

Acceso y calidad. Educación media y educación superior una articulación necesaria

Rocío Castellanos Rueda Magister en Historia de la Universidad Jaume I, España, con especialidad en América Latina siglo XIX; estudiante de Maestría en Enseñanza de la Historia de la Universidad Michoacana San Nicolás de Hidalgo, México; Especialización en Paleografía de la Universidad Rómulo Gallegos, Venezuela; Diplomada en Pedagogía para la Educación Superior en la Universidad de Cartagena, Colombia e Historiadora de la Universidad Industrial de Santander, Colombia. Miembro del grupo de investigación: Historia, Archivística y Redes de Investigación avalado por Colciencias, coautora del libro: *La Lucha por la Igualdad. Los pardos en la Independencia de Venezuela 1808-1812*; autora de varios artículos. Correo electrónico: doroci2011@gmail.com

Boris Caballero Escorcía Historiador de la Universidad Nacional de Colombia. Es estudiante de la Maestría en Enseñanza de la Historia de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo en Morelia- México. Fue coordinador del área de publicaciones del Centro de Estudios Latinoamericanos Rómulo Gallegos, en Caracas-Venezuela. Entre sus publicaciones destacan *Primera constitución boliviana 1826* (2008), en coautoría *La lucha por la igualdad. Los pardos en la independencia de Venezuela* (2010), y “Participación de los pardos en Cartagena de Indias y Caracas durante el proceso de Independencia (1810-1812)”. Su interés investigativo actualmente se centra en las formas de participación política y en el campo de la historia intelectual y de la educación. Correo electrónico: boricaba@gmail.com

Artículo recibido: 17 de septiembre de 2014

Aprobado: 15 de diciembre de 2014

Modificado: 17 de diciembre de 2014

Acceso y calidad. Educación media y educación superior una articulación necesaria

Resumen

Este ensayo indaga sobre la situación de la educación media en Colombia y su relación con la educación superior en términos de accesibilidad, y a partir de allí propone que desde una

pedagogía e integración curricular integrada entre la educación media y los primeros semestres de programas técnicos o profesionales se incrementan las posibilidades de generar una mayor articulación entre ambos niveles definitivos tanto para el desarrollo de un individuo que se encuentra inmerso en la sociedad del conocimiento, como para el desarrollo del país; se amplía más la cobertura y de una manera orgánica se mejora la calidad de la educación secundaria alta y terciaria, con una disminución concomitante de las tasas de deserción en educación media y superior. En este sentido va dirigida la propuesta del ensayo, previa evaluación del contexto de la educación en Colombia.

Palabras clave: educación media, calidad, acceso, educación superior.

Access and quality. Secondary education and higher education a necessary articulation

Abstract

This essay investigates the situation of secondary education in Colombia and its relation to higher education in terms of accessibility, and from there suggests that from an integrated pedagogy and curricular integration between secondary education and the first semester of technical or professional programs the potential to generate greater articulation between the two levels, final development of an individual who is immersed in the knowledge society and to the country's development increases, coverage is further expanded organically and improving quality high and tertiary, with a concomitant decrease in the dropout rates in secondary and higher secondary school education. In this sense, the proposal targets the trial, after evaluation of the context of education in Colombia.

Key words: secondary education, quality, access, higher education.

Acceso y calidad. Educación media y educación superior una articulación necesaria

Situación de la educación en Colombia

En las dos últimas décadas Colombia ha mejorado apreciablemente sus indicadores en educación; sin embargo, el país aún permanece lejos de solucionar los problemas de desigualdad en el acceso al sistema, principalmente a nivel de educación media y superior, manifestada en una cobertura que está aún lejos de llegar a cubrir un alto porcentaje de la población y en la baja calidad del sistema, con tasas de repitencia y deserción preocupantes, restricciones para la mayoría que logra culminar el ciclo de básica secundaria-media y, quiere alcanzar una educación superior técnica o profesional. Si bien el Estado ha hecho un esfuerzo significativo en el aumento de la cobertura y eficiencia del sistema, aún no se logra que la educación sea un servicio y un derecho para todos. La inversión en educación con las tasas de retorno a la sociedad tiene un significado fundamental para el desarrollo de un país, ya que logra instalar tendencias estructurales de crecimiento y desarrollo económico¹. Sin embargo no hay una política clara para el mejoramiento de la calidad en básica y media, ni una articulación eficiente entre la educación superior y los niveles inferiores.

La educación no sólo debe ser una preocupación del Estado, toda la sociedad civil, los grupos económicos y de presión política y económica, así como el ciudadano de a pie, tienen el compromiso de velar por una educación para todos y de calidad, especialmente a quienes no cuentan con las condiciones de acceso y permanencia en el sistema educativo. Este compromiso de la sociedad debe manifestarse, en primer lugar, en el celo por sostener los avances que en esta materia se han logrado mediante la política pública, y en segundo lugar, contribuir a profundizar

¹ Estudiosos sobre el tema a nivel internacional con análisis estadísticos y matemáticos han demostrado que la educación interviene en la reducción de los niveles de pobreza y en el crecimiento de un país. Además, a mayores niveles de educación promedio en la población de un país mayor participación activa de la sociedad en la solución de sus problemas y mayor acceso a los bienes públicos; mayor cantidad de educación determina más oportunidades laborales para los individuos, una mejor ocupación, mejores salarios, y una mayor productividad de toda la sociedad. Estudios como el de Eric A. Hanushek y Ludger Woessman (2009), demuestran que incrementos en una desviación estándar de los resultados de pruebas cognitivas estandarizadas (caso pruebas Saber 3°, 5°, 9° y 11° para Colombia) incrementan los ingresos laborales en un 12%, y que en países en vías de desarrollo se elevan hasta un 40%; estos autores mediante estimaciones demuestran que la calidad de la educación es un mejor indicador del crecimiento y desarrollo económico que las medidas cuantitativas como las tasas de cobertura y los años promedios de estudio. Por ejemplo, mientras estos últimos sólo explican el 25% de la varianza en las tasas de crecimiento, al usar además medidas de desempeño académico se explica el 75% de la misma varianza (Barro 2001, 12-17)

en las mejoras necesarias que demanda un esfuerzo sostenido para lograr las metas que hasta ahora el Estado por sí mismo no ha conseguido.

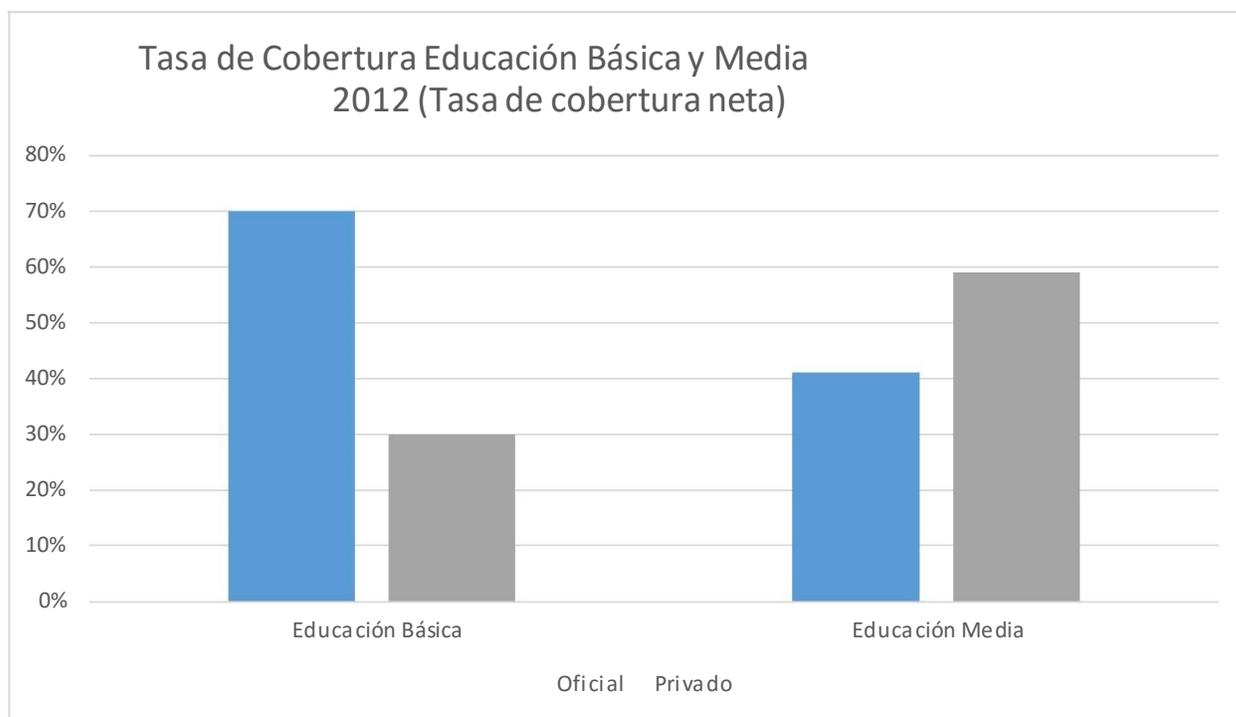
Según estadísticas nacionales se confirma un significativo aumento de cobertura en los últimos años, sin embargo, este aumento es mucho más amplio en la educación básica primaria, con una participación central del sector oficial, mientras la básica secundaria y media, aunque presentaron aumento, su tasa de cobertura sigue siendo significativamente menor, con una participación importante del sector privado. Mientras el sector oficial domina alrededor de un 60% de la educación básica y media, el sector privado ocupa el restante 40%. En la educación superior el sector privado cubre alrededor de un 70% de la oferta educativa, superando al sector oficial; no obstante para el 2012 el 49% de los graduados en el sistema de educación superior pertenecían al sector oficial (MEN 2013, 7), lo que indica un mayor número de matriculados por institución que en el privado, y una recuperación de la matrícula oficial en los últimos diez años, pues la tendencia histórica había sido la expansión privatizadora que se constituyó en característica estructural de la educación superior en Colombia. Fue un proceso que vino en crescendo en los últimos cuarenta años, y no solo se expresó en el aumento de las instituciones, sino también en el incremento de los estudiantes matriculados en instituciones privadas. A pesar de contar el subsistema oficial de educación superior con instituciones de mayor tamaño, fue tal la proliferación y cuantía de las instituciones privadas, más pequeñas en su mayoría, que superaron la cantidad de estudiantes matriculados.

Sobre la educación media

Si bien es cierto que en la educación básica en estos últimos 10 años se han alcanzado logros significativos, como tener una tasa de cobertura neta² de 90% en todo el sistema educativo, cuando se toman por separado los niveles de básica secundaria y media, que definen el futuro educativo de un individuo y determinarán la incorporación al mercado laboral de

² La tasa de cobertura neta expresa la relación entre todas aquellas personas que se encuentren en el sistema educativo en el rango de edad correspondiente al nivel educativo examinado y las personas en el rango de edad que corresponde al nivel educativo por examinar. La tasa de cobertura bruta en cambio se refiere a la relación entre todas las personas que están inscritas en el nivel educativo, sin tomar en cuenta la edad, y las personas en el rango de edad que corresponde al nivel educativo por examinar.

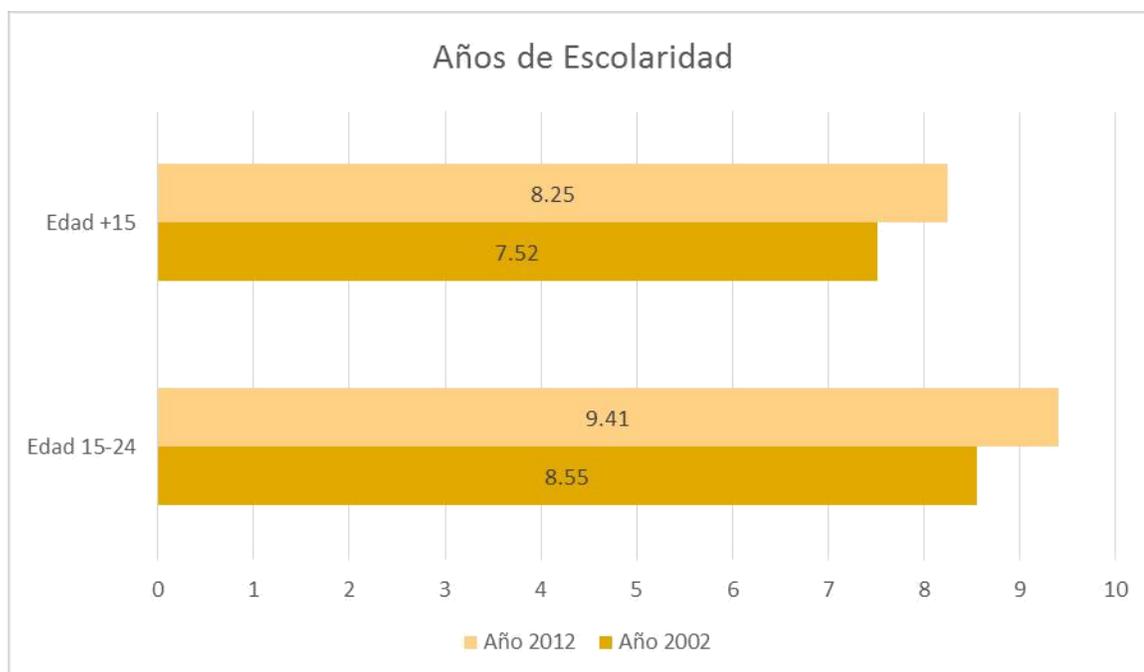
manera ventajosa o desfavorable, la tasa de cobertura neta es más modesta: del 70% y 41% respectivamente para el año 2012.



Este hecho confirma la idea de que el esfuerzo del Estado se ha volcado a la educación básica primaria, y en menor medida a la secundaria y media que son niveles educativos donde precisamente el individuo es capaz de llegar a progresar hacia un pensamiento más complejo y a un desarrollo cognitivo lógico operacional formal con el desarrollo y consolidación de un pensamiento hipotético-deductivo e interproposicional (Ver Piaget e Inhelder 1997, 131-150; Inhelder y Piaget 1985, 207-294) que le permitirá un mejor desempeño en una sociedad que cada vez más se rige bajo los parámetros de la ciencia y la técnica, y en unos niveles de enseñanza donde obtendrían las bases para dar el salto hacia una formación profesional y técnica superior. Esta política ha tenido consecuencias negativas para el desarrollo del país, al no impulsar de manera imperiosa y masiva la conformación y multiplicación de un capital humano preparado para los retos que le impone una sociedad globalizada que demanda mayor cualificación y una extensión de la educación terciaria, traducido en un aumento de los años de escolaridad en la población.

El trabajo de Felipe Barreras y Camilo Domínguez establece una clasificación por etapas de desarrollo en la política educativa según el ejemplo de un grupo de países, y colocan a

Colombia entre la tercera y cuarta etapa, dónde se debe fortalecer fundamentalmente la educación secundaria, media y terciaria para combatir los problemas estructurales de pobreza, desigualdad, violencia (2006, 13-18); no obstante, el sistema educativo colombiano se caracteriza por ser reproductor de desigualdades y desarticulado entre sus niveles o ciclos, por tanto se debe actuar sobre estas tendencias negativas para generar cambios estructurales en el sistema educativo que en realidad logren ser un factor fundamental de superación de la pobreza y la desigualdad. La desigualdad en el acceso a la educación está claramente relacionada con el nivel socioeconómico y de ingresos de los hogares, y esto se manifiesta en unos niveles generales de escolaridad de la población bastante desiguales y poco satisfactorios para el desarrollo del país. Según la Encuesta Nacional de Hogares de 2010 el promedio de años de educación de personas en el estrato 1 es de 5,2 años, mientras que las personas de estrato 6 llegan a 12,7 años en promedio (Barrera-Osorio et al 2012, 6). Aunque la sociedad colombiana ha aumentado su grado de escolaridad constantemente, por ejemplo, durante los últimos doce años, en la población de 15 a 24 años de edad el nivel de escolaridad aumentó de 8,55 años en el 2002 a 9,41 años en el 2012, mientras que en la población de 15 años de edad en adelante el incremento fue de 7,52 años en el 2002 a 8,25 años en el 2012, presentando en promedio un incremento de un año de escolaridad cada diez años, dicho proceso ha sido muy lento y, como vimos, bastante desigual. En gran parte esto se explica por el descuido del Estado y de la sociedad para crear un sistema educativo que garantice al estudiante su continuidad hasta terminar el ciclo de educación superior, articulado entre los distintos niveles y no aislados entre sí.

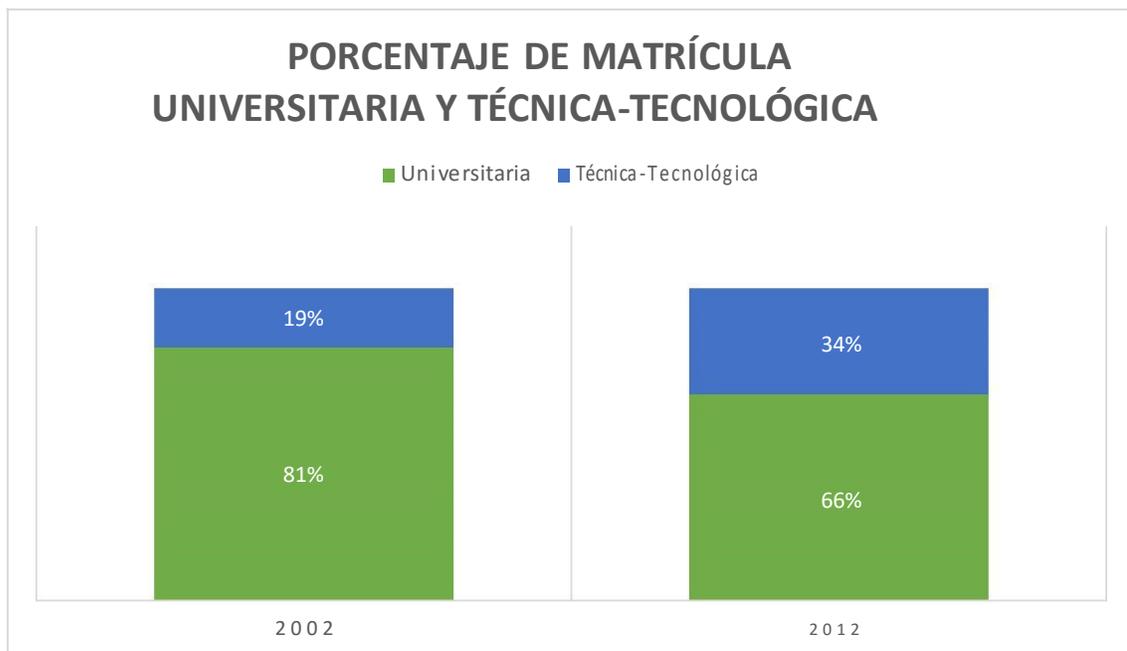


Si bien, desde mediados del siglo XX, el sector privado ha asumido en gran parte el incremento de la demanda en educación secundaria y media, como vemos su capacidad no ha llevado a unos niveles de cobertura suficientes. Por otro lado, en las últimas décadas cada vez más la educación oficial ha sido tomada como sinónimo de baja calidad y precariedad en la enseñanza; percepción que es confirmada por los resultados de las pruebas saber en 5° y 9° grado y las pruebas de Estado de 11° grado, que ubican en los resultados avanzados y satisfactorios un porcentaje mayor de estudiantes de colegios o instituciones educativas de carácter privado, a pesar de que la mayoría de la matrícula de quienes presentan esos exámenes proviene del sector oficial; por ejemplo, alrededor del 60% y más de los colegios que se inscriben en el ICFES para las Pruebas Saber 11° son del sector oficial (PNUD 2005, 74-77), y el número de estudiantes se acerca al 70% de quienes se presentan a la prueba (PNUD 2008, 59-67).

Sobre la educación superior

El proceso privatizador de la oferta educativa en la educación superior fue una constante en las últimas décadas. Según datos consignados por Aline Helg en 1980 habían 303.056 estudiantes matriculados en la Educación Superior, 128.196 (42%) en el subsistema oficial y 174.860 (58%) en el privado (Helg 1984, 138); en 1990 el sector privado participaba con el 60%

de la matrícula aumentando a un 66% en 1999. En números absolutos en la década del noventa el subsistema privado pasó de 292.464 a 579.443 estudiantes matriculados, mientras la educación superior oficial pasó de 194.979 a 298.501 estudiantes matriculados en el mismo periodo (ICFES 2000, 24). La tendencia se revirtió un poco en la primera década del siglo XXI, en un marco de aumento extraordinario de la matrícula en educación superior que en poco más de diez años casi triplicó el número de estudiantes matriculados por año, al pasar de una población de 877.944 estudiantes matriculados en Instituciones de Educación Superior en el año 1999, a 1.841.282 en pregrado y 117.147 en posgrado, para un total de 1.958.429 estudiantes en educación superior en 2012, de los cuales un 53,4% asistía a instituciones oficiales y un 46,6% a instituciones privadas (Melo et al 2014, 14, 15). Se revertía entonces el comportamiento privatizador de la matrícula que llevaba la educación superior hasta iniciado el nuevo milenio. Esta reversión se debió fundamentalmente a una política que incentivó el aumento de la matrícula en la educación superior no universitaria: mientras en el 2002 la matrícula universitaria representaba cerca del 81% del total, en el 2013 se ubicaba en el orden del 66%, mientras la técnica y tecnológica superior ascendía en el mismo periodo de cerca del 19% al 34% de la matrícula en educación superior.



El principal motor de este incremento fue la articulación del SENA a la política del Ministerio de Educación, que permitió, con una política decidida y que daba prioridad a la formación para el trabajo técnico, el incremento de la cobertura para que muchos más estudiantes ingresaran al sistema (OCDE 2012, 91). De este modo, el SENA pasó en menos de diez años de tener matriculados 48.123 estudiantes en 2003 a 344.140 en 2012, y en general la matrícula en educación técnica y tecnológica se incrementó de 183.319 en 2002 a 622.746 en 2012, con un mayor porcentaje en el sector oficial, con el SENA a la cabeza con el 55% de la matrícula del subsector (Melo et al, 11).

Sin embargo, el incremento de la cobertura en educación superior que se ha presentado en los últimos veinte años, pasando de una tasa de cobertura bruta de 24% en el año 2000 a 42,4 % en el año 2012, sigue siendo bajo con relación a la demanda de educación superior en el país y con respecto a países desarrollados como la República de Corea con una tasa de cobertura bruta del 101% o Finlandia con un 96%, así como con relación a países latinoamericanos como Argentina con una cobertura alrededor del 75%, Chile 71% y Cuba con un 80% (MEN may 2014).

En el 2011 según estimaba una investigación del ICFES, basada en cifras del Ministerio de Educación, al finalizar el ciclo de educación media tan sólo un 30% de los estudiantes accede al sistema de educación superior, y un 22% lo hace a la educación técnica o tecnológica (Celis 2012, 84). Esta situación señala el carácter de inequidad y de reproductor de la desigualdad del sistema educativo colombiano al bloquear las posibilidades de mayor calificación y años de estudio a los jóvenes. La cobertura de la educación superior es baja con relación a los países desarrollados, incluso respecto a varios países de América Latina, elemento por sí mismo preocupante, pero resulta aún más baja si se tiene en cuenta que en el sistema educativo la educación media que corresponde a los grados 10 y 11, necesarios para poder aspirar a ingresar a la educación superior, no es obligatoria y sus niveles de cobertura han sido históricamente muy inferiores con respecto a la educación primaria y secundaria. Es decir, en el sistema de educación colombiano la mayoría de los niños que ingresan a primaria no tienen garantía de lograr inscribirse durante su juventud a la educación superior.

Acceso. Educación media y superior una articulación necesaria

El nivel de exclusión en la educación superior para los jóvenes de colegios oficiales es bastante alto, las pruebas Saber 11 sirven de parámetro para ingresar al sistema terciario de educación, el nivel de logros en la prueba define si se continúa hacia la educación superior, asimismo, determina el ingreso a una educación superior de calidad o la condena a la amplia oferta, fundamentalmente privada, de instituciones con bajos niveles. Esta evaluación repercute, a largo plazo, sobre la calidad de la articulación del egresado al mercado laboral. Con relación a estas pruebas, es importante señalar que el desempeño de las instituciones oficiales ha venido mejorando en los últimos años, aunque continúa rezagada de manera importante con relación a las instituciones privadas. En el año 2001 el 68% de las instituciones de educación oficiales con educación media, cuyos estudiantes presentaron la pruebas de Estado (el equivalente entonces de las pruebas Saber 11), por sus resultados fueron clasificadas de rendimiento bajo e inferior, un 25% medio, y apenas un 6% con rendimiento alto y superior, mientras que de las instituciones privadas que ofrecen educación media un 49% con sus estudiantes tuvieron un desempeño bajo e inferior, un 25% medio, y un 23% alto y superior además de un 3% muy superior. Once años después, en el 2012, los colegios oficiales logran un mejor desempeño en las pruebas Saber, al reducir a un 30% el número de instituciones con un desempeño bajo e inferior, con un aumento al 36% en rendimiento medio y un incremento a un 31% de las instituciones oficiales con desempeño alto y superior en las pruebas, obteniendo, además, un 1% un rendimiento muy superior, no obstante, las instituciones privadas lograron reducir a tan sólo un 11% el desempeño bajo e inferior y a un 13% el medio, e incrementar a un 45% las instituciones con desempeño alto y superior y a un 31% las instituciones con rendimiento muy superior (MEN 2014, 21); es decir que un 76% de las instituciones privadas que ofrecen educación media garantizan a sus estudiantes un desempeño destacado en las pruebas Saber 11 que les permite ingresar a cualquier institución de calidad.



Este comportamiento podría llevar a la conclusión de que las instituciones privadas son las principales responsables en la obtención de una educación de calidad en básica y media, lo que podría llevar a inferir que tienen mejores profesores, más bibliotecas, centros de investigación, laboratorios y equipamiento para sus estudiantes que garantizan una educación de calidad manifiesta en los logros evidenciados en las pruebas; sin embargo, esta apreciación está lejos de la realidad. Lo que indican investigaciones como las realizadas por el Banco Mundial (2009) o por investigadores como Silvio López (2010), Alejandro Gaviria y Jorge Barrientos (2001), entre otros, es que sin perder de vista su importancia, el llamado factor escuela o colegio no es el más determinante para explicar los logros en las pruebas Saber 11 o PISA para los estudiantes. Solamente un 11% de la variación en los resultados de las pruebas SABER 11 en la última década, según un reciente estudio financiado por el ICFES (Celis 2012) es explicable por la diferencia entre planteles de educación media, y sólo un 13% de los individuos analizados obtuvieron altos resultados producto de la compensación de sus condiciones iniciales gracias al plantel donde estudiaron. Es decir, la evidencia de las investigaciones señala que para el caso colombiano la educación está escindida en una oferta diferenciada según las asignaciones iniciales en cuanto a lo social, económico y cultural que el contexto otorga a cada individuo; asimismo, que la explicación sobre las diferencias en los logros académicos y en las pruebas

descansa fundamentalmente en las diferencias en las características socioeconómicas y culturales de los estudiantes y sus familias, condiciones preexistentes a la vida escolar.

Una demostración más clara sobre este punto, es que los colegios oficiales suelen estar mejor dotados y con profesores mejores pagos y cualificados que los privados, y, sin embargo, el nivel de incidencia de este capital en infraestructura y material humano no se refleja en los logros y resultados en las pruebas (Cf Sarmiento et al 2000, 53-63). Por ello, creemos que tienen mayor importancia las deficiencias en capital social, económico y cultural que pesan sobre los hogares de los estudiantes que tienen la posibilidad de acceder a una educación ofrecida por el Estado en el sector oficial. Además de entrar a actuar en las condiciones de la vida de los estudiantes, mejorando indicadores sociales y económicos, debe existir un compromiso pedagógico que busque compensar en la escuela las deficiencias del entorno sociocultural del individuo dada por su situación económica.

En la preadolescencia, entre los 11-14 años y la adolescencia, entre los 14 y 16 años, se desarrolla y consolida la etapa operativa y el pensamiento formal, donde ocurren transformaciones fundamentales en las estructuras lógicas que corren paralelas con modificaciones generales en el pensamiento que cambian y amplían la visión que sobre el mundo tiene el ser humano, brindándole innovadoras y complejas formas para la solución de los problemas que se le presentan en la vida y en su subsiguiente formación. Con base en una comprensión más amplia de la realidad el adolescente pronto a inscribirse en el mundo de los adultos es capaz de plantearse un mundo de posibilidades y en este sentido conforma las bases de una pensamiento para la innovación: “[...] el pensamiento formal es esencialmente hipotético deductivo: la deducción ya no se refiere de modo directo a las realidades percibidas, sino a enunciados hipotético”, es decir, es un pensamiento que no se queda en lo que tiene ante sí en el mundo real, se proyecta y plantea posibilidades que van más allá de lo que se le aparece como inmediato, esta propiedad es la que caracteriza el pensamiento formal: “en vez de introducir sin más un comienzo de necesidad en lo real [...] ese pensamiento formal efectúa desde el comienzo la síntesis entre lo posible y los necesario, y deduce con rigor las conclusiones a partir de premisas cuya verdad sólo se admite en primer lugar como hipotética y de ese modo opera en el dominio de lo posible antes de reunirse con lo real” (Inhelder y Piaget 1985, 214). Es en este periodo, entre los 11 y 16 años, con una clara consolidación y afianzamiento entre los 14 y 16 años, precisamente que el desarrollo del pensamiento del estudiante adquiere las bases

fundamentales del pensamiento científico y de una lógica matemática y conceptual sobre el mundo. Se sientan las bases que permiten el paso a una fase superior de operaciones intelectuales; estamos refiriéndonos entonces al periodo escolar que corresponde a la secundaria, y en especial a la educación media cuando en realidad se consolida el pensamiento formal. No obstante, este periodo permite el desarrollo de esta estructura cognitiva basada en un pensamiento formal lógico matemático basado en conceptos o interproposicional siempre y cuando el adolescente sea estimulado por el medio, la dependencia al desarrollo biológico en este estadio es mínima, de este modo pesa fundamentalmente el medio cultural y social en el que se desenvuelve el individuo.

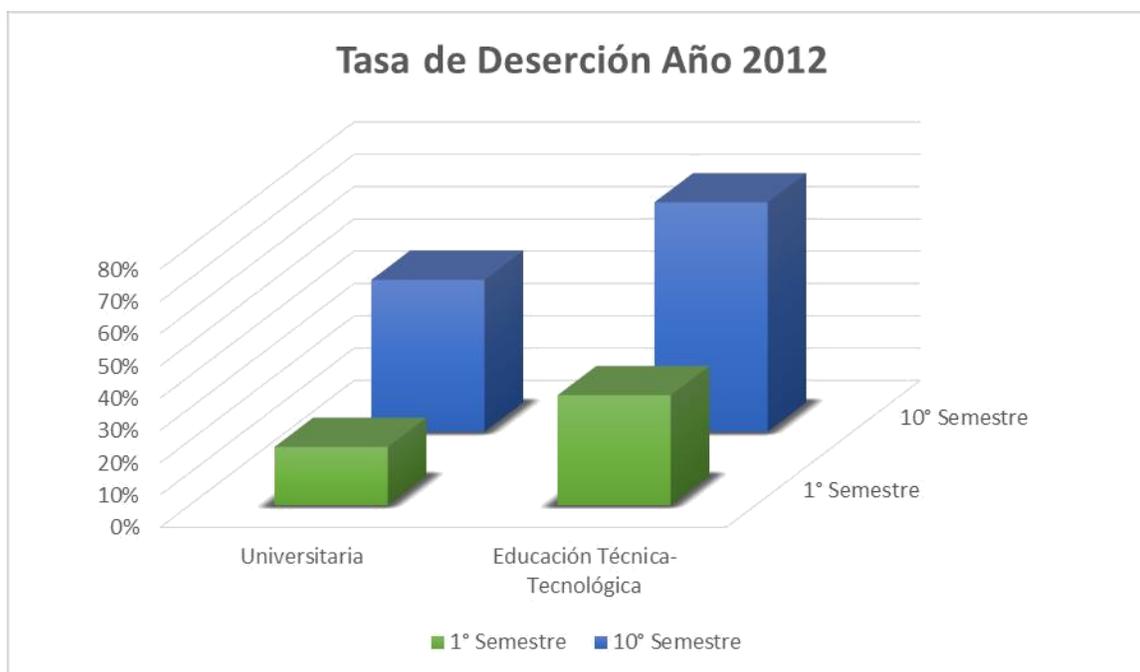
En este sentido es claro el gran psicólogo Lev Vygotsky cuando con base en sus investigaciones afirma: “La influencia del medio sobre el desarrollo del pensamiento nunca tiene tanto significado como en la edad de transición [la adolescencia ...] Es evidente que a esa edad los factores sociales influyen directamente sobre el proceso del desarrollo del pensamiento”; y en otro escrito era más claro: “[...] donde el medio no presenta al adolescente las tareas adecuadas, no le plantea exigencias nuevas, no despierta ni estimula el desarrollo de su intelecto mediante nuevas metas, el pensamiento del adolescente no despliega todas sus posibilidades, no llega a alcanzar las formas superiores o las alcanza con retraso” (Cano de Faroh 2007, 160). Y estos estímulos del medio los proporciona la familia, su contexto social y la escuela fundamentalmente. Es decir, un estudiante con una bajo nivel de ingresos en el hogar, unos padres con una escolaridad no supera la primaria o la básica secundaria, y una escuela con deficiencias en los recursos materiales o humanos, muy probablemente no tendrá opciones para vincularse a la educación superior y poder inscribirse de mejor manera en una sociedad donde la ciencia y la tecnología son hegemónicas en las relaciones sociales y en el mundo laboral.

Una propuesta de articulación

Con el SENA y el mayor apoyo dado a la ampliación de la educación superior en programas de carreras técnicas y tecnológicas, el Estado ha buscado incentivar una mayor vinculación de la educación con la producción como una forma de responder a los nuevos desafíos del desarrollo científico técnico, mientras, por otro lado, satisface la demanda social de amplios sectores de la población que se han visto excluidos del sistema de educación superior.

No obstante ser un avance en inclusión para los sectores de estudiantes provenientes de hogares con bajos niveles de ingreso y con déficit en escolaridad y capital cultural, es una incorporación que con el carácter del desarrollo colombiano en realidad reproduce la desigualdad a otro nivel, pues socialmente siguen siendo más valorados los títulos profesionales universitarios a los de tecnólogo o técnico; valoración que se manifiesta en los ingresos laborales y en el posicionamiento social y económico.

Según cifras del Ministerio de Educación en el 2012 el 58% de los estudiantes que ingresaron a la educación superior ese año provenían de familias con ingresos inferiores a dos salarios mínimos, sin embargo, un buen porcentaje de estos nuevos estudiantes son absorbidos por las instituciones que ofrecen carreras técnicas y tecnológicas, principalmente el SENA; además, el 41,6 de los admitidos en el sistema de educación superior ese mismo año obtuvo bajo e inferior rendimiento en las pruebas Saber 11, lo que incrementa los riesgos de deserción pues es ampliamente identificado que una de las principales causas de la deserción en las instituciones de educación superior es el bajo rendimiento debido a deficiencias en la formación del estudiante heredadas de su educación básica y media (MEN 2014, 14-17). Las tasas de deserción en la educación superior son preocupantes, un 46% de los jóvenes no culmina sus estudios, y en las carreras técnicas y tecnológicas la deserción es mayor ubicándose en el primer semestre en el orden del 34%, y en crescendo, hasta llegar al 71% en el décimo semestre; en el nivel universitario son menores, aunque igualmente preocupantes, del orden del 18% en el primer semestre para ubicarse en el 47% en el décimo semestre.



Cuando se relaciona la deserción en educación superior con los resultados obtenidos en la pruebas Saber 11 se encuentra que hay una relación directa con el nivel de desempeño de los estudiantes en dicha prueba, de este modo los estudiantes con resultados bajos e inferiores en el ICFES ostentan las tasas de deserción más altas con un 60% al décimo semestre, mientras los estudiantes con resultados altos, superiores y muy superiores tienen tasas de deserción más bajas, alrededor de un 38% al décimo semestre (Cf. Melo 2014, 19, 20). La educación superior ha aumentado su cobertura en los últimos años pero de una manera a la vez excluyente, pues el mismo sistema que incluye a sectores con dificultades económicas y déficit en sus acumulados de capital cultural los expulsa, al obligar a un buen porcentaje a desertar del sistema.

A manera de propuesta

Si bien se ha dado un aumento de la cobertura de la educación superior, este no es resultado de una mayor articulación con los demás niveles de enseñanza bajo un plan que vincule una educación de calidad para todos con un claro proyecto de desarrollo y sociedad, y que entienda el proceso educativo como un continuo que debe acompañar al individuo durante gran parte de su vida; un proceso acumulativo que debe garantizar la calidad y el buen desempeño de los estudiantes en cada uno de sus niveles, para consolidar estándares en capacidades y

competencias acordes con una sociedad cambiante, en constante innovación, en procura cada vez de mayores conocimientos y creatividad.

En los últimos años el Estado colombiano se ha planteado la necesidad de la articulación de la educación superior con la educación media, pero desde una perspectiva muy inmediatista de vinculación con el sector productivo. Con bachilleratos técnicos se prepara a los jóvenes para el trabajo, sacrificando los contenidos, así como, las posibilidades para su profundización o mejor abordaje didáctico-pedagógico, que un joven debe adquirir en su educación media para lograr un pleno desarrollo de sus capacidades cognitivas las cuales le permitirían el acceso a una educación terciaria de calidad, y por el otro lado, los conocimientos técnicos que adquieren resultan básicos y a veces desactualizados, lo que no lo capacita tampoco para ingresar inmediatamente al mundo del trabajo, donde además de la experiencia y conocimientos, cuenta la capacidad para adaptarse a las innovaciones y plantear alternativas (Cf MEN 2014, 24, 25). Es necesario esbozar un programa claro de vinculación de la educación media con la educación superior si se quiere incrementar los niveles de productividad en Colombia e involucrar al país en la senda de las tendencias del desarrollo de la economía mundial, donde el conocimiento y las ideas van inextricablemente unidos a la producción de bienes y servicios, y donde se requieren individuos con la capacidad para identificar los problemas concretos de su sociedad y plantear alternativas y soluciones viables, con un espíritu investigativo, científico e innovador. Es decir, se requiere de una educación básica y media que esté dirigida a considerar la formación del estudiante como un proceso continuo, acumulativo, con miras al desarrollo de competencias básicas y socioemocionales para su conformación como ciudadanos y seres humanos comprometidos con el desarrollo de una nación, individuos competitivos y capacitados para desenvolverse en mundo globalizado.

La articulación entre los niveles de enseñanza-aprendizaje debe ser más orgánica, y considerar las etapas necesarias para el desarrollo integral tanto cognitivo como socioemocional del estudiante como un proceso acumulativo que no permite el salto a la siguiente etapa hasta que no hayan sido incorporadas las competencias necesarias correspondientes a cada una. Debe hacerse un mayor énfasis en secundaria y media en la profundidad del aprendizaje, que se busque afianzar los procesos de desarrollo cognitivo hacia la generación de un pensamiento formal y científico, para ello la enseñanza de adecuarse a las maneras en la que los adolescentes y jóvenes aprenden, a sus intereses, su contexto social y cultural, a sus diferencias individuales. Los

primeros semestres de las carreras técnicas y profesionales deberían estar articulados en el proceso de enseñanza en la educación media, bajo orientación docente, para servir en la asistencia vocacional y el reforzamiento del currículo de los estudiantes con una mayor ambientación, preparación y familiaridad con la educación superior, y de esta manera generar procesos de articulación más efectivos, que con mecanismos y canales institucionalizados, permitan el acceso de los jóvenes adolescentes a la educación superior. Esto garantizaría una mejor preparación de los estudiantes de educación media en todas las áreas, una mayor claridad vocacional, y un mejor desempeño que reduciría el abandono de los estudios; es decir sería un mecanismo asegurado para el incremento de la cobertura y la permanencia, tanto en la educación media como en la superior.

Bibliografía

- Banco Mundial. (2009). *La calidad de la educación en Colombia: un análisis y algunas opciones para un programa de política*. Washington: Banco Mundial - Unidad de Gestión del Sector de Desarrollo Humano.
- Barreras, F. y Domínguez, C. (2006). *Educación Básica en Colombia: Opciones futuras de política*. Bogotá: Departamento Nacional de Planeación.
- Barrera-Osorio, F., Maldonado, D. y Rodríguez, C. (2012). *Calidad de la educación básica y media en Colombia. Diagnóstico y propuestas*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Barro, R. J. (2001). Human capital and growth. *American Economic Review. Papers and proceeding*. 91 (2), 12-17.
- Cano de Faroh, A. (2007). Cognición en el adolescente según Piaget y Vygotski. ¿Dos caras de la misma moneda? *Boletín Academia Paulista de Psicología* 27, (2), 148-166.
- Celis, M. T., Jiménez, Ó. A. y Jaramillo, J. F. (2012). ¿Cuál es la brecha de la calidad educativa en Colombia en la educación media y en la superior? En ICFES, *Estudios sobre calidad de la educación en Colombia* (pp. 67-98). Bogotá: ICFES.
- Gaviria, A. y Barrientos, J. (2001). Determinantes de la calidad de la educación en Colombia. *Archivos de Economía*, (159), 1-87.
- Hanushek, E. A. y Woessman, L. (2009). Do better schools lead to more growth? Cognitive skills, economic outcomes, and causation. *NBER Working Paper*, (14633).
- Helg, A. (1984). La Educación en Colombia. 1958-1980. En *Nueva Historia de Colombia* (Vol. IV, pp. 135-158). Bogotá: Procultura S.A.

- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (2000). *La educación superior en la década. Resumen estadístico. Colombia 1990-1999*. Bogotá: ICFES.
- Inhelder, B. y Piaget, J. (1985). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente. Ensayo sobre la construcción de las estructuras operatorias formales*. Barcelona: Paidós.
- López Mera, S. F. (2010). El efecto colegio en Colombia: tres décadas de estudio. *Equidad Desarrollo*, (14), 85-101.
- Melo B., Alba, L., Ramos F., J. E. y Hernández S., P. O. (2014). La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. *Borradores de Economía* (808). Bogotá: Banco de la República.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Resultados de las condiciones laborales de los graduados de educación superior 2001-2012 y los certificados de educación para el trabajo y el desarrollo humano (Documento técnico)*. Bogotá: MEN, Viceministerio de Educación Superior-Observatorio Laboral para la Educación.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Estadísticas de Educación Superior. Subdirección de desarrollo sectorial. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-articulo-212350.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Modernización de la educación media en Colombia. Documento de política*. Bogotá: MEN.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2012). *La educación superior en Colombia. Evaluaciones de Políticas Nacionales de Educación*. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento, Banco Mundial: OCDE.
- Piaget, J. y Inhelder, B. (1997). *La psicología del niño* (14^o ed.). Madrid: Ediciones Morata S. L.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2005). *Hacia una Colombia equitativa e incluyente. Informe de Colombia, objetivos de desarrollo del Milenio*. Bogotá: PNUD, Naciones Unidas.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2008). *Los objetivos de desarrollo del Milenio. II Informe de seguimiento*. Bogotá: PNUD Naciones Unidas.
- Sarmiento, A., Becerra, L. y González, I. (2000). La incidencia del plantel en el logro educativo del alumno y su relación con el nivel socioeconómico. *Coyuntura Social*, (22), 53-63.
- Vygotski, Lev S. El desarrollo del pensamiento del adolescente y la formación de conceptos. En *Obras Completas* (tomo 4). Madrid: Aprendizaje Visor.