

POLÍTICA DE EQUIDAD SOCIAL Y TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR*

Víctor Manuel Gómez C.**

El autor analiza las tendencias más recientes por las que se ha ido generando una gran demanda por el acceso a la instrucción universitaria. Esto a la luz de las relaciones existentes entre políticas de equidad social y de educación superior; y a partir de dos razones fundamentales: La primera tiene que ver con la creación desigual de las instituciones “formales” y la segunda con el carácter selectivo de la formación profesional.

* Departamento de Sociología. Universidad Nacional de Colombia. Documento presentado al Coloquio Internacional “Universidad, Estado, Sociedad”. ASCUN - U. N. - OUI - ICETEX. Nov. 7-8, 1996. Bogotá.

** Profesor. Departamento de Sociología - Facultad de Ciencias Humanas - Universidad Nacional de Colombia.

El tema de la Equidad Social en las oportunidades educativas, particularmente en la educación superior, es un tema poco analizado en Colombia, no forma parte central del temario de política educativa, ni constituye un propósito explícito, plasmado en escenarios futuros deseables que orienten la política y la planeación educativa. Tampoco se han analizado las implicaciones prácticas que una política de esta índole tendría sobre el modelo mismo de desarrollo de la educación superior en el país, y por lo tanto sobre todas sus dimensiones constitutivas, como las siguientes:

- a. objetivos de tasas de escolarización y cobertura regional;
- b. políticas y prácticas de admisión y selección estudiantil;
- c. políticas de financiación del acceso de diversos grupos sociales a la educación superior;
- d. cambios en la composición socio-demográfica del cuerpo estudiantil, y las respectivas nuevas necesidades y expectativas educativas;
- e. políticas de distribución regional de la oferta de oportunidades;
- f. la diversificación del tipo de instituciones de educación superior, de los programas de formación, y de las modalidades de enseñanza - aprendizaje;
- g. nuevas formas de articulación con la Educación Media;
- h. nuevas formas de relación entre el Estado y las instituciones públicas y privadas;
- i. nuevas responsabilidades sociales y nuevos criterios de legitimación social de las instituciones públicas;

El listado anterior de implicaciones potenciales en la educación superior, relievaa la importancia central de políticas de Equidad Social como poderosa fuerza o 'vector' de cambio, con la capacidad de redefinir y transformar cualitativamente este nivel educativo. Por esta misma razón es tan importante la carencia o insuficiencia de análisis de esta temática en la política de educación superior colombiana, y en los esfuerzos de planeación a largo plazo de este nivel educativo.

Una de las pocas propuestas de política educativa que se ha referido explícitamente al tema de la Equidad Social en la educación superior ha sido la reciente "Misión para la Modernización de la Universidad Pública", una de cuyas estrategias es "Asegurar la equidad social como compromiso de la universidad pública, reafirman-

do su carácter de universidad para todos, pero focalizando esfuerzos sobre los sectores y regiones más vulnerables del país"¹.

Hay dos razones básicas que explican el grado de importancia que asume esta temática en una sociedad dada. La primera es de índole político-ideológica y se refiere al grado de compromiso de una sociedad con la construcción de la democracia, ya sea real o formal. La real basa su legitimidad en la distribución social igualitaria de las diversas oportunidades y servicios: educación, salud, cultura, bienestar, etc., como condición para la competencia y el esfuerzo o mérito individual, del que depende la ubicación final de cada persona en la estratificación socio-ocupacional. La otra no supera las formas e instituciones de la democracia 'formal', la que está acompañada de profundas desigualdades e inequidades sociales en el acceso y el usufructo de los principales bienes y servicios, como los educativos.

La segunda razón se refiere a los problemas derivados de la interfase entre la educación media -la que tiene en todas las sociedades a lograr cobertura masiva o universal- y las oportunidades de educación superior. Este es un nivel educativo de índole restrictiva y selectiva, por lo cual en ninguna sociedad existe una relación unívoca entre egresados de la educación media y cupos en el nivel superior². Por tanto, los problemas de articulación entre oferta y demanda por educación superior, en el contexto de alta demanda social por este nivel educativo, exigen otorgarle creciente importancia a las políticas de Equidad Social.

Después de más de 20 años de atraso en la expansión de la educación básica y secundaria -lo que según el 'Salto Educativo' colocó al país en una situación comparable a la India- sólo en 1988 se definen políticas de universalización de estos niveles básicos de educación. Se inicia entonces un proceso de rápida expansión de la demanda por educación secundaria y media. Entre 1988 y 1992 hubo un aumento de 290.940 nuevos estudiantes en el nivel secundario. Entre 1992 y 1998 se espera un aumento de 661.684 estudiantes, para un promedio anual de 110.280 nuevos alumnos por año. Actualmente se evidencia un profundo desfase entre demanda y oferta de educación superior. Según datos del ICFES, en 1992, de 428.253 aspirantes sólo 147.875 (34.5%) lograron acceso a la educación superior, en la cual aproximadamente el 75% de la matrícula pertenece a instituciones privadas. Con relación

a la universidad pública es significativo observar el continuo aumento en el 'ratio' entre aspirantes y cupos. En la Universidad Nacional, sede Bogotá, este 'ratio' era de 11:1 en 1992, en 1995 había aumentado a 12.4, y en el primer semestre de 1996 era de 14.2:1. (Oficina de Admisiones, UN 1996). Por otra parte, la gran demanda inercial ya creada sobre la educación superior (2.8% de crecimiento anual de la demanda entre 1984-1992, y un estimado de 3.3.% entre 1992 y el año 2000) implica la necesidad de crear un promedio anual de 16.000 nuevos cupos en este período, o sea 60% más que los creados en el período 1984-1992³.

La universalización del acceso a la educación media es un imperativo de orden social, político y económico. La sociedad moderna basa su legitimidad en la democratización de las oportunidades educativas, siendo internacionalmente considerada la educación media, o secundaria superior, como el nivel básico mínimo, requerido a toda persona en esta sociedad⁴.

En el contexto colombiano, la construcción de una democracia real basada en la igualdad social de acceso a las oportunidades educativas, ha tenido poca incidencia en la política de educación superior. No ha sido un ideario político-ideológico que guíe a este nivel. Por el contrario, éste continúa siendo altamente restrictivo con relación al grupo de edad entre 18 y 24 años, con una tasa de cobertura de 14.0%, considerada muy baja respecto a los promedios de países industrializados y de otros países latinoamericanos⁵. Esta tasa de escolarización sería aún más baja si se ampliara ese rango de edad en reconocimiento de la disminución del nivel étéreo de la población que actualmente demanda educación superior⁶. Por otra parte, es muy baja la participación de la población adulta mayor de 25 años, debido a la prevalencia de modelos institucionales y curriculares de oferta caracterizados por su rigidez, linealidad y presencialidad, que limitan el acceso a la educación superior a quienes por múltiples circunstancias laborales o familiares no pueden adaptarse al rigor e inflexibilidad de la oferta.

Ninguna institución colombiana ha redefinido sus procesos curriculares, pedagógicos y administrativos en función del concepto de educación superior como educación *continua y recurrente*, concepto que ha transformado cualitativamente las características institucionales y curriculares de la oferta, los modelos pedagógicos, y las funciones sociales y culturales de la educación superior en muchos países. Tampoco han tenido importancia en Co-

lombia principios de flexibilización y diversificación de los medios de acceso y de permanencia en la educación superior, tales como la educación a distancia y otras formas de despresencialización de la educación, la modularización del curriculum, el establecimiento de ciclos propedéuticos, la transferencia o validación de créditos, y la utilización sistemática de las nuevas tecnologías de comunicación e información⁷.

Por otra parte, la oferta de oportunidades y la matrícula se concentra en las 3 mayores áreas urbanas del país, con grandes carencias y deficiencias de oferta en el resto de los sectores urbanos, en un país caracterizado por numerosas ciudades intermedias y pequeñas⁸. La escasez de oportunidades es aún mayor en las regiones más pobres, donde una oferta adecuada de educación superior podría contribuir significativamente a impulsar su desarrollo social, cultural y económico.

Por otra parte, el problema de la relación entre demanda y oferta por educación superior no se reduce a sus dimensiones cuantitativas. Igualmente importante es la dimensión *cualitativa*, conformada por el grado de *diversificación* de la oferta de instituciones, programas de formación y modalidades de aprendizaje, para una población estudiantil de creciente heterogeneidad en sus intereses y expectativas educativas y ocupacionales. La expansión de la educación media implica la creciente participación en la educación superior de sectores sociales previamente excluidos, lo que genera un alto grado de diversidad socio-cultural en el cuerpo estudiantil, en términos de dotación de capital cultural, e intereses y perspectivas respecto a su experiencia educativa.

Una parte de estos nuevos estudiantes son procedentes "*...de estratos bajo y bajo-bajo, es decir, los hijos de familias vinculadas a la economía informal, del rebusque, de empleados bajos y medios, de trabajadores de la cultura (...), relacionados directa o indirectamente con la cultura de la pobreza y casi siempre perturbados por limitaciones económicas, por el manejo ineficiente de los circuitos institucionales (...)* y por las dificultades para actuar con los demás sectores de la sociedad"⁹.

Estos cambios significativos en la composición socio-cultural del cuerpo estudiantil relieván la importancia creciente de la *diversificación* de la oferta de oportunidades de educación superior, en lugar de la prevalencia común de la 'universidad' tradicional como el único tipo

de institución deseable, como el ‘deber ser’ de la educación superior, al cual deberían asemejarse los otros tipos de instituciones, so pena de ser condenadas a tener bajo estatus social y educativo, y a ser consideradas como opciones educativas de segunda clase, de segunda opción, para pobres ó para menos capaces¹⁰.

La *heterogeneidad* y la *diversidad* -en la demanda y la oferta de educación- se convierten entonces en temas centrales de la política educativa, contrariamente a los supuestos tradicionales sobre la homogeneidad de intereses y expectativas, y sobre la prevalencia y hegemonía de la ‘universidad’ como la única institución deseable¹¹.

Conceptos de equidad social en educación

El concepto de Equidad Social en Educación, en la sociedad liberal moderna, se refiere a la creación de condiciones iguales de competencia -según el mérito- para todas las personas, independientemente de su origen socio-económico y rasgos culturales y adscriptivos. Esto implica la igualdad social de acceso a las oportunidades educativas y de permanencia en ellas. Igualmente implica la pertinencia para la libre exploración y desarrollo de las capacidades e intereses individuales, en contraposición tanto a experiencias educativas homogeneizantes como a objetivos igualitaristas en los logros o resultados educativos y ocupacionales. Estos serán siempre diferenciales en función tanto de la capacidad y mérito individual, como del área de calificación/especialización escogida, según la retribución diferencial asignada a cada una en términos de ingresos, estatus social y poder.

Sin embargo, estos principios generales son interpretados de diversas maneras según conceptos diferentes sobre los siguientes aspectos: la naturaleza de la inteligencia y aptitudes individuales; el efecto sobre ellas del medio cultural y de las oportunidades educativas; y la función de evaluación y selección del estudiante, que se le atribuya a las instituciones educativas. Es posible entonces identificar dos grandes interpretaciones sobre la igualdad de oportunidades educativas, que conforman dos diferentes posiciones políticas al respecto: la selección de las élites y la promoción social e individual¹².

1. La selección de las élites

Parte del principio de la naturaleza ‘innata’ de la inteligencia y la aptitud, por tanto de su desigual distribución en una población dada. Otro importante principio es que la dotación innata de inteligencia y aptitud puede ser medida objetivamente por tests psicométricos, con alto poder predictivo sobre el desempeño educativo y ocupacional futuro del individuo. Esta medición objetiva también permite seleccionar y separar a los estudiantes mejores y más capaces, de los menos dotados. La evaluación y la selección conforman una importante función social de las instituciones educativas, en tanto ‘filtro’ selectivo en consonancia con una estratificación socio-ocupacional también altamente selectiva.

En este contexto, el concepto de Equidad Social es definido como la oportunidad para que los estudiantes más inteligentes y capaces puedan proseguir estudios hasta el más alto nivel, independientemente de sus capacidades económicas y origen social. La alta selectividad requerida del sistema educativo implica una progresiva restricción social del acceso a las oportunidades educativas de mayor nivel, las que están destinadas a los más capaces o inteligentes, en tanto futura élite. Por tanto, el principio de igualdad social de oportunidades se limita hasta el nivel educativo considerado como básico por la sociedad (9 años en Colombia), de tal manera que los niveles o modalidades educativas posteriores, como los niveles medio y superior, no serían objeto de políticas de igualdad de oportunidades. Estos niveles educativos post-básicos tendrían la doble función de selección de la élite y de orientación de los demás hacia otras formas de educación, comúnmente de índole vocacional y aplicada al trabajo. Esta doble función justifica la creación, desde la educación básica y media, de tipos de educación claramente diferenciados entre sí (canales, carriles, ‘tracks’,...) con relación a la educación ‘general’, o técnica y vocacional, y que conducen (generalmente desde la temprana edad de 12-13 años) a destinos educativos y ocupacionales igualmente diferenciados y desiguales¹³.

Esta diferenciación curricular e institucional se justifica en el concepto de que la función social de la educación post-básica es seleccionar a los estudiantes para destinos educativos y ocupacionales altamente diferenciados y estratificados. El éxito y la calidad de las instituciones educativas debe medirse entonces en términos de la

selectividad de sus estudiantes y de su posterior éxito educativo y laboral. El proceso educativo tiende a ser visto entonces como una experiencia de 'darwinismo' social - de competencia y diferenciación individual- en la cual sólo los mejores y más capaces tendrían acceso a las oportunidades educativas de nivel superior.

Esta concepción de la educación como medio de selección de élites conduce a los niveles superiores a ser de carácter uniclasista, social y culturalmente homogéneos, y conformados comúnmente por instituciones privadas. Una de cuyas más importantes funciones es la reproducción cultural de las élites sociales, mediante la repetición de códigos culturales, lingüísticos, relaciones sociales, formas de presentación personal y otras manifestaciones peculiares de 'distinción'¹⁴. Estas formas de socialización en valores particulares de una élite también se efectúan en países donde la selección de las élites intelectuales y directivas del Estado se realiza a través de instituciones públicas altamente selectivas y restringidas, como es el caso de las 'Grandes Ecoles' francesas¹⁵.

2. La promoción social e individual

Esta segunda interpretación de la igualdad de oportunidades educativas se basa en la premisa de que la inteligencia y la aptitud son patrimonio del individuo, aunque fuerte y decisivamente influenciadas por las condiciones del contexto familiar, social y cultural que rodea al individuo: tradiciones y estímulos culturales, modelos de rol social o profesional, nivel educativo y cultural de los padres, calidad y diversidad de las oportunidades educativas, acceso a información, etc. Por tanto, la inteligencia es un rasgo en continua evolución, en función de la calidad y cantidad de los estímulos y oportunidades que brinda el medio en el que se inserta cada individuo. La inteligencia es un fenómeno cultural que no puede ser medido adecuadamente, por lo cual no se le puede otorgar ni validez ni predictibilidad a largo plazo a las mediciones de inteligencia.

Dada la primacía del medio social en las posibilidades de aprovechamiento de las posibilidades educativas, se define la Equidad Social como la provisión de igualdad de oportunidades, consistente en la formación común de los mismos competencias y conocimientos considerados básicos para su mejor aprovechamiento futuro, para lo cual son importantes las oportunidades compensatorias o remediales para quienes las necesiten, así como la promo-

ción de innovaciones curriculares, pedagógicas y administrativas orientadas a mejorar las condiciones de logro escolar a sectores socio-económicos con deficiente aprestamiento educativo: flexibilidad y modularización del curriculum, educación a distancia o no presencial, educación de medio tiempo, formas de validación de aprendizajes, etc. La igualdad de oportunidades es la que cada individuo tiene de acceso y uso a los medios de aprendizaje, a lo largo de su vida, independientemente de sus opciones educativas u ocupacionales previas.

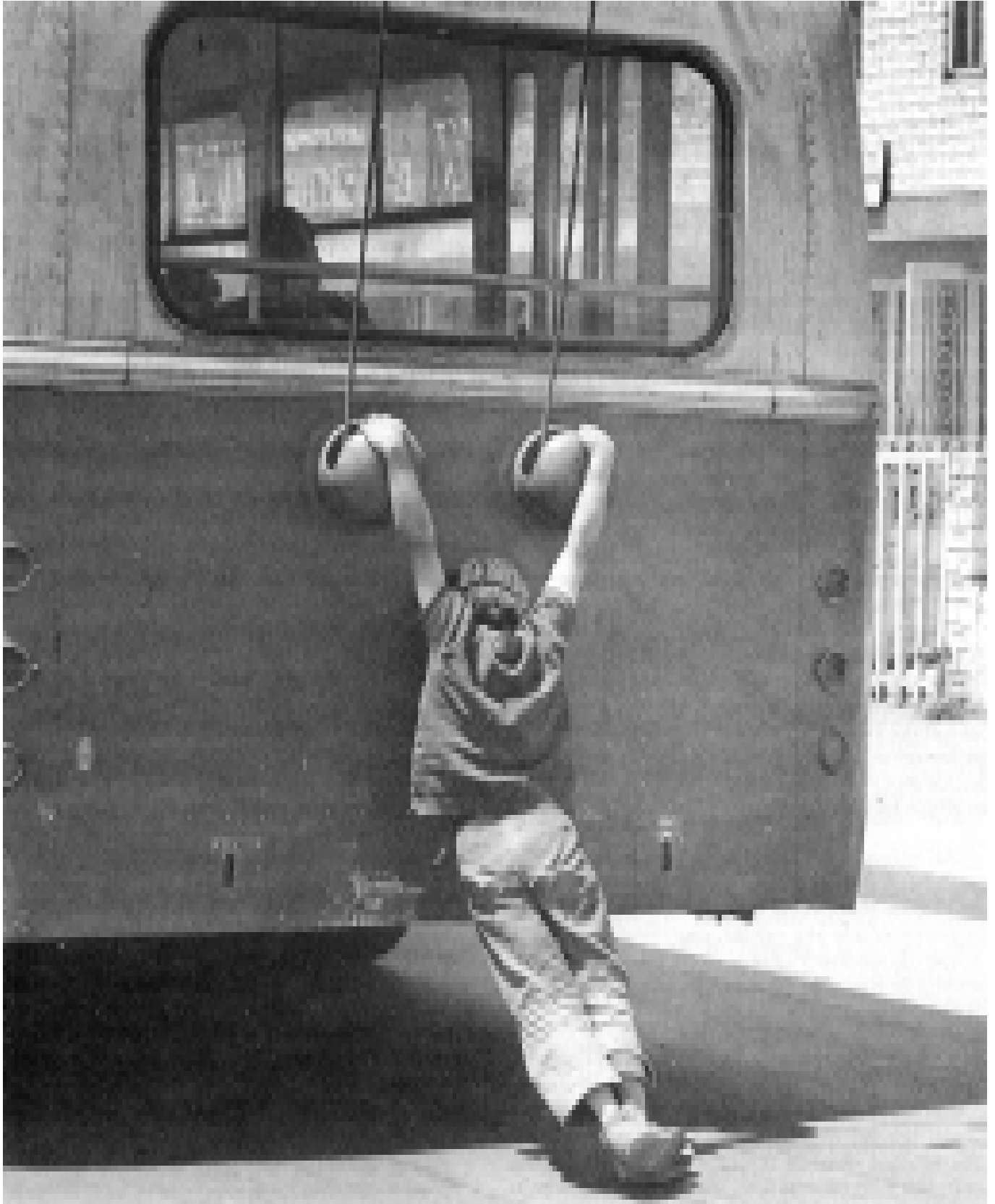
Una importante consecuencia de lo anterior es la extensión y universalización de la educación considerada básica, incluyendo el nivel medio o secundario superior (12 años de escolaridad básica). Aunque la educación media sea diversificada y oriente hacia diversos campos del saber y del trabajo, es mayor y más extensa la educación en las bases comunes que formen las competencias generales básicas para el aprendizaje continuo. El nivel secundario no debe tener canales, carriles (tracks), ni modalidades diferenciadas según presunta vocacionalidad o aptitud del estudiante. Ningún nivel educativo debe ser terminal sino ofrecer oportunidades propedéuticas a niveles o aprendizajes superiores. No es necesaria ni deseable la selectividad al finalizar algún nivel educativo, pues prima el principio de la propedeusis como igualdad de oportunidades, y de la educación como proceso recurrente y continuo, no lineal.

Estos objetivos responden al concepto de que la función social de la educación no es ni la selección de una élite ni la promoción de unos pocos en un contexto de alta competencia, sino la promoción de la mayoría de los futuros ciudadanos mediante la distribución igualitaria de las capacidades y competencias básicas para la vida. La relevancia social de la educación en general, y de cada institución en particular, se mide en términos del aumento de las oportunidades de logro escolar (aprendizaje) de grupos sociales de diversos orígenes. La finalidad social de la educación es la promoción de las capacidades de aprendizaje para todos, independientemente de las formas sociales existentes de desigualdad social, económica o cultural.

Este último punto pone de presente la discusión sobre la eficacia real de políticas de Equidad Social en Educación, en el contexto de grandes desigualdades socio-económicas y culturales existentes por fuera del sistema educativo. Al respecto hay posiciones que postulan la



Danzando bajo la lluvia (1965)



«Colinchado en trolí» (1973)

ineficacia de estas políticas en ausencia de cambios profundos en las condiciones de igualdad social externas. Aquí se inscriben los estudios sobre el efecto marginal de la expansión de oportunidades (igualdad de acceso) sin estar acompañadas de fuertes políticas positivas de compensación y remediación de las carencias culturales, y aún afectivas y nutricionales, de niños pobres, lo cual implica actuar también sobre el contexto familiar, cultural y ocupacional de los padres.

Así mismo, la sola expansión de oportunidades (mayor cobertura) traslada hacia niveles superiores las necesarias funciones de selectividad y estratificación que cumple la educación en la sociedad moderna, sobre todo en aquellas en que el conocimiento científico y tecnológico asume un papel 'axial'. Estas funciones se trasladan al nivel post-básico, ya sea que éste corresponda a la educación media, como en Colombia, o al nivel superior, como en la mayoría de los países industrializados con 12 años de educación básica (universalización de la educación media o secundaria superior).

Por otra parte, la mayor oferta de oportunidades educativas públicas, no orientada o focalizada a sectores sociales previamente excluidos, y sin el acompañamiento de oportunidades remediales y compensatorias, puede generar el efecto perverso de ser socialmente regresiva, pues las más altas tasas de deserción se dan en esos grupos sociales excluidos, mientras las clases altas y media son las que más se benefician de las nuevas oportunidades. De esta manera se configura un subsidio público a los grupos sociales que menos lo necesitan.

Así mismo, la expansión de oportunidades públicas, particularmente en los niveles medio y superior, sin las condiciones económicas y académicas necesarias que garanticen su más alta calidad, comúnmente genera la creación de sistemas 'dualistas' de educación entre instituciones de élite y de masa, con grandes diferencias en calidad educativa y estatus social.

Sin embargo, a pesar de estas posiciones críticas sobre la eficacia de políticas de Equidad Social, en muchas sociedades se ha enfatizado el efecto positivo -proactivo- general, derivado del mayor nivel educativo de la población. El papel social de la Educación es complejo pues sus efectos en la estructura social, la economía y la política no son de carácter unívoco ni unidireccional, ni son previsibles o extrapolables a partir de una tendencia

dada. La naturaleza misma del proceso educativo implica una tensión o contradicción constante entre el efecto conservador de la función de socialización en los conocimientos, valores y conductas prevalecientes, y el efecto renovador, liberador y creativo, tanto de la nueva 'conciencia' como de las nuevas oportunidades -de conocimiento, de movilidad social- que pueden ser generada por la educación. En efecto, la expansión de las oportunidades educativas puede tener importantes -e impredecibles- efectos sociales, económicos y políticos. Puede contribuir a la formación y difusión de nuevos valores y actitudes sobre temas centrales de la sociedad moderna: la naturaleza del progreso, la igualdad social, la democracia, la participación política, entre otros. Puede también ser el medio de formación de nuevos líderes e intelectuales que representen los intereses de los sectores sociales tradicionalmente excluidos o marginados. La expansión y diversificación de las ofertas de educación/calificación de la fuerza laboral pueden promover una mejor y más equitativa distribución del ingreso del trabajo y, por tanto, del estatus y del poder.

El conocimiento es un bien que puede ser adquirido -y aplicado- por todos; que confiere 'poder' a quien lo adquiere -ya sea personas, grupos sociales, empresas, naciones-, y que puede ser 'distribuido' socialmente de manera equitativa. Las sociedades que se han propuesto metas de modernización productiva con equidad social, han relevado el papel proactivo de la Educación como un bien de índole cultural y cognitiva, y que promueve la autoconciencia; que puede ser distribuido socialmente con alta eficacia, y que puede mejorar significativamente las oportunidades sociales y ocupacionales de la población previamente excluida¹⁶.

“La educación recibe prioridad como mecanismo de cambio social y económico por el hecho de trabajar con el principio de ‘justicia distributiva’. Es decir, se puede otorgar con facilidad a aquellos que la solicitan. Este principio de ‘justicia distributiva’ es de mucha más fácil implementación que el otro principio de ‘justicia redistributiva’, el cual implica quitarle algo a alguien para dárselo a otro. Mudanzas sociales a través de la justicia redistributiva, como las reformas rurales y urbanas, desatan mucho más controversia y conflicto. Hoy en día los sistemas educativos buscan, oficialmente por lo menos, no solamente otorgar educación masiva y conocimientos útiles sino también una educación que promueva e incluso genere justicia social”¹⁷.

Además del efecto ‘democratizador’, la Educación tiene importantes efectos multiplicadores en la creación de la capacidad nacional de ‘aprendizaje’, de innovación continua, de creatividad, que constituyen bases de la competitividad. El poder del saber reside en la formación de la capacidad ‘endógena’ de generación de conocimientos útiles y apropiados, que permiten el control sobre el modelo de desarrollo, la resolución de necesidades básicas, la adecuación del conocimiento internacional a necesidades y condiciones específicas locales, y a sostener procesos de innovación continua. La ‘endogeneización’ del conocimiento científico y tecnológico -en tanto la principal condición del desarrollo económico- requiere la formación de la cultura técnica y científica en la mayoría de la fuerza laboral, y de la población en general, contrariamente a los esquemas de formación de una pequeña élite o enclave de científicos y tecnólogos altamente calificados, en la que se concentra el ingreso, las oportunidades y el estatus social, rodeada de una población con bajos niveles de formación técnica y científica. Esta opción social de distribución del conocimiento de alto nivel, conforma la paradoja de islas del más alto saber, en un océano de ignorancia.

La visión estratégica anteriormente expuesta sobre los potenciales efectos positivos, proactivos, que la expansión y democratización de las oportunidades educativas puede tener en una sociedad dada, relieves entonces la importancia crucial de la política de Equidad Social en Educación, como un poderoso factor de desarrollo social y económico.

En el caso colombiano, son evidentes los altos niveles de desigualdad y marginalidad económica y social, que se expresan en el sistema educativo, en una profunda desigualdad de oportunidades de acceso y logro educativo según determinados factores adscriptivos de origen socio-económico y geográfico, género, raza, etnia y edad. En este contexto, el concepto de Equidad Social puede ser reducido a remediar o paliar algunas de las más evidentes desigualdades educativas, con el fin de evitar una mayor deslegitimación del sistema educativo y social sin necesidad de reformas profundas en la estructura de distribución social de las oportunidades educativas: becas, subsidios, cuotas de admisión, programas remediales, etc.¹⁸.

Esta utilización ideológica del tema de Equidad Social se facilita en ausencia de objetivos, metas, ideales o

escenarios futuros deseables referidos a la igualdad social en la distribución de las oportunidades educativas. Por consiguiente, una de las tareas más importantes en la planeación a largo plazo de la educación superior es la elaboración de una visión estratégica sobre Equidad Social en educación superior, conformada por objetivos, metas, escenarios y resultados futuros deseables, referidos a dimensiones básicas de este nivel y tipo de educación, tales como:

- a. metas de expansión de oportunidades a determinados grupos socio-económicos o culturales, en diversas regiones del país;
- b. metas de diversificación de la oferta de educación superior: nuevos tipos de instituciones, programas y modalidades de aprendizaje;
- c. nuevas políticas y prácticas de selección, admisión y evaluación de estudiantes, en congruencia con las metas anteriores¹⁹;
- d. nuevas políticas y mecanismos de financiación de la educación superior, tanto a la oferta (instituciones) como a la demanda por parte del estudiante, también en congruencia con las metas anteriores;
- e. nuevos objetivos y formas de articulación con la Educación Media.

Esta visión estratégica del desarrollo deseable de la educación superior puede ser una poderosa fuerza transformadora tanto de sus dimensiones constitutivas como de sus funciones sociales, económicas y culturales en determinada sociedad. Por ejemplo, puede transformar la composición social, demográfica y cultural del cuerpo estudiantil, ampliando la participación de sectores sociales previamente excluidos y de la población adulta. Este nuevo cuerpo estudiantil aporta nuevos intereses, expectativas y demandas, respecto a la calidad y pertinencia de la educación que reciben (contenidos), y respecto a las modalidades pedagógicas y de aprendizaje prevalecientes. En muchos países estas nuevas demandas sociales han servido de estímulo eficaz para la generación de importantes innovaciones curriculares, pedagógicas y administrativas, como las ya señaladas:

- > flexibilidad y modularización curricular;
- > educación por ciclos propedéuticos;
- > educación no presencial ó a distancia de alta calidad;
- > validación y transferencia de aprendizajes por medio de créditos;

- > sistemas de educación continua y recurrente;
- > esquemas de articulación entre Educación y Trabajo;
- > empleo sistemático de las nuevas tecnologías de comunicación e información: redes y bancos de información, telecomunicaciones, realidad virtual, computación, etc.
- > diversificación de la oferta de oportunidades: nuevas instituciones y programas de formación.

Finalmente, la necesidad y deseabilidad de esta visión estratégica a largo plazo en el país, se fundamenta en importantes razones sociales y económicas. Las primeras se refieren al creciente desfase entre una demanda social en rápido aumento, por educación superior, y la escasa cobertura y capacidad de expansión y diversificación de la oferta de calidad que tiene actualmente este nivel educativo en Colombia, en especial la educación pública. Esta situación genera un conjunto de consecuencias negativas. Las inmensas capacidades potenciales de un alto porcentaje de la juventud egresada del nivel medio son desperdiciadas y subutilizadas por la carencia de oportunidades educativas de calidad. Estas se concentran en las tres principales áreas urbanas de un país caracterizado por numerosas ciudades intermedias y pequeñas. La carencia e inadecuación de oportunidades es aún mayor en regiones y áreas rurales o suburbanas. La carencia de oportunidades de calidad es comúnmente suplida por instituciones improvisadas, de escasa tradición académica, con infraestructura educativa inadecuada, y que ofrecen los mismos programas tradicionales de formación, en los que se ha concentrado la matrícula en educación superior durante los últimos veinte años.

Esta concentración de la demanda es, a su vez, una consecuencia de la escasa *diversificación* de la oferta de formación, mediante nuevos tipos de instituciones y programas. Más aún, la diversificación de la oferta institucional se ha dado en Colombia a través del esquema de 'estratificación vertical jerárquica', que concentra el estatus social y educativo en las universidades tradicionales, condenando así a los otros tipos de instituciones (universitarias, tecnológicas y técnicas) a no tener identidad ni futuro propios, sino a aspirar a convertirse en émulos de las primeras²⁰. Una importante consecuencia es el reforzamiento de las tendencias tradicionales hacia la concentración de la matrícula en unas pocas áreas del saber e instituciones, generando exceso de profesionales en las áreas tradicionales y profundas carencias de personal cali-

ficado en las áreas de mayor importancia para el desarrollo científico y tecnológico del país. En 1992 el 79.3% de la matrícula se concentraba en unas pocas áreas tradicionales como Ciencias de la Salud, Educación, Arquitectura e Ingenierías, y Economía y Administración, mientras era mínima la matrícula en Matemáticas y Ciencias Naturales (1.7%)²¹. Este perfil de educación/calificación del país, es altamente disfuncional y obsoleto frente al rápido proceso de división y especialización de los saberes y del trabajo, que caracteriza a la moderna sociedad industrial.

Es evidente que esta compleja problemática de la educación superior no puede solucionarse con '*más de lo mismo*', es decir, con la expansión de los mismos tipos de oferta curricular e institucional, con la continuación de las tendencias históricas, con la lógica de la oferta según las supuestas demandas del mercado. Se hace necesaria y urgente una nueva política -positiva y proactiva- que transforme cualitativamente el patrón prevaleciente de desarrollo de la educación superior colombiana. Se hace necesaria una nueva visión estratégica, un conjunto de escenarios futuros deseables, cuyas principales características pueden ser aportadas por una política de Equidad Social.

Bibliografía

- BELL, D.: "La meritocracia e Igualdad". En: El advenimiento de la Sociedad Post-industrial. Alianza, 1976. pp. 468-524.
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J.-C.: Los Herederos. Labor, 1966.
- BOURDIEU, P.: La Distinción. Crítica social del juicio. Taurus, 1989.
- BOURDIEU, P.: La Noblesse d'État. Grandes Ecoles et esprit de corps. Paris, Minuit.
- COLEMAN, J. et al.: Equality of Educational Opportunity. U.S. Office of Education. Washington, D.C. 1966.
- GÓMEZ, V. M.: "Dilemas de Equidad, Selectividad y Calidad en la educación secundaria y superior". En: Cuaderno de Trabajo No. 11. Facultad de Ciencias Humanas. U. N. 1995.
- : "La diversificación en la educación superior. Condición para la modernización productiva con Equidad". En: Revista Análisis Político No. 23, 1994. IEPRI-U.N.
- : La Educación Tecnológica en Colombia. ¿Educación terminal o primer ciclo de las Ingenierías y las Ciencias?. Editorial Universidad Nacional. 1996.
- : "La Educación Media en Colombia. Un estudio del Modelo INEM". Cuaderno de Trabajo No. 15. Facultad de Ciencias Humanas. U. N. 1996.

HUSEN, T.: "Higher Education and social stratification: an international comparative study". In: *Fundamentals of Educational Planning* No. 34. IPEP-UNESCO. Paris, 1987.

HUSEN, T.: *Talent, Equality and Meritocracy*. The Hague. Martinus Nijhoff, 1974.

HUSEN, T.: *Social influences on educational attainment*. OECD/CERI, Paris, 1975.

ICFES: *Estadísticas de Educación Superior. Resumen Anual 1992*. Subdirección de Planeación.

JENCKS, Ch. et al.: *Inequality: a reassessment of the effect of family and schooling in America*. Basic Books, N. Y. 1972.

LOPEZ, H.: *Educación Superior y Mercado Laboral de los Profesionales en Colombia. Misión para la Modernización de la Universidad Pública*. 1994.

MISIÓN de Ciencia, Educación y Desarrollo: *Colombia: al filo de la oportunidad*. Editorial Cooperativa 'Manisterio'. Bogotá, 1995.

MISIÓN para la Modernización de la Universidad Pública. *Informe Final*. Bogotá, 1995.

NEAVE, G.: *Patterns of Equality*. European Cultural Foundation, 1976.

OAKES, J.: *Keeping Track. How schools Structure Inequality*. Yale U. Press. 1985.

OECD.: *Alternatives to Universities*. París, 1991.

OECD.: *Education in OECD countries. A Compendium of Statistical Information*. Paris, 1993.

SAUVY, A.: et al.: *Access to Education: new possibilities*. The Hague. Martinus Nijhoff, 1973.

SIGAL, V.: *El Acceso a la Educación Superior*. Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Políticas Universitarias. Buenos Aires, 1995.

STROMQUIST, N.: "Educación y Equidad en la América Latina contemporánea". En: *La Educación* No. 121, 1995. OEA. Washington.

TAWNEY, R. H.: *Equality*. Allen & Unwin, Londres, 1951.

UNESCO-CEPAL: *Educación y Conocimiento. Eje de la Transformación Productiva con Equidad*. Chile, 1992.

ral; programas de sostenimiento y sistemas de soporte desde una nueva perspectiva del bienestar estudiantil". Misión para la Modernización de la Universidad Pública.

² En Europa las tasas de escolaridad en este nivel fluctúan entre el 20% y el 30% del grupo de edad pertinente, aunque la escolaridad es muy alta en la población adulta mayor de 25 años. En algunos países del norte de Europa más del 60% de la matrícula postsecundaria es de estudiantes adultos. Aunque en Estados Unidos y Canadá se dan altas tasas de escolaridad postsecundaria, esto se debe a que el pregrado (college) es una educación 'general', poco especializada y profesionalizante. La especialización sólo se da al nivel de postgrados, cuyas tasas de escolarización son menores que las equivalentes en países europeos. En Colombia se tiene una de las más bajas tasas de escolaridad postsecundaria en América Latina (14.0%), con pocas posibilidades de expansión dentro de la actual tendencia de disminución de la participación de las oportunidades públicas, actualmente reducida al 30% de la matrícula, y en el contexto de un rápido aumento del número de egresados del nivel medio, generado por la expansión de los niveles básicos, desatendidos durante los últimos 20 años.

³ López, H. "Educación superior y mercado laboral de los profesionales en Colombia". Misión para la Modernización de la Universidad Pública". 1994. p. 30.

⁴ Las tendencias hacia la universalización de la cobertura del nivel medio implican necesariamente la pérdida de importancia de su papel tradicional de 'nivel de paso' a la educación superior, dado que sólo un pequeño porcentaje de cada cohorte puede o quiere acceder a este nivel. Ver: Gómez, V. M. "La Educación Media en Colombia. Un estudio del Modelo INEM". *Cuaderno de Trabajo No. 15*. Facultad de Ciencias Humanas. U. N. 1996.

⁵ Según estadísticas del Banco Mundial, en 1990 las tasas de escolaridad superior en diversos países latinoamericanos eran las siguientes: Uruguay (50%); Perú (36%); Venezuela (29%); Costa Rica (26%); Chile (19%); México (14%).

⁶ Debido al ingreso temprano a la educación primaria, en los últimos años ha aumentado significativamente el número de jóvenes de 15 a 17 años que demandan oportunidades de educación superior, lo cual amplía significativamente el grupo de edad escolarizable, reduciendo proporcionalmente la tasa de escolaridad en el nivel superior.

⁷ Una de las pocas experiencias al respecto es el 'Sistema Institucional de Educación Desescolarizada', recientemente organizado en la Universidad del Valle, y que es necesario analizar en profundidad.

⁸ En 1992, en las tres principales ciudades del país se concentraba el 64.1% de la matrícula global, y el 46.4% de la matrícula en instituciones públicas. Las 5 ciudades siguientes tenían el 15.3%, quedando para el resto de las numerosas ciudades intermedias del país, sólo el 15.7% de la matrícula. *Misión para la Modernización de la Universidad Pública. Informe Final*.

⁹ *Misión para la Modernización de la Universidad Pública*. op. cit. p. 12.

¹⁰ Ver: Gómez, V. M. "La diversificación en la Educación Superior. Condición para la Transformación Productiva con Equidad". *Revista Análisis Político*. No. 23. 1994. pp. 34-53

¹¹ Ver: OECD. *Alternatives to Universities*. París, 1991.

¹² Neave, G. *Patterns of Equality*. European Cultural Foundation. Institute of Education. Paris, 1976.

¹³ Ver: Oakes, J. *Keeping Track. How Schools Structure Inequality*. Yale University Press. 1985.

Citas:

¹ Algunas de las áreas de acción propuestas son: "...volcarse sobre los sistemas medio y primario para contribuir a modernizarlos en renovación espiritual, eficiencia y calidad; focalizar proyectos en el grado once de enseñanza media, especialmente de los colegios públicos, cuyas dificultades de entorno y de recursos les impiden alcanzar la excelencia por sí mismos, para con ellos buscar esa excelencia y contribuir a la orientación profesional de sus bachilleres; sistematizar nuevos criterios e instrumentos para que la selección de los mejores no obedezca exclusivamente a una medición del mayor número de conocimientos e información acumulados, sino que se oriente a identificar las aptitudes y habilidades básicas, que tienden a estar distribuidas en forma similar entre los diferentes estratos y que constituyen el activo fundamental en nuestro avance científico y cultu-

¹⁴ Bourdieu, P. & Passeron, J. C. *Los Herederos*; Labor, 1966; y Bourdieu, P. *La Distinción. Crítica social del juicio*. Taurus, 1989.

¹⁵ Bourdieu, P. *La Noblesse d'État. Grandes Ecoles et esprit de corps*. Paris, Minuit.

¹⁶ Ver: *Educación y Conocimiento: Eje de la Transformación Productiva con Equidad*. CEPAL-UNESCO.

¹⁷ Stromquist, N. "Educación y Equidad en la América Latina contemporánea". *La Educación*. No. 121, 1995. P. 181. OEA. Washington.

¹⁸ Esto es, en gran medida, lo que sucede en algunas universidades públicas, como la Universidad Nacional, donde en lugar de modificar radicalmente los criterios y procedimientos de admisión y evaluación de estudiantes, y de mejorar la calidad social de sus programas de formación, se aplica una política limitada de cuotas de admisión para algunos estudiantes de origen indígena y de los municipios más pobres del país. Una política similar ha sido recientemente propuesta en universidades privadas como Los Andes. Estas políticas tienen un escaso impacto sobre la problemática mayor de la desigualdad de oportunidades educativas, pero sirven para legitimar instituciones y prácticas actuales.

¹⁹ "Sin vulnerar el derecho de acceder a la universidad pública para los estudiantes procedentes de otros estratos, es imprescindible asegurar canales de ingreso preferentemente para los estudiantes más talentosos de los sectores populares, mediante soportes de bienestar estudiantil y la destinación de un porcentaje de los cupos disponibles detectando méritos a través de evaluaciones técnicamente implementadas y que consideren las dificultades del entorno". Misión para la Modernización, op. cit.

²⁰ Gómez, V. M. *La Educación Tecnológica en Colombia. ¿Educación terminal o primer ciclo de las Ingenierías y las Ciencias?* Editorial Universidad Nacional. 1996.

²¹ "De igual gravedad es la (...) desatención a un problema de primera magnitud: la crisis vocacional que padecen programas que deberían ser prioritarios para el futuro de la ciencia en el país, como los de matemáticas, física, química y biología". "Colombia: al filo de la oportunidad". Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo. Editorial Cooperativa 'Magisterio'. Bogotá, 1995





Chambacú (1954)