

**LOS ESTUDIANTES TRABAJADORES UNIVERSITARIOS: UN
FENÓMENO CONTEMPORÁNEO QUE EXIGE LA REVISIÓN EN
POLÍTICA PÚBLICA.**

Trabajo de grado para optar al título de:
Magíster en Políticas Públicas

Sandra Lorena Cruz Rengifo

Director:
Érico Rentería Pérez

Co-director:
William Rojas Rojas

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA ADMINISTRACIÓN
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRACIÓN Y ORGANIZACIONES
MAESTRÍA EN POLÍTICAS PÚBLICAS
SANTIAGO DE CALI
2019

Nota de aceptación:

Aprobado por el Comité de Programa
en cumplimiento de los requisitos exigidos por
la Universidad del Valle para optar al título de:
Magíster en Políticas Públicas.

SILVIA CRISTINA CAICEDO

Jurado

ROSA EMILIA BERMÚDEZ

Jurado

Santiago de Cali, 05 de junio de 2019

Contenido

RESUMEN	1
GLOSARIO	2
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN	6
1.1. Delimitación del problema público	6
1.2. Justificación	8
Preguntas de investigación	10
Preguntas de investigación secundarias	10
1.3. Objetivos	10
General	10
Específicos	11
1.4. Diseño metodológico	11
Limitaciones del estudio	12
Estrategias de investigación	13
Técnicas de recolección:	13
• Fuentes primarias:	13
• Entrevistas semiestructuradas	13
• Fuentes secundarias:	14
• Análisis documental	14
Unidad de análisis	15
Niveles de análisis	15
Consideraciones éticas	15
CAPÍTULO 2: ANTECEDENTES DEL PROBLEMA Y REFERENTES CONCEPTUALES	19
2.1. Antecedentes del problema	19
2.2. Referentes conceptuales	26
Políticas de educación superior	26
Concepción de la calidad de la educación superior	28
Contexto laboral del estudiante-trabajador	30
Entonces, ¿qué se ha dicho sobre el estudiante universitario?	35
Estudiante trabajador universitario	37
Lo referencial de las políticas públicas	41
CAPÍTULO 3: ANÁLISIS CONTEXTUAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR	44
3.1. La educación superior en Colombia: 1970 - 2015	45
3.2. Marco Legal de la educación superior en Colombia	57
3.2.1. Política pública de educación superior	57
3.2.2. Política pública de educación superior sobre la calidad	59
3.2.3. Política pública de educación superior y su relación con los estudiantes universitarios trabajadores	61
CAPÍTULO 4: LINEAMIENTOS DE CALIDAD DE PROCESOS DE CERTIFICACIÓN Y ACREDITACIÓN DE PROGRAMAS ACADÉMICOS DE CARA A LA EXIGENCIA Y AL CUIDADO DEL ESTUDIANTE COMO UNA PARTE FUNDAMENTAL DE LA MISIÓN UNIVERSITARIA	64
¿Qué se entiende por calidad de la educación superior?	64

Apropiación de las políticas de calidad en las Instituciones de Educación Superior – IES- públicas colombianas.....	70
CAPÍTULO 5: SITUACIONES A LAS QUE SE ENFRENTAN LOS ESTUDIANTES QUE TRABAJAN EN RELACIÓN CON EL ACCESO, LA PERMANENCIA Y GRADUACIÓN UNIVERSITARIAS	91
Acceso a la educación superior.....	91
Permanencia universitaria.....	99
Graduación universitaria.....	105
CAPÍTULO 6: RECOMENDACIONES DE AJUSTE A LAS POLÍTICAS DE CALIDAD DE LAS IES, TENIENDO COMO EJE CENTRAL AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO	116
Recomendaciones encaminadas al mejoramiento de políticas relacionadas con condiciones de calidad institucionales	117
Recomendaciones encaminadas al mejoramiento de políticas relacionadas con condiciones de calidad propias de los programas académicos	124
CONCLUSIONES.....	126
REFERENCIAS	134

LISTADO DE TABLAS

Tabla 1. Trabajo de campo según tipo de actor.....	14
Tabla 2. Resumen metodológico trabajo de investigación.....	17
Tabla 3. Contribuciones propuestas a las políticas públicas de educación superior al estudiar el fenómeno de los estudiantes trabajadores universitarios	20
Tabla 4. Caracterización de la calidad en la educación superior.....	68

LISTADO DE FIGURAS

Figura 1. Número de matriculados en Educación Superior en Colombia: 2010-2017.....	45
Figura 2. Conformación Sistema Nacional de Acreditación	49
Figura 3. Retos del Sistema de Aseguramiento de la Calidad.....	60
Figura 4. Porcentaje de matrícula en IES públicas y privadas, América Latina y el Caribe, circa 2000 y 2013	93
Figura 5. Gasto público en Educación Superior.	94
Figura 6. Porcentaje de estudiantes que desertan del sistema de educación superior cada año en relación con el total de desertores, Colombia, 2006	102
Figura 7. Tasa de graduación, jóvenes de edades 25–29 años, América Latina y el Caribe, circa 2013	106

RESUMEN

Esta investigación analiza el referencial que las políticas de calidad de la educación superior tienen sobre el estudiante universitario, tomando en cuenta los lineamientos definidos para la certificación y acreditación institucional, de cara a los procesos de calidad de la educación superior, vistos a través del acceso, la permanencia y la graduación universitaria. Al final, presenta recomendaciones de ajuste a las políticas de calidad de las IES, teniendo como eje central al estudiante universitario.

Presenta un abordaje constructivista, cualitativo y descriptivo, a través de: a) entrevistas semiestructuradas dirigidas a: *estudiantes que trabajan* de semestres avanzados (6to en adelante) entre 2016 y 2018, *pares Evaluadores* del Consejo Nacional de Acreditación con al menos 5 años de experiencia evaluando condiciones de calidad de programas académicos e instituciones de educación superior en Colombia y *equipos de trabajo de Bienestar Universitario* de las Universidades de Antioquia, del Atlántico y del Valle; y b) análisis de las políticas de certificación y acreditación de calidad de la educación superior colombianas y de documentos institucionales de la Universidad del Valle relacionados con los estudiantes trabajadores.

Palabras clave: *Educación superior, Políticas de calidad educativa, estudiantes trabajadores universitarios, relación estudio/trabajo, referencial de política pública, rezago educativo.*

GLOSARIO

CNA:	Consejo Nacional de Acreditación
CONACES:	Consejo Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES)
CERES:	Centros Regionales de Educación Superior
MEN:	Ministerio de Educación Nacional
ET:	Estudiantes Trabajadores Universitarios
IES:	Instituciones de Educación Superior
OIT:	Organización Internacional del Trabajo
SNIES:	Sistema Nacional de Información de la Educación Superior
SPADIES:	Sistema para la Prevención y Análisis de la Deserción en las Instituciones de Educación Superior
SAC:	Sistema de Aseguramiento de la Cali

INTRODUCCIÓN

Esta investigación aborda la concepción que tienen las políticas públicas de educación superior sobre el estudiante universitario, tomando como estudio de caso los estudiantes trabajadores universitarios. La existencia de estudiantes que trabajan es un fenómeno reconocido en Latinoamérica, no obstante, los abordajes identificados hasta el momento, se enfocan sobre todo en un plano de comprensión sociológica, psicológica, estadística e incluso médica, pero no buscan reflexionar detenidamente sobre las posibles implicaciones para el análisis e implementación de las políticas de calidad de la educación superior.

Así pues, en países como Perú, México y Colombia, el problema no radica en que los estudiantes trabajen (Planas-Coll & Enciso-Ávila, 2014; Silva, 2011; SIPSE.COM, 2013; El Universal, 2012), porque de hecho se asume como una ventaja competitiva para insertarse más fácilmente en el mercado laboral una vez egresen, sino que no cuentan con las suficientes opciones para llevar a cabo ambas tareas. En el caso de México, algunos de los estudiantes trabajadores prefieren permanecer un poco más de tiempo en la universidad y terminar, lo que repercute en las finanzas de las universidades, pero también en las estadísticas institucionales sobre graduación universitaria y rezago educativo.

Por su parte, en República Dominicana, se llega a plantear que los jóvenes dominicanos “han perdido la confianza en la educación... como forma de movilidad social o cambio económico”, de modo que dan mayor prelación a sus trabajos, llegando a postergar sus estudios (Listín, 2012). Y en el caso de Chile, se subrayan algunos aspectos que afectan

Los estudiantes trabajadores universitarios: un fenómeno contemporáneo que exige la revisión en política pública

a los estudiantes trabajadores, tales como la poca flexibilidad curricular y el desconocimiento de los derechos laborales (RT/BLOG, 2013).

En Venezuela (Petit, González, & Montiel, 2011), México (Vásquez, 2009) y Argentina (Riquelme, Pacenza, & Cammarata, 2009) este tema ha cobrado especial importancia en el plano nacional, que ha conducido a la conformación de sistemas de información que han permitido la construcción de perfiles de los estudiantes universitarios y la relación que establecen con sus trabajos. Con base en los resultados obtenidos de dicha caracterización, se han flexibilizado las políticas curriculares, se han mejorado las prácticas pedagógicas, y se ha aportado en la definición y ajuste de las políticas educativas (Fernández, 2014, pág. 1).

En el Valle del Cauca, Velásquez (1984) se ha ocupado de caracterizar al estudiante universitario, incorporando la variable ocupacional, mientras que Calero (1987; 1992) ha realizado tal caracterización teniendo en cuenta la relación entre la cultura universitaria y la cultura de origen del estudiante. Pese a tales avances, no se ha encontrado hasta el momento, una reflexión juiciosa sobre las demandas que tiene para la política pública de educación superior, estudiar y analizar la realidad compleja del estudiante trabajador universitario y su repercusión en los procesos de certificación y acreditación de alta calidad institucional.

Esta investigación busca aportar conocimiento sobre las particularidades de los estudiantes universitarios, identificar cuál ha sido la conceptualización que las políticas de educación superior tienen del mismo, poner en evidencia que los estudiantes trabajadores hacen parte tanto del heterogéneo mundo de los estudiantes universitarios y que se pueden ubicar dentro de la clase-que-vive-del-trabajo (Antunes, 2000, pág. 84), y discutir sus

posibles implicaciones para las políticas de calidad de la educación superior, vistas a través del acceso, la permanencia y la graduación universitaria, teniendo en cuenta tanto los niveles de percepción del mundo como los elementos propuestos por Müller (2010) para analizar el referencial de las políticas públicas.

De igual manera, brinda elementos analíticos tanto conceptuales como derivados de un referente empírico, que permitan realizar ajustes en las políticas de calidad de la educación superior centrados en los estudiantes trabajadores y en su cotidianidad (Cuevas & Ibarrola, 2013, pág. 127), de tal forma que sea posible un diseño de políticas académicas más aterrizado, mostrando que la dedicación exclusiva a los estudios no puede ser considerada como característica general de los estudiantes universitarios (Mazzetti, 2009). En un marco un poco más amplio, plantea alternativas que podrían permitir una mayor y mejor articulación entre las políticas públicas de educación superior, las políticas de calidad de la educación superior y las concernientes al mundo del trabajo.

Adicionalmente, pone en cuestión algunas prácticas docentes y busca enriquecer las políticas académicas con el fin de que puedan contemplar la diversidad de perfiles de los estudiantes (Pacenza & Echeverría, 2010, pág. 74), fortaleciendo sus trayectorias académicas y profesionales (Echeverría, 2012, pág. 133) con una formación profesional de excelencia (Echeverría, 2012, pág. 136; Petit, González, & Montiel, 2011).

Esta investigación parte de la premisa de que los estudiantes trabajadores que trabajan, permanecen por más tiempo en el sistema de educación superior, cayendo en rezago educativo y están en riesgo de desertar.

Desde una perspectiva constructivista, y con un enfoque descriptivo y explicativo, esta investigación empleó como empleó el análisis del referencial propuesto por Müller (2010). Para tal fin, se realizaron entrevistas semiestructuradas con estudiantes trabajadores universitarios, pares académicos con experiencia en la verificación de condiciones de calidad de los programas académicos e instituciones de educación superior, tanto en el marco de los procesos de registro calificado como de acreditación y equipos de trabajo de Bienestar Universitario de las Universidades de Antioquia, del Atlántico y del Valle.

La información obtenida fue procesada a través de la herramienta de procesamiento de información cualitativa Atlas.ti, identificando elementos comunes, puntos de saturación y recurrencias alrededor del fenómeno estudiado.

Del mismo modo, se realizó una revisión documental que abarcó la revisión de políticas de certificación y acreditación de calidad vigentes en Colombia, así como documentos internos relacionados con los estudiantes trabajadores de la Universidad del Valle.

Este documento consta de seis partes: la primera, referida a los aspectos generales de la investigación; la segunda aborda los antecedentes del problema y los referentes conceptuales sobre los cuales se basa esta investigación. El capítulo 3 presenta un análisis de contexto de la educación superior. Los capítulos 4, 5 y 6 presentan los principales resultados obtenidos según cada uno de los objetivos de investigación propuestos. De este modo, el capítulo 4 presenta un análisis de los lineamientos de calidad en los procesos de certificación y acreditación de programas académicos de cara a la exigencia y al cuidado del estudiante como una parte fundamental de la misión universitaria, el capítulo 5 describe algunas

Los estudiantes trabajadores universitarios: un fenómeno contemporáneo que exige la revisión en política pública

situaciones a las que se enfrentan los estudiantes que trabajan en relación con el acceso, la permanencia y la graduación universitaria y el capítulo 6 propone algunas recomendaciones de ajuste a las políticas institucionales de calidad de las IES, teniendo como eje central al estudiante universitario. Al final se presentan las conclusiones y las referencias bibliográficas empleadas.

CAPÍTULO 1: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Delimitación del problema público

Entre 1994 y 2003, la matrícula en la educación superior aumentó un 83% en América Latina (IESALC-UNESCO, 2006, pág. 15). Tal incremento se produjo desde fines de los ochenta y se aceleró desde mediados de los noventa, dando lugar a una masificación de la educación superior, que ha traído consigo cambios en el perfil social de los estudiantes latinoamericanos, caracterizado por mayor participación de la mujer, la educación a distancia, una mayor participación de grupos étnicos, así como de estudiantes trabajadores, estudiantes con discapacidades, etc. (IESALC-UNESCO, 2006, pág. 15).

A lo anterior se suman condiciones complementarias como el contexto socioeconómico del estudiante (Ministerio de Educación Nacional, 2016); por ejemplo, si trabajaba al momento de presentar las pruebas Saber 11, como un aproximado de los compromisos laborales y económicos que debe asumir el joven al momento de ingresar a la educación superior.

En este sentido, las políticas de ampliación de cobertura de la educación superior traen consigo un nuevo panorama de los estudiantes que acceden a la educación superior, y que tiene repercusión en su permanencia académica, tal y como lo muestra el Banco Mundial (Ferreyra, Ciro Avitabile, Botero Álvarez, & Urzúa, 2017), que reconoce que una de las causas del abandono universitario es la falta de medios económicos entre alumnos de escasos recursos, y la larga duración de algunos programas, que no se ajustan a los perfiles de sus estudiantes, que cada vez más, están cambiando continuamente de *trabajo* y de carrera a lo largo de sus vidas.

Los estudiantes trabajadores universitarios: un fenómeno contemporáneo que exige la revisión en política pública

Por lo anterior, es necesario analizar la pertinencia de políticas de acceso a la educación superior en tanto su nivel de respuesta y de gestión frente a la captación de nuevos estudiantes que se enfrentan a realidades concretas y que tienen otras dinámicas que no se corresponden con la visión tradicional del estudiante tiempo completo.

Pasando al plano institucional, según el Boletín de Educación Superior en Cifras del MEN (2015), en concordancia con la Guía para la Implementación del Modelo de Gestión de Permanencia y Graduación estudiantil (Ministerio de Educación Nacional, 2015), el Ministerio de Educación Nacional ha orientado a las Instituciones de Educación Superior con el objetivo de:

“...Fortalecer su capacidad en el desarrollo y ejecución de políticas y programas de fomento de la permanencia y graduación estudiantil, en términos de lineamientos, estrategias, metodologías de enseñanza y aprendizaje, así como en la capacitación del equipo humano académico y administrativo responsable del tratamiento integral y preventivo del problema”.
(Ministerio de Educación Nacional, 2015, pág. 2)

Uno de los principios orientadores de este modelo es la pertinencia, el cual indica que: “Los programas de permanencia y graduación deben responder a las necesidades propias de la institución [de educación superior], del tipo de población que atiende y del contexto social donde está inmersa.” (Ministerio de Educación Nacional, 2015, pág. 20).

Por lo tanto, esta investigación analiza el concepto del estudiante universitario actual como un tipo de estudiante que es diverso, que puede llegar a combinar sus estudios con una actividad laboral, que derivado de ello puede redefinir su identidad según la relación que establezca con su trabajo, y que requiere de una reflexión desde las políticas públicas de

Los estudiantes trabajadores universitarios: un fenómeno contemporáneo que exige la revisión en política pública

educación superior dada su repercusión en los procesos de certificación y acreditación de alta calidad institucional, tanto en las políticas de acceso, como en las de permanencia y graduación universitaria.

1.2. Justificación

Con base en la revisión bibliográfica realizada hasta el momento, se ha identificado que los estudios sobre los estudiantes universitarios en Colombia giran en torno a la caracterización y descripción de prácticas de los estudiantes universitarios en general, desde perspectivas que permitan comprender el fenómeno desde lo sociológico, lo psicológico, lo estadístico o lo médico, y aunque se esbozan en muchos casos, posibles implicaciones organizacionales frente a las nuevas realidades de los estudiantes universitarios, no se ha profundizado tanto en la relación estudio/trabajo desde una perspectiva de política pública de educación superior.

Por lo anterior, esta investigación propone aportar tanto al conocimiento de las particularidades de los estudiantes universitarios, como a la reflexión de la categoría de estudiante universitario en general y del estudiante trabajador en particular, que se puede ubicar dentro de la categoría de la clase-que-vive-del-trabajo (Antunes, 2000, pág. 84).

Uno de los aportes de esta investigación tiene que ver con la reflexión que propone desde lo conceptual, pero también desde lo empírico, acerca de la implicación para la política pública de educación superior, el contar con estudiantes trabajadores, vista a través del acceso, la permanencia y la graduación universitaria, teniendo en cuenta la propuesta de análisis del referencial de las políticas públicas de Müller (2010).

Lo anterior con el fin de brindar elementos analíticos que permitan ajustar las políticas de calidad de la educación superior, centradas en los estudiantes y en su cotidianidad. Es decir, aportar tanto una discusión conceptual como un referente empírico que permita un diseño e implementación de políticas de educación superior basados más en los sujetos que en las estructuras y las correlaciones macro entre escolaridad y empleo (Cuevas & Ibarrola, 2013, pág. 127).

Retomando a (Mazzetti, 2009; Mazzetti, 2015) este tipo de investigaciones puede contribuir, en el terreno de la política pública, al diseño de políticas académicas más aterrizada en la práctica cotidiana, mostrando que la dedicación exclusiva a los estudios no puede ser considerada como característica general de los estudiantes universitarios.

De otra parte, con esta investigación se pretende poner sobre la mesa, experiencias que pueden servir como referentes latinoamericanos (Argentina, Venezuela y México) que muestran la posibilidad de mejorar las políticas de calidad de la educación superior con base en sistemas de información nacionales que dan cuenta de las trayectorias académicas y laborales de los jóvenes universitarios y que pueden representar insumos para el diseño de políticas de flexibilización curricular y movilidad universitarias, de tal forma que se contribuya a la permanencia y graduación universitarias, como lo plantean Vries, León Arenas, Romero Muñoz, & Hernández, 2011) (2011).

No menos importante y vinculado con el anterior aspecto, este tipo de investigaciones es relevante para poner en cuestión algunas prácticas docentes y para enriquecer las políticas académicas con el fin de que puedan contemplar la diversidad de perfiles de los estudiantes (Pacenza & Echeverría, 2010, pág. 74), fortaleciendo sus trayectorias académicas y

Los estudiantes trabajadores universitarios: un fenómeno contemporáneo que exige la revisión en política pública profesionales (Echeverría, 2012, pág. 133) con una formación profesional de excelencia. (Echeverría, 2012, pág. 136; Petit, González, & Montiel, 2011).

Finalmente, este trabajo puede brindar elementos importantes para el logro de una mayor y mejor articulación entre las políticas públicas de educación superior y las concernientes al mundo del trabajo.

Preguntas de investigación

¿Cuál es la concepción que las políticas de calidad de la educación superior tienen sobre el estudiante universitario?

Preguntas de investigación secundarias

1. ¿Qué plantean los lineamientos para certificación y acreditación de programas académicos que se centran en el estudiante universitario?
2. ¿A qué situaciones se enfrentan los estudiantes universitarios trabajadores en relación con el acceso, la permanencia y graduación universitarias?
3. ¿Qué recomendaciones se podrían proponer para mejorar las políticas institucionales de calidad de las IES, teniendo como eje central al estudiante universitario?

1.3.Objetivos

General

Analizar el referencial que las políticas de calidad de la educación superior tienen sobre el estudiante universitario.

Específicos

1. Examinar los lineamientos definidos para la certificación y acreditación de programas académicos de cara a la exigencia y al cuidado del estudiante como una parte fundamental de la misión universitaria.
2. Describir algunas situaciones a las que se enfrentan los estudiantes que deciden trabajar en relación con el acceso, la permanencia y graduación universitarias.
3. Esbozar recomendaciones de ajuste a las políticas institucionales de calidad de las IES, teniendo como eje central al estudiante universitario.

1.4. Diseño metodológico

Esta investigación se ubica en el paradigma el **constructivista**, pues busca comprender el fenómeno de los estudiantes trabajadores integrando las distintas visiones que se tienen sobre el mismo, tanto de los sujetos entrevistados como de la investigadora, con una metodología cualitativa, que empleó herramientas utilizadas en estudios etnográficos, como la realización de entrevistas semiestructuradas y en profundidad entre 2016 y 2018 a estudiantes trabajadores universitarios, pares evaluadores del CNA y grupos focales con equipos de trabajo de bienestar universitario, de modo que los resultados obtenidos son una construcción que se deriva de la interacción entre los diferentes sentidos subjetivos y de la interpretación de la información obtenida a la luz de las categorías de análisis de análisis tenidas en cuenta para la presente investigación.

El trabajo de investigación que se propone es **descriptivo, exploratorio y explicativo**, en tanto que el fenómeno de los estudiantes trabajadores es un problema público poco

Los estudiantes trabajadores universitarios: un fenómeno contemporáneo que exige la revisión en política pública

conocido y poco estudiado, pues si bien este tema ha sido abordado en países latinoamericanos y España, el conocimiento que se tiene de los estudiantes trabajadores en Colombia, es escaso, y adicionalmente, porque intenta identificar si existe alguna incidencia en la relación entre el estudio-trabajo y las políticas de calidad de la educación superior a través del acceso, la permanencia y la graduación.

Limitaciones del estudio

Este estudio aborda la posible incidencia de la condición de estudiante trabajador en algunos indicadores evaluados en los procesos de calidad (acreditación y certificación) institucional. Sin embargo, su alcance, al ser exploratorio, deja por fuera aspectos más sociológicos que tienen que ver con la cualificación del egresado que durante su carrera fue ET y el impacto que podría tener en términos fiscales, el posible rezago permanente de ET. De otra parte, este estudio no permite conocer cifras concretas sobre la representatividad estadística de los ET básicamente porque en el momento en el cual fue realizado, en las IES como la del Atlántico y la Antioquia, no se contaba con los informes finales oficiales sobre la caracterización de la población admitida en 2018, teniendo en cuenta la variable ocupacional. De igual manera, en el caso de la Universidad del Valle no fue posible conocer esta información porque básicamente no ha sido considerada como una variable que permita caracterizar a la población estudiantil. Otra limitación del estudio tiene que ver con las fuentes de información: los actores entrevistados en las IES fueron de Bienestar Universitario y en los tres casos indicaron que información de tipo académico que tiene que ver con flexibilidad curricular, prácticas docentes, seguimiento o acompañamiento a monitores académicos, etc., sólo la podría proporcionar la Vicerrectoría académica. De este

Los estudiantes trabajadores universitarios: un fenómeno contemporáneo que exige la revisión en política pública

modo, la visión recogida en este documento por parte de las IES sobre los ET se basa en los aportes de los funcionarios de Bienestar Universitario.

Estrategias de investigación

La estrategia de investigación empleada es el análisis del referencial de las políticas públicas propuesto por Müller (2010), planteando un estudio crítico del funcionamiento de las políticas de calidad de la educación superior a partir de la percepción de las necesidades de los estudiantes trabajadores y de quienes implementan tales políticas.

Técnicas de recolección:

Para identificar las condiciones y lineamientos definidos para la certificación y acreditación de programas académicos que se centran en el estudiante universitario trabajador y describir las situaciones a las que se enfrentan los estudiantes que trabajan en términos de admisión, retención y graduación universitarias, las técnicas de recolección empleadas fueron:

- **Fuentes primarias:**
 - **Entrevistas semiestructuradas**

Se realizaron entrevistas semiestructuradas dirigidas a tres grupos: estudiantes que trabajan de semestres avanzados (6to en adelante) de la Universidad del Valle y Universidad del Atlántico, pares evaluadores que han participado en procesos de certificación y acreditación institucional y personal de apoyo de las Áreas de Bienestar Universitario de las Universidades de Antioquia, del Atlántico y del Valle.

Los resultados obtenidos de las entrevistas semiestructuradas fueron procesados a través de la herramienta de procesamiento de información cualitativa Atlas.ti.

La Tabla 1 resume el trabajo de campo realizado:

Tabla 1. Trabajo de campo según tipo de actor.

Actor	Instrumento	Cantidad
Estudiantes Trabajadores	Estudiantes que cursen 6to semestre o más y que trabajen simultáneamente media jornada o jornada completa	Entrevista semiestructurada 10
Personal de apoyo Áreas Bienestar Universitario Universidades públicas	Equipos de trabajo de Bienestar Universitario de Universidades públicas colombianas.	Entrevistas semiestructuradas 3
	Equipos de trabajo de Bienestar Universitario de Universidades públicas colombianas.	Grupo focal 1
Pares evaluadores	Funcionarios del CNA que tengan al menos 5 años de experiencia en acreditación y certificación de programa académicos.	Entrevistas semiestructuradas 3
TOTAL		17

Fuente: Elaboración propia.

- **Fuentes secundarias:**

- **Análisis documental**

Se revisaron las políticas de certificación y acreditación de calidad que rigen en Colombia (en particular, los criterios y lineamientos de evaluación de la calidad de la educación superior publicados por CONACES y los lineamientos para la acreditación publicados por el CNA) y los documentos internos de cada una de las Vicerrectorías relacionados con los estudiantes trabajadores de la Universidad del Valle, tales como las políticas y programas de bienestar universitario relacionadas con el fomento al empleo y la reglamentación de monitorías académicas e investigativas.

Unidad de análisis

Las unidades de análisis de este trabajo de investigación son: estudiante trabajador universitario, acceso, permanencia y graduación.

Niveles de análisis

Nivel 1. Condiciones de calidad de la educación superior

En esta fase, se identificaron las condiciones de calidad que pueden ser afectadas por los estudiantes trabajadores universitarios según la información obtenida a partir de las entrevistas y la revisión de la literatura.

Nivel 2. Estudiante trabajador universitario vs acceso, permanencia y graduación universitaria

Este nivel de análisis identificó si las políticas de calidad en términos de acceso, permanencia y graduación tienen en cuenta formas “no tradicionales” de ser estudiante universitario (González J. , 2010) o si son pensadas para un tipo de estudiante “estándar” y problematizar su lugar en las mismas.

Nivel 4. Recomendaciones de política

Con base en los resultados obtenidos a través del trabajo de campo realizado y de los hallazgos encontrados en la revisión de la literatura, se plantea una serie de recomendaciones que pueden contribuir al mejoramiento de las políticas de calidad de la educación superior considerando como actores centrales a los estudiantes universitarios.

Consideraciones éticas

La información suministrada tanto por los informantes como por las dependencias de la Universidad del Valle mencionadas en la metodología, es totalmente confidencial y utilizada sólo para los fines de la presente investigación, previa autorización firmada por los participantes que, según los criterios definidos, respondieron voluntariamente.

De igual manera, con el fin de garantizar la reserva de la información personal de los participantes de las entrevistas y grupos de discusión, sus nombres fueron omitidos en la presentación de los resultados de esta investigación.

Finalmente, cabe mencionar que la información documental o estadística suministrada por los funcionarios de la Universidad del Valle, la Universidad de Antioquia y la Universidad del Atlántico, fue tratada respetando los derechos de autor, y sus fuentes fueron citadas según lo indican las normas APA, sexta edición.

Con el fin de esbozar de manera clara la coherencia entre los objetivos de esta investigación, las fuentes de información y las técnicas de recolección y de análisis de la información, se presenta en la Tabla 2, el resumen de la metodología empleada.

Tabla 2. Resumen metodológico trabajo de investigación

<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Categorías</i>	<i>Variables</i>	<i>Fuente de Información/Actores</i>	<i>Técnicas de recolección de información</i>	<i>Técnicas de análisis de información</i>
Examinar los lineamientos definidos para la certificación y acreditación de programas académicos de cara a la exigencia y al cuidado del estudiante como una parte fundamental de la misión universitaria.	• Lineamientos certificación • Lineamientos acreditación • Estudiante universitario	• Valores • Normas • Algoritmos • Imágenes • Referencial global y sectorial • Operadores de transacción • Mediadores	• Documentos CNA para certificación/acreditación • Políticas de bienestar de Universidad del Valle • Resoluciones de monitorías • Pares académicos • Equipos de trabajo Áreas de Bienestar Universitario	• Búsqueda portales institucionales vía web del MEN y la Universidad del Valle • Entrevistas semiestructuradas	• Análisis de contenido documental • Análisis referencial de políticas públicas • Análisis de contenido documental • Análisis referencial de políticas públicas
Describir algunas situaciones a las que se enfrentan los estudiantes que deciden trabajar en relación con el acceso, la permanencia y graduación universitarias.	• Estudiante universitario • Actividad ocupacional • Relación estudio-trabajo • Acceso • Permanencia • Graduación universitaria	• Tensiones/Yuxtaposiciones • Ventajas/Desventajas • Políticas internas • Condicionantes • Rezago • Egreso • graduación	• Estudiantes trabajadores (ET) • Pares académicos • Equipos de trabajo Áreas de Bienestar Universitario	• Entrevistas semiestructuradas ET • Entrevistas semiestructuradas pares académicos • Entrevistas semiestructuradas	• Análisis de contenido • Análisis referencial de políticas públicas • Análisis de contenido documental • Análisis referencial de políticas públicas
Esbozar recomendaciones de políticas de acceso, permanencia y	• Política de calidad de educación superior • Estudiante trabajador		• Resultados obtenidos de la investigación (capítulos 4 y 5)	Búsqueda vía web de casos exitosos sobre ajustes de políticas de calidad centradas en el estudiante	Análisis referencial de políticas públicas

Los estudiantes trabajadores universitarios: un fenómeno contemporáneo que exige la revisión en política pública

<i>Objetivos Específicos</i>	<i>Categorías</i>	<i>Variables</i>	<i>Fuente de Información/Actores</i>	<i>Técnicas de recolección de información</i>	<i>Técnicas de análisis de información</i>
graduación universitaria, teniendo como eje central al estudiante universitario.	universitario			universitario	

Fuente: Elaboración propia

CAPÍTULO 2: ANTECEDENTES DEL PROBLEMA Y REFERENTES

CONCEPTUALES

2.1. Antecedentes del problema

Las investigaciones que se ocupan de la relación entre estudios universitarios-trabajo y políticas públicas son escasas, pues si bien las existentes abordan a los estudiantes trabajadores universitarios como categoría de análisis, son pocas las que tienen como objetivo estudiar las implicaciones de su conocimiento para las políticas públicas de educación superior.

La revisión bibliográfica permitió identificar algunos artículos de investigación que van un poco más allá de un acercamiento sociológico (Echeverría, 2012; González J. , 2010; Kessler, 2010; Organización Internacional del Trabajo, 2013; Riquelme, Pacenza, & Cammarata, 2009; Ireland & Jackson, 2015), psicológico (González J. , 2010; Planas-Coll & Enciso-Ávila, 2014), histórico (Riquelme, Pacenza, & Cammarata, 2009; Vásquez, 2009), estadístico (De Garay, Miller, & Montoya, 2016; Echeverría, 2012; Petit, González, & Montiel, 2011; Planas-Coll & Enciso-Ávila, 2014; Riquelme G. , 1991; Vásquez, 2009) o médico (Petit, González, & Montiel, 2011).

Tales artículos permiten identificar sus posibles conexiones con las políticas públicas (Fazio, 2004; Petit, González, & Montiel, 2011; Post & Pong, 2009; Ríos, Peña, & Aguilar, 2014; Vásquez, 2009; Pacenza & Echeverría, 2010; Echeverría, 2012), partiendo de la base de que el conocimiento de los perfiles de los estudiantes universitarios que trabajan puede contribuir a mejorar las políticas públicas de educación superior en diferentes ámbitos.

En la Tabla 3 se resumen las principales contribuciones que se proponen, puede arrojar el estudio de los estudiantes trabajadores universitarios a las políticas públicas de educación superior:

Tabla 3. Contribuciones propuestas a las políticas públicas de educación superior al estudiar el fenómeno de los estudiantes trabajadores universitarios

Contribución propuesta	Autor
Cambiar el foco de análisis y ponerlo en la interacción entre escuela y mercados laborales, más basado en una mirada en los sujetos que en las estructuras y las correlaciones macro entre escolaridad y empleo. Reconocer que estudiar y trabajar posibilita la generación de aprendizajes que puedan aportar en ambas esferas que pueden complementarse entre sí, por lo cual se considera que este doble rol potencia el desarrollo profesional y personal del estudiante. Estudiar y trabajar posibilita que los estudiantes puedan “jugar el partido completo” y “jugar fuera de la ciudad” (Perkins, 2010) , al encontrarle un sentido más nítido y aplicativo al aprendizaje escolar y extrapolarlo más allá de las aulas, “no solo como un ejercicio o una práctica académica, sino como una situación real de vida en la que se implican procesos de crecimiento personal”.	(Cuevas & Ibarrola, 2013, págs. 127; 144-145). (Perkins, 2010).
Conocer y caracterizar los perfiles de los estudiantes se constituye en un insumo para el diseño de políticas académicas más aterrizadas en la cotidianidad y no tanto en el ideal de dedicación exclusiva a los estudios.	(Mazzetti, Trayectorias formativas y prácticas laborales de los estudiantes avanzados de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata, 2009, pág. 426).
Aportar en el proceso de toma de decisiones y en la definición de políticas educativas, como ocurrió en el caso puntual de Argentina, contando con información sistematizada y permanente alrededor de las trayectorias laborales y educativas de los jóvenes universitarios.	(Fernández, 2014, pág. 1).
Identificar variables asociadas al trabajo durante los estudios en la educación superior que alimenten modelos conceptuales de deserción y permanencia con el fin de brindar herramientas útiles para construir planes de retención de los estudiantes según sus necesidades individuales, para que los tomadores de decisión realicen el debido seguimiento y evaluación a las variables que afectan la integración social y académica, y que ello pueda redundar en una disminución de la deserción estudiantil y en la culminación satisfactoria de la formación en la educación superior.	(Díaz, 2008, pág. 82).
Impulsar programas de flexibilidad curricular y movilidad dentro del sistema y con ello, adelantar políticas de retención verdaderamente eficaces. Identificar algunas contradicciones en las políticas de una universidad pública: por ejemplo, defender una mayor cobertura y apoyo para los estudiantes de bajos ingresos con descuentos y becas, pero al mismo tiempo, seleccionar sólo a los más calificados, quienes deben	(De Vries, Patricia, Romero, & Hernández, 2011, págs. 46-47).

Contribución propuesta	Autor
dedicarse tiempo completo. Tal situación ocasiona que los estudiantes de bajos ingresos sean expulsados (o que se retiren) no por motivos económicos, sino porque “resulta imposible combinar los estudios con un trabajo”. (De Vries, Patricia, Romero, & Hernández, 2011, pág. 47)	
Conocer más sobre de la propensión laboral de los estudiantes, los motivos por los cuales trabajan, los tipos de trabajos a los que acceden, en qué consisten las ventajas que plantean y cuáles son las dificultades que estiman les genera, resulta relevante para repensar tanto las prácticas docentes como para el enriquecimiento de las políticas académicas con el fin de que puedan contemplar la diversidad de perfiles de los estudiantes y fortalecer sus trayectorias académicas y profesionales sin dejar de brindar una formación profesional de excelencia.	(Pacenza & Echeverría, 2010, pág. 74) (Echeverría, 2012, pág. 133) (Petit, et al, 2010).
El conocimiento del perfil del estudiante universitario trabajador “debe ser utilizado para fijar políticas y programas de atención siempre en la búsqueda de lograr profesionales de calidad, conscientes y críticos, que sean capaces de adaptarse a la dinámica del mundo actual con valores y ética dentro de su ejercicio profesional”.	(Petit, González, & Montiel, 2011, pág. 2).
El conocimiento de las prácticas cotidianas de los estudiantes que trabajan es relevante para diseñar algunas políticas en materia de educación superior, como “el otorgamiento de becas, flexibilización de horarios de estudios, cantidad de materias por ciclo escolar, límites institucionales a la extensión de la jornada laboral de estudiantes, etc.” así como ayudas, asesorías para este tipo de estudiantes, y flexibilización de horarios que les permitan acceder a una serie de servicios que sólo se brindan en horario diurno	(Carrillo & Ríos, 2013, pág. 31). (Petit, González, & Montiel, 2011, pág. 2).
Los cambios políticos, económicos y demográficos, como el hecho de contar con cada vez más estudiantes universitarios que al mismo tiempo trabajan, afectaron los “entornos de políticas” y tuvieron una incidencia en la modificación de prácticas institucionales, incorporación de nuevos temas de las agendas de cambio universitario y en la generación de transformaciones en los comportamientos de los diferentes actores de la comunidad universitaria pública, lo cual implicó cambios en las políticas públicas de educación superior, sobre todo, en las universidades públicas, priorizando la calidad como problema central del sistema educativo terciario mexicano.	(Acosta, 2013, pág. 90).
Una forma de profundizar en el conocimiento sobre la relación entre estudios universitarios y trabajo es articulando la investigación con la acción, con el fin de identificar y caracterizar las prácticas de integración entre la universidad y la empresa, según la heterogeneidad económico-productiva y según los segmentos socio-universitarios.	(Riquelme G. , 1991, pág. 131).

Fuente: Elaboración propia con base en revisión de la literatura.

En resumen, estudiar el mundo de los estudiantes universitarios trabajadores, como lo muestran las distintas investigaciones consultadas, es un ejercicio que puede resultar muy útil para ajustar e identificar la pertinencia del diseño, implementación y evaluación de las políticas públicas de calidad de la educación superior, dado que permite repensar las prácticas institucionales, pedagógicas, las estructuras académico-administrativas de las instituciones de educación superior, la oferta de programas de bienestar, las ofertas curriculares, etc.

Algunas particularidades de los estudiantes universitarios trabajadores

Con el fin de ampliar un poco el panorama sobre los estudiantes trabajadores universitarios, se comparten a continuación algunos hallazgos de diversas investigaciones en el contexto latinoamericano que se ocupan de los estudiantes trabajadores como categoría de análisis.

Estudios como el de Petit, et al (2011) identifican las *implicaciones médicas* que tiene el trabajar y estudiar, los cuales identifican por ejemplo que son más propensos a presentar enfermedades respiratorias, digestivas, nasofaríngeas, hematológicas, renales, cardíacas, traumatismos e hipertensión arterial en comparación con aquellos que no trabajan, niveles de depresión y disfunción social (Petit, González, & Montiel, 2011).

Otros, por su parte, estudian su *incidencia en la deserción universitaria* como un factor no académico (Ríos, Peña, & Aguilar, 2014), el *impacto que pueden tener las horas trabajadas en el rendimiento académico* (Fazio, 2004) (Vásquez, 2009, pág. 123) (Post & Pong, 2009), *en sus procesos de aprendizaje*, sobre los cuales se plantea que son superficiales, pero que no se diferencian de los que sólo se dedican a estudiar (Petit, González, & Montiel, 2011), *los desafíos que implica ser estudiante trabajador* tanto en el plano de las *prácticas docentes* como en el de las *políticas académicas* para una formación

profesional de excelencia (Pacenza & Echeverría, 2010) (Echeverría, 2012) y las *dificultades que enfrentan*, tales como el mayor tiempo que se toman en la universidad antes de graduarse, el estrés y el cansancio que genera alternar ambos roles y la falta de disponibilidad de tiempo para estudiar lo suficiente (Echeverría, 2012) (Riquelme, Pacenza, & Cammarata, 2009).

En contraposición a los planteamientos anteriormente mencionados, otros autores defienden la *importancia de estudiar y trabajar* tanto para la formación de pregrado como para la trayectoria e inserción profesional una vez egresen (González & Martínez, 2016), (Kessler, 2010) (Organización Internacional del Trabajo, 2013) (Planas-Coll & Enciso-Ávila, 2014), y que ello no necesariamente significa una afectación en la formación e inserción profesional (Planas-Coll & Enciso-Ávila, 2014), aunque sí implican *nuevas posibilidades de construcción de identidad* (González J. , 2010).

Entre las *ventajas de estudiar y trabajar* se mencionan aspectos como aprender a administrar mejor el tiempo, adquirir experiencia, tener ingresos para gastos personales, el impacto positivo que puede tener la experiencia laboral temprana de los estudiantes trabajadores en su empleabilidad (Echeverría, 2012), o la posibilidad de capacitarse para cualificar más sus labores en sus lugares de trabajo (Ireland & Jackson, 2015).

Desde una perspectiva histórica, Vásquez (2009) identifica factores económicos, sociales, y culturales que posibilitaron la emergencia de los estudiantes trabajadores en México, tales como la crisis económica desde hace más de dos décadas, que ha acarreado una devaluación del poder adquisitivo de las clases medias y bajas, que a su vez “obligó” a los distintos miembros de la familia a desempeñarse en alguna actividad laboral remunerada, lo cual coincide con lo planteado por Riquelme, Pacenza, & Cammarata (2009) para el caso de Argentina, quienes afirman que “el alternar y/o asociar estudio y trabajo es un hecho

generalizado en la vida de los estudiantes de Argentina” tanto como uno de los resultados de la crisis económica del país, como al deseo de los estudiantes de tener experiencias laborales.

En cualquier caso, llama la atención que tanto en Argentina (Riquelme, Pacenza, & Cammarata, 2009) (Echeverría, 2012) como en México (De Garay, Miller, & Montoya, 2016) (Planas-Coll & Enciso-Ávila, 2014) y Venezuela (Petit, González, & Montiel, 2011), se afirme, con base en información estadística, que el número de estudiantes trabajadores universitarios se ha incrementado, pues en los tres casos existe un sistema de información que recopila la información de los perfiles de los estudiantes universitarios de las distintas universidades de cada país (Vásquez, 2009), (Petit, González, & Montiel, 2011) y (Riquelme, Pacenza, & Cammarata, 2009).

Por ejemplo, en México existe un Sistema de Información de Estudiantes, Egresados y Empleadores que posibilita la identificación de la especificidad de los estudiantes de nuevo ingreso y que pretende ofrecer elementos para reflexionar acerca de los desafíos a los que se ven abocadas las universidades, entre los cuales está la flexibilidad curricular (Vásquez, 2009). Igual ocurre en Venezuela, pues en este país se tiene un programa de investigación de escala nacional, que opera y se alimenta de la información producida por las diferentes universidades. (Petit, González, & Montiel, 2011); y en Argentina, caso en el cual un proyecto de investigación inter-universitario permite obtener información sobre universidades representativas del país (Universidad de Buenos Aires -UBA-, la Universidad Nacional de Mar del Plata -UNMdP- y la Universidad Nacional de Misiones -UNaM-), el cual a su vez da continuidad a la primera encuesta sobre educación y trabajo de estudiantes universitarios y graduados realizada en 1982 en distintas universidades públicas y privadas del país (Riquelme, Pacenza, & Cammarata, 2009, pág. 3).

De igual manera, aunque se esbozó anteriormente, otro aspecto en común que plantean algunos autores, tiene que ver con el mayor tiempo que se toman los estudiantes trabajadores en la culminación de sus estudios, como un factor no académico, lo cual ocasiona que estos estudiantes permanezcan por más tiempo en las universidades y que, por ende, aplacen su graduación o egreso como profesionales. (De Garay, Miller, & Montoya, 2016) (Echeverría, 2012) (Riquelme, Pacenza, & Cammarata, 2009)

A manera de ejemplo se cita el caso de México, en donde la ocupación laboral de estos estudiantes (que llega aproximadamente al 40% de los estudiantes de nuevo ingreso en algunas universidades) limita el tiempo que tienen para dedicarle a sus actividades académicas, lo cual redundando en una permanencia mayor al interior de la universidad y de hecho, se afirma que “una considerable proporción mantiene su condición de estudiante-trabajador” (De Garay, Miller, & Montoya, 2016, pág. 102).

No obstante, se plantea que no es una realidad de sólo las universidades seleccionadas, sino que es una realidad de muchas instituciones, por lo que “seguir pensando en un perfil de ingreso y en el tránsito de sujetos que se dedican de tiempo completo y exclusivo a sus estudios es un error institucional” (De Garay, Miller, & Montoya, 2016, pág. 103).

Y para complementar, el caso de Argentina, país en el cual, según los resultados preliminares presentados por Riquelme, Pacenza, & Cammarata (2009), la extensión de la jornada laboral afecta las posibilidades de cursar materias, estudiar y completar la carrera en el tiempo estipulado. (Riquelme, Pacenza, & Cammarata, transición de la educación al trabajo de los estudiantes avanzados de tres universidades argentinas, 2009, pág. 14).

Con base en lo encontrado hasta el momento, se confirma que efectivamente, pese a que las caracterizaciones sobre los estudiantes trabajadores tienen en cuenta, entre otros aspectos, los perfiles de ingreso de los estudiantes universitarios y sus trayectorias

académicas y laborales y los resultados obtenidos, en su mayoría, no describen las implicaciones de las particularidades de los estudiantes que trabajan para las universidades en términos de políticas públicas de calidad de la educación superior.

Por lo anterior, la presente investigación busca contribuir en la comprensión de la relación entre los estudiantes trabajadores y las políticas de calidad de la educación superior, centrándose en las políticas de certificación y acreditación de calidad de las universidades colombianas, particularmente las relacionadas con el acceso, permanencia y la graduación universitaria.

En resumen, esta investigación explora cómo ha sido concebido el estudiante universitario desde la perspectiva de la política pública de educación superior en Colombia (estudiantes, procesos académicos, bienestar institucional y egresados) y trata de establecer la relación existente entre estudios universitarios y trabajo desde las vivencias del estudiante que trabaja, en cuanto al acceso, la permanencia y la graduación universitarias.

2.2.Referentes conceptuales

El siguiente apartado retoma algunos conceptos relevantes para analizar la relación entre el estudiante trabajador universitario y las políticas públicas de educación superior que han sido abordados previamente en la contextualización, el estado del arte y el planteamiento del problema, tales como las políticas públicas de educación superior y su conceptualización acerca de la calidad de la misma, las nuevas formas de organización del trabajo y el concepto de estudiante universitario trabajador, finalizando con la propuesta de Müller (2010) para analizar el referencial de las políticas públicas de educación superior.

Políticas de educación superior

Según (Acosta, 2002), desde finales de los años 80, se viene experimentando “un ciclo transicional de larga duración entre un paradigma modernizador de la educación superior y un paradigma emergente “globalizador”” y que el primero podría explicar el perfil y las intencionalidades de las políticas públicas de educación superior que se han dado en los años 90 en Latinoamérica, mientras que el segundo surgió con otra serie de reformas en las políticas públicas y con la “relocalización de los conflictos, las ambigüedades y las “cajas negras” de la acción pública en el campo de la educación superior” (Acosta, 2002, pág. 46).

Es así como se presenta una “la revolución silenciosa de la educación superior”, traducida en un incremento considerable de la oferta en los 90, cuya base eran: la «estratificación», el «financiamiento estable y adecuado», la «competencia», la «flexibilidad» y la vinculación con otros sectores, dio lugar a un nuevo escenario para la educación universitaria de la región, en el que las rutas de transformaciones tanto en las políticas como en los paradigmas de políticas, se interpretan como un producto de las relaciones de poder entre los distintos actores de la educación universitaria, cuya configuración en determinadas arenas y campos específicos se expresa en el campo de las políticas públicas (Acosta, 2002).

Llama la atención las nuevas bases de esta “revolución silenciosa” que habla el autor, puesto que los aspectos mencionados anteriormente parecen desplazar la esencia del sistema de la educación superior: la formación integral del estudiante, de modo que se realizan ajustes de política pública estructurales que se enfocan más en la competitividad organizacional de las instituciones de educación superior en un contexto globalizado, que en garantizar el

acceso, la permanencia y la graduación universitaria de sus principales usuarios (los estudiantes).

Es decir, como lo afirma Lucio (1998), el enfoque no está en la interacción entre miembros de la comunidad académica sino en las organizaciones que prestan el servicio de la educación superior. Lo anterior concuerda con lo planteado en el plan nacional de desarrollo de 1990-1994 (DNP, 1991), que reconoce que gran parte de la crisis en la educación superior fue resultado de no realizar “los ajustes necesarios para consolidar la calidad a la par del rápido crecimiento de la educación superior”, es decir, a la par del cada vez mayor acceso de otro tipo de usuarios del sistema de educación superior, lo cual tendrá efectos significativos en las políticas de calidad de la educación superior.

Concepción de la calidad de la educación superior

El Ministerio de Educación Nacional define una educación de calidad como “aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país” (MEN, 2012, pág. 3) y en la búsqueda del logro de tal fin, creó el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, buscando principalmente los siguientes objetivos:

- Garantizar la buena calidad de la oferta de educación superior en el país.
- Generar una cultura de evaluación y autoevaluación permanente y sistemática, orientada al mejoramiento.
- Promover y apoyar el mejoramiento permanente de la calidad de las instituciones y programas de educación superior y su impacto en la formación de los estudiantes.

- Propender por la pertinencia, cobertura y equidad de la educación superior en el país.
- Fomentar la búsqueda de la atención integral de los estudiantes y demás actores de la comunidad académica, con los servicios del sistema.
- Lograr una cultura de transparencia en la gestión de las instituciones del sector (MEN, 2012).

Con el ánimo de operativizar el concepto de **calidad** en indicadores medibles, el MEN definió el registro calificado y la acreditación como medios a través de los cuales el Estado puede verificar que las instituciones de educación superior cumplen con las condiciones de calidad y garantizan, de esta manera, la buena calidad de la oferta educativa.

En concordancia con lo planteado por el Ministerio de Educación Nacional, el Consejo Nacional de Acreditación -CNA-, como uno de los organismos que contribuye a la evaluación de programas e instituciones de educación superior, define la calidad de la educación superior como:

La síntesis de características que permiten reconocer un programa académico específico o una institución de determinado tipo y hacer un juicio sobre la distancia relativa entre el modo como en esa institución o en ese programa académico se presta dicho servicio y el óptimo que corresponde a su naturaleza (Consejo Nacional de Acreditación, 2013, pág. 12).

Por tal motivo, definió una serie de características que dan cuenta de la “idoneidad” de una institución o programa académico de educación superior, a través de políticas, programas estratégicos, proyectos, acciones y recursos de sus planes de desarrollo, en el marco de procesos de mejoramiento continuo “que se hacen visibles en la sociedad y el

mundo académico a través de la acreditación temporal y su continua renovación” (Consejo Nacional de Acreditación, 2013, pág. 13).

Ahora, si se piensa sobre la armonización entre tales concepciones de calidad de la educación superior, es posible reafirmar lo encontrado en los antecedentes, pues nuevamente se muestra en este caso que hay un leve cambio en el enfoque para evaluar la calidad -como lo menciona Lucio (1998)- sobre las políticas públicas de educación superior, de tal manera que la formación del ser humano y del ciudadano a través de la formación en educación superior le cede el paso a la organización universitaria.

Teniendo en cuenta que el objetivo principal de esta investigación es contribuir a la reflexión de la conceptualización del estudiante universitario trabajador y su lugar en las políticas públicas de la educación superior, es pertinente preguntarse en primera instancia, qué se ha dicho sobre el estudiante universitario, en este caso, colombiano y particularmente de la Universidad del Valle, para posteriormente identificar sus implicaciones en las políticas políticas públicas de educación superior.

Contexto laboral del estudiante-trabajador

Como se ha señalado, la expansión en la matrícula de la educación superior se ubica a partir de la década de 1980, y en Latinoamérica se acentúa a partir del 2000 (Brunner & Ferrada Hurtado, 2011) por lo cual, se hace necesario comprender cuál es el contexto en el cual este nuevo tipo de estudiante de educación superior se inserta y para ello, se acudirá a algunos autores que dan cuenta de tales cambios, enfatizando en aquellos que abordan las nuevas formas de trabajo y de ser en el mundo.

Castells (2001) afirma que no se trata del fin del trabajo, sino de una transformación del mismo y del empleo en la sociedad red, de la diversificación del trabajo que caracteriza

al nuevo mundo tecno económico, y en este sentido, argumenta que no es la tecnología, sino las formas de utilización de la tecnología, las políticas de las empresas, las instituciones reguladoras del mercado laboral y las políticas públicas lo que explica la evolución del empleo, tanto cuantitativa como cualitativamente.

Por su parte, Carnoy (2001) da cuenta de la creciente flexibilidad del empleo, la individualización de las condiciones de trabajo, la fragmentación de la mano de obra y las diferencias en la temporalidad de la vida laboral. Igualmente, afirma que la sociedad red se funda en la individualización y la disgregación del trabajo, que sustituye la socialización del trabajo por la especialización productiva en un sistema inestable de subcontratación, de prestaciones de servicios limitadas en el tiempo y el espacio, de trabajo de información y de intercambio y de redefinición constante de las relaciones de cooperación y competencia. En estas condiciones, la temporalidad se fragmenta, la homogeneidad de las condiciones laborales desaparece y, por tanto, la agregación de intereses se produce en torno a proyectos, y no a partir de la comunidad de condiciones de vida y de trabajo. Es pues en este contexto en el cual los estudiantes-trabajadores se desenvuelven y desempeñan sus distintas actividades laborales.

Cabe mencionar que además de estas características del mercado de trabajo, el reparto del tiempo de trabajo aparece como una característica clave que estará presente en los estudiantes-trabajadores de la Universidad del Valle, que se define como una readaptación de los ritmos y los tiempos de trabajo por diferentes personas a lo largo de todo su ciclo vital (Castells, 2001).

Dichas características de la nueva dinámica del mercado laboral, tienen repercusiones en los individuos, dado que pierden el punto de referencia familiar, tras la conmoción sufrida por la organización estable de la vida laboral y de este modo, la vida de barrio, las

comunidades locales, también desaparecen como forma de sociabilidad, pues se disuelven en las redes de afinidades instrumentales y afectivas, tan dinámicas como efímeras (Castells, 2001, pág. 12).

Carnoy (2001), tomando como punto de referencia la vida de Alan Burke, afirma que hoy en día los individuos cambian de trabajo sin pestañear, y ello ocasiona que se encuentren tan desvinculados de su puesto de trabajo como de su gobierno y comunidad local. En este sentido, sería interesante analizar si en el caso de los estudiantes trabajadores de la Universidad del Valle ocurre de la misma manera y si se evidencia en ellos un desapego no sólo hacia sus puestos de trabajo sino también hacia las instituciones, dado el cierto tipo de racionalización que llevan, en especial en torno a la distribución de su tiempo.

Por otro lado, Carnoy (2001) menciona que, gracias a la revolución tecnológica, los individuos están más conectados que nunca pero más desconectados de la interacción social que en el pasado. En este sentido, pareciera que para los estudiantes trabajadores lo que opera es otro tipo de interacción, dado que por sus distintas ocupaciones existen ciertas limitaciones de tiempo que potencialmente podrían “reconfigurar” sus relaciones con el entorno (familiares, académicas, laborales, institucionales etc.), de modo que encuentran en el espacio virtual una alternativa y útil herramienta para establecer contactos con personas físicamente desconocidas pero que llegan a conocer sus capacidades o cualidades profesionales, etc., y que en un futuro pueden convertirse en redes que les ayudarán a ubicarse de una mejor manera en el espacio social en caso de pérdida del empleo.

Los trabajadores de este tiempo se encuentran cerca del aislamiento social, según lo plantea Carnoy (2001), pues si bien se llegan a consolidar ciertas amistades, éstas son temporales y probablemente cambian al cambiar de empleo, dado que tienden a tener distintos puestos de trabajo flexibles tanto espacial como temporalmente, y debido a esta

flexibilidad, tienen que establecer redes de apoyo en el mercado laboral para respaldarse frente a la pérdida del empleo. Por ello, el autor dice que, frente a la adversidad, el individuo debe confiar en sus propios recursos y que, en caso de no tenerlos, será más difícil una recuperación.

El papel de la educación de calidad en este sentido es fundamental, dado que ésta le garantiza al individuo ser competente en las distintas tareas relacionadas con su carrera, además de que, con esta herramienta, logra ajustarse a los cambios constantes y a obtener y utilizar la información necesaria para tomar decisiones complejas que afectan su vida económica y social.

En este sentido, el conocimiento juega un papel vital al elevar la productividad y proporcionar un ajuste más preciso entre las necesidades específicas del cliente y los servicios ofrecidos, en este caso, por aquellos que se encuentran en su etapa universitaria pero que han incursionado en el mercado laboral, lo cual genera posibilidades para el desarrollo de nuevos productos y servicios (Carnoy, 2001).

Por otro lado, también es importante mencionar que, en el marco de una nueva forma de organización del trabajo, el tiempo que antes se compartía con la familia y/o amigos, ahora se utiliza en el establecimiento y la realización de los estudios que requerirá el próximo trabajo.

Se llegó a plantear que en el futuro existirían numerosos puestos de trabajo y que en general serán bien remunerados (Carnoy, 2001, pág. 22). En este sentido, será necesario mirar no sólo las barreras de entrada al mercado laboral a las cuales se enfrentan los estudiantes-trabajadores “univallunos”, sino también la remuneración que reciben, dado que en algunos casos aceptan un enriquecimiento de sus puestos de trabajo para lograr adquisición de

destrezas, reconocimiento, prestigio, obtener un lugar en el puesto de trabajo en el que están, etc., (Carnoy, 2001, págs. 22-23) aunque ello implique recibir una baja remuneración.

Otro aspecto importante que tiene que ver con las consecuencias de la nueva forma de organización del trabajo y que afecta de una u otra manera a los estudiantes-trabajadores universitarios –dado que se encuentran inmersos en dicha forma de organización laboral- es que individualización del trabajo y la reducción de la red de seguridad pública crean tensiones adicionales en familias y comunidades cuando intentan ayudar a sus miembros a que se adapten a las nuevas exigencias de la vida laboral.

Así pues, aunque ciertas definiciones de la empresa, del puesto de trabajo, de la familia y de la comunidad local eran esenciales para el tipo de programas sociales gubernamentales que surgieron en el siglo XX, ahora estas definiciones están sufriendo un cambio significativo, lo cual resta a esos programas gran parte de su eficacia (Carnoy, 2001, pág. 26).

En este nuevo contexto laboral, resulta pertinente “ubicar” conceptualmente, a los estudiantes universitarios trabajadores en la noción propuesta por Antunes (2000): la *clase-que-vive-del-trabajo*, debido a que para este tipo de estudiantes universitarios su formación universitaria puede ser fundamental para el logro de distintos fines, (que van desde el cumplimiento de una vocación hasta ver en la formación universitaria un medio para llegar a un fin), su principal actividad no puede dejar de ser el trabajo.

En otras palabras, el trabajo no deja de ser para estos estudiantes trabajadores, en el contexto histórico en el cual se ubican, específico del capitalismo del siglo XXI, “su principal fuente de ingresos, subsistencia y calidad de vida” (Rentería, 2012, pág. 75), que para Antunes es una condición fundamental de la *clase-que-vive-del-trabajo* (Antunes, 2000, pág.

83) y que se resume en la siguiente frase de un estudiante trabajador entrevistado: “Es que es sencillo: si no trabajo no estudio; me toca” (Estudiante trabajador, 2016).

En este sentido, si bien este tipo de estudiantes pueden ubicarse, al igual que la mayoría de los estudiantes universitarios, en la población económicamente activa, es posible que muchos de los estudiantes trabajadores no puedan renunciar al rol laboral para dedicarse al formativo universitario, primero requieren garantizar su subsistencia, y logrado ello, dedicarse a su formación académica, ya sea como expectativa de vida, como deseo de crecimiento o como un aspecto que les permita movilidad social, entre otros.

Así, aunque se encuentran en la etapa de la juventud -entendiendo la juventud como una etapa transicional en la que se deja de ser niño pero todavía no se es adulto- este tipo de estudiantes universitarios tienen una característica que pareciera modificar esa condición de juventud, “convirtiéndolos” en un grupo de “adultos prematuros”, dado que una de las características de la adultez, socialmente hablando, es la facultad de asumir responsabilidades, lo cual puede evidenciarse, entre otras cosas, cuando el individuo se inserta en el mundo laboral (Dávila, 2004, pág. 98), por lo cual, ser estudiante trabajador en la etapa de la juventud, obliga al sujeto a conciliar y hacer negociaciones para sacar adelante tanto sus proyectos laborales como académicos.

Entonces, ¿qué se ha dicho sobre el estudiante universitario?

Uno de los autores que ha abordado el “mundo” de los estudiantes de la Universidad del Valle es Américo Calero. En uno de sus textos (Calero, 1987), establece el perfil de los estudiantes de Licenciaturas relacionando el origen social de los estudiantes con las condiciones de reproducción, el sexo y la familia.

Si bien el autor asume como un factor de diferenciación el tiempo libre de los estudiantes, este eje temático tomado en cuenta por el autor no incluye las prácticas pedagógicas y tampoco laborales de los estudiantes, dado que se enfoca en describir la utilización del tiempo libre en actividades extracurriculares, como las deportivas o culturales. De este modo, dado el alcance de la investigación realizada por el autor, no es posible acceder a datos que permitan identificar perfiles laborales de los estudiantes.

El autor afirma que es necesario poner de manifiesto la relación conflictiva ente la cultura de origen y la cultura universitaria, -siguiendo la línea de Bourdieu-, es decir, que es necesario entenderla como una manifestación de problemas sociales bajo la forma de problemas pedagógicos (Calero, 1991).

Teniendo en cuenta el planteamiento anterior sobre la relación entre cultura de origen y cultura universitaria, es necesario señalar que esta investigación no se basa en la idea de clase, dado que se interesará más bien en dar a conocer no la relación conflictiva entre cultura de origen y cultura universitaria, sino la relación existente entre la “cultura universitaria” de los estudiantes trabajadores y las políticas de calidad de la educación superior.

Por otro lado, (Calero, 1992) realiza un estudio análogo que puede servir de insumo en la construcción de las tipologías de estudiantes-trabajadores de la Universidad del Valle. En este texto, el autor escoge a estudiantes de administración de empresas para caracterizarlos, mostrando que es una carrera de estudiantes predominantemente hombres, de personas entre 25 años y menos en general, de solteros, con la mayoría de estudiantes caleños, de origen mayoritariamente urbano.

En cuanto a la composición de las familias de estos estudiantes, Calero (1992) afirma que son predominantes las familias residentes en el Valle del Cauca, propietarias de la casa en la cual habitan, con predominancia de residencia en estrato medio, con el 75% de

estudiantes que reconocen al padre como jefe de hogar y que han superado el máximo nivel educativo de sus jefes de hogar, con casi la cuarta parte de los hermanos de los estudiantes con educación secundaria completa, con la quinta parte de estudiantes con origen de familias obreras o campesinas, cuyos padres trabajan en cuestiones manuales, además de que más de la mitad de las familias se ubica en el rango inferior, entre 1 y 4 salarios mínimos. Un hallazgo importante encontrado por el autor es que 2 de cada 10 estudiantes manifiesta tener personas a cargo, ya sea a los miembros de la familia que haya constituido o a los miembros de su familia de origen.

Posteriormente, presenta otros datos demográficos, familiares, aspectos relacionados con las condiciones de reproducción, con los antecedentes académicos, con lo cognoscitivo, con lo socio-afectivo, con lo ético-moral, con lo político, con el uso de los servicios ofrecidos por la Universidad del Valle (bienestar universitario, salud) y del tiempo libre de los estudiantes y la visión de los estudios.

Estudiante trabajador universitario

Existen alrededor del mundo discusiones sobre este fenómeno, no sólo en América Latina, sino también en Estados Unidos, Europa y Australia. En Australia, los estudiantes universitarios internacionales que trabajan han sido objeto de discusión debido a las vulnerabilidades que tienen en materia de seguridad ocupacional, de tal manera que se ha comenzado a hablar de retos morales para las universidades, pues fomentan el trabajo en este tipo de estudiantes universitarios. (Thamrin, Pisaniello, Guerin, & Rothmore, 2018, pág. 7; Nyland, Forbes, Marginson, Ramia, Sawir, & Smith, 2009).

Igual ocurre en el caso de estudiantes universitarios que trabajan al interior de las universidades estadounidenses; se ha prestado especial atención a los riesgos en sus lugares

de trabajo, sus cargas de trabajo y las tensiones entre estudio y trabajo. (Ou & Thygerson, 2012, pág. 447), así como se ha empezado a reconocer que pueden aprender más de sus trabajos al alternar ambas ocupaciones (Lewis, 2008).

En Francia, un estudio sistemático ha permitido identificar un aumento de los estudiantes universitarios que trabajan, a través de un estudio hecho por el Observatorio de la Educación Ética, que afirma que el 46% de los estudiantes trabaja durante sus estudios. (Le Monde, 2017).

Frente a este tipo de situaciones en este país, se dice que “la extensión del fenómeno del trabajo estudiantil es un poderoso indicador del aumento de la precariedad, pero también una prueba de que Francia nunca se ha organizado para dejar espacio a sus jóvenes...” (Licata, 2014), de tal manera que se ha llegado a estimar que para un poco más de la mitad de los estudiantes que trabajan, es una necesidad, ya que “este trabajo remunerado es de hecho esencial para que ellos vivan” (P., 2016).

En Finlandia los ET también han sido motivo de discusión y análisis desde la academia (Maury, 2017) Sin embargo, este fenómeno se ve desde la infancia y la adolescencia. (Shier, 2017)

Fabio Velásquez (1984) realizó un esfuerzo por caracterizarlos, dando a conocer algunos planteamientos que sirvieron de referencia para el desarrollo de este trabajo.

El autor plantea que los admitidos que trabajan le dan una mayor importancia a “la función de formar los profesionales que necesita el aparato productivo” y argumenta que esta tendencia puede explicarse porque su vinculación al mercado laboral les hace evidente la necesidad de que la Universidad responda a las exigencias de la producción.

Adicionalmente, propone que existen ciertos programas académicos que ofrecen mayores posibilidades de trabajar por exigencias, tiempos, horarios, etc., y argumenta que

éstos influyen en la fuente de ingresos para autofinanciar los estudios universitarios de los admitidos. De este modo, indica que en los programas de Educación, Socioeconomía, Ciencias y Humanidades los estudiantes piensan en trabajar y estudiar para mantenerse, no así en el caso de los estudiantes de Salud e Ingenierías, quienes tienen como opciones, en primer lugar, trabajar, hacer préstamos y utilizar ahorros para autofinanciarse (Velásquez, 1984).

Del mismo modo, plantea que el rol de trabajador que asume el estudiante también tiene que ver con el estado civil, indicando que los solteros piensan estudiar prestando dinero o ahorrando, mientras que los casados piensan en trabajar para autofinanciar sus estudios. En este sentido, será interesante en el análisis, tener en cuenta la variable estado civil.

Pese a que la categoría de estudiante trabajador no ha sido suficientemente estudiada en Colombia, y a que no se ha identificado un desarrollo conceptual alrededor de este fenómeno, Vásquez (2009) propone conocer las prácticas académicas y laborales de los estudiantes como un mecanismo que permite a las instituciones acercarse a las prácticas reales de los jóvenes, pues éstas “distan mucho del estudiante ideal para que el que están pensados los planes de estudio, y por lo tanto, las actividades institucionales, académicas, de docencia y de investigación que de ella derivan” (Vásquez, 2009, pág. 121) y de esta manera, las políticas universitarias podrían dirigirse a reforzar aquellas herramientas que requieren los estudiantes en su cotidianidad universitaria y que se podría traducir en una mejor calidad de la educación superior, centrada en el estudiante universitario.

Si bien se hace énfasis en que los estudiantes trabajadores han logrado sacar adelante sus proyectos académicos y laborales, Vásquez (2009) manifiesta que también se han enfrentado a altas dosis de tensión, lo cual ha derivado en tener que decidir entre una y otra ocupación, o en esforzarse un poco más para lograr combinarlas (Vásquez, 2009).

Guzmán (2004) afirma que el estudiante trabajador rompe con la definición tradicional del joven que se dedica exclusivamente a actividades académicas, por lo que este tipo de estudiante no cuenta con una vida universitaria plena, y al ser un estudiante que está en todos los estratos sociales, no es posible definir para ellos una identidad unitaria, así como tampoco es posible hacerlo con los estudiantes en general; en consecuencia, no es posible concebirllos como un grupo integrado, pues son tan distintos como distintas son sus historias de vida.

Santos (2004) afirma que, en los años 80, lo que motivaba a un estudiante a trabajar tenía que ver con dos supuestos: aportar al presupuesto familiar, que no puede alterarse durante el período de estudios universitarios, por un lado, y por el otro, adquirir experiencia y vinculación con el mundo laboral. No obstante, en “la época actual”, estudiar y trabajar es entendido como un medio para contribuir al presupuesto familiar.

Otra manera de concebir al estudiante trabajador es como a un sujeto que tiene la posibilidad de formarse profesionalmente mientras trabaja, por lo que se esperaría que debido a esa situación pueda obtener trabajos más calificados y mejor remunerados, frente a aquellos que sólo trabajan (Baudelot, Benoliel, Cukrowicz, & Establet, 1981; Guzmán, 2004)

Teniendo en cuenta los conceptos que sobre el estudiante trabajador universitario se han propuesto, esta investigación entiende como estudiante-trabajador al estudiante de educación superior, que realiza una actividad laboral remunerada, que de acuerdo con el tiempo que le dedique y con los motivos que lo llevan a trabajar, podría llegar a ser un trabajador-estudiante y que hace parte de los nuevos perfiles de estudiantes de educación superior que se acentúan desde el año 2000 en Latinoamérica (Brunner & Ferrada Hurtado, 2011).

Lo referencial de las políticas públicas

Müller (2010) propone enfocarse en la función cognitiva de la acción pública, dándole especial importancia al rol que tienen las ideas en el estudio de las políticas públicas. A través de esta propuesta, pretende evidenciar que la acción pública se organiza alrededor de marcos que constituyen el universo cognitivo de los actores y son relativamente estables en el tiempo (Muller, 2010, pág. 113). En este sentido, la propuesta de Müller (2010) resulta muy pertinente para identificar la estabilidad o transformaciones del referencial que está presente en los actores involucrados en las políticas de calidad de la educación superior.

Con el fin de dar cuenta de los niveles de percepción del mundo que articula el referencial de las políticas públicas de calidad de la educación superior, se describen a continuación, los 4 niveles propuestos por Müller (2010, pág. 117):

Los *valores*, que hacen alusión a las “representaciones más fundamentales sobre lo bueno y lo malo, sobre lo deseable y lo indeseable” (Muller, 2010, pág. 117). De este modo, fue posible identificar las relaciones dicotómicas y opuestas que para los distintos actores a entrevistar y para los documentos a consultar, tienen las políticas de calidad de la educación superior en relación con los estudiantes universitarios, sus principales defensas y sus principales ataques, si los hubiere.

Las *normas*, referidas a las diferencias que encuentran los actores entre lo que perciben como real y lo que desean que sea real. Para Müller, las normas están relacionadas sobre todo con principios de acción, más que con valores. Analizar este nivel de percepción de las políticas públicas de calidad de la educación superior permitió dar cuenta del componente prescriptivo que se encontró en las distintas fuentes consultadas, tanto primarias como secundarias.

Los *algoritmos*, concernientes a las “relaciones causales que expresan una teoría de la acción” (Muller, 2010, pág. 118). Este nivel es muy importante para el análisis de las políticas públicas de calidad de la educación superior, debido a que supone la justificación, desde el orden discursivo y argumentativo, del accionar público en este contexto.

Las *imágenes*, relativas a los “vectores implícitos de valores, normas y algoritmos”, a “atajos cognitivos que le dan significación inmediata a lo que se hace”. Este último nivel de percepción que se relaciona con los anteriores, y que está presente en el referencial de las políticas públicas, permitirá identificar los principales imaginarios que sobre el estudiante universitario tienen los gestores de estas políticas de calidad de la educación superior y los mismos estudiantes universitarios trabajadores.

Para finalizar, se retoman los cuatro elementos propuestos del referencial propuestos por Müller:

Global: Alusivo a la “representación que una sociedad tiene de su relación con el mundo en un momento dado”. En este sentido, como lo plantea el autor, fue posible identificar si en las políticas públicas de calidad de la educación superior, estaba presente un referencial de equilibrio, de modernización, de mercado, de desacoplamiento o de otro tipo.

Sectorial: Es aquel constructo social que, si bien coexiste con otros, es el predominante, porque se encuentra en consonancia con el referencial global. De lo anterior se pudo analizar la armonización o no entre el referencial global y el sectorial en las políticas de calidad de la educación superior, enfocadas hacia los estudiantes universitarios.

Operadores de Transacción: Son aquellos actores que se encargan de articular y legitimar su accionar público, según su direccionamiento hacia el referencial global. En este sentido, este elemento guarda una estrecha relación con los algoritmos presentes que se

analizarán en las políticas públicas de educación superior en relación con los estudiantes universitarios.

Los mediadores: Son los actores que procuran, a través de una relación compleja, engranar lo global con lo sectorial del referencial de una política pública y que pueden ser actores muy relevantes para los cambios en las mismas. Este último elemento del referencial de las políticas públicas de calidad de la educación superior será clave para identificar hitos, puntos de ruptura, de disonancia o de amalgamiento o consonancia entre la implementación sectorial de una política pública de orden nacional que obedece a unos lineamientos globales.

De este modo, será posible evidenciar, como lo afirma el autor, que “el referencial de una política no son solamente unas ideas sino unas ideas en acción” (Muller, 2010, pág. 125).

En resumen, este trabajo propone aportar tanto al conocimiento de las particularidades de los estudiantes universitarios, como a la reflexión de la categoría de estudiante universitario en general y del estudiante trabajador en particular, proponiendo para ello una taxonomía o tipología de estudiantes trabajadores como parte de la clase-que-vive-del-trabajo (Antunes, 2000, pág. 84) y la identificación de la relación entre este tipo de estudiante universitario y las políticas de calidad de la educación superior, vista a través del acceso, la permanencia y la graduación universitaria, retomando los niveles de percepción del mundo y los elementos del referencial que propone Müller (2010) para el análisis del referencial de las políticas públicas.

De igual manera, reconoce que la construcción del referencial de una política pública debe iniciar por la indagación de las representaciones, imaginarios y significaciones que construyen los individuos alrededor de una problemática social específica, (Vásquez

Santamaría, 2016, pág. 17) antes que pueda pasar a la agenda pública para ser tenida en cuenta como un problema público.

En palabras de Bejarano (2012), el enfoque de referencial pretende “identificar la lógica interna de las políticas públicas para entender como definen, plantean y formulan los problemas y las soluciones en el territorio. (Bejarano Mayorga, 2012, pág. 1)

CAPÍTULO 3: ANÁLISIS CONTEXTUAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Este apartado ofrece una contextualización de la educación superior en Colombia entre 1970-2015, identificando el tratamiento que la educación superior ha recibido desde 1970 y cómo comenzó a reconfigurarse a partir de 1991 -momento en el cual es reformada la Constitución Política de Colombia-, en los distintos planes nacionales de desarrollo en materia educativa, teniendo en cuenta las políticas internacionales que en materia de educación superior se definieron durante este período.

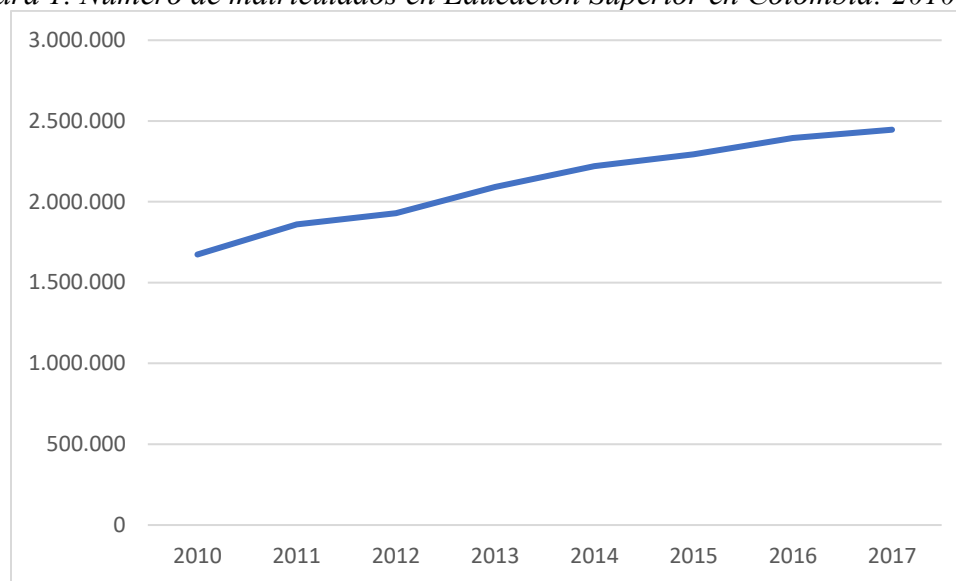
Tales instancias tendrían a su cargo la definición de indicadores y lineamientos de calidad que según las necesidades han sido ajustados y que, producto de dichos ajustes, incorpora recientemente, como parte de su modelo para medir la calidad de la educación superior, la formación para el trabajo y desarrollo humano.

Finalmente, presenta el marco legal que rige las políticas de calidad de la educación superior, que son afectadas por las realidades concretas de los estudiantes trabajadores universitarios, como se verá en los capítulos 4, 5 y 6.

3.1. La educación superior en Colombia: 1970 - 2015

La evolución de la matrícula en educación superior de Colombia, al igual que el resto de países iberoamericanos, se intensificó ostensiblemente entre 1990 y 2000, pasando, de 86.000 matriculados en 1970 a 1'852.369 en 2000 (Brunner & Ferrada Hurtado, 2011), hasta llegar a 2'446.314 de estudiantes matriculados en el 2017, como lo muestra la Figura 1.

Figura 1. Número de matriculados en Educación Superior en Colombia: 2010-2017



Fuente: Elaboración propia con base en Sistema Nacional de Información de Educación Superior - SNIES (2017)

No obstante, cabe mencionar que el incremento de la cobertura en educación superior no significa necesariamente un mejoramiento de la calidad (Brunner & Ferrada Hurtado, 2011, pág. 87) y que se requiere prestar atención al comportamiento de la deserción en las instituciones de educación superior. Teniendo en cuenta tal antecedente de expansión en la matrícula de la educación superior, se hace necesario identificar el tratamiento que este tipo de educación ha recibido en los distintos planes nacionales de desarrollo en materia educativa. Por tal motivo, se presenta a continuación un recuento de los programas definidos

durante los distintos gobiernos presidenciales relacionados con la calidad en Colombia a partir de 1991, dada la reforma realizada a la Constitución.

El Ministerio de Educación Nacional reconoce que el incremento de la matrícula de pregrado se ha incrementado desde 1990 y que esto ha venido acompañado de dos fenómenos adicionales: el incremento de estudiantes que provienen de grupos poblacionales de estratos socioeconómicos bajos y el incremento y diversificación en el número de instituciones y programas de educación superior en el país (Consejo Nacional de Acreditación, 2013; Gómez, 2016; Camacho, Messina, & Uribe, 2017).

Políticas para la educación superior en Colombia. La calidad de la educación en los planes nacionales de desarrollo: 1990-2014

El plan de desarrollo “La revolución pacífica”, en cabeza del entonces presidente César Gaviria estableció el “Plan de apertura educativa 1991-1994”, en el cual contempló como tercera estrategia, incrementar la cobertura en la educación superior, partiendo del hecho de que para 1989 existían 236 instituciones de educación superior y de que la oferta se expandió rápidamente, llegando a una matrícula de 475 mil estudiantes, de la cual un 78% se concentraba en universidades.

Así mismo, planteaba que los principales problemas de la educación superior eran: “la falta de **calidad académica**, la atomización institucional del sistema y la inequidad en la distribución de los subsidios del Estado” (DNP, 1991) y que gran parte de los problemas mencionados emergieron debido a que “no se hicieron los ajustes necesarios para consolidar la calidad a la par del rápido crecimiento de la educación superior”. Para ese momento, los mecanismos de control de la calidad académica de la educación superior se canalizaban a

través del ICFES y su financiación dependía en gran parte de los aportes de la Nación, los cuales representaban para ese momento el 77% del total de sus presupuestos.

No obstante, con la reestructuración del ICFES, se le quita la responsabilidad de evaluación la calidad académica por considerar que no estaba siendo eficiente para el logro de dicha tarea, por lo cual le son quitadas “las actividades de control académico y administrativo y las funciones de control” que tenía a su cargo, tales como “los precios en las matrículas y la ejecución directa de programas” (DNP, 1991).

Posteriormente, el plan nacional de desarrollo impulsado por Ernesto Samper durante su gobierno, “El Salto Social”, se orientó hacia un modelo alternativo de desarrollo, tomando como eje fundamental el empleo y en segunda instancia, la educación. Este plan de desarrollo planteaba que “el ser humano puede prescindir de todo menos del trabajo. Puede demorar su educación, aplazar una necesidad de vivienda, ...pero no puede vivir sin trabajo” (DNP, 1995).

En este sentido, este plan de desarrollo concebía la educación superior como un promotor indispensable para hacerle frente a los desafíos en materia económica, política y social y enfocó sus esfuerzos hacia una educación superior “con vocación investigativa y de comunidades docentes estables” (DNP, 1995, pág. 11) el mejoramiento de la calidad de los programas, el acceso equitativo y el fortalecimiento de las instituciones, en el marco de la autonomía universitaria”.

Específicamente para el logro del mejoramiento de la calidad de la educación superior, se estableció que la acreditación es el instrumento fundamental para obtenerlo, mediante el decreto 2904 de diciembre 31 de 1994 (Presidencia de la República, 1994), que reglamenta los artículos 53 y 54 de la Ley 30 de 1992, y la define como:

El acto por el cual el Estado adopta y hace público el reconocimiento que los pares académicos hacen de la comprobación que efectúa una institución sobre la calidad de sus programas académicos, su organización y funcionamiento y el cumplimiento de su función social (DNP, 1995, pág. 1).

Ya que si bien, la Ley 30 de 1992 estableció la creación del Sistema Nacional de Acreditación (SNA) para “garantizar a la sociedad que las instituciones de educación superior cumplen los más altos requisitos de *calidad* y que realizan sus propósitos y objetivos”, fue a través del Decreto 2904 de diciembre 31 de 1994 (Presidencia de la República, 1994), que estableció su constitución: por El Consejo Nacional de Educación Superior, el Consejo Nacional de Acreditación, las instituciones que optan por la acreditación y la Comunidad Académica y que el ICFES serviría de apoyo del SNA y ayudaría a las instituciones de educación superior en sus procesos de autoevaluación (ver Figura 2).

Figura 2. Conformación Sistema Nacional de Acreditación



Fuente: Elaboración propia con base en Decreto 2904 (Presidencia de la República, 1994).

El nuevo plan nacional de desarrollo liderado por el presidente Andrés Pastrana Arango, “Cambio para construir la paz” 1998-2002, reconoce la participación de 1’300.000 estudiantes en 1997, repartidos en más de 266 entidades de educación superior entre técnicas, profesionales, instituciones universitarias y universidades, así como un deterioro en la calidad de la educación superior debido, entre otros aspectos, a la proliferación de instituciones y programas y a un sistema de regulación débil y contradictorio.

Sobre el acceso, dirá que la principal barrera de acceso a la educación superior es el costo de oportunidad del estudio frente a la necesidad de trabajar para el sostenimiento propio y del grupo familiar, lo cual se traduce en que, en las universidades, sólo el 12% de los

estudiantes pertenece al 50% más pobre y de éstos, las dos terceras partes están estudiando en universidades privadas (DNP, 1998, pág. 207).

En el plano internacional, se realiza en 1998 en París, una Conferencia Mundial sobre Educación Superior, planteando en el artículo 11, que, como parte de la evaluación de la calidad de la misma, se deben realizar procesos de autoevaluación interna y evaluaciones realizadas por personal externo e independiente, y preferiblemente, con experticia en el marco internacional, como un requisito esencial para mejorar la calidad (UNESCO, 1998, pág. 27), así como, por parte de las instituciones de educación superior, realizar estudios objetivos y oportunos dirigidos hacia el alcance de objetivos nacionales clave (el acceso, la equidad, la calidad, la pertinencia y la diversidad) (UNESCO, 1998, pág. 34).

El plan nacional de desarrollo 2002-2006: “Hacia un Estado comunitario” (DNP, 2003), durante la presidencia de Álvaro Uribe Vélez, definió en su capítulo III, la estrategia “Construir equidad social”, que tiene como primer elemento una revolución educativa. Dicha revolución educativa contempló como segundo ítem, el mejoramiento de la calidad de la educación preescolar, básica, media y superior, con el fin de adecuarla a “las exigencias actuales y futuras del país”.

Para tal fin, se planteó completar la reglamentación sobre los estándares mínimos para el registro calificado, la evaluación de resultados, la formulación de planes de mejoramiento en las áreas académica, administrativa y financiera y el impulso a la investigación, sobre todo en los niveles de postgrado y en el marco del fortalecimiento de los centros de investigación de las universidades (DNP, 2003, págs. 177-182). En dicho período se consolida el Sistema de Aseguramiento de la Calidad a través de la creación del Consejo Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES), y el incremento de programas académicos con registro calificado y con acreditación, incluyendo los Centros

Regionales de Educación Superior -CERES-, creados para incrementar la cobertura en zonas geográficas de difícil acceso.

En este contexto, se definieron como mecanismos para garantizar la calidad de la educación superior el registro calificado como la acreditación. En el primer caso, como un proceso obligatorio para cada institución de educación superior que aspire a prestar su servicio de formación y se constituye en una condición previa al ofrecimiento del programa académico por primera vez; y en el segundo caso, como un proceso voluntario en el que las instituciones de educación superior pueden participar.

Posteriormente, para el siguiente período de gobierno, 2006-2010, el plan nacional de desarrollo “Estado Comunitario: Desarrollo para todos”, durante el segundo período presidencial de Álvaro Uribe Vélez, se planteó como una de las metas al 2010, pasar del 29% en el 2006 al 34.7% como parte del mejoramiento de la oferta de educación superior, la cual también contempló la calidad y la pertinencia, con el fin de atender las distintas necesidades educativas y problemáticas de acceso y permanencia (DNP, 2007, pág. 160).

Adicionalmente, dicho plan se propuso fomentar la ***inclusión y permanencia*** de los distintos grupos poblacionales dentro del sistema de educación superior, tales como comunidades indígenas, negritudes, población con discapacidad, desplazados y reincorporados, muy en concordancia con lo planteado por la Conferencia Mundial sobre educación Superior llevada a cabo en París en 2009, de la cual Colombia fue partícipe, y que plantea que, para alcanzar la equidad, la pertinencia y la calidad, es necesario apoyar económicamente y académicamente a los estudiantes en condición de vulnerabilidad (pobreza y marginación) (UNESCO, 2009, pág. 3).

Adicionalmente, cabe mencionar que la UNESCO (2009) indicó que la calidad de la educación superior debe promover, en todo el sector de la educación superior, tanto el acceso como las condiciones necesarias para la conclusión de sus estudios universitarios.

Así, una de las estrategias para ampliar la cobertura en la educación superior fue la estrategia de financiamiento de la población pobre para el acceso a la educación superior, la cual se basó en el otorgamiento de subsidios o créditos educativos a través del ICETEX, subsidios de sostenimiento en el período de estudios o una combinación de las dos modalidades anteriores (DNP, 2007, pág. 160).

Y como demanda global en cuanto a la garantía de la calidad de la educación superior, la UNESCO (2009), indicó que es necesario “establecer sistemas nacionales de acreditación de estudios ... y la creación de redes entre ellos” (UNESCO, 2009, pág. 5). No obstante, según el informe de la OCDE-Banco Mundial (2016), los estándares mínimos logrados en los programas que obtuvieron registro calificado en el país fueron bajos, teniendo en cuenta las condiciones de calidad verificada por CONACES (OCDE, 2016, pág. 281).

El plan de desarrollo “Prosperidad para todos” 2010-2014, bajo el mandato del actual presidente, Juan Manuel Santos, se preocupó entre otras cosas, por armonizar la oferta de la educación superior con las necesidades del sector productivo (DNP, 2011, pág. 72), así como por mejorar la calidad de la educación superior a través de una mayor vinculación de docentes e investigadores con altos niveles de formación a las instituciones de educación superior.

Adicional a ello, “se establecieron políticas para el aseguramiento de la calidad en educación superior a través del registro calificado para la totalidad de los programas” (DNP, 2011, pág. 110), dando continuidad a la iniciativa propuesta por su antecesor Álvaro Uribe Vélez en el plan de desarrollo de su primer período de gobierno (DNP, 2003) y que hace parte de la tendencia en Latinoamérica y el Caribe (OREALC/UNESCO, 2013).

En cuanto a la formación de capital humano, se planteó como uno de sus principales retos, que los jóvenes, especialmente los más vulnerables de la educación media, serán formados en el desarrollo de competencias laborales, de manera tal que ello facilite su inserción en la educación superior o en el mercado laboral (DNP, 2011, pág. 114). Tal reto se cuantificó a través de la meta al 2014 de incrementar el porcentaje de estudiantes de educación media articulados con la educación superior y la educación para el trabajo del 38% en el 2009 a 50%.

Lo anterior da cuenta de un cambio de enfoque en la política de gobierno, pues en los planes de desarrollo anteriores, las metas para educación superior estaban claramente diferenciadas y no se relacionaban con una educación para el trabajo, pero en éste, son puestas en el mismo nivel, lo cual no permite discriminar la participación específica de quienes se insertan en la educación superior de los que se insertan en la educación para el trabajo, creando confusión, dado que cada tipo de educación tiene una naturaleza distinta y se puede considerar incluso que tal meta puede incrementarse más por la participación de los estudiantes que se vinculan con la educación para el trabajo, que por la participación de quienes se insertan en el sistema de educación superior.

Se trabajó en la consolidación del sistema de evaluación de los estudiantes, ajustando los exámenes de Estado de Educación Media para “establecer indicadores de calidad de las instituciones educativas y medir el grado de preparación de los estudiantes para ingresar a la educación superior” y reestructurando la oferta de los exámenes de educación superior para evaluar competencias genéricas y específicas según las áreas de conocimiento.

El actual plan de desarrollo, “Todos por un nuevo país” 2014-2018, en el segundo mandato del presidente Juan Manuel Santos, en cuanto a la calidad de la educación superior, plantea como una necesidad para el país

Avanzar hacia un rediseño de los criterios para el otorgamiento de los registros calificados que lleve a todos los programas a operar bajo estándares de calidad más elevados, así como a propiciar estrategias para promover la acreditación de alta calidad de más instituciones de educación superior y fomentar la formación avanzada del cuerpo docente. (DNP, 2015, pág. 82).

Dado que de todos los programas de pregrado tienen registro calificado, sólo 33 de las 288 instituciones de educación superior contaban con acreditación de alta calidad, es decir, sólo el 12%, como lo indicó el CESU (2014), de las cuales el 67% se ubican en Bogotá y los departamentos de Antioquia y Valle del Cauca (OCDE, 2016, pág. 288).

En cuanto a la financiación de la oferta de educación superior, se plantea que “se suscribirán acuerdos de desempeño con las instituciones de educación superior que permitan el acceso a recursos con compromisos para el mejoramiento de la calidad de la educación” (DNP, 2015, pág. 97).

Sobre el acceso a la educación superior, el actual plan nacional de desarrollo propone el fomento en estudiantes con condiciones socioeconómicas menos favorables y buen desempeño académico otorgando créditos-becas para estudiar en instituciones o programas con acreditación de alta calidad y se aplicará el enfoque diferencial en las políticas de acceso y líneas de crédito para estudiantes de grupos étnicos, por ejemplo, a través del programa Ser Pilo Paga, el cual ha otorgará becas a 10.000 estudiantes por año durante cuatro años a partir del 2014 (OCDE, 2016, pág. 299).

Para promover la calidad de la educación superior, se plantea brindar acompañamiento a las instituciones de educación superior para mejorar su calidad y avanzar en las acreditaciones de programas e institucionales, se continuará con el apoyo a docentes para la formación, planteado también en los planes anteriores, se flexibilizará la oferta para

ampliar la cobertura con calidad, se redefinirán procesos y competencias para mejorar las funciones de evaluación, inspección y vigilancia, lo cual incorporará como parte del ajuste, la incorporación de la Formación para el Trabajo y Desarrollo Humano (FTDH) en el modelo de calidad, y se expedirá una nueva reglamentación para convalidar títulos (DNP, 2015, págs. 97-98).

Un aspecto que se relaciona con la calidad es la articulación propuesta entre educación superior y la FTDH, pues se proponen tres líneas para facilitar el tránsito entre la educación media y los niveles de educación superior, la FTDH y el mundo productivo:

- La primera se relaciona con la creación de un sistema de educación terciaria que permita articular las ofertas educativas de carácter técnico profesional, tecnológico y universitario, y las ofertas de la FTDH. Este sistema promoverá la formación técnica y tecnológica al concebirla como formación profesional y al permitir alcanzar mayores niveles de cualificación y profundización a sus estudiantes.
- La segunda línea se enfoca en el fortalecimiento de la articulación del sistema de educación media con la educación superior y la FTDH. En este marco se propone el trabajo conjunto entre las instituciones educativas, instituciones de educación superior, e instituciones de FTDH, para facilitar el tránsito de los estudiantes de un nivel a otro.
- La tercera línea consiste en la implementación de un sistema de acumulación y transferencia de créditos dentro del sistema de educación en el marco de los procesos de aseguramiento de la calidad, que faciliten el tránsito dentro y entre el nivel universitario y la formación profesional. (DNP, 2015, pág. 363).

Las propuestas planteadas tienen un enfoque distinto a las de los planes nacionales de desarrollo anteriores, pues en este caso, se trata de fomentar un tipo de educación que está

relacionada directamente con el sector productivo y en este sentido, cabe preguntarse cuáles son los ajustes que desde el nivel organizacional se deben llevar a cabo en las instituciones de educación superior y en aquellas que ofrezcan FTDH, pues el enfoque se basaría no tanto en la formación académica sino en la pertinencia de la misma para los diferentes mercados de trabajo.

En el 2014 se crea la Ley 1740 que da lugar a una Superintendencia para la Educación Superior, cuyas funciones son el:

Seguimiento al funcionamiento de las instituciones de educación superior con el fin de garantizar la calidad y la continuidad del servicio educativo, velando por los intereses de los estudiantes, padres de familia, personal administrativo y docentes en un contexto de absoluto respeto por la autonomía universitaria (DNP, 2015, pág. 365).

Como se puede observar, el tema de la calidad de superior ha sido tema de interés en el país y su enfoque se ha basado sobre todo en evaluar las condiciones de las instituciones de educación superior en los procesos de acreditación y registro calificado por ser considerados como instrumentos para obtener un mejoramiento de la misma.

No obstante, en los dos últimos planes nacionales de desarrollo se observa un pequeño cambio en el enfoque de la educación superior, relacionado con la necesidad de armonizarlo según las necesidades del sector productivo, de tal forma que la calidad adquiere un nuevo componente y es la formación para el trabajo y desarrollo humano que empieza a ser considerada como parte del modelo de calidad de la educación.

Sin embargo, es necesario que tales transformaciones en la forma en la que se concibe la política pública de educación superior y sus derivadas políticas de calidad, comiencen a poner más el foco en aspectos situacionales de sus usuarios principales: los estudiantes, como

es el hecho de que deban alternar sus estudios con actividades laborales, de modo que se pase de un enfoque organizacional y productivo a uno más “humanista” y cualitativo, si se quiere.

3.2. Marco Legal de la educación superior en Colombia

3.2.1. Política pública de educación superior

La Constitución Política de Colombia de 1991 replanteó las funciones del Ministerio de Educación, que pasó a ser un “ente planificador y coordinador global, encargado de definir las políticas generales y los lineamientos curriculares básicos” (Lucio, 1995). Posteriormente fue creada la Ley 30 de 1992 que entró a regir la educación superior en Colombia y que se encuentra vigente.

Ley 30 de 1992, por medio de la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior

A continuación se describen las principales directrices de la ley 30 que guardan relación con los estudiantes de educación superior.

La Ley 30 establece que la educación superior es:

Un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional (Artículos 1 y 2).

Según el artículo 3, la educación superior es un *servicio público cultural*, inherente a la finalidad social del Estado. Adicionalmente, indica que toda institución de educación superior, debe tener un *reglamento estudiantil* que regule, entre otros aspectos, los requisitos de inscripción, admisión y matrícula, derechos y deberes (Artículo 109), así como “adelantar programas de bienestar entendidos como el conjunto de actividades que se orientan al desarrollo físico, psico-afectivo, espiritual y social de los estudiantes, docentes y personal administrativo” (Artículo 117).

Dadas las responsabilidades mencionadas previamente a las instituciones de educación superior, entre muchas otras asignadas por la misma Ley, resulta relevante indicar que el capítulo 4, que comprende desde el artículo 16 hasta el 23, se dedica a definir claramente los tipos de instituciones de educación superior: instituciones técnicas profesionales, instituciones universitarias o escuelas tecnológicas y universidades.

No obstante, pese a que dicha Ley hace mención a la palabra “estudiante” en 16 ocasiones, y a su término sinónimo “alumno” en 5 ocasiones, sólo en el artículo 107 de los 144 que contiene, presenta una definición bastante sucinta de quién es un estudiante de educación superior, a quien define como “la persona que posee matrícula vigente para un programa académico”.

Lo anterior lleva a considerar que la Ley 30, si bien persigue un pleno desarrollo de sus educandos y de su formación académica, no se ha detenido a reflexionar acerca de la “naturaleza” y especificidades de los estudiantes universitarios, con el fin de lograr una mayor eficacia y eficiencia del proyecto formativo, que tenga en cuenta su formación integral. Desde esta perspectiva, una educación de calidad sería percibida como aquella que transforma y enriquece al estudiante (Daza, Rodas, Rozo, & Silva, 2009, pág. 31).

De hecho, el estudiante de educación superior se define a partir del pago que realice para obtener el derecho a ser matriculado, es decir, en términos económico-administrativos. En ese sentido, la definición de estudiante de educación superior es tan generalizada que posibilita la coexistencia de un abanico muy amplio de diferentes tipos de estudiantes, pero, además, al analizar la relevancia que se le otorga a los diferentes actores e instancias que participan de la educación superior, se encuentra que hay un cambio de enfoque de la política educativa, pues no se centra en el estudiante sino en las instituciones de educación superior, tal y como señala Lucio (1995) y como pudo constatarse en la descripción previa del tratamiento que se le ha dado a la educación superior en los planes nacionales de desarrollo.

3.2.2. Política pública de educación superior sobre la calidad

El MEN tiene como fin lograr una educación de calidad, asumida como:

Aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país. (Ministerio de Educación Nacional, Educación Superior. Calidad de la Educación Superior. El camino a la prosperidad, 2012, pág. 3).

En el 2012, el Ministerio de Educación Nacional adopta proyectos de calidad orientados a “Fortalecer los procesos de autoevaluación y mejoramiento de las funciones sustantivas de la educación superior, para que la oferta educativa responda y proponga con calidad a las necesidades y oportunidades de formación de capital humano del país” a través de: 1. El fortalecimiento de los procesos de autoevaluación y el mejoramiento de las funciones de la educación superior. 2. El fomento de la formación de docentes en maestría y

doctorado y 3. La consolidación del sistema de evaluación de estudiantes, docentes, programas e instituciones. (Ministerio de Educación Superior, 2012).

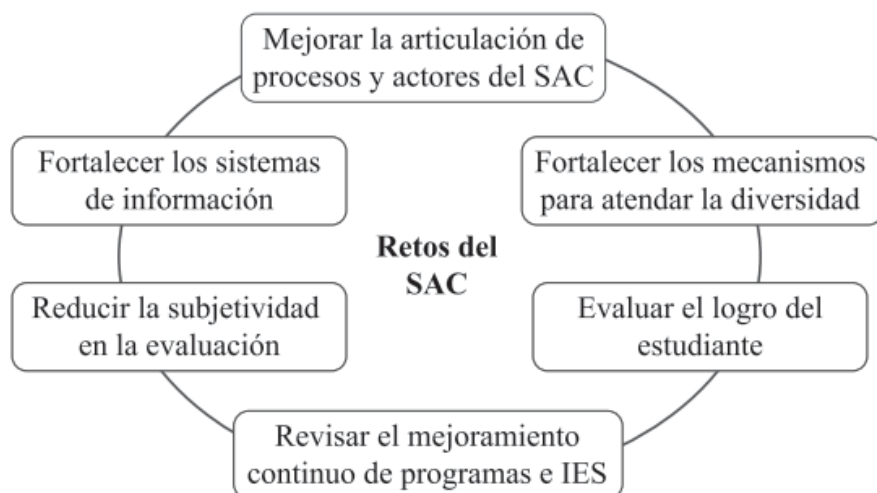
Como se mencionó en la contextualización, en Colombia, la calidad se monitorea, se mide y se evalúa a través del Sistema de Aseguramiento de la Calidad –SAC-, que opera desde 1995 a partir de la creación del Consejo Nacional de Acreditación –CNA- y su propósito es garantizar a la sociedad que las instituciones que hacen parte del mismo, cumplan sus propósitos y objetivos con altos estándares de calidad. Posteriormente, se crea la Comisión Nacional Intersectorial para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CONACES), para coordinar y orientar el aseguramiento de la calidad de la educación superior. Es a través de la Ley 11884, que se establece el Registro Calificado como el instrumento que da cuenta de que un programa de educación superior cumple con las condiciones básicas de calidad (Ministerio de Educación Nacional, 2018).

El SAC conceptualiza la calidad de la educación superior como:

La síntesis de características que permiten reconocer un programa académico específico o una institución de determinado tipo y hacer un juicio sobre la distancia relativa entre el modo como en esa institución o en ese programa académico se presta dicho servicio y el óptimo que corresponde a su naturaleza” (CNA, 2006).

En este sentido, la calidad está medida por las condiciones que demuestra cumplir un programa para llegar a unos parámetros definidos por dicho Sistema. No obstante, se ha replanteado la forma en la cual se evalúa dicha calidad y actualmente los retos del SAC se sinterizan en la Figura 3.

Figura 3. Retos del Sistema de Aseguramiento de la Calidad



Fuente: MEN (2018)

En este sentido, es importante mencionar que los ajustes propuestos por el Viceministerio de Educación Superior del Ministerio de Educación Nacional si bien manejan como unidad de análisis a las instituciones de educación superior, intentan adoptar un enfoque más cualitativo y menos administrativo, como se verá en el siguiente apartado, el cual podría nutrirse al considerar las particularidades de los estudiantes trabajadores universitarios.

3.2.3. Política pública de educación superior y su relación con los estudiantes universitarios trabajadores

Las directrices del Ministerio de Educación Nacional en relación con la evaluación de la calidad, a través del SAC, si bien hasta el momento se centraba en aspectos organizativos muy propios de procesos administrativos, definen a partir de este año algunos ajustes, con el fin de mejorar el proceso de evaluación de la calidad en las instituciones de educación superior (Ministerio de Educación Nacional, 2018). De esta manera, se propone, por ejemplo, centrar el interés en los procesos de aprendizaje de los estudiantes, en

complementar las estadísticas sobre los egresados con las remuneraciones que reciben y los tipos de cargos que ocupan.

Es decir, se trata de una evaluación que, si bien se presenta de manera agregada para institución de educación superior, comienza a poner más su atención en el estudiante universitario y no sólo en los procesos académico administrativos que se surten para el logro de los objetivos organizacionales.

Este nuevo enfoque representa un reto para las instituciones de educación superior, en materia de cómo se concibe la calidad de la misma, pues será necesario prestar atención a lo organizacional, pero también, en especial medida, a las trayectorias académicas de sus educandos y, como ocurre en el caso de esta investigación, en la relación que pueden establecer con el trabajo.

Esta nueva propuesta del MEN para evaluar la calidad de la educación superior, pareciera poner más interés en la forma en que se vive la educación y en la pertinencia que tiene para sus educandos y futuros egresados como posibles agentes de transformación de la sociedad. No obstante, será necesario realizar seguimiento a cómo se lleva a cabo su implementación en las distintas instituciones de educación superior.

De esta manera, las políticas de calidad de la educación superior deben estar más centradas en las realidades concretas y complejas de sus estudiantes y en los factores no académicos que pueden estar afectando su desempeño académico, así como su permanencia y graduación universitaria, como es el caso de alternar formación académica con actividades laborales.

Por lo anterior, se presentan en los siguientes capítulos, los resultados obtenidos con base en la revisión de la literatura analizada hasta el momento y con base en lo encontrado a partir de las entrevistas semiestructuradas realizadas.

CAPÍTULO 4: LINEAMIENTOS DE CALIDAD DE PROCESOS DE CERTIFICACIÓN Y ACREDITACIÓN DE PROGRAMAS ACADÉMICOS DE CARA A LA EXIGENCIA Y AL CUIDADO DEL ESTUDIANTE COMO UNA PARTE FUNDAMENTAL DE LA MISIÓN UNIVERSITARIA

¿Qué se entiende por calidad de la educación superior?

La calidad ha sido un tema de gran interés en el país, en concordancia con su participación y adherencia a las Conferencias Mundiales sobre la Educación Superior, proferidas en París por parte de la (UNESCO, 1998; 2009), que definieron entre uno de sus pilares, la calidad como un aspecto multidimensional y que requería para su aseguramiento, entre otros aspectos, de la creación de instancias que propendieran por la certificación y acreditación de la calidad tanto de los programas como de las instituciones de educación superior –en adelante IES- en cada país, que en Colombia son representadas por CONACES y el CNA.

En este sentido, vale la pena identificar cuál ha sido el referencial que sobre la calidad se ha construido en la educación superior. Por ello, en primer lugar, será necesario mencionar que el concepto de calidad ha sido “trasladado” del ámbito empresarial a la educación en todos sus niveles, debido a que la educación se empieza a considerar como un motor de desarrollo por entidades como el Banco Mundial (2018) y que, al ser ofrecido bajo un fundamento comercial o competitivo, debe ser regulado (OMC, 2000), pero no por ello ha sido posible tener una definición consensuada sobre la calidad en el ámbito de la educación.

De este modo, existen distintas perspectivas a través de las cuales se pretende comprender y medir la calidad en la educación superior, dadas las diferentes connotaciones que ésta puede tener. Autores como González y Santamaría (2013), consideran al menos 4

posibilidades de interpretación de calidad de la educación superior: desde el punto de vista *institucional y del sistema educativo*, se entenderá como el cumplimiento de requisitos. Esta perspectiva sustenta todos los procesos de certificación y acreditación actuales de las IES colombianas y que se traducen en el cumplimiento de las condiciones de calidad que éstas deben demostrar ante el CNA en cada una de las visitas de los pares académicos delegados para tales fines.

Desde una perspectiva comparativa de *conocimiento*, la calidad se preocupará por identificar el grado de actualización de éste y su concordancia con tendencias actuales sobre sus tópicos, que, en este caso, se debe corresponder con el modelo de enseñanza eurocéntrico y norteamericano, basado en una visión occidental del mundo y que es transversal en los procesos de enseñanza de las IES colombianas, gracias a la adhesión de Colombia al proceso de Bolonia (Muñoz, 2008, pág. 248), y que podría entrar en disputa con la diversidad cultural y la soberanía nacional. (Tünnermann, 2010, pág. 46)

Desde el enfoque de *mercado de trabajo*, la calidad se centrará en la capacidad de una institución para responder a las demandas del sector productivo. Este referencial es muy fuerte al medir el factor de egresados al interior de las IES, dado que uno de los indicadores que se tiene en cuenta para tal fin es la relación que la Universidad establece con el entorno y el tipo de alianzas entre universidad y empresa para favorecer la inserción laboral de sus egresados. Cabe mencionar que este referencial resulta muy similar en su operacionalización, con el último referente propuesto por González & Santamaría (2013): éste es, la perspectiva social y que se encuentra muy presente en la definición de pertinencia del Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE) 2016-2020 (MINEDUCACIÓN, 2017).

Si se entiende desde una perspectiva *social*, lo más importante para evaluar la calidad será la pertinencia de la educación. Desde el PNDE 2016-2020, este referencial se entendería

como una forma de responder a las necesidades socioeconómicas de las regiones, con el fin de fortalecer tanto la oferta como la demanda de educación superior, como la orientación de la oferta hacia las necesidades del mercado laboral o como continuidad a los graduados de las IES. (MINEDUCACIÓN, 2017, pág. 26).

De otra parte, López (2007) manifiesta que calidad en la educación superior puede ser entendida en términos de eficiencia interna del sistema, como *producción de conocimiento original* o como *mejoramiento de la calidad de vida*.

Asimismo, Mejía (2012) plantea 5 referenciales -desde la perspectiva de Müller- que han operado en la forma en que es concebida la calidad de la educación superior. El primero de ellos tiene que ver con el traslado de la idea de calidad de la empresa a la educación, basada en la eficacia y la eficiencia. Éste ha sido el referencial global que ha imperado y que hasta ahora está presente en los procesos de certificación y acreditación institucional, al entender, entidades como CNA, encargadas de dar cuenta de la calidad, a la educación como un servicio público.

El segundo de ellos, relacionado con los proyectos específicos, y que corresponden a las particularidades del grupo humano que ejecuta tales proyectos. Este referencial que se fija en la calidad de los proyectos institucionales, cobra especial importancia en los procesos de certificación y acreditación institucional, pues la atención está bastante centrada en la IES y en la forma en la cual ésta realiza su proceso de planificación, ejecución y seguimiento y evaluación a los mismos, muy en concordancia con el modelo gerencial de la empresa privada.

El tercero, aquel que la mide a través de pruebas estandarizadas, del tipo censal. Este referencial guarda mucha relación con el primero, dado que pasa a constituir la

operacionalización en instrumentos de gestión administrativos, que han validado hasta ahora, la calidad de la educación superior en Colombia.

El cuarto, que lo hace desde una perspectiva crítica, pero que para el caso colombiano no aplica porque básicamente se trata de una transferencia de política pública de orden global, en donde aquellos países que se adhieren a ciertos tratados internacionales, se comprometen a cumplir con las metas establecidas por éstos.

Y el quinto, aquel que defiende que la calidad no debe ser un discurso de la empresa que permea la educación. En el caso colombiano, el quinto referencial que propone Mejía (2012) entraría con contradicción con el referencial global que ha sido acogido en Colombia, a partir de su adhesión a tratados internacionales, y por ende, de la calidad entendida como cumplimiento de requisitos y de condiciones concretas, definidas por instancias como el CNA.

De otra parte, Pérez (2018, pág. 30) realiza una síntesis de los efectos o impactos y de los debates que alrededor de la calidad de la educación superior se han dado entre 2003 y 2016 por parte de diversos autores:

Tabla 4. Caracterización de la calidad en la educación superior

Calidad de la educación superior		
<i>Autor</i>	<i>Efectos-Impactos</i>	<i>Debates</i>
González (2003)	Mayor acercamiento a la comunidad y el sector empresarial, la mejora en los procesos de planeación y seguimiento a las metas, el aumento de la eficiencia en los procesos administrativos. También expone cuatro niveles de impacto: 1. Sobre el sistema de educación superior, mediante agencias de acreditación especializadas; 2. Sobre las IES a través de la acreditación institucional; 3. Sobre el servicio de docencia, por medio de la acreditación de programas académicos; y 4. Sobre los estudiantes, aplicando exámenes de ingreso o egreso.	Autonomía y control, equidad e igualdad y homogenización y heterogenización de conceptos, indicadores y patrones.
Álzate (2008)	Los resultados indican una relación entre acreditación y: exámenes de egreso a los estudiantes, reducción en la deserción estudiantil intersemestral, incrementos en volumen y formación de profesores de planta, el escalafón docente, la investigación (grupos y publicaciones) y recursos de apoyo para la docencia. Asimismo, no se muestra relación entre acreditación y: personas inscritas al programa académico, relación profesores de planta/estudiantes, dedicación de tiempo a docencia e investigación. Y otros aspectos como: el interés por la calidad, el mejoramiento continuo, la autorregulación y la construcción de la denominada cultura de la calidad.	Entre lo voluntario y lo obligatorio. Uso de estándares mínimos o reconocimientos. El foco está en las instituciones, los programas o ambos. El resultado del proceso de calidad para el acceso de recursos públicos. Como medio o fin para la toma de decisiones de mejora. El uso de criterios de países desarrollados sin tener en cuenta el contexto propio y la denominada Calidad Académica Convencional (CAC).
Zapata y Tejada (2009)	En el plano organizacional, cultura y actores del sistema, no en lo académico. En el orden internacional Stensaker (2008) destaca en la literatura cuatro ámbitos de cambios recurrentes: distribución y ejercicio del poder al interior de las instituciones, gestión organizacional y su profesionalización, imagen que proyectan las instituciones al exterior (relaciones públicas) y cierta permeabilidad y generación de más y mejor información para la toma de decisiones.	Medio de transformación de la educación superior o mecanismo de corrosión de la autonomía y regulación de la oferta, motor de mejoramiento o fuente de información.
Scharager y Aravena (2010)	Desarrollo de una cultura de evaluación, mejoras en los planes de estudio y recursos de enseñanza, mejor selección de estudiantes, optimización de indicadores de eficiencia y la promoción de información transparente y fluida para la sociedad finalmente, los tres cambios más importantes por la adopción del proceso de acreditación	Los determinantes de calidad en los programas corresponden a estructura, funcionamiento y resultados.
Fernández (2013)	Relación positiva entre la acreditación y el acceso a recursos estatales; no entre la acreditación y los admitidos, para el caso de las universidades.	Dos perspectivas en relación con la calidad: la primera centrada en la garantía de calidad o accountability (de orden retrospectivo) y la segunda, basada en acciones de mejoramiento (de orden prospectivo).
Virguez, Silva y Sarmiento (2014)	Relación positiva del proceso de calidad en los estudiantes, especialmente para aquellos en donde la acreditación es realizada en el marco de los estudios, seguido para los que ya tenían el reconocimiento al momento de	El tiempo de impacto de la acreditación, pues en el grupo de estudiantes que tenían el programa acreditado no lograron cambios de mejora significativos en los resultados de las pruebas.

Calidad de la educación superior		
<i>Autor</i>	<i>Efectos-Impactos</i>	<i>Debates</i>
	ingresar al programa. Los estudiantes que tienen más bajo desempeño en los ECAES son aquellos que pertenecen a programas no acreditados.	
Lago, Gamboa y Montes (2014)	El proceso de Bolonia repercutió en el modelo a seguir, la movilidad de estudiantes y profesores, las nuevas formas de aprendizaje, las competencias en estudiantes y profesores, las adaptaciones curriculares y las tecnológicas.	La adopción de la normatividad y política (nivel macro) en la rutina diaria (nivel micro), pues más que mejoras, lo que se percibe, al menos, es adversidad en la actividad cotidiana, por ejemplo, egoísmo en actores de la comunidad. La calidad como medio que modifica el sentido de la creación hacia la innovación para el interés de capital global (Martínez, 2010) o como mecanismo asociado con el financiamiento (Ruiz, Cano y Montes, 2008), situación última similar para el caso chileno (Ponce, 2012)
Knight (2015)	Impactos sobre la empleabilidad y la educación (doméstica e internacional).	Alrededor de la acreditación con respecto a la manera como se lleva el proceso (buena fé o fábrica), los impactos de ella sobre la empleabilidad y la educación (doméstica e internacional), y el papel de los sistemas de regulación o control de la educación superior (entre lo tradicional y lo moderno).
Altbach (2015)	Existencia de una mayor diferenciación dentro de la misma, es decir, más que ignorar la igualdad lo que se tiene es desigualdad dentro de los sistemas nacionales y del global de la educación superior.	Calidad para todos o calidad para algunos (el top).
Burnett (2015)		Desde la reducción del financiamiento estatal de la educación superior, es el mercado la fuerza que puede impulsar el cambio en las instituciones (Bok, 2013), por el contrario, el profesor Geisler expone como vía de acreditación de la educación superior se legitima la introducción del mercado en el que hacer de las IES, las cuales han de pasar de un proceso de enseñanza en el “ser” para el “hacer” (Geisler, 2006)
Rojas y López (2016)	Para el caso de las universidades chilenas (cuatro en total), un conjunto de elementos con buen desempeño en la evaluación: políticas financieras, control financiero y definición de los propósitos institucionales; asimismo, otros con resultados poco favorables; procedimientos de promoción de funcionarios administrativos, procedimientos para renovación de personal y sistema de gobierno.	La disparidad en las percepciones (interna: autoevaluación, externa: acreditación) de la calidad.
Barreyro, Logoria e Hizume (2016)	La acreditación nacional es un mecanismo para acceder al programa de movilidad regional (MARCA) y tiene significado sobre los programas nacionales.	El debate está concentrado en el manejo o uso de la acreditación regional dentro de cada país, es decir, su validez y, un segundo aspecto que se discute corresponde a los riesgos que pone la estandarización regional al margen de las singularidades de cada país.

Fuente: Pérez (2018, págs. 33-36)

Como se puede notar a partir de esta síntesis, la apropiación del concepto de calidad en la educación superior ha repercutido positivamente sobre todo en procesos relacionados con la planeación de las IES y su financiamiento, en la relación entre la empresa y la sociedad, y de manera relevante, también en aspectos relacionados con los estudiantes y los docentes, aunque también ha dado lugar a una disparidad de las IES en el sistema, así como también ha legitimado los acuerdos derivados del proceso de Bolonia como modelo homogenizador.

Y los debates han girado en torno a la discusión sobre la autonomía institucional, las diferentes formas en que son acogidos los procesos de calidad en las IES, su alcance, su grado de obligatoriedad y si en últimas es un medio o un fin para el logro del desarrollo institucional y el financiamiento. (Pérez, 2018, pág. 36).

Apropiación de las políticas de calidad en las Instituciones de Educación Superior – IES- públicas colombianas.

En el caso colombiano, las políticas de calidad de la educación superior se expresan a través de los lineamientos definidos para procesos de certificación y acreditación institucional de programas académicos e instituciones de educación superior. Las condiciones de calidad que se evalúan en tales procesos se dividen en condiciones institucionales y condiciones propias de los programas académicos. (Ministerio de Educación Nacional, 2016)

Dentro de las condiciones institucionales se encuentran: los mecanismos de selección y evaluación de docentes y estudiantes, la estructura administrativa y académica, autoevaluación, egresados, bienestar universitario, recursos financieros e investigación.

Dentro de las condiciones de cada programa académico se encuentran: denominación, justificación, los contenidos curriculares, organización de actividades académicas, personal docente, medios educativos e infraestructura, investigación, y relación con el sector externo.

Para el desarrollo de esta investigación, se identificaron algunas condiciones que se relacionan con las especificidades o posibles heterogeneidades de los perfiles de los estudiantes universitarios de las instituciones de educación superior.

De igual manera, se realizó un ejercicio de consulta a personal de Áreas de Bienestar Universitario de las Universidades de Antioquia, Atlántico y del Valle, a estudiantes trabajadores de estas universidades y a pares académicos que han participado en procesos de certificación y acreditación institucional, así como una revisión de literatura.

Se encontró que las políticas de calidad requieren para su operacionalización, al interior de las instituciones de educación superior, contar con un conocimiento más exhaustivo y detallado sobre las características de sus estudiantes, incorporando como una variable importante, el trabajo, que puede actuar como doble condicionante de estos estudiantes: tanto en el acceso (condición necesaria para ingresar) como en la permanencia y en la graduación (condicionante que puede llevar a los estudiantes a caer en rezago académico o a abandonar su proyecto formativo).

La revisión de los procesos de certificación y acreditación de alta calidad muestra que pese a considerar como condición relevante a los *estudiantes*, y evaluar sobre ellos aspectos como: los mecanismos de selección e ingreso, el número de estudiantes admitidos y la capacidad institucional y el reglamento estudiantil y académico, tanto para pregrado como para posgrado, tales características evalúan un perfil genérico de estudiante -del cual hacen parte los estudiantes trabajadores-, que responde a un proceso de admisión igualmente

genérico, y que considera como condiciones especiales, las físicas, étnicas o las relacionadas con el estrato socioeconómico (asociado a pobreza).

Sólo en el caso de algunos programas académicos nocturnos se tiene establecida una cuota de admisión para aquellos aspirantes que tienen un vínculo laboral, sobre todo en carreras de tipo administrativo, en el caso de la Universidad del Valle, pues en las Universidades del Atlántico y de Antioquia, se tiene conocimiento que la mayoría de sus estudiantes de programas nocturnos trabajan, pero no porque haya una política institucional que asigne cuotas de admisión por tener vínculo laboral.

De esta manera, resulta relevante el reconocimiento por parte de las IES sobre su población estudiantil, no sólo cuantitativo y estadístico, sino también cualitativo, dado que permite comprender las nuevas dinámicas y realidades concretas con las que se enfrentan los estudiantes que están ingresando y que permanecen al interior de cada IES. Dicho reconocimiento permitirá entonces actualizar las políticas institucionales actuales teniendo en cuenta tales realidades, sin perder de vista la razón de ser de cada alma máter.

Sin embargo, vale la pena destacar algunos esfuerzos relacionados con la caracterización estudiantil, que están adelantando universidades como la del Atlántico y la de Antioquia como universidades públicas del país que tienen presencia de ET, al incorporar como parte de sus variables de caracterización y como insumo para la toma de decisiones académico-administrativas, la ocupación del estudiante universitario:

...Se comprende que el estudiante que se capta allí (en la IES) es un estudiante que trabaja y uno como profesor sabe que esa es la dinámica de la universidad. Sabemos que los chicos trabajan porque tienen unas necesidades para trabajar, o sea, tienen unas necesidades económicas que cubrir... (Bienestar Universitario Universidad del Atlántico, 2018)

En este sentido, la Universidad del Valle puede encontrar en estas dos universidades públicas, experiencias valiosas que le permitan identificar la representatividad de ET en su IES, y realizar los ajustes organizacionales requeridos desde el ámbito académico y administrativo, con el fin de lograr una mejor calidad y, por ende, de lograr mejores posicionamientos de la IES en sus procesos de acreditación y certificación institucionales, tal y como lo expresan desde la Universidad del Atlántico:

“Sabemos que necesitamos hacer un desarrollo extra al aplicativo de Alertas Tempranas para que nos dé información más precisa sobre los estudiantes que trabajan...Fuera del primer semestre, la información ocupacional del estudiante se pierde durante la carrera... Nos hemos dado cuenta de que, si queremos tener mejores resultados en nuestros procesos de acreditación y certificación institucional, debemos prestar atención a todas las situaciones para poder subir la calificación en nuestros indicadores” (Bienestar Universitario Universidad del Atlántico, 2018)

Por otro lado, las IES vienen realizando ejercicios de autoevaluación y de procesos de mejoramiento continuo que han permitido pasar del plano del cumplimiento de requisitos meramente administrativos (traducidos en diligenciamiento de formatos) a la identificación de necesidades de flexibilización según las particularidades y necesidades de los estudiantes que pueden ser cubiertas desde la gobernabilidad de estas instituciones, tales como la extensión de los horarios en los cuales se brindan los servicios de bienestar universitario, en horarios que van desde las 7 am hasta las 9 pm o 10 pm en el caso de las Universidades del Atlántico y de Antioquia respectivamente o la atención administrativa de algunos programas de algunas facultades de estas IES en horarios nocturnos, con el fin de atender a los estudiantes que toman clases en jornadas nocturnas.

Tales flexibilizaciones administrativas se convierten en oportunidades para aquellos estudiantes que trabajan y que usualmente no podrían acceder a los servicios que ofrecen sus

programas académicos o la universidad en horarios de oficina, dados sus horarios de trabajo, aunque no han sido pensados propiamente para los ET:

No hay diferenciación en términos de los servicios de Bienestar. Un principio de Bienestar es la Universalidad, entonces nosotros tenemos los mismos servicios para todos los estudiantes, independientemente si son estudiantes trabajadores o no. Sin embargo, el reglamento estudiantil sí les permite cierta flexibilidad a los estudiantes, que resulta muy útil para los estudiantes que son trabajadores.

Por ejemplo, el hecho de que puedan matricular mínimo 8 créditos al semestre, es una posibilidad que ofrece el reglamento para cualquier estudiante y de la cual se benefician mucho los estudiantes universitarios que trabajan. En muchas unidades académicas, en las tandas de matrículas, se les pone en primera tanda a los estudiantes trabajadores para que ellos puedan escoger sus horarios acordes con sus jornadas laborales. Está la posibilidad de cancelar cursos o semestre de manera extemporánea, que, si bien eso no es lo deseable, en muchos casos, cuando el estudiante por alguna razón tiene que escoger entre un curso o el semestre y el trabajo, es una situación que le favorece. No es lo ideal, pero es digamos una situación que está permitida en el Reglamento y de la cual los estudiantes que trabajan se benefician. (Bienestar Universitario Universidad del Atlántico, 2018)

Lo anterior da cuenta de una transformación de referencial de política de calidad que, si bien desde la Administración Pública es bastante general, al ser apropiada por las IES, es transformado según las realidades propias de sus usuarios y según las reflexiones que éstas generan alrededor de tales realidades.

Es decir, si bien la Ley 30 (Congreso de Colombia, 1992) y las políticas de calidad que rigen los procesos de certificación y acreditación de IES basan sus direccionamientos en estudiantes universitarios de tiempo completo, al materializarse en realidades concretas, como la situación de trabajo de los estudiantes, se quedan cortas y deben ser ajustadas

internamente, aunque no sea lo deseable porque ello afecte algún indicador como el éxito académico, y aunque no trasciendan al orden nacional, al dárseles un manejo interno, porque se debe escoger entre un indicador y otro: deserción o rezago versus egreso de la población estudiantil, de tal manera que para la IES resulta ser más manejable el rezago si se complementa con programas de acompañamiento y seguimiento a ese ET que es beneficiado con la flexibilización de la norma, que a su vez se presenta por realidades concretas que sobrepasan el prototipo tradicional del estudiante universitario que sólo se dedica a estudiar.

Como diría Müller (2010), en este caso, se trata de algoritmos que están expresando relaciones causales que justifican el accionar público de una IES frente a la necesidad de flexibilizar sus normas con el fin de hacer de la educación superior un servicio pertinente que no sólo piensa en el cumplimiento de requisitos por sí mismo, sino que en este caso, está pensando en responder a las realidades concretas de su población estudiantil (Müller, Las Políticas Públicas, 2010, pág. 118).

Otra condición que guarda estrecha relación con los estudiantes universitarios trabajadores son las políticas curriculares. En este sentido, el trabajo de campo realizado permitió identificar que, en universidades como la Universidad del Atlántico y la de Antioquia, las políticas curriculares se han flexibilizado, de tal manera que los estudiantes actualmente cuentan con distintas opciones para matricular tanto los cursos obligatorios de sus respectivas mallas curriculares, como los cursos electivos.

La Universidad del Atlántico ha desarrollado estrategias de flexibilización teniendo en cuenta que un porcentaje importante de sus estudiantes también trabajan (alrededor del 42% de sus estudiantes), por lo cual ofrece por ejemplo, un mismo curso en horarios diurno y nocturno, cursos intersemestrales o vacacionales para aquellos estudiantes que por algún motivo no pudieron ver durante el semestre el curso, pero que requieren cumplir con un

prerrequisito o ver cursos que puedan ser solicitados por un grupo determinado de estudiantes, o incluso, tienen la posibilidad de ver cursos afines con estudiantes de otras carreras que posteriormente pueden homologar: “Yo veía que quedaban cupos libres en el nocturno, entonces solicitaba cambio de jornada de la materia para poder verla en las noches y trabajar de día sin tener que cancelarla”. (Estudiante Trabajador, Universidad del Atlántico, 2018)

Posibilidades similares se presentan en las Universidades del Valle y de Antioquia. Estas iniciativas han redundado en un mayor beneficio para los estudiantes que trabajan, pues cuentan con una amplia gama de posibilidades para “construir”, según sus necesidades y disponibilidad de tiempo, sus trayectorias académicas: “yo matriculo materias en horarios que me permitan trabajar y responder por las exigencias de la carrera”. (Estudiante trabajadora Universidad del Valle, 2018)

Otro punto importante que está relacionado con los contenidos curriculares que es relevante en este caso, tiene que ver con el rol que los docentes deben cumplir en el proceso de formación del estudiante, pues su función, según lo establecido en la Ley 30 (Congreso de Colombia, 1992) no sólo se debe limitar a la impartición de una cátedra, pues también debe tener la capacidad de asesorar y ser un consejero académica de sus estudiantes.

En este sentido, es necesario que los docentes sean altamente cualificados para guiarlos en su proceso de formación. Esta condición en relación con los estudiantes, hace referencia a los valores que según Müller (2010) representan el rol deseable del docente, en calidad de acompañante y guía del proceso formativo que va más allá del rol del catedrático, con el fin de favorecer la calidad de la formación de los estudiantes universitarios desde una perspectiva más humana.

De esta manera, se evidencia una clara relación con las normas que operan alrededor del rol del docente según Müller (2010), pues se parte de un lineamiento prescriptivo que debe ser cumplido para lograr la calidad de la educación superior en este aspecto, pero a su vez, da cuenta de los algoritmos que están presentes en estos lineamientos de calidad de la educación superior, dado que establece una relación directa entre la idoneidad del docente con la calidad del nivel de formación alcanzado por el estudiante, de modo que traslada gran parte de la responsabilidad a los docentes.

Estos hallazgos suponen la necesidad de una interrelación y armonización entre los diversos actores de la comunidad educativa para lograr una educación superior con calidad que reconozca las particularidades del estudiante universitario que trabaja y que redunden en prácticas pedagógicas que permitan el logro de resultados positivos para los procesos de certificación y acreditación institucional.

Otra condición relacionada es la investigación, a partir de la cual se debe demostrar que existen grupos de investigación que apoyan a los programas de pregrado y posgrado a través de seminarios, direcciones de trabajos de los estudiantes o proyectos, garantizando la participación de los estudiantes en los mismos.

En este punto, es necesario que se haga un seguimiento a los estudiantes que se encuentren vinculados como monitores, con el fin de identificar potencialidades y factores de riesgo. En este sentido, se identificaron normas implícitas que pueden entrar en contradicción con las normas establecidas en las resoluciones de monitorías, tales como la *asignación de monitorías* a estudiantes, que según lo indica la resolución de monitorías de la Universidad del Valle, establece que están dirigidas a aquellos estudiantes de escasos recursos y que son apoyos económicos, pero en la práctica no ocurre de esa manera:

Desde acá hemos empezado a hablar con algunas dependencias diciéndoles: “Si usted necesita un monitor, nos lo pide. Díganos qué perfil necesita y nosotros le enviamos tres o cuatro de ese perfil que usted necesita. Así nosotros sabemos que estamos respaldando al estudiante en su seguridad económica. Eso lo venimos haciendo con algunas dependencias con las cuales se ha podido, pero lo ideal es que la Universidad toda girara en torno a ese modelo. Estamos en la tarea de sensibilizar a la Universidad para que se cumpla la resolución.

De igual manera, se encuentra que hace falta un seguimiento al alcance de las monitorías, con el fin de evitar prácticas que afecten los rendimientos académicos de algunos ET:

El otro problema tiene que ver con el seguimiento, porque el monitor en su D-10 indica las horas de disponibilidad, pero resulta que comenzamos a identificar que había monitores que ponían allí sus horas y se le asignaban veinte horas semanales, pero nadie se había puesto a hacerle el cómputo de qué horas tenía realmente con las materias que tenía matriculadas. Entonces nos hemos dado cuenta de que hay estudiantes que le dan prioridad a la monitoría y no a su estudio, entonces a esos estudiantes los estamos llamando y les estamos diciendo: ojo, usted en realidad no puede tener 20 horas de monitoría sino 15, porque aquí tiene estas materias y usted tiene que responder por estas materias.

Entonces, parte de la reorganización que habría que hacer con las monitorías es, primero, recuperar su filosofía, es decir, que las monitorías se asignen a estudiantes que tienen riesgo de desertar por cuestiones socioeconómicas. Segundo, hacer un acuerdo con el estudiante, de que puede tener la monitoría, pero ojo, tiene la gran responsabilidad de sostener su rendimiento académico y sus materias.

¿Yo que diría en ese seguimiento? O sea, si uno observa que es un estudiante que cancela materias por hacer la monitoría, hay que decirle que esa práctica hay que corregirla

o no se le asigna la monitoría, porque en últimas nos interesa que los muchachos se gradúen, no que los muchachos prologuen su universidad por estar recibiendo una monitoría.

Ahora, debería ser absolutamente claro que el monitor está en un proceso de formación y que tiene un rol como estudiante, o sea que no se le pueden asignar responsabilidades de profesional. (Bienestar Universitario Univesidad del Valle, 2018)

Cabe resaltar que Universidad de Antioquia, ha desarrollado una forma de realizar seguimiento al cumplimiento de las labores de los monitores a través de un sistema de información que debe ser alimentado por el monitor diariamente, indicando la dedicación en tiempo y las actividades realizadas durante el día en el marco de su monitoría y que permitiría tener un mayor control sobre el alcance y cumplimiento de las actividades asignadas.

En todo caso, en las tres universidades públicas consultadas, se reconoce que hace falta contar con estrategias que permitan tener un mayor seguimiento a la posible afectación del rendimiento académico de los monitores debido a su dedicación en tiempo o debido a la carga laboral que puedan experimentar. Vale la pena mencionar que, aunque estas situaciones particulares de los ET hacen parte de su esfera personal, y que su desempeño puede llegar a favorecer el desarrollo de investigaciones o la realización de labores administrativas al interior de las IES, ello no debe ir en contravía de la naturaleza de las monitorías y mucho menos, en contravía del desempeño académico y de la continuidad del estudiante en el sistema.

Una tercera condición que tiene relación directa con los estudiantes universitarios trabajadores son las acciones que se despliegan desde el Área de Bienestar Universitario. En este sentido, la Ley 30 (Congreso de Colombia, 1992) y el decreto 2230 de 2003 (Presidencia de la República, 2003), posteriormente ratificado por el decreto 4675 de 2006 (Presidencia de la República, 2006), menciona la importancia de brindar ayuda a estudiantes *de escasos*

recursos, primero a través del ICETEX, y posteriormente, abriendo la posibilidad a las instituciones de educación superior a diseñar sus propios programas de apoyo.

Posteriormente, el decreto 2566 de 2003 (Presidencia de la República, 2003) establece que toda institución de educación superior “debe contar con un plan general de bienestar que promueva y ejecute acciones para garantizar “ambientes apropiados para el desarrollo del potencial individual y colectivo de estudiantes, profesores y personal administrativo del programa”, el cual se complementa después con el decreto 1295 de 2010 (Presidencia de la República, 2010), que indica que dentro de las ***condiciones institucionales de calidad*** que deben mostrar las universidades para aspirar a obtener su registro calificado, están, entre otras, contar con una estructura administrativa y académica flexible, disponer de los recursos suficientes para el cumplimiento de sus metas, mantener una cultura de autoevaluación, que permita mejorar procesos continuamente y la “implantación de un modelo de bienestar universitario que facilite la resolución de las necesidades insatisfechas en salud, cultura, convivencia, recreación y condiciones económicas y laborales”.

En concordancia con lo anterior, el modelo de Bienestar Universitario debe hacer seguimiento a aquellas variables asociadas a la deserción y a las estrategias tendientes a su disminución, de modo que es necesario que las IES identifiquen las situaciones de riesgo de los estudiantes que pueden llevarlos a desertar o a caer en rezago, y dentro de tales situaciones de riesgo se encuentra el hecho de pertenecer a *la-clase-que-vive-del-trabajo*, es decir, el hecho de ser ET para poder solventar sus gastos universitarios. (De Garay, Miller, & Montoya, 2016) (Echeverría, 2012) (Riquelme, Pacenza, & Cammarata, 2009)

Estas situaciones de riesgo se evidencian con claridad, a través de las situaciones expresadas por los ET: “tuve que salirme de la carrera que estaba estudiando porque no

pude conseguir trabajo y sin plata no puedo pensar, porque primero tengo que sobrevivir” o “...Tuve que cancelar un curso porque el profesor no se presta a ayudarme, porque trabajo y debo llegar tarde, entonces debo cancelar el curso para no perderlo y no tener inconvenientes con el profesor y esperar un año para volver a verlo.” Situaciones como éstas serán analizadas en detalle en el capítulo siguiente, mostrando cómo pueden afectar indicadores como el acceso, la permanencia y el rezago educativo.

Por lo anterior, es necesario que las IES cuenten con un sistema de información que no sólo permita caracterizar a sus estudiantes en el momento del ingreso y durante su trayectoria académica, incluyendo la variable ocupacional y de trabajo, sino que también permita cruzar esta caracterización con estadísticas sobre rezago, deserción, graduación y vinculación laboral una vez egresen.

Cabe reiterar que existen avances al respecto tanto en la Universidad del Atlántico como en la Universidad de Antioquia. La Universidad de Antioquia viene implementando desde el 2017, un sistema de información que le ha permitido caracterizar a los estudiantes que, de manera voluntaria, acceden a realizar la encuesta de caracterización en primer, quinto y último semestre. (Universidad de Antioquia, 2018). Este sistema información está concebido como una herramienta que permite a la IES identificar alertas tempranas y realizar seguimiento a las trayectorias académicas de los estudiantes que de manera voluntaria participan de esta caracterización.

La Universidad del Atlántico también ha venido implementando un sistema de alertas tempranas, que al primer semestre de 2018 se encontraba en la fase de Pilotaje y que ha permitido caracterizar a los estudiantes de la IES teniendo en cuenta variables que antes no habían sido incorporadas, como la variable trabajo, tipo de trabajo, dedicación en horas y razón por la cual trabajan.

De igual manera, estas IES han realizado esfuerzos por cruzar la información obtenida de esta caracterización con variables de desempeño académico como son deserción, rezago y graduación, obteniendo resultados importantes para el diseño de rutas de atención y creación de programas o acciones tendientes a acompañar y hacer seguimiento al estudiante que trabaja, aunque este cruce de información todavía se encuentra en una fase incipiente.

Llama la atención que la Universidad del Valle presenta dificultades en términos de caracterización de los estudiantes trabajadores, dado que la variable trabajo no ha sido incorporada en tales procesos, ni en el momento del egreso ni durante la trayectoria académica de los estudiantes. Se reconoce que es una falencia porque la IES requiere tener claridad acerca de la representatividad de los ET que tiene la Universidad para plantear acciones o programas que favorezcan su permanencia y graduación universitaria.

De otra parte, es muy importante resaltar que la Universidad del Atlántico y la de Antioquia cuentan con servicios administrativos que les permiten a los estudiantes que trabajan, acceder a los servicios que ofrece la Universidad o realizar los trámites administrativos de sus programas académicos.

De este modo, los estudiantes de estas universidades cuentan con una IES que se encuentra abierta desde muy temprano en la mañana hasta tarde en la noche (9pm aproximadamente), de tal manera que los estudiantes que trabajan pueden beneficiarse de estas alternativas, al recibir orientación y servicios oportunos según sus necesidades, como lo indica el personal de Bienestar Universitario de la Universidad del Atlántico: “son decisiones de la Universidad que hacen posible que el estudiante pueda trabajar y estudiar”. (Bienestar Universitario Universidad del Atlántico, 2018)

El Decreto 1295 de 2010 también indica que, con el fin de facilitar las condiciones *económicas y laborales de los estudiantes*, Bienestar Universitario debe tener programas que “procuren la vinculación de los estudiantes en las actividades propias del programa que se encuentren cursando y la organización de bolsas de empleo, con el fin de facilitar la resolución de necesidades básicas requeridas por la comunidad universitaria.” (Presidencia de la República, 2010, pág. 7)

Si bien estas “nuevas responsabilidades” del bienestar universitario comienzan a reflejar una lectura del entorno que tiene en cuenta una realidad latente: la dificultad de los estudiantes para solventar sus gastos de educación superior y el riesgo inminente de convertirse en desertores del sistema, se requiere realizar seguimiento a los estudiantes que trabajan al interior de las IES, pues en las tres universidades entrevistadas se encontró que no existe un mecanismo que permita realizar un seguimiento acerca de la incidencia de la actividad laboral del monitor sobre su rendimiento académico, como quedó evidenciado en párrafos precedentes.

Finalmente, se argumenta que los programas de bienestar deben evidenciar cómo propician canales de expresión para que los miembros de la comunidad universitaria, incluyendo a los estudiantes de programas a distancia o virtuales, puedan manifestar opiniones, inquietudes, sugerencias e iniciativas.

A este respecto, la Universidad del Atlántico presenta experiencias positivas frente a solicitudes aceptadas de grupos de estudiantes trabajadores para flexibilizar la oferta de los cursos, garantizando que estos estudiantes puedan verlos en horarios que no se crucen con sus horarios de trabajo, según la disponibilidad de docentes que las facultades tengan para impartir los cursos en los horarios solicitados, por ejemplo a través de la figura de los

cursos intersemestrales o vacacionales o en el caso de la Universidad del Atlántico, de cursos que se pueden ver tanto en la jornada diurna como en la jornada nocturna.

En el caso específico de la Universidad del Valle, se encontró que la Sección de Desarrollo Humano y Promoción Socioeconómica, adscrita a la Vicerrectoría de Bienestar Universitario de la Universidad del Valle, tiene a su cargo las monitorías administrativas o especiales para el pregrado, que son catalogadas propiamente como “estímulos económicos”, a los cuales pueden acceder estudiantes con promedios superiores a 3.5, según la Resolución No. 008-04 del Consejo Superior y que están dirigidas a estudiantes con escasos recursos.

Sólo existe una excepción en la cual el estudiante a pesar de no tener un promedio muy elevado puede acceder a monitorías (en el nivel de pregrado), contemplada en el párrafo 1 de la resolución No. 008-04 del Consejo Superior, que establece que para las monitorías administrativas y especiales, es posible vincular a estudiantes regulares cuyos promedios no sean los exigidos siempre y cuando tengan una difícil situación económica, cuenten con experiencias previas en el tipo de actividad para la cual es requerido, tengan disponibilidad de tiempo certificada por el director del Programa respectiva y su promedio mínimo exigido no sea inferior a 3.0.

Llama la atención que este párrafo no es muy tenido en cuenta, por dos motivos principalmente: primero, desde la Sección de Desarrollo Humano y Promoción Socioeconómica, que es la oficina encargada de gestionar las hojas de vida de los estudiantes que aspiran a vincularse laboralmente, existía una consigna implícita: en general se le brinda la oportunidad al estudiante que tenga mayor dificultad y que demuestre mejores calificaciones, ya que el recurso es limitado y por ello, se requiere focalizar la ayuda. Actualmente, esta consigna se ha transformado y como se comentó

anteriormente, esta dependencia se encuentra en proceso de reestructurar la política de monitorías al interior de la Universidad, con el fin de otorgarlas a los estudiantes de escasos recursos, con el fin de dar cumplimiento a la normatividad que la rige.

Segundo, al interior de las distintas facultades existen mecanismos para seleccionar estudiantes, que tienen en cuenta “los referidos” o los “antiguos” como garantía de continuidad en una monitoría específica y los procesos de selección de los monitores administrativos no siempre pasan por esta Área, sino que pueden realizarse por parte de cada una de las dependencias que los requieran.

De esta manera, es posible que los estudiantes escogidos no necesariamente sean los que tengan mayores dificultades económicas que cuenten con los perfiles requeridos, sino los estudiantes que tengan acceso a la información y que puede que no necesiten de este apoyo económico para estudiar. Lo anterior entraría en contradicción con lo establecido por la Resolución, pues según ésta, la naturaleza de este tipo de monitorías obedece a brindar apoyos económicos a los estudiantes que cuenten con los requisitos exigidos y que requieran de estos estímulos económicos continuar con su formación académica.

Por ello, pese a que los estudiantes universitarios que tienen dificultades económicas pueden aspirar a acceder a una vinculación con la IES a través de una monitoría, las normas y los algoritmos que hasta el momento han legitimado las prácticas de selección de monitores, han impedido que el acceso sea democrático y que la permanencia de algunos estudiantes se vea afectada.

Otro punto clave tiene que ver con que en esta dependencia, a través del programa Fomento al Empleo, se ofrece vinculación laboral a estudiantes que entreguen sus hojas de vida en la Sección de Desarrollo Humano y Promoción Socioeconómica, pero no se tiene

un mecanismo para detectar si efectivamente los estudiantes que aplicaron a una vacante, ya sea dentro o fuera de la universidad, fueron vinculados efectivamente (muchas veces los estudiantes no reportan), así como tampoco se ha instaurado un mecanismo para hacer seguimiento a ese estudiante que adquiere un vínculo laboral para identificar la idoneidad en el cargo, los aportes a la empresa, la posibilidad de vinculación definitiva o ascenso dentro de la misma y el posible riesgo de desertar o de permanecer por más tiempo del estipulado en condición de estudiante.

Este hecho es ratificado por los actores consultados, quienes manifiestan que no se ha podido realizar seguimiento a los estudiantes que se vinculan con empresas porque los estudiantes no reportan si son vinculados y porque no hay suficiente personal que se pueda dedicar a esa labor. (Universidad del Valle, Personal Administrativo, 2017), lo cual ha persistido hasta el momento. (Bienestar Universitario Universidad del Valle, 2018)

Sin embargo, esta situación no es muy distinta a la de las Universidad del Atlántico y de Antioquia, pues también reconocen que no existe un mecanismo que permita realizar de manera sistemática, un seguimiento a los estudiantes que tienen un vínculo laboral, ya sea por fuera de la Universidad o dentro de la misma. En el caso de los estudiantes que se desempeñan como monitores al interior de estas tres instituciones de educación, el seguimiento queda en manos de los supervisores o jefes directos, pero no existe una figura neutra que dé cuenta de que efectivamente las actividades laborales que desempeñan los estudiantes se encuentran en los términos de una monitoría, entendida como una actividad de apoyo y de que ésta no afecta su rendimiento académico.

Indagando al respecto, como se mencionó previamente, se encuentra que particularmente en la Universidad del Valle, los funcionarios que hay en el Área de

Fomento al Empleo, deben responder por distintos frentes y no hay presupuesto para contratación de más personal ni se cuenta con medios tecnológicos que faciliten esta labor.

Esta situación se presenta debido a la ausencia de un sistema de información del Área de Fomento al Empleo, ya que no existe una base de datos que permita identificar y caracterizar, según los lugares donde son vinculados, a los estudiantes que son atendidos en esta dependencia, de tal manera que no es posible visibilizar el trabajo que se lleva a cabo en sus distintas áreas, así como tampoco, en consecuencia, se tiene un mecanismo para hacer seguimiento a la gestión realizada, lo cual incluye la vinculación laboral de estudiantes y el efecto que ésta puede llegar a tener en sus trayectorias académicas o sobre su proyección profesional y sobre los aportes de los estudiantes hacia las organizaciones, pero como se evidenció previamente, este mecanismo tampoco está presente en las Universidades de Antioquia y del Atlántico.

Lo anterior demuestra que es necesaria una debida articulación interna entre dependencias al interior de las IES para atender a sus estudiantes trabajadores, tanto en calidad de monitores como en calidad de trabajadores por fuera de la universidad, pues, de hecho, la Vicerrectoría de Bienestar Universitario gestiona solamente monitorías de tipo administrativo, mas no las académicas ni las de investigación, pues éstas son del resorte de la Vicerrectoría Académica.

La Vicerrectoría Académica tiene a su cargo las monitorías de docencia y de investigación, en las cuales el promedio exigido para aplicar es de 3.8, aunque también establece que si los inscritos no alcanzan el promedio exigido, “se podrán seleccionar estudiantes con promedio de 3.7 en las asignaturas relacionadas con la monitoría solicitada”, pero al igual que en las monitorías administrativas, las normas y los algoritmos

implícitos al interior de cada dependencia pueden terminar favoreciendo a los que ya tienen experiencia o “trayectoria” en el “cargo”.

Como se indicó anteriormente, no existe una dependencia que haga seguimiento a los estudiantes trabajadores que laboran por fuera del campus universitario, que al igual que los estudiantes que laboran al interior de la universidad, podrían en riesgo de desertar y que muchas veces, debido a que sólo van a la universidad a recibir clase, no tienen acceso a información que les permita solucionar sus problemáticas como estudiantes universitarios, aunque también hacen parte de la “comunidad universitaria”.

Una vez me escapé de mi trabajo y fui a la Universidad a las 4 pm porque necesitaba hacer una solicitud en la secretaría del programa. Cuando llegué, me dijeron que la secretaria se había ido a las 3:30 pm. (Estudiante trabajador, Universidad del Valle, 2018)

Esta situación es particular de la Universidad del Valle, pues si bien en la Universidad de Antioquia y en la Universidad del Atlántico no tienen un sistema de seguimiento al estudiante trabajador, sí existen avances en esta dirección, como el hecho de que el estudiante cuente con la posibilidad de realizar trámites administrativos en los horarios en los cuales se encuentra dentro de la Universidad y que no necesariamente se corresponden con horarios de oficina (de 8 am a 12m y de 2 pm a 6 pm).

En este sentido, vale la pena considerar como una posibilidad de mejora de las políticas de calidad, la flexibilización de la estructura administrativa, que se encuentra indicada como una condición de calidad susceptible de ser evaluada en los procesos de certificación y acreditación institucional, pues esto puede tener efectos positivos tanto en la permanencia como en la graduación de los ET y en la disminución de las cifras de rezago de la Universidad del Valle.

Con base en la evidencia empírica recolectada, se encuentra que el referencial global sobre el cual se basan los procesos de certificación y de acreditación institucional, se corresponde con los definidos por la OCDE, en materia de educación superior y que, al pasar al plano sectorial, son articulados y apropiados con los Planes de Desarrollo locales, regionales y nacionales, y el Plan Estratégico de la IES, pero que demandan de distintos mediadores (Müller, 2010), tales como los docentes para armonizar las directrices de la OCDE con los lineamientos nacionales, regionales y locales en pro del logro de una educación superior de calidad por parte de los estudiantes universitarios.

Se reconoce que el referencial global se corresponde con una concepción de calidad heredada de la visión occidental, que tiene sus orígenes en el proceso de Bolonia y que como una transferencia de política pública adopta la esencia de los acuerdos a los cuales Colombia se acoge al hacer parte de los países que se adhieren a dicho tratado. Por ende, la calidad de la educación superior se traduce en lineamientos desde el orden nacional que dan lugar a instancias como el CNA y el CONACES, que son las encargadas de validar el cumplimiento de las condiciones que demuestran la pertinencia de ésta en el ámbito social, productivo, de conocimiento, y de relación con el entorno.

Sin embargo, es importante resaltar que las políticas de calidad han sido transformadas en función de las realidades concretas de cada IES, en tanto la norma no puede dar cuenta de las dinámicas sociales y económicas propias de los ET que tienen repercusiones en aspectos administrativos como la disponibilidad de personal para atender a este tipo de estudiantes o la posibilidad de estudiar sus casos para considerar la autorización de cancelación de materias o de semestres por motivos de trabajo, entendiendo que si bien es necesario cumplir con los requisitos del CNA para ser programas o IES certificadas o acreditadas, los perfiles de los estudiantes universitarios no

son los mismos en todos los casos y esto debido a profundas transformaciones al interior de los hogares, y al mayor acceso de jóvenes de estratos 1, 2 y 3 a la educación superior.

Por tal motivo, se trata de un referencial que sigue obedeciendo en esencia a un referencial global de cumplimiento de requisitos para demostrar idoneidad y pertinencia, pero que, en aras de esa pertinencia, comienza a transformarse debido a un cuestionamiento, todavía muy discrecional por parte de las unidades académicas, pero que empieza a ser más evidente debido a las nuevas realidades de sus educandos.

Por tal motivo, en el siguiente capítulo se expone desde la perspectiva de los actores consultados, las situaciones a las que se enfrentan los estudiantes universitarios trabajadores, en relación con el acceso, permanencia y graduación universitaria, como algunos indicadores que son evaluados en los procesos de certificación y acreditación institucional.

CAPÍTULO 5: SITUACIONES A LAS QUE SE ENFRENTAN LOS ESTUDIANTES QUE TRABAJAN EN RELACIÓN CON EL ACCESO, LA PERMANENCIA Y GRADUACIÓN UNIVERSITARIAS

Este apartado describe situaciones concretas a las que se enfrentan los estudiantes trabajadores universitarios que podrían afectar directamente al menos tres indicadores de calidad que son evaluados en los procesos de certificación y acreditación institucional: el acceso, la permanencia y la graduación universitaria.

Para tal fin, se realizaron entrevistas semiestructuradas a estudiantes trabajadores de la Universidad del Valle y de la Universidad del Atlántico, así como entrevistas a personal del Área de Bienestar Universitario de la Universidad del Valle, de la Universidad del Atlántico y de la Universidad de Antioquia y entrevistas semiestructuradas a pares académicos que han participado en procesos de certificación y acreditación institucional en diferentes IES del país.

Los resultados obtenidos a partir de la realización de estas entrevistas fueron contrastados con las categorías de análisis propuestas y con la literatura e informes institucionales que sobre estos indicadores fueron revisados.

Acceso a la educación superior

De acuerdo con el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el acceso a la educación superior es una condición necesaria para “el desarrollo completo de la personalidad humana y su sentido de dignidad”. En esta misma dirección, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) plantean que “el acceso a la educación es vital para el aprendizaje vitalicio”, por lo tanto, en el ODS 4 “Garantizar una educación inclusiva,

equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”, incluye como tercera meta asegurar el acceso en igualdad de condiciones para hombres y mujeres a una educación terciaria que sea *de calidad* en todos sus niveles. (Naciones Unidas, 2015)

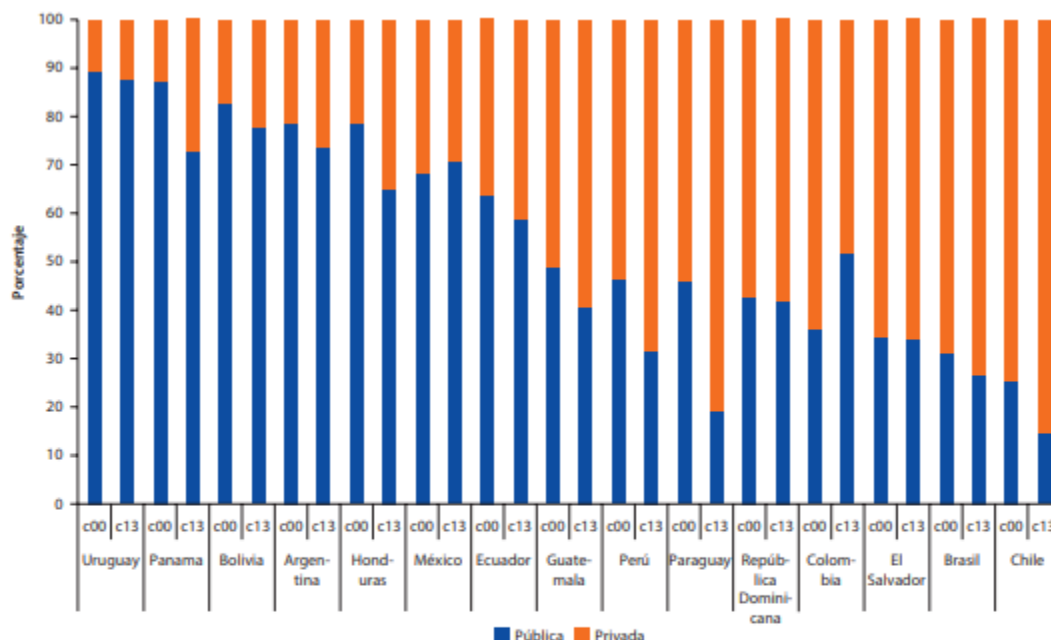
El planteamiento de esta meta deja ver que el acceso a la educación superior es un tema relevante en la agenda pública global. Las Naciones Unidas sostienen que al incrementar el acceso a la educación superior es posible que los sujetos exploten más su potencial “y avancen en pro del desarrollo sostenible universal” y que es tarea de las IES, el garantizarlo (Naciones Unidas, 2015), pues la posibilidad de que un sujeto se forme profesionalmente puede permitirle alcanzar mejores condiciones de vida.

Las tasas de matrícula bruta de los estudiantes en educación superior en América Latina y el Caribe pasaron del 21% al 43% entre el 2000 y el 2013 (Ferreira, 2017; Avitabile, Botero Álvarez, & Urzúa, 2017), debido a la convergencia de factores como:

El aumento de la tasa de graduación secundaria, diversificación de la oferta tanto pública como especialmente privada, establecimiento de sedes o secciones en lugares apartados, programas públicos de apoyo a estudiantes, mantención de altas tasas de retorno privado a la inversión en educación terciaria y multiplicación de las demandas por acceder a este nivel de estudios que aparece ligado a elevación de status, movilidad social e incorporación a los beneficios de la modernidad. (Brunner & Ferrada Hurtado, 2011, pág. 165)

Pese a que tal incremento se ubica en Iberoamérica, la expansión de la matrícula se dio sobre todo por el crecimiento de la matrícula pública de países como Venezuela, Uruguay y Colombia. (Brunner & Ferrada Hurtado, 2011, pág. 165). (ver Figura 4)

Figura 4. Porcentaje de matrícula en IES públicas y privadas, América Latina y el Caribe, circa 2000 y 2013

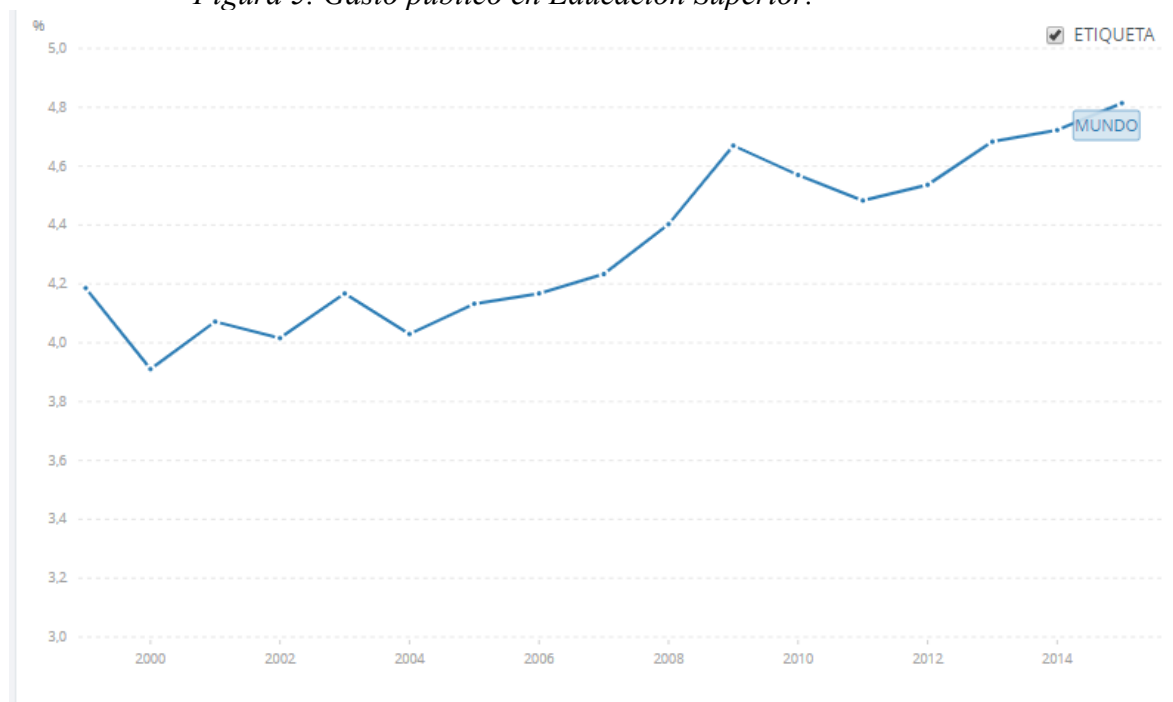


Fuente: Información administrativa de los países; consúltese información más detallada en el anexo 5A del libro principal.

Nota: Los datos corresponden a los siguientes años: Argentina (2000, 2013), Bolivia (2000, 2011), Brasil (2001, 2013), Chile (2005, 2015), Colombia (2000, 2013), Ecuador (2012, 2014), México (2000, 2013), Perú (2005, 2013) y Uruguay (2000, 2014). La matrícula en programas de postgrado no se incluye. Complementamos los datos administrativos con información de encuestas de hogares para Honduras, Guatemala, República Dominicana y El Salvador. c00 = circa 2000; c13 = circa 2013.

OREALC/UNESCO (2013), indica que el gasto público en educación aumentó levemente en los países de América Latina y el Caribe, pues pasaron de un 4.6% en el 2000 al 5.2% en el 2010. Y en el caso de la educación superior se ha incrementado en el tiempo, sobre todo encaminado al logro de una mayor cobertura.

Figura 5. Gasto público en Educación Superior.



Fuente: Banco Mundial (2018).

Como se vio en la Figura 4, el acceso a la educación superior en Latinoamérica se incrementó de manera significativa entre el 2000 y el 2013. (Ferreyra, Ciro Avitabile, Botero Álvarez, & Urzúa, 2017) y Colombia no fue la excepción; de hecho, fue uno de los países que presentó un mayor crecimiento en la matrícula pública, después de Venezuela y Uruguay. (Brunner & Ferrada Hurtado, 2011, pág. 165).

Este hecho marcó transformaciones significativas en la población estudiantil universitaria, caracterizadas por:

...Feminización, estudiantes del interior de los países, estudiantes como clientes, **estudiantes de corto tiempo**, estudiantes profesionales, **estudiantes trabajadores**, estudiantes a distancia, estudiantes indígenas, diversidad racial, estudiantes con discapacidades, junto a los tradicionales estudiantes blancos, urbanos y de familias de altos ingresos. Ello también se manifiesta en su peso en

la sociedad. Mientras en 1994 había en promedio en la región 162 estudiantes terciarios por cada 10 mil habitantes, para el año 2003 alcanzaron a 259 por cada 10 mil habitantes. (IESALC-UNESCO, 2006, pág. 15).

Este nuevo perfil de ingreso ha implicado entre otras cosas, “una nueva realidad de deserción, repitencia y abandono” (IESALC-UNESCO, 2006, pág. 15), que tiene un efecto directo en las IES, pues en el caso de los estudiantes universitarios que trabajan, si bien el estudiante accede a la educación superior, se enfrenta a dos realidades durante su proceso formativo: el riesgo de desertar debido al tiempo que debe dedicarle a su trabajo o el riesgo de permanecer por más tiempo en la universidad para culminar su proceso de formación académica.

Las entrevistas realizadas los ET, a los pares académicos del CNA y a directivos universitarios corroboran estos riesgos, siendo el segundo, el más reiterativo, como puede verse a continuación, en palabras de un funcionario de una de las universidades consultadas:

...En mi experiencia también termina siendo tema de Facultad, por ejemplo: el tema de la interrupción o suspensión de semestre: se supone que en el reglamento está o la normatividad dice que sólo se suspende por causa de salud o de calamidad doméstica, y hay muchos casos en los cuales los estudiantes trabajan y se les cruza el horario laboral con el académico y se ven obligados a retirar una materia a destiempo o a tener que suspender un semestre porque no puedo seguir y tienen allí algunas dificultades, Entonces ya el decano se reunía con su equipo de trabajo y analizaban el caso, y corroboraban realmente las condiciones del estudiante y en ese trabajo, permitían, autorizaban la suspensión del semestre. (Bienestar Universitario Universidad del Atlántico, Grupo Focal, 2018).

En este punto, es necesario mencionar que la condición de trabajador en algunos aspirantes a la educación superior, es un requisito previo, que aunque no es institucional, es indispensable como condición personal, para acceder a la misma, pues como lo indicó un número importante de entrevistados, para poder entrar a la universidad, era necesario contar con un trabajo que les permitiera tener los ingresos suficientes pagar los gastos universitarios, como se puede observar en el siguiente fragmento de un ET de la Universidad del Valle:

Inicialmente para mí no fue fácil estar en la Universidad del Valle. Yo tuve un recorrido bastante difícil para llegar hasta el lugar en el que estoy. Cuando yo salí del colegio, mi mamá me dijo: “yo no te puedo colaborar más estudiando, si usted quiere educación superior, tiene que trabajar para poder estudiar, o sea, sus estudios se los costea usted”. Viéndome en esa posición obviamente empecé a buscar trabajo; ... Apareció una oferta para trabajar como *data marshall*, el que está pendiente de la línea, de que las llamadas no se caigan; era un cargo muy operativo y me pagaban muy bien, yo me ganaba como 1'050.000=... Una muchacha de 18, 19 años ganándose eso, pues yo feliz... Trabajé en eso un año, pero no me gustaba lo que hacía, y seguía pensando en estudiar.

Presenté mil ICFES, cada oportunidad que tenía, me presentaba, y no me importaba perder plata en pin ni en ICFES, al fin y al cabo, me estaban pagando, aunque eso me aburría porque no quedaba... Hasta que un día, cansada de todo, le pasé el Pin y me dije: inscribame (de nuevo a Univalle) ... Un día, después de salir del trabajo, yo venía en el MÍO y me llegó un correo de la Universidad que decía: Bienvenido a la Universidad, y yo: ¡Tanto que luché, nooo Dios mío!, yo me puse a llorar y todo el mundo me decía, ¿qué le pasó? Y yo: ¡No, quedé! Y la gente me decía, es una muy buena universidad, el chiste es estar adentro. ¡Y yo feliz, porque por fin entré!... Así fue como entré... en el 2013. (Estudiante trabajadora Universidad del Valle, 2018)

En este relato, se corrobora lo identificado por el Ministerio de Educación Nacional, al mencionar que el incremento de la matrícula de pregrado, desde 1980 ha venido acompañado de dos fenómenos adicionales: el incremento de estudiantes que provienen de grupos poblacionales de estratos socioeconómicos bajos y el incremento y diversificación en el número de instituciones y programas de educación superior en el país (Consejo Nacional de Acreditación, 2013; Gómez, 2016; Camacho, Messina, & Uribe, 2017). De esta manera, se trata de una mayor cobertura, a través de la cual los perfiles de los estudiantes de educación terciaria se diversifican no sólo por el factor cultural y académico, sino también por las condiciones socioeconómicas de ingreso.

Se encontró que en general -a excepción de las carreras nocturnas-, los procesos de admisión no consideran como una condición especial al aspirante que, *por obligación*, para viabilizar sus estudios universitarios, debe trabajar (Antunes, 2000). Este punto es muy importante, porque permitiría identificar cómo son concebidos tanto los estudiantes que ingresan, como los programas académicos que ofrecen las universidades y la manera en que las instituciones de educación superior enfrentan los nuevos retos que se les presentan ante las nuevas realidades de sus usuarios.

Según las entrevistas sostenidas con los estudiantes universitarios que trabajan, y que se pueden catalogar dentro de la categoría propuesta por Antunes (2000) como *la-clase-que-vive-del-trabajo*, se encontró que, para estos estudiantes, el no trabajar se convierte en un condicionante tanto para el acceso como para la permanencia en su formación académica, y que se pueden resumir en frases expresadas por estudiantes trabajadores, como “es que si no puedo trabajar, no puedo estudiar” o “me he visto en la necesidad de cancelar o ver menos materias, porque la carga laboral que tengo no me permitiría responder bien a las exigencias de la carrera”.

En el caso de la Universidad del Valle, las políticas de acceso favorecen a las minorías étnicas (afrocolombianos e indígenas) y en carreras nocturnas, otorgan un determinado porcentaje de cupos especialmente para aspirantes que trabajan. Si bien ello representa mayor inclusión para aquellos aspirantes que optan por carreras nocturnas, no es suficiente con facilitar el acceso, es necesario hacer seguimiento a los estudiantes que ingresan, con el fin de que no deserten o se queden en la calidad de estudiantes por más tiempo del estipulado, pues de no realizar seguimiento y acompañamiento a estos estudiantes trabajadores, podría derivar en que caigan en rezago, o incluso en la categoría coloquial de “estudiantes eternos” o egresados mas no graduados, como se indicará más adelante.

Pero tal situación no sólo está presente en el caso de los estudiantes que ingresan a la Universidad del Valle; un caso muy similar es el evidenciado por un ET de la Universidad del Atlántico:

Nosotros somos tres hermanos, yo soy el menor de los tres hombres y mi mamá. Ella es una señora que se dedicó a cuidarnos y a cuidarnos es a entregar todo lo mejor de ella, pero en el tema económico se le hace muy difícil, entonces nosotros tres salimos adelante. El mayor fue el que se graduó primero del bachillerato y nos ayudó a los otros dos a terminarlo. Desde muy pequeño me dedico a trabajar en lo que podía y me fui enfocando en la fotografía, de modo que cuando salí de estudiar (del bachillerato) busqué dentro de las posibilidades que había al alcance, porque no teníamos mucho dinero, y escogí estudiar administración en la jornada diurna, porque yo trabajo en las noches y fines de semana, así que podía dedicarme a estudiar en el día. (Estudiante Trabajador, Universidad del Atlántico, 2018)

De igual manera, es una situación que ha sido identificada por parte de algunos funcionarios que hacen parte de las directivas de las IES y que comienzan a hacer

susceptible tanto de atención como de análisis y de construcción de alternativas institucionales:

Esta nueva realidad de ingreso del estudiante universitario (que debe trabajar para poder estudiar), termina redefiniendo en algunos casos, la construcción subjetiva que tiene sobre sí mismo: “Me considero un trabajador que estudia, porque no puedo dejar de trabajar por estudiar” (Estudiante trabajador, 2017) e innegablemente tendrá repercusiones durante su proceso formativo, como se verá en los apartados subsecuentes.

De este modo, se ratifica que las políticas de acceso conservan un referencial global (Muller, 2010) que se corresponde con el perfil tradicional del estudiante universitario que sólo se dedica a estudiar y que no está tomando en cuenta las características de los nuevos estudiantes universitarios, que desde finales de la década de los años 80’s están ingresando a la educación superior y cuya participación se ha intensificado desde el 2000 (Brunner & Ferrada Hurtado, 2011).

Es decir, se trata de un referencial global que no se ha transformado según los cambios de la sociedad colombiana (específicamente de los estudiantes universitarios actuales) y que sigue direccionando las políticas de calidad de la educación superior sin considerar sus cambios y transformaciones sociales.

Permanencia universitaria

Uno de los indicadores que tradicional e históricamente da cuenta de la continuidad en la formación académica de un estudiante universitario es la Permanencia. Usualmente, ésta se había definido -y aún en muchos ámbitos así se define- en contraposición al fenómeno de la deserción, que según Riquelme, desde una perspectiva económica, da cuenta de un “desaprovechamiento de los recursos destinados a la educación” y desde un enfoque social,

evidencia que los grupos poblacionales, particularmente los de menores recursos, no logran culminar sus proyectos educativos ni laborales. (Riquelme & Herger, 2001, pág. 13).

De esta manera, se entiende que existe una relación invertida entre la deserción y la permanencia. Es decir, que, a mayor deserción, menor permanencia y a menor deserción, mayor permanencia. Sin embargo, no se debe confundir el concepto de Permanencia con el concepto de *rezago estudiantil*. (Ministerio de Educación Nacional Colombia, 2018)

Si bien ésta fue durante mucho tiempo la manera de percibir la Permanencia, a partir de 2003 se comienza a debatir la forma en que se concebía y medía este indicador de calidad, pues se comenzó a plantear que pone el enfoque en el problema y no en mecanismos preventivos; en las cifras mas no en los factores que podían explicar tales cifras. (Ministerio de Educación Nacional, 2015, pág. 17).

Por tal motivo, comienzan a producirse documentos institucionales basados en “estudios consistentes” alrededor de esta problemática, a partir de los cuales se plantearon recomendaciones como:

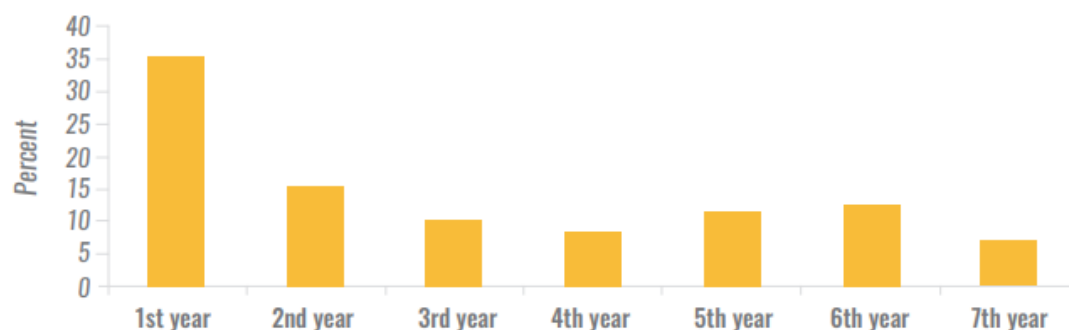
- Facilitar la migración de estudiantes entre programas.
- Mejorar los mecanismos de regulación en el ingreso de estudiantes que cursan simultáneamente carreras en otras IES.
- Incrementar y mejorar la información que se entrega a los aspirantes sobre los programas ofrecidos.
- Crear programas de ayuda financiera para los estudiantes de estrato bajo y para los que provienen de otras ciudades.

- Impulsar la orientación vocacional/profesional previa. (Ministerio de Educación Superior, 2008, pág. 17)

Con base en estas recomendaciones, se comienza a construir un Sistema de Información para facilitar la toma de decisiones que favorezcan la Permanencia en la educación superior. Es así como nace el SPADIES (Sistema para la Prevención de la Deserción en Educación Superior), que permite acceder a información sobre condiciones académicas y socioeconómicas de los estudiantes, estadísticas sobre deserción estudiantil y resultados de la implementación al apoyo de estrategias para el aseguramiento de la permanencia estudiantil.

A través de este sistema, que retoma las variables propuestas por la Universidad de los Andes para entender la deserción universitaria colombiana (Universidad de los Andes, 2014), se reconocen como factores que pueden aumentar el riesgo de desertar, el hecho de que el estudiante trabaja al momento de presentar el ICFES, su nivel de ingresos, y el apoyo financiero que pueda recibir, entre otros factores económicos, sociales y culturales. Se identifica que los mayores porcentajes de deserción se presentan en el primer año, como lo muestra la Figura 6.

Figura 6. Porcentaje de estudiantes que desertan del sistema de educación superior cada año en relación con el total de desertores, Colombia, 2006



Fuente: Banco Mundial (2016, p.15)

De este modo, puede corroborarse que la situación previa de trabajo del estudiante o durante su formación académica, puede ser un factor que afecte su permanencia en el sistema universitario y que como un indicador de calidad evaluado tanto en los procesos de acreditación como de certificación de alta calidad, debe ser entendido no sólo desde una perspectiva estadística, sino precisamente, desde la complejidad de la problemática, para desplegar acciones tendientes a favorecer la permanencia y el éxito académico.

Ante esta situación condicionante, los estudiantes trabajadores universitarios comienzan a desplegar nuevas prácticas de aprendizaje, que son recortadas por las dinámicas laborales, y atravesadas por las limitaciones de tiempo, administrativas o pedagógicas, (Estudiante trabajador, 2017) para contar con orientaciones o metodologías pedagógicas que les permitan aprender adecuadamente los contenidos curriculares de los programas académicos que cursan:

Uno no responde igual en todas las materias... Si cerraran la carrera nocturna, aunque viera materias en el día tendría las mismas limitaciones de tiempo [la solución no es cerrar la nocturna, el problema sigue]... Pero también afecta la calidad que algunos profesores no tienen una buena metodología, aunque son muy preparados y otros son muy malos y no los sacan, aunque los seguimos calificando mal en la evaluación docente. (Estudiante trabajador, 2018)

Así, por ejemplo, la restricción de tiempo que tiene este tipo de estudiantes universitarios también afecta el tipo de vida universitaria que llevan: “No se tiene acceso a la primera instancia, que es el programa académico, porque las oficinas funcionan hasta las 4 pm... Uno puede estar durante medio semestre sin actualizar el carné por el horario.” (Estudiante trabajador, 2017), pues se trata de una vida universitaria, que como se acaba de señalar, es parcializada, recortada, limitada y supeditada tanto al tiempo residual que permitan las actividades laborales como a los tiempos establecidos por la universidad, como pueden identificarlo también los pares evaluadores del CNA:

Desde la práctica que yo tengo, es que en general lo que suele pasar en las instituciones universitarias es que no hay una especialización en un enfoque diferencial para personas que están trabajando. Tuve la oportunidad de conocer una IES que ofreció un programa nocturno para estudiantes que trabajaban, y lo que hicieron fue aumentar un semestre porque con las horas que ellos veían, no cumplían con los requisitos del MEN y lo que sucedió fue que la “competencia” hizo lo contrario: decir que iba a bajar un semestre, entonces tuvieron dificultades y echaron el proyecto para atrás... Muchos estudiantes, claro, llegaban tarde porque trabajaban y no había como un esquema de acompañamiento...

La mayoría de las instituciones tienen horarios de oficina y las personas que trabajan normalmente en la nocturna, cuando llegan a las 6 pm, la mayoría de secretarías o personal

administrativo se ha ido y a veces pues eso implica dificultades para ellos. La mayoría de las IES que conozco no tienen en cuenta eso. (Par evaluador CNA, 2018)

Puede observarse entonces que la concepción que sobre la Permanencia se tenía desde la perspectiva de la Administración Pública se ha transformado en el tiempo, pasando de una perspectiva mucho más cuantitativa y positivista, a una perspectiva mucho más cualitativa y fenomenológica, en la cual los valores que priman, es decir, las representaciones que desde la Administración Pública se tiene alrededor de lo deseable sobre la Permanencia, se van transformando también en la medida que los referentes globales y los paradigmas de investigación van migrando de lo meramente cuantitativo a la integración entre metodologías cuantitativas y cualitativas. (Bericat, 1998; Blanco & Pirela, 2016).

Por lo tanto, las normas implícitas que se pueden identificar en las distintas iniciativas gubernamentales dan cuenta de sus principios de acción basados en paradigmas de investigación predominantes que se van transformando en la medida que tales paradigmas comienzan a ser discutidos. De ahí que se llegue a plantear desde el MEN (2015), que los programas de permanencia y graduación universitarias deben estar en concordancia con las necesidades propias de las IES, con el tipo de población que atiende y con el contexto social en los cuales están inmersos” (Ministerio de Educación Nacional, 2015, pág. 20). Sin embargo, para las IES actuales el tema de los estudiantes trabajadores todavía no forma parte de sus agendas de manera institucionalizada.

Al respecto, universidades como la del Atlántico y la de Antioquia han venido realizando importantes esfuerzos por conocer de manera más detallada y cualitativa a su población estudiantil, tanto en el momento del ingreso, como durante su permanencia en la

IES. De esta manera, la Universidad del Atlántico ha insertado como una variable relevante en su Sistema de Alertas Tempranas, la variable ocupacional desde el año 2018, pero ha realizado estudios previos que permiten identificar que al menos el 42% de sus estudiantes combinaban sus estudios con una actividad laboral. Dicha información sería actualizada a partir de la generación del informe del Sistema de Alertas Tempranas.

De igual manera, la Universidad de Antioquia ha estado realizando el mismo ejercicio, mediante la invitación por parte del Sistema de Información de Bienestar Universitario, a los estudiantes, para que diligencien una encuesta de caracterización:

Sabemos de los que están caracterizados, cuántos trabajan, qué tipo de contrato laboral tienen, cuánto tiempo trabajan, porque vale la pena anotar que la caracterización es un proceso voluntario, no es un requisito ni de ingreso de ni matrícula, es un proceso voluntario, entonces, por ejemplo. Nosotros recibimos aproximadamente 5 mil estudiantes por semestre y se caracterizan unos 1500, 2.000, 2.500. en el 2018-I, más o menos el 70% de los estudiantes que ingresaron se caracterizaron. Entonces nosotros sí tenemos información de los estudiantes que trabajan. (Bienestar Universitario Universidad de Antioquia, 2018)

Dicha caracterización se realiza, en el caso de la Universidad de Antioquia, tanto al ingreso como en el quinto y en el último semestre.

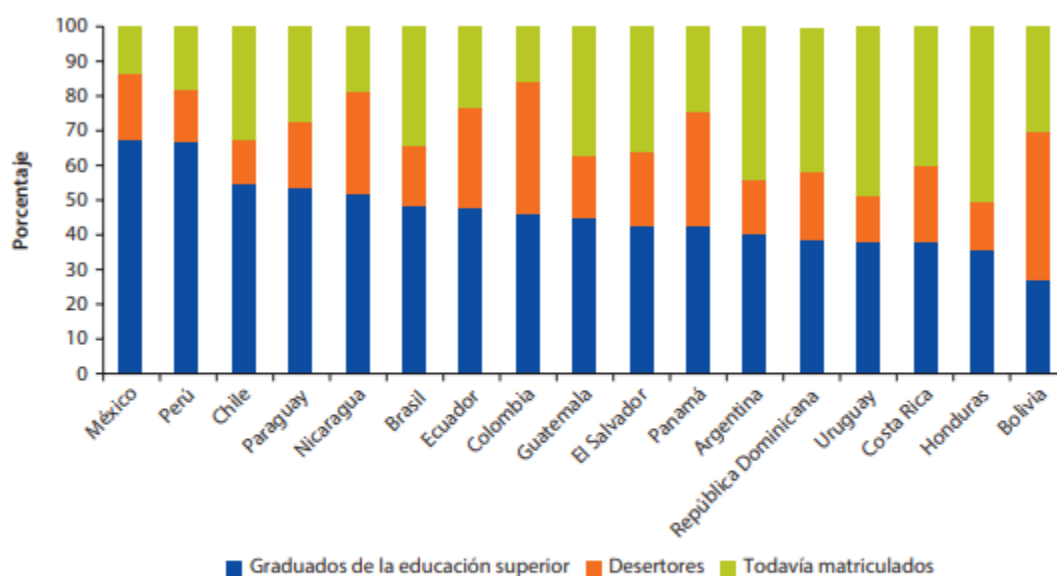
Graduación universitaria

La graduación universitaria es otro de los indicadores que dan cuenta de la calidad de un programa académico de una institución de educación superior. Ésta es sinónimo del éxito en la formación académica, en la verificación del cumplimiento de los requisitos formativos para la obtención de un título profesional. La graduación universitaria se diferencia del egreso, en tanto que el estudiante catalogado como egresado en los procesos

de certificación y acreditación institucional, es aquel que termina sus cursos, pero que no se ha graduado, es decir, que no ha obtenido un título profesional.

En América Latina y el Caribe, según un informe del Banco Mundial (Ferreyra, Avitabile, Botero Álvarez, Haimovich Paz, & Urzúa, 2017) en promedio, aproximadamente la mitad de la población entre 25 y 29 años que comenzaron su proceso de formación en educación superior, no finalizaron sus estudios, bien sea porque todavía están estudiando o porque desertaron. (ver Figura 7)

Figura 7. Tasa de graduación, jóvenes de edades 25–29 años, América Latina y el Caribe, circa 2013



Fuente: Cálculos del Banco Mundial basados en SEDLAC.

Nota: Para cada país, los individuos de edades 25–29 años que en algún momento comenzaron la educación superior se clasifican en tres grupos: los que se graduaron de su programa, los que desertaron y los que siguen matriculados. La tasa de graduación se calcula como el ratio entre los jóvenes de edades 25–29 que se graduaron de un programa de educación superior y el número de individuos de edades 25–29 que alguna vez comenzaron un programa de educación superior.

Según este informe (Ferreyra, Avitabile, Botero Álvarez, Haimovich Paz, & Urzúa, 2017), para el caso colombiano, se estima que la deserción en educación superior asciende a un 37% y se ratifica lo identificado por IESALC-UNESCO (2006) y por (Brunner & Ferrada

Hurtado (2011): que los estudiantes que tienen habilidades e ingresos bajos, son más propensos a desertar que sus pares más favorecidos. Adicionalmente, encuentran que aproximadamente un 36 % de los estudiantes que desertan en Colombia lo hacen al final del primer año y casi el 30 % de los que abandonan el sistema, lo hacen después de cuatro años.

De este modo, la dificultad para culminar la formación en educación superior se explica debido a los cambios en las características de los nuevos usuarios de la educación superior, tales como el acceso a la misma por parte de jóvenes provenientes de hogares de escasos recursos económicos, con mayor número de hermanos, madres con menor nivel educativo y brechas entre la formación recibida en los niveles medios que se acentúan y ser, en representar en su gran mayoría, el primer miembro de la familia que accede a una formación universitaria. (Brunner & Ferrada Hurtado, 2011).

Ahora, en el nivel regional, quienes no desertan del sistema, tardan en promedio un 36% más de lo estipulado, es decir, el tiempo que transcurre hasta la graduación (TTG) es muy largo; incluso, “en algunos países, algunos estudiantes tardan el doble en graduarse de lo que se supone que deberían”. Esta graduación “extemporánea” puede asociar al concepto de *rezago académico*.

Lo anterior implica que los estudiantes permanecen por más tiempo en la educación superior en América Latina y el Caribe y se enfrentan a un costo de oportunidad mayor en términos de ingresos no percibidos. Adicional a ello, aquellos estudiantes que no se gradúan en el plazo estipulado o que no se gradúan, pero reciben algún tipo de apoyo económico por parte de la IES o del Estado, termina haciendo uso de “recursos fiscales valiosos”. (Ferreira, Avitabile, Botero Álvarez, Haimovich Paz, & Urzúa, 2017, pág. 16).

En el caso de los estudiantes trabajadores, se encontró que se tiene la percepción de que el estudiante que trabaja en general se toma más tiempo para graduarse, pero no necesariamente se queda en la fase de graduado, debido a que cursa las materias que considera puede atender, sin ir en detrimento de la calidad de su formación, así ello implique demorarse un poco más en obtener su título profesional. “Un profesor me dijo algo que cambió mi vida: “haga su carrera sin afanes, tómese su tiempo para formarse bien, sin abusar”, desde entonces sólo matriculo las materias que veo que puedo hacer bien, así me tome más tiempo” (Estudiante trabajador, 2018)

Tanto las entrevistas realizadas a los estudiantes universitarios trabajadores de la Universidad del Valle y del Atlántico, como las realizadas a los funcionarios de las Áreas de Bienestar Universitario de las Universidades de Antioquia, del Atlántico y de la del Valle y a los pares académicos del CNA, permitieron establecer que:

Los estudiantes que trabajan tienen distintas razones por las cuales trabajan: necesidad económica, ser cabeza de hogar o compartir responsabilidades económicas del hogar, estado civil, ausencia o presencia de hijos o gusto. Sin embargo, la situación es un poco más tensionante si a las variables anteriores, se le suma el hecho de que el estudiante que trabaja hace parte de la-clase-que-vive-del-trabajo (Antunes, 2000, pág. 84), es decir, que haga parte del estudiante que para poder estudiar, debe trabajar primero.

De este modo, se encuentran casos de estudiantes que, como se mencionó anteriormente, el trabajo se convierte en una condición individual fundamental para el acceso, de tal manera que si el estudiante no cuenta previamente con una fuente de ingresos para financiar sus estudios, tendrá que renunciar al cupo en la Universidad, así haya sido

admitido, pues no tendría manera de responder por gastos de matrícula, transporte, alimentación, fotocopias y demás gastos asociados a su cotidianidad como estudiante universitario: “Tuve que salirme de la carrera que estaba estudiando porque no pude conseguir trabajo y sin plata no puedo pensar, porque primero tengo que sobrevivir” (Estudiante trabajadora, 2018)

De igual manera, se identificaron casos en los cuales los estudiantes trabajadores se han visto en la necesidad de cancelar materias o aplazar semestre debido a la carga laboral, que, en términos de tiempo, les impide conciliar ambos roles. De este modo, el trabajo se constituye en un condicionante para la permanencia del estudiante, pues, aunque garantiza el ingreso económico para solventar los gastos universitarios, limita el tiempo que el estudiante le puede dedicar a sus estudios. “Tuve que salirme de la carrera que quería estudiar porque quedé en otra sede y no tenía dinero para mantenerme durante el semestre, porque no pude conseguir empleo allá, casi no comía, me adelgacé mucho y no podía estudiar así.” (Estudiante trabajadora Universidad del Valle, 2018), “Conozco compañeros que estudian y trabajan y terminan viendo de a dos asignaturas por semestre y se la pasan aquí 10 años.” (Estudiante trabajadora Universidad del Valle, 2018)

Este hallazgo guarda concordancia con lo planteado por Riquelme y Herger (Riquelme & Herger, 2001), sobre la caracterización de la educación argentina de 1998, al encontrar que los grupos más pobres son aquellos que tienen mayores dificultades en su tránsito por el sistema educativo, y destacan la necesidad de trabajar y la escasez de ingresos como las causas fundamentales del abandono de los estudios.

Como se pudo evidenciar, estas situaciones, si bien hacen parte de la esfera personal del estudiante universitario, sí tiene un efecto directo en los indicadores de calidad que deben demostrar los programas académicos de las instituciones de educación superior.

Cabe mencionar que la Universidad del Atlántico ha identificado estas situaciones y ha adelantado esfuerzos desde el Área de Bienestar Universitario para hacer seguimiento a estos estudiantes que trabajan, con el fin de orientarlos y acompañarlos para que puedan culminar satisfactoriamente su proceso formativo y de esta manera, puedan también mejorar sus indicadores, reduciendo la deserción y favoreciendo la permanencia y la graduación.

En el caso de la Universidad del Valle, hasta el momento en el cual se realizó el trabajo de campo (primer semestre de 2018), no se identificó una reflexión al respecto o iniciativas orientadas a tal fin, aunque sí se evidenció una preocupación por parte del Área de Bienestar Universitario por comenzar a considerar como una variable relevante, el seguimiento al impacto de la ocupación del estudiante y una disposición para empezar a incorporar variables como la del trabajo, en la caracterización de los estudiantes universitarios como primer paso para identificar alertas tempranas sobre deserción o rezago. “La variable de trabajo no se ha incluido, pero es importante de incluir, ... Sabemos que muchos de nuestros estudiantes tienen que trabajar para poderse sostener, pero no tenemos caracterizado quiénes de nuestros estudiantes trabajan.” (Bienestar Universitario Universidad del Valle, 2018)

En relación con la graduación universitaria, se encontró que la percepción que se tiene de los estudiantes universitarios que trabajan en general es que sí se gradúan, pero que se pueden tomar un poco más de tiempo para llevar a cabo este objetivo. En términos de los

lineamientos de calidad, se podrían ubicar en la categoría de rezagados mayormente, o egresados eventualmente, mas no en la categoría de graduados en los tiempos establecidos por la Universidad.

Los estudiantes trabajadores, en términos generales, sí se quedan más tiempo, su proceso académico dura más de lo previsto, hay rezago, pero ese rezago no está determinado porque termine sus materias y se quede sin graduarse. (Bienestar Universitario Universidad de Antioquia, 2018)

De otra parte, en las Universidades de Antioquia y del Atlántico, poco a poco están considerando como causal, aunque no de manera formal en sus resoluciones, la variable trabajo como un motivo para cancelar materias o semestres:

Por mucho tiempo nos preguntamos si el trabajo es una situación de fuerza mayor. Aunque no hay ninguna norma que así lo establezca, sí hemos entendido que, para el caso particular de nuestros estudiantes, de muy bajos recursos económicos, el trabajo es una causa de fuerza mayor, porque no puede decidir entre trabajar o estudiar. (Bienestar Universitario Universidad de Antioquia, 2018).

En el reglamento dice que sólo por salud o calamidad doméstica se puede cancelar semestre, pero hay casos en los cuales trabajan y se cruza el horario laboral con el académico y se ven obligados a cancelar una materia o a tener que suspender un semestre porque no pueden seguir y tienen dificultades con sus solicitudes... ...Hay casos en los que los Consejos de Facultad corroboran realmente la condición laboral del estudiante y autorizan la suspensión del semestre por motivos de trabajo...

...Habrá otros consejos de facultad que de pronto no son tan flexibles y que sean más rigurosos en el cumplimiento del reglamento, tal como está en este momento determinado. Pero sí creo que hay mucho todavía que trabajar con los decanos para ese tema, sobre todo de suspensión de materias extemporáneas, de suspensión de semestre, o si a mitad de semestre tienen que comenzar a trabajar y no pueden continuar, entonces... (Bienestar Universitario Universidad del Atlántico, Grupo Focal, 2018)

Sin embargo, se reconoce que haría falta incorporar esta causal de manera formal en sus respectivas resoluciones y definir los lineamientos para ello.

Cabe mencionar que no ocurre en todos los casos de los estudiantes que trabajan, pues, de hecho, algunos de los entrevistados afirmaron haber adelantado materias para graduarse en un tiempo más corto, pues se estaban proyectando hacia otras metas laborales que demandaban para ello, que obtuvieran prontamente su titulación.

Por lo anterior, la condición de ser estudiante y trabajador al mismo tiempo, no necesariamente incide de manera negativa en las cifras de graduación universitarias. “Yo intento adelantar el mayor número de materias que pueda, sin dejar de ver las obligatorias para graduarme en el tiempo de la carrera, porque necesito el título para ascender en mi trabajo.” (Estudiante trabajadora Universidad del Valle, 2018)

No obstante, en la actualidad no existe la manera de verificar estadísticamente si los estudiantes que trabajan, hacen parte de los estudiantes rezagados o se ubican más dentro de los estudiantes graduados, aunque las IES consultadas reconocen que han detectado que los

ET son estudiantes que, al tomarse más tiempo para culminar sus estudios debido a su trabajo, en general son rezagados.

Para ello, sería necesaria una articulación entre los sistemas de caracterización de los estudiantes universitarios con las Áreas de Registro Académico de las IES, que permita, con base en la información identificada, realizar un seguimiento focalizado que permita detectar la representatividad de estos estudiantes trabajadores y realizar un seguimiento para buscar alternativas tanto de acompañamiento y orientación, como académico-administrativas (como la flexibilización de requisitos de grado) que favorezcan la graduación universitaria de estos estudiantes.

Será entonces un desafío para IES como la de Antioquia, la del Atlántico, así como para la Universidad del Valle, consolidar sus sistemas de información para caracterizar a sus estudiantes y articularse con el Área de Registro Académico para focalizar el tipo de acciones requeridas para hacer seguimiento, acompañamiento y orientación al estudiante que trabaja, con el objetivo de que pueda llevar a feliz término su proceso formativo. Esto podría incluir la generación o fortalecimiento de programas o proyectos encaminados a fomentar la empleabilidad de los potenciales egresados, según sus perfiles y trayectorias laborales para favorecer la graduación universitaria.

Finalmente, un aspecto no menor identificado a partir de las entrevistas con los funcionarios de Bienestar Universitario de la Universidad del Atlántico tiene que ver con la dificultad del ET para realizar el tránsito hacia su egreso de la IES, perfilándose en ocupaciones que guarden relación con su formación académica. De este modo, se encuentra que el ET puede enfrentar serias tensiones en este aspecto:

El cambio entre no ser un estudiante a ser un profesional, pero arriesgarse a tomar una decisión coherente de suspender un trabajo con el que venía hace uno, dos, tres años, para ellos les genera una situación de ansiedad bastante profunda. Entonces pienso que donde se debería reforzar ampliamente sería en ese proceso. Otro aspecto que se debe explorar es la relación entre la oferta universitaria de la carrera y la demanda laboral. Hay egresados con muy buena formación, pero que cuando salen tienen muy poca plaza, entonces les toca buscar trabajo en otras partes del país o en otros países o aceptar trabajos que no se corresponden con su formación. (Bienestar Universitario Universidad del Atlántico, Grupo Focal, 2018)

A este respecto, se hace necesario construir caminos orientados al éxito académico vinculado con la inserción laboral, pues si bien, también se trata de situaciones y logros individuales una vez el estudiante egresa de la IES, el no egresar puede constituir cuellos de botella que afecten precisamente la graduación universitaria debido a la evitación de este tránsito en el cual se pierde la condición de ET y se asume totalmente un rol que implica mayores responsabilidades y exigencias en el contexto del mercado laboral.

De este modo, la evidencia empírica obtenida permite afirmar que:

La condición de trabajo es un requisito previo y fundamental para el acceso de aquellos aspirantes que para poder ingresar a la educación superior deben trabajar. Esta misma condición individual de acceso puede ser un condicionante durante la permanencia del estudiante trabajador.

La condición de estudiante trabajador puede incidir en el tiempo de graduación universitaria tanto de manera positiva como negativa, según las particularidades del ET, pero no es posible identificar con exactitud si incide mayormente de manera positiva o negativa.

No existen políticas institucionales que den directrices sobre las variables que deben ser incluidas en los procesos de caracterización de los estudiantes admitidos y de los estudiantes que ya han iniciado su proceso de formación en las IES. Son asuntos discrecionales de cada IES, pero que comienzan a evidenciar la necesidad de incorporar la variable trabajo como información relevante para la toma de decisiones que permita mejorar procesos de calidad institucional.

No existe una articulación entre los sistemas de información de las IES con otro tipo de variables como la permanencia, la deserción, el egreso y la graduación universitarias, lo cual permitiría identificar las acciones que se deben plantear en relación con los ET para mejorar estos indicadores al interior de cada IES.

La calidad vista como cumplimiento de requisitos o verificación de condiciones requiere ser alimentada con información cualitativa sobre las realidades de los estudiantes, como la del trabajo, pues puede afectar directamente los indicadores analizados en este documento.

CAPÍTULO 6: RECOMENDACIONES DE AJUSTE A LAS POLÍTICAS DE CALIDAD DE LAS IES, TENIENDO COMO EJE CENTRAL AL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

Este capítulo propone una serie de recomendaciones para mejorar las políticas internas de acceso, permanencia y graduación universitaria de las instituciones de educación superior, pensadas para favorecer al estudiante universitario, y tomando como estudio de caso para ello, a los estudiantes universitarios trabajadores, lo cual puede derivar en un mejor desempeño institucional e incidir positivamente en los procesos de calidad de las instituciones de educación superior.

Las recomendaciones presentadas en este apartado se elaboran a partir de la revisión documental y teórica, y del análisis de las entrevistas semiestructuradas realizadas con estudiantes trabajadores universitarios de la Universidad del Valle y de la Universidad del Atlántico, así como de las entrevistas realizadas al personal de apoyo de las Áreas de Bienestar Universitario de las Universidades de Antioquia, del Atlántico y del Valle y se recomienda que sean institucionalizadas, para que tengan una mayor efectividad.

Al hablar de la calidad de la educación superior, es inevitable remitirse a los lineamientos que han sido dados desde el MEN a las IES y que están centrados principalmente, en aspectos como inversión en equipamientos (infraestructura física, equipos tecnológicos, software, etc.), en calidad de la educación docente, a través de estrategias de cualificación (bilingüismo, formación doctoral, etc.), en el fortalecimiento a la investigación, y en menor medida, en la calidad desde la perspectiva del estudiante universitario, pues lo que se ha privilegiado ha sido su desempeño en pruebas estandarizadas, mas no se ha reflexionado la calidad educativa a partir del enfoque de la experiencia universitaria de los estudiantes.

Por lo tanto, las recomendaciones presentadas, se dividirán en dos: recomendaciones que tienen que ver con la verificación de condiciones institucionales y recomendaciones que tienen que ver con las condiciones propias de los programas académicos, teniendo siempre presente que los procesos de mejoramiento continuo de las IES deben considerar necesariamente, las nuevas realidades de sus educandos.

Recomendaciones encaminadas al mejoramiento de políticas relacionadas con condiciones de calidad institucionales

En términos de *acceso*, se encontró que las Universidades del Atlántico, de Antioquia y la Universidad del Valle ofrecen carreras en horarios nocturnos, que son pensadas como una posibilidad de acceso para aspirantes a la educación superior que trabajan durante el día. Sin embargo, sólo la Universidad del Valle tiene institucionalizada como una política diferencial, una cuota de ingreso para aspirantes con vínculo laboral a estas carreras, sobre todo administrativas.

Este tipo de políticas de acceso institucionalizadas pueden favorecer a aquellos que aspiran una formación académica universitaria y que, cumpliendo con los requisitos de ley, se vean en la necesidad de trabajar para poder estudiar, porque se ubican dentro de la-clase-que-vive-del-trabajo. (Antunes, 2000).

Por lo anterior, se recomienda que las IES que históricamente han tenido una población estudiantil representativa de estudiantes de estratos 1, 2 y 3, consideren la posibilidad de institucionalizar este tipo de cuotas de admisión para programas nocturnos, con el fin favorecer el acceso de aspirantes que tienen un vínculo laboral, pues de esta manera se podría favorecer la continuidad en el sistema del estudiante que trabaja, debido a que de entrada demostraría contar con los recursos suficientes para solventar sus gastos universitarios. De esta manera, se estaría reconociendo parte del nuevo perfil del estudiante

universitario, que, por ejemplo, para estudiar necesita trabajar, transformando ese referencial global que se ha mantenido en el tiempo (Müller, Las Políticas Públicas, 2010) y que hasta hoy es la base de la Ley 30 (Congreso de Colombia, 1992) y de las políticas de calidad centradas en el estudiante universitario, que entiende como estudiante universitario a aquel que sólo se dedicaba a estudiar, pero que definitivamente necesita ser discutido, cuestionado y redefinido, aun cuando implique profundas transformaciones al interior de las IES con el ánimo de ofrecer una educación superior mucho más pertinente para su entorno.

En términos de *permanencia*, las recomendaciones que se derivan de este trabajo de investigación tienen que ver primero que todo, con la necesidad de conocer de manera detallada y específica el perfil de los estudiantes universitarios de cada IES para mejorar la toma de decisiones encaminadas hacia el favorecimiento de la continuidad de la formación académica, a través del conocimiento de aquellas variables podrían afectarla de manera negativa.

Para el caso de los ET, se identificó que las Universidades de Antioquia y Atlántico han avanzado a este respecto, implementando sistemas de información que incluyen la variable trabajo, dedicación en número de horas, razón por la cual se trabaja, tipo de vinculación, etc. Se reconoce que para ello se requiere un esfuerzo en términos de inversión por parte de las IES, que se constituye en un insumo valioso para mejorar la gestión pública de la oferta del servicio de la educación superior.

En un plano latinoamericano, se encontró que existen países que se han pensado estos asuntos y que han construido y consolidado sistemas de información que incluyen la variable trabajo como una variable importante para ajustar políticas curriculares, de enseñanza, de bienestar universitario, etc., tales como Argentina y México (Fazio, 2004; Petit, González, & Montiel, 2011; Post & Pong, 2009; Ríos, Peña, & Aguilar, 2014; Vásquez,

2009; Pacenza & Echeverría, 2010; Echeverría, 2012). Por lo tanto, se evidencia la necesidad de que las IES incluyan dentro de sus caracterizaciones de población estudiantil, la variable ocupacional, pero no sólo al ingreso, sino durante la trayectoria académica de sus estudiantes. Esto constituye un primer paso para identificar el grado de representatividad que tienen los ET en las IES, y con base en ello, definir políticas de acompañamiento y seguimiento a este tipo de estudiantes, con el fin de contribuir al éxito académico.

En complemento de lo anterior, se recomienda a las IES propender por una articulación intra-organizacional, que ponga en diálogo y conocimiento constante, a las distintas dependencias de la IES, entendiendo la realidad del estudiante trabajador como un asunto complejo, que, al ser tratado desde diferentes áreas, puede ser aprovechada como una oportunidad si se cuenta con información clara, oportuna, sistematizada, de fácil acceso, en plataformas amigables y democrática.

De esta manera, es necesario articular, por ejemplo, las Áreas de Registro académico con las de Bienestar Universitario, Asuntos Académicos y Egresados, con la finalidad de caracterizar y conocer de manera certera la representatividad de los estudiantes universitarios que trabajan al interior de las IES, realizar un seguimiento a las trayectorias académicas de estos estudiantes y diseñar las estrategias necesarias de apoyo acompañamiento que redunden en éxitos académicos de este tipo de estudiantes, con el fin de mejorar las cifras de permanencia y graduación universitaria, disminuir las cifras de deserción y rezago educativo de los programas académicos, a través por ejemplo, de la flexibilización de currículos o de requisitos de grado.

Este tipo de cruce de información permitirá identificar, por ejemplo, la relevancia que pueden tener los ET en el rezago educativo, pues según la evidencia empírica recogida, la percepción tanto de las directivas universitarias, como de los pares evaluadores del CNA

y de los mismos ET, es que tardan más tiempo en culminar sus procesos de formación. Por lo tanto, este tipo de ejercicios facilitaría el diseño de estrategias focalizadas para reducir las cifras de rezago académico. De igual manera, estos esfuerzos institucionales, permitirían tener un mayor control sobre variables como la deserción y la graduación universitaria.

Cabe aclarar que las estrategias de acompañamiento no pueden reducirse a intervenciones meramente asistencialistas o represivas, sino que deben implicar un seguimiento a los ET que incluya alertas tempranas sobre desempeño académico, identificación de situaciones problemáticas, rutas de atención frente a este tipo de situaciones, ya sea que trabajen dentro o fuera de la IES.

Estas iniciativas deben permitir, por ejemplo, a aquellos estudiantes que necesitan trabajar para viabilizar su proyecto formativo universitario y que cumplan con los requisitos, postularse a monitorías como opciones reales y viables, por ejemplo, a través de una centralización en los procesos de selección de los monitores, de tal manera que las monitorías asignadas beneficien principalmente a este tipo de estudiantes.

Al respecto, la Universidad del Valle se encuentra en una fase incipiente, en la cual ha empezado a reflexionar sobre la filosofía de las monitorías, con el fin de dar cumplimiento a la normatividad y favorecer a futuro, la graduación universitaria de aquellos estudiantes que debido a su situación económicas se postulan para vincularse como monitores al interior de la IES.

De igual manera, una vez sean vinculados como monitores, es necesario que se haga una supervisión imparcial que dé cuenta de una realización de actividades asignadas ajustadas a sus perfiles como apoyos de la actividad administrativa, docente o de investigación, con el fin de evitar cargas excesivas de trabajo que puedan afectar el desempeño académico del estudiante que trabaja.

La Universidad de Antioquia ha mostrado avances significativos al respecto, por lo cual podría ser un buen referente de este tipo de estrategias, a través de la consolidación de un sistema de información que los ET y sus supervisores deben alimentar diariamente. De igual manera, este sistema de información puede complementar y ayudar a entender posibles incidencias laborales en rendimientos académicos.

También se hace necesario propiciar y crear espacios que permitan a las Áreas de Bienestar Universitario y afines de las IES públicas, abordar este tipo de temas, que tienen un efecto directo en los procesos de certificación y acreditación institucional, con el fin de conocer experiencias exitosas y/o dificultades en IES con estudiantes de características similares. Tales espacios pueden ser congresos, simposios, seminarios, capacitaciones, visitas institucionales, etc., que permitan explorar realidades similares y formas de gestión pública frente a tales realidades que puedan ser replicables o susceptibles de mejoramiento.

La evidencia empírica recogida muestra que las tres IES consultadas realizan esfuerzos internos en sus procesos de calidad que han favorecido la permanencia de los ET y que existen otras esferas en las cuales podrían fortalecerse a partir del conocimiento de experiencias de sus pares, y consideran relevante realizar ejercicios de socialización al respecto, con el fin de optimizar sus procesos e iniciativas institucionales.

Esto permitiría visibilizar la necesidad de la construcción de políticas institucionalizadas que permitan superar el estadio de la discrecionalidad de los funcionarios públicos de las IES que, en su rol de mediadores, pueden ser muy relevantes para lograr cambios y transformaciones en la definición de políticas en torno a este fenómeno (Müller, Las Políticas Públicas, 2010, pág. 125) y aunar esfuerzos para la obtención de mejores resultados centrados en los estudiantes universitarios.

De otra parte, se requiere fortalecer el rol de los docentes como orientadores y no sólo como catedráticos, centrados en la enseñanza y no solamente en la clase magistral, respetando la autonomía de cátedra. Que en términos de Müller (2010), sean mediadores eficaces, que tengan la capacidad de identificar situaciones complejas y que tengan claridad sobre las rutas de atención, de tal manera que pueda remitir casos a las áreas de Bienestar Universitario o al Personal Administrativo del respectivo programa académico, a través de los sistemas de información y caracterización.

Flexibilizar los currículos, de tal forma que los estudiantes que trabajan no se vean en la necesidad de cancelar un número significativo de materias o caer en rezago constante debido a que los horarios de las materias que deben cursar no coinciden con los tiempos libres que les dejan sus trabajos, tal y como fue demostrado a través de los testimonios de los ET entrevistados y de la validación de este aspecto por parte de las directivas de bienestar universitario, así como de los pares evaluadores del CNA.

Al respecto, las tres IES consultadas han venido implementando acciones en este sentido, como ofrecer un mismo curso en horarios diurnos y nocturnos, ofertar cursos afines en diferentes carreras que después pueden ser homologadas, ofrecer la posibilidad de solicitar cambio de jornada por materias, abrir cursos intersemestrales, etc.

Este tipo de flexibilidad curricular, que debería tener como fundamento un sistema de créditos, como parte de una política institucional, y que además requiere ser socializada con la población estudiantil, redundará en un beneficio para toda la misma, facilitará el tránsito académico del estudiante, evitará aplazamientos de materias, fomentará la interdisciplinariedad y permitirá ir en consonancia con las demandas globales en beneficio de la actualización de conocimientos, de reducción de rezago y por qué no, de una movilidad estudiantil entre programas al interior de la IES, que en este caso jugará el rol de operador de

transacción en estas políticas de calidad, articulando y legitimando su accionar público según su direccionamiento hacia el referencial global. (Müller, Las Políticas Públicas, 2010, pág. 124)

Es importante considerar como una posible causa de cancelación de materias, la demostración de situación de trabajo del estudiante, debido a que, sobre todo, los estudiantes que trabajan por fuera de las IES, tienen horarios laborales muy extendidos que no les permiten ver la totalidad de cursos que inicialmente matricularon, como quedó evidenciado por parte de los actores consultados.

Este tipo de acciones actualmente se deciden en la Universidad de Antioquia y del Atlántico al interior de sus unidades académicas, pero con el paso del tiempo se ha identificado que existen casos en los que se hace necesario que esta opción de cancelación de matrícula o de materias extemporáneas sea institucionalizada para que el estudiante no caiga en bajo rendimiento académico o en rezago constante.

En términos de *graduación universitaria*, primero que todo se requiere, a través del sistema de información de caracterización, articulado con el Área de Registro Académico de la IES, identificar si los estudiantes trabajadores se ubican más en el plano de los graduados o de los egresados y establecer rutas de atención en términos de acompañamiento y orientación laboral si es necesario, para realizar tránsitos hacia una inserción más formal en el mercado de trabajo.

En este punto, vale la pena evidenciar la trayectoria del ET en términos de empleabilidad y hacer especial seguimiento al último trabajo que éste tiene antes de graduarse, pues el tránsito de la vida universitaria al mundo laboral puede resultar tensionante o frustrante. De este modo,

Se debe pensar mejor la relación entre oferta universitaria de la carrera y la demanda laboral. Hay egresados con muy buena formación, pero que cuando salen tienen muy poca plaza, entonces les toca buscar trabajo en otras ocupaciones, en otras partes del país, o en otros países. ” (Bienestar Universitario Universidad del Atlántico, 2018)

Los talleres que ofrecen en habilidades para la vida y el trabajo deben ser más promocionados y ofrecerse en horarios en los cuales los ET puedan participar de éstos, o hacer uso de las tecnologías para que puedan acceder a los contenidos, con el fin de brindar herramientas que le permitan al estudiante tener una mejor experiencia universitaria y a su vez, enriquecer dichos talleres con base en la experiencia de los ET.

Por último y no porque sea menos importante, sino porque es realmente el punto de partida, se reitera la necesidad contar con líneas base para mejorar la gestión de las IES en relación con los ET, pues si no hay información cuantificable y disponible de manera oportuna, no será posible evidenciar la dimensión de la problemática.

Recomendaciones encaminadas al mejoramiento de políticas relacionadas con condiciones de calidad propias de los programas académicos

Si bien es cierto que la caracterización se debe hacer de manera institucional para dimensionar la representatividad de la población universitaria que trabaja, también es cierto que tal caracterización debe permitir, al interior de cada programa académico, contar con información precisa sobre el tipo de estudiante que recibe y que está siendo formado, pues en carreras relacionadas con el área de la salud es posible que no existan muchos estudiantes trabajadores, dada la alta dedicación de tiempo que demandan, pero contar con información disponible para cada programa académico permitirá realizar las articulaciones necesarias con el Área de Bienestar Universitario, Académica, de Investigaciones o la que corresponda para

ofrecer un acompañamiento y seguimiento a este tipo de estudiantes, con el fin de favorecer su logro académico.

El conocimiento sobre la relación que los estudiantes de un programa académico tiene con una actividad laboral permitirá dar cuenta de distintos perfiles del estudiante universitario, corroborar que no se trata del tipo tradicional de estudiante universitario que se dedica a estudiar, sino que actualmente puede coexistir con el estudiante que para estudiar debe trabajar, que se ubica en la categoría de la-clase-que-vive-del-trabajo (Antunes, 2000) y que no es posible ofrecer por ende, un modelo tradicional de universidad ante una nueva realidad, en términos académico-administrativos.

Los programas académicos, con base en el conocimiento de sus estudiantes universitarios, debe identificar si es necesario tener una infraestructura que permita ofrecer soporte a los ET que llegan a la IES en horarios distintos a los habituales, con el fin de que puedan tener contacto con instancias de decisión, adelantar trámites, procesos o realizar solicitudes académicas, con el fin de hacer frente a este tipo de situaciones: “No se tiene acceso a la primera instancia, que es el programa académico, porque las oficinas funcionan hasta las 4 pm... Uno puede estar durante medio semestre sin actualizar el carné por el horario.” (Estudiante trabajador, 2017),

En este sentido, la Universidad del Atlántico y la Universidad de Antioquia ofrecen servicios de Bienestar en horarios extendidos y plantean que para algunas unidades académicas conocen que se presta el servicio desde los programas académicos en horarios extendidos también para atender a los estudiantes que llegan a la IES después de las 6 pm.

La Universidad del Valle, como se ha mostrado en capítulos precedentes, a través de los testimonios de los actores consultados, tiene la necesidad de revisar al interior de sus programas, en qué casos debe ofrecer horarios extendidos, con el fin de facilitar los trámites

y procesos que los estudiantes requieran, lo cual beneficia a los ET. Este tipo de servicios por programas académicos les permitirá a los ET tener una experiencia universitaria mucho más completa, y así disminuirá la sensación de “recorte” de su vida universitaria.

Si bien es cierto que la Ley 30 (Congreso de Colombia, 1992) establece la libertad de cátedra, también es cierto que las tendencias en la educación superior comienzan a mostrar nuevos referenciales de docente universitario, y el modelo de docente magistral, si bien todavía es muy representativo, comienza a coexistir con el modelo de docente más cercano, consejero y orientador de los estudiantes, con sensibilidad frente a lo que pueda ocurrirle a sus estudiantes, y en este sentido, estableciendo relaciones más horizontales con sus educandos. Como lo plantea Recio (Recio, 1995):

El educador para el siglo XXI, será un pedagogo-investigador con una honda formación humana y social, de modo que se convierta en agente de cambio de él mismo, de sus alumnos y de la comunidad circundante. (Recio, 1995, pág. 27)

CONCLUSIONES

El fenómeno de los estudiantes universitarios trabajadores de cara a las políticas de calidad de la educación superior colombiana es un tema que si bien no es nuevo, comienza a cobrar importancia en la toma de decisiones y en el diseño de políticas, programas y acciones al interior de instituciones de educación superior públicas como la Universidad de Antioquia y la Universidad del Atlántico, en las cuales más del 90% de sus estudiantes pertenecen a estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, como ocurre de manera similar en la Universidad del Valle.

En este sentido, la Universidad del Valle, pese a presentar grandes avances en materia de Bienestar Universitario y servir de referente para otras IES del país, tiene la oportunidad de realimentarse de las experiencias de estas universidades para avanzar hacia una caracterización que considere como variable importante para la toma de decisiones, el trabajo.

En un plano más general, se hace necesario que las políticas públicas estudien fenómenos sociales como el analizado en esta investigación para responder a las exigencias de calidad que se están imponiendo desde las normas, que vayan más allá del diligenciamiento estadístico del dato, y que avance hacia un dato situado, que reconozca los problemas reales de los sujetos de dichas políticas.

El ejercicio realizado permite afirmar que los referenciales de calidad de la educación superior, del rol del docente universitario, incluso de la permanencia, y ello ha tenido repercusiones en la forma de definirlos y de medirlos. Sin embargo, llama la atención que el referencial de estudiante universitario, pese a que el incremento en la matrícula ha implicado transformaciones en el acceso, la permanencia y la graduación universitaria, no ha sido transformado y se sigue pensando en un tipo de estudiante universitario tradicional, que sólo se dedica a estudiar y sigue siendo la base de la formulación de la Ley 30 y de las políticas de calidad en la educación superior.

El trabajo empírico permitió identificar la existencia de ajustes a políticas, programas, planes y proyectos de bienestar al interior de las instituciones de educación superior que se basan en la universalidad, pero que empiezan a considerar enfoques diferenciales, como es el caso de los estudiantes trabajadores, que se ven beneficiados de tales iniciativas y ajustes y que redundan en un mejor desempeño de las instituciones de educación superior que favorecen los procesos de certificación y acreditación institucionales.

Tales ajustes a las políticas de calidad comienzan a descentralizar la atención en aspectos meramente organizacionales y comienzan a enfocarse en aspectos más “humanos”, es decir, en el significado que para los actores tienen sus realidades concretas. Lo anterior da cuenta de cambios de referencial en la gestión pública de las instituciones de educación superior, que no sólo se rigen por lineamientos globales, neoliberales, paradigmas positivistas que atraviesan las políticas de calidad, sino que empiezan a considerar la complejidad de la realidad, que tiene efectos directos en sus indicadores de gestión.

Los referenciales de la administración pública gubernamental inicialmente se enmarcan en una lógica “neoliberal” de la educación superior, mientras que los referenciales desde la academia, al menos en el contexto latinoamericano (Caso México, Venezuela y Argentina, por ejemplo), son referenciales mucho más cualitativos y fenomenológicos sobre el conocimiento de los perfiles de sus estudiantes universitarios, pero estos nuevos modelos de comprensión del mundo universitario todavía no visibilizan como variable relevante la actividad laboral de los estudiantes universitarios para flexibilizar y ajustar las estructuras académico administrativas de las instituciones de educación superior.

Sin embargo, en el tiempo comienzan a presentarse rupturas frente a los referenciales globales que adopta el gobierno y se comienza a discutir la pertinencia de estudiar problemas complejos como la permanencia sólo desde el punto de vista de la deserción, desconociendo otros motivos más de tipo social, cultural, etc., que podrían explicar su dinámica.

Si bien comienza a haber una preocupación por caracterizar a los estudiantes universitarios colombianos, tal caracterización tarda en considerar la variable trabajo como una que puede afectar tanto el acceso como la permanencia y la graduación universitarias, tal y como se evidenció en los casos de las Universidades de Antioquia, Atlántico y del Valle.

Sin embargo, se reconoce que las tres universidades consultadas tienen prácticas y experiencias valiosas que, si bien son incipientes, empiezan a evidenciar la necesidad de repensar la figura del estudiante universitario tradicional, teniendo como referente, el caso de los estudiantes trabajadores en este ejercicio de investigación.

Es así como para el MEN, esta discusión comienza a darse a partir de 2003 y este fenómeno comienza a ser visible y objeto de intervención en los últimos dos años para las universidades públicas consultadas, encontrando que la Universidad del Valle se encuentra un poco en mora para realizar algunos ajustes a sus políticas de calidad, centrándose en sus estudiantes universitarios trabajadores.

Cabe mencionar que los resultados encontrados a partir de las entrevistas semiestructuradas dieron cuenta de una heterogeneidad de situaciones al interior de las instituciones de educación superior frente al tratamiento que le dan al fenómeno del estudiante universitario que trabaja, por lo cual, se pudieron identificar algunos elementos comunes y otros que pueden coadyuvar a mejorar la gestión pública en esta institución de educación superior.

Las IES públicas requieren tener un mayor conocimiento acerca de las particularidades de sus estudiantes para que sus políticas de calidad sean más efectivas y logren mejores resultados en los procesos de certificación y acreditación institucional, teniendo cuidado de no caer en asistencialismos y de establecer límites que fomenten la permanencia y el éxito académico.

El fenómeno del estudiante trabajador no es nuevo, (pues es el resultado de la expansión de la matrícula en la educación superior, que dio acceso a estudiantes de estratos 1, 2 y 3 a partir de la década de los 80's). No obstante, su visibilización comienza a cobrar importancia cuando las IES realizan de manera continua, procesos de autoevaluación

reflexivos que van más allá del “diligenciamiento del formato”, pues estos ejercicios institucionales permiten realizar ajustes a las políticas internas de calidad centradas en el estudiante universitario y tienen efectos positivos en la disminución del rezago estudiantil, así como de la deserción y puede contribuir a mejorar las estadísticas de la graduación universitaria.

Se pudo identificar que el referencial de política pública de la educación superior colombiana obedece en primera instancia a un referente global de modernización predominante, como lo indicó Acosta (2002) relacionado con el crecimiento demográfico, la apertura económica, las crisis económicas que se presentaron en las últimas décadas del siglo XX en muchos países latinoamericanos y con los lineamientos globales que fueron establecidos por parte de la UNESCO en torno a la calidad como un pilar de la educación superior y que fue adoptado en el plano sectorial de la educación.

Sin embargo, con el paso del tiempo se observa una transformación del referencial que comienza a concebir las políticas de calidad de una manera que en teoría sobrepasa el “diligenciamiento del requisito, de la estadística y del formato” y que pide a las instituciones de educación superior, concebirlas como espacios para realizar ejercicios reflexivos de autoevaluación, mucho más cualitativos y más centrados en el estudiante, aunque ello todavía no se refleje en las guías que orientan la construcción de los documentos que las instituciones de educación superior deben presentar para solicitar o renovar sus registros calificados o para postularse a procesos de certificación institucional.

Todavía hace falta avanzar en este sentido, pues en el caso estudiado, la perspectiva estadística y organizacional de fenómenos como la deserción, la permanencia y la graduación universitarias, sigue siendo predominante en las instituciones de educación superior, pero poco a poco, comienza a cobrar importancia la necesidad de entender el

significado y el contexto al que obedecen las cifras producidas, teniendo en cuenta las realidades situacionales de los miembros de la comunidad educativa, como la realidad compleja del estudiante trabajador universitario, pues como lo reconoce el DNP, gran parte de la crisis en la educación superior se derivó como resultado de no realizar “los ajustes necesarios para consolidar la calidad a la par del rápido crecimiento de la educación superior”, es decir, a la par del cada vez mayor acceso de otro tipo de usuarios del sistema de educación superior.

De esta manera, las normas, los valores, los algoritmos y las imágenes como niveles de percepción del mundo propuestos por Müller (2010) podrán entrar en concordancia no con grupos de interés, no con formas desajustadas de comprender la realidad ni con requerimientos meramente globales, neoliberales, mercantilistas o exclusivamente positivistas, y podrán aportar al diseño, implementación y evaluación de políticas públicas desde la comprensión de la complejidad de los fenómenos sociales que se relacionan con éstas y desde los desafíos y demandas que les presentan.

Lo que este ejercicio devela es una necesidad sentida de pasar de políticas de gobierno o de Estado a la construcción de una Política Pública que involucre a todos los estamentos y que responda a las nuevas realidades, complejidades y demandas que éstas están implican en los procesos académico-administrativos, considerando nuevos referenciales, que se correspondan con los perfiles actuales de los estudiantes universitarios, pues evidentemente, no son los mismos de décadas pasadas, sobre las cuales fueron pensadas y se han construido normatividades como la Ley 30 y las políticas de calidad que rigen a la educación superior actualmente.

Tales cambios deben tener una repercusión importante en la forma en que se conciben las políticas de acceso a la educación superior, que procuren una mayor cobertura

sin considerar las implicaciones que puede tener captar una mayor cantidad de estudiantes que, por ejemplo, deben combinar sus estudios universitarios con una actividad laboral para solventar algunos o la totalidad de sus gastos universitarios.

Por lo anterior, este tipo de trabajos debe conducir a reflexionar sobre la capacidad de las instituciones de educación superior de adaptarse a los cambios sociales de la población que reciben, no sólo ratificando las políticas diferenciales para grupos minoritarios sino también para grupos poblacionales que como los estudiantes que trabajan, tienen unas condiciones y unas prácticas cotidianas muy diversas a las de los estudiantes tradicionales, que se dedican sólo a estudiar.

Es necesario como punto de partida, realizar ejercicios de caracterización serios, que incorporen la variable ocupacional y su operacionalización con el fin de dar cuenta de la representatividad de los estudiantes trabajadores universitarios en el país y sus tipos de trabajo, para poder tomar decisiones que favorezcan la mejor gestión en la prestación del servicio público de la educación superior.

Otro tipo de ejercicios similares que pueden derivarse de éste será la caracterización con datos estadísticos que permitan corroborar o cuestionar la relación entre actividad laboral de los estudiantes trabajadores universitarios con el acceso, la permanencia, el rezago, el egreso y la graduación universitaria.

Otro aspecto que se podría explorar tiene que ver con el aporte que en términos del conocimiento del mercado laboral tengan los estudiantes trabajadores y que puedan enriquecer y dinamizar los contenidos curriculares a partir de la interacción con sus docentes y pares, que podría significar la generación de conocimiento situado, más aterrizado y matizado.

REFERENCIAS

- Acosta, A. (Mayo-Junio de 2002). Poder y políticas universitarias en América Latina. El neointervencionismo estatal. *Nueva Sociedad*(179), 45-59.
- Acosta, A. (Enero-Marzo de 2013). Políticas, actores y decisiones en las universidades públicas en México: un enfoque institucional. *Revista de la Educación Superior, Volumen XLII(1)*(Nº 165), 83-100.
- Antunes, R. (julio-septiembre de 2000). La centralidad del trabajo hoy. (U. A. Humanidades, Ed.) *Papeles de población*(25), 83-96.
- Banco Mundial. (2018). *Educación*.
- Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido*. Madrid, España: Akal.
- Baudelot, C., Benoliel, R., Cukrowicz, H., & Establet, R. (1981). *Les Étudiants, l'emploi, la crise*. París: Maspero.
- Bejarano Mayorga, C. (2012). *Hacia un esquema para el análisis del referencial de las políticas públicas urbanas, desde la perspectiva de los instrumentos de planificación y gobierno, como instrumentos de acción pública*. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Significado y medida*. Barcelona: Editorial Ariel S.A.
- Bienestar Universitario Universidad de Antioquia. (17 de octubre de 2018). (L. Cruz, Entrevistador)
- Bienestar Universitario Universidad del Atlántico. (04 de julio de 2018). (L. Cruz, Entrevistador)
- Bienestar Universitario Universidad del Atlántico. (04 de julio de 2018). Grupo Focal. (L. Cruz, Entrevistador)

- Bienestar Universitario Universidad del Valle. (30 de agosto de 2018). (L. Cruz, Entrevistador)
- Bienestar Universitario Univesidad del Valle. (30 de octubre de 2018). (L. Cruz, Entrevistador)
- Blanco, N., & Pirela, J. (enero-abril de 2016). La complementariedad metodológica: Estrategia de integración de enfoques en la investigación social. *Espacios Públicos*, 19(45), 97-111.
- Brunner, J. J., & Ferrada Hurtado, R. (2011). *Educación Superior en Iberoamérica, Informe 2011*. Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) –Universia.
- Calero, A. (1987). *Características sociales, económicas y culturales del estudiantado de las Licenciaturas en la Universidad Pública*. Cali: Instituto de Educación y Pedagogía, Universidad del Valle.
- Calero, A. (1991). *La otra universidad*. Cali: Ediciones CECAN.
- Calero, A. (1992). *Universidad, Educación y Sociedad*. Cali: Centro Editorial de la Universidad del Valle.
- Camacho, A., Messina, J., & Uribe, J. (2017). The Expansion of Higher Education in Colombia: Bad Students or Bad Programs. *Discussion Paper IDB 452*.
- Carnoy, M. (2001). *El trabajo flexible en la era de la información*. Madrid: Alianza Editorial.
- Carrillo, S., & Ríos, J. (abril-junio de 2013). Trabajo y rendimiento escolar de los estudiantes universitarios. el caso de la Universidad de Guadalajara, México. *Revista de la Educación Superior*, vol. XLII (2)(166), 9-34.
- Castells, M. (2001). Prólogo. En M. Carnoy, *El trabajo flexible en la era de la información*. Madrid: Alianza Editorial.

- CESU. (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, Consejo Nacional de Educación Superior.*
- Congreso de Colombia. (1992). *Ley 30. Por el cual se organiza el servicio público de la Educación Superior.* Bogotá.
- Consejo Nacional de Acreditación. (2013). Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado. *Sistema Nacional de Acreditación.*
- Cuevas, J. F., & Ibarrola, M. (Enero-Marzo de 2013). Vidas cruzadas. Los estudiantes que trabajan: un análisis de sus aprendizajes. *Revista de la Educación Superior, Volumen XLII (I)(165)*, 125-148.
- Dávila, Ó. (2004). Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes. *Última década, 12(21)*, 83-104.
- Daza, C., Rodas, P., Roza, A., & Silva, M. (2009). *Estado del arte de las políticas de calidad de la educación superior a través de los conceptos de pertinencia, evaluación, competencia y cobertura, a partir de la ley 30 de 1992 y hasta el 2008.* Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- De Garay, A., Miller, D., & Montoya, I. (19 de mayo-agosto de 2016). Una misma institución, estudiantes diferentes. Los universitarios de nuevo ingreso de las unidades Azcapotzalco y Cuajimalpa de la UAM. *Sociológica. Año 31.(88)*, 95-140.
- De Vries, W., Patricia, L., Romero, J., & Hernández, I. (2011). ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios. *Revista de la Educación Superior, Volumen XL (4)(Nº 160)*, 29-49.
- Díaz, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios Pedagógicos XXXIV(2)*, 65-86.

DNP. (1991). *La revolución pacífica. Plan de Desarrollo Económico y Social 1990-1994.*

Bogotá: Presidencia de la República.

DNP. (1995). *El Salto Social. Plan Nacional de Desarrollo. 1994-1998.* Bogotá:

Presidencia de la República.

DNP. (1998). *Plan Nacional de Desarrollo 1998-2002. Cambio para construir la paz.*

Bogotá: Presidencia de la República.

DNP. (2003). *Plan Nacional de Desarrollo 2002-2006. Hacia un Estado comunitario.*

Bogotá: Presidencia de la República.

DNP. (2007). *Plan Nacional de Desarrollo. Estado Comunitario: desarrollo para todos.*

Bogotá: Presidencia de la República.

DNP. (2011). *Plan Nacional de Desarrollo. Prosperidad para Todos. Más empleo, menos*

pobreza y más seguridad. Bogotá: Presidencia de la República.

DNP. (2015). *Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018. Todos por un nuevo país.* Bogotá:

Presidencia de la República.

Echeverría, J. (2012). Estudio y trabajo en estudiantes de primer año: características,

motivación e implicaciones. *IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica*

Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de

Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Buenos Aires, Argentina.: Facultad

de Psicología. Universidad de Buenos Aires.

El Universal. (2012). Ahora los universitarios estudian y trabajan, según datos de encuesta.

El Universal.

Estudiante Trabajador. (04 de julio de 2018). Universidad del Atlántico. (L. Cruz,

Entrevistador)

Estudiante Trabajador. (08 de julio de 2018). Universidad del Atlántico. (L. Cruz,

Entrevistador)

Estudiante trabajador, U. d. (2017). (L. Cruz, Entrevistador)

Estudiante trabajador, U. d. (2017). (L. Cruz, Entrevistador)

Estudiante trabajador, U. d. (2018). (L. Cruz, Entrevistador)

Estudiante trabajadora Universidad del Valle. (22 de junio de 2018). (L. Cruz,

Entrevistador)

Estudiante trabajadora, U. d. (julio de 2018). (L. Cruz, Entrevistador)

Fazio, M. V. (junio de 2004). Incidencia de las horas trabajadas en el rendimiento

académico de estudiantas universitarios argentinos. *Centro de Estudios*

Distributivos, Laborales y Sociales.(Documento de trabajo Nro. 10).

Fernández, L. (Mayo de 2014). Trayectorias educativas y profesionales de los estudiantes

de posgrado de universidades argentinas. *Revista de Temas Sociales. KAIROS*(Año

18. N° 33), 1-14.

Ferreira, M. M., Ciro Avitabile, J., Botero Álvarez, F. H., & Urzúa, S. (2017). *Momento*

decisivo: la educación superior en América Latina y el Caribe. Resumen.

Washington, D.C.: Banco Mundial. Licencia: Creative Commons Attribution CC

BY 3.0 IGO.

Ferreira, M., Avitabile, C., Botero Álvarez, J., Haimovich Paz, F., & Urzúa, S. (2017). *At a*

Crossroads : Higher Education in Latin America and the Caribbean. Directions in

Development—Human Development. Washington, DC.: World Bank.

Gómez, V. (2016). *La pirámide de la desigualdad en la educación superior en Colombia*.

Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas.

- González, C., & Martínez, P. (2016). Expectativas de futuro laboral del universitario de hoy: un estudio internacional. *Revista de Investigación Educativa*, 34(1), 167-183.
- González, J. (2010). Biografía, identidad y aprendizaje en estudiantes universitarios no tradicionales. Estudio de caso de una mujer trabajadora. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado.*, 14(3).
- González, J., & Santamaría, R. (septiembre de 2013). Calidad y acreditación en la educación superior: integración e internacionalización de América Latina y el Caribe. *Educación*(XXII), 131-147.
- Guzmán, C. (2004). Los estudiantes frente a su trabajo. Un análisis en torno a la construcción del sentido del trabajo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 747-767.
- IESALC-UNESCO. (2006). *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior*. Caracas.
- Ireland, S., & Jackson, J. (2015). The Shifting Roles of Student Workers. (S. Schmehl, & M. Simons, Edits.) *Library Staffing for the Future (Advances in Library Administration and Organization*, 34, 201-223.
- Kessler, G. (noviembre de 2010). La disyunción educación-trabajo en el Mercosur. Coincidencias y diferencias entre jóvenes de Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay, por Gabriel Kessler,. *Propuesta Educativa. Año 19*, 2(34), 53-64.
- Le Monde. (02 de mai de 2017). *46 % des étudiants travaillent pendant leurs études*. Obtenido de Le Monde: https://www.lemonde.fr/campus/article/2017/05/22/46-des-etudiants-travaillent-pendant-leurs-etudes_5131551_4401467.html

- Lewis, J. (20 de june de 2008). *Student Workers Can Learn More on the Job*. Obtenido de The Chronicle of higher education: <https://www.chronicle.com/article/Student-Workers-Can-Learn-More/31506>
- Licata, D. (24 de septembre de 2014). *L'Etudiant*. Obtenido de Exclusif-73 % des étudiants travaillent pour financer leurs études: <https://www.letudiant.fr/jobsstages/nos-conseils/exclusif-73-des-etudiants-travaillent-pour-financer-leurs-etudes.html>
- Listín. (22 de Marzo de 2012). ¿Estudiantes que trabajan o trabajadores que estudian? Los empleos dificultan el estudio eficiente de los universitarios. *Listín*.
- López, N. (julio-diciembre de 2007). Acerca de la problemática de la evaluación de la calidad de la educación en Colombia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3(2), 9-28.
- Maury, O. (29 de december de 2017). Student-Migrant-Workers: Temporal aspects of precarious work and life in Finland. *Nordic Journal of Migration Research*, 7(4), 224-232.
- Mazzetti, M. S. (2009). Trayectorias formativas y prácticas laborales de los estudiantes avanzados de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. *I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Buenos Aires: Facultad de Psicología.
- Mazzetti, M. S. (2015). Características de las tareas realizadas por los alumnos de la Facultad de Psicología de UNMDdP, en el marco de las prácticas no rentadas y no curricularizadas. *VIII Jornadas Nacionales y I Congreso Internacional sobre la formación del profesorado "Narración, investigación y reflexión sobre las prácticas"*. Mar del Plata, Argentina: Universidad Nacional Mar del Plata.

- Mejía, M. (2012). *Educación(es) en la(s) globalización(es) I. Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Bogotá: Ediciones desde abajo.
- MEN. (Marzo de 2012). *Calidad de la Educación Superior. El camino a la prosperidad. Educación Superior(19)*.
- MINEDUCACIÓN. (2017). *Plan nacional decenal de educación 2016 - 2026: El camino hacia la calidad y la equidad*. Bogotá: Gobierno de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Educación Superior. Calidad de la Educación Superior. El camino a la prosperidad*. Boletín N. 19, Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Boletín Educación Superior en Cifras. mayo de 2013*. MINEDUCACIÓN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Estrategias para la Permanencia en Educación Superior: Experiencias Significativas*. Bogotá: Qualificar.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones de educación superior*. Bogotá: MINEDUCACIÓN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Boletín Educación Superior en Cifras. agosto*. MINEDUCACIÓN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Guía para la elaboración del documento maestro de registro calificado*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Referentes de calidad. Una propuesta para la evolución del Sistema de Aseguramiento de la Calidad*. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional Colombia. (05 de octubre de 2018). *SPADIES - Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior*. Obtenido de Sistema Nacional de Información de la Educación Superior-SNIES:

https://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-212299.html?_noredirect=1

Ministerio de Educación Superior. (2008). *Deserción Estudiantil en la Educación Superior Colombiana. Elementos para su diagnóstico y tratamiento*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Superior. (20 de junio de 2012). *Portal web del Ministerio de Educación Nacional de Colombia*. Obtenido de Fomento al mejoramiento de la calidad: <https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-307590.html>

Muller, P. (2010). *Las Políticas Públicas*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

Müller, P. (2010). *Las Políticas Públicas*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

Müller, P. (2010). *Las Políticas Públicas*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

Muñoz, M. (2008). Pertinencia y nuevos roles de la educación superior en la región. En C. Tünnermann (Ed.), *La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. Cali: Universidad Javeriana, UNESCO, IESALC.

Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Obtenido de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Nyland, C., Forbes, H., Marginson, S., Ramia, G., Sawir, E., & Smith, S. (05 de february de 2009). International student-workers in Australia: a new vulnerable workforce. *Journal of Education and Work*, 22(1), 1-14.

OCDE. (2016). *Revisión de las políticas nacionales de educación. La educación en Colombia*. París: OCDE.

OMC. (2000). *Acuerdo General de Comercio de Servicios*.

- OREALC/UNESCO, O. R. (2013). *Situación educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015*. Santiago: Ediciones del Imbunche .
- Organización Internacional del Trabajo. (2013). *Tendencias Mundiales del empleo juvenil 2013. Una generación en peligro*. Ginebra: OIT.
- Ou, J., & Thygersson, S. (2012). Risk Factors for Work-related Injuries among University Student Employees. *Industrial Health*, 50(5), 445-449.
- P., C. (10 de décembre de 2016). *Un étudiant sur deux travaille en plus de ses études, et autres chiffres révélateurs*. Obtenido de Madmoizelle:
<http://www.madmoizelle.com/etude-etudiants-vie-2016-682593>
- Pacenza, M. I., & Echeverría, J. (2010). Relaciones entre estudio y trabajo. Desafíos para la formación de grado en Psicología. *Psiencia. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica.*, 2(2), 71-75.
- Par evaluador CNA. (Julio de 2018). (L. Cruz, Entrevistador)
- Pérez, L. A. (2018). *Educación Superior y calidad en Colombia*. Cali: Universidad del Valle. Programa Editorial.
- Perkins, D. (2010). *El aprendizaje pleno. Principios de la enseñanza para transformar la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Petit, M., González, M., & Montiel, M. (2011). Aproximación al perfil del estudiante trabajador d ela Universidad del Zulia. *Salud de los trabajadores*, 19(1).
- Planas-Coll, J., & Enciso-Ávila, I. M. (2014). Los estudiantes que trabajan: ¿tiene valor profesional el trabajo durante los estudios? *Universia*, V(12), 23-45.
- Post, D., & Pong, S.-L. (30 de Junio de 2009). Los estudiantes que trabajan y su rendimiento escolar. *Revista Internacional del Trabajo*, 128(1-2).

- Presidencia de la República. (1994). *decreto 2904 de diciembre 31*. Cartagena de Indias.
- Presidencia de la República. (2003). *Decreto 2566 de septiembre 10*. Bogotá.
- Presidencia de la República. (2003). *Decreto 2230 de agosto 08*. Bogotá.
- Presidencia de la República. (2006). *Decreto 4675 de Diciembre 28*. Bogotá.
- Presidencia de la República. (2010). *Decreto 1295 de abril 20*. Bogotá.
- Ríos, R., Peña, R., & Aguilar, M. (2014). Factores predisponentes de abandono en
estudiantes de medicina de la Facultad de Ciencias Médicas de la Univesidad de
San Carlos de Guatemala. *IV Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en
la Educación Superior*, 1-8.
- Riquelme, G. (1991). Trabajo de jóvenes universitarios: ¿búsqueda de experiencia o empleo
precario? (Un análisis para la ciudad de Buenos Aires). *Estudios del Trabajo*(2),
111-133.
- Riquelme, G., & Herger, N. (2001). El acceso y permanencia en el sistema educativo:
¿quiénes son beneficiadas/os y excluidas/os? *Revista Espacios de crítica y
producción. II CE*, 3-18.
- Riquelme, G., Pacenza, M. I., & Cammarata, E. (2009). transición de la educación al
trabajo de los estudiantes avanzados de tres universidades argentinas. *III Congreso
Nacional y I Encuentro Latinoamericano de Estudios Comparados en Educación.
Reformas Educativas Contemporáneas: ¿continuidad o cambio?*, (págs. 1-24).
Buenos Aires, Argentina.
- RT/BLOG. (Abril de 2013). RT/BLOG. (5).
- Santos, J. A. (2004). Los estudiantes universitarios y su relación con el mercado en los
últimos años: el caso del Aglomerado del Gran La Plata. *VI Jornadas de Sociología*.

Facultad de Ciencias Sociales. Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires.

Shier, H. (2017). On being a 'worker student': understanding the intersected identities of children and adolescents in Nicaragua. *Journal Children's Geographies*, 15(1), 36-50.

Silva, M. (2011). *Universitarios que estudian y trabajan: una realidad que debemos atender*. Obtenido de Portal web de Universidad César Vallejo:
<https://maestrosendocenciauniversitaria5.webnode.es/news/universitarios-que-estudian-y-trabajan-una-realidad-que-debemos-atender>

SIPSE.COM. (2013). *Ocho de cada 10 jóvenes mexicanos estudian y trabajan*. Obtenido de SISPSE.COM: <https://sipse.com/mexico/ocho-de-cada-10-jovenes-mexicanos-estudian-y-trabajan-53383.html>

SNIES. (2017). *Matrícula en educación superior de Colombia. Corte: Mayo*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Thamrin, Y., Pisaniello, D., Guerin, C., & Rothmore, P. (06 de march de 2018). The Emerging Workforce of International University Student Workers: Injury Experience in an Australian University. *International journal of environmental research and public health*, 15(3), 1-9.

Tünnermann, C. (septiembre-diciembre de 2010). Las conferencias regionales y mundiales sobre educación superior de la UNESCO y su impacto en la educación superior de América Latina. *Universidades*, LX(47), 31-46.

UNESCO. (1998). *Conferencia Mundial sobre la educación superior. La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción*. París.

- UNESCO. (2009). *Conferencia mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París.
- Universidad de Antioquia, Á. (17 de octubre de 2018). Entrevista Personal Administrativo. (L. Cruz, Entrevistador)
- Universidad de los Andes. (2014). *Informe Determinantes de la deserción. Informe mensual sobre el soporte técnico y avance del contrato para garantizar la alimentación, consolidación, validación y uso de la información del SPADIES*. Bogotá: Centro de Estudios sobre Desarrollo Económico CEDE.
- Universidad del Valle, Personal Administrativo. (2017). Monitorías. (L. Cruz, Entrevistador)
- Vásquez Santamaría, J. (enero-junio de 2016). Referencial de política pública de protección de territorios con indígenas de Urabá. *Justicia Juris*, 12(1), 13-26.
- Vásquez, L. (2009). ¿Estudias y trabajas? Los estudiantos trabajadores de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XXXIX(3-4), 121-149.
- Velásquez, F. (1984). *Los aspirantes a la Universidad del Valle: selección social, formas de reproducción y visión de la universidad*. Cali: Universidad del Valle.
- Vries, W., León Arenas, P., Romero Muñoz, J. F., & Hernández. (octubre-diciembre de 2011). ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios. *Revista de la Educación Superior*, XL(4)(160), 20-49.