria, la sociedad y el medio ambiente.

Referencias

- Bacigalupo, L. (2008). *La Responsabilidad Social Universitaria: Impactos sociales e impactos institucionales*. Recuperado de <http://ess.iesalc.unesco.org.ve/ess3/index.php/ess/article/view/40/28>
- Bowen, H. R. (2017). *Investment in Learning. The Individual and Social Value of American Higher Education*. New York, United States: Routledge.
- Colciencia. (s.f.). *Investigación*. Recuperado de <http://www.colciencias.gov.co/investigadores>
- Consejo de Ministros de Educación en Canadá (CMEC). (2018). *Third National Forum on Education: Education and life - Transitions*. Recuperado de <https://www.cmec.ca/en/>
- Colombia Aprende. (s.f.). *MIDE*. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/mide/90838>
- Cremin, L. (1961). The Transformation of de School: progressivism in American Education, 1876-1957. *British Journal of Educational Studies*.
- De Ketele, J. M. (2008). *La pertinencia social de la educación superior*. Recuperado de [https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/7946/04%20\(55-61\).pdf](https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/7946/04%20(55-61).pdf)

Días Sobrinho, J. (2008). Calidad, Pertinencia y Responsabilidad Social de la universidad Latinoamericana y Caribeña. En A. L. Gazzola y A. Didriksson (eds.), *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe* (pp. 87-112). Caracas, Venezuela: IESALC-UNESCO.

Duryea, S. y Robles, M. (10 de 2016). *Pulso social de América Latina y el Caribe 2016: Realidades y perspectivas*. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.18235/0000384>

García Guadilla, C. (1998). *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*. Caracas, Venezuela: CRESALC/UNESCO.

García, C. (1996). *Situación y principales dinámicas de transformación de la Educación Superior en América Latina*. Caracas, Venezuela: CRESALC/UNESCO.

Gómez, V. M. (1998). *Hacia una agenda sobre la pertinencia de la educación superior en Colombia*. Santafé de Bogotá, Colombia: ASCUN.

Herrera, A. (2008). La responsabilidad social universitaria en América Latina. *Global University Network for Innovation*, 283-304.

Instituto Tecnológico Metropolitano. (s.f.). *Reseña histórica*. Recuperado de <http://www.itm.edu.co/institucion-17/resena-historica/>

Kaysen, C. (1969). *The Higher Learning, the Universities, and de Public*. Princeton, Nueva Jersey 08540 EE. UU.: The Princeton Legacy Library.

Kliksberg, B. (2007). *¿Cómo avanzar la participación en el continente más desigual de todos?*.

Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/%0D/rap/v41n3/a08v41n3.pdf>

Landinelli, J. (2008). *Escenarios de diversificación, diferenciación y segmentación de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Recuperado de

https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-162125_archivo_ppt10.ppt

Malagón, L. A. (2003). La pertinencia en la educación superior. Elementos para su comprensión. *Revista de la Educación Superior*, XXXII(127), 2-25.

Martínez, J. (2012). El problema del conocimiento en el triángulo entre capitalismo, crisis y educación. *Investigación en la Escuela*, 1(76), 7-23.

Matten, D. & Moon, J. (2004). Corporate Social Responsibility Education in Europe. *Journal of Business Ethics*, 323–337

Melo, L., Ramos, J. y Hernández, P. (2017). La educación superior en Colombia: la situación actual y análisis de eficiencia. *Desarrollo y Sociedad*, (78), 59-111.

Morduchowicz, A. y Duro, L. (agosto, 2010). La inversión educativa en América Latina y el Caribe. *Entrelíneas de la Política Económica*, (26), 1-12.

Ministerio de Educación. (2018). *Boletín Educación Superior en Cifras- Diciembre 2016*.

Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-350451.html>

El Observatorio de la Universidad Colombiana. (2018). *Los puntos sobre las IES –Barajar de nuevo*. Recuperado de <http://universidad.edu.co/utemporal/>

Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. (2018). *El futuro de la educación hacia el 2030: reunión de ministros de América Latina y el Caribe en Buenos Aires*. Recuperado de http://www.unesco.org/new/es/santiago/press-room/single-new/news/en_buenos_aires_ministros_de_educacion_de_america_latina_y

Peralta, V. (1996). *Currículos educacionales en América Latina. Su pertinencia cultural*. Santiago de Chile, Chile: Andrés Bello.

Peppino, A. M. (septiembre-diciembre, 2004). La Docencia Universitaria ante un nuevo paradigma educativo. *Diálogo educacional*, 4(13), 1-10.

Politécnico Jaime Isaza Cadavid. (s.f.). *Politécnico Jaime Isaza Cadavid*. Recuperado de <http://www.politecnicojic.edu.co/index.php/acerca-del-poli/institucional>

Pollock, N., Horn, E., Costanza, R., Sayre, M. (2009) Envisioning helps promote sustainability in academia A case study at the University of Vermont. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 10(4), 343 – 353.

Preziosa, M. (2005). La definición de «responsabilidad social empresaria» como tarea filosófica. *Journal of Economics, Finance and Administrative Science*, 10(18-19), 39-59.

Proyecto Universidad construye país. (2001). *La estrategia para expansión de la responsabilidad social en las universidades chilenas*. Recuperado de <http://www.construyepais.cl/documentos/estrategiadeexpansion%20RSU.PDF>

Puryear, J. (27 de 02 de 1996). *La Educación en América Latina: Problemas y Desafíos*. Recuperado de <http://biblioteca.utec.edu.sv/siab/virtual/interactiva/980000016.pdf>

Rama, C. (noviembre, 2007). La despresencialización de la Educación en América Latina: ¿tema de calidad, de cobertura, de internacionalidad o de financiamiento? *Apertura*, 7(6), 32-49.

Rodríguez, M. A. (2011). Calidad de la Educación Superior en Colombia, ¿problema de compromiso colectivo? *Educación y Desarrollo Social*, 6(2), 44-55.

Sacco, F. (2009). Responsabilidad, responsabilidad social y Responsabilidad social universitaria, respectiva de tres conceptos. *Visión Gerencial*, 387-397.

Sapiensa Research. (s.f.). *Metodología*. Recuperado de <http://www.srg.com.co/usapiens-temp/metodologia/>

Sapiencia. (s.f.). *Actos administrativos*. Recuperado de http://www.sapiencia.gov.co/?page_id=8646

Saravia, F. (diciembre, 2012). La Responsabilidad Social de la Universidad. La experiencia de la secretaría general de bienestar de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires. *Visión del Futuro*, 16(2), 8-15.

UDUAL. (05 de 04 de 2018). *Plan de Acción de la Unión de Universidades de América Latina y el Caribe (Udual), acordado en la VII Asamblea General Extraordinaria Rumbo a la Conferencia Regional de Educación Superior 2018*. Recuperado de <https://www.udual.org/principal/wp-content/uploads/2018/05/Cuaderno-8-resumen-ejecutivo-Plan-de-accion-UDUAL-rumbo-a-la-CRES-2018-.pdf>

Unesco. (1998). *Conferencia Mundial sobre Educación Superior: Visión y Acción*. Paris, Francia: Unesco.

Unesco. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Recuperado de http://davidhuerta.typepad.com/files/hacia_sociedades_conocimiento-1.pdf

Unesco. (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

Unesco. (2018). *Colombia*. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/unesco/worldwide/latin-america-and-the-caribbean/colombia/>

Vallaes, F. (2007). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, 105-117.

Villamil, O. A. (2010). Análisis de la política educativa actual en Colombia desde la perspectiva teórica de Pierre Bourdieu. *Revista Magistro*, 4(8), 33-48.