

LA EMERGENCIA DEL BIENESTAR UNIVERSITARIO Y LA CONFIGURACIÓN DEL
SUJETO EN LAS UNIVERSIDADES COLOMBIANAS

GLORIA MARCELA CRUZ DAZA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL

BOGOTÁ

2022

LA EMERGENCIA DEL BIENESTAR UNIVERSITARIO Y LA CONFIGURACIÓN DEL
SUJETO EN LAS UNIVERSIDADES COLOMBIANAS

GLORIA MARCELA CRUZ DAZA

TESIS PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE MAGÍSTER EN DESARROLLO EDUCATIVO Y
SOCIAL

DIRECTORA DE TESIS: DOCTORA CLAUDIA XIMENA HERRERA BELTRÁN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL

BOGOTÁ

2022

Nota de aceptación

Jurado 1

Jurado 2

Jurado 3

Bogotá, 20 de mayo de 2022

A quienes me retaron a emprender este camino que se veía lejano y que en pandemia se hizo aún más complejo, a todas las fuerzas a favor y en contra que sirvieron de empuje tanto en los momentos de fragilidad como en los de fortaleza.

AGRADECIMIENTOS

Siempre a Dios, siempre a mi familia y siempre a mi tutora porque sus guías, soportes y apoyos hicieron posible este trabajo y hacen posible la construcción de lo que soy hoy como persona y como profesional.

CONTENIDO

RESUMEN	9
1. INTRODUCCIÓN METODOLÓGICA	10
1. Problema.....	10
2. Justificación.....	14
3. Pregunta de investigación.....	16
4. Objetivos.....	16
4.1. General.....	16
4.2. Específicos.....	16
5. Perspectiva metodológica.....	17
6. Estado del Arte	19
6.1. Universidad.....	19
6.2. Bienestar Universitario	25
6.3. Sujeto	27
2. CAPÍTULO I - SUJETO.....	31
A. <i>Estudiantes, centro de atención de la Educación Superior</i>	31
1. ¡Que lleguen los estudiantes a las IES!.....	34
2. Estudiantes Felices, satisfechos y competentes	38
3. ¡Que se queden los estudiantes en las Universidades!.....	45
4. Rápidamente Graduados y productivos	50
B. ¡Docentes: A ponerse la camiseta!	55
1. Con el compromiso permanente	56
2. De calidad y preparados para el éxito académico de sus estudiantes	59
3. ¡Motívense a seguir!	62
3. CAPÍTULO II – BIENESTAR	65
C. Desde el exterior.....	65
1. Bienestar ¿Asunto Estratégico o asunto social?.....	65
2. El lente desde el cual se mira a las Universidades.....	70

D. Desde el interior.....	75
1. Del papel a la acción	76
2. ¡Si estoy bien, me quedo, si no, me voy!.....	80
3. Un espejo retrovisor del Bienestar hasta nuestros días	85
4. CAPÍTULO III - EDUCACIÓN SUPERIOR – UNIVERSIDAD.....	90
<i>E. La universidad una empresa.....</i>	90
1. Educación Superior certificada	93
2. ¿Formando fuera de las aulas o renunciando al saber?.....	100
3. Estudiante ¿cliente?	106
5. CONCLUSIONES	111
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	115

LISTA DE GRÁFICAS

GRÁFICA 1. CARACTERÍSTICAS ESPECIALES DEL DOCENTE.	58
GRÁFICA 2. DE LAS DENOMINACIONES DE LAS ÁREAS DE BIENESTAR EN LAS IES	77
GRÁFICA 3. DE LAS DENOMINACIONES DE LAS ÁREAS DE BIENESTAR EN LAS IES	77
GRÁFICA 4. FUNCIÓN ESTRATÉGICA DEL BIENESTAR COMO HERRAMIENTA PARA LA PERMANENCIA ESTUDIANTIL	84
GRÁFICA 5. DEL BIENESTAR UNIVERSITARIO Y SU RELACIÓN CON LA PERMANENCIA Y LA SATISFACCIÓN DE NECESIDADES	85
GRÁFICA 6. CONCEPCIONES DE BIENESTAR CENTRADAS EN EL ESTUDIANTE	87
GRÁFICA 7. CONCEPCIONES DE BIENESTAR CENTRADAS EN LO ESTRATÉGICO	88
GRÁFICA 8. CONCEPCIONES DE BIENESTAR INTEGRAL	89
GRÁFICA 9. VISIONES EMPRESARIALES DE LA UNIVERSIDAD	90
GRÁFICA 10. REPRESENTACIÓN GRÁFICA DE LA EVOLUCIÓN DEL SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR SEGÚN EL CNA PERIODO 2000 – 2020	96
GRÁFICA 11. REPRESENTACIONES SOBRE EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN	100
GRÁFICA 12. REPRESENTACIONES SOBRE EL SISTEMA EDUCATIVO Y LA CONFIGURACIÓN DEL SUJETO ESTUDIANTE-CLIENTE	106

RESUMEN

Este ejercicio investigativo se aborda desde la perspectiva arqueológica- genealógica propuesta por Michel Foucault, aquí se indaga sobre las superficies de emergencia del concepto de Bienestar Universitario en las universidades colombianas, sus condiciones de posibilidad en el sistema educativo, y la configuración de sujetos a partir de sus prácticas discursivas y de subjetivación.

Palabras clave: bienestar, sujeto, universidad, educación superior

1. INTRODUCCIÓN METODOLÓGICA

1. Problema

La tradición universitaria en Colombia, está marcada por las huellas de lo que fue la transformación de la educación en el Renacimiento Europeo y está constituida por el legado de la Universidad de Salamanca en España¹; Las prácticas y enseñanzas, han encausado diferentes discursos desde la enseñanza elemental de múltiples saberes, la tecnificación del conocimiento al servicio del sistema capitalista, y las funciones de docencia, investigación y extensión que hoy día son los ejes principales y misionales de la educación superior en Colombia.

La intelectualidad de la sociedad neogranadina, en términos de educación superior, esencialmente producía curas a través de su sistema de enseñanza superior, cuyos lugares de formación fueron primordialmente los conventos y los seminarios. Sin embargo, los puestos superiores de la burocracia religiosa no podían ser ocupados sino por aquellos sujetos autenticados a través de instituciones bajo ciertos estudios superiores titulados, de ahí los primeros indicios de formación de lo que Silva² denominaría posteriormente “corporaciones universitarias”.

Estas corporaciones universitarias establecidas durante los siglos XVI y XVII en Santa fe con la formación inicial de los Colegios Mayor de San Bartolomé (hoy día Universidad Javeriana) y Mayor de Nuestra señora del Rosario que sostuvieron prácticas de enseñanza sobre Filosofía, Teología, Cánones y Leyes (tres formas de saberes que de manera corriente se estudiaron), donde se formó el grupo intelectual superior en el Nuevo Reino de Granada, tanto eclesiásticos como Laicos, seguida de la universidad Santo Tomás. Todas ellas, vistas no solamente como un centro de formación intelectual, sino como un instrumento de intervención en la vida política de la sociedad.³

Históricamente, la consolidación de las universidades en Colombia se da en dos etapas diferentes en las cuales se desarrolló el pensamiento ilustrado: la primera de 1580 a 1768 caracterizada por el control total de la iglesia sobre la educación, y la otra fase desde 1768 a 1826 que inicia

¹ RODRÍGUEZ CRUZ, Aguéda. La Universidad de Salamanca en Hispanoamérica. 1ª ed. Salamanca, España. Ediciones Universidad de Salamanca. 2005. 107p.

²SILVA, Renán. Universidad y Sociedad en el Nuevo Reino de Granada. Contribución a un análisis histórico de la formación intelectual de la sociedad colombiana- 2da Edición. Medellín. La Carreta editores. 2009. P. 324

³ Ibid. p. 26

con la expulsión de los jesuitas y significa el intento del sector civil por el control y la intervención en la educación.⁴

Posteriormente en la época de la República, la universidad y la educación en general debía ayudar a formar ciudadanos letrados y libres, llegando hasta el siglo XIX y XX con la creación de la universidad pública en el gobierno de Santander, durante la segunda mitad del siglo XIX se funda la Universidad Nacional en 1867 con las facultades de Jurisprudencia, Medicina, Filosofía, Letras, Ingeniería y la Escuela de Ciencias Naturales. Posteriormente se crea la Universidad de Antioquia en Medellín en 1871 y en 1887 se funda la Escuela de Minas de Medellín⁵.

Para finales del siglo XIX también se tienen universidades en el Cauca, Cartagena, Nariño, y en Bogotá la Universidad Externado de Colombia (cerrada en 1895 y reabierta en 1918; la Universidad Central fundada en 1913 y la Universidad Libre creada en 1923)⁶. Todas ellas pensadas para democratizar el conocimiento y liberar a la Iglesia de la responsabilidad única de formar profesionales en diversas áreas de conocimiento.

Todo este recorrido de la historia de la Universidad en Colombia, desde su consolidación hasta lo que hoy día es concebido, resalta las singularidades, matices distintos y apropiaciones propias de lo que conocemos como educación superior, pero adicional a esto, trae consigo la caracterización propia de las particularidades de la sociedad colonial y moderna, como de la sociedad contemporánea de nuestros días.

Hasta este punto es claro, que los sujetos que se pretendieron configurar desde el establecimiento de las primeras instituciones de educación superior en Colombia han estado bajo relaciones de poder revestidas de un carácter religioso que Foucault denominaría “Poder Pastoral”⁷, éste no sólo encaminado al ejercicio del cristianismo en la sociedad Colonial y moderna, sino a

⁴ MELO BECERRA, Ligia Alba; RAMOS FORERO, Jorge Enrique y HERNÁNDEZ SANTAMARÍA, Pedro Oswaldo. La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. En: Desarrollo y Sociedad N° 78 (enero-junio, 2017); p. 59-111 Universidad de Los Andes Bogotá, Colombia.

⁵ SILVA, Renán. Universidad y Sociedad en el Nuevo Reino de Granada, Contribución a un análisis histórico de la formación intelectual de la sociedad colombiana. 2 ed. Medellín.: La Carreta Editores, 2009.p. 27

⁶ Ibid. p. 27

⁷ FOUCAULT, Michel. El sujeto y el poder. Primera traducción al castellano, por Santiago Carassale Angélica Vitale . [en línea]. Biblioteca Libre Omegalfa. 31 p.

desarrollar tácticas individualizantes, en éste caso desde la educación, regidas por la necesidad de organizar legislativa y religiosamente a la sociedad colombiana.

En términos legislativos, con la Constitución Nacional de 1991⁸, el Estado regulariza la Educación Superior Pública, indicando que la ley establecerá un régimen especial para las universidades del Estado y garantizará autonomía para las instituciones privadas regidas por sus propios estatutos. Posteriormente, documentos como la Ley 30 de 1992⁹ o recientemente los Lineamientos para la Acreditación Institucional, delegan a la universidad responsabilidades como: brindar una educación de alta calidad a los estudiantes; una educación inclusiva y pensada en equidad, con cobertura para todos; una educación que permita evaluar los aprendizajes, con docentes, espacios e infraestructuras capaces de sostener el peso de la demanda y la oferta.

El reto es pues, que la educación superior cumpla con las exigencias de la economía del país y que las universidades cumplan con esos estándares que permitan el logro de ese objetivo que es dinamizar la educación hasta lograr su internacionalización y completa homogenización. En este punto, las Universidades y/o Instituciones de Educación Superior IES en Colombia, enfrentan exigencias, presiones, tensiones. Por un lado, aumentar en número, la cantidad de estudiantes que acceden, permanecen y se gradúan, garantizando el funcionamiento óptimo y la vinculación al mundo laboral, por otra parte, entrar en la lógica del mercado internacional y ampliar los horizontes hacia la expansión del conocimiento y las exigencias en términos de calidad institucional.

Ahora bien, contextualizando todo lo que ha sido la educación superior y las universidades en Colombia, poco se ha examinado sobre el Bienestar Universitario, sin embargo, es preciso inferir que al interior de la universidad se tejen intereses, conflictos, fuerzas, sentires y concepciones que han dado forma a nuevas maneras de entender su función y su papel en la sociedad. Entonces, ¿Por qué reflexionar sobre la universidad y las subjetividades que se configuran a partir del Bienestar?

⁸ COLOMBIA. CORTE CONSTITUCIONAL. Constitución Política de Colombia 1991 (Actualizada con los Actos Legislativos a 2016) [en línea]. Bogotá, D.C.: p. 1-170.

⁹ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 100 (28, diciembre, 1992). por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior [en línea]. Bogotá, D.C.: p. 1

Problematizar el Bienestar Universitario y volverlo eje central de discusión en el ejercicio investigativo personal, surge a partir de la experiencia profesional en el campo, encontrando la necesidad imperante de entender la lógica del Bienestar Universitario y el porqué de ciertas prácticas que se han constituido cómo necesarias para la función universitaria. En la educación superior confluyen sujetos, prácticas e instituciones, expuestas a fuerzas en juego y tensiones de diferentes épocas y éstas logran configurar nuevos discursos como en este caso el de Bienestar y sus prácticas reguladas como mecanismo de control y disciplinamiento de los sujetos.

Comprender esta dinámica es lo que alimenta en sí el objeto del ejercicio investigativo.

Las prácticas de Bienestar como otras prácticas educativas no son continuas, ni poseen una regularidad establecida, todo lo contrario, éstas se han visto enfrentadas a momentos de ruptura, de transformación de acuerdo a sus condiciones de posibilidad¹⁰ y a los cambios que ha propiciado la misma educación, vista ya no como movimiento expansivo o emancipador sino como dispositivo de control social al servicio de un interés por homogenizar los sujetos y la misma producción de conocimiento en la sociedad.

La pertinencia de indagar por las subjetividades de la Universidad, no desde las mismas subjetividades sino a partir de lo que las prácticas Universitarias nos ayudan a develar lo que se quiere conocer. Esta es pues una manera de conocer cómo se configura la universidad, los sujetos que la constituyen, las relaciones de poder que pone en funcionamiento, de significación, sus formas de ejercicio, sus nuevos discursos. ¿Es posible que desde el bienestar se entrevean nuevos dispositivos de control y homogenización del sujeto en las instituciones de educación superior?, ¿Desde lo normativo, legal, institucional, de las universidades y el bienestar, hay en juego algo que trasciende la expansión del conocimiento, la expresión de la cultura y el Bien – Estar de la sociedad?

Estas sospechas pueden dar indicios de lo que hoy se considera los fines de la educación superior, los intereses que persigue y quizá la pregunta sobre la concepción, características y propósitos del bienestar en las universidades.

¹⁰ “Propiamente condiciones de posibilidad de un objeto conocido (en cuanto conocido), es el conjunto de elementos que hay que tener en cuenta para explicar por qué llegamos a conocer algo. Elementos de este conjunto pueden ser todas las condiciones necesarias y suficientes de que algo exista, y todos aquellos factores materiales o empíricos, por parte del sujeto y del objeto, que pueden explicar cómo algo llega a ser conocido”. Tomado de: Encyclopaedia Herder

2. Justificación

¿Por qué realizar un estudio sobre el Bienestar Universitario?, la cuestión de la Educación Superior.

No hay justificación más cercana a lo que en realidad motiva esta investigación, que la de entender y analizar la Educación Superior fuera de la obviedad y de las titulaciones de las investigaciones y postulados existentes en la actualidad (calidad, sistemas de evaluación y acreditación, docencia, investigación, extensión, cobertura, deserción, retención, estudiantes), y tal vez con la intuición de encontrar todos estos elementos en una sola categoría, “El Bienestar Universitario”.

Lejos de los discursos que miden, caracterizan y objetivan a la educación superior en cifras cuantificables, en presupuestos asignados, en certificaciones obtenidas, en reconocimientos validados; el Bienestar Universitario aparece como el área que surge para resolver lo que a las demás funciones le es incómodo de abordar, le causa escozor, resulta ser la piedra en el zapato en medio de tanta diversidad.

Si bien el Bienestar Universitario no es un concepto nuevo que rodea la Educación Superior, actualmente existe muy poca producción documental e investigativa sobre las prácticas que se gestan en él, las formas de entender su significado para la Universidad, sus transformaciones, es como si el asunto del bienestar, representara ser un hecho existente pero invisible a la vez e innecesario para la comprensión de la Universidad.

Parece ser entonces, que el Bienestar es algo que se da por entendido pero que va más allá del concepto meramente institucional, éste recoge un sinfín de singularidades, complejidades, disyuntivas, discursos y relaciones de poder en juego que someten su actuar en un constante vaivén de prácticas que responden a intereses diversos y siempre están expuestas a las tensiones

generadas por las nuevas exigencias de aquello que se ha denominado Estándares Mínimos de Calidad¹¹ en la Educación Superior.

Resulta pertinente analizar cómo antes de introducir el concepto de Bienestar al interior de las universidades, éstas ya realizaban prácticas pensadas en los sujetos, con políticas institucionales que históricamente han situado al bienestar como algo necesario en el ambiente educativo del profesional, del docente y si se quiere de la sociedad en general.

A partir de la Ley 30 de 1992¹² que organiza el servicio público de la Educación Superior, el concepto de Bienestar Universitario aparece como novedoso ante la mirada de los expertos en educación, éste se presenta como algo que debe existir en todas las Instituciones de Educación Superior con programas y actividades definidos como ciertamente ya existían en las universidades, sin embargo, sus prácticas fueron permeadas por el ejercicio del control, definiendo el presupuesto máximo de inversión para su funcionamiento y dejando en manos del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), la determinación de las políticas de Bienestar Universitario.

Resulta relevante conocer cómo se configura el Bienestar Universitario en las universidades, ya que con este ejercicio quizá se logre adentrar en la comprensión de la universidad de finales del

¹¹ Según el MEN; Los Estándares son el resultado de un amplio proceso de concertación con la comunidad académica nacional y gremios profesionales, quienes buscan garantizarle al país, específicamente a estudiantes y padres de familia, una educación superior con las condiciones requeridas para asegurar la formación pertinente de los futuros profesionales.

Estas medidas se complementan con la aplicación de Exámenes de Estado para estudiantes de últimos semestres de carreras profesionales. En este sentido, se expidieron los Decretos 1716 y 2233 de 2001, por los cuales se establecen como obligatorios los exámenes de calidad inicialmente para estudiantes de último semestre de programas de Medicina y de Ingeniería Mecánica, respectivamente. A finales de julio se aplicarán en Derecho.

La definición de los estándares de calidad para la creación y funcionamiento de programas académicos era necesaria porque el panorama de la educación superior colombiana presenta:

- Proliferación de programas académicos de baja calidad.
- Débil identidad profesional de los programas de formación.
- Carencia de lineamientos sobre las condiciones para la creación de programas académicos y de criterios objetivos de evaluación.
- Necesidad de contar con las condiciones que faciliten la movilidad de estudiantes, profesores y profesionales.
- Existe la necesidad que el Estado cuente con mecanismos apropiados para el ejercicio de la función constitucional de Inspección y Vigilancia.
- Es necesario definir tiempos y procedimientos para la verificación de las condiciones iniciales para el registro de programas en el Sistema Nacional de Información.
- Necesidad de que las Instituciones de Educación Superior cuenten con una directriz clara para la oferta de programas académicos.

¹² COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 30. Op. cit., p. 22

siglo XX en Colombia, con sus singularidades y fuerzas en juego, saliendo de lugares comunes como el de la docencia o la evaluación y pasando por las transformaciones y los fenómenos de ruptura en sus prácticas.

Describir y analizar el Bienestar Universitario constituirá un aporte esencial para entender la Educación Superior en Colombia desde la adopción de la Ley 30 de 1992; haciendo una minuciosa revisión documental de lo que se ha escrito desde la academia, los estudios realizados sobre el tema, los autores y sus planteamientos, las entidades reguladoras y sus normativas, las entidades prestadoras y sus políticas y aquellos actores que lejano o cercanamente han tenido que ver en el asunto del Bienestar Universitario en la educación superior de nuestro país, así mismo, resulta pertinente realizar el análisis que surge a partir de la mirada exhaustiva sobre el bienestar en el sujeto que se configura a partir de este dispositivo, un sujeto que consecuentemente se encuentra envuelto en medio de relaciones de poder y saber que lo sitúan y posicionan en el sistema educativo.

3. Pregunta de investigación

¿Cómo emerge el Bienestar en las Universidades Colombianas?, ¿Cómo el Bienestar Universitario se constituye como una fuerza que configura sujetos y caracteriza la Educación Superior en Colombia desde los años 80 hasta la actualidad?

4. Objetivos

4.1. General

Describir y analizar la emergencia del Bienestar Universitario como categoría imperante en la educación superior colombiana.

4.2. Específicos

4.2.1. Rastrear la emergencia del bienestar de las universidades colombianas y sus condiciones de posibilidad desde su aparición como categoría visible hasta la actualidad.

4.2.2. Identificar la configuración del sujeto, sus concepciones y características en la educación superior.

4.2.3. Describir las condiciones de posibilidad de la universidad en el periodo de investigación.

5. Perspectiva metodológica

Desde la perspectiva arqueológica genealógica planteada por Foucault se constituye el análisis de las fuerzas que configuraron el Bienestar Universitario a partir de una “masa documental”¹³ constituida por los siguientes cuerpos documentales; Cuerpo Teórico que hace referencia al conjunto de documentos que describen la historia / genealogía de la Universidad y la emergencia del Bienestar entendiendo los diferentes discursos...; el Cuerpo normativo – institucional que está conformado por todo aquello que orienta las prácticas y el ejercicio del bienestar, su institucionalización, las leyes, decretos, resoluciones y acuerdos que genera los lineamientos, políticas nacionales e institucionales, los planes y programas, los encuentros y debates generados en torno a la regularización de la prestación de la educación superior en Colombia, que orientan la normatividad, el control y homogenización de la universidad, los sujetos y sus acciones; Finalmente, el cuerpo epistemológico – metodológico basado en el análisis de la perspectiva Foucaultiana y su desarrollo de la metodología arqueológica – genealógica en relación con las prácticas discursivas.

Estos cuerpos teóricos, normativos y epistemológicos hacen posible el análisis de lo que se puede pensar como el bienestar en la universidad, las fuerzas que giran en torno a éste, las relaciones de poder existentes, los sujetos que configura y su relación entre sí y en la misma configuración de la Universidad y el sistema educativo superior en Colombia.

Interesa rastrear la procedencia del Bienestar en las universidades, la serie de acontecimientos y las condiciones de posibilidad del concepto, dejando ver la heterogeneidad de éste, en cómo es

¹³ Para Foucault, la masa documental se constituye a partir de obras diferentes, libros dispersos, textos y documentos que pertenecen a una misma formación discursiva en la que varios autores que se conocen y se ignoran, se critican, se invalidan los unos a los otros, se despojan, coinciden, sin saberlo y entrecruzando obstinadamente sus discursos singulares en una trama de la que no son dueños. Es una forma de positividad en el que pueden desplegarse identidades formales, continuidades temáticas, traslaciones de conceptos y juegos políticos, desempeñando un papel que para el autor es denominado como a priori histórico. Tomado de: FOUCALUT, Michel. Arqueología del saber. P. 166.

pensado en determinados periodos, los momentos claves e importantes, las fuerzas que se ponen en juego y las circunstancias propicias o adversas que han permitido su transformación.

De igual manera corresponde extender la mirada hacia lo más próximo que es la actualidad del Bienestar Universitario en las universidades, captando desde la distancia los acontecimientos claves del periodo observado, introduciendo lo discontinuo de estos acontecimientos, lo disruptivo, la confrontación de las fuerzas, lo que aparece y desaparece, lo que irrumpe y desiste, lo que permanece y lo que deja de ser en como prácticas de Bienestar Universitario. Se trata entonces, no de hablar de la totalidad del periodo a investigar, ni de hablar de todo lo sucedido con el Bienestar en el tiempo, sino de abstraer lo que concierne al momento de emergencia y sus condiciones de posibilidad.

Finalmente, es pertinente revisar la manera como se tejen las relaciones de poder y las configuraciones de sujetos en el establecimiento del Bienestar en las Universidades, los dispositivos de control y de homogenización que operan como ejercicio de poder institucionalizado, la construcción del nuevo sujeto de bienestar a la luz de las subjetividades develadas y la puesta en escena de nuevas relaciones de poder y de significación al interior de las Universidades en Colombia.

El periodo por investigar se centrará entre las décadas de los ochenta hasta la actualidad, momento histórico en el que en Colombia se realiza la legislación y donde es pertinente realizar un recorte de masa documental que concentra el desarrollo del tema de investigación. Retomando lo que plantea Foucault, este ejercicio de estudio de un periodo determinado impone dos reglas por encima de las demás; tratamiento exhaustivo de todo el material y equitativa distribución cronológica del examen¹⁴, permitiendo que el ejercicio arqueológico – Genealógico de cuenta de lo investigado en los diferentes momentos y en el archivo que se constituye sobre el tema a tratar.

¹⁴ FOCAULT, Michel. El polvo y la nube, en La imposible prisión: debate con Michel Foucault, Barcelona Anagrama , 198, p. 42.

6. Estado del Arte

En el campo académico y normativo, la educación superior cuenta con diversas conceptualizaciones que dan cuenta de las pretensiones institucionales y si se quiere universales que constituyen todo el engranaje del sistema educativo y la misionalidad de la universidad,

6.1. Universidad

La tradición heredada de la Universidad Salamantina en Hispanoamérica, no fue ajena al desarrollo universitario en Colombia, como Águeda Rodríguez lo describe muy bien, fue un trasplante de la cultura del viejo al nuevo mundo durante el siglo XVI y en realidad marcó un hecho histórico fundamental a la par del hecho en sí de la misma Conquista, esto a razón de que la educación española en América latina llevó consigo la preocupación por la evangelización e instrucción de los indios.

Fueron entonces, como lo describe Rodríguez¹⁵, las universidades fundadas en Santo Domingo, Lima y México, las primeras reconocidas como instituciones españolas centradas en la enseñanza de la educación superior con rasgos característicos del periodo de Conquista española en Latinoamérica. No obstante, a partir del siglo XVII, Rodríguez da cuenta de cómo una nueva universidad se proyecta y la denomina como Universidades Mixtas o Híbridas, los convento – universidades, colegio-universidades, seminario – universidades, que implican la coexistencia y colaboración de dos instituciones, el convento, el colegio o el seminario, base que acoge y da cimiento a la institución universitaria, con capacidad de otorgar grados académicos públicos.

Dentro de este auge y desarrollo educativo institucional en el nuevo mundo, la Corona española vio en ellas la manera más económica y útil de configurar sujetos evangelizados, revestidos del carácter religioso al servicio de la organización político-administrativa y social de los pueblos Latinoamericanos. De esta manera, todas las necesidades organizativas eran cubiertas desde los espacios universitarios.

Se infiere que, en Colombia el modelo de universidad española hace referencia a la “*Universidad híbrida*”¹⁶ que menciona Rodríguez con pretensión inicial de formar a la sociedad neogranadina

¹⁵ RODRÍGUEZ CRUZ, Águeda. Proyección de la Universidad Complutense en universidades americanas. En: La universidad Complutense Cisneriana. Madrid. Editorial Complutense. 1996. P. 108

¹⁶ Ibid. P, 86

que esencialmente producía curas a través de su sistema de enseñanza de educación superior. Es allí como los lugares de formación o universidades fueron los conventos y los seminarios, que producían sujetos ligados al poder pastoral, cuyo carácter exclusivo de formación centró su atención a un privilegiado sector de la población.

Para este tipo de población universitaria de carácter religioso Silva¹⁷ nos menciona que, se fundaron los Centros escolares como los colegios Mayor de San Bartolomé y Mayor de Nuestra Señora del Rosario los cuales sostuvieron prácticas de enseñanza que habilitaban para conseguir títulos en Filosofía, Teología y Cánones y Leyes. Por otra parte, otro sector de la población desligado de carácter laico e intelectual se formó en los Colegios – Universidades como es el caso del Colegio de San Bartolomé y la Academia Xaveriana, teniendo como base de formación y control de la Institución a la Iglesia.

En el nuevo Reino de Granada las universidades crearon estatutos institucionales de admisión que hacía referencia al origen social y las condiciones sociales que eran exigidas a los aspirantes de dichas instituciones, estas contenían una estructura rígida y excluyente, reclamando un origen social noble pero independiente de la riqueza familiar, situación que primó por durante casi dos siglos consecutivos, configurando un perfil de universitario exclusivo de blancos, pobres, pero nobles, ya que los oficios y la academia no centraban el ideal deseado de la población élite neogranadina.

Olga Lucía Zuluaga¹⁸, describe que sin la organización estructural, normativa, organizacional y si se quiere tradicional de los Colegios de San Bartolomé y del Rosario, la educación colombiana habría tenido que demorar sus inicios, ya que todos los gobernantes de los primeros 50 años de vida republicana tuvieron que utilizar los medios y tradiciones educativas de estos dos colegios, desde la instauración de la Universidad Central por Santander en 1826, siguiendo con el Plan de Ospina en 1842 y con la libertad de enseñanza en 1850, hasta culminar con la creación de la Universidad Nacional de Colombia en 1868 de la cual formó parte el Colegio de San Bartolomé pero no el Colegio del Rosario.

¹⁷ SILVA, Renán. Op. cit. p 374

¹⁸ ZULUAGA Olga . Historia de la educación en Bogotá. Tomo I. Panamericana Formas e Impresos S.A.. Primera edición Abril de 2002. P. 106.

En 1880 se menciona que¹⁹, bajo el gobierno de Rafael Núñez, los estudios universitarios quedaron bajo el control del poder ejecutivo, el congreso expidió la ley 106 para organizar la instrucción pública nacional y con esta se estableció el derecho del Estado en intervenir en el régimen de estudio de las instituciones públicas, en este mismo año, la corporación legislativa dictó el Decreto 745 por el cual declaró la supresión del Gran Consejo en la Universidad Nacional, organismo que había dirigido los destinos de la universidad desde su fundación y trasladó sus funciones a la Secretaría de Instrucción Pública mientras conformaba el Consejo Académico.

De ahí, un acontecimiento clave en la educación superior y es cómo la educación en términos generales pasó de ser una institución creada, dirigida y controlada por el poder religioso, a ser objeto de control político y social del Estado. lo que resume el ambicioso proyecto para organizar los estudios superiores, con una disposición universal para recibir y producir el conocimiento científico. De esta manera., se deja en evidencia el interés por invalidar la autonomía universitaria como lo refiere el discurso planteado por el Secretario de Instrucción Pública, Junta creada por el gobierno nacional para control del funcionamiento de la Universidad Nacional:

[...] Si los que piden la forma autonómica para la Universidad creen que esto le daría un mejor carácter y más firme estabilidad, cumple decirles francamente que es bueno su propósito, pero que no es deseable. La Universidad no podrá tener otra vida que la que le da el gobierno, y por lo mismo, lejos de hacer de éste un simple patrono, [...] debiera circunscribirse más y más con él (Jaramillo Uribe, 1982: 280)²⁰

No menos importante resulta analizar que, en el marco de esta ley se reglamentó minuciosamente la asignación de becas para los alumnos oficiales con el fin de impedir que las aulas fueran escenario de actos de indisciplina. Los estímulos y plazas se otorgaron con el carácter de “[...] premios que la Nación concede a la virtud y al mérito comprobados” (Ley 106 de 1880, art. 9o), podían obtenerse después de cumplir con varios requisitos. En primer lugar, haber obtenido las más altas calificaciones en los estudios anteriores; en segundo lugar, asegurar mediante fianza ante el tesorero general del gobierno de la Unión, los auxilios estatales debían comprometerse

¹⁹ Ibid. P. 132

²⁰ Ibid. P 133

con el gobierno nacional a prestar “[...] los servicios correspondientes a la profesión que hubieren estudiado”²¹ con la remuneración establecida por las leyes vigentes.

Todo esto, nos habla de la pre-existencia de la configuración de un tipo de sujeto inmerso en una estructura de poder que determina prácticas de disciplinamiento y controles condicionados a la conducta del estudiante, al rendimiento académico y a cierto tipo de acciones al servicio de los intereses del Estado, así mismo, pone en funcionamiento las formas de centralización y de secularización en la formación de nuevos ciudadanos con conciencia republicana.

El control del poder del Estado sobre la educación superior pública, no sólo trajo la configuración de un sujeto determinado en su conducta sino la forma como éste debía conocer y adoptar el conocimiento, prueba de ello fue la imposición por decreto de algunos textos de estudio para las facultades de Filosofía y Jurisprudencia, con posteriores intentos de transformación de la Universidad Nacional en centro confesional de radicalismo liberal y en foco eleccionario, como ocurrió con casi todas las instituciones del país, en dónde las universidades perdieron su espíritu original de entidad docente y centro autónomo para la producción de conocimiento, hasta la reforma universitaria de 1936.²²

El panorama general de las universidades de la época en Colombia, es un fiel reflejo de la organización de los sectores sociales de la población de ese entonces, en donde los cupos universitarios representaban una mínima parte de la sociedad, cuya base estaba compuesta por una enorme masa analfabeta. No obstante, la existencia las universidades permitió ser el escenario de la mayor parte de los debates sobre los asuntos nacionales de carácter político al servicio del orden nacional.

Otro cambio particular que menciona el documento de Zuluaga, se dio a partir de las reformas educativas realizadas en 1893²³, con el Plan Zerda en el gobierno de Miguel Antonio Caro, que revela la reducción del docente a la condición de “funcionario”, produciendo el desmonte definitivo de la Reforma Instruccionista de los años 70. Otras reformas realizadas en la ley 89 de 1892 y el decreto El Decreto 349 de diciembre de 1892²⁴, dejan entrever en primer lugar, el grado

²¹ Ibid. P 133

²² Ibid. P. 179

²³ Ibid. P. 224

²⁴ Ibid. P. 226

y las características de las competencias territoriales con relación a la educación, cambiando completamente la escala jerárquica de circulación del poder, de la siguiente manera: El ministro de instrucción pública, agente del presidente, manda sobre el gobernador en lo tocante a la educación, el gobernador, como agente del gobierno central en los departamentos, ejerce sus funciones en la persona del secretario de instrucción pública departamental, el cual a su vez se apoya en los inspectores provinciales y éstos en los inspectores locales y los directores de las escuelas.

Con estas reglamentaciones, no sólo se reguló y controló la enseñanza en los niveles de primaria y secundaria²⁵, todo esto trascendió a la educación superior. Es así como, desde el gobierno central se reservó exclusivamente la reglamentación, gobierno, control y contenidos de la educación superior, donde se formaba a las élites, todas éstas a órdenes directas del ministro de Instrucción Pública. Con todo esto, se decidió que la educación superior debía conservar las fuentes escolásticas del siglo XVII, cancelando por decreto la tradicional controversia entre neo-escolásticos y positivistas. La Universidad Nacional, que fundaron los radicales en 1867, con varias facultades más bien autónomas, cada una de ellas con sus propias directivas y reglamentos, dependientes del criterio del ministro de Instrucción Pública.

Los rasgos característicos de la educación profesional se mantuvieron todo el siglo XIX, el carácter de dispositivo de control social y de medio transformador de la conducta social en las Universidades se sostuvo al igual que el carácter elitista y de formación con bases religiosas, como privilegio de algunos sectores de la sociedad.

Para hacer claridad sobre el concepto Universidad, Ortega y Gasset²⁶, nos refiere que, “La universidad es la institución donde reciben la enseñanza superior casi todos los que en cada país residen, así mismo, infiere que todos los que reciben enseñanza superior no son todos los que podían y debían recibirla”, esta enseñanza consiste en; la enseñanza de las profesiones intelectuales y la investigación científica y la preparación de futuros investigadores, en otras

²⁵ El nivel de la enseñanza primaria deberá ser administrado por los departamentos, sin que por ello el gobierno central pierda el control político e ideológico. Para ello, no sólo se reserva la suprema reglamentación, sino la “inspección y vigilancia” (art. 9º), las cuales ejerce por sus agentes departamentales (art. 22), quienes deben practicar visitas mensuales a las instituciones de su jurisdicción. La mirada desde el centro se garantiza también haciendo obligatoria la remisión de los reglamentos escolares al ministerio, así como la de “rendir pormenorizado” informe anual por parte del gobernador ante el ministerio (art. 22 al 24). Ibid. P. 227

²⁶ ORTEGA Y GASSET, J. Misión de la Universidad. Buenos Aires: 2001. P.3.

palabras, *Profesionalismo e Investigación*, elementos que son necesarios para que la educación superior exista dentro de un contexto universitario.

Dicho esto, la Universidad contemporánea comienza a dar luces de lo que fue la secularización de la enseñanza, apartándose de la instrucción religiosa, pero conservando ciertos rasgos tradicionales con respecto a la instrucción. Ya en la posmodernidad, de Sousa Santos²⁷, menciona que, en la década de los sesenta, los tres principales fines de la universidad pasaron a ser la investigación, la enseñanza y la prestación de servicios, esto condujo a la explosión de la universidad, el aumento dramático de la población estudiantil y del cuerpo docente, la proliferación de las universidades, la expansión de la enseñanza y de la investigación universitaria sobre nuevas áreas del saber.

Con todo esto, el autor²⁸ pone en evidencia las contradicciones entre las principales funciones de la universidad, principalmente el choque permanente entre la función investigativa y la función de enseñanza que cuenta con diversos intereses; por una parte, la creación del conocimiento que requiere de una inversión de recursos financieros, humanos e institucionales que no son de fácil transmisión al proceso de transferencia de conocimiento; por otra parte, la competencia entre la enseñanza y la investigación que tienen fines que compiten entre sí, siendo la primera objeto de formación profesional y especializada y la segunda con intereses meramente científicos en el fortalecimiento de la competitividad de la economía.

Estas contradicciones crean puntos de tensión; tanto en las relaciones de las universidades con el Estado y la sociedad, como en el interior de las mismas universidades, en cuanto instituciones y organizaciones. Para dirimir estas tensiones y teniendo en cuenta que, dichas contradicciones mencionadas, difícilmente puedan llegar a encontrar su fin, de Sousa plantea gestionar dichas tensiones a través de mecanismos de dispersión.

Tensiones y contradicciones dieron lugar a varias crisis generadas a partir de dicotomías como: alta cultura-cultura popular; educación-trabajo: teoría-práctica, contribuyendo a perpetuar y legitimar un orden social estructuralmente incoherente, obligado a desmentir en la práctica el

²⁷ DE SOUSA SANTOS, Boaventura. De la mano de Alicia. Lo Social y lo político en la postmodernidad. traductor Consuelo Bernal. -Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Facultad de Derecho Universidad de los Andes, Ediciones Uniandes, 1998. p.: 226.

²⁸ Ibid.228

mensaje de igualdad en que las universidades fueron fundada, de esta manera, tanto la crisis de hegemonía como la crisis de legitimidad y la crisis institucional vista en los últimos veinte años continúan expuestas hoy.

6.2. Bienestar Universitario

Existen diferentes apropiaciones conceptuales de lo que es considerado como Bienestar, todas estas, desde un marco institucional y/o normativo que pretenden regularizar la operatividad de la educación superior en Colombia, respondiendo a exigencias que van desde lo universal a lo nacional. De acuerdo con lo definido por el MEN²⁹, en la actualidad, el B.U. se entiende como un conjunto de actividades que se orientan al desarrollo de las dimensiones físicas, psico-afectivas, espirituales, culturales y sociales de los estudiantes, docentes y personal administrativo. Este bienestar debe ser concebido como un aporte al proceso educativo, mediante acciones intencionalmente formativas.

En su tesis doctoral, la autora, Gómez de Pedro, M. E. (2001), realiza un acercamiento, rastreando el Bienestar como concepto Aristoteliano, observando una diferencia notable entre la Política y la Ética a Nicómaco, refiriendo que:

De las cuatro veces que aparece el término ‘bienestar’ en la Política, dos de ellas se corresponden al “vivir bien”, en griego $\zeta\ \dot{\alpha}\nu\ \text{kal}\acute{o}\varsigma$ y $\text{kal}\acute{o}\varsigma\ \zeta\ \dot{\alpha}\nu$, entendiendo el adverbio bien como hermosa y honestamente; mientras que las dos restantes a $\epsilon\dot{\upsilon}\eta\mu\epsilon\text{ra}$ aluden, respectivamente, a “tener una situación buena o feliz” y $\epsilon\dot{\upsilon}\sigma\chi\mu\acute{o}\varsigma\ \dot{\upsilon}\nu\eta\eta\text{n}$, palabra que designa una “figura o apariencia decente y honesta”. Respecto a la Ética a Nicómaco encontramos dos veces la palabra ‘bienestar’; una de ellas, coincidiendo con el tercer texto de la Política y que hemos estudiado antes, se corresponde con $\epsilon\kappa\tau\omicron\varsigma\ \epsilon\upsilon\eta\mu\epsilon\text{ri}\alpha\varsigma$: “situación externa buena, disfrutar de días felices”; la segunda aparece junto al término ‘salud’ como $\epsilon\upsilon\epsilon\chi\iota\alpha\text{n}$ que significa “bienestar, buen estado, vigor”.³⁰

Todos estos grupos de enunciados configuran un tipo de sujeto, para quién o por el cuál es necesario que coexista en un entorno con condiciones de salud, con apariencia y comportamiento ideal, que representa un ideal de sociedad para el cuál es insertado, de esta manera y por consecuencia natural, y que excluye de éstos la posibilidad de contemplar a los sujetos que no

²⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Glosario de la Educación Superior (en construcción) – Marzo de 2007

³⁰GÓMEZ DE PEDRO, María Esther. El Estado de Bienestar. Presupuestos éticos y políticos. Tesis doctoral presentada para la obtención del título de Doctora en Filosofía. Barcelona: Universitat de Barcelona, Facultat de Filosofia, Departament de Filosofia Teorètica i Pràctica. P. 34

poseen dichas condiciones de “bienestar” entendidas desde la salud, el vigor, el buen estilo de vida u estatu quo. En este sentido, la autora desde Aristóteles marca dicha diferencia a partir del concepto que denominará como “Vida Miserable” por lo tanto, la mirada propia del bienestar hace que ésta se inserte dentro de la configuración de un sujeto específico que carece o que no puede acceder a éstas condiciones de bienestar.

Por otra parte, la autora menciona que la preocupación por las necesidades de la vida, es el motivo primero e inmediato de unión entre los hombres, y lo primero de lo que se debe ocupar el gobernante, pero su sola satisfacción no perfecciona la ciudad. Conseguir el “mero vivir”, es decir, tener las necesidades vitales cubiertas, supone, como reconoce Aristóteles, una “cierta parte del bien”, -siempre que no lo acompañen excesivas contrariedades-,

Este conjunto de enunciados que supone Aristóteles y que la autora menciona (“vivir bien”, “vida miserable” y “mero vivir”) constituyen desviaciones en donde se nos muestra su excelencia y belleza como la vida mejor y más preferible pero no el bien perfecto, ¿pero quién o quiénes suponen este mero vivir?

En un documento del autor Carlos Puente Burgos, este afirma que “La Universidad colombiana, conjuga vida universitaria y academia, con la consideración de que la vida universitaria se enfatiza y desarrolla a la par con la academia, en un mismo espacio físico, administrativo y corporativo, estableciendo lo que en nuestro contexto se llama una universidad”³¹, dicho espacio físico contempla lo que el autor denomina como Medio Universitario que es entendido como el ambiente y la atmósfera educativa concentrada en la universidad. De igual manera el autor deja ver que, el encargado de crear dicho Medio Universitario, quién se ocupa de promover y velar por que las condiciones de éste vayan en línea a las propias filosofías de la Universidad es precisamente el Bienestar Universitario.

En la revisión institucional, el Bienestar Universitario transita entre la división administrativa y la académica de las universidades en Colombia, de ahí que tengan diferentes interpretaciones y formas de concebir y operativizar el Bienestar. Su concepción y el sentido que hoy refleja ha

³¹ PUENTE BURGOS, Carlos. Medio Universitario y Bienestar Universitario en la Pontificia Universidad Javeriana-Reflexiones en Tomo a los Conceptos. Bogotá: Centro De Proyectos Para El Desarrollo CENDEX. p. 4

pasado por momentos cruciales de organización, consolidación, crisis e incluso evaluación a partir de estándares definidos en lo normativo nacional.

Muchas son las pequeñas extensiones que constituyen el bienestar (deportes, arte, cultura, recreación, academia, desarrollo humano y social, promoción socio económica, salud, etc.) como apoyo a los ejes y funciones principales de la Universidad y la cuestión se hace más compleja al analizar los sujetos configurados a partir de esa idea de bienestar. Sobre estos dos referentes conceptuales, girará el ejercicio investigativo de esta propuesta desde la perspectiva Foucaultiana.

6.3. Sujeto

El sujeto como concepto para Foucault, atraviesa y reevalúa la idea del sujeto moderno concebido por Descartes y la ciencia moderna hasta nuestros días, planteando una transformación de esta idea de sujeto constituyente y universal por la de uno constituido en un espacio y tiempo concretos. De esta manera, y lejos de portar una esencia, de permanecer en el tiempo, el sujeto es resultado de un conjunto de prácticas que intervienen en él, lo atraviesan y en definitiva lo constituyen³². El sujeto es por ello producto histórico y para los ideales y principios de la educación moderna, el sujeto educacional así producido encarna los ideales de la narrativa moderna: emancipado, libre y nacional.

Para el autor, Tadeu da Silva³³, desde el punto de vista pos-moderno, el problema está en que la producción de ese tipo particular de sujeto se trata de una construcción social e histórica, contingente, característica de una época histórica específica. Para el autor, el sujeto moderno sólo existe como resultado de los dispositivos discursivos y lingüísticos que lo constituyeron. Aquello que visto como esencia y como fundamentalmente “humano” no es más que producto de las condiciones de su constitución.

³² SANTIAGO MUNOZ, Ana. La sociedad de control: una mirada a la educación del siglo XXI desde Foucault. *Rev. filos.* 2017, vol.73. p.318. [en línea].

³³ Tadeu Da Silva, Tomaz (1997), “El proyecto educacional moderno: ¿identidad terminal?”, en Alfredo J. Veiga Neto, ed., *Crítica Pos-estructuralista y educación*. Barcelona: Laertes, p. 273-283. [en línea].

Considerar un sujeto universal y unitario, es lo que en definitiva ha posibilitado una discusión en los proyectos educativos de la modernidad, por esta razón Foucault orientará su análisis en las “prácticas y discursos de exclusión, de sanción, de vigilancia, de examen, de distribución, de diferenciación, de homogeneización”³⁴, que constituyen al sujeto. Todas estas prácticas y discursos, diferentes para cada momento histórico, Foucault las denominará tecnología³⁵, éstas conjugan los procedimientos de orden práctico que conforman, normalizan y encauzan los pensamientos y acciones de los sujetos, es decir, el ejercicio y las formas de poder. En este sentido, Foucault ejemplariza a la disciplina como un dispositivo de tecnología que genera individuos, haciendo de ellos su objeto e instrumento de ejercicio del poder; presentes no solo en las instituciones como en este caso, las universidades o instituciones educativas, sino en todos los cuerpos de la sociedad. Probablemente y ante el ejemplo anterior, el discurso del Bienestar sea considerado un dispositivo de tecnología, lo que valdría la pena analizar en el desarrollo del ejercicio investigativo.

En este apartado, juega un papel importante los sistemas de información a nivel nacional, tales como el Sistema para la Prevención de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior - Spadies que consolida y ordena información y que permite hacer seguimiento a las condiciones académicas y socioeconómicas de los estudiantes que han ingresado a la educación superior en el país, lo que permite conocer el Estado y evolución de la caracterización y del rendimiento académico de los estudiantes, útil para establecer los factores determinantes de la deserción, para estimar el riesgo de deserción de cada estudiante y para diseñar y mejorar las acciones de apoyo a los estudiantes orientadas a fomentar su permanencia y graduación³⁶; y por otra parte, El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - empresa estatal, vinculada al Ministerio de Educación Nacional, que ofrece servicios de evaluación de la educación en todos sus niveles (Exámenes de Estado), adelanta investigación sobre los factores que inciden en la calidad de la educación, brinda información que contribuye al mejoramiento y la toma de decisiones en la calidad de la educación³⁷.

³⁴ SANTIAGO MUNOZ. Op. Cit, p.318.

³⁵ Ibid., p.318.

³⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. ¿Qué es el SPADIES?. [En línea]

³⁷ INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. Misión.

De esta manera, la realización de otros proyectos de evaluación (pruebas específicas) de acuerdo con estándares nacionales e internacionales que requieran las entidades públicas o privadas, así como la investigación científica actual en el campo de la educación, los estudios estadísticos que se realizan sobre los alumnos insertos en la institución educativa, no son sino continuación de esta consideración del individuo como caso. Parece entonces que el asunto de la infancia y de la adolescencia que van a verse superados en edad en términos escolares, se extiende en edad en los últimos tiempos en las universidades, se recoge entonces a la mayoría de las universidades en ese estado de infancia y minoría de edad que va a ser objeto de control y disciplinamiento.

Ahora bien, y después de analizar y entrever el asunto del sujeto inmerso en los mecanismos de poder mediados entre otras cosas por el lenguaje y configurados a partir de dispositivos de disciplinamiento, entre otros, resulta pertinente el análisis de ese sujeto susceptible de ser gobernado, tal como lo refiere Foucault “Por lo tanto, tras un primer ejercicio del poder sobre el cuerpo que se produce en el modo de la individualización, tenemos un segundo ejercicio que no es individualizador sino masificador, por decirlo así, que no se dirige al hombre/cuerpo sino al hombre-especie. Luego de la *Anatomía Política* del cuerpo humano, introducida durante el siglo XVIII, vemos aparecer, a finales de éste, algo que ya no es esa *anatomopolítica* sino lo que yo llamaría una *Biopolítica* de la especie humana”³⁸

En este sentido y dentro de esa Biopolítica de la especie humana, acuden los elementos de bienestar para atender a la población educativa en masa Ej: salud sexual, consumo, sexualidad responsable, violación, abuso sexual, acoso, entre otros; estos son pensados ya no desde el cuerpo (de los individuos) sino desde el gobierno (de los grupos), y son el resultante del análisis de los fenómenos propios de la educación superior ya no vista desde la admisión, el perfilamiento de estudiantes que ingresan, el aumento de la densidad poblacional (cobertura), sino del fenómeno de deserción. En esta Biopolítica de la educación superior no se trata, simplemente del problema de la admisión, se trata también del problema de la permanencia estudiantil, del fenómeno de la deserción y de la graduación. Problemas de los cuáles el Bienestar tiene la responsabilidad de

³⁸ FOUCAULT, Michel. *Defender la Sociedad*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. 2000. p. 220.

crear y articular con la academia estrategias de retención prestas a superar las tensiones que las universidades tienen con relación a las nuevas exigencias de los sistemas educativos nacionales.

Al entrar en el sistema educativo nacional, la universidad se inscribe como institución de regulación y de producción de sujetos que son susceptibles de acompañamiento en su proceso formativo, para esto, el Bienestar toma sentido en la universidad como dispositivo de gobierno para el grueso de la población estudiantil con la creación de programas o servicios que instalan a la comunidad académica en prácticas para el cuidado de la salud física, la salud mental, los hábitos alimenticios; las prácticas deportivas y de tiempo libre; las prácticas académicas de refuerzo como hábitos de estudio, estilos de aprendizaje, habilidades blandas o finalmente las prácticas culturales y recreativas. Todas ellas garantes de la producción del sujeto que se quiere instaurar en los sistemas de trabajo y producción.

A partir de ahí, esta tecnología de poder, esta biopolítica de la educación superior va a introducir mecanismos que tienen una serie de funciones muy diferentes de las correspondientes a los mecanismos disciplinarios. se tratará, igualmente, no de modificar fenómenos en particular de la población estudiantil, tales como la depresión, las dificultades de aprendizaje, las dificultades de socialización o de adaptación al medio universitario, tampoco de modificar a tal o cual individuo en tanto que lo es, sino en realidad se trata de intervenir en el nivel de las determinaciones de esos fenómenos generales, esos fenómenos globales. Será preciso modificar y bajar las tasas de deserción estudiantil, es pertinente lograr la permanencia del estudiante, habrá entonces que estimular su graduación, se trata pues, de establecer mecanismos reguladores que, en esa población global, puedan fijar un equilibrio, mantener un promedio, en síntesis como lo menciona Foucault³⁹ de instalar mecanismos de seguridad alrededor de ese carácter aleatorio que es inherente a una población de seres vivos (...) No se trata en modo alguno de tomar al individuo en el nivel del detalle sino, al contrario, de actuar mediante mecanismos globales de tal manera que se obtengan estados globales de equilibrio y regularidad; en síntesis asegurar en ellos no una disciplina sino una regularización.

³⁹ Ibid. p. 223

En relación con estos fenómenos propios de la educación, (admisión, deserción, permanencia, calidad) desde la mirada de la biopolítica en las universidades se van a introducir no sólo programas sino mecanismos mucho más sutiles y atractivos a la vista de la sociedad. Particularmente se hablará de estrategias como monitorias académicas, tutorías docentes, periodos de gracia para bajo rendimiento, talleres de memoria, atención y concentración, empleabilidad, emprendimiento, planificación familiar, educación financiera, todos estos ofrecen a las universidades y a los sistemas educativos nacionales un ambiente de seguro sobre el éxito en la producción de sujetos.

2. CAPÍTULO I - SUJETO

A. *Estudiantes, centro de atención de la Educación Superior*

Para conocer cómo los estudiantes logran posicionarse como el centro de atención de los diferentes sistemas educativos y principalmente de la Educación Superior, es preciso reafirmar que, según el Ministerio de Educación Nacional "...La educación en su función social, reconoce a los estudiantes como seres humanos y sujetos activos de derechos..."⁴⁰ afirmando que el sentido de la formación es posible a partir de ciudadanos libres, solidarios y autónomos.

A ellos, el Sistema Educativo Nacional no sólo se los determina como el eje central de la educación⁴¹, también les otorga la potestad de ser actores centrales en la construcción de propuestas de formación que los cualifiquen y que sean útiles al proyecto de nación⁴². Sin embargo, esos lugares de representación y de atención central que los estudiantes tienen hoy día en el sistema educativo superior no han sido genuinos y espontáneamente otorgados; periodos reformistas, movimientos estudiantiles⁴³, normatividad y hasta lineamientos de acreditación han instrumentalizado a los estudiantes como sujetos que determinan e incluso condicionan la calidad educativa, el reconocimiento y posicionamiento de las instituciones de educación superior, sin

⁴⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan nacional decenal de educación 2006 -2016. 2006. Bogotá. P14.

⁴¹ CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR -CESU. Acuerdo por lo superior 2034. Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz.2034. Multi-impresos S.A.S. p13.

⁴² Ibid., p. 23

⁴³ En 1971 los estudiantes quisieron incidir en el diseño de una ley que reordenara administrativamente el sistema de educación superior, en temas como el recién creado ICFES, el lugar de la Universidad Nacional de Colombia en el sistema de educación superior, el presupuesto destinado para la universidad y la política de investigación orientada por criterios nacionales (Programa Mínimo del Movimiento Nacional Estudiantil 1971)

ellos es imposible pensarse un sistema educativo y tampoco uno que cumpla hoy día con los estándares de calidad.

Y es que, a raíz de los diferentes movimientos y expresiones colectivas los estudiantes han sido protagonistas de la configuración de la universidad colombiana, de otro lado, también han sido configurados como responsables directos del futuro económico y productivo de un país⁴⁴, esto en la medida en que logran ser egresados de un programa de educación superior en cualquiera de sus ciclos (Técnico, tecnológico, profesional universitario o posgradual).

Al ser los estudiantes objeto fundamental de la educación el sistema no sólo centra su atención en éste, su preocupación es tener bajo la mira y controlados los factores familiares, económicos, individuales y sociales que lo condicionan y que influyen directamente en la configuración del servicio educativo en el que se encuentra inmerso y en el crecimiento y desarrollo nacional⁴⁵. Su instrumentalización es inminente, por esto los Lineamientos para la Acreditación Institucional lo introducen como factor de la acreditación refiriendo que: “Una institución de alta calidad reconoce los deberes y derechos de los estudiantes, aplica las normas establecidas para tal fin, respeta y promueve su participación en los organismos de decisión y garantiza su ingreso y permanencia en el marco de las políticas de equidad e inclusión que garanticen la graduación en condiciones de calidad, en todos los lugares donde tiene influencia.”⁴⁶

Por consiguiente, el estudiante es un sujeto y centro de atención que incide en la calidad de las instituciones, a quienes las universidades les deben reconocer sus deberes, garantizar sus derechos, proporcionarle espacios de participación en las decisiones propias de las IES y disponer de mecanismos para garantizar el acceso, la permanencia y la graduación exitosa, para esto, el Estado, las universidades y todas aquellas instituciones que intervienen en el sistema de

⁴⁴ (...) todos los estudiantes, independientemente de su procedencia, situación social, económica o cultural, cuenten con oportunidades para adquirir conocimientos, desarrollar las competencias y valores necesarios para vivir, convivir, ser productivos y seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Tomado de: MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Revolución Educativa: Plan Sectorial de Educación 2006-2010. Bogotá D.C.: El Ministerio, 2006. P29.

⁴⁵ ASCUN. Hacia una nueva dinámica social de la Educación Superior. Documento de políticas 2010-2014 Bogotá D.C.: La Asociación. 2010. P9.

⁴⁶ CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR -CESU. Acuerdo 03. (16, Diciembre, 2014). Por el cual se aprueban los lineamientos para la Acreditación Institucional.2014. p 14.

educación superior tienen como deber central movilizar todos los recursos, mecanismos, leyes y estrategias para que los estudiantes lleguen, se queden, se gradúen y sean útiles a la sociedad⁴⁷.

Diferentes estudios realizados por universidades y entidades destacan con interés especial en la educación superior en Colombia y uno de sus retos más importantes la ampliación de los niveles de cobertura⁴⁸, por esto, las universidades se constituyen en las mayores responsables de disponer, crear y movilizar el arsenal de estrategias para que los estudiantes ingresen y cumplan con su ciclo dentro de la institución, de otro lado, los estudiantes constituyen la piedra angular del sistema educativo, concentrando todas las miradas, acciones y recursos.

El punto de partida en la organización de la educación superior y en la construcción de la Universidad, es pues el estudiante, no el saber ni el profesor, de esta manera, “la Universidad tiene que ser la proyección institucional del estudiante, cuyas dos dimensiones esenciales son: una, lo que él es: escasez de su facultad adquisitiva de saber; otra, lo que él necesita saber para vivir”⁴⁹. Es por esto por lo que, las instituciones de educación superior y la configuración de las universidades pasan del “ser” al “deber”, ejemplo de esto son los postulados de entidades como la UNESCO que reafirma que las IES, “... Además de la preparación para la vida profesional, se requiere también un mayor énfasis en el desarrollo personal de los estudiantes.”⁵⁰

A partir de estas exigencias, surgen programas y conceptos como el de Retención estudiantil⁵¹ que demanda tanto del compromiso del Estado como el Institucional, su personal docente y administrativo con instrucciones precisas basadas en los estudiantes: “... Satisfacer las necesidades particulares del campus. • Involucrar a todos los departamentos y todo el personal del campus... • Focalizarse en los estudiantes... • Apoyar la investigación institucional en el

⁴⁷ UNESCO. Declaración Mundial Sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. En: Revista: Educación Superior y Sociedad. 1998. Vol. 9. Número 2. P11.

⁴⁸ MELO, Ligia, RAMOS, Jorge y HERNÁNDEZ, Pedro. Op. cit., p 56.

⁴⁹ ASOCIACIÓN COLOMBIANA DE UNIVERSIDADES ASCUN. Evolución Del Pensamiento Universitario en la Construcción de Políticas Públicas. Junio-2017. Bogotá: ASCUN. P. 121.

⁵⁰ UNESCO. Una Nueva Visión de la Educación Superior. En: Revista: Educación Superior y Sociedad. 1995. Vol. 6. Número 1. p135.

⁵¹ La OEA, Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo – AICD en el año 2006 emplea el término retención que se deriva del latín retentio, -onis, que significa acción y efecto de retener. Un programa de retención estudiantil comprende las acciones que desarrolla el aparato educativo en una institución para garantizar el acompañamiento al estudiante durante su trayectoria académica, de tal manera que pueda culminarla de forma exitosa. Su objetivo es proporcionar las herramientas necesarias para la terminación de los diferentes ciclos y etapas en los tiempos establecidos, y adicionalmente asegurar el conocimiento necesario y el desarrollo de competencias y actitudes indispensables para desenvolverse en la vida.

monitoreo de programas y estudiantes. • Ser paciente. • Ser sensible ante las necesidades de los estudiantes y apuntar a las poblaciones estudiantiles más necesitadas”.⁵²

1. ¡Que lleguen los estudiantes a las IES!

El asunto del acceso a la Educación Superior no es de menor importancia para analizar el perfil del estudiante universitario en los últimos tiempos, ya que el ingreso de cierto grupo de estudiantes universitarios en un periodo determinado responde específicamente al interés de configurar un tipo de sujeto que sea útil y suficiente a las necesidades económicas, políticas y sociales del país. Dicho de otro modo, los estudiantes universitarios antes de ingresar a las instituciones cumplen una función previamente determinada de acuerdo con los intereses de una sociedad y son las universidades las encargadas de esa producción en masa, la continuidad de esta característica se puede observar desde los inicios de la configuración de las primeras instituciones universitarias en la sociedad neogranadina⁵³ hasta nuestros días.

Si bien, el acceso a la educación superior ha estado caracterizado por dirigirse a un selecto grupo de la sociedad, con la Declaración Universal de los Derechos humanos, el acceso a la educación superior en la sociedad moderna fue abiertamente cuestionado y pactado por las Naciones Unidas a “hacerse accesible a todos, en condiciones de igualdad total y según la capacidad de cada uno”.⁵⁴

Este acceso a la educación superior se impulsó en países como Colombia con la creación de nuevas universidades públicas como el caso de la Universidad del Atlántico (1941), la Universidad de Caldas (1943), la Universidad del Valle (1945) y la Universidad Industrial de Santander (1948)⁵⁵ seguido de un periodo de violencia en el que los movimientos estudiantiles no fueron ajenos e hicieron parte de las luchas bipartidistas de aquel entonces. Sin embargo, los

⁵² TORRES, Luz. Estado del arte de la retención de estudiantes de la educación superior. Bogotá D.C.: Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación, 2010. 101 p. 153.

⁵³ En la sociedad Neogranadina “...Desde el inicio del proceso educativo superior, en los propios estatutos y constituciones que reglamentaban tales instituciones, quedó consignado en forma explícita que ellas se fundaban para asegurar a sus miembros el acceso a posiciones de poder y prestigio que para otros estarían puntualmente vedadas...” tomado de: SILVA, Renán. Universidad y Sociedad en el Nuevo Reino de Granada.

⁵⁴ UNESCO. Declaración Mundial Sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Op. cit., P23.

⁵⁵ CONTECHA CARRILLO, Luis Felipe. Los Sentidos Del Bienestar Universitario En Rudecolombia: Más Allá De Un Servicio Asistencial. 2008: Universidad del Cauca. p 52

estudiantes seguían siendo pocos y con pocas posibilidades de llegar a las universidades mientras éstas se adentraban en crisis financieras.

Entre luchas populares, movimientos estudiantiles y la reforma universitaria, la llegada de los estudiantes a las universidades públicas y privadas durante los próximos 60 años (1940-1990) se caracterizó por sostener el carácter selectivo y exclusivo de sectores de clase media – alta de la sociedad colombiana, los estudiantes universitarios tenían garantizado el acceso a la educación superior, en tanto sus posibilidades económicas lo permitían y la formación superior fue un asunto netamente relacionado con el desarrollo económico del país a merced de las grandes inversiones estadounidenses lo que Boaventura de Sousa denomina falsa democratización de la universidad en donde “la universidad se dejó funcionalizar por las exigencias del desarrollo capitalista (mano de obra calificada) y defraudó las expectativas de promoción social de las clases trabajadoras”⁵⁶. La democratización que experimentó la educación superior trajo consigo un mercado nada cualificado, que hizo posible por lo menos en idea, el hacerse profesional en tanto resultaba aparentemente económico formarse en universidades privadas. Este auge resultó en un descalabro para las familias, cuando la formación no fue la esperada y muchas instituciones cerraron por la baja calidad de lo que se ofertaba académicamente. “Universidades de garaje”⁵⁷, fue el nombre que recibió esta oleada de instituciones abiertas sin el menor escrúpulo en los años ochenta en Colombia.

Con la expedición de la ley 30 de 1992, se dio la gran expansión de la matrícula y masificación de la educación superior, “pues de ochenta mil estudiantes que estaban matriculados en el 73, se llegó a seiscientos cincuenta mil alumnos al año 96, y no fueron precisamente los menos favorecidos los que se beneficiaron con esta apertura”⁵⁸. Pero no sólo el desarrollo de la ley fue el que impulsó esta dinámica de crecimiento en la Educación Superior, con el aumento de la clase

⁵⁶ DE SOUSA SANTOS, Boaventura. De la idea de universidad a la universidad de ideas. Educación para otro mundo posible. P. 92

⁵⁷“ Las “universidades de garaje” nacieron como una oferta que buscaba ampliar la cobertura, de llegar a los estratos socioeconómicos más bajos para que estas personas pudieran generar movilidad social y así poder mejorar su calidad de vida, su entorno y sobre todo para poder competir en un mundo que tiende a ser globalizado. Sin embargo, lo que inició o se profundizó con estas directrices fue la proliferación de “rotos” o “chuzos” o en términos más refinados de “garajes educativos”. Ya que en vez de potencializar lo antes dicho, estas instituciones lo que han generado son una sobreoferta de egresados y programas que han contribuido con la reducción de los salarios reales como la pauperización del conocimiento, en virtud que estas instituciones pregonan un mar de encantamientos pero que en la realidad son un robo disfrazado”. Tomado de: Gómez, Dustin T. No caiga en la estafa de las universidades de garaje. En: Las 2 Orillas. agosto 09, 2019

⁵⁸ ASCUN. Pleno nacional, La dimensión académica del Bienestar Universitario, Investigación y Acreditación. Melgar, Tolima. ASCUN. 1997. P67

media⁵⁹, muchas personas lograron matricularse en la universidades lo que marcó una tendencia considerable a nivel global en cuanto a acceso a la educación superior dado que, a medida que las personas transitan hacia la clase media, aumentan también las posibilidades adquisitivas de acceder a la Educación Superior, dicho de otro modo, la consigna del momento fue ¡Que lleguen los estudiantes que puedan pagar sus estudios!.

Poco a poco se evidencia un crecimiento en la oferta de programas de estudios superior, sin embargo, cifras del ICFES demostraron que, el acceso a ésta entre los años 1992 a 1998 (después de la adopción de la ley 30 de 1992) “de 428.253 aspirantes, fueron admitidos en las IES 147,875, es decir el 34,5%”⁶⁰, siendo la mayoría de ellos estudiantes de universidades privadas, esto se traduce en un porcentaje muchísimo mayor de aspirantes excluidos del sistema educativo. Las universidades privadas ante el afán de ampliar la oferta alertan a las autoridades sobre el ofrecimiento “...de programas académicos de poca calidad, fuga de cerebros y servicios que pueden favorecer al fraude académico como fábrica de diplomas, instituciones engañosas, proveedores informales, entre otros”⁶¹. Esto pone en tensión al sistema educativo superior, porque si bien aporta a la generación de “capital humano más competitivo, el bilingüismo, visión hacia lo internacional (...) abandona la calidad, fomenta la (...) pérdida de la cultura e identidad y lo más grave para la educación: el cierre de universidades públicas”⁶², afectando el saber, acrecentando la exclusión de sujetos cuyas desigualdades sociales se hacen cada vez más visibles frente al trabajo.

En la educación superior se considera que la Equidad Social es una “poderosa fuerza o ‘vector’ de cambio (...) capaz de (...) redefinir y transformar cualitativamente este nivel educativo”⁶³, dicho planteamiento de carácter ideologizante pretende resolver en parte la falta de correspondencia de las personas egresadas de la educación media y las oportunidades de acceso a la educación superior, así como la presencia de modelos educativos carentes de flexibilidad que

⁵⁹ SABOGAL, John. Tendencias globales y regionales en educación superior: una aproximación documental. *Visión*, 2014, vol. 2034, p. 14

⁶⁰ GÓMEZ C., Víctor Manuel. Política de equidad social y transformación de la Educación Superior Nómadas (Col), núm. 6, marzo, 1997 Universidad Central Bogotá, Colombia.p. 3

⁶¹ TORRES, Luz. Op. cit., p. 48.

⁶² Ibid., p. 54.

⁶³ GÓMEZ C., Víctor Manuel. Op. cit., p. 4.

en definitiva afecta al grueso de la población que no accede al sistema educativo superior por cuenta de sus excesivas responsabilidades laborales o familiares.

Pero la escasa correspondencia entre la oferta y demanda, la falta de conciliación de la vida universitaria frente a las obligaciones laborales y familiares -se afirma-, no son los únicos factores que impiden el acceso de los estudiantes a la educación superior; los grupos menos favorecidos a los que se les denomina sujetos excluidos en la educación superior resultan ser de más peso en la balanza de la inequidad social del sistema, de hecho, el Banco Mundial⁶⁴ identificó que las preferencias de ingreso a las IES comenzaron a impactar negativamente sobre los grupos menos favorecidos puesto que, se necesitaba una sociedad con los mejores profesionales y líderes quienes a su vez saldrían de las élites más opulentas de la civilización. Así las cosas, grupos de mujeres, indígenas, víctimas del conflicto, raizales y con diversidades funcionales han visto minadas sus oportunidades de acceso a la Educación Superior en Colombia: “formas moralmente revulsivas de inequidad y discriminación social son política y moralmente aceptables, mientras que las fuerzas políticas y sociales que desafían al estado con alternativas sociales y políticas están perdiendo impulso”⁶⁵.

Estas posturas se reafirman y acrecientan en la región, ya que al disminuir las oportunidades para los grupos menos favorecidos aumenta el desaliento por ingresar a la educación superior puesto que no hay modelos a seguir, “la educación superior no es para ellos”⁶⁶ con otra limitante: estudiantes talentosos enfrentados a costos altos de matrículas que sobrepasan sus capacidades económicas. Ante este fenómeno que dificulta la llegada de los estudiantes a las IES, las reformas en los mecanismos de admisión y de matrículas no se hicieron esperar, ampliando las posibilidades de ingreso, lo cual implica una mezcla disfrazada entre la tolerancia hacia los grupos menos favorecidos, pero, sin perder la rigurosidad planteada para poder ingresar a un programa de educación superior, muestra de ello fueron las políticas de admisión con criterios de excelencia académica, exámenes de conocimientos, entrevistas de selección y puntaje en las pruebas saber que no cuentan con enfoques diferenciales en sus criterios y que están diseñadas

⁶⁴ BANCO MUNDIAL. La educación superior en países en desarrollo: peligros y promesas. Washington, D.C.: Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/ BANCO MUNDIAL, 2000. P45.

⁶⁵ DE SOUSA SANTOS, Boaventura. Educación para otro mundo posible. Op cit, p. 279

⁶⁶ BANCO MUNDIAL. La educación superior en países en desarrollo: Op. cit., P45.

para personas con amplias capacidades de aprendizaje que aseguran de entrada el éxito en la permanencia y graduación y supone un desgaste menor en cuanto a la preparación del equipo humano y las herramientas tecnológicas para facilitar el proceso de enseñanza – aprendizaje de dichos sujetos.

2. Estudiantes Felices, satisfechos y competentes

El Decreto 80 de 1980 expedido por el MEN afirma que la educación superior por su función humana y social debe desarrollarse con criterios éticos que garanticen el respeto por los valores del hombre y de la sociedad⁶⁷, es decir, que más allá de la formación académica, la educación debe posibilitar a las personas de las condiciones mínimas para que sus valores sean apreciados, pero sobre todo, que puedan ponerlos en un espacio de participación e interacción de manera que puedan crecer y contribuir a la sociedad.

Para el sistema, el estudiante como centro de atención en la educación superior debe ser objeto de un sin fin de acciones que velen entre otras cosas, por la satisfacción de sus necesidades más próximas, el bienestar que se traduce en la sensación de felicidad, plenitud y calidad de vida, y finalmente la formación que incide directamente en su capacidad para ser productivo. En esto, las leyes colombianas han hecho que el sistema educativo se enfoque principalmente en el estudiante y en el servicio que se ofrece para su total satisfacción, por ejemplo, el decreto 80 de 1980 planteó que “la extensión y desarrollo de la educación superior deben estar orientados a satisfacer las necesidades”⁶⁸, no sólo de las regiones del país, sino también de las personas que hacen parte del sistema, en ese sentido, la educación superior y el Estado tienen por propósito esforzarse para que los estudiantes reciban beneficios que garanticen su permanencia plena al interior de las IES, ya que según el Banco Mundial “en los países cuyos sistemas de gobierno son débiles, los estudiantes resentidos -y los habrá si se reducen los subsidios y privilegios- pueden representar

⁶⁷MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 80. (22, enero, 1980). Por el cual se organiza el sistema de educación postsecundaria. El Ministerio. Bogotá D.C., 1980 P. 2.

⁶⁸Ibid., p. 2.

una amenaza para la estabilidad política”⁶⁹ amenaza que surge, precisamente, de las necesidades insatisfechas de los estudiantes lo cual pretende evitarse a toda costa.

El concepto de felicidad, satisfacción y competencia va estrechamente ligado a la concepción que se tiene de las IES como centros de satisfacción de necesidades y las posturas de organismos como las UNESCO quienes exigen “un mayor énfasis en el desarrollo personal de los estudiantes”⁷⁰, desarrollo que se limita a velar por que el grado de satisfacción que existe entre el estudiante en su paso por la universidad y las competencias adquiridas para que su desempeño y posicionamiento en el mercado laboral sea significativo y supere todas las expectativas posibles.

Ya se ha demostrado que las personas felices son más exitosas, altruistas, productivas, mejores líderes, motivados y satisfechos; por eso una universidad que quiera graduar buenos profesionales, debe no sólo preocuparse por la felicidad sino hacerla uno de los pilares de su formación.⁷¹

Es evidente que la felicidad de los estudiantes en las IES -cómo los discursos lo señalan-, se nutre en parte de la satisfacción de necesidades, a su vez, el conjunto de elementos y experiencias sociales que deben coexistir en armonía entre los sujetos que forman parte del sistema educativo superior pueden tener un impacto importante en la sensación de bienestar y, claramente, aportar a la retención estudiantil. Aparece entonces, una política de bienestar enfocada en generar la satisfacción y felicidad de los estudiantes y un actor importante que no puede pasar desapercibido: El Bienestar Universitario.

El Bienestar cobra sentido y opera entonces como *dispositivo*⁷² que incide en la felicidad de la comunidad, en sus prácticas se mediarán las relaciones entre los sujetos que conviven al interior de las IES (docente-estudiante-familia-sociedad), será participe de la construcción de sujetos y de una cultura institucional “(...) que haga agradable la vida en el claustro y facilite la resolución de

⁶⁹ BANCO MUNDIAL. El desarrollo en la práctica. La enseñanza superior las lecciones derivadas de la experiencia. 1ed. Estados Unidos.: Banco Mundial, 1995 p. 5

⁷⁰ UNESCO. Una nueva visión de la educación superior. Op. cit., p. 133

⁷¹ VALENCIA, José L. Felicidad: un asunto de la universidad. En: El observatorio de la universidad colombiana. Opinión. Tomado de Diario La República. Agosto de 2018.

⁷² Para Foucault el dispositivo es un modo de constituir subjetividades, así mismo es una red de relaciones entre instituciones, sistemas de normas, formas de comportamiento, procesos económicos, sociales, técnicos y tipos de clasificación de sujetos, objetos y relaciones entre estos, un juego de relaciones discursivas y no discursivas, de regularidades que rigen una dispersión cuyo soporte son prácticas. Tomado de: GARCIA, F, Luis. ¿Qué es un dispositivo?: Foucault, Deleuze, Agamben

las necesidades insatisfechas en salud, cultura, convivencia, recreación y condiciones económicas y laborales.”⁷³ La felicidad y plenitud será entonces objeto del Bienestar Universitario y se entenderá como un fin más que como un medio de realización de los sujetos que integran las IES. Así mismo, el Bienestar Universitario estará encargado de generar y fortalecer procesos de construcción y proyección de la identidad pedagógica, comprometida con la formación integral y el mejoramiento de la calidad de vida, promoviendo la creación colectiva de una cultura del bienestar y desarrollo humano, traducido en climas institucionales favorables a la convivencia y a la construcción de tejido social.⁷⁴

Para diferentes autores, la felicidad es un fenómeno social compartido⁷⁵, una experiencia que sólo puede darse entre individuos a través del lenguaje y efectivamente sólo cuando los estudiantes comparten en un mismo espacio experiencias satisfactorias, allí se produciría el bienestar subjetivo, es decir, el bienestar que varía en función de cada individuo y que va más allá del bienestar obtenido por la satisfacción de las necesidades y los servicios que se prestan desde las instituciones de educación superior. Mientras los individuos intercambien espacios culturales, de producción de saberes y de participación se estaría llevando a cabo en parte la “función humana y social”⁷⁶ de la Educación Superior en función de la construcción de valores en sociedad, esta acción de trabajar e intercambiar escenarios de participación configuran el potencial de las emociones positivas o negativas⁷⁷ que viven los estudiantes al interior de las IES, de lo anterior se infiere que los estudiantes sustentan su bienestar alrededor de las experiencias emocionales que viven en su día a día y que estas son determinantes en su felicidad y satisfacción en la universidad, a esto también se agrega que mientras el estudiante tenga mayor satisfacción y esta se encuentre en armonía con el alcance de sus propósitos dentro de la universidad también aportará a su sensación de Bienestar.

⁷³ UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA. Resolución rectoral No. 461 A. (01-10-2013).p1

⁷⁴ UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Subdirección De Bienestar Universitario.

⁷⁵ VERA, José. Bienestar subjetivo en una muestra de jóvenes universitarios. En: Revista Intercontinental de Psicología y Educación. 2001. vol. 3. no. 1, p. 11.://www.researchgate.net/publication/289378050_Bienestar_subjetivo_en_una_muestra_de_jovenes_universitarios

⁷⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 80 Op. cit., p. 2

⁷⁷ VERA. Op. cit., p 19.

Existen varias acciones y estrategias que en la práctica -se señala-, deberían coexistir para generar retención y estimular la felicidad de los estudiantes en las IES, no obstante -insisten-, no deben atribuirse como únicos, ya que existen fuerzas externas a la universidad que juegan un papel importante y que indudablemente no se pueden dejar de lado como: “antecedentes familiares y culturales, atributos personales o individuales, escolarización preuniversitaria, factores académicos, factores psicológicos, factores ambientales, factores sociales y factores económicos”⁷⁸, de lo anterior, valdría la pena analizar si el papel de las IES es el de conservar a toda costa al estudiante en su paso por la institución, y hacer cumplir los lazos estipulados, incluso ignorando aquellas fuerzas externas que dificultan e influyen directamente sobre la decisión del estudiante de elegir o permanecer en una universidad, convirtiendo a esta como un proveedor de servicios en el mercado que es cada vez más competitivo, y que para ello dinamiza acciones para retenerlo y graduarlo.

Cuando se habla de retención estudiantil, la familia, el gobierno y la satisfacción con la vida son importantes a considerar, así como la sensación de bienestar y felicidad, sin embargo, otros estudios como el realizado por el Observatorio de la Universidad Colombiana⁷⁹ asocia el aumento en las matrículas, la duración de los programas y los bajos salarios de los egresados como factores determinantes en la decisión de los estudiantes sobre su desvinculación de las IES, lo que se traduce como indicador de satisfacción del servicio prestado. Los futuros egresados - mencionan-, podrían formarse con las habilidades para ser competentes en sus campos de acción, pero, la escasa correspondencia entre la formación y la recompensa económica también podría incidir en la satisfacción de los estudiantes quienes se cuestionan frente a un futuro profesional que puede ser incierto.

Se reconoce que formar en capacidades y competencias⁸⁰ para que las personas puedan desenvolverse de forma eficaz en sus profesiones exige a las IES el diseño de programas

⁷⁸ SANTOS, Pedro y ZABALA, Aída. Permanencia estudiantil: Factores que inciden en el Politécnico Internacional de Bogotá, Colombia. En: Revista Electrónica Educare. 2021. vol. 25. no. 1, p. 5 – 6.

⁷⁹ PORTAFOLIO. Cada vez menos jóvenes llegan a la educación superior En: Sección Economía. Bogotá. 18, diciembre, 2019. Economía. P. 40

⁸⁰ Las competencias son el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y capacidades que permiten a las personas desempeñar una función productiva en escenarios laborales usando diferentes recursos, bajo ciertas condiciones que aseguran la calidad en el logro de los resultados. Estas competencias se clasifican en generales y específicas. Las competencias laborales generales son requeridas en cualquier clase de ocupación y sector económico, independientemente del cargo o tipo actividad, y habilitan a las personas para ingresar al mundo laboral, mantenerse en él y aprender.

definidos y acreditados de manera que cumplan con los requisitos y estándares de calidad como garantía para ejercer su profesión idóneamente. En ese sentido, la educación superior debe verse como una oportunidad para formar ciudadanos que con el conocimiento que se brinde sean capaces de hacer transformaciones valiosas que redunden en la calidad de vida de las personas y de la sociedad en general, es por esto que la formación por competencias adquiere un importante papel en los contextos social, tecnológico y económico, pues la productividad empresarial demanda recurso humano calificado que tenga la capacidad y las habilidades necesarias para dominar estos contextos, en otras palabras, que cumpla con el perfil indicado para llevar a cabo su profesión de manera pertinente, eficaz y eficiente, para esto, los docentes cumplen una función estratégica ya que en sus manos está homogenizar el conocimiento que se ofrece al estudiante y producir un profesional altamente calificado para desarrollar la labor que se le asocie a su formación profesional.

Se infiere entonces que las IES concentran sus esfuerzos para que los estudiantes consoliden una serie de competencias vitales que complementan la formación dentro de la universidad, por ejemplo, universidades como la Universidad del Atlántico, propone las siguientes competencias: “aprender a ser, aprender a convivir, aprender a conocer y aprender a hacer”⁸¹, en ese sentido, se espera, que el estudiante logre en su trayectoria universitaria habilidades que le permitan adherirse de forma exitosa al ambiente social y aportar sus conocimientos para su desarrollo personal, profesional y de sus comunidades.

Así mismo y a la par de la construcción de competencias relacionadas con el saber y el aprendizaje entorno al mundo laboral, existe una amplia amalgama de comportamientos que son vitales en el ejercicio laboral y social que son netamente de naturaleza moral, estos comportamientos son entre otros “hacer bien y actuar correctamente”⁸², estos -se consideran-, irán de la mano de la formación integral que pretende desarrollarse en programas complementarios como los que se plantean desde las áreas de Bienestar Universitario.

⁸¹ UNIVERSIDAD DEL ATLANTICO. Acuerdo superior no 000009 por el cual se adopta el estatuto de bienestar universitario. 2010. p. 10.

⁸² QUEZADA, Esteban, GUZMÁN, César y ZAMORA, Milenta. Análisis conceptual de las determinaciones asociadas al concepto de evaluación externa. *En* Contribución de la Universidad del Rosario al debate sobre educación superior en Colombia. 2012. p. 126

¿Y cómo se logran estas competencias?, una respuesta cercana consiste en posibilitar espacios que dinamicen habilidades para el desarrollo personal y social, estos espacios, los cuales no pasan desapercibidos, pueden ser proporcionados por los servicios de Bienestar Universitario que en complemento con la formación académica proporcionan como lo menciona en este caso la Universidad de Caldas “deportes, recreación lúdica como formas de encuentro entre mente – cuerpo – contexto universitario, habilidades para vivir y competencias psicosociales, resiliencia y educación emocional”⁸³. Estos escenarios-afirman-, garantizarían la preparación de los estudiantes con aptitudes, características y cualidades aptas para la vida profesional y laboral como el desarrollo de “estrategias dirigidas a los actores directos (estudiantes, docentes y administrativos) con el fin de promover competencias relacionadas con el autoconocimiento, la capacidad de relacionarse y comunicarse asertivamente con los demás y el entorno.”⁸⁴

Las competencias para impulsar en los estudiantes de los programas de educación superior -se consideran-, deben estar acordes a los contextos sociales, en ese sentido el deber ser de la formación estudiantil tendría que ser desligado de los asuntos meramente económicos de una región, puesto que se infiere, no es posible seguir insistiendo ciegamente que el fin de la educación es, única o principalmente, estar preparado o ser competente para conseguir dinero. La formación universitaria, en lo que respecta a competencias debe considerar las regiones, desafíos y oportunidades de las personas de acuerdo con el lugar en el que viven, planteando una educación para el ejercicio a nivel global, pero esta educación no debería ser contraria a los propios retos y desafíos de las regiones, quienes en sí, requieren de profesionales que tengan las cualidades humanas, técnicas e interpersonales que aporten al desarrollo de las comunidades.

Pero no sólo debe pensarse en función de servir a las comunidades, en la misma línea, afirman que el estudiante debería emplear la educación superior como una oportunidad para observarse y para observar el mundo, “pensar o problematizar su mundo (...) está en la posibilidad de hacer una cosa distinta con su vida”⁸⁵, ésta sería la competencia real de los estudiantes que son

⁸³ NUÑEZ, Ariel; TOBÓN, Sergio; ARIAS, Diana y BAÑOL, Jaime. Sistema articulado de bienestar universitario. En: Revista hacia la promoción de la salud, Enero-Diciembre, 2006, vol. 11., p. 67.

⁸⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos de Política de Bienestar para Instituciones de Educación Superior. 2016. Bogotá. P28

⁸⁵ Ibid., p. 28.

egresados de la educación superior, replanteando un nuevo escenario que moviliza a las IES a educar más allá de lo académico para generar procesos de desarrollo acordes al contexto social de las personas.

En consecuencia, se pone en la mira la calidad de la educación en las IES como garantía entre otras de una formación por competencias apta para el desarrollo social y económico de una región, esto implicó entre otras acciones, realizar diagnósticos para evaluar el desarrollo de las competencias de los estudiantes en su transición dentro del sistema educativo. Las competencias de acuerdo con el Plan Sectorial de Educación para los años 2006 – 2010 clasificadas en “competencias básicas, ciudadanas y laborales”⁸⁶, emergen como necesarias en la Educación Superior para formar egresados con conocimientos en sus campos de estudio y tener en su haber las capacidades y aptitudes necesarias para el desempeño en el campo laboral, permitiendo en consecuencia generar en los profesionales el acceso a empleos con mejores retribuciones económicas y elevar su status y calidad de vida personal y familiar, mientras que en la educación superior estas capacidades facilitan un desempeño menos complejo dentro del ejercicio formativo en las universidades, simplificando el proceso de aprendizaje de los estudiantes de manera tal que todo lo aprendido sea de fácil y rápida aprehensión, que permita aterrizar lo aprendido en el aula para certificarlo a través de pruebas que posicionan y ranquean las instituciones.

El Plan Sectorial de Educación 2006 – 2010 propone seleccionar de la oferta de programas que ofrecen las IES, “aquellos que mejor se adecuen a las especificidades de sus alumnos y necesidades regionales”⁸⁷ lo cual en el papel requirió un esfuerzo adicional de las IES y del propio sistema de educación superior por brindar una educación inclusiva conservando un enfoque diferencial y heterogéneo. Ahora bien, -alegaron- no sería fácil responder ante las necesidades de los estudiantes si se consideraban los efectos de la globalización, los cuales impactan en diferentes ámbitos entre ellos el educativo, en el que las universidades no solo nacionales sino a nivel mundial “compiten con ofertas de educación estandarizadas que atraviesan las fronteras con facilidad, con plataformas tecnológicas robustas de educación virtual

⁸⁶ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan sectorial de educación 2006 – 2010. 2006. p. 24.

⁸⁷ COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan sectorial de educación. Op. cit., p 35.

y educación a distancia, siendo este un condicionante estratégico y factor de competitividad a mediano y largo plazo para las instituciones de educación superior”⁸⁸, se trató entonces de una tensa competencia por mejorar la oferta y el acceso sin resolver aún el asunto propio del aprendizaje específico y del saber inclusivo.

Al propio tiempo, antes de generar una atención diferencial basada en las características individuales de cada sujeto y dado que la masificación de la educación superior produjo un aumento considerable en términos de acceso y cobertura, organismos como la ONU manifiestan que la educación “sigue estando fuera del alcance de muchas de las personas más pobres del mundo”⁸⁹, lo cual pierde por completo la noción de servicio y derecho público contemplado en la Constitución Nacional Colombiana y deja entrever la persistencia de un sistema educativo excluyente desde su emergencia. Formar estudiantes felices y satisfechos implica que todo el sistema universitario gravite de manera integral, esto quiere decir, que las IES no sólo proveen el saber académico en función de una formación profesional, éstas crean todo un ambiente propicio para que el estudiante genere satisfacción y sensación de bienestar que en concreto se logra a través de la creación de toda una experiencia de servicio alrededor del estudiante. Finalmente centrar la educación y reducirla a experiencia de servicio o estrategia de competitividad en el mercado global supone pensar que poco a poco el saber se desplaza y el servicio se antepone a las necesidades de consumo. Se afirma que se requieren estudiantes felices, satisfechos y competentes que adquieran experiencias de servicio y sean capaces de entrar en la dinámica global de la economía una vez concluyen su proceso de producción/titulación.

3. ¡Que se queden los estudiantes en las Universidades!

¡Que se queden los estudiantes en las Universidades!, es una frase que convierte en un objetivo supremo la permanencia estudiantil en las IES, sin embargo, existen causas que destacan la importancia de abordar el fenómeno de la deserción en la educación superior, ya que no es

⁸⁸ URIBE, Jorge. La globalización en la educación superior la universidad colombiana en la era de la disrupción. Trabajo de grado doctorado interinstitucional en educación. Bogotá.: Universidad Pedagógica Nacional. 2018, p. 72.

⁸⁹ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Hacia el acceso universal a la educación superior: Tendencias Internacionales. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe., 2020., p. 34.

suficiente con enunciarlas, es necesario conocer lo que encierra cada una de ellas. Para diversos autores y análisis relacionados con el tema, “la deserción universitaria es la causa principal del bajo rendimiento en los programas académicos”⁹⁰ esto indica que cuando un estudiante se va de una IES, además de disminuir los números para una universidad, se considera que hay un impacto en algunos índices como, “productividad, competitividad y desarrollo que necesita el país”⁹¹ y aunque la relación entre la deserción universitaria y las consecuencias que puede traer para una nación son por lo general financieramente inviables, no se puede desconocer los motivos que llevan a las personas a desertar de los programas de educación superior.

Existen problemas internos y externos a la universidad, así como problemas intrínsecos al estudiante y otras causas⁹² las cuales son producto de numerosos estudios y análisis que dejan ver una preocupación permanente del Estado en abordar el fenómeno de la deserción. Por ejemplo, durante los años 2002-2007 el Ministerio de Educación Nacional-MEN menciona que “la tasa de deserción en el país era del 47%, cifra cercana al promedio latinoamericano (50%)”⁹³, esto dejó como resultado propuestas sobre la mesa con la única finalidad de lograr su reducción. El Ministerio de Educación Nacional estableció como causas principales de la deserción el “rendimiento académico, capacidad económica y orientación vocacional”⁹⁴ de los estudiantes, por su parte, diferentes universidades encaminaron su accionar en el desarrollo de planes acción para mitigar el fenómeno desde cuatro vías: “académicas, financieras, psicológicas, y de gestión universitaria”⁹⁵ siendo estas insuficientes hasta el día de hoy para que el asunto de la deserción sea de menor preocupación en las mesas de discusión sobre calidad en la educación.

Esto se debe a que la vivencia y necesidades de la comunidad universitaria en muchas instituciones del territorio nacional es vista como “diversa y desigual”⁹⁶ y, por lo tanto, no hay estrategia global que aborde el fenómeno de la deserción. Otras propuestas como las de ASCUN implican “reconocer diversas dificultades y causales de la deserción, para abrir alternativas a

⁹⁰ SALCEDO, Adelaida. Deserción universitaria en Colombia En: Revista Academia y Virtualidad. 2010. vol. 3. no. 1, p. 51.

<https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/ravi/article/download/5461/4426>

⁹¹ CORREA OLARTE, María E. **El problema de la deserción universitaria. En: observatorio de la Universidad Colombiana. OPINION 2017 – 2008.** Disponible en internet: < [El problema de la deserción universitaria – El Observatorio de la Universidad Colombiana.](#)

⁹² SALCEDO. Op. cit., p 51.

⁹³ TORRES, Luz. Op. cit., p. 101

⁹⁴ DÍAZ, Luz y SUÁREZ, Nancy. Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. En: Revista de salud pública, marzo-abril, 2015. vol. 17, no 2, p. 308.

⁹⁵ Ibid., p. 309.

⁹⁶ DÍAZ, Luz y SUÁREZ, Nancy, Op. cit., p 310.

quienes por diversas razones abandonan el sistema”⁹⁷ lo que se traduce en que para las IES es mandatorio identificar cuáles son estas razones con el fin de establecer el tipo de ayudas que requieren los estudiantes en su proceso formativo, situación que demanda mayor importancia en el accionar del sistema educativo y que implica que las instituciones desarrollen todo un sinfín de estrategias pensadas para retener al estudiante durante su proceso formativo incluso en contra de su voluntad. De otro lado, el MEN, en su Plan Nacional de Desarrollo 2002 – 2006 ha identificado que razones como “vulnerabilidad académica, la dificultad para acceder a créditos o algún tipo de apoyo financiero y una deficiente orientación vocacional”⁹⁸ como causas principales de la deserción e incluso propone una acción preventiva que, desde las instituciones educativas (principalmente en los últimos grados) se implementen criterios de orientación vocacional eficientes que aseguren la toma de decisiones de las personas en cuanto a la selección de su carrera profesional. Todo lo anterior, según MEN⁹⁹ con el objetivo de esperar reducir la tasa bruta anual de deserción en educación superior.

Ahora bien, implementar estas políticas en las IES compromete no solo el accionar y la planeación institucional sino también el tipo de funcionarios y personal apto para llevar a cabo esta misión “la implementación de un programa de retención requiere además del compromiso de los líderes y el personal docente y administrativo”¹⁰⁰, a su vez, requiere de la participación de personas, estamentos y de la creación de políticas institucionales que generen una experiencia, como se le denomina, de servicio amigable, para que el estudiante se quede dentro de la institución.

Desde el Ministerio de Educación Nacional, por ejemplo, se identifican ciertas estrategias relacionadas con factores asociados a la deserción como son¹⁰¹:

- Fomentar programas de adaptación de los estudiantes a las IES, consejerías, campañas de planificación familiar, disminución expendios de venta de alcohol.
- Apoyo a la orientación profesional: Apropiación del SNIES y Observatorio Laboral con estudiantes de educación media y realización de ferias estudiantiles.

⁹⁷ ASCÚN 60 AÑOS. Evolución del pensamiento universitario en la construcción de políticas públicas 1992-2017. Bogotá: junio 2017 . p. 264

⁹⁸ TORRES, Luz, Op. cit., p 101.

⁹⁹ Ibid., p. 101.

¹⁰⁰ Ibid., p. 112.

¹⁰¹ Ibid., p. 110.

- Articulación de la educación media y superior.
- Divulgación de programas de acompañamiento académico a través del Banco de Experiencias Significativas del MEN.
- Crédito educativo ICETEX (Acces).
- Subsidios de sostenimiento.
- Gestión para apoyos estudiantiles (Tu carrera, entidades territoriales).
- Implementación y apropiación del Sistema de Prevención y Análisis a la deserción en las IES (SPADIES) en 100% IES del país.
- Incorporación de indicadores de deserción en los procesos de Aseguramiento de la Calidad y para distribución de recursos.
- Seguimiento a los recursos del 2% destinado a Bienestar.
- Apoyo en el diseño de programas de estímulo para incentivar la retención estudiantil
- Campañas masivas de sensibilización.

A su vez se considera que todo el personal involucrado en la formación, seguimiento y administración del proceso educativo en las IES debe estar preparado con habilidades que hagan del seguimiento y abordaje de la deserción un proceso orientado hacia los sentires propios del estudiante “ser sensible ante las necesidades de los estudiantes y apuntar a las poblaciones estudiantiles más necesitadas”¹⁰²

Analizar la forma en que el sistema educativo trata, comprende y aborda la retención estudiantil, que demanda que los estudiantes se queden en las IES, implica cuestionarse seriamente si este es el verdadero sentido de la educación superior, si todo el sistema debe concentrarse en generar un ambiente más que propicio para que los estudiantes permanezcan en éste, si es suficiente y necesario medir la calidad educativa a partir de un fenómeno tan complejo de comprender y abordar como lo es la deserción y que finalmente responde a factores que incluso no dependen exclusivamente de las IES, pero a quienes les corresponde toda la carga para enfrentarlo. Es este un asunto de preocupación para las universidades ¿por qué? ¿para cumplir indicadores? ¿para mejorar rendimientos financieros? ¿para obtener beneficios en becas de las entidades públicas? ¿cómo asunto relacionado con las exigencias normativas? o ¿cómo un problema que afecta la educación del país? El tema sigue vigente hoy, ya que se siguen alimentando discusiones a partir

¹⁰² TORRES, Luz. Op. cit., p 110.

de investigaciones, que centran el interés en conocer las razones de fondo que movilizan a los estudiantes a desvincularse de la Educación Superior, entre esos factores que son responsabilidad de las IES y otros que son inherentes a la realidad del estudiante, están: la “falta de preparación, los compromisos externos, aislamiento social, interacción con el cuerpo docente, necesidades económicas, fracaso académico”¹⁰³, las razones pueden ser legítimas debido a las múltiples realidades de los estudiantes, pero además hace relevante la existencia de necesidades que es necesario atender desde de las IES, el estado y la sociedad en general, la problematización acerca de la deserción y sus diferentes formas de abordaje en el entorno universitario planteando diferentes teorías y modelos, profundizando enfoques que tienen en cuenta elementos como las creencias, comportamientos, la autopercepción del estudiante, la influencia de los factores externos al individuo, las diferentes interacciones del estudiante con el ambiente que le rodea, su situación familiar y las influencias que giran en él y finalmente “el significado que cada estudiante le atribuye a su relación con las dimensiones formales e informales de la organización”¹⁰⁴.

Visto en perspectiva, pensar en una educación superior que tenga como eje central al estudiante y su retención antes que el saber durante su formación y contemplando las particularidades de cada uno, puede representar que las Universidades permanezcan en tensión constante entre las altas exigencias normativas y las necesidades tan particulares de cada estudiante, ya que la estrategia que es eficaz para uno posiblemente pueda no ser la más indicada para otro; comprender esta dimensión será importante puesto que requiere de parte de las IES todo un esfuerzo institucional que se espera sea apoyado por el Estado haciendo sentir al estudiante que el programa que está estudiando forma parte del engranaje vital, económico y social de la nación brindando a los futuros egresados un horizonte seguro en donde perciban que su carrera le provea oportunidades para desarrollarse personal y profesionalmente. Se quiere que los estudiantes se queden en las universidades, pero bajo la mirada de la educación – mercancía que “podrá ser adquirida por quién, además de demandarla y tener la capacidad para recibirla, cuente con recursos suficientes

¹⁰³ TORRES, Luz. Op. cit., p 92.

¹⁰⁴ Ibid., p. 303.

para comprarla”¹⁰⁵ despertando preocupaciones relacionadas con la masificación de la educación superior y modelo mercantil de la educación puesto al servicio del modelo económico global.

Así mismo, la concentración de los servicios que se deben orientar en aspectos de retención y persistencia complementarios a la formación académica de los estudiantes representan un riesgo de desdibujar el asunto del saber, de la transferencia y producción de conocimiento a un tema más de consejería, mentoría e instrucción diversificada que responsabiliza al rol del docente designando en él, el reto de velar porque por encima del saber, la relación estudiante – docente deje buenas experiencias de servicio y satisfagan las expectativas del cliente- estudiante.

4. Rápidamente Graduados y productivos

Durante años los modelos de aprendizaje en las universidades se han caracterizado por brindar conocimientos específicos acordes a la naturaleza de cada programa de educación superior, no obstante, el mundo se desplaza a “un modelo de aprendizaje de por vida para todos”¹⁰⁶, es decir, la educación pasa a privilegiar la demanda antes que la oferta, de manera que los aprendizajes obtenidos en la academia sean acordes con las necesidades del mercado, capaces de responder a las exigencias del mundo laboral y social, esto implica que, “la educación superior produzca egresados que no sólo puedan ser buscadores de trabajo, sino también empresarios de éxito y creadores de empleos”.¹⁰⁷ Dicho de otro modo, se requiere producir un tipo de egresado que sea servil y útil en la medida en que provea y dinamice la economía del país, independiente de las propuestas formativas en las que el saber, el conocimiento disciplinar constituyan el eje del propósito de las IES.

Para lograr este objetivo, las IES y entidades como el MEN se han dedicado a evaluar con detenimiento la trayectoria del estudiante al interior de la universidad, ya que es claro que se necesitan egresados que posean las competencias para emprender y movilizar la economía, sin

¹⁰⁵ GARCÍA, Claudia. Mercantilización de la educación superior en Colombia. En: Revista Educación y Humanismo, enero – junio, 2018. vol. 20, no 34. p. 49.

¹⁰⁶ TUNNERMANN, Carlos. Una nueva visión de la educación superior. En: Revista educación superior y sociedad, 1995, vol. 1 no. 6., p. 133.

¹⁰⁷ UNESCO. Una Nueva Visión de la Educación Superior. Op. cit., p135.

embargo, los análisis se han centrado en revisar con precisión si la cantidad de personas egresadas de las universidades corresponde a las mismas que ingresan al sistema de educación superior ante la presión por producir egresados con el perfil indicado masificando no solo la educación sino la titulación y la producción de graduados listos para ingresar a las empresas. Las demandas porque los estudiantes egresados tengan en cifras la misma proporción a los que ingresan a las universidades ha hecho que las IES se preocupen porque la utilización del presupuesto tenga un uso eficiente de los recursos para contrarrestar entre otros los efectos de la deserción, la baja producción de graduados y las altas tasas de repetición. El uso de estos recursos requiere un análisis especial, en el que asuntos como el Bienestar Universitario se reorientan hacia fines netamente relacionados con estrategias para la permanencia y graduación de los estudiantes y “las excesivas sumas del presupuesto universitario destinadas a gastos no-docentes, como residencias y comedores estudiantiles, becas, subsidios, etc.”¹⁰⁸ son vistas como una fuga en el ejercicio financiero y de mercado de las instituciones y en ese sentido organizaciones como el Banco Mundial enfatizan en que dichos gastos son necesarios, pero requieren un manejo mucho más acertado.

Lo anterior redundante en que los Gobiernos acepten la recomendación del Banco Mundial de “meditar cuidadosamente sobre el nivel educativo que deben priorizar al momento de distribuir las asignaciones de recursos”¹⁰⁹, dirigiendo las miradas y esfuerzos principalmente en la educación primaria y media, ya que esta permite que las personas en la educación superior cuenten con mayores capacidades para responder a las exigencias de un entorno universitario aumentando las posibilidades de retención y culminación exitosa de la formación en los tiempos esperados.

Para lograr estudiantes rápidamente preparados se requiere ponerlos en enlace con entidades que les brinden alternativas de financiación para terminar sus estudios y las universidades deben apuntar también en esa vía, es por esto que parte de sus esfuerzos se concentran en brindar posibilidades de acceso, permanencia y graduación dejando de lado las barreras de tipo económico, por lo tanto, a las universidades se les suma la responsabilidad de ser un relacionista

¹⁰⁸ TÜNNERMANN. Op. cit., p. 126.

¹⁰⁹ UNESCO. Una Nueva Visión de la Educación Superior. Op. cit., p. 126.

público al servicio del estudiante para financiar sin imponer barreras y al mismo tiempo crear puentes con el sector productivo para que los estudiantes se ubiquen laboralmente a la par de “generar programas de trabajo - estudio y asociarse con las empresas cercanas a la Universidad para forjar las ayudas de investigación y oportunidades para graduados, entre otras actividades”¹¹⁰. Para ello, el Sistema Nacional de Acreditación propone que es necesario evaluar la “Existencia de proyectos que establezcan estrategias pedagógicas y actividades extracurriculares, orientadas a optimizar las tasas de retención y de graduación de estudiantes en los tiempos previstos, manteniendo la calidad académica del programa”¹¹¹.

Sumado a las alianzas que hacen las instituciones se hace cada vez más necesario indagar a qué velocidad se están insertando los egresados en el sistema laboral, para ello se disponen de datos proporcionados por entre otros por entidades como el Observatorio Laboral los cuales según el Ministerio de Educación, permiten establecer “los que cotizan a seguridad social y los salarios promedio que reciben, el tiempo que les toma conseguir empleo a los recién graduados”¹¹², datos que ayudan a informar sobre la pertinencia y utilidad de la educación que imparten las universidades y su relación con el mercado laboral.

Además de ello, existen otras implicaciones por ejemplo, la inversión que dedica la universidad pública versus la universidad privada en términos de conocimiento, ya que si bien la universidad pública puede brindar posiblemente más títulos, no posee los suficientes mecanismos para incidir en el mercado laboral en pro de sus egresados a diferencia de la universidad privada, ello debido a múltiples factores, uno de ellos los recursos, otro, las apuestas en decrecimiento de los programas más allá de la demanda, también, una clara crisis de las IES públicas por nombrar algunos; a lo anterior no faltan salidas como la siguiente: “la universidad pública debe sentarse a razonar seriamente en la educación superior abandonando viejos prejuicios que tenían sentido cuando el espectro educativo estaba dominado por ella”¹¹³. Continúan diciendo, a las universidades no sólo le es propio el asunto del saber, la homogenización de la educación ha

¹¹⁰ TORRES, Luz. Op. cit., p. 55

¹¹¹ CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado. Bogotá.; Consejo Nacional de Acreditación, 2013. P. 50

¹¹² MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE COLOMBIA. Sistemas de información: confiabilidad, claridad y oportunidad. En: Revolución educativa 2002 – 2010 acciones y lecciones. 1 ed. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2010. p. 60.

¹¹³ GARCÍA, Federico. La universidad y el profesor en la vida pública. En: Revista educación pedagogía, 1990, no. 2., p. 122.

hecho que éstas también tengan por deber el posibilitar conexiones para que sus egresados puedan ser productivos y se apropien de los espacios con capacidad de innovación y trabajo, sin embargo, “la competencia en el servicio educativo de las instituciones de Colombia es débil y poca frente a la de Estados Unidos y Europa”¹¹⁴ y dado que es inminente la mercantilización de la educación, las inversiones del Estado suelen reducirse e inclinarse más por la privatización¹¹⁵ generando así mayor producción de egresados de universidades privadas cuyo perfil está diseñado para responder a las necesidades de un mercado global, de inversores y empresas privadas que financian entre otras a las mismas universidades.

La tensión entre lo público y lo privado se enmarca y crece cuándo se evidencia el perfil de egresados que se titulan en cada una de éstas, ya que mientras las IES privadas emplean criterios eficientistas¹¹⁶ al servicio de las empresas, las públicas conservan en los graduados el cultivo del saber al servicio de la sociedad.

La preocupación de las universidades por tener egresados graduados rápidamente y exitosamente productivos no es del todo genuina, ya que esta repercute directamente en beneficio de las universidades, dado que a medida que sus egresados tengan mayor impacto en el mercado laboral o beneficien a sus comunidades mediante iniciativas de desarrollo social, mayores serán las oportunidades de obtener la acreditación de alta calidad que en palabras de Consejo Nacional de Acreditación “se reconoce a través del desempeño laboral de sus egresados y del impacto que éstos tienen en el proyecto académico y en los procesos de desarrollo social, cultural y económico en sus respectivos entornos”¹¹⁷. Por lo tanto, la visión que se tiene de los egresados afuera de las universidades favorece de manera potente el reconocimiento institucional en términos de calidad.

Todas estas acciones mencionadas anteriormente para lograr que los estudiantes se gradúen en los tiempos previstos y a su vez sean productivos -señalan-, se deben alimentar de otras acciones tales como “promover la revisión de los reglamentos estudiantiles en los aspectos tales como la selección, admisión, movilidad, salida, reintegro y titulación de estudiantes, evitando rigideces

¹¹⁴ GARCÍA, Claudia. Op, Cit., p. 15.

¹¹⁵ Ibid., p. 15.

¹¹⁶ GARCÍA. Op. cit., p. 121.

¹¹⁷ CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado Op. cit., p. 52.

“tradicionalistas”, siempre salvaguardando la calidad”¹¹⁸ haciendo hincapié en la movilización de alianzas entre la academia y otras dependencias para entre otras “motivar el desarrollo de los estudiantes, en coordinación con las unidades académicas y la Dirección de Egresados, a través de programas de Enlace Laboral y Servicios a la Comunidad que propicien la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes que faciliten su inserción al mundo laboral”¹¹⁹ potenciando a su vez la investigación mediante la inyección de recursos financieros en conjunto con la voluntad institucional y de diferentes sectores económicos.

En la cualificación del futuro egresado, entra en juego el análisis que realizan entidades externas, en las que importa que el estudiante se gradúe, pero se hace énfasis en que la obtención del título sea en los tiempos establecidos, de acuerdo con el diario Portafolio “después de seis años de haber ingresado a la educación superior, sólo 28 de cada 100 estudiantes se ha graduado, y los 32 que faltarían lo hacen en un tiempo mayor al esperado. Pasados siete años, el porcentaje de graduados sube a 35 y sólo hasta luego de ocho años podemos decir que 40 de los 100 estudiantes que ingresaron se han graduado”¹²⁰, este fenómeno se conoce como rezago y tiene una naturaleza problemática similar a la deserción que requiere de la intervención pronta y de carácter urgente del Estado y las Instituciones de Educación Superior.

Por lo anterior y mientras que los estudiantes continúen en la institución sea pública o privada -afirman-, esta deberá velar por implementar acciones de seguimiento mediante la identificación de aquellos que se encuentren en riesgo académico, promoviendo “metodologías de enseñanza variadas, seguimiento al cumplimiento de los objetivos planteados en los planes de estudio... seguimiento adecuado a la evaluación de los profesores”¹²¹, entre otras acciones que permitan que el famoso rezago sea un asunto de menor preocupación en términos de indicadores institucionales. Finalmente, “la relación de las IES con los egresados, en la mayoría de los casos, se limita a la conformación de una base de datos para proveer información”¹²².

¹¹⁸ TORRES. Op. cit., p. 111.

¹¹⁹ UNIVERSIDAD CENTRAL. Acuerdo No. 14 de 2019 (10, diciembre, 2009). Mediante el cual se establecen las políticas de bienestar institucional en la Universidad Central. Universidad Central. Bogotá, D.C., 2009. P. 3.

¹²⁰ PORTAFOLIO. Sólo el 28% de los estudiantes se gradúa a tiempo de la Universidad. En: Portafolio. Finanzas.

¹²¹ TORRES. Op. cit., p. 120.

¹²² CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR -CESU. Acuerdo por lo superior 2034. Op. cit., p114.

Aunque la información ayuda a las universidades y al Estado a tomar decisiones, son también los estudiantes quienes seleccionan su rumbo acorde con su capacidad adquisitiva sobre el valor y el impacto de los cursos o carreras que ofrecen las universidades, para ello, el Banco Mundial invoca a gobiernos y universidades a “fortalecer la calidad de la educación asegurando que la información esté ampliamente disponible”¹²³. Lo anterior obliga a preguntarse ¿de qué calidad se habla? Si bien, el perfil del egresado de un programa de educación superior, debe caracterizarse por estar altamente cualificado para el mercado laboral y los intereses económicos de una región, en ese sentido, “la educación superior conserva su carácter elitista”¹²⁴, puesto que, grupos como “Personas en situación de discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales. Grupos étnicos: comunidades negras, afrocolombianos, raizales y palenqueros, indígenas y Rom. Población víctima, según lo estipulado en el artículo tercero de la Ley 1448 de 2016. Población desmovilizada en proceso de reintegración y población habitante de frontera”¹²⁵, al no encajar perfectamente dentro del perfil requerido, son excluidos del sistema educativo o son contemplados a medias por exigencias del gobierno de turno. Otro tanto le sucede a la formación en carreras de ciencias sociales y humanas.

B. ¡Docentes: A ponerse la camiseta!

Hasta este momento se ha hecho un análisis sobre la importancia del estudiante como centro de atención de la educación superior, la preocupación por el acceso al sistema, por su bienestar y satisfacción, por la permanencia en los programas de su elección, porque finalmente sean graduados, productivos y exitosos para la nación, valdría la pena analizar en esta cadena de servicio, a quienes se les considera los responsables directos de proveer ese excelente servicio y lograr la plena satisfacción de sus clientes, en ese sentido, los docentes entran en la cadena como principales colaboradores y de la relación docente-estudiante se espera obtener un servicio de calidad que cumpla las exigencias normativas y que esté a la altura del mercado educativo.

¹²³ BANCO MUNDIAL. El desarrollo en la práctica. Op. cit., p. 11.

¹²⁴ TUNNERMANN. Op. cit., p. 126.

¹²⁵ CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR -CESU. Acuerdo por lo superior 2034. Op. cit., p. 94.

En este capítulo se dejará en evidencia la importancia que viene cobrando el docente en el sistema universitario como agente de servicio, cuyo compromiso, preparación y motivación, serán vitales para el ejercicio no sólo de su profesión, el proceso de enseñanza hacia sus estudiantes y de la consolidación de la institución de educación superior que debe dar cuenta de la excelencia de los/las profesionales que intervienen en la cadena educativa del servicio Proveedor-cliente.

1. Con el compromiso permanente

Cuando se observa una institución de educación superior en términos de calidad y excelencia del sistema educativo (servicio), se hace necesario evaluar qué tan preparado y cualificado se encuentra el cuerpo docente pues de ello no solamente dependerá el éxito y satisfacción de los estudiantes sino el reconocimiento a nivel institucional y el aval para su funcionamiento como proveedor de servicios. De otro lado, internamente también es necesario evaluar otras acciones que permitan dar cuenta de la motivación que se genera en los docentes para el cumplimiento de su labor, pues la demanda del servicio exige que éste sea de calidad y en los mejores términos posibles, dicho esto, a las IES le corresponde dar cuenta de qué tan comprometidos se encuentran los docentes para ejercer su labor a través de mecanismos de autoevaluación que permitan evidenciar entre otros aspectos como “el tiempo que dedican a la institución, sus mecanismos de remuneración e incentivos académicos y extra-académicos, los métodos que utilizan en sus procesos de enseñanza”¹²⁶ y en últimas la percepción que tiene el estudiante sobre la labor que desempeña el docente.

Así mismo, al docente se le atribuyen responsabilidades adicionales al ejercicio de la enseñanza, las cuales se fundamentan en su capacidad de incidir positivamente sobre el estudiante a través de sus acciones y su rol como docente “en los procesos formativos y por tanto, en las condiciones de rendimiento académico y permanencia de los estudiantes”¹²⁷, lo cual quiere decir que, a parte de

¹²⁶ UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. Cuestión de Supervivencia, Graduación, deserción y rezago en la Universidad Nacional de Colombia. 1 ed. Universidad Nacional de Colombia Vicerrectoría de Bienestar Universitario. 2007. P. 62.

¹²⁷ Ibid., p. 62.

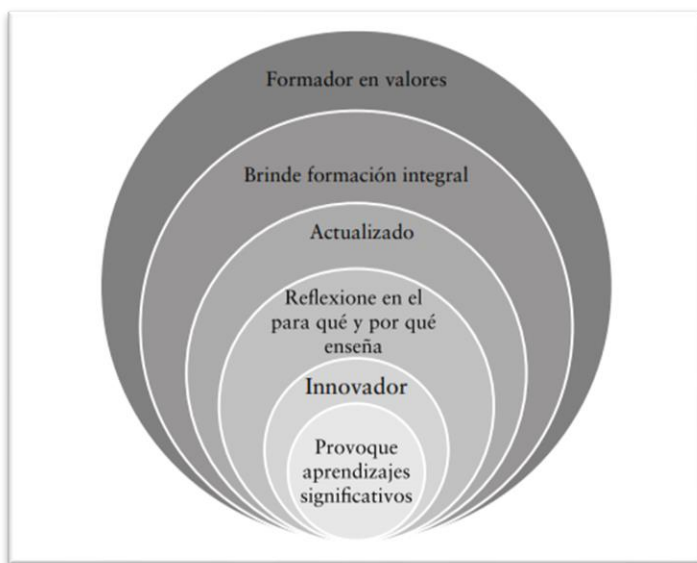
las habilidades técnicas y de conocimiento del docente, las actitudes son valiosas y aseguran de forma importante el éxito del estudiante en la institución.

Sumadas a la preparación y a la actitud también se encuentra el rol que representa el docente para la sociedad: se dice que se “... configura la identidad del docente, delineada además por la vocación, esa predisposición desinteresada y sujeta al servicio que caracteriza el trabajo de los profesores”¹²⁸, y también que el ejercicio docente es mucho más que eso, que el docente debe jugársela toda por educar dentro y fuera del aula utilizando herramientas, medios, didáctica y metodología que debe salir en primera instancia de su compromiso por dar lo mejor de sí: “involucra, además, la acción de enseñar en el aula de clase o fuera de ella, por correo electrónico, por teléfono o en un chat con uno o varios estudiantes”¹²⁹. Se recogen afirmaciones incluso desde lo institucional en las que se afirma que el docente debe¹³⁰ comprometerse con la dinámica institucional y lo que ello implica, el desarrollo de labores pedagógicas propias de su naturaleza como también el compromiso por el cumplimiento de ciertas responsabilidades administrativas y las exigencias para cumplir perfiles específicos como investigadores o líderes de proyectos de importancia para el reconocimiento institucional; además del compromiso intrínseco y constante por su cualificación, situaciones que representan carga adicionales para el docente universitario. La presión en el docente crece en la medida en que sus compromisos con la institución son mayores, las IES tienen en sus listas profesionales capacitados que deben ser moldeados para que su vocación sirva a los intereses del sistema:

¹²⁸ CABRALES, Omar. Trayectorias laborales y perspectivas sobre el trabajo docente universitario en Colombia. 1 ed. Bogotá: Universidad Militar Nueva Granada, 2016. p. 15.

¹²⁹ *Ibid.*, p. 16

¹³⁰ La función docente, además de la asignación académica, comprende también las actividades curriculares no lectivas, el servicio de orientación estudiantil, la atención a la comunidad, en especial de los padres de familia de los educandos; las actividades de actualización y perfeccionamiento pedagógico; las actividades de planeación y evaluación institucional; otras actividades formativas, culturales y deportivas, contempladas en el proyecto educativo institucional; y las actividades de dirección, planeación, coordinación, evaluación, administración y programación relacionadas directamente con el proceso educativo (...). En la actualidad se han añadido nuevas funciones que amplían y hacen cada vez más complejo su cometido profesional, lo que algunos han llamado *bussiness* (búsqueda de financiación, negociación de proyectos y convenios con empresas e instituciones, asesorías, participación como expertos en diversos foros científicos, etc.) y las relaciones institucionales que tienen muchas versiones; desde la representación de la propia universidad en los múltiples foros en que es reclamada [...] hasta la creación y [el] mantenimiento de una amplia red de alianzas con otras universidades, con empresas e instituciones, en aras de reforzar el carácter teórico-práctico de la formación y también, en algunos casos, su carácter internacional.(...) Tomado de: COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Decreto 1278 (11, Junio, 2002). Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente. El Presidente de la República de Colombia, 2002. P1



Gráfica 1. Características especiales del Docente.

Fuente: Elaboración original de la investigadora a partir del libro de Parra, F. & Cruz, C. (1998). Capacitación y formación docente, lejos de la realidad. En la gestión educativa: realidad y propuestas. Colombia: Corporación Universitaria de Ibagué En: La formación docente como estrategia de gestión y punto de partida para comprometerse con la educación¹³¹

Todos estos compromisos -advierten-, impactan en el nivel y calidad de relación que tienen los docentes con los estudiantes y tienen una influencia directa sobre la percepción del servicio o la imagen que tiene el estudiante sobre la institución, ya que entre otras condiciones, la interacción estrecha con el docente resulta ser una característica diferencial entre los estudiantes graduados de los no graduados¹³², lo que compromete a éste a ser educador, consejero, mentor y coach - como también se le nombra-, en tanto valor agregado a su vocación de enseñanza. Nuevamente se evidencia la recurrencia en el discurso de la retención estudiantil, en el que se infiere y se demanda el “compromiso de los líderes y el personal docente y administrativo”¹³³, sin embargo, las presiones son crecientes y los apoyos pocos, dejando en evidencia un desgaste en los profesionales que intervienen en la principal misión de la educación, la enseñanza. Ante estos postulados se infiere que el docente ante todo, debe comprometerse con su disciplina y con sus

¹³¹ RICO MOLANO, Alejandra Dalila. La formación docente como estrategia de gestión y punto de partida para comprometerse con la educación. En: Educación e investigación: comprensiones desde la epistemología y el saber. Bogotá: Universidad Santo Tomás, 2018. P. 53.

¹³² UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. Cuestión de Supervivencia. Op. cit., p. 208.

¹³³ TORRES, Luz. Op. cit. p.112

estudiantes, con lo que va a enseñar, el contexto en el que lo va a enseñar y cómo debe enseñarlo para lograr su comprensión y apropiación por parte de los alumnos¹³⁴.

2. De calidad y preparados para el éxito académico de sus estudiantes

En cuanto a la preparación, se sostiene que los docentes no sólo deben formarse en las áreas que competen a su saber, sino también en formas de enseñanza que complementen su quehacer, “métodos pedagógicos, en el sistema de evaluación, en el manejo de tecnologías, y en el acercamiento a los estudiantes”¹³⁵, éstas -se supone- movilizan al docente a estar en constante proceso de actualización y cualificación, ya que de esto depende su capacidad para afrontar los retos dentro y fuera del aula. Un docente preparado y de calidad favorece el éxito en el rendimiento académico de sus estudiantes.

Al docente se le atribuye su función de enseñanza articulada con su “actividad intelectual, práctica, con coherencia interna y altruista”¹³⁶ de modo que reúna no sólo el conocimiento y su capacidad de enseñar, sino que demuestre su capacidad intelectual y su integridad moral para llevar a cabo su labor. Del mismo modo, se le exige desarrollar su capacidad investigativa y ponerla en práctica en espera de resultados que permitan resaltar la acción institucional y lograr el reconocimiento ante el sector que sea. Sin el docente universitario, su excelencia académica, preparación, compromiso y motivación no es posible hablar de educación superior de calidad, es por esto por lo que, en los procesos de acreditación de calidad de los programas, las IES deben certificar que cuentan con docentes que además de ser excelentes profesionales, facilitan el aprendizaje y las competencias en sus estudiantes e impactan a la comunidad académica en el desarrollo de labores investigativas y de proyección social.

¹³⁴ Lo cotidiano del docente en el aula de clases no es la enseñanza, debe ser el aprendizaje; el reconocimiento permanente de lo que ocurre en el aula y en el contexto social del estudiante para darle cabida a la creatividad, a la esperanza, al desarrollo mental del estudiante, y estar atentos a la negociación con él para ayudarlo a potenciar su aprendizaje a partir de ese reconocimiento. Tomado de: **AARÓN GONZALVEZ, Marlin Alicia**. El contexto, elemento de análisis para enseñar. En: *Zona Próxima*, núm. 25, 2016./

¹³⁵ TORRES. Op. cit., p. 111.

¹³⁶ ARIAS, Yury, MADIEDO, Cristina y PINILIA, Análida. Evaluación docente como factor de desarrollo desde una pedagogía reflexiva. En: *Revista de la facultad de medicina*, julio-septiembre, 2019. vol. 67, no 3, p. 471.

La manera en la que las Universidades certifican la calidad de sus docentes es a través de la evaluación, considerada como mecanismo suficiente para la acreditación y obtención del registro calificado de un programa de educación superior. Los mecanismos de evaluación tienen en cuenta entre otros el: “núcleo de profesores, aprendizaje de los estudiantes, evaluación de desempeño, balance y cumplimiento de funciones y desarrollo de competencias”¹³⁷. Existen también otros aspectos importantes acerca de la evaluación, los cuales son “los aprendizajes del educador, condiciones de asimilación y aprehensión de los conocimientos, contenidos conceptuales, la calidad y pertinencia de los programas de formación de educadores, las instituciones formadoras y el sistema de formación de educadores”¹³⁸.

Son diversas las críticas al proceso evaluativo del docente¹³⁹, ya que es considerado como insuficiente en la promoción del desarrollo profesional puesto que no sugiere posibilidades de reflexiones y retroalimentación, lo cual alude que el proceso evaluativo reviste importancia en tanto sirve como requisito para demostrar la calidad del sistema, fuera de sí, su importancia es casi nula¹⁴⁰. Como lo afirman, se requieren docentes preparados para las exigencias que van en aumento, sin embargo, la relación calidad docente – bienestar docente no es en ninguna medida recíproca dado que es considerada como una exigencia más, de ahí que el Bienestar Universitario apoye exclusivamente “formar a los docentes; no sólo en conocimientos relacionados con su área

¹³⁷ OCHOA, Miryam. Lineamientos para la selección y evaluación de docentes y estudiantes y el desarrollo docente. 1 ed. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional, 2013. 15 p.

¹³⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política. 1 ed. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional, 2013. 68 p.

¹³⁹ Afirmaciones como las que plantea el estudio denominado Trayectorias laborales y perspectivas sobre el trabajo docente universitario en Colombia, los docentes participantes en el proceso investigativo afirman entre otros planteamientos que, la evaluación docente es utilizada como un arma para que el estudiante se venga del docente por «x» o «y» motivo, se venga del estudiante, y esa evaluación docente cuando sale mal es un pretexto que la universidad utiliza para echar al docente, por ejemplo, un argumento, entonces el profesor entra en ese juego de que no lo quieran echar y de alguna manera se adapta y utiliza toda una estrategia para que los estudiantes lo califiquen bien en la evaluación docente, y luego de eso saca una evaluación docente buena y pueda seguir trabajando en la universidad. Eso, por ejemplo, creo que es una característica de la educación neoliberal que hay en las universidades: la evaluación docente como un instrumento para, de alguna manera, manipular al docente. Tomado de: CABRALES, Omar. Op. Cit., p. 270

¹⁴⁰ En el documento La evaluación docente en educación superior: uso de instrumentos de autoevaluación, planeación y evaluación por pares los autores consideran que la evaluación del desempeño docente representa, en primera instancia, una problemática, pues en gran medida ha sido considerada como una forma de control ejercido por las instituciones educativas en las que se pretende comparar los niveles alcanzados con aquellas normas que rigen el comportamiento de los docentes (Ardoino, 2000). Algunos de los problemas identificados incluyen la dificultad asignada a la tarea de evaluar, la ausencia de explicaciones y el no retorno de la información a los participantes, la falta de actividades de autoevaluación y la consideración únicamente de los resultados (Santos, 2003). Tomado de: CORREA, Marisol de Diego y RUEDA BELTRÁN, Mario. La evaluación docente en educación superior: uso de instrumentos de autoevaluación, planeación y evaluación por pares. En: Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Vol. 3, No.2, p. 60

específica, sino también en métodos pedagógicos, en el sistema de evaluación, en el manejo de tecnologías, y en el acercamiento a los estudiantes¹⁴¹.

Sumada a la evaluación, la formación docente también puede resultar desafiante puesto que se habla de un actor cuyo ejercicio no puede reducirse a la trasmisión de conocimiento, por el contrario, se espera que el docente la complemente con una nueva mirada sobre las diversas formas de vida que adopta el estudiante, participando e integrándose con él, lo que supone lleve al docente a comprometerse cada vez más con el “desarrollo de una ciudadanía compleja”¹⁴², empleando sus habilidades para adaptar un currículo que dé respuesta a las necesidades particulares del contexto. En ese sentido -insisten-, la formación docente desde sus etapas más elementales deberá prepararse en la adaptación de nuevos relatos para que sus estudiantes entren en contacto con ese nuevo mundo que les rodea, lo cual implica un esfuerzo considerable por “promover y desarrollar los procesos intelectuales de sus alumnos, de hacerlos pensar, investigar y estudiar”¹⁴³. Frente a este asunto, aumentan las demandas para que la formación y preparación del docente sea más rigurosa y dinámica, comprendiendo que mientras más domine e investigue una ciencia o disciplina más certeza habrá sobre el éxito académico de sus educandos, por lo que la formación del docente hará parte de las preocupaciones de las instituciones y de la implementación de políticas públicas y normativas en educación relacionadas con el tema, vista como “un proceso obligatorio dentro de la dinámica de la acreditación”¹⁴⁴.

¹⁴¹ PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA Facultad De Educación Secretaría De Planeación. Documento Preparado por: TORRES, Luz Alba. Estado Del Arte De La Retención De Estudiantes De La Educación Superior. Bogotá Julio de 2010. P111. (Consultado el 22/01/2021) Disponible: https://contextoseducativosinteractivos.files.wordpress.com/2012/11/estado_del_arte_de_la_retencion_de_estudiantes.pdf

¹⁴² RUBIO, Manuel. El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en la formación inicial docente. En: Estudios Psicológicos. Enero, 2009. vol. 35 no. 1., p. 273.

¹⁴³ UNESCO. La enseñanza universitaria: de la transmisión del saber a la construcción del conocimiento. En: Educación Superior y Sociedad. 1995. vol. 6 no. 1., p. 115.

¹⁴⁴ RICO MOLANO, Alejandra Dalila. Op. cit., P. 55.

3. ¡Motívense a seguir!

El Banco Mundial¹⁴⁵ refiere que no sólo es esencial contar con un cuerpo docente competente, el llamado es a lograr que en éste se refleje la motivación, por lo tanto, a las universidades les corresponde proporcionar un sistema de estímulos que en sintonía con la normativa “reconoce efectivamente el ejercicio de la docencia”¹⁴⁶ y articular las propuestas de Gobierno orientadas a “propiciar la recuperación de la función docente del profesorado; a continuar con la política de aumento de la escolaridad de quienes ejercen la cátedra universitaria; a definir y hacer atractiva la carrera docente”¹⁴⁷ desde luego resaltando la importancia del docente y del elemento motivacional para el ejercicio de su labor con altos estándares de calidad. Sin lugar a duda, el reconocimiento económico que recibe por su labor es lo que más favorece a la motivación docente, sin embargo, esta remuneración¹⁴⁸ en la normativa sólo está contemplada por méritos académicos y profesionales¹⁴⁹.

Otros elementos clave para considerar la motivación del docente que se enuncian, son los procesos de selección, vinculación, remuneración y ascensos contemplados en los estatutos o reglamentos docentes, aunque el marco jurídico otorga a las IES la potestad para definir los parámetros de aplicación, el resultado, en ocasiones, son profesores sin vinculación estable, con bajos salarios, excesivo número de horas de clase y precarias condiciones en cuanto a espacios de trabajo, dotación de bibliotecas, acceso a equipos de cómputo, redes y libros virtuales¹⁵⁰. Fuera de estos aspectos, se adhieren otros que son quizá de igual o mayor relevancia que los anteriores y son: la salud mental y el bienestar individual y familiar. Al docente se le exige compromiso y motivación, la lista de obligaciones es larga comparada con la de privilegios, los adecuados entornos en donde el docente mismo desempeña su labor o los reconocimientos asociados en

¹⁴⁵ BANCO MUNDIAL. El desarrollo en la práctica. Op. cit., p 76.

¹⁴⁶ CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN –CNA. Lineamientos para La Acreditación de Programas de Pregrado. 2013. Bogotá. P, 27

¹⁴⁷ NIÑO, Jaime. Qué pasa con los profesores universitarios. En: El Tiempo. Bogotá D.C. 10, julio, 1995

¹⁴⁸ *En los lineamientos para la acreditación de programas de pregrado 2013, el Sistema Nacional de Acreditación establece como característica la Remuneración por méritos que entre otras pretende evaluar las políticas y reglamentaciones institucionales en materia de remuneración de los profesores en las que se debe tener en cuenta los méritos profesionales y académicos, así como los estímulos a la producción académica y de innovación debidamente evaluada, las evidencias de aplicación de dichas políticas y reglamentaciones y la apreciación de los profesores con respecto a la correspondencia entre la remuneración y los méritos académicos y profesionales.

¹⁴⁹ CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN –CNA. Lineamientos para La Acreditación de Programas de Pregrado. Op. cit., P, 28

¹⁵⁰ CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR -CESU. Acuerdo por lo superior 2034. Op. cit., p114

materia económica y emocional, los cuales van redundar en la satisfacción profesional y personal. Se piensa en el docente como elemento útil para certificar la calidad del servicio o en la influencia directa sobre la permanencia estudiantil, valdría la pena reconocer que tanto docente como estudiante hacen parte de la construcción del sistema educativo, ambos con la misma relevancia y sin embargo distinta cuando se piensa fundamentalmente en la calidad leída desde la permanencia y pronta graduación, lo anterior, gracias a un ejercicio extenuante del docente en clave de la motivación para que el estudiante no se vaya.

Aunque se espera que la motivación del docente sea directamente proporcional a los estímulos, reconocimientos y retribución económica que recibe a causa de su labor, esta motivación se pone en tensión por toda la serie de prerequisites que se deben cumplir previamente para ser merecedor de estos. Los docentes tienen como obligación estudiar y actualizar sus conocimientos para obtener un ascenso laboral o para recibir un incremento salarial, aunque en el intento no cuenten con recursos suficientes para costear sus estudios. La tensión constante entre las múltiples obligaciones de los docentes versus la posibilidad de adquirir un nivel de reconocimiento, retribución económica y calidad de vida personal y familiar resulta naturalmente contraproducente para lograr el tan anhelado Engagement¹⁵¹ en los docentes.

El reto en los docentes universitarios es lograr la *motivación intrínseca*¹⁵² y encontrar en la vocación de ser docente su “alto grado de gratificación psicológica, al tener la oportunidad de poder orientar y dinamizar procesos de aprendizaje en otros seres humanos, más que por los ingresos económicos que esta pueda generar”¹⁵³, estas experiencias positivas son el plus que toda universidad debe tener para enfrentar las altas exigencias de calidad en el sistema. Finalmente, las

¹⁵¹ El engagement es un estado mental positivo de realización relacionado con el trabajo, las dimensiones que definen el engagement son el vigor, dedicación y absorción. La primera caracterizada por altos niveles de motivación, resistencia mental y el deseo de esforzarse cada día más en realizar sus actividades laborales de manera persistente a pesar de las dificultades que se puedan presentar. La segunda se refiere a la alta implicación laboral manifestada a través de sentimientos de trascendencia, entusiasmo, inspiración, orgullo y desafío por el trabajo. Y la tercera tiene que ver con la concentración, agrado por la manera en que su trabajo lo absorbe, teniendo la sensación de que el tiempo pasa rápido, generando ciertas dificultades para separarse del trabajo debido a las fuertes dosis de gratificación experimentada. Tomado de: RUBIO, Luz . A. Justicia organizacional y Engagement en docentes de una universidad privada de Armenia Quindío. En: Contexto. Vol. 7, 2018. pg. 48

¹⁵² El término motivación intrínseca está estrechamente ligado con los procesos de aprendizaje en la formación, sin embargo, para el caso docente, también resulta ser considerada como la motivación que nace en el propio individuo, como todo aquello que le impulsa a hacer cosas por el simple gusto de hacerlas. Tomado de: SORIANO. Mateo. La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. P. 7. Disponible en:

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/209932.pdf>

¹⁵³ RUBIO, Luz .A. Justicia organizacional y Engagement en docentes de una universidad privada de Armenia Quindío. En: Contexto. Vol. 7, 2018. pg. 54.

IES también deben -se explicita-, “adoptar como un criterio para el otorgamiento de registros calificados y de acreditaciones que los docentes de planta tengan estabilidad y exista un escalafón que ofrezca oportunidades para realizar una carrera profesional y verificar que se cumplan los requisitos de ley para la vinculación de profesores de cátedra y temporales.”¹⁵⁴

De la motivación docente -creen- también es responsable en buena parte, el Bienestar Universitario, desde la conformación de programas y proyectos orientados al mejoramiento del clima organizacional y la calidad de vida de sus funcionarios mediante las actividades de promoción de la salud y prevención de la enfermedad, el cuidado y prevención en salud mental, las prácticas deportivas y culturales y la extensión de estos servicios a los docentes y sus familias. Los reglamentos y políticas institucionales de Bienestar contemplan en su accionar el desarrollo de estrategias que garanticen la focalización, la promoción y la implementación de programas de bienestar estudiantil así como programas dirigidos al bienestar Docente y Administrativo,¹⁵⁵ sin embargo, no es clara la forma en la que se llevan a cabo dichas estrategias y son pocas las IES que cuentan con programas pensados para el bienestar docente. En universidades como la Santo Tomás, “el Bienestar Universitario se preocupa por la preparación de los docentes y funcionarios de las IES., en cuanto al conocimiento de los estudiantes y el dominio de pedagogías y didácticas que permitan mejorar las habilidades para relacionarse con los alumnos en calidad de profesores, tutores y consejeros¹⁵⁶ y poco dedican sus reflexiones al cuidado y bienestar del docente o funcionario de la universidad, por lo tanto, se puede inferir que los docentes son sujetos de bienestar en la medida en que son provistos de herramientas necesarias para el ejercicio de su labor, más no para el mejoramiento de su calidad de vida, motivación y satisfacción personal. Estos últimos, deben ser autogestionados por sí mismo.

¹⁵⁴ CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR -CESU. Acuerdo por lo superior 2034. Op. cit., p138

¹⁵⁵ UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. Sistema de información normativa jurisprudencial y de conceptos “régimen legal”. acuerdo 007 de 2010. Acta 05 del 13 de abril.

¹⁵⁶ UNIVERSIDAD SANTO TOMAS. Documento marco bienestar universitario, 2015 ediciones USTA. p12

3. CAPÍTULO II – BIENESTAR

C. Desde el exterior

La forma como el Bienestar Universitario se configura y favorece una cierta mirada externa sobre el sistema educativo superior, pone en tensión precisamente su función actual, lo que fue y lo que se constituye en el bienestar en la sociedad, ya que si bien, concepciones antiguas como las que ubican al bienestar dentro de “el bien común”, “la esencia y el fin supremo de la comunidad política, es decir el Estado”¹⁵⁷; normativas creadas por el Gobierno Nacional como el Decreto 80 de 1980 simplifica el ejercicio de bienestar en las universidades reduciéndolo a un “conjunto de actividades que se orientan al desarrollo físico, mental, espiritual y social de estudiantes, docentes, directivos y demás personas vinculadas a las instituciones de Educación Superior”¹⁵⁸, conceptualización ratificada una década después en la Ley 30 de 1992¹⁵⁹. Lo anterior establece un camino, pero aún no deja en claro el papel que dicho bienestar juega en dicho sistema.

1. Bienestar ¿Asunto Estratégico o asunto social?

Como lo mencionan Díaz y López¹⁶⁰, el bienestar, aunque no aparece de manera puntual en los diferentes pronunciamientos de carácter internacional, se le otorgan tareas asociadas a la accesibilidad, la permanencia, la calidad, y la participación que son dirigidas de manera exclusiva a la comunidad estudiantil convirtiendo estos en receptores y objetos del sistema. Todas estas tareas que se le atribuyen dejan entre líneas la instrumentalización de su accionar y su función estratégica en el cumplimiento de las exigencias del sistema de educación superior actual, de otro lado, permite que el estudiante sea un sujeto pasivo o sujeto-cliente que sólo recibe beneficios y no participa activamente en la construcción del estado de bienestar o bien común al interior del campus universitario.

¹⁵⁷ PINTO S Martha, Bienestar Universitario en la Educación Superior. Un balance para Equidad Paper, citado por UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS. Documento Marco Bienestar Universitario. Bogotá: Ediciones USTA, 2015. p. 6

¹⁵⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 80. (22, enero, 1980). Op. cit., p. 24

¹⁵⁹ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 30. (28, diciembre, 1992). Por el cual se organiza el servicio público de la educación superior. Bogotá., D.C., 1992. P.23

¹⁶⁰ DÍAZ, Sandra Janet y LÓPEZ, Eliana Patricia. Representaciones sociales sobre Bienestar Universitario de los representantes estudiantiles de la Universidad del Quindío. Trabajo de grado Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Manizales.: Universidad de Manizales. Centro de estudios avanzados en niñez y juventud CINDE, 2009. 29 p.

Entonces, ¿el bienestar es un asunto estratégico?, para hilar más profundo, es preciso analizar entre otros, los discursos que se producen a nivel institucional, por ejemplo, desde la Ley 63 de 1935¹⁶¹ emitida para reorganizar la Universidad Nacional y con la cual se ordenó la creación de una ciudad universitaria. Allí, el Bienestar Universitario incluía “deporte organizado, residencias, comedores estudiantiles y servicios médicos”, concebido con un carácter fundamentalmente asistencialista y extracurricular, lo que posteriormente fue reformado por entidades nacionales como el CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR -CESU quien se pronunció cuestionando e identificando como problema el enfoque reduccionista de Bienestar Universitario como un “servicio asistencial para suplir necesidades básicas de los estudiantes relacionadas con la alimentación, el transporte y el empleo del tiempo libre”¹⁶² e impidiendo su contribución a la formación integral, la integración con los procesos académicos y el desarrollo humano; por lo anterior, sugirió ajustar e implementar en sus políticas un mejor bienestar para la comunidad universitaria incluyendo dignificación y mejoramiento de la actividad docente, contar sistemas de alertas tempranas, de acompañamiento para prevenir la deserción y espacios de consolidación en integración entre la comunidad estudiantil y la comunidad docente¹⁶³. Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional consideró primordial el fortalecimiento de las políticas de Bienestar Universitario en conjunto con las instituciones de educación superior en el propósito de enfrentar la deserción estudiantil¹⁶⁴ otro elemento más para considerar un viraje hacia la función estratégica del Bienestar Universitario para el sistema de educación superior.

Sin embargo, ¿dónde queda el asunto social en todo esto?, para empezar es preciso aclarar que este asunto social tiene estrecha relación con las *funciones sociales de la educación*¹⁶⁵ y se centra ya no en la suplencia de necesidades individuales sino en la búsqueda del bien común en el ámbito universitario, siguiendo a Giralt, no es más que el resultado de la garantía de tres elementos esenciales que promueven el bienestar de la sociedad; el respeto por la dignidad y la

¹⁶¹ UNIVERSIDAD SANTO TOMAS. Op. cit., p 7

¹⁶² CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR -CESU. Acuerdo por lo superior 2034. Op. cit., p114

¹⁶³ Ibid. P, 166

¹⁶⁴ CASTAÑO, Elkin. GALLÓN, Santiago. GÓMEZ, Karoll y VÁSQUEZ, Johana. Estrategias institucionales de educación superior para disminuir la deserción estudiantil. En: Deserción estudiantil en la educación superior colombiana. Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos de prevención. 1 ed. Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional, Viceministerio de Educación Superior, 2009. p. 111.

¹⁶⁵ En La “Conferencia Mundial sobre la Educación Superior para el Siglo XXI” (París, noviembre de 1998) se declara que “La educación superior, debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planeamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteados” Tomado de: Las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior de la UNESCO y su impacto en la educación superior de América Latina

persona humana; el bienestar material, cultural y espiritual de los sujetos y finalmente, la seguridad y la paz de todas las personas¹⁶⁶. Para el Bienestar Universitario la función social, cumple un objetivo diferente al de retener u ofrecer servicios, ésta pone en primer lugar, el desarrollo humano y la construcción de sociedad de los integrantes de la comunidad académica y del entorno que lo rodea, así mismo, promueve la participación ciudadana, el fortalecimiento del proceso enseñanza – aprendizaje y el desarrollo de la cultura, el deporte, la recreación y la salud, entre otras.

Discursos que circulan en las IES reconocen el ejercicio del bienestar provisto de esa función social como la capacidad de articular las diversas formas de existir de las personas, actitudes y aptitudes con el fin de permitirles vivir en un marco de valores basados en el respeto, la diversidad y la participación, para esto consideran que la formación de una ciudadanía provista de valores, competencias y compromiso social debe hacer parte de una política general para la formación integral y el desarrollo humano de la comunidad universitaria¹⁶⁷, en este sentido el Bienestar Universitario se sitúa en una tensión constante entre lo que las universidades pretenden de éste en términos sociales y las concepciones que se han configurado en entidades rectoras como el Ministerio de Educación en dónde el bienestar es concebido como un garante y artífice del constante reto de lograr “disminuir la deserción”¹⁶⁸. Estas tensiones hacen que incluso al interior de las Universidades, el Bienestar reconfigure sus prácticas y permanezca en constantes cambios tratando de conservar lo que en principio se orienta hacia la función social y responder las nuevas demandas con fines estratégicos que las entidades de Gobierno exigen.

Parte de las funciones del Bienestar Universitario se relacionan con otros conceptos que también integran las discursividades sobre el tema, así como los imaginarios, políticas y prácticas nacionales e internacionales que están implícitas en las normativas creadas para su regulación, dichos conceptos son: calidad de vida, formación integral y comunidad educativa, presentes en documentos como la Declaración Mundial de la Unesco, los objetivos del milenio y la Ley 30 y

¹⁶⁶ GIRALT, Eudaldo Forment. Bien personal y bien común. *Espíritu: cuadernos del Instituto Filosófico de Balmesiana*, 2004, vol. 53, no 130, p. 318

¹⁶⁷ BERNAL A , Hernando y RIVERA S, Bernardo. Responsabilidad Social Universitaria: Aportes Para el Análisis de un concepto. En: *Pensamiento Universitario*, marzo, 2011, no. 21., P.11 - p. 7-18.

¹⁶⁸ CASTAÑO, GALLÓN, GÓMEZ y VÁSQUEZ Op. cit., p. 111.

el Acuerdo 03 del CESU¹⁶⁹. En este apartado corresponde entonces identificar la relación de estos conceptos con lo social o estratégico del Bienestar Universitario, situando entonces a éste de acuerdo con su función e interés en la educación superior.

El Bienestar Universitario en su configuración inicial está ligado al concepto de calidad de vida que se centra particularmente en la satisfacción de necesidades, “(...) éste surgió con el propósito de satisfacer las carencias básicas de los estudiantes en las universidades públicas, razón por la que desde un comienzo se entendió como la prestación de servicios de residencias, comedores, atención médica y deporte¹⁷⁰. Su relación con la función social se reconoce en la garantía del bienestar material, cultural y espiritual de los sujetos, aludiendo a condiciones como vivir bien, tranquilidad, felicidad, o salud y teniendo en cuenta los intereses de cada persona tanto en asuntos materiales, culturales o espirituales¹⁷¹. Ahora bien, la calidad de vida hoy día también representa una preocupación en la “configuración de las áreas de trabajo encargadas del Bienestar Universitario en la mayoría de las instituciones”¹⁷² y esto se debe al carácter estratégico que organismos como ASCUN¹⁷³ le exigen a las IES en procura de lograr un país con altos índices de bienestar, inclusión social y calidad de vida para todos sus ciudadanos, un país viable en términos de eficiencia, desarrollo humano sostenible, la transformación de la cultura, los valores y las instituciones de la misma sociedad.

Al tratarse de un asunto estratégico, Bienestar Universitario implementa acciones que incluyen “todo lo relacionado con los servicios de nutrición y salud, deporte y recreación, fortalecimiento de la capacidad de aprendizaje, integración de la comunidad, maduración psicoafectiva, cultivo de expresiones culturales y artísticas, formación moral, formación espiritual, educación ambiental, relación con la familia y apoyo económico”¹⁷⁴, dichos servicios centran su interés primordial en los estudiantes considerados como seres sociales, cuyas experiencias en la familia, el trabajo y la comunidad, sumadas a un extenso repertorio de su mundo íntimo y personal,

¹⁶⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos de política de bienestar para instituciones de educación superior. Op. cit., P21

¹⁷⁰ INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR ICFES. Reflexiones Sobre El Bienestar Universitario. 2002. Bogotá. ARFO Editores. P81

¹⁷¹ MONTOYA, D. y URREGO, D. Experiencia en la Coordinación de Programas de Bienestar Universitario: Tensión entre el Asistencialismo y el Desarrollo Humano de los Estudiantes. Medellín: Revista Facultad Nacional de Salud Pública, Universidad de Antioquia. Vol. 32, 03 Septiembre – Diciembre 2014. P 3

¹⁷² PUENTE BURGOS, Carlos. Op. cit., p. 7

¹⁷³ ASOCIACIÓN COLOMBIANA DE UNIVERSIDADES ASCUN. Op. cit., P152.

¹⁷⁴ PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. TORRES, Luz Alba. Estado Del Arte De La Retención De Estudiantes De La Educación Superior. Bogotá Julio de 2010. P45.

representan de alguna manera un elemento importante para el desempeño de su vida universitaria que no puede ser dejado de lado durante su paso por la academia, por esta razón, serán objeto de evaluación constante desde los procesos de acreditación institucional al considerarse como otra forma de evidenciar la calidad de la educación prestada en las Universidades.

En cuanto a la construcción de comunidad como concepto relacionado con las funciones esenciales del Bienestar Universitario, éste también reviste un carácter social ya que se concentra en propiciar “la conformación de un ambiente, un modo de ser, una cultura, un ethos universitario que facilita la auto realización de las personas y el logro de la Misión Institucional”¹⁷⁵, entendiendo por comunidad educativa la que “está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. Todos ellos, según su competencia, participarán en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo”.¹⁷⁶ Un bienestar centrado en lo social permite afirmar el “sentido de comunidad, la calidad de vida y la formación ciudadana”¹⁷⁷ cuyos elementos permanecerán durante toda la vida del estudiante y trascenderán en comunidad.

De la formación Integral como concepto emergente atribuido a las funciones del Bienestar Universitario se profundizará en apartados posteriores, sin embargo, vale la pena mencionar que éste es uno de los aspectos claves para considerar el papel estratégico o social del bienestar por tratarse de un asunto que determinará toda práctica de Bienestar Universitario, desde su planeación, ejecución y evaluación¹⁷⁸.

Hay que sospechar sobre el asunto real del bienestar en su sentido estratégico o social, ya que apartando los tres conceptos relacionados anteriormente con su función, algunos estudios sostienen que el Bienestar Universitario y sus funciones se asocian a “programas de fomento de la permanencia y el éxito académico”¹⁷⁹, sin embargo, continuar pensando el bienestar desde esta

¹⁷⁵ ASCUN. La dimensión humana del Bienestar. Memorias del Pleno nacional de Bienestar Universitario 2000. Bucaramanga: CORCAS Editores Ltda, 2001. P12.

¹⁷⁶ COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115. (8, Febrero, 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá, D.C, 1994. P2.

¹⁷⁷ BENJUMEA, Margarita y MESA, Alejandro. Educación y formación para la ciudadanía en y desde la universidad: aportes para el debate. En: FORUM. Revista Departamento Ciencia Política, julio-diciembre, 2014. vol. 20, p.102.

¹⁷⁸ ASCUN. La dimensión humana del Bienestar. Op Cit. P14.

¹⁷⁹ DÍAZ, Luz y SUÁREZ, Nancy. Op. cit., p. 304.

perspectiva es un riesgo, ya que si el Bienestar cumple funciones ligadas exclusivamente a la permanencia estudiantil, dónde quedan los demás integrantes de la comunidad académica (docentes, funcionarios, administrativos y demás miembros), estos ¿serán o no aptos para beneficiarse de ambientes de bienestar?. Por lo anterior, puede tratarse de una relación inexistente entre la calidad de vida de los miembros de las universidades, la formación de comunidad y su participación en derecho de los espacios de Bienestar Universitario.

De esta nueva concepción sobre el Bienestar Universitario asociado a la permanencia estudiantil y los conceptos asociados a su función (calidad de vida, construcción de comunidad y formación integral) podría concluirse que el bienestar sirve a los fines de su normatividad, conserva el carácter que la legislación determine y actúa en beneficio de quienes el sistema considere deben ser sus principales beneficiarios, todo esto en armonía con los procesos de evaluación, acreditación y certificación del sistema educativo de calidad.

2. El lente desde el cual se mira a las Universidades

En el capítulo anterior se evidencia cómo el Bienestar Universitario ha desplazado su interés social en la transformación y desarrollo de los sujetos de quienes son objeto de intervención a convertirse en un dispositivo que garantiza la permanencia estudiantil a través de la mejora de la calidad de vida, la formación integral y la construcción de comunidad, en todo caso, es necesario revisar como desde el exterior, el Bienestar se ha visibilizado como el lente desde el cual las entidades de orden nacional y universal miran y evalúan a las universidades y su relación directa en el proceso de certificación del sistema educativo superior y de la calidad educativa.

Rastreando la emergencia del Bienestar en informes mundiales, no es clara su aparición como categoría visible, sin embargo en 1996, el Banco Mundial en su informe denominado Prioridades y estrategias para la educación, apenas realiza un pequeño esbozo de los porcentajes de presupuesto de educación secundaria dedicados al bienestar de los estudiantes en África y Asia en el año 1985¹⁸⁰, estos análisis concluyen en que el Bienestar es un derecho que debe ser

¹⁸⁰ BANCO MUNDIAL. Prioridades y estrategias para la educación, examen de Banco Mundial. 1ed. Estados Unidos.: Banco Mundial, 1996. p. 122

cobrado en las instituciones públicas de educación superior, en el que deben ser eliminados los subsidios para cubrir costos no educacionales, como el alojamiento y la comida de los estudiantes o incluir estos en un impuesto a los graduados permitiendo así la recuperación de los costos de la enseñanza superior a partir de los ingresos del graduado a lo largo de la vida. De lo anterior, se evidencia que el sistema educativo no escapa a las pretensiones establecidas a partir del orden económico mundial ya que este es examinado ya no sólo desde lo académico, existe también una preocupación por medir en términos financieros todas las prácticas, al tiempo que las universidades incluyen en su actuar la implementación de acciones centradas en hacer rentable el sistema a través de estrategias como “planes de crédito educacional”¹⁸¹, programas de financiación en la educación superior implementados por ejemplo en Colombia desde entidades como el Icetex¹⁸² que a partir de su fundación en 1950 implementó la creación de préstamos estudiantiles respaldados por el futuro económico del estudiante y posterior graduado del sistema de educación superior.

Para la década de los 90, acciones directamente relacionadas con el Bienestar Universitario son objeto de diversas críticas en cuanto a los costos excesivos que generan para el sostenimiento y estabilidad financiera de las universidades sobre todo del sector público, por tal razón, aquellas IES que pretenden desarrollar componentes para el desarrollo social y la calidad de vida de sus estudiantes serán aquellas en las que sus estudiantes participen directamente en el financiamiento de sus estudios y la eliminación de subsidios de los costos no relacionados con la enseñanza y aprendizaje del estudiante están a la orden del día, para esto, el Banco Mundial concluye que el Estado debe dejar de proporcionar inversiones grandes al sistema educativo superior lo cual constituye una fuga en la economía del país y en cambio de ello proponer un “mayor apoyo financiero privado para la educación superior movilizándolo mediante la eliminación de subsidios no relacionados con la instrucción, el cobro de derechos, la obtención de donaciones y la realización de actividades que generen ingresos”¹⁸³ logrando así la diversificación en la financiación de las IES y mayor estabilidad para las instituciones.

¹⁸¹ Los planes de crédito educacional según el Banco Mundial son un complemento esencial de la recuperación de los costos y del cobro de derechos. Muchos estudiantes no pueden sufragar los gastos de la enseñanza superior con cargo a los ingresos corrientes de su familia y los planes de crédito les permiten pagarlos con cargo a sus ingresos futuros.

¹⁸² ASÍ NACIÓ EL ICETEX. En: El Tiempo. 05, agosto, 2000.

¹⁸³ BANCO MUNDIAL. El desarrollo en la práctica. Op. cit., P, 8.

Al tiempo que se evalúa la ineficiencia financiera de los subsidios y programas de bienestar por su excesivo costo, se cuestiona la inequidad del sistema en términos de acceso y cobertura bajo las pretensiones propias del expansionismo al que la educación superior se vio arrastrada, el bienestar se mueve entre dos fuerzas que ejercen tensión sobre su actuar; de un lado, se cuestiona la implementación de estrategias que proporcionan bienestar y calidad de vida a sus estudiantes (vivienda, alimentación, cultura y recreación) que generan costos no retribuíbles a las IES, de otro lado, se ejerce presión sobre el sistema de incentivos, becas y subsidios focalizados a través de programas de trabajo y estudio para estudiantes¹⁸⁴ que han sido excluidos del sistema con la intención de masificar la educación superior.

En el panorama nacional, desde la década del 60, con la creación de ASCUN¹⁸⁵ el sentido del Bienestar Universitario tomó fuerza, y la misma entidad promulgó la necesidad de adoptar una política general universitaria en materia de vida y bienestar estudiantil, introduciendo así mismo el tema de la formación integral como responsabilidad de la Universidad, de tal manera que, toda normatividad creada para organizar el sistema educativo universitario incluyó en sus artículos no sólo el concepto de Bienestar sino las directrices propias de su funcionamiento, e incluso el presupuesto institucional destinado para tal fin.

Con la disposición de la ley surgen una serie de elementos que dan forma e indican el funcionamiento de Bienestar Universitario, organizando su misión, fuente de recursos, estructura, políticas, presupuesto y espacios, lo anterior establecido en los artículos 117, 118 y 119 de la Ley 30 del 92¹⁸⁶. Del mismo modo, tanto el Decreto 80 de 1980 como la Ley 30 de 1992 conceptualizan y reafirman al Bienestar Universitario como un “conjunto de actividades”¹⁸⁷, también la Ley 1188 de 2008, determina que las instituciones de educación superior deben adelantar programas de bienestar como una condición de calidad de carácter institucional¹⁸⁸, lo cual hace imperante que las Universidades desarrollen y den cuenta de sus programas, políticas y acciones.

¹⁸⁴ Ibid., p. 9

¹⁸⁵ INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR ICFES. Reflexiones Sobre El Bienestar Universitario Op. cit., p22

¹⁸⁶ COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 30. (28, Diciembre, 1992). por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Bogotá, D.C, 1992. P23.

¹⁸⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 80. (22, enero, 1980). Op. cit., p.24

¹⁸⁸ UNIVERSIDAD CENTRAL. Op. cit., P.1.

No menos relevante para el Bienestar Universitario resulta ser la creación del Sistema Nacional de Acreditación¹⁸⁹ a partir de la Ley 30 del 92 cuyo objetivo es que las IES, de cara a la sociedad garanticen el cumplimiento con los requisitos de calidad que vayan en correspondencia con los fines propios de la educación. Dicha ley establece que las IES son libres de pertenecer al sistema de acreditación, haciéndolo, lograrán obtener privilegios otorgados por el Estado. Para tal fin, se crea el Consejo Nacional de Acreditación bajo la dependencia del Consejo Nacional de Educación Superior, desde donde se establecieron las condiciones de acreditación institucional de los programas de educación superior.

En consecuencia, el modelo de evaluación de la calidad de una IES es el resultante del examen riguroso de factores, características y aspectos a evaluar observando al detalle desde “la misión y el proyecto institucional; la comunidad académica (estudiantes, profesores e investigadores); los procesos académicos (docencia, investigación, extensión o proyección social); el bienestar institucional; la pertinencia y el impacto social; los procesos de autoevaluación y autorregulación; la organización, la administración y la gestión; la planta física y los recursos de apoyo académico; los recursos financieros”¹⁹⁰. Para el año 2003 se establecen las condiciones mínimas de calidad y otros requisitos para el desarrollo de programas académicos de educación superior descritos en el Decreto 2566 de septiembre 10 de 2003¹⁹¹, en este documento, el Bienestar Universitario es considerado como condición de calidad y es exigencia de la institución contar con un reglamento y un plan general de bienestar que promueva y ejecute acciones tendientes a la creación de ambientes apropiados para el desarrollo del potencial individual y colectivo de estudiantes, profesores y personal administrativo del programa en el que se debe contar así mismo con la infraestructura y la dotación adecuada y la divulgación efectiva, todo esto se ratifica en el año 2006, en el que el CNA propone el Bienestar institucional como factor a evaluar para la acreditación de las IES, las características asociadas a este factor van desde la incorporación de políticas claras de Bienestar para el mantenimiento del clima institucional, la

¹⁸⁹ COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPUBLICA, Ley 30. Op, Cit., p.17

¹⁹⁰ CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. Lineamientos para la acreditación institucional. Ied. Bogotá D.C.: Sistema Nacional de Acreditación Consejo Nacional de Acreditación, 2006. p 22.

¹⁹¹ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Decreto 2566 (10, septiembre, 2003). Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones. Bogotá D.C. 2003. P, 3

estructura a partir de la organización, planeación y ejecución de los programas y actividades así como la infraestructura y recursos asignados con suficiencia para tales fines.

Hasta entonces, el Bienestar se constituye como pieza clave en la evaluación de la armonía y clima institucional, el sentido que reviste está más de lado de lo social aunque sigue siendo estratégico para certificar la calidad de una institución es cuestionado por su carácter asistencial, sin embargo, para el año 2013 el CNA no sólo evalúa la acreditación institucional sino también los programas de pregrado, con ello, la evaluación del factor Bienestar institucional incorpora una característica que le coacciona y que considera la verdadera disrupción de su sentido inicial ligado a lo social, siendo esta la “Permanencia y retención estudiantil”¹⁹². A las Universidades y principalmente al Bienestar Universitario le corresponde, definir sistemas de evaluación y seguimiento a la permanencia y retención, así como los mecanismos para su control haciendo énfasis en que el tiempo promedio de permanencia de los estudiantes en el programa debe ser concordante con la calidad que se propone alcanzar y con la eficacia y eficiencia institucionales.

La recurrencia en los documentos normativos que incluyen al Bienestar Universitario institucional diversifican su esencia y le atribuye funciones que van desde la formación integral, la construcción de comunidad y la calidad de vida, así mismo, organismos como el MEN ratifican su trascendencia en el sistema reconociendo que, “el bienestar en las instituciones de educación superior es una *función de carácter estratégico* y transversal que comprende las políticas institucionales, los procesos y las prácticas, así como una cultura institucional que promueve la corresponsabilidad de los actores que conviven en el contexto de la vida institucional para favorecer la formación integral, el pleno desarrollo de las capacidades humanas y la construcción de comunidad”¹⁹³.

Para el MEN, es claro que el Bienestar Universitario debe proponer políticas y estrategias de intervención en todas las dimensiones del ser humano, también insiste en que sus prácticas se concentren entre otras en la orientación educativa, acompañamiento para el desarrollo de competencias para la vida, promoción socioeconómica, fomento de la actividad física, el deporte y la recreación, la expresión cultural y artística, la promoción de la salud integral y autocuidado,

¹⁹² CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado Op. cit., p. 44

¹⁹³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos de política de bienestar para instituciones de educación superior. Op. cit., p. 26

la Cultura institucional y ciudadana entre otras; éste debe ponerse a prueba y medir sus resultados de forma continua a través de mecanismos de evaluación, seguimiento y monitoreo en el que se tienen en cuenta sistemas de información como los de permanencia, evaluación de clima institucional y seguimiento de egresados, finalmente recomienda que en los procesos de acreditación institucional, se incluyan “evidencias y productos concretos relacionados con el bienestar a partir de los componentes definidos”¹⁹⁴ en la política. Con todo esto, concebir a la universidad sin el ejercicio del Bienestar Universitario resulta ser contraproducente ya que su función abarca lo que la docencia, la investigación y quizá la extensión no tengan alcance, de otro lado, las normativas insisten en ver como factor estratégico que da cuenta de la calidad en la educación superior, sin este es imposible lograr objetivos fundamentales como el de la permanencia estudiantil.

D. Desde el interior

Entender al bienestar desde lo que ocurre al exterior de las IES a la luz de las normativas y de los significados que le han sido atribuidos quizá logre ser más cómodo de lo que puede ser la revisión compleja desde las prácticas y condiciones de posibilidad que se dan al interior de las instituciones, algunas de éstas se abren y despliegan un sinfín de posibilidades de comprender su significado y otras en cambio, conservan mucho de lo que en sus inicios logró capturar hasta la actualidad. Tanto las instituciones, como los sujetos y las prácticas permiten configurar lo que hoy día conocemos como Bienestar Universitario y todo esto ocurre a la par de las transformaciones del sistema educativo que demanda cada vez más de un bienestar transversal y protagonista en el desarrollo de la sociedad.

¹⁹⁴ Ibid. P, 50

1. Del papel a la acción

Para las IES, “la concepción de bienestar remite a la creación de condiciones sociales que sustenten e impulsen el desarrollo cotidiano de la actividad académica”¹⁹⁵; considerando que desde lo normativo la lista de responsabilidades, funciones y exigencias que le corresponde dar cuenta, van en aumento considerable, las mismas instituciones han entrado en la dinámica de aterrizar lo normatizado al plano de la acción, de tal suerte que, en medio de tantas orientaciones, lineamientos, acuerdos, decretos y leyes, éstas logren descifrar y materializar lo exigido sin desequilibrar las otras responsabilidades que le son atribuidas a la academia.

Al interior de las IES, el panorama resulta ser diverso y a la vez confuso, cada institución en su autonomía determina y selecciona la forma en cómo opera el bienestar, las funciones estratégicas que desarrollarán, su relación con la academia, los equipos, áreas y profesionales que lo conforman, así como sus políticas, programas, servicios y actividades que darán cuenta del cumplimiento de la norma vigente. Al conocer los significados del Bienestar Universitario para diversas universidades, se deja entrever la misma recurrencia en el discurso del bienestar como elemento que cumple funciones relacionadas con el desarrollo, la formación integral y el complemento de la actividad académica para todos los integrantes de la comunidad educativa; de otro lado, son pocas las universidades que consideran al bienestar como un estado máximo asociado a la calidad de vida, el bien estar, bien ser y bien hacer, en consecuencia, del sentido que se le dé, penden las funciones, objetivos y áreas que desarrollan su significado.

La relación directa que existe entre su significado y los grupos a los que dirige sus acciones, también produce las representaciones sobre el Bienestar en las IES, de ahí que se enuncien de forma recurrente áreas de bienestar denominadas: *Vida Universitaria*, *Medio Universitario*, *Cultura Universitaria*, *Ecosistema de Bienestar*, entre otras, relacionadas directamente con el clima institucional, la calidad de vida, el buen vivir, el desarrollo social y humano, la convivencia, la cultura en comunidad y la formación en valores. También son denominadas a partir de las visiones estratégicas en el que las universidades se encuentren inmersas como

¹⁹⁵ UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS. CONSEJO SUPERIOR UNIVERSITARIO, acuerdo No 10. (5.julio,1996). p1.

unidades, áreas, decanaturas departamentos o centros dedicados a ejecutar proyectos, programas, apoyos y servicios dirigidos a poblaciones específicas, en su mayoría estudiantes.

Gráfica 2. De las denominaciones de las áreas de Bienestar en las IES



Gráfica 3. De las denominaciones de las áreas de Bienestar en las IES
Fuente: Elaboración Propia a partir de las denominaciones de Bienestar de 129 IES Colombianas

Así mismo, de las definiciones y finalidades del Bienestar en las IES colombianas, se puede identificar el sentido de éste para las instituciones, visto principalmente como un dispositivo¹⁹⁶ que configura sujetos en función de la calidad y el cumplimiento de la misión institucional; se le asocian primordialmente funciones relacionadas con el desarrollo humano, la formación integral, la vida en comunidad y el mejoramiento de la calidad de vida, en otras palabras, el bienestar entendido como un dispositivo de gobierno para la comunidad con diversas prácticas instaladas garantes de la producción de sujetos específicos (sujeto estudiante, sujeto docente, sujeto administrativo), evidenciando así mismo sujetos que se vuelven objetos del Bienestar y otros excluidos de este sistema. En primer orden el sujeto *estudiante* es en quien se concentran todas las fuerzas y se dirigen todas las acciones, políticas, servicios, programas y este es subjetivado en el entendido en que es visto no solo como el eje central de la educación sino como el sujeto que

¹⁹⁶ Ver nota de pie de página 77.

aún se encuentra en su minoría de edad¹⁹⁷ que es necesitado de ayuda y guía constante en un aparente estado de debilidad como lo evidencian las políticas de bienestar a nivel institucional centrado en el estudiante:

“Las políticas de Bienestar Institucional en la Universidad Central serán: a. Implementar herramientas de caracterización socioeconómica, a partir de la evaluación de aspectos demográficos, sociales, culturales, económicos y de vivienda y su incidencia en el desarrollo de la actividad académica, que permitan identificar la población estudiantil vulnerable o en riesgo, posibilitando así el direccionamiento de las acciones de bienestar, en articulación con otras instancias de la Universidad...”¹⁹⁸.

“El Bienestar Universitario está creando espacios para fortalecer la formación profesional y disciplinar de los estudiantes, con base en los requerimientos de su perfil profesional, a nivel del trabajo colaborativo y en grupos, así como también estimulando la dinamización del potencial de liderazgo de los estudiantes”¹⁹⁹.

“El Bienestar Universitario ha creado programas especiales de orientación académica para apoyar al estudiante con deficiencias en su rendimiento académico y brindarle herramientas para que culmine exitosamente sus estudios”²⁰⁰.

“la universidad desarrolla actividades orientadas a permitir la participación de los estudiantes en espacios académicos y extra-académicos, que favorezcan el desarrollo de competencias adicionales a las profesionales, su formación humanista, su desarrollo armónico como persona y el fortalecimiento de sus relaciones sociales”²⁰¹.

“El Bienestar Estudiantil tiene como propósito el desarrollo integral de los estudiantes del CESA, buscando mantener en ellos un equilibrio entre su salud mental y física”²⁰².

“La Universidad ha determinado crear espacios para desarrollar en los estudiantes habilidades deportivas, de liderazgo, de auto cuidado para la salud mental y física, y de apoyo espiritual, que sumados a la formación académica, apunten a la formación integral de nuestros estudiantes”²⁰³.

De otro lado, se encuentran los *sujetos docentes* quienes están incluidos en la cadena al interior de las concepciones de Bienestar Integral a nivel general como objetos de bienestar provistos de elementos para fortalecer su quehacer profesional y su experiencia positiva ante los estudiantes,

“Bienestar social, es un área adscrita a la Vicerrectoría de Proyecto de Vida, a través de la cual la Universidad Católica de Pereira da a conocer su filosofía institucional a todos los estudiantes y de igual

¹⁹⁷ Immanuel Kant en Respuesta a la pregunta ¿Qué es la Ilustración? plantea el término minoría de edad como la incapacidad de servirse de su propio entendimiento sin la dirección de otro, en tal sentido los sujetos de bienestar puntualmente los estudiantes son situados como sujetos en minoría de edad que deben ser ilustrados a través de tutores o figuras que permitan conducirlos exitosamente en su trayecto de vida profesional.

¹⁹⁸ UNIVERSIDAD CENTRAL. Op. cit., p2

¹⁹⁹ UNIVERSIDAD SANTO TOMAS. Op. cit., p13

²⁰⁰ Ibid., p13

²⁰¹ COLEGIO MAYOR DE NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO, SILGADO B, Gabriel. Política Bienestar, 2014. P. Bienestar En: Página Institucional sección Bienestar.

²⁰² COLEGIO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE ADMINISTRACION-CESA. Bienestar En: Página Institucional sección Bienestar.

²⁰³ UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES. Resolución No. 065, Por medio de la cual se adopta la concepción, política y operacionalización del desarrollo humano y el bienestar en la UAM. 22, Julio de 2013.p. 12

manera propiciar un espacio para quienes laboran en ella, y sigan construyendo su proyecto de vida. Brinda un apoyo institucional para el desarrollo de las actividades misionales de la Universidad”.

“...conjunto de actividades que se orientan al desarrollo físico, psicoafectivo, espiritual y social de los estudiantes, docentes y personal administrativo. El Bienestar Universitario, de acuerdo con los fines de la EIA, tiene un papel fundamental como soporte y complemento al desempeño académico y laboral de las personas que constituyen la comunidad universitaria. su fin primordial propender por el Bien Ser, Saber y Servir, como elementos de la formación integral, para que la persona pueda alcanzar sus objetivos de acuerdo con las dimensiones de lo humano: lo psicoafectivo, lo intelectual, físico, moral, social, cultural y ambiental”²⁰⁴.

Y finalmente se encuentran otros actores objetos de bienestar quienes se visualizan en las políticas pero para quienes no es tan claro el panorama en términos de servicios, programas o actividades que concentren su atención, tal es el caso de los egresados, pensionados, familiares y comunidad en general, valdría la pena analizar si esto obedece más un asunto obligante para dar cuenta de su existencia en las políticas como exigencias desde lo normativo o es un hecho que existe la preocupación real de las instituciones sobre el impacto que se genera en la transformación social y el bienestar de la comunidad donde ejerce su función como es enunciado en sus documentos institucionales: “Es claro que el número de estudiantes, al igual que las instituciones de educación superior se han incrementado significativamente, representando una expansión de la comunidad educativa, incluyendo grupos como docentes y administrativos, así como egresados, jubilados, familias y comunidad en general”²⁰⁵

²⁰⁴ UNIVERSIDAD EIA. Resolución rectoral 060, Reglamento sobre Bienestar Universitario. P. 3.

²⁰⁵ UNIVERSIDAD DEL TOLIMA. Política Integral de Bienestar Universitario p. 7.

que buscan aportar a la permanencia de la población dentro del sistema educativo”²⁰⁶. Desde luego -se afirma-, del bienestar se desprenden acciones estratégicas que facilitan los procesos de adaptación, enseñanza, aprendizaje y desarrollo humano.

Se requiere entonces que los estudiantes se queden en las universidades en tanto logran su graduación exitosa del sistema, por ello se crean y reajustan constantemente las acciones y transformaciones del bienestar atendiendo a las críticas y demandas que no se hacen esperar , todas ellas proponen “que el sistema brinde óptimas condiciones de bienestar para los miembros de las comunidades académicas y se garantice el acceso, permanencia y graduación de todos los estudiantes”²⁰⁷, del mismo modo, surgen presiones afanosas por lograr resultados favorables en los indicadores de permanencia estudiantil problematizando “la ausencia de modelos de bienestar institucional que mitiguen las tasas de deserción que aún hoy registra el sistema de educación colombiano y el costo que esto representa, tanto en el plano individual como social”²⁰⁸.

Para el año 2008, el MEN apoyado en los sistemas de información anteriormente creados como el Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior- SPADIES y el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior – SNIES, realizaba estudios sobre la Deserción Estudiantil en la Educación Superior Colombiana²⁰⁹, reconociendo los esfuerzos grandes de las IES a través del Bienestar Universitario y otras dependencias para combatir el fenómeno de la deserción estudiantil. La información suministrada por estos sistemas (SNIES y SPADIES) quedó plasmada en el Plan Sectorial de Educación 2006-2010²¹⁰ en el que se identificó como factores determinantes de la deserción; la vulnerabilidad académica, la dificultad para acceder a créditos o apoyos financieros y una deficiente orientación vocacional, asuntos previamente reconocidos como propios del alcance de Bienestar Universitario y otras dependencias institucionales.

Posteriormente, en un estudio elaborado por la Pontificia Universidad Javeriana durante el año 2010 denominado *Estado del arte de la retención de estudiantes de la educación superior*, se

²⁰⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Factores Determinantes de la Deserción. Boletín educación Superior en Cifras. Agosto, 2016. P.1.

²⁰⁷ CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR -CESU. Acuerdo por lo superior 2034. Op. cit., P.5

²⁰⁸ Ibid. p114.

²⁰⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Deserción Estudiantil en la Educación Superior Colombiana. Elementos para su Diagnóstico y Tratamiento. Ministerio 2008.p. 88.

²¹⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Revolución Educativa: Plan Sectorial de Educación 2006-2010. Op. cit., P22.

presentó la Matriz de componentes y actividades exitosas en la retención de estudiantes de la educación superior definiendo cinco componentes en su propuesta: psicológico, Bienestar Universitario, académico, económico y gestión institucional, todos ellos sugeridos para el diseño del plan de retención estudiantil. En dicho documento, se separan las actividades exclusivas de Bienestar Universitario en función de la retención estudiantil siendo estas; “Apoyo para la creación de Grupos representativos, Grupos de solidaridad, Grupos deportivos y culturales, Brigadas de emergencia; Programas de defensa de la vida; Campañas de prevención del consumo de sustancias psicoactivas, alcohol y tabaco; Ferias de salud; Promoción de la salud Integral; Promoción para la práctica de deportes y Promoción de actividades culturales”²¹¹, y aunque nominalmente los 4 componentes restantes están descentralizados del bienestar, resulta contradictorio identificar que las acciones que se sugieren en éstos, también se desarrollan o lideran desde áreas de Bienestar Universitario.²¹²:

²¹¹ PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. Op. cit., P117.

²¹² La matriz de componentes y actividades para la retención estudiantil propone en los componentes descentralizados de Bienestar las siguientes acciones: **Psicología:** Cursos de orientación profesional Cursos preuniversitarios Conversatorios con los orientadores profesionales de los colegios Taller a orientadores profesionales y a los estudiantes de once, Talleres y otras actividades lúdicas relacionadas con: } Salud sexual y reproductiva } Tabaquismo y consumo de sustancias psico-activas } Autorregulación emocional y auto-cuidado } Cultura ciudadana y convivencia social } Planeación estratégica y habilidades para la vida } Toma de decisiones } Comunicación, autonomía y rol profesional } Introducción a la vida laboral } Evaluación de competencias personales } Manejo del estrés, autoestima, conflictos de familia y nutrición } Cambios debidos a la movilidad estudiantil } Inteligencia emocional y afectividad Apoyo a las coordinaciones de programas académicos en el manejo de casos especiales y resolución de conflictos. **Financiero:** Becas por méritos académicos: } Mejores bachilleres ICFES } Mejores promedios académicos en el colegio y en la universidad } La excelencia en actividades co-curriculares y liderazgo, Becas para minorías étnicas Becas Tejido Humano Becas por dificultades económicas Becas por fallecimiento del responsable económico Becas a empleados y profesores de planta y cátedra Becas a familiares de empleados y profesores planta y cátedra Becas-Trabajo Becas- Préstamo Becas para monitores académicos Descuentos en el valor de la matrícula por: } Varios hermanos matriculados en la institución } Convenios interinstitucionales } Acuerdos sindicales o con los empleados } Méritos académicos, deportivos o artísticos. } Monitorías académicas o administrativas } Hijos de egresados, Subsidios en el valor de la matrícula Subsidios de sostenimiento (transporte, libros, alimentación, vivienda) Bonos para alimentación en restaurantes y cafeterías de la institución Bolsa de empleo Créditos condonables Reliquidación de la matrícula Reclasificación de la matrícula Fraccionamiento del pago de la matrícula en varias cuotas Exenciones de matrícula Financiación directa de la matrícula con recursos propios (corto, mediano y largo plazo) con un periodo de gracia de 6 a 12 meses y acuerdos de pago con condiciones especiales Financiación con entidades externas. **Académico:** Talleres con profesores de los colegios Talleres en temas específicos a estudiantes de colegio Cursos de inducción a estudiantes nuevos Asesoría y atención psicopedagógica Diagnóstico y evaluación por competencias Feria de la Universidad con instituciones educativas, Diplomado en lectores competentes Asesorías (individuales o en grupo) de carácter complementario para aclarar, afirmar o ampliar los conocimientos derivados del proceso de aprendizaje (monitorías). Monitoría académica por parte de estudiantes sobresalientes, Tutoría de profesores (acompañamiento de profesor) Tutoría para becarios y estudiantes regulares Plenarias Cursos vacacionales, de refuerzo, remediales, especiales o nivelatorios orientados hacia aquellos estudiantes que reprueban materias Cursos nivelatorios orientados hacia aquellos estudiante que deseen adelantar materias o créditos académicos del siguiente semestre. Curso de nivelación en competencias de redacción básica Programa de formación en ingles nivel Básic, Talleres con temas específicos Cátedra de metodología del aprendizaje Herramientas de aprendizaje virtual Seguimiento y acompañamiento a estudiantes con dificultades académicas Identificación de materias de alto riesgo Aula especializada en atención de estudiantes. Seminario permanente de cualificación docente Inducción a profesores Semilleros académicos y de investigación Semillero de monitores Sistematización y escritura de textos Grupos de estudio dirigido Trabajo con pares académicos (estudiantes sobresalientes) Consejeros académicos , coordinadores de semestre ó asesores de cohorte Formación de tutores Semana de recuperación Horas de nivelación Período de prueba Transferencia interna Semestre de nivelación académica Semestre de recuperación académica Reserva de cupo. **Gestión institucional:** Inducción a estudiantes nuevos

Para el año 2015, en un estudio denominado *Estrategias para la permanencia en educación superior: experiencias significativas*²¹³ las IES participantes de este estudio convergen en la idea de que en su mayoría las experiencias de éxito en temas relacionados con la permanencia estudiantil emergieron desde las apuestas de Bienestar Universitario y fueron lideradas por dichas áreas o sostuvieron en términos generales la mayor responsabilidad dentro de las transformaciones institucionales llevadas a cabo para el logro de dicho objetivo. Al responsabilizarse directamente de estos procesos al Bienestar Universitario aumentan las expectativas y por supuesto las tensiones para un área que podría entonces volverse responsable del éxito o del fracaso de dichas políticas, en otras palabras, el Bienestar Universitario puede ser garante de la permanencia estudiantil si los resultados lo avalan o verdugo de la mortalidad estudiantil si sus planes fracasan.

Con la *Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones de educación superior* elaborada por el MEN en el año 2015, se ratifica e incluso refuerza la idea del fortalecimiento del Bienestar institucional como herramienta necesaria y complementaria junto con otras para la gestión de la permanencia y graduación estudiantil, afirmando que, “una cultura de bienestar institucional, posicionada y robusta, contribuye a los procesos de integración de los estudiantes al medio universitario, (...). Esto forma parte de la formación integral del estudiante, de la inclusión educativa y su capacidad para asociar los programas de formación con su proyecto de vida, lo anterior, articulado con las estrategias de permanencia, favorece la persistencia estudiantil²¹⁴. El Bienestar Universitario al servicio de la permanencia estudiantil, considera primordial el desarrollo físico, social y

Inducción a profesores Caracterización de estudiantes Flexibilización académica y administrativa Programas de movilidad académica para los estudiantes de pregrado en todas las áreas de estudio Estudios cualitativos y cuantitativos sobre los factores asociados a la deserción, Promoción y divulgación de los programas, proyectos, campañas, publicaciones, actividades y servicios de apoyo Seminario permanente de cualificación docente (pedagogía y didáctica) , Seguimiento a estudiantes en riesgo académico. Desarrollo de metodologías de enseñanza variadas Seguimiento al cumplimiento de los objetivos planteados en los planes de estudio Revisión de las condiciones de promoción, graduación y exclusión definidas en el reglamento de estudiantes Promover la actitud de servicio en toda la comunidad académica Seguimiento adecuado a la evaluación de los profesores . Tomado de: PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. TORRES, Luz Alba. Estado Del Arte De La Retención De Estudiantes De La Educación Superior. Bogotá Julio de 2010. P117.

²¹³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Estrategias para la permanencia en educación superior: experiencias significativas*. 2015. P. 165.

²¹⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones de educación superior*. 2015. P. 123.

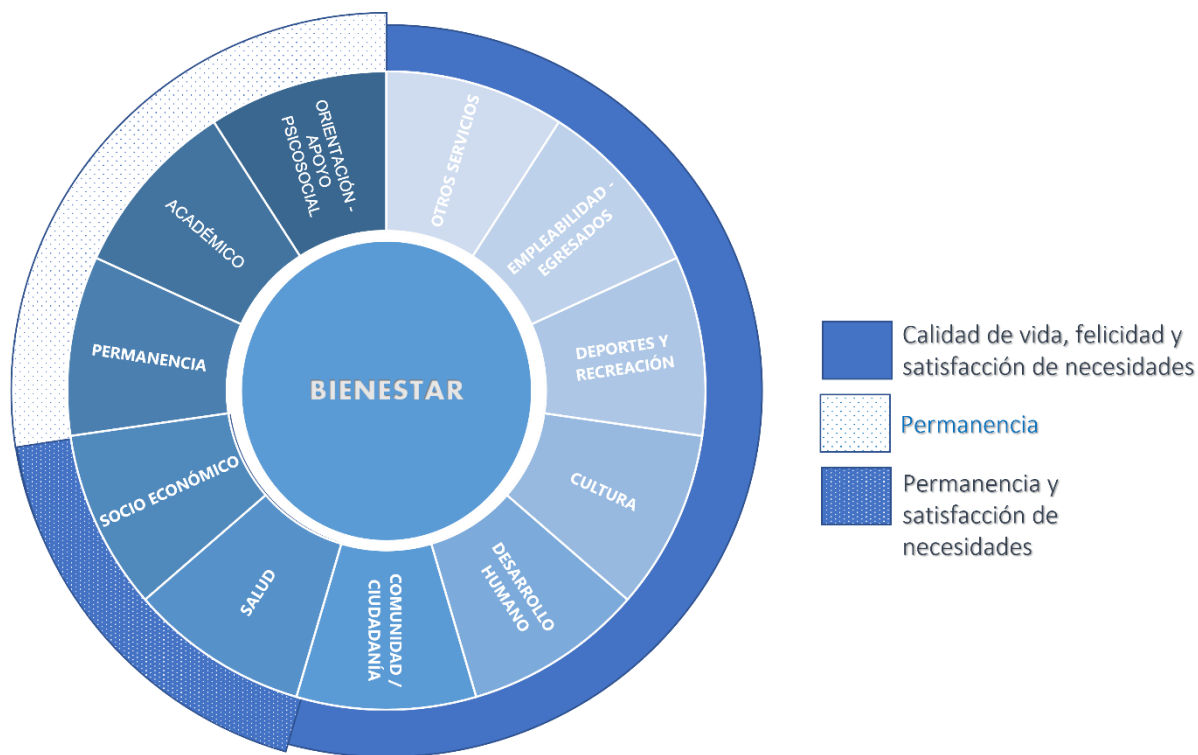
psicoafectivo de los estudiantes, involucrando a los docentes y administrativos en el logro de esta misión.



Gráfica 4. Función estratégica del Bienestar como herramienta para la permanencia estudiantil
Fuente: Ministerio de Educación Nacional. Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones de educación superior.

Revisando actualmente las políticas, programas y reglamentos de Bienestar Universitario de 129 IES colombianas, se evidencia que éstas continúan desarrollando estrategias y concentrando acciones de orientación - apoyo psicosocial, apoyo académico y permanencia, apoyo socio económico, salud, comunidad / ciudadanía, desarrollo humano, cultura, deportes y recreación, empleabilidad – egresados y otros servicios, todas ellas enfocadas en la búsqueda de la satisfacción y la decisión de permanencia del estudiantado, aunque dentro del mismo bienestar también existen políticas y áreas dedicadas puntualmente, lo cierto es que aún en la mayoría de instituciones se evidencia que cada acción de bienestar entra en el juego y lleva la intención implícita de lograr que el estudiante tenga las mejores experiencias, supere sus dificultades y

sume exitosamente en la cuenta de universidades con altos indicadores de permanencia y graduación estudiantil.



Gráfica 5. Del Bienestar Universitario y su relación con la permanencia y la satisfacción de necesidades
Fuente: Elaboración Propia a partir de las definiciones de Bienestar de 129 IES Colombianas

3. Un espejo retrovisor del Bienestar hasta nuestros días

De las trayectorias del Bienestar se puede evidenciar no solo su importancia como apoyo a la misión del sistema educativo superior, también da cuenta en líneas generales los rasgos principales del sistema educativo y el carácter que se le otorga, en medio de los retos que tras los años se han trazado las IES colombianas. Cada institución tiene sus dinámicas particulares producto de su construcción histórica y de las subjetividades que configura, así mismo, sus estudiantes, las relaciones que se tejen entre los miembros de la comunidad, los intereses y fuerzas que entran en juego otorgan al bienestar transformaciones importantes en su dispersión, continuidades y por supuesto la construcción del significado que hoy conocemos como Bienestar

Universitario a partir de las representaciones que se han dado. Las normativas anteriores a la Ley 30 de 1992, sostienen la concepción del Bienestar como *conjunto de actividades* y parecen encasillarlo en una concepción de la que hasta hoy le ha sido muy difícil reconceptualizar.

Los cambios y transformaciones propias del sistema educativo superior permearon directamente sobre las prácticas y el sentido del bienestar imprimiendo en sus significados rasgos característicos de las demandas propias del sistema. Por ejemplo, durante el proyecto de modernización de la universidad pública en 1993, se reconoce al bienestar como estrategia para dicho fin y se sugiere “la creación de un Sistema Nacional de Bienestar Estudiantil encaminado sobre todo a la financiación de los estudios; el diseño de programas de Bienestar encaminados a evitar deserciones y apoyar al estudiante con bajo rendimiento académico²¹⁵, de ahí que sus acciones y estrategias se vieron encaminadas a lograr el acceso, la financiación, y el apoyo académico al bajo rendimiento estudiantil. Para reforzar la importancia estratégica del bienestar en el sistema educativo, en el 2006 se plantea “la inclusión del bienestar como factor para acceder a la acreditación institucional de alta calidad ... así como en el Decreto 1295 de 2010, en el que se consagra el bienestar institucional como requisito para la obtención del registro calificado de los programas de educación superior”²¹⁶.

Desde el sentido tecnicista, identificar al bienestar como conjunto de actividades o de servicios, no ha sido del todo incómodo para las instituciones, incluso para los mismos sujetos de bienestar, puesto que le es útil a los fines que se requieren; de un lado, a las instituciones le es útil en tanto cumple con los fines de formación integral, acreditación institucional y permite el logro de objetivos relacionados con la permanencia estudiantil; de otro lado, a los sujetos les permite satisfacer sus necesidades más próximas y resolver dificultades propias del proceso enseñanza-aprendizaje a través de estrategias cada vez más innovadoras y controladas.

De los análisis realizados a las 129 IES resulta inquietante ver como las instituciones se mueven en una constante construcción del sentido de Bienestar entre las visiones antiguas del bienestar social, las modernas relacionadas con la satisfacción de necesidades y las estratégicas asociadas a

²¹⁵ ASCUN. La dimensión humana del Bienestar. Op. cit. P16.

²¹⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos de política de bienestar para instituciones de educación superior. Op. cit., P12

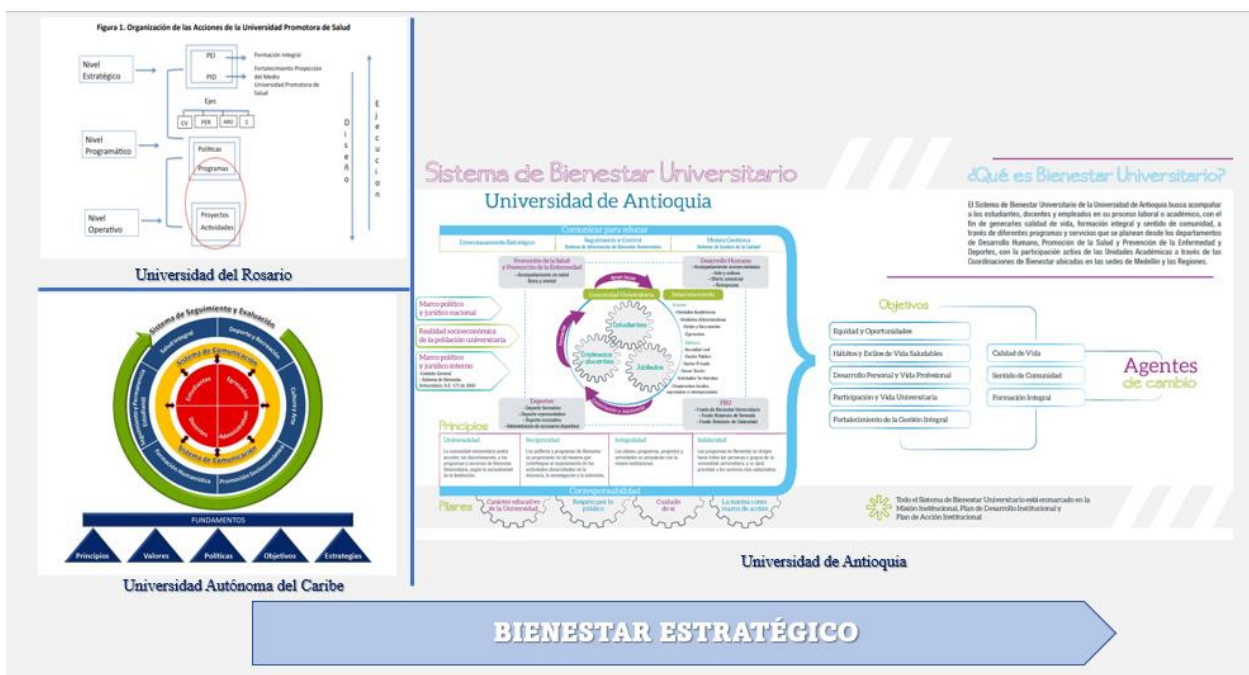
las exigencias para certificar la calidad en la educación, parece ser que las IES construyen sus modelos y le dan sentido al bienestar, en la medida en que construyen y moldean los sujetos y la identidad institucional que quieren. A continuación, se presentan diferentes concepciones de bienestar que no pretenden ser totalizantes y que se desplazan entre las visiones centradas en el estudiante, la concepción del bienestar integral y el bienestar como asunto estratégico.

En las visiones que las IES tienen sobre el *bienestar centrado en el estudiante*, se despliega toda una oferta de servicios que pretenden crear un clima favorecedor para que dichos sujetos encuentren en la institución la plenitud en su desarrollo, la percepción de experiencias amigables en sus procesos de adaptación y en las relaciones con el entorno universitario, dicho de otro modo, el bienestar opera como una fuerza centrípeta que actúa sobre el estudiante a través de una amplia oferta de programas que van desde lo identificado en las normatividades (cultura, deportes, artes, recreación, salud), hasta las estrategias de mayor peso que son las enfocadas a la permanencia estudiantil (apoyos académicos, económicos, orientación vocacional, adaptación al medio universitario).



Gráfica 6. Concepciones de Bienestar centradas en el estudiante
 Fuente: Elaboración Propia a partir de las definiciones de Bienestar de 129 IES Colombianas

Las concepciones de *bienestar centrado en lo estratégico* contemplan todo lo que se requiere para que éste cumpla con la función que se viene considerando vital y de cuenta no solo del cumplimiento de objetivos misionales enmarcados dentro de las políticas nacionales e institucionales, sino de un proceso constante de diseño, planeación y seguimiento a través de mecanismos de evaluación y mejora continua. Este modelo tal vez resulta ser el más conveniente y el que más encaja en la visión de la Universidad como empresa, puesto que cuantifica el asunto del bienestar en cifras medibles e involucra a toda la institución como agentes de cambio y no como benefactores u objetos de bienestar.



Gráfica 7. Concepciones de Bienestar centradas en lo estratégico
 Fuente: Elaboración Propia a partir de las definiciones de Bienestar de 129 IES Colombianas

Finalmente, la concepción de *Bienestar Integral* involucra a todos los sujetos que integran la comunidad universitaria, incluso a los que no son parte activa de esta, entendiendo en parte el compromiso del sistema educativo por ser agentes de cambio y transformación de las realidades sociales que producen desigualdad, exclusión social y pobreza, las acciones y estrategias no se

diferencian mucho de las anteriores concepciones de bienestar, pero si llegan a ser más amplias y variadas en su oferta ya que incluyen las necesidades de sujetos como los docentes, egresados, pensionados, familiares y demás miembros de la comunidad.

Gráfica 8. Concepciones de Bienestar Integral



Fuente: Elaboración Propia a partir de las definiciones de Bienestar de 129 IES Colombianas

En este ir y venir de las universidades entre las diferentes concepciones sobre el bienestar, se siguen conservando rasgos de lo que en principio lo caracterizó; lo cierto, es que no existe una identidad definida del bienestar aun cuando las prácticas se desarrollen bajo los mismos lineamientos y principios, éste sigue siendo visto como algo ajeno al saber, exclusivo de unos pocos (en su mayoría estudiantes); aunque en el papel se hable de la formación integral, el bienestar sigue siendo un asunto extracurricular que no logra invadir el clima institucional ni sobrepasar los límites de lo asistencial.

4. CAPÍTULO III - EDUCACIÓN SUPERIOR – UNIVERSIDAD

E. La universidad una empresa



Gráfica 9. Visiones empresariales de la Universidad
Fuente: tomado de: <https://www.universidad.edu.co/caricaturas/>

Es fácil caer en el juego del cuestionamiento sobre si la educación es vista como un *servicio* o como un *derecho*, consecuentemente también lo es considerar a la universidad como una empresa con todas las implicaciones y efectos que esto conlleva. Visualizar la universidad como empresa implica entender como la mirada de la educación superior se mueve en función de los escenarios económicos de la actualidad es decir desde la demanda de ciertos oficios y profesiones, olvidando la oferta de programas con criterios de formación en distintas ciencias, estos se centran en medir las IES por resultados operacionales, indicadores y rentabilidad entre otros, que son determinantes de la calidad educativa o para el reconocimiento nacional o internacional que es tan aclamado por estos días.

De otro lado, las IES y en general el sistema educativo actual se encuentra ubicado entre tensiones constantes que son ampliamente conocidas, puestas en discusión, motivo de debate e incluso han sido objeto de la movilización y el descontento de propios y ajenos al tema, en este

capítulo se analizará lo que a la investigación le corresponde: los análisis discursivos entorno a tres temas de mayor recurrencia y resonancia; el asunto de la calidad atravesando incluso la visión que se tiene sobre el bienestar universitario y la educación superior; la resignificación del saber alrededor de conceptos como el de la formación integral, el currículo, el “mercado de conocimiento”²¹⁷, la rapidez con la que se adquiere y su obsolescencia en la mayoría de los escenarios educativos y laborales; y finalmente, la relación universidad – estudiante mediada por relaciones comerciales y de mercado que transforman a la mayoría de miembros de la comunidad académica en sujetos *usuarios o clientes*.

El escenario es obligante para la Universidad, ya que ésta debe al igual que la empresa privada “demostrar que cumple a cabalidad con los objetivos básicos que les fundamenta, y para ello requiere medir los resultados de la gestión de sus directivos y personal en general, así como la definición de clara ideas que orienten la acción de todos los miembros de una institución”.²¹⁸, hasta este punto es claro que esta demanda debe existir de manera genuina ya que como bien lo requiere cualquier proceso que tenga implícito el sello de calidad, es necesaria la evaluación, monitoreo y seguimiento constante a fin de que existan procesos efectivos de mejoramiento continuo, sin embargo, existe una amenaza que ronda al sistema particularmente al sector público de la educación superior que para progresar, alcanzar puntajes de calidad y cubrir el déficit, deben buscar recursos propios:

“Exigencias como la acreditación obligatoria, indexación de revistas, sistemas de gestión y control, descuento electoral en las matrículas, enfoque diferencial en admisiones y ampliación en cobertura de los posgrados, han llevado a que las universidades públicas apelen al manejo empresarial de los recursos humanos, la proliferación de profesores de cátedra mal pagados, algunos decanos con aires de patrones y oficinas de comunicaciones convertidas en centros de mercadeo”²¹⁹.

²¹⁷ “El concepto de mercado de conocimiento adquiere relevancia para definir los intercambios educativos a nivel internacional. Así se habla de mercado internacional de conocimientos y mercado educativo internacional para referirse a venta de patentes y de investigaciones, así como de contratación de personal calificado para industrias de alta competitividad”. Tomado de: GARCÍA GUADILLA, Carmen. Globalización y conocimiento en tres tipos de escenarios. En: Educación Superior y Sociedad. 1995, vol. 6 no. 1, p. 85. s

²¹⁸ UNIVERSIDAD POPULAR DEL CESAR. Política de Bienestar Institucional. 2016. 6p.

²¹⁹ RESTREPO, Ana Cristina. #SOSUniversidadPública. En: El observatorio de la universidad colombiana. Opinión. Tomado de El Colombiano, septiembre, 2018.

Resultados como estos, hacen que la línea diferenciadora que separa a las empresas de las universidades sea cada vez más fina y, ciertas IES empiecen a reorientar su función social en cumplimiento más de las demandas y exigencias del mercado que de las necesidades de la sociedad: "la universidad misma se convierte en un *locus* de gobernanza y se le aplican los mismos principios de eficiencia y competitividad utilizados por las empresas (...) dando paso a una expansión de universidades privadas societarias (con fines de lucro) a lo largo y ancho de todo el mundo, y a la reorientación de las asociativas y públicas"²²⁰.

Sin ánimo de problematizar o satanizar el discurso, habrá que centrar la discusión en lo que corresponde a la función social de la educación y el lugar que ocupa ante las teorías modernas sobre el tema. Frente a esto puede que el panorama no sea del todo negativo -urge profundizar en ese discurso-, ya que como lo afirma la Universidad del Cesar, la diferencia mayor entre una organización empresarial y la Universidad es que mientras "la empresa define como objetivo básico la generación de riqueza para los dueños de la misma, la Universidad pretende lograr la generación de nuevo conocimiento y la formación integral de las personas, ofreciendo una educación profesional, fomentando la investigación científica, tecnológica e innovadora, motivando la creación intelectual y artística, así como la difusión cultural"²²¹.

Valdría la pena conservar aquellos elementos diferenciadores entre la empresa y la Universidad reconociendo en ésta última la capacidad de transformación e impacto en la realidad social sin fines asociados a lucro o al juego de la economía globalizante, se requiere de más universidades creadas para resolver las necesidades de una región a través de la transmisión, transformación y generación de conocimiento y también es necesario que la misma sociedad se involucre como sujeto activo y veedor del proceso, así mismo, el papel de la sociedad como veedor del sistema educativo y de las IES, "que no degeneren su función específica: que es la formación impoluta del ser humano, y se conviertan en empresas mercantiles donde lo financiero suplante lo académico, y terminen como cualquier fábrica cuyo producto sea estudiantes de baja calidad"²²².

²²⁰ PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ. Apuntes sobre el neoliberalismo en las universidades. Análisis del Vicerrectorado Académico de la Pontificia Universidad Católica del Perú. En: El observatorio de la universidad colombiana Opinión. Octubre, 2018.

²²¹ UNIVERSIDAD POPULAR DEL CESAR. Política de Bienestar Institucional. 2016. 6p.

²²² VILLALBA B, Alfredo. La verdadera función de las universidades. En: El observatorio de la universidad colombiana. Opinión.

1. Educación Superior certificada

Rastrear el tema antes de la década del 90, ha dado muestras de que el asunto de la calidad en Colombia era apenas enunciado en las discusiones sobre educación, reformas y transformaciones del sistema antes de ese periodo, de hecho, en el Decreto 80 de 1980, desde el Ministerio de Educación se enfatizaba en que toda institución de educación superior existente o creada posterior a éste debía demostrar y garantizar la “*calidad académica*”²²³ en términos de personal docente idóneo, organización académica, administración adecuada, recursos físicos y financieros suficientes, pocos y suficientes requisitos al parecer para dar garantía de brindar una educación a la altura de las demandas del momento, sin profundizar en la forma, el método y los términos en que debiese dar ese salto a la calidad académica deseada.

Con la Ley 30 de 1992, se mantiene como objetivos de la Educación Superior y de sus instituciones “prestar a la comunidad un servicio con calidad, el cual hace referencia a los resultados académicos, a los medios y procesos empleados, a la infraestructura institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del mismo y a las condiciones en que se desarrolla cada institución”²²⁴. Se enfatiza también, en el reconocimiento como universidad a través de un proceso de acreditación que dé cuenta de su desempeño en: “La investigación científica o tecnológica; la formación académica en profesiones o disciplinas y la producción, desarrollo y transmisión del conocimiento y de la cultura universal y nacional”²²⁵, la lista entonces, sigue aumentando pero mantiene el alcance propio de lo que las IES dentro de su naturaleza pueden realizar, el aspecto diferencial es que el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) debe proponer al Gobierno Nacional entre otros la reglamentación y procedimientos para: organizar el Sistema de Acreditación y establecer los mecanismos para evaluar la calidad académica de las instituciones de Educación Superior y de sus programas entre otras funciones.

Durante el gobierno de Ernesto Samper su plan de desarrollo nacional fue llevado hasta el plano de lo educativo con el documento: *El Salto Educativo Educación: Eje del Desarrollo del País*, en él se realiza una fuerte crítica sobre el sistema de acreditación recientemente creado con la Ley

²²³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 80. Op. cit., P. 7.

²²⁴ COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 30. Op. cit., P1.

²²⁵ Ibid., p. 3

30 y la Reforma Educativa de 1992, enfatizando en su falta de “organización y de mecanismos que permitan evaluar la calidad de oferta educativa, máxime cuando, a raíz de la citada reforma, la autonomía institucional ha permitido que aparezcan una serie de programas nuevos cuya calidad es incierta”²²⁶.

En tanto las discusiones sobre calidad iban en progresivo aumento en Colombia, a nivel mundial el asunto no era menos relevante, ya que, luego de la época de expansionismo de la educación superior, para el año 1998 la UNESCO convoca una Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI en el que amplia y diversifica la trascendencia de la calidad educativa en todos los aspectos relacionados con la enseñanza y aprendizaje del sistema educativo superior a saber: “enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y al mundo universitario”²²⁷. Así mismo, sostiene que, para dar cuenta de lo anterior es necesario implementar en las IES un “proceso de autoevaluación interna y un examen externo realizados con transparencia por expertos independientes, en lo posible especializados en lo internacional ...con instancias nacionales independientes, y definirse normas comparativas de calidad, reconocidas en el plano internacional”²²⁸. De ahí que presurosamente las normativas, entidades, instituciones educativas y profesionales inmersos en el medio fueron permeados con rigor por el discurso de la calidad, la preocupación creció y la ocupación en lo que refiere al tema fue de mayor presión para todos. De ahí lo que se viene son procesos de continuo y creciente control y regulación de lo que se piensa como calidad educativa y acreditación institucional, en éste se incluyen normativas y sistemas de información progresivamente creados para asegurar el éxito en la justificación de su existencia, a su vez se mantienen pocos mecanismos de fomento y apoyo para la IES en el proceso, de manera tal que el éxito debe asegurarse internamente con :

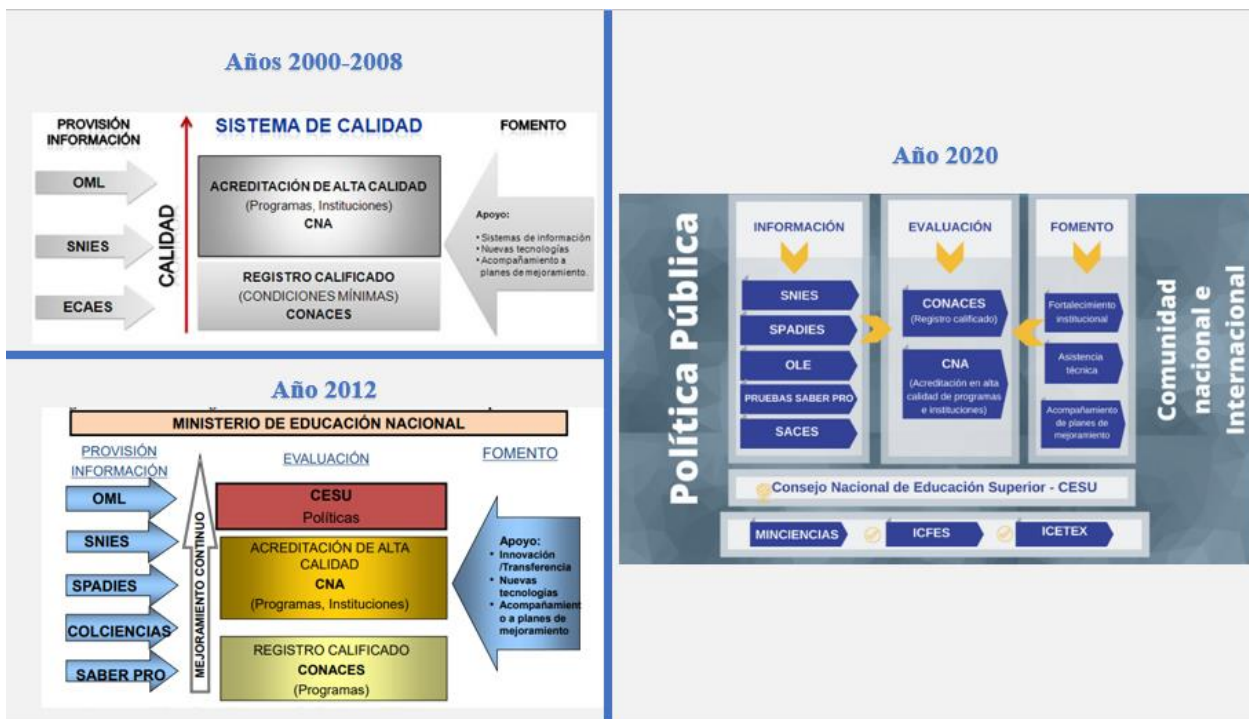
- Acuerdo 04 de 1995, expide el reglamento que determina las funciones e integración del Consejo Nacional de Acreditación.
- Acuerdo CESU No. 06 de 1995: Por el cual se adoptan las políticas generales de acreditación y se derogan las normas que sean contrarias

²²⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. El salto educativo. En: Revista Colombiana de Educación, No. 29. 24, abril, 1994. P. 7.

²²⁷ UNESCO. Declaración Mundial Sobre La Educación Superior En El Siglo XXI: Op. cit., P. 109

²²⁸ Ibid. P. 109.

- Decreto 2566 de 2003: por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones. Artículo 39
- Resolución 1440 de 2005: Por la cual se fijan los valores de los servicios y viáticos de los pares académicos que apoyan los diferentes procesos de evaluación y acreditación del CNA
- Acuerdo CESU 02 de 2005: Por el cual se subroga el Acuerdo 001 de 2000 del Consejo Nacional de Educación Superior –CESU-, y con el cual se expide el reglamento, se determina la integración y las funciones del Consejo Nacional de Acreditación
- Acuerdo CESU 02 de 2006: Por el cual se adoptan nuevas políticas para la acreditación de programas de pregrado e instituciones.
- Resolución 3010 de 2008: Por la cual se reconoce el registro calificado a programas acreditados de alta calidad.
- Ley 1188 del 25 de abril DE 2008: Por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones
- Acuerdo 03. de 2014: Por el cual se aprueban los lineamientos para la Acreditación Institucional.
- Decreto 1330 de 2019: "Por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 -Único Reglamentario del Sector Educación"
- Decreto 843 de junio 14 de 2020: por el cual se adiciona el Capítulo 7 al Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del “Decreto 1075 de 2015 - Único Reglamentario del Sector Educación.
- Acuerdo 01 de 2020: define el reglamento, funciones y la integración del Consejo Nacional de Acreditación. – deroga el acuerdo 04 de 1995.
- Acuerdo 02 de 2020: Por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad.



Gráfica 10. Representación gráfica de la evolución del sistema de aseguramiento de la calidad en la Educación Superior según el CNA periodo 2000 – 2020

Fuente: Elaboración propia a partir de la consulta de los diferentes lineamientos en el Consejo Nacional de Acreditación, página institucional

Según el informe *Evolución de la Acreditación de Alta Calidad en Colombia (1998-2008)* se concluye que en los 10 años de análisis hubo un proceso de “crecimiento muy rápido del Sistema de Evaluación y Acreditación de Colombia ...entre 1998 y 2008 se pasó de 0 a 731 programas acreditados, de los 857 programas que se evaluaron”²²⁹, estas cifras no sólo evidencian que la calidad ejerce como fuerza progresiva y regular en la educación sino que las IES volcaron su interés al logro de objetivos relacionados con la acreditación incluso por encima de los funciones sustantivas de ésta.

Una década después el escenario se agudiza, la producción de normas se amplía y la tensión se mantiene, las IES y sus programas en su afán por evidenciar el mejoramiento de la calidad, enfocan sus “funciones sustantivas, del desarrollo institucional y de los programas a la luz de sus

²²⁹ CHAPARRO, Fernando. Evolución de la Acreditación de Alta Calidad en Colombia (1998-2008). 30, junio, 2008. Informe elaborado para el Consejo Nacional de acreditación. P. 4.

resultados y logros del aprendizaje de los estudiantes”²³⁰, producto de estas tensiones, se incluyen nuevas reglamentaciones en las que el Bienestar Universitario está cada vez más presente y es protagonista dentro de las exigencias relacionadas con la permanencia estudiantil y la mitigación de los “indicadores de deserción, permanencia, inclusión, diversidad y graduación oportuna”²³¹.

Para quienes logran la acreditación institucional o de programas la carrera no termina, “el compromiso con la calidad en las instituciones de educación superior resulta siendo una prioridad”²³² ya que ésta se debe sostener a toda costa, por esta razón tanto las IES certificadas como las que están en la búsqueda de este fin, trabajan incansablemente encausando todas sus prácticas e involucrando a todos los actores en un proceso riguroso de autoevaluación con el fin de asegurar que las acciones desde el direccionamiento estratégico, los presupuestos e inversiones, el mejoramiento continuo, la sostenibilidad financiera e institucional de los programas académicos, la toma de decisiones y los resultados finales vivan en función de la calidad educativa que cambia en su concepción como en sus requisitos de manera constante,

30 años después de la implementación de la recordada Ley 30 del 92 y 27 años después de adoptar las políticas generales de acreditación, el reciente modelo de acreditación considera importante migrar hacia la “*alta calidad*”²³³, teniendo en cuenta tanto la prestación del servicio como los impactos generados en la sociedad. Su actuación persiste en la evaluación de logros, capacidades, procesos y resultados asegurando que el servicio prestado cumpla con cuatro objetivos fundamentales; 1). Responder a las exigencias del mercado laboral para los egresados, 2). Lograr reconocimiento internacional, 3). Consolidar un modelo de formación centrado en el aprendizaje y en el estudiante y finalmente, 4). Incluir logros e impactos en los procesos de autoevaluación con fines de acreditación.²³⁴

²³⁰ FLECHAS M, Luz Mercedes. Tensiones y desafíos tras los cambios en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. En: El observatorio de la universidad colombiana. Opinión. agosto, 2018.

²³¹ Ibid.

²³² MALAGÓN BASTO, Víctor Hugo. En defensa del Decreto 1280 de 2018. Opinión. Tomado de Revista Dinero. Septiembre 2018.

²³³ *Alta Calidad*. Hace referencia a la síntesis de características que permiten reconocer un Programa Académico o una Institución y hacer un juicio, en el marco del mejoramiento continuo y de su diversidad, sobre su capacidad de transformación, dada por la proximidad entre el óptimo correspondiente al carácter del Programa Académico o a la naturaleza jurídica, identidad, misión y tipología de la Institución, y el modo en que presta el servicio público de educación, los logros alcanzados y los impactos generados. Tomado de: CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. Lineamientos y aspectos por evaluar para la acreditación en alta calidad de las instituciones de educación superior. Aprobados por el CESU en la sesión del 23 de marzo de 2021. P. 16.

²³⁴ CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. Lineamientos y aspectos por evaluar para la acreditación en alta calidad de las instituciones de educación superior. Op. cit., P. 16.

Lo que internamente ocurre en las IES y el efecto que produce centrar la educación superior en la certificación acreditación de alta calidad, más que brindar una educación de calidad pone una vez más a la universidad en prácticas que se acercan más a la concepción empresarial de su actuar, con visiones cada vez más cercanas a la mercantilización favoreciendo el “ocultamiento de debilidades individuales e institucionales, porque su descubrimiento significa el riesgo de fracasar en la competencia”²³⁵; así mismo, pone a las IES en una disputa por asegurar clientes, innovar en tecnologías, someterse a mediciones y regulaciones cada vez más estrictas, entrar en el juego de los rankings y de la rendición de cuentas.²³⁶

De esta idea de alta calidad, unos actores son protagonistas y principales agentes (docentes, funcionarios) y otros espectadores y receptores (estudiantes, egresados) de ahí que también la naturaleza de cada sujeto y su postura ante el sistema educativo sea activa, pasiva o invisible, la eficiencia, calidad y pertinencia del sistema educativo de la IES, del docente, de sus procesos y del Bienestar Universitario en sí, se reconocerá en la medida en que éste logre “que los estudiantes no abandonen y se gradúen en los tiempos académicamente previstos para el efecto, esto es, sin rezago.”²³⁷

A lo anterior se suma que la competencia para lograr la acreditación de alta calidad pone en desventaja a las instituciones que no cuentan con los recursos humanos, financieros, físicos, técnicos y tecnológicos para llevar a cabo los procesos de mejoramiento continuo y autorregulación incluidos como factor a evaluar en los últimos lineamientos establecidos desde el año 2020, esta situación hace que lo académico y los fines propios de la universidad (docencia, extensión, investigación) se cuantifiquen y revisen con lupa en una relación costo-beneficio, es decir, si está incluido en los factores de evaluación con fines de acreditación se debe implementar, de lo contrario, se debe dejar de lado, por esta razón la autonomía universitaria puede estar en peligro y en este fenómeno tiene mucha responsabilidad las instituciones del Estado quienes certifican a toda costa y a cualquier precio. De otro lado, los procesos de

²³⁵ KEPOWÍCZ MALINOWSKA, Bárbara, ROMERO ESPÍNOZA, Ma. De Los Ángeles y SANDOVAL MENDOZA, Ma. del Carmen. Sujetos de La Transformación Universitaria. En: Revista Complutense de Educación. Vol. 7, No.1, 1996. Servicio de Publicaciones. Universidad Complutense. Madrid, P. 231.

²³⁶ PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ. Op. cit.

²³⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Deserción estudiantil en la educación superior colombiana, Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención, Ministerio. 2009. 103 p.

aprobación o negación de las certificaciones de instituciones o programas eluden la responsabilidad de las organizaciones del Estado, en especial del Ministerio de Educación Nacional quienes ocultan la realidad financiera de las IES y asumen que estas cuentan con los mismos recursos para llevar a cabo sus procesos, dicho de otro modo, en un acto de complicidad académica, se puede estar certificando y acreditando el atraso, certificando y acreditando el pasado²³⁸.

Se ha naturalizado considerar a los modelos de acreditación institucional de alta calidad como una fuerza potente que configura el sistema educativo superior y por ende a la universidad en sí. Sin ánimo de ver a los sistemas de acreditación como una amenaza para el sistema educativo, valdría la pena reorientar las normativas en establecer un modelo diferencial que mida la calidad educativa en términos de impacto social y “*valor agregado*”²³⁹ que se genera en la sociedad, con mayor representación y protagonismo de los diferentes actores que integran la comunidad, pensarse al sujeto- estudiante como agente de su proceso de transformación personal y de impacto en la sociedad, pero también como protagonista de la resignificación de la universidad al servicio de la región más que de la empresa o el sector productivo, para ello valdría la pena poner el radar sobre las mismas universidades y desde allí valorar los procesos y prácticas más que los mismos resultados en sí.

²³⁸ Criterios como los que se emplean en el otorgamiento de registros calificados a los programas universitarios y en los factores y características valorados para la acreditación de alta calidad asumen que las instituciones de educación superior públicas están adecuadamente financiadas y, de paso, ocultan la inocultable realidad. Como bien se ha indicado, en acto de complicidad académica, podemos estar certificando y acreditando el atraso, certificando y acreditando el pasado. En el proceso de negación de registros calificados y acreditaciones de alta calidad, las organizaciones del Estado, en especial el Ministerio de Educación Nacional, eluden su responsabilidad. Tomado de: BATISTA J, Enrique E. Ed. Sup. Pública bien financiada y de calidad. Opinión. Tomado de Juanpaz.net, octubre, 2018.

²³⁹ El modelo de valor agregado sugiere que una institución debe ser evaluada respecto a la capacidad de actuar en relación al tipo de estudiantes que entran a la misma. Tomado de: MUÑOZ GÓMEZ, Isabella. Modelo de Valor Agregado: una implementación para el caso de la educación superior en Colombia, Maestría en Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá

2. ¿Formando fuera de las aulas o renunciando al saber?



Gráfica 11. Representaciones sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje en la educación
Fuente: <https://www.universidad.edu.co/caricaturas/>

Partiendo del análisis planteado por Foucault sobre el modelo educativo de *aprendizaje corporativo*²⁴⁰ del año 1667, es posible que muchos de los rasgos identificados en su momento por el autor, persistan hoy día o hayan sido objeto de transformaciones en las diferentes manifestaciones y prácticas de enseñanza - aprendizaje del sistema educativo superior en Colombia, valdría la pena examinar la existencia o no de la relación de dependencia individual y total del estudiante respecto del maestro así como las formas en que se da el intercambio global entre el maestro que debe dar su saber y el aprendiz que debe aportar sus servicios a fin de recibir una retribución por ello; podría incluso develarse nuevos sujetos implícitos en estas relaciones, cómo se da en sí, el proceso de apropiación y aprehensión del conocimiento y el papel que juega el saber en todo este entramado de relación con el conocimiento.

Se ha creído que el saber que se gesta al interior de las IES es universal y en sus entrañas vive el interés transformador y las exigencias ideológicas propias de los procesos de evolución, de reformas educativas, económicas y sociales históricas, de ahí que no es permitido pensar que el

²⁴⁰ El autor describe este modelo y lo caracteriza de la siguiente manera: “relación de dependencia individual y total a la vez respecto del maestro; duración estatutaria de la formación que termina por una prueba calificadora, pero que no se descompone de acuerdo con un programa precioso; intercambio global entre el maestro que debe dar su saber y el aprendiz que debe aportar sus servicios, su ayuda y con frecuencia una retribución”. Tomado de: FOCAULT, Michel. Vigilar y Castigar. El nacimiento de la prisión. 1a, ed.-Buenos Aires. Siglo XXI Editores Argentina, 2002. P. 144.

saber y sobre todo la formación, esté fundamentada por ejemplo en modelos basados en competencias. El asunto en discusión es la evolución del saber y de la actividad intelectual a la par de las significaciones que se producen alrededor de la universidad en todo esto. Los discursos que circulan afirman que la evolución de las IES desde su concepción inicial como “comunidad de maestros y estudiantes dedicados al saber, ha transitado hacia el modelo de una institución de educación superior que (...) debe relacionarse estrechamente con diversos actores sociales en su entorno (v.gr. empresas, gobierno, comunidades), buscando avanzar el proceso de apropiación social del conocimiento, así como su aplicación en la dinamización de los sectores productivos (...)”.²⁴¹

De esa relación estrecha entre los sujetos maestros/sujetos estudiantes con los diversos actores sociales (empresas, gobierno, comunidades), no sólo se establece la formación por competencias, también se incorpora un nuevo discurso: el de *Formación integral*²⁴², que es -se dice-, “aquella que contribuye a enriquecer el proceso de socialización del estudiante, que afina su sensibilidad mediante el desarrollo de sus facultades artísticas, contribuye a su desarrollo moral y abre su espíritu al pensamiento crítico”²⁴³ formación que, por ser un propósito de la educación superior, trasciende el espacio físico del aula de clase y se posiciona como uno de los objetivos de Bienestar Universitario. Es así como se afirma que ²⁴⁴ toda práctica de Bienestar Universitario no puede dissociarse de lo académico y debe ser planeada, ejecutada y evaluada desde la perspectiva de la formación integral, en comunión con todos los entes universitarios y con la participación de todos los estamentos.

Al trasladarse dicha formación a espacios ajenos al aula, el saber toma otro significado al que le es atribuido propiciar en el estudiante la apropiación del conocimiento y su capacidad para conocer, comprender e impactar la realidad social, así mismo dicho saber es mediado por un conjunto de relaciones que se establecen entre el estudiante y los diversos actores, sin embargo,

²⁴¹ CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. Lineamientos y aspectos por evaluar para la acreditación en alta calidad de las instituciones de educación superior . Op. cit., P. 8.

²⁴² la Ley 30 de 1992 en el Capítulo II define como objetivo de la educación superior y de las IES profundizar en la *formación integral* de los colombianos dentro de las modalidades y calidades de la Educación Superior, capacitándolos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país. Según el MEN, La “formación integral” debe entenderse como un ejercicio institucional y colectivo en el que se involucran el riesgo del conocimiento, la aventura del reconocimiento de la diferencia, así como infinidad de preguntas que interrogan de manera permanente por la condición humana y el estado de la cultura.

²⁴³ . OROZCO SILVA, Luis Enrique. La Formación integral: mito y realidad. En: Universitas-XXI, [en línea]. 2008, Vol.10, p. 180.

²⁴⁴ ASCUN. La dimensión humana del Bienestar. Op. Cit. P14.

no sólo se centra en el proceso de aprendizaje sino en las experiencias generadas en el transcurso del proceso, dicho de otro modo, el saber no como fin sino como efecto de la búsqueda del conocimiento, del bienestar y de la calidad de vida de sus integrantes.

De otro lado, el cómo se gesta la formación integral determinará en gran medida la relación saber-estudiante o saber- maestro y la subjetivación de éste a través de las prácticas o actividades intelectuales propias del ámbito educativo. Si bien es cierto que al estudiante se le forma en un saber disciplinar, la formación integral pretende ir más allá de esta función, conectando el conocimiento técnico – profesional con el conocimiento de sí mismo, de las relaciones con el entorno y del impacto sobre éste, de modo que el saber es un saber práctico y sin mayor pretensión que la de *saber hacer*²⁴⁵ (formación por competencias) y *saber ser*²⁴⁶ (formación integral), ambos ellos aplicados al dominio que se tiene sobre el conocimiento en función de los sistemas productivos y por supuesto a la formación por competencias.

En cuanto a ese saber dedicado al *saber ser* en el que al parecer solamente el estudiante es sujeto, pone a este en una posición en la que el interés por el conocimiento deja de ser protagonista y es remplazado por experiencias educativas centradas en los aprendizajes sociales, el intercambio de saberes a través de las prácticas culturales y las vivencias que se dan al interior de las IES. Ahora bien, ¿dónde queda el asunto de saber cómo saber perse?, ¿son los estudiantes los únicos sujetos de saber en las IES?, es posible entonces que el asunto del saber sea relegado o sea de interés particular de otros agentes que confluyen en el espacio académico, cómo es el caso del docente?. Otros interrogantes que se producen frente al tema, cuestionan si los aprendizajes suscitados en las universidades basados en las experiencias humanas como “madrugar, caminar, conversar, discutir, ganar, perder, soñar, memorizar, olvidar, reír, amar y sufrir”²⁴⁷ han desplazado la

²⁴⁵ El saber hacer supone un conocimiento práctico o desarrollo de las habilidades y destrezas necesarias para obrar en el mundo, este alude a las capacidades específicas que identifican al profesional propiamente dicho, diferenciándolo de otros profesionales. Citado por: RODRÍGUEZ ZAMBRANO, Hernando. El paradigma de las competencias hacia la educación superior En: *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*. 2007, Vol. 15 No. 1, p. 146. pp145-165[fecha de Consulta 22/10/2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90915108>

²⁴⁶ El saber ser es un conocimiento experiencial, también denominado saber del “saber estar”, del conjunto de normas, valores, actitudes y circunstancias que permiten interactuar con éxito en el medio social. Las competencias referidas al SER tienen que ver con todas aquellas capacidades del profesional en el campo de su desarrollo como persona, como actor social, que implican una conciencia ética y una deontología particular; éstas se constituyen en un horizonte para entender el sentido humano. Ibid.

²⁴⁷ ESCOBAR A, David. ¿Para qué sirven las universidades? En: El observatorio de la universidad colombiana. Opinión. Tomado de El Colombiano, Septiembre, 2018.

importancia de lo que se aprende en sí, o si las mejores instituciones son aquellas que ofrecen experiencias enriquecedoras que pueden asociarse o no con esta idea de saber?

Ante las posturas anteriores surgen muchos otros cuestionamientos sobre en quién recae el interés principal por el saber en los sistemas de educación superior. ¿Son los docentes los primordiales sujetos de saber en las IES antes que los mismos estudiantes?, es a ellos a quienes les corresponde ocuparse no sólo del proceso de enseñanza del saber o del proceso-aprendizaje del estudiante, sino apropiarse del asunto del saber en sus prácticas pedagógicas e investigativas?; es la didáctica, pedagogía e investigación y sus prácticas discursivas menester del docente en función de la relación saber – poder?

Para esto es preciso identificar quién o quiénes son los sujetos que conocen, generan y transfieren el conocimiento, cómo se da este conocimiento y finalmente analizar el papel del docente en relación con el saber. En primer lugar, históricamente los sujetos que conocen, que generan y transfieren el conocimiento son en principio los docentes, este tipo de conocimiento es un *conocimiento probado*²⁴⁸ relacionado directamente con el saber disciplinar o el conocimiento científico, del cual se desprende un dominio sobre las *prácticas y formaciones discursivas*²⁴⁹ que producen saber, pero éste no es totalizante puesto que en el sujeto estudiante y sus prácticas educativas se produce y también se induce otro tipo de conocimiento asociado a la formación que se da dentro y fuera del aula de clase, en otras palabras, el estudiante que conoce, el conocimiento o profesión en sus diferentes modalidades, son efecto de las implicaciones fundamentales del poder -saber y de sus transformaciones históricas, no sería en este caso el proceso de enseñanza-aprendizaje lo que produciría el saber, “útil o reacio al poder, sino que el poder-saber, los procesos y las luchas que lo atraviesan y que lo constituyen son los que posibilitan las formas, así como también los dominios posibles del conocimiento”²⁵⁰ y en esto desde las IES se intenta

²⁴⁸ Lakatos menciona que por mucho tiempo “conocimiento” equivalió a conocimiento probado (verdadero), ya sea mediante el poder de la razón o la evidencia de los sentidos, este es propio del llamado positivismo lógico. Tomado de: LAKATOS, Irme. La metodología de los programas de investigación científica Citado por: MANRIQUE TISNÉS, Horacio. SABER Y CONOCIMIENTO: UNA APROXIMACIÓN PLURAL. En: ACTA COLOMBIANA DE PSICOLOGÍA 11 (2). P. 94. 89-100, 2008.

²⁴⁹ Para Foucault. Un saber es aquello de lo que se puede hablar en una práctica discursiva, que de esta forma encuentra especificado un dominio constituido por objetos que podrán o no adquirir un estatuto científico, de otro lado, Un saber es el espacio en el que un sujeto puede tomar una posición para hablar de los objetos de los que trata en su discurso; Un saber es el campo de coordinación y subordinación de enunciados que posibilitan la aparición de conceptos; donde se definen, se aplican y se transforman y finalmente, un saber es definido por las posibilidades de utilización y de apropiaciones estratégicas, ofrecidas por el discurso y las formaciones discursivas. Tomado de: FOUCAULT, Michel. La formación de los objetos. En: Arqueología del saber. México D.F. Siglo XXI editores. 2010. p. 237

²⁵⁰ FOUCAULT, Michel. Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión. 2002, Siglo XXI Editores Argentina. P. 28.

entrar en dicha lógica, desde sus prácticas educativas “involucrando al estudiante en vivencias intelectuales, estéticas y morales que le permiten sentirse implicado y afectivamente comprometido”.²⁵¹

Ahora bien, tanto el *rol del docente*²⁵² como del estudiante en este asunto de saber, se visualiza más desde la relación con el aprendizaje y no tanto desde el proceso de enseñanza, ya que por ejemplo para efectos de la educación con calidad que tanto se ha mencionado, es necesario verificar que el aprendizaje del estudiante tenga los resultados esperados, de ahí que el conocimiento adquirido es evaluado a través de *pruebas estandarizadas*²⁵³ por programa educativo. Se piensa entonces que el docente debe garantizar que el estudiante aprenda y adquiera un mínimo de conocimientos comprobables de cualquier modo y forma posible, en tanto el estudiante se relaciona y adquiere experiencias que pueden o no considerarse como saber puesto que se excluye de los procesos evaluativos, a este respecto se podría inferir que para el sistema educativo interesa solo el saber generado dentro del aula, probado y verificado, sin embargo, la formación integral resulta ser ese punto de inflexión que irrumpe en ese saber deseado y probado para instalarse en el saber creado en los espacios de formación integral.

La enseñanza se orientará, también, a que el alumno aprenda a trabajar, a investigar, a inventar, a crear y a no seguir memorizando teorías y hechos. Debe participar en el proceso educativo. Debe prepararse para la auto-formación, auto-educación y auto-evaluación. Lo cual significa que el estudiante debe adquirir la responsabilidad de orientarse a sí mismo y de manejar su propia formación.²⁵⁴

Como se evidencia, el saber y sus prácticas se han desplazado configurándose desde las relaciones y experiencias propias no solo de los procesos de enseñanza aprendizaje sino de las

²⁵¹ OROZCO SILVA, Op. Cit, p. 182.

²⁵² “Su rol ya no es el del catedrático que simplemente dicta o imparte clases magistrales y luego califica los exámenes de sus alumnos. No es tampoco el del profesor que enseña y luego evalúa si sus alumnos son capaces de repetir lo que les ha enseñado, o de comprobar si asimilaron el conocimiento por él transmitido. Si hoy día lo importante es (...) el aprendizaje, o mejor dicho los aprendizajes que los estudiantes realmente incorporan a su experiencia vital, de suerte que aprendan a aprender para que nunca dejen de seguir aprendiendo, entonces el profesor universitario es fundamentalmente un diseñador de métodos de aprendizaje, un suscitador de situaciones o ambientes de aprendizaje, capaz de trabajar en equipo con sus alumnos y con otros profesores. Más que un profesor será un “aprendedor” si se permite el neologismo, será un aprendiz con un poco más de experiencia que sus estudiantes, pero no por ello dejará de ser un coaprendiz, que participa con sus alumnos en la maravillosa aventura del espíritu que es descubrir y difundir el conocimiento” Tomado de: TUNNERMANN BERNHEIM, Carlos. El Rol Del Docente En La Educación Superior Del Siglo XXI. P.14

²⁵³ Según el MEN, las pruebas de Estado para la educación superior, además de ser requisito de grado, son instrumentos estandarizados que permiten medir la calidad de la educación de las instituciones de educación superior y brindan información útil a los evaluados en términos del desarrollo de competencias importantes para el mundo laboral, a las instituciones de educación superior para revisar sus programas académicos y para la toma de decisiones de política pública, así como para los órganos encargados de garantizar este derecho. Tomado de: Página Institucional MEN.

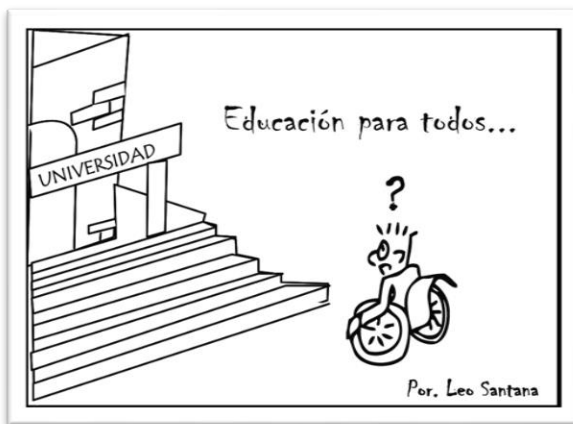
²⁵⁴ TUNNERMANN BERNHEIM, Carlos. El Rol Del Docente En La Educación Superior Del Siglo XXI. P.13

interacciones y relaciones que se dan entre los sujetos estudiantes, maestros y comunidad que integran la universidad. El resultante de estas interacciones han sido objeto de prácticas evaluativas recurrentes y presentes en los procesos de autoevaluación y acreditación institucional.

El saber se constituye a su vez como discurso que circula y se transmite entre unos pocos, llámense docentes, investigadores o aquellos estudiantes que le eligen por encima de la experiencia de servicio, quienes están dispuestos a someter el conocimiento a pruebas estandarizadas que dan muestra del dominio de dicho saber. La formación integral por su parte, es vista como un discurso emergente que sitúa al saber por debajo del sujeto que conoce que en este caso, es el estudiante. La educación superior por su parte tiene por deber “despertar en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país”.²⁵⁵

²⁵⁵ COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 30. Op. cit., P1.

3. Estudiante ¿cliente?



Gráfica 12. Representaciones sobre el sistema educativo y la configuración del sujeto estudiante-cliente
Fuente: <https://www.universidad.edu.co/caricaturas/>

Si la concepción de la universidad en el sistema educativo superior en Colombia, devela como esta se constituye en una empresa que debe estar a la altura de las exigencias del mercado, certificarse y ser de alta calidad en el servicio que brinda; el estudiante por defecto resulta ser considerado como estudiante-cliente, dicha consideración lo convierte en el centro de atención de la Educación Superior, y como en toda empresa, los clientes son lo más importante para mantener sólida y competitiva la institucionalidad; de ahí se desprenderán no solo las estrategias académicas sino las decisiones administrativas y financieras que se tomen siendo la única finalidad, fidelizar y garantizar una satisfacción plena por el servicio pagado.

El estudiante se configura como cliente cuando el acceso a la educación superior está atado a un juego mercantil en el que se paga por un servicio prestado, de ahí que exista el primer punto de quiebre en el sistema, sujetos que no cuentan con los recursos suficientes para adquirir el servicio so pena de ser excluidos del sistema e instituciones que se configuran de acuerdo con la capacidad adquisitiva del cliente, para ello, algunas instituciones académicas privadas crean “centros, institutos, colegios y universidades que ofrecen la posibilidad de educarse, donde los estándares de calidad son irregulares y el tema del precio de la matrícula está por encima de la calidad académica”.²⁵⁶

Una vez el estudiante ingresa a la IES adopta una postura que se proyecta en función de la relación comercial adquirida, así mismo desarrolla (...) “una actitud de exigencia de valor-por-dinero y a pensarse más como clientes, que como miembros de la comunidad universitaria. Y, como clientes, exigen a su proveedor lo que creen necesitar, de forma concreta y específica”.²⁵⁷, de igual forma las IES planean y llevan a cabo sus planes, programas y proyectos educativos “que tienen como objetivo generar estrategias de fidelización, retención y promoción en los estudiantes, teniendo en cuenta que el proceso comercial en las etapas de ventas y Marketing genera un valor inicial para el cliente”²⁵⁸.

En esas exigencias que realiza el estudiante- cliente, se priorizan las acciones institucionales en función de cumplir con las expectativas del cliente y de lograr su satisfacción máxima, el punto de irrupción en este asunto es que las IES cambian sus prioridades y desplazan lo académico por lo estratégico llevando a cabo prácticas que distan mucho de los fines propios de la universidad a favor del saber:

- instituciones que dicen “formar en investigación” y “proyectos” pero eliminan las opciones de trabajo de grado que implican investigar, las cambian por diplomados y hasta por supuestas pasantías que son descritas por los mismos estudiantes como paseos.
- instituciones que hacen esfuerzos en investigación, pero sólo para publicar artículos o libros, y sus mismos estudiantes ni se enteran de lo que la universidad hace.
- y ni hablar de las instituciones, donde todo el discurso de “formación integral”, “calidad académica”, y etcétera, se agota cuando el estudiante dice que no continua y no va a pagar

²⁵⁶ REVISTA SEMANA. Los clientes de la educación. Sección Opinión. 9/5/2011.

²⁵⁷ ROYO, Javier Patricio El estudiante como cliente: un cambio de paradigma en la educación superior. En: DEBATS. Vol 131 No.2 .2017. P. 42.

²⁵⁸ MONTENEGRO ROMERO, Orlando, MELENDEZ MARTINEZ, Suria Alexandra y ORTIZ LOZADA, Jennifer Magnolia. Mejoramiento del servicio al cliente a los estudiantes matriculados en una universidad a distancia de la ciudad de Cali Diagnóstico inicial.

matrícula; llega entonces el mensaje al docente: “bájele a la intensidad”, “no pueden perder tantos”, “no arriesgue su contrato”.²⁵⁹

Otros puntos de tensión en la concepción del estudiante como cliente son los que trascienden el plano administrativo y académico, que a su vez determinan los roles que van a ejercer los demás actores del sistema educativo, siendo en este caso, el rol docente el que se ve más directamente modificado, el cual debe “(...) ser un animador o estimulador y, además, debe trabajar en equipo con sus alumnos para identificar y seleccionar los problemas, para que no memoricen sino que aprendan(...)”²⁶⁰, así mismo, la relación estudiante-docente estará continuamente marcada por la posición que ocupa el estudiante en el sistema, ellos esperan que la motivación para estudiar, para aprender y para tener un buen futuro venga de afuera; y están dispuestos a señalar a los profesores que no los motivan²⁶¹:

La visión que se tiene sobre el estudiante cliente no solo va a incidir en la relación docente-estudiante, también modificará la estructura académica tradicionalmente establecida a fin de que pueda ser vista como atractiva y útil a las necesidades del usuario, es decir, los estudiantes pagan por un servicio, deciden quién y cómo se le presta el servicio y definen entre otros aspectos, los contenidos programáticos que anteriormente no estaban siquiera contemplados en su construcción democrática, del mismo modo, cuestionan, evalúan y hasta construyen sus propios planes curriculares en función de sus propios intereses, lo cual no es para nada ajeno a la actualidad del sistema, ahora los estudiantes “buscan el Netflix de la educación. Es decir, ecosistemas educativos capaces de presentarles un gran catálogo de oferta formativa, con pertinencia subjetiva o mediáticamente requerida, certificaciones apilables y con vigencias predecibles. Además, que sean elegibles y preferiblemente configurables y reutilizables”²⁶².

Lo que ocurre al interior de las IES cuando el estudiante se piensa como cliente, supera incluso las prácticas educativas e institucionales e invade los ámbitos normativos, se habla incluso del estudiante-cliente que evalúa el servicio de educación utilizando criterios poco objetivos como

²⁵⁹ BERTIERI, José Ramiro. Sobre la degeneración de los rankings. En: El observatorio de la universidad colombiana. Opinión. Tomado de innovacionabierta.com. julio, 2019.

²⁶⁰ TÚNNERMANN BERNHEIM, Op. cit., p.13.

²⁶¹ VELEZ OCAMPO, Juan. Ser profesor en épocas del estudiante-cliente. En: LinkedIn. 15, mayo, 2017. [En línea]. Consultado el 20/10/2020. Disponible en: <https://es.linkedin.com/pulse/ser-profesor-en-%C3%A9pocas-del-estudiante-cliente-juan-velez-ocampo>

²⁶² HERRERA, Óscar. Innovando en el valor de la educación superior. En: El observatorio de la universidad colombiana. Opinión. Tomado de La Nota Económica. octubre,2018.

los asociados a la satisfacción en la prestación del servicio y las calificaciones obtenidas en su proceso, arraigando aún más la visión empresarial de las universidades y finalmente reforzando las tensiones entre lo que la universidad por tradición ha ofrecido y lo que las leyes de la demanda y oferta le han impuesto; “los estudiantes saben que al ser “clientes” en promedio pueden aplastar la autonomía como el liderazgo de los profesores en la clase, dado que si muchos estudiantes pierden hay posibilidades de deserción y en consecuencia de reducir los ingresos para las universidades. Por ende, hay que buscar “mecanismos pedagógicos “con los cuales se reduzca esto, es decir páselos, pues son “clientes”.²⁶³

Cuando el sistema educativo es invadido por el interés económico desmedido éste se transforma en una especie de masilla que se moldea a gusto del consumidor, en el que no sólo el cliente tiene la razón sino que hay un dispositivo mayor que opera como respaldo de ese poder absoluto que se le ha atribuido al sujeto estudiante, es entonces el Sistema Nacional de Acreditación educativo coautor y las mismas instituciones garantes de la educación como el MEN las que avalan todo tipo de prácticas educativas que se instalan para llevar a cabo las ordenanzas creadas, prácticas que incluso pondrán en riesgo el mismo orden que se pretende establecer desde lo normativo²⁶⁴

Como desde el escenario de lo mercantil en la educación se ha producido ese fenómeno de ruptura en las prioridades académicas e institucionales del sistema, haciendo ojos ciegos y oídos sordos a los problemas de fondo que se deben superar en la educación colombiana, el panorama puede ser desalentador a la luz de las prácticas que se evidencian en donde prácticamente todo es válido y todo es permitido en tanto el resultado esperado cumpla con el fin último. Aún se sigue dando la espalda a fenómenos cada vez más problemáticos como la *deficiente articulación entre la educación media y la superior*²⁶⁵ y la baja expectativa y demanda laborar que tiene el egresado

²⁶³ GÓMEZ RODRÍGUEZ, Dustin Tahisin. ¿Estudiantes? No. Ahora son clientes. En: las2orillas. Bogotá D.C. 17, abril, 2019, sec. Nota ciudadana.

²⁶⁴ (...) un sistema universitario concebido como mercado competitivo; la reputación e imagen pública convertidas en una prioridad institucional de las universidades, en la medida que están asociadas a la capacidad de atracción de más y mejores estudiantes y a mecanismos de satisfacción de los mismos; titulaciones contempladas como inversiones económicas personales, habitualmente acompañadas de tasas altas; currículos diseñados como una formación profesional de alto nivel; sistemas de calidad basados en el principio de calidad como satisfacción del cliente; y todo un modo nuevo de concebir las relaciones educativas entre estudiantes y profesorado. Tomado de: ROYO, Javier Patricio. Op. cit.

²⁶⁵ Autores afirman que, a causa de la pésima calidad de la educación pública, la mayor parte de los bachilleres no están preparados para la educación superior, ni lo van a estar nunca, a no ser que exista un proceso de transformación profundo de la enseñanza básica primaria y media. Aunque en el país se cuenten con las mejores IES y estas sean gratuitas, no les servirían de mucho a la mayoría de los bachilleres si no se garantiza una educación básica pertinente y suficiente. Tomado de: REYES, Luis Carlos. La universidad es lo que menos importa. En: El observatorio de la universidad colombiana. Opinión. Tomado de El Espectador. octubre, 2018.

del sistema de educación superior, entre otros, lo que prima es sostener al cliente y garantizar tanto su estadía como el producto final que en este caso sigue siendo la graduación²⁶⁶.

Al pretender sostener la tesis de que el estudiante es el único que sostiene el sistema educativo, todo lo que se gesta fuera de él, pierde toda validez y pasa a una valoración de menor relevancia en el plano académico e institucional: “no podemos decir que “el estudiante siempre tiene la razón”, porque entraríamos en el juego de las universidades donde los estudiantes quitan y ponen profesores, y los procesos de selección son débiles, haciendo que los estudiantes sean admitidos mientras tengan dinero para matricularse”²⁶⁷, sin contar con todas las implicaciones riesgosas en términos del saber que se construye a partir de experiencias de servicio más que de procesos de enseñanza en donde el conocimiento es lo que quizá menos importancia tiene. Finalmente, de esta visión de estudiante cliente, la universidad que se está configurando es entonces una institución-empresa o institución – proveedor, entregada completamente a los deseos del consumo y mediada ya no por relaciones académicas y del saber, sino por relaciones comerciales, en la era del conocimiento rápido, de la educación mediada por las nuevas tecnologías, estas transformaciones logran entonces que las universidades de la actualidad sean vistas como centros de experiencias de alto impacto más que como centros donde se forma y construye el saber.

Finalmente, del análisis de la configuración de un sujeto cliente al interior del sistema de educación superior se generan más dudas que certezas, siendo estas; ¿producir un tipo de sujeto cliente pone en vilo la real intención que tienen las universidades de transformación social y económica de las realidades del país?, Son las IES y los estudiantes garantes del desarrollo humano o es presos de una lógica de transformación mediada por las relaciones económicas actuales?. Conviene entonces, ampliar la mirada y seguir poniendo en duda las visiones totalizantes a este respecto.

²⁶⁶ Muchas de estas instituciones buscan tener un cliente cautivo por cinco años: hay planes agresivos para atraer nuevos estudiantes con criterios de ‘público objetivo’ y no de ‘perfil del aspirante’. Además se hace todo lo posible por disminuir su deserción, poniendo en riesgo la calidad académica. Pero también hay que tener en cuenta que es muy complicado para las instituciones académicas privadas que viven principalmente de las matrículas, poner requisitos exigentes para que sus estudiantes no entren a estudiar y lo peor, establecer niveles de calidad altos sabiendo que el insumo que llega de los colegios no es el mejor. Tomado de: REVISTA SEMANA. Los clientes de la educación. Sección Opinión. 9/5/2011.

²⁶⁷ REVISTA SEMANA. Los clientes de la educación. Sección Opinión. 9/5/2011.

5. CONCLUSIONES

El análisis realizado desde la perspectiva arqueología- genealogía que plantea Foucault, permite evidenciar que, las prácticas de Bienestar existen antes de ser enunciadas y visibilizadas como se conocen hoy, se han producido como resultado de la interacción entre los sujetos que integran las universidades colombianas, las miradas recientes como las políticas y estrategias pretenden mejorar las condiciones no solo de la educación pública sino del bien-estar de sus estudiantes. La emergencia del bienestar como discurso operante en la educación superior, se da como resultado de un proceso de regularización y reformas educativas en los años 80 que se suceden unas a otras con la intención de soportar fenómenos como el de la masificación de la educación superior en Colombia ocurrientes durante los años noventa hasta la actualidad.

Los discursos que rodean al Bienestar Universitario toman fuerza con la aparición de conceptos emergentes como el de calidad, cobertura, permanencia, formación integral e inclusión y estos a su vez son determinantes en la transición de un bienestar centrado en el impacto social de sus beneficiados al bienestar posicionado como asunto estratégico en función de los lineamientos dados por los organismos internacionales como el Banco Mundial e instituciones reguladoras como el Consejo Nacional de Acreditación y el Ministerio de Educación Nacional, en ese sentido, el Bienestar servirá entonces para garantizar la calidad cumpliendo con las características a evaluar en el factor de bienestar: proporcionar la cobertura y el ingreso de los estudiantes a través de becas, incentivos, beneficios y estímulos; facilitar la permanencia estudiantil mediante el desarrollo de sistemas de seguimiento, apoyo y acompañamiento académico, emocional y socio económico, así como una oferta recreativa, deportiva y cultural atractiva al estudiantado; participar del proceso formativo de los estudiantes brindando herramientas suficientes y necesarias para garantizar el aprendizaje al interior del aula y la construcción de valores y habilidades para la vida; y finalmente, llevar a cabo prácticas de bienestar tendientes a disminuir la desigualdad social para aquellos estudiantes a quienes la ley llama a proteger con prácticas de inclusión como asunto por resolver en un sistema educativo que contrariamente a lo que se ordena también es excluyente.

Partiendo de lo anterior, el Bienestar opera como categoría Biopolítica²⁶⁸ que permite “introducir no sólo instituciones asistenciales (que existían desde mucho tiempo atrás) sino mecanismos mucho más sutiles, económicamente mucho más racionales que la asistencia a granel”²⁶⁹. De esta manera, desde el Bienestar Universitario es posible conocer y gobernar fenómenos considerados como incómodos, problemáticos e indeseables en las instituciones de educación superior (deserción, cobertura, rezago, bajo rendimiento académico, etc.), los cuales deben ser objeto de un despliegue masivo de estrategias y mecanismos tendientes a detectar alertas o riesgos de deserción, aumentar las cifras de acceso a la educación superior, posibilitar la disminución de las tasas de rezago y aumentar las de graduación e identificar y hacer seguimiento a las causas del bajo rendimiento estudiantil, con el respaldo en la creación de políticas educativas de prevención de la deserción y promoción del acceso, permanencia y graduación de los estudiantes de educación superior.

Como es visto, son diversas las condiciones de posibilidad del Bienestar Universitario en el sistema educativo superior y a partir de estas condiciones, ha tomado varios significados en su construcción histórica, el más potente resulta ser el que se le asigna como *dispositivo* que controla tanto la forma de relacionarse entre los sujetos estudiantes y los sujetos docentes o entre sujetos estudiantes y el entorno que lo rodea; como el control de fenómenos de alta preocupación para la garantía de la calidad educativa.

El Bienestar Universitario también se constituye como fuerza que configura cierto tipo de sujetos a los que el sistema educativo le ha otorgado diversos roles. El primer lugar lo ocupa el estudiante como sujeto de bienestar por excelencia, el centro de todas las miradas, el sujeto que requiere de todas las atenciones, quien sigue estando en su minoría de edad y en quien deben depositarse todas las prácticas educativas y de bienestar. Desde la mirada biopolítica, para el bienestar es de sumo interés la necesidad de determinar qué riesgos son inherentes a determinados sujetos y en este caso, centrar sus prácticas en aquellos estudiantes que presentan

²⁶⁸ Foucault describe la Biopolítica como “una tecnología que reagrupa los efectos de masas propios de una población, que procura controlar la serie de acontecimientos riesgosos que pueden producirse en una masa viviente; una tecnología que procura controlar (y eventualmente modificar) su probabilidad o, en todo caso, compensar sus efectos.”. FOUCAULT, MICHEL. Defender la Sociedad. Op. cit., P, 225

²⁶⁹ FOUCAULT, Michel. Defender la Sociedad. Op. cit., P. 221

mayores riesgos y dificultades para su formación, así como aquellos que poseen necesidades educativas especiales o condiciones de vulnerabilidad plenamente identificadas.

En un segundo orden, se encuentra el sujeto docente quien forma parte del sistema educativo y a quien el Bienestar Universitario le ha asignado la tarea de facilitar el proceso de cualificación y proveer herramientas que le ayuden a construir una sólida y estrecha relación con el estudiante cuyo resultado se verá reflejado en su aprendizaje. El docente -ya no maestro- es considerado un sujeto facilitador, tutor y guía que debe autogestionar su bienestar, ser competente y estar motivado para enfrentar las exigencias del sistema. Aunque para el Bienestar Universitario, el docente no es un sujeto excluido del todo de sus prácticas, la realidad resulta ser desalentadora en relación con lo establecido en el papel, en pocas palabras, existe un Bienestar que desde lo normativo acoge a toda la comunidad, sin embargo, en la práctica, la concepción de bienestar para la comunidad docente es lejana y en momentos ausente.

Como el sistema educativo superior sigue siendo permeado por prácticas de exclusión de sujetos, el Bienestar Universitario no escapa de este fenómeno, ya que ciertas prácticas de bienestar son de carácter exclusivo para estudiantes que: 1). Logran ingresar al sistema educativo -los que tienen capacidad económica e intelectual para ser admitidos como estudiantes- 2). Se destacan por sus logros académicos, culturales o deportivos -estudiantes becados por excelencia académica o por representación cultural o deportiva-, y 3). Cuentan con habilidades especiales para hacer parte de sus prácticas – estudiantes y comunidades con habilidades deportivas, intelectuales o deportivas que pueden pertenecer a grupos de esta índole-.

De otro lado, el archivo que se construye alrededor del Bienestar Universitario habla de lineamientos de bienestar que extienden sus brazos no solo a estudiantes y a docentes, también involucra a los sujetos que hacen parte del personal administrativo y operativo de las IES, sin embargo en lo que respecta a la documentación sobre prácticas de bienestar dirigidas a estos sujetos resulta ser casi imperceptible lo que se encuentra, (servicios de salud, becas de estudio para hijos o familiares, préstamos y algunas ofertas de cursos libres), no es procedente afirmar que este tipo de sujetos son del todo excluidos pero sí, que el Bienestar se concentra en menor intensidad en quienes no son considerados como ejes fundamentales del sistema -que para el caso se reitera-, son los estudiantes.

Finalmente, al realizar un ejercicio de caracterización de la educación superior y las condiciones de posibilidad de las universidades en Colombia desde los años 80 hasta la actualidad, es recurrente encontrar que el sistema se mueve entre tensiones que se producen a partir de fenómenos como la mercantilización, globalización y masificación de la educación superior, siendo estas, las principales fuerzas que movilizan las reformas y las construcciones de políticas educativas:

De la insistencia en los temas de atención a la demanda social, del crecimiento, de la descentralización o de la planeación, se pasó, en el lapso de dos décadas, a la insistencia en temas como la evaluación y la acreditación, al uso y al manejo de la contracción financiera, a los programas de recursos extraordinarios condicionados a la competitividad, al cobro de colegiaturas y al incremento de los recursos propios, a la mercantilización, y a la intervención de los organismos financieros internacionales.²⁷⁰

Las universidades al entrar en la lógica del mercado se configuran como empresas en las que el mayor cliente resulta ser el estudiante, este no solo podrá acceder en la medida en que sus posibilidades económicas lo permitan, sino que se convertirá en el principal actor y evaluador de la calidad educativa y de los procesos de acreditación institucional. Así mismo, el saber se somete a lo que Boaventura de Sousa denominó “empresarialización del conocimiento”²⁷¹ que no es más que la producción en masa de profesionales, productivos y competentes, así como la producción de conocimiento como mercado en sí de diplomas, certificaciones, evaluaciones a estudiantes y cursos rentables para las IES. Conceptos como formación integral o formación por competencias entrarán en la disputa por encargarse del asunto del saber, y Bienestar Universitario tendrá una responsabilidad adicional frente a estas prácticas formativas.

Para concluir, vale la pena proyectar a futuro este ejercicio investigativo, en búsqueda de nuevas conceptualizaciones sobre el Bienestar Universitario y las subjetividades que se producen alrededor de sus prácticas, involucrando a todos los sujetos que integran las universidades a partir de la caracterización de fenómenos presentes o emergentes en la educación superior de la actualidad, esta visión ampliará un poco más la mirada de lo que se entiende como Bienestar y su rol en la educación de la actualidad.

²⁷⁰ CABRALES, Omar. Op. cit., p. 77

²⁷¹ DE SOUSA SANTOS, Boaventura. La universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. (México, CEIICH-UNAM, 2005), p. 75

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AARÓN GONZALVEZ, Marlín Alicia. El contexto, elemento de análisis para enseñar. En: Zona Próxima, núm. 25, 2016. pp. 34-48.

ARIAS, Yury, MADIEDO, Cristina y PINILIA, Análida. Evaluación docente como factor de desarrollo desde una pedagogía reflexiva. En: Revista de la facultad de medicina, julio-septiembre, 2019. vol. 67, no 3, p. 471.

ASCÚN. 60 AÑOS. Evolución del pensamiento universitario en la construcción de políticas públicas 1992-2017. Bogotá: junio 2017.

----- . Hacia una nueva dinámica social de la Educación Superior. Documento de políticas 2010-2014 Bogotá D.C.: La Asociación. 2010. P9. p. 1-80.

----- . La dimensión humana del Bienestar. Memorias del Pleno nacional de Bienestar Universitario 2000. Bucaramanga: CORCAS Editores Ltda, 2001. p. 5-105.

----- . Pleno nacional, La dimensión académica del Bienestar Universitario, Investigación y Acreditación. Melgar, Tolima. ASCUN. 1997. p. 1-174.

ASÍ NACIÓ EL ICETEX. En: El Tiempo. 05, agosto, 2000. Disponible en:
<https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1242065>

ASOCIACIÓN COLOMBIANA DE UNIVERSIDADES ASCUN. Evolución del Pensamiento Universitario en la Construcción de Políticas Públicas. Junio-2017. Bogotá: ASCUN.

BANCO MUNDIAL. El desarrollo en la práctica. La enseñanza superior las lecciones derivadas de la experiencia. 1ed. Estados Unidos.: Banco Mundial, 1995.

----- . La educación superior en países en desarrollo: peligros y promesas. Washington, D.C.: Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/ BANCO MUNDIAL, 2000.

----- . Prioridades y estrategias para la educación, examen de Banco Mundial. 1ed. Estados Unidos.: Banco Mundial, 1996.

BATISTA J, Enrique E. Ed. Sup. Pública bien financiada y de calidad. Opinión. Tomado de Juanpaz.net, octubre, 2018.

BENJUMEA, Margarita y MESA, Alejandro. Educación y formación para la ciudadanía en y desde la universidad: aportes para el debate. En: FORUM. Revista Departamento Ciencia Política, julio-diciembre, 2014. vol. 20.

BERNAL A, Hernando y RIVERA S, Bernardo. Responsabilidad Social Universitaria: Aportes Para el Análisis de un concepto. En: Pensamiento Universitario, marzo, 2011, no. 21, P 7-18.

BERTIERI, José Ramiro. Sobre la degeneración de los rankings. En: El observatorio de la universidad colombiana. Opinión.

CABRALES, Omar. Trayectorias laborales y perspectivas sobre el trabajo docente universitario en Colombia. 1 ed. Bogotá.: Universidad Militar Nueva Granada, 2016.

CASTAÑO, Elkin. GALLÓN, Santiago. GÓMEZ, Karoll y VÁSQUEZ, Johana. Estrategias institucionales de educación superior para disminuir la deserción estudiantil. En: Deserción estudiantil en la educación superior colombiana. Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos de prevención. 1 ed. Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional, Viceministerio de Educación Superior, 2009.

CHAPARRO, Fernando. Evolución de la Acreditación de Alta Calidad en Colombia (1998-2008). 30, junio, 2008. Informe elaborado para el Consejo Nacional de acreditación.

COLEGIO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE ADMINISTRACION-CESA. Bienestar En: Página Institucional sección Bienestar.

COLEGIO MAYOR DE NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO, SILGADO B, Gabriel. Política Bienestar, 2014. En: Página Institucional sección Bienestar.

COLOMBIA, CONGRESO DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115. (8, Febrero, 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá, D.C, 1994.

-----.. Ley 30. (28, Diciembre, 1992). por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior. Bogotá, D.C, 1992. P 1-26.

-----.. Ley 100 (28, diciembre, 1992). por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior [en línea]. Bogotá, D.C.: p. 1-26

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan sectorial de educación 2006 – 2010. 2006.

COLOMBIA. CORTE CONSTITUCIONAL. Constitución Política de Colombia 1991 (Actualizada con los Actos Legislativos a 2016) [en línea]. Bogotá, D.C.: p. 1-125.

COLOMBIA. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Decreto 1278 (11, Junio, 2002). Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente. El Presidente de la República de Colombia, 2002.

CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN. Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado. Bogotá.; Consejo Nacional de Acreditación, 2013.

-----.. Lineamientos para la acreditación institucional. 1ed. Bogotá D.C.: Sistema Nacional de Acreditación Consejo Nacional de Acreditación, 2006. p 22.

-----.. Lineamientos y aspectos por evaluar para la acreditación en alta calidad de las instituciones de educación superior Consejo Nacional de Acreditación República de Colombia Aprobados por el CESU en la sesión del 23 de marzo de 2021.

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR -CESU. Acuerdo 03. (16, Diciembre, 2014). Por el cual se aprueban los lineamientos para la Acreditación Institucional.2014.

----- . Acuerdo por lo superior 2034.
Propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el
escenario de la paz.2034. Multi-impresos S.A.S. P. 1- 206.

CONTECHA CARRILLO, Luis Felipe. Los Sentidos Del Bienestar Universitario En
Rudecolombia: Más Allá De Un Servicio Asistencial. 2008: Universidad del Cauca.

CORREA OLARTE, María E. El problema de la deserción universitaria. En: observatorio de la
Universidad Colombiana. OPINION 2017 – 2008.

CORREA, Marisol de Diego y RUEDA BELTRÁN, Mario. La evaluación docente en educación
superior: uso de instrumentos de autoevaluación, planeación y evaluación por pares. En: Voces y
Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Vol. 3, No.2, p 59-76

DE SOUSA SANTOS, Boaventura. De la mano de Alicia. Lo Social y lo político en la
postmodernidad. traductor Consuelo Bernal. -Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre Editores,
Facultad de Derecho Universidad de los Andes, Ediciones Uniandes, 1998. p. 1-456.

----- . Educación para otro mundo posible. P. 1-344

----- . La universidad en el siglo XXI: Para una reforma
democrática y emancipadora de la universidad. (México, CEIICH-UNAM, 2005), p. 1-117

DÍAZ, Andrés. Sobre tres aspectos en el porvenir de nuestra educación superior. Tercer Foro:
“Alcance de una reforma de cara a las necesidades del país” En: Contribución de la Universidad
del Rosario al debate de la educación superior en Colombia. Bogotá: Universidad del Rosario,
2012.

DÍAZ, Luz y SUÁREZ, Nancy. Estrés académico, deserción y estrategias de retención de
estudiantes en la educación superior. En: Revista de salud pública, marzo-abril, 2015. vol. 17, No
2,

DÍAZ, Sandra Janet y LÓPEZ, Eliana Patricia. Representaciones sociales sobre Bienestar
Universitario de los representantes estudiantiles de la Universidad del Quindío. Trabajo de grado

Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Manizales.: Universidad de Manizales. Centro de estudios avanzados en niñez y juventud CINDE, 2009.

ESCOBAR A, David. ¿Para qué sirven las universidades? En: El observatorio de la universidad colombiana. Opinión. Tomado de El Colombiano, Septiembre, 2018.

FLECHAS M, Luz Mercedes. Tensiones y desafíos tras los cambios en el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. En: El observatorio de la universidad colombiana. Opinión. agosto, 2018.

FOCAULT, Michel . Arqueología del saber. México D.F. Siglo XXI editores. 2010. p. 1-273

-----, Defender la Sociedad. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. 2000.

[En línea] p. 1-283.

-----, El polvo y la nube, en La imposible prisión: debate con Michel Foucault, Barcelona Anagrama , 198, p. 1-91

-----, El sujeto y el poder. Primera traducción al castellano, por Santiago Carassale Angélica Vitale. [en línea]. Biblioteca Libre Omegalfa. p. 1-14.

-----, Vigilar y Castigar. El nacimiento de la prisión. 1a, ed.-Buenos Aires. Siglo XXI Editores Argentina, 2002. P. 1-305.

GARCÍA GUADILLA, Carmen. Globalización y conocimiento en tres tipos de escenarios. En: Educación Superior y Sociedad. 1995, vol. 6 no. 1, p.81-101.

GARCÍA, Claudia. Mercantilización de la educación superior en Colombia. En: Revista Educación y Humanismo, enero-junio, 2018. vol. 20, no 34, p. 36-58.

GARCIA, F, Luis. ¿Qué es un dispositivo?: Foucault, Deleuze, Agamben. En: A Parte Rei. No. 74, Marzo , 2011. p. 1-8.

GARCÍA, Federico. La universidad y el profesor en la vida pública. En: Revista educación pedagogía, 1990, no. 2., p. 115–126.

GIRALT, Eudaldo Forment. Bien personal y bien común. Espíritu: cuadernos del Instituto Filosófico de Balmesiana, 2004, vol. 53, no 130, p. 307-320.

GÓMEZ C., Víctor Manuel. Política de equidad social y transformación de la Educación Superior En: Nómadas (Col), núm. 6, marzo, 1997 Universidad Central Bogotá, Colombia.

GÓMEZ DE PEDRO, María Esther. El Estado de Bienestar. Presupuestos éticos y políticos. Tesis doctoral presentada para la obtención del título de Doctora en Filosofía. Barcelona: Universitat de Barcelona, Facultat de Filosofia, Departament de Filosofia Teorética i Práctica. p. 1-456.

GÓMEZ RODRÍGUEZ, Dustin Tahisin. ¿Estudiantes? No. Ahora son clientes. En: las2orillas. Bogotá D.C. 17, abril, 2019, sec. Nota ciudadana. [En línea].

GÓMEZ RODRÍGUEZ, Dustin Tahisin. No caiga en la estafa de las universidades de garaje. En: Las 2 Orillas. agosto 09, 2019

HERRERA, Óscar. Innovando en el valor de la educación superior. En: El observatorio de la universidad colombiana. Opinión. Tomado de La Nota Económica. octubre, 2018.

INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR ICFES. Reflexiones Sobre El Bienestar Universitario. 2002. Bogotá. ARFO Editores.

INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. Misión. [En línea] . Página institucional.

KEPOWÍCZ MALINOWSKA, Bárbara, ROMERO ESPÍNOZA, Ma. De Los Ángeles y SANDOVAL MENDOZA, Ma. del Carmen. Sujetos de La Transformación Universitaria. En: Revista Complutense de Educación. Vol. 7, No.1, 1996. Servicio de Publicaciones. Universidad Complutense. Madrid, P.223-241.

MALAGÓN BASTO, Víctor Hugo. En defensa del Decreto 1280 de 2018. Opinión. Tomado de Revista Dinero. Septiembre 2018.

MANRIQUE TISNÉS, Horacio. SABER Y CONOCIMIENTO: UNA APROXIMACIÓN PLURAL. En: ACTA COLOMBIANA DE PSICOLOGÍA 11 (2). P. 89-100, 2008.

MELO BECERRA, Ligia Alba; RAMOS FORERO, Jorge Enrique y HERNÁNDEZ SANTAMARÍA, Pedro Oswaldo. La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. En: Desarrollo y Sociedad N° 78 (enero-junio, 2017); p. 59-111 Universidad de Los Andes Bogotá, Colombia.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE COLOMBIA. Sistemas de información: confiabilidad, claridad y oportunidad. En: Revolución educativa 2002 – 2010 acciones y lecciones. 1 ed. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2010. p. 1-266.

----- ¿Qué es el SPADIES?. [En línea].

----- Decreto 80. (22, enero, 1980). Por el cual se organiza el sistema de educación post-secundaria. El Ministerio. Bogotá D.C., 1980

----- Deserción estudiantil en la educación superior colombiana, Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención, Ministerio. 2009. p. 1-156.

----- El salto educativo. En: Revista Colombiana de Educación, No. 29. 24, abril, 1994. P. 1-29.

----- Estrategias para la permanencia en educación superior: experiencias significativas. 2015. P. 1-247.

----- Factores Determinantes de la Deserción. Boletín educación Superior en Cifras. Agosto, 2016.

----- Glosario de la Educación Superior. Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/portal/secciones/Glosario/>

----- Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones de educación superior. 2015. P. 1-229.

----- Lineamientos de política de bienestar para instituciones de educación superior. Bogotá, diciembre de 2016. P.1-52.

----- . Plan nacional decenal de educación 2006 - 2016. 2006. Bogotá. P. 1-60.

----- . Revolución Educativa: Plan Sectorial de Educación 2006-2010. Bogotá D.C.: El Ministerio, 2006. P. 1-68.

----- . Sistema colombiano de formación de educadores y lineamientos de política. 1 ed. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional, 2013. p. 1-148.

----- . Deserción Estudiantil en la Educación Superior Colombiana. Elementos para su Diagnóstico y Tratamiento. Ministerio 2008. p. 1-131

MONTENEGRO ROMERO, Orlando, MELENDEZ MARTINEZ, Suria Alexandra y ORTIZ LOZADA, Jennifer Magnolia. Mejoramiento del servicio al cliente a los estudiantes matriculados en una universidad a distancia de la ciudad de Cali Diagnóstico inicial. [En línea].

MONTOYA, D. y URREGO, D. Experiencia en la Coordinación de Programas de Bienestar Universitario: Tensión entre el Asistencialismo y el Desarrollo Humano de los Estudiantes. Medellín. En: Revista Facultad Nacional de Salud Pública, Universidad de Antioquia. Vol. 32, 03 Septiembre – Diciembre 2014. p. 355-363.

MUÑOZ GÓMEZ, Isabella. Modelo de Valor Agregado: una implementación para el caso de la educación superior en Colombia, Maestría en Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. p. 1-91.

NIÑO, Jaime. Qué pasa con los profesores universitarios. En: El Tiempo. Bogotá D.C. 10, julio, 1995.

NUÑEZ, Ariel; TOBÓN, Sergio; ARIAS, Diana y BAÑOL, Jaime. Sistema articulado de bienestar universitario. En: Revista hacia la promoción de la salud, Enero-Diciembre, 2006, vol. 11., p. 61-72.

OCHOA, Miryam. Lineamientos para la selección y evaluación de docentes y estudiantes y el desarrollo docente. 1 ed. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional, 2013. 15 p. 1-27.

OROZCO SILVA, Luis Enrique. La Formación integral: mito y realidad. En: Universitas-XXI, [en línea]. 2008, Vol.10, p. 161-186.

Ortega y Gasset, J. Misión de la Universidad. Buenos Aires: 2001. P.3.

PINTO S Martha, Bienestar Universitario en la Educación Superior. Un balance para Equidad Paper, citado por UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS. Documento Marco Bienestar Universitario. Bogotá: Ediciones USTA, 2015. p. 1-21.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ. Apuntes sobre el neoliberalismo en las universidades. Análisis del Vicerrectorado Académico de la Pontificia Universidad Católica del Perú. En: El observatorio de la universidad colombiana Opinión. Octubre, 2018.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA. TORRES, Luz Alba. Estado del Arte de La Retención de Estudiantes de La Educación Superior. Bogotá Julio de 2010.

PORTAFOLIO. Cada vez menos jóvenes llegan a la educación superior En: Sección Economía. Bogotá. 18, diciembre, 2019. Economía.

-----, Sólo el 28% de los estudiantes se gradúa a tiempo de la Universidad. En: Portafolio. Finanzas.

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Decreto 2566 (10, septiembre, 2003). Por el cual se establecen las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y se dictan otras disposiciones. Bogotá D.C. 2003.

PUENTE BURGOS, Carlos. Medio Universitario y Bienestar Universitario en la Pontificia Universidad Javeriana-Reflexiones en Torno a los Conceptos. Bogotá: Centro De Proyectos Para El Desarrollo CENDEX. p. 1-12.

QUEZADA, Esteban, GUZMÁN, César y ZAMORA, Milenta. Análisis conceptual de las determinaciones asociadas al concepto de evaluación externa. En: Contribución de la Universidad del Rosario al debate sobre educación superior en Colombia. 2012. p. 121-130.

RESTREPO, Ana Cristina. #SOSUniversidadPública. En: El observatorio de la universidad colombiana. Opinión. Tomado de El Colombiano, septiembre, 2018.

REVISTA SEMANA. Los clientes de la educación. Sección Opinión. 9/5/2011. [En línea].

REYES, Luis Carlos. La universidad es lo que menos importa. En: El observatorio de la universidad colombiana. Opinión. Tomado de El Espectador. octubre, 2018.

RICO MOLANO, Alejandra Dalila. La formación docente como estrategia de gestión y punto de partida para comprometerse con la educación. En: Educación e investigación: comprensiones desde la epistemología y el saber. Bogotá: Universidad Santo Tomás, 2018. P. 45-56

RODRÍGUEZ C, Águeda. Proyección de la Universidad Complutense en universidades americanas. En: La universidad Complutense Cisneriana. Madrid. Editorial Complutense. 1996.

RODRÍGUEZ CRUZ, Aguéda. La Universidad de Salamanca en Hispanoamérica. 1ª ed. Salamanca, España. Ediciones Universidad de Salamanca. 2005.

RODRÍGUEZ ZAMBRANO, Hernando. El paradigma de las competencias hacia la educación superior En: Revista de la Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión. 2007, Vol, 15 No. 1, p. 145-165

ROYO, Javier Patricio El estudiante como cliente: un cambio de paradigma en la educación superior. En: DEBATS. Vol. 131 No.2 .2017. P. 41 - 55. [En línea].

RUBIO, Luz . A. Justicia organizacional y Engagement en docentes de una universidad privada de Armenia, Quindío. En: Contexto. Vol. 7, 2018. pg. 47-56.

RUBIO, Manuel. El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en la formación inicial docente. En: Estudios Psicológicos. Enero, 2009. vol. 35 no. 1., p. 273- 286.

SABOGAL, John. Tendencias globales y regionales en educación superior: una aproximación documental. Visión, 2014, vol. 2034, p. 51-76.

SALCEDO, Adelaida. Deserción universitaria en Colombia En: Revista Academia y Virtualidad. 2010. vol. 3. no. 1, p. 50-60

SANTIAGO MUNOZ, Ana. La sociedad de control: una mirada a la educación del siglo XXI desde Foucault. En: Revista filos. 2017, vol.73. p.317-336. [en línea].

SANTOS, Pedro y ZABALA, Aída. Permanencia estudiantil: Factores que inciden en el Politécnico Internacional de Bogotá, Colombia. En: Revista Electrónica Educare. 2021. vol. 25. no. 1, p. 1-25

SILVA, Renán. Universidad y Sociedad en el Nuevo Reino de Granada, Contribución a un análisis histórico de la formación intelectual de la sociedad colombiana. 2 ed. Medellín.: La Carreta Editores, 2009. p. 1-374

SORIANO. Mateo. La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. P.1-21

Tadeu Da Silva, Tomaz (1997), “El proyecto educacional moderno: ¿identidad terminal?”, en Alfredo J. Veiga Neto, ed., Crítica Pos-estructuralista y educación. Barcelona: Laertes, p. 2-9. [en línea].

TORRES, Luz. Estado del arte de la retención de estudiantes de la educación superior. Bogotá D.C.: Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Educación, 2010. 101 p. 1-131.

TÜNNERMANN BERNHEIM, Carlos. El Rol del Docente en La Educación Superior del Siglo XXI. P. 1-17.

TÜNNERMANN, Carlos. Una nueva visión de la educación superior. En: Revista educación superior y sociedad, 1995, vol. 1 no. 6.

UNESCO. Declaración Mundial Sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. En: Revista: Educación Superior y Sociedad. 1998. Vol. 9. Número 2. P 97-113.

----- . La enseñanza universitaria: de la transmisión del saber a la construcción del conocimiento. En: Educación Superior y Sociedad. 1995. vol. 6 no. 1., p. 103-122.

----- . Una Nueva Visión de la Educación Superior. En: Revista Educación Superior y Sociedad. 1995. Vol. 6. Número 1. p123-136.

-----, Una Nueva Visión de la Educación Superior. En: Revista: Educación Superior y Sociedad. 1995. Vol. 6. Número 1.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MANIZALES. Resolución No. 065, Por medio de la cual se adopta la concepción, política y operacionalización del desarrollo humano y el bienestar en la UAM. 22, Julio de 2013.

UNIVERSIDAD CENTRAL. Acuerdo No. 14 de 2009, (10-13-2009). P1-4.

UNIVERSIDAD DEL ATLANTICO. Acuerdo superior no 000009 por el cual se adopta el Estatuto de Bienestar Universitario. 2010.

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA. Política Integral de Bienestar Universitario p. 1-30.

UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS. CONSEJO SUPERIOR UNIVERSITARIO, acuerdo No 10. (5,julio,1996). p1-7.

UNIVERSIDAD EIA. Resolución rectoral 060, Reglamento sobre Bienestar Universitario. P. 1-20.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. Cuestión de Supervivencia, Graduación, deserción y rezago en la Universidad Nacional de Colombia. 1 ed. Universidad Nacional de Colombia Vicerrectoría de Bienestar Universitario. 2007. P. 1-266.

-----, Sistema de información normativa jurisprudencial y de conceptos “régimen legal”. acuerdo 007 de 2010. Acta 05 del 13 de abril.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. Subdirección De Bienestar Universitario. Misión.

UNIVERSIDAD POPULAR DEL CESAR. Política de Bienestar Institucional.2016.

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS. Documento marco Bienestar Universitario, 2015 ediciones USTA. p 1-21.

UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA. Resolución rectoral N° 461 A. (01-10-2013). p1-11.

URIBE, Jorge. La globalización en la educación superior la universidad colombiana en la era de la disrupción. Trabajo de grado doctorado interinstitucional en educación. Bogotá.: Universidad Pedagógica Nacional. 2018, p. 1-130.

VALENCIA, José L. Felicidad: un asunto de la universidad. En: El observatorio de la universidad colombiana. Opinión. Tomado de Diario La República. Agosto de 2018.

VERA, José. Bienestar subjetivo en una muestra de jóvenes universitarios. En: Revista Intercontinental de Psicología y Educación. 2001. vol. 3. no. 1, p. 11-21.

VELEZ OCAMPO, Juan. Ser profesor en épocas del estudiante-cliente. En: LinkedIn. 15, mayo, 2017. [En línea].

VILLALBA B, Alfredo. La verdadera función de las universidades. En: El observatorio de la universidad colombiana. Opinión.

ZULUAGA Olga. Historia de la educación en Bogotá. Tomo I. Panamericana Formas e Impresos S.A. Primera edición, abril de 2002. P.1-262.