

Aportes a la sociología de la educación. Trayectoria del Grupo de Estudios de Educación Media y Superior, 2003-2013

**Contributions to the Sociology of Education. Trajectory
of the Grupo de Estudios de Educación Media y Superior, 2003-2013**

*Contribuições à sociologia da educação. Trajetória do Grupo
de Estudos de Educação Media* y Superior, 2003-2013*

Víctor Manuel Gómez Campo**

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

Jorge Enrique Celis Giraldo***

Universidad de Estocolmo, Suecia

Claudia Milena Díaz Ríos****

Mc Master University, Canadá

Marcela Bautista Macia*****

Ministerio de Educación Nacional, Colombia

Resumen

Se presenta aquí un estado del arte de la producción académica del Grupo de Estudios de Educación Media y Superior del Departamento de Sociología de la Universidad Nacional de Colombia, en el periodo 2003-2013. A partir de una breve introducción conceptual del “campo” de la sociología de la educación, se identifican los principales aportes a la política educativa en ambos niveles de educación. A continuación se presentan gráficas y cuadros de productividad en las diversas líneas de investigación y un listado de las principales publicaciones del Grupo en artículos, libros, capítulos de libros, publicaciones cortas en medios virtuales y en portales especializados en educación superior y política pública.

Palabras clave: educación media, educación superior, grupos de investigación, sociología de la educación.

Artículo de reflexión.

Recibido: 18 de febrero del 2014.

Aprobado: 22 de marzo del 2014.

- * Por Educação Média, entende-se da 6ª série do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio.
- ** Profesor Departamento de Sociología, Universidad Nacional de Colombia. Coordinador del Grupo.
Correo electrónico: vmgomez@unal.edu.co
- *** Sociólogo y magíster en sociología de la Universidad Nacional de Colombia. Actualmente estudiante de Maestría en International and Comparative Education, Universidad de Estocolmo (Suecia).
Correo electrónico: celis.jorge@gmail.com
- **** Socióloga, Universidad Nacional de Colombia. Maestría en Ciencias Sociales con Orientación en Educación Flacso. Actualmente candidata a doctora en Política Pública Comparada, Mc Master University, Canadá.
Correo electrónico: cmdiazr@gmail.com
- ***** Socióloga y magíster en sociología de la Universidad Nacional de Colombia. Actualmente asesora en el Ministerio de Educación Nacional (MEN).
Correo electrónico: ymbautistam@gmail.com

Abstract

The article presents the state of the art in the academic production of the Grupo de Estudios de Educación Media y Superior del Departamento de Sociología de la Universidad Nacional de Colombia, during the 2003-2013 period. After a brief conceptual introduction to the “field” of the sociology of education, the article identifies the main contributions to educational policy at both the secondary and higher education levels. It then includes graphs and tables showing productivity in the different research lines, as well as a list of the Group’s main publications: articles, books, chapters in books, and short publications in digital media and portals specializing in higher education and public policy.

Keywords: secondary education, higher education, research groups, sociology of education

Resumo

Apresenta-se aqui um estado da arte da produção acadêmica do Grupo de Estudos de Educação Media y Superior del Departamento de Sociología de la Universidad Nacional de Colombia, no período 2003-2013. A partir de uma breve introdução conceitual do “campo” da sociologia da educação, identificam-se as principais contribuições à política educativa em ambos os níveis de educação. A seguir, apresentam-se gráficos e quadros de produtividade nas diversas linhas de pesquisa e uma lista das principais publicações do Grupo em artigos, livros, capítulos de livros, publicações curtas em meios virtuais e em portais especializados em educação superior e política pública.

Palavras-chave: educação média, educação superior, grupos de pesquisa, sociologia da educação.

I. Antecedentes

Como producto de varios años de investigación y docencia en sociología de la educación, en el pregrado de Sociología de la Universidad Nacional, así como en la línea de Educación de la Maestría en Sociología, se conformó paulatinamente un grupo de jóvenes sociólogos interesados en el tema, que fueron adquiriendo competencias en investigación en varios estudios realizados sobre la educación media y superior. Algunos continuaron su formación de posgrado en diversos temas de sociología de la educación, relacionados con ambos niveles educativos. En el 2003 se formalizó el **Grupo de Estudios de Educación Media y Superior** (en adelante el Grupo) del Departamento de Sociología de la Universidad Nacional, tanto en respuesta a requisitos de Colciencias como a necesidades de institucionalización para efecto de estudios, asesorías y publicaciones.

Como todo grupo de investigación, es explícito el interés en analizar y comprender el tema objeto de estudio y aportar a la definición de políticas públicas. En este caso, el énfasis está en diversos temas y problemáticas de los niveles medio y superior de la educación colombiana desde una perspectiva sociológica. Temas y problemas que serán presentados y analizados más adelante en este texto, en el que se ofrece una conceptualización del “campo” intelectual de la sociología de la educación, seguido de un análisis de los principales aportes de la actividad académica del Grupo a la política educativa nacional. A continuación se presentan datos sobre la productividad científica del Grupo (artículos, libros, capítulos de libro, y publicaciones en medios virtuales) en los diez años de su existencia, según las diversas líneas de investigación. Todo lo cual conforma un “estado del arte” del aporte de este grupo de investigación a la sociología de la educación en Colombia.

II. El “campo” de la sociología de la educación

A. Educación y Escolarización

Una primera aproximación a la delimitación de este “campo” intelectual requiere efectuar una diferenciación entre *educación* y *escolarización*, fenómenos sociales distintos pero indisolublemente asociados y complementarios.

Por *educación* se hace referencia al proceso continuo de formación de la personalidad, adquisición de valores, destrezas y conocimientos, proceso que se realiza a lo largo de la vida—desde la cuna hasta la tumba, sobre todo en la actual sociedad del conocimiento— y que se efectúa a través de la vida cotidiana, la institución escolar, las interacciones sociales y los medios de comunicación. De aquí las estrechas relaciones entre educación y comunicación, y entre educación y las vivencias (experiencias pedagógicas) de la vida cotidiana, sobre todo la vida urbana, que sustentan proyectos de ciudad educadora, de cultura ciudadana, etc.

Por *escolarización* se entiende la asistencia y permanencia, masiva y obligatoria, de niños y jóvenes a instituciones escolares, las que en sí mismas conforman un importante contenido y medio de educación. La escuela, en cuanto que organización social y medio de escolarización obligatoria, puede ser vista como el encierro obligatorio de jóvenes, como “parqueadero” de la juventud antes de su inserción en el mercado laboral, como panóptico a cargo del sometimiento y disciplinamiento moral, como el lugar oficial —y legítimo— de la violencia simbólica.

Conjuntamente con la urbanización, la escolarización es uno de los procesos sociales propios de la sociedad moderna que afectan directamente a mayor número de personas (todos los niños y jóvenes, desde meses de nacidos hasta los 17-18 años), y está estrechamente relacionado tanto con necesidades de construcción del Estado-nación como de integración, cohesión y legitimidad en la sociedad moderna. Otra importante función consiste en suplir y compensar las carencias y debilidades en la socialización primaria, tradicionalmente realizada en la familia, institución que ha sido significativamente debilitada por factores tanto laborales como culturales (nuevas formas de familia: monoparentales, del mismo sexo, de acuerdos temporales, etc.).

El proceso de *educación* se realiza a lo largo de la vida, en la familia, en la institución educativa, en el trabajo, en las interacciones de la vida cotidiana y a través de los medios y nuevas tecnologías de información y comunicación. La *escolarización* es un ámbito institucionalmente definido, identificado con los procesos y lógicas —organizacionales y burocráticas— de educación formal y obligatoria (y de la continua expansión de la educación posobligatoria o terciaria); se lleva a cabo en instituciones diseñadas para tal propósito en la sociedad moderna, que certifican no solo los niveles o grados logrados, sino el desempeño individual mediante notas y diplomas, esenciales en la participación social y laboral, y que son objeto de políticas públicas específicas (de financiación, acceso, calidad, responsabilidad, eficiencia, eficacia, etc.).

La escolarización es una institución social reciente, de gran importancia en la formación de la conciencia e identidad de todos los niños y jóvenes en toda sociedad. La escolarización obligatoria (comúnmente hasta los 17-18 años de edad) define los conceptos y prácticas que constituyen —social e institucionalmente— la niñez, la juventud y el tránsito a la responsabilidad del adulto. En este sentido, el proceso de escolarización constituye —en sí mismo— la principal experiencia educativa en la sociedad moderna. Forma valores y pautas de conducta, socializa en los roles sociales esperados de estudiantes y futuros ciudadanos, genera identidades individuales y sociales.

Para los funcionalistas se trata de una educación “moral”, necesaria para el futuro desempeño de roles adultos. Para quienes privilegian las relaciones de poder en la sociedad (como Foucault, por ejemplo) se trata de un proceso de “domesticación” masiva, de cárcel o panóptico simbólico, de exclusión y separación artificial de la juventud. Se establecen fronteras/

separaciones entre la vida escolar, la familia y la vida real. Se define/segrega el saber “culto” del saber popular, se definen saberes “deseables” y legítimos, e indeseables o marginales. La institucionalización del aprendizaje comporta el disciplinamiento del estudiante, mediante la disciplina del tiempo, el espacio, la actividad cotidiana, la vigilancia jerárquica, el examen, la sanción normalizadora, las pautas y conductas sociales impuestas.

Asimismo, la titulación o diploma (otorgado por la institución) legitima y valora —social y laboralmente— el aprendizaje logrado, de tal manera que la escolarización del aprendizaje es condición básica para su reconocimiento y valoración ocupacional, lo cual refuerza el poder social del proceso de escolarización, lo que da lugar a nuevas categorías sociales definidas según el grado relativo de escolarización logrado. Los nuevos excluidos sociales son los de menores niveles relativos de escolarización, mientras las nuevas élites se reclutan y reproducen en los niveles más altos y en las instituciones educativas de mayor estatus social e intelectual. Son claras las estrechas relaciones existentes entre nivel y tipo de educación y distribución social del ingreso, estatus y poder. De esta manera, la ideología de la meritocracia logra otorgarle legitimidad social a la altamente desigual —o estratificada— estructura socio-ocupacional, supuestamente conformada por procesos objetivos y socialmente neutros de selectividad según el conocimiento logrado. Una importante función social de la ideología meritocrática es la individualización del éxito o fracaso escolar y ocupacional.

A las instituciones educativas toda sociedad les confiere la gran responsabilidad social de *socialización* —de niños y jóvenes— en aquel conjunto de valores, tradiciones, imaginarios, pautas de conducta, saberes, etc., que conforman el patrimonio cultural de la sociedad, y de cuya adecuada internalización se espera el logro de identidad, cohesión y solidaridad social. Aporte fundamental de la escuela a la construcción del orden social mediante la modelación de la conciencia.

Sin embargo, estos objetivos de la socialización —tan centrales para É. Durkheim y T. Parsons, y aun para la educación del “hombre nuevo” marxista en la escuela del proletariado— se encuentran sometidos actualmente a fuertes tensiones entre el conservadurismo y la innovación, el localismo y la globalización, lo propio y lo ajeno, el particularismo y el universalismo, lo religioso y lo secular, la fe y la razón, lo individual (el “yo”) y lo social, la subjetividad y lo “objetivo”. Estas tensiones caracterizan los principales dilemas y conflictos actuales en la conformación de las sociedades modernas, y ponen de relieve así la importancia central de los procesos de educación y escolarización.

De acuerdo con lo anterior, la sociología de la educación no es tanto un campo especializado de la sociología, sino componente fundamental de toda teoría sociológica, sobre todo en lo pertinente a las dinámicas de conformación y legitimación de la sociedad moderna. El estudio de las relaciones mutuas entre las dimensiones educativas, sociales y políticas, ha sido un componente fundamental de la teoría y la investigación sociológicas desde los orígenes de esta disciplina. La reflexión sobre

estas relaciones se evidencia en las obras tanto de los teóricos “clásicos” (Durkheim, Marx, Weber) como de los “posclásicos”, como Parsons, Manheim, y también de otros autores contemporáneos interesados en interpretación de la dinámica de la sociedad moderna, como R. Aron, D. Bell, A. Tourain, P. Bourdieu, B. Bernstein, J. Habermas, M. Foucault, N. Luhmann, entre otros.

Los conocimientos específicos generados en el campo de la sociología de la educación han contribuido significativamente ya sea a la revisión crítica o al enriquecimiento de diversas teorías sociológicas generales. Lo anterior es particularmente evidente en los siguientes “temas” o problemas centrales en el análisis de la dinámica de toda sociedad:

- La comprensión de la especificidad del proceso de socialización en el sistema escolar y sus diversas implicaciones de índole social, cultural y política: integración, cohesión, individualización, identidad, legitimidad, conflicto, violencia, etc.
- La generación de la capacidad científico-tecnológica como condición para controlar y orientar el proceso de desarrollo, particularmente en el contexto actual de internacionalización de relaciones económicas y de elevación y estandarización de los requerimientos intelectuales para el trabajo productivo.
- El grado de equidad social en las oportunidades educativas y su influencia tanto en la legitimación de la estructura socio-ocupacional resultante como en los principios, ideología e instituciones de la democracia moderna.
- Las relaciones entre el grado de equidad social, la distribución diferencial de la calificación y el saber en la población y la distribución y legitimación del ingreso, el poder y el estatus.
- Los efectos de lo anterior sobre la estratificación social y ocupacional, así como en la participación social y política.

B. Temas centrales del Área de Sociología de la Educación:

1. Educación y socialización de valores, conocimientos, identidades y patrones de conducta en la sociedad moderna

- Análisis del papel de la educación en la integración valorativa y política en la moderna sociedad pluralista y multiétnica.
- Identidades locales y globales, nacionales y regionales.
- Relaciones/contradicciones entre socialización primaria (en la familia) y secundaria (en la institución escolar).

2. Análisis de la institución educativa como “sistema social” o microsociedad

- El estudio “internalista” de las instituciones.
- Normas, valores, burocracia, intereses, relaciones de poder, formas de gobierno interno, modalidades de participación y representación.

- Liderazgo y gobernabilidad.
- Endogamias y cambio institucional.
- Sociología del profesorado, del alumnado y de la organización educativa.

3. *Equidad social en educación*

- Factores socioeconómicos, familiares y culturales (exógenos), que inciden sobre la igualdad real de oportunidades educativas, de acceso, de logro académico y socio-ocupacional.
- Factores endógenos (propios de la institución educativa): modelos pedagógicos, curriculares, organizacionales.
- Flexibilidad curricular y equidad social.
- Relaciones entre logro educativo, acreditación, ocupación, ingresos, estatus y poder.
- Rentabilidad o “valor” diferencial del diploma según modalidad educativa (universitaria, técnica, etc.) y prestigio social de la institución.
- La estratificación social de la oferta educativa: la creciente diversificación de las instituciones y programas según grupos socioeconómicos y la consecuente elitización.
- Criterios de una política de Equidad Social en Educación.

4. *Relaciones entre educación y estratificación socio-ocupacional*

- Rentabilidad social e individual de la educación.
- Relaciones entre nivel educativo, ingreso y ocupación.
- Problemática del empleo y desempleo de egresados.
- Funcionamiento diferencial del mercado de trabajo según niveles de escolaridad, tipos de calificación y características sociales, culturales y organizacionales de las instituciones de formación.
- Papel del diploma en la selección social.
- Efecto de los fenómenos anteriores sobre la reproducción de la estructura social y sobre las posibilidades de movilidad social y ocupacional.
- La “polarización” de las calificaciones y de los ingresos.

5. *Educación y sociedad del conocimiento*

- Conocimiento y nuevo modo de producción.
- Relaciones entre educación, innovación, productividad y competitividad.
- Preeminencia de la calificación científica y tecnológica en la producción moderna.
- Conocimiento, educación, calidad, selectividad, evaluación, meritocracia, elitización, polarización social.
- Formación de la capacidad endógena en Ciencia y Tecnología (cyT) en países subdesarrollados y su aplicación a las necesidades sociales y económicas prioritarias.

- Las implicaciones de lo anterior sobre los contenidos, métodos y prioridades del aprendizaje.
- Formación científica y tecnológica, formación para la capacidad de Investigación y Desarrollo (I+D).

6. Estudio de tendencias contemporáneas de política educativa

- Nuevas relaciones entre Estado, instituciones, localidades y familias.
- Nuevas formas de regulación y control: papel del Estado, del mercado, de la competencia interinstitucional, de mecanismos de acreditación, de evaluación, de aseguramiento de la calidad.
- Criterios y esquemas de financiación pública e individual (subsídios a la demanda y la oferta).
- Autonomía institucional, responsabilidad social, *accountability* y evaluación externa (Estado, pares, asociaciones profesionales, etc.).
- Tendencia (¿derecho?) a la libre escogencia de oferta educativa (*free choice*, *home schooling*, educación confesional o étnica, colegios en concesión, colegios comunitarios o locales, *charterschools*, etc.).

C. Desarrollo de la sociología de la educación en el Departamento de Sociología de la Universidad Nacional de Colombia. Líneas recientes de investigación:

1. La “diversificación” de la oferta en la educación superior

Estudio de la educación técnica y tecnológica, su evolución conceptual, institucional y normativa. Sus relaciones con el conocimiento “universitario”. La distribución del estatus social y educativo entre diversos tipos de instituciones y áreas del conocimiento, y sus implicaciones en la equidad social en educación. Jerarquía interinstitucional, conservadurismo y límites a la innovación en la educación superior. Alternativas de organización institucional en la Ley 30. Estudio de alternativas de educación superior por ciclos propedeúticos. Factores de innovación curricular en universidades.

2. Estudio de las relaciones entre educación académica y educación para el trabajo en el nivel medio

Problemática social de la educación media en el país. Juventud, pobreza, educación academicista y formación para el trabajo. Estudio de las políticas y prácticas de “diversificación” de la oferta (modelo Instituto Nacional de Educación Media Diversificada INEM). Análisis de instituciones de educación media técnica y sus implicaciones para una nueva política de educación media. Nuevas opciones de articulación entre el nivel medio y el superior.

3. *La orientación socio-ocupacional*

Estudio sobre las transiciones entre diversas etapas de la vida que involucran decisiones en torno a la educación y el trabajo, a saber, transición entre media y superior o el mundo del trabajo, paso de la formación de pregrado al mundo laboral o al posgrado, tránsitos entre empleo, desempleo o cambio de ocupación, etc. La investigación sobre orientación socio-ocupacional incluye las trayectorias educativas y profesionales de las personas así como las prácticas institucionales que inciden en dichos procesos.

4. *Equidad Social en Educación: nivel medio y superior*

Estudio de factores institucionales (estructura de la oferta) que limitan o aumentan la distribución social de oportunidades de acceso a y permanencia en la educación media y superior. El papel de la diversificación de la oferta, de las carreras cortas propedéuticas (o educación por ciclos cortos), de la flexibilidad curricular (modularización del currículum) y de las nuevas posibilidades de educación virtual de calidad, en la mayor equidad social en educación.

5. *El problema del Gobierno y la gobernabilidad en universidades públicas*

Como objeto de estudio sistemático: estudio de formas de gobierno, de su composición estamentaria o representación de actores y poderes; alternativas a las formas convencionales de gobierno “colegiado”; estudio de dilemas de legitimidad y eficacia, de las formas de “representación” de intereses en órganos de gobierno, de las fuerzas endógenas e intereses creados y sus efectos sobre la innovación institucional, de las funciones de gestión y administración, del papel de gremios y asociaciones; características de la “cultura” institucional, propia de universidades públicas, y la innovación y adaptabilidad.

6. *La Evaluación en Educación*

Objetivos y modalidades de evaluación y poder político o políticas públicas en educación; evaluación, selección y meritocracia; efectos sociales de la evaluación (estratificación y jerarquización de instituciones, programas e individuos, etc.); evaluación y construcción social del éxito o fracaso escolar; evaluación y equidad social; límites y carencias de las pruebas estandarizadas; identificación de criterios y métodos alternativos de evaluación. Examen crítico al Examen del Icfes (Saber 11), Saber Pro y al sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior (registro calificado, acreditación).

7. *Los docentes y la profesión docente*

Análisis de la relación que se establece entre las nociones de calidad educativa y la configuración del perfil docente que se requiere para el logro de los acuerdos sociales frente a la función del sistema educativo;

de los marcos jurídicos y laborales que inciden en la conformación del cuerpo docente en Colombia —Decreto 2277 de 1979 y 1278 de 2002— y de su impacto en las condiciones de acceso, permanencia y promoción de los maestros en la carrera docente; análisis de las características socio-demográficas de los profesores, de los modelos de formación inicial y en servicio de los docentes, y del estatus social de la profesión.

III. Los aportes de las actividades del Grupo a la política educativa

Contribución a la política de educación media

En el tema de educación media, el Grupo se ha centrado en producir investigación relevante para el diseño y evaluación de política pública. La producción inicial en este campo se centró en la discusión de la separación y jerarquización entre la educación técnica y la educación académica. Sobre la base de trabajos previos de análisis de los INEM y la problemática de la diversificación curricular en el nivel medio, el Grupo desarrolló un estudio sobre lo que en su momento denominó “modalidades no-académicas” de educación media en Bogotá. Esta investigación identificó esfuerzos alternativos de distintos colegios públicos por acercar a los estudiantes al mundo del trabajo y del conocimiento práctico. Dichas prácticas alternativas surgían como una iniciativa del colegio en respuesta a las necesidades de los estudiantes, o como herencias de políticas educativas precedentes que habían sido desincentivadas o abandonadas por el Distrito tales como Cemdzob, Centros Administrativos de Servicios Docentes (CASD), INEM y colegios técnicos industriales y comerciales. Así mismo, el estudio evaluó estos esfuerzos resaltando sus fortalezas en términos de ayudar a la transición de los jóvenes desde la educación media hacia el mundo poscolegio, pero también señaló sus debilidades en expandir las oportunidades y las áreas de exploración de los jóvenes, su inserción precoz en campos ocupacionales muy específicos y la persistente separación entre áreas técnicas y académicas en el interior del currículo de cada colegio (Gómez, Díaz y Celis, 2009).

Gracias a este acervo de conocimiento, el Grupo logró una alianza con la Secretaría de Educación de Distrito para apoyar la construcción de una política de educación media para Bogotá. Con esta alianza, el Grupo obtuvo una mayor inmersión en las realidades y necesidades de los colegios distritales con respecto al tema de la educación media, lo que permitió trabajar en la elaboración colectiva, junto con varios maestros del Distrito, de un concepto que se constituyera en una guía para la transformación de este nivel educativo. De este trabajo surge la noción de “cultura para el trabajo” que trasciende la idea tradicional de la formación especializada para el trabajo en la educación media, pero también resalta la necesidad de asociar el conocimiento teórico y práctico en la escuela y facilitarlo a los estudiantes, de tal manera que sea significativo para su vida cotidiana y para el mundo que enfrentan una vez reciben su grado de bachilleres.

“Cultura para el trabajo” significa formar en los jóvenes disposiciones hacia la comprensión e interpretación de las diversas maneras de construir una trayectoria en el mundo del trabajo, lo cual se logra a través de tres ejes: la diversificación curricular que lleve al estudiante a tener una formación rica en diversas experiencias y posibilidades de desarrollo; la orientación socio-ocupacional que permita a los estudiantes explorar y conocer el mundo que los espera después del colegio, al mismo tiempo que desarrollen habilidades para la toma de decisiones sobre su futuro; y el desarrollo del pensamiento científico-técnico y crítico, labor que empieza antes de la educación media pero que se consolida en este nivel y se enfoca a entender los procesos que se generan en el mundo del trabajo y la producción, así como generar habilidades básicas para ese mundo con una perspectiva de ciudadanía productiva y socialmente responsable (Gómez, Díaz y Celis, 2009; Díaz y Celis, 2010).

Esta noción de “cultura para el trabajo” guía las posteriores evaluaciones que el Grupo hace de políticas orientadas a la educación media tales como la articulación entre la educación media y el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), y la articulación con la educación técnica y tecnológica. En el primer caso, la evaluación resaltó el poco margen de elección que se le ofrece a los estudiantes en este programa, la especialización temprana de los jóvenes en oficios muy específicos y la sobrecarga de trabajo que esta iniciativa implicaba para profesores y colegios públicos en Bogotá (Gómez, Díaz y Celis, 2009). Por su parte, la evaluación de la articulación con las instituciones de educación técnica y tecnológica señaló de nuevo la falta de opciones de selección para los estudiantes, la falta de continuidad en los programas que garantizara la titulación y el nivel de conflicto que trajo esta iniciativa a los colegios distritales. Así mismo, el estudio señalaba algunas lecciones de esta política en la medida en que permitió a los estudiantes conocer los requerimientos de la vida universitaria aun cuando los programas no fueran de su interés (Díaz, 2012).

En segundo lugar, el concepto de “cultura para el trabajo” también ha servido de base para el diseño de política pública. Hacia el año 2010, el Grupo asesoró a la Secretaría de Educación del Distrito en la construcción del programa Educación Media Especializada. Fruto de este trabajo, el grupo compendió una publicación donde propone las bases para una reforma curricular y pedagógica en la educación media. Allí se resalta la necesidad de diversificar el currículo de manera que pueda ofrecerse un portafolio local de electivas y campos de profundización a los estudiantes de los colegios públicos. Este documento insiste en que la exploración de distintos campos durante la educación media constituye un criterio de equidad en este nivel educativo, pues mejora el capital cultural y social de los jóvenes al mismo tiempo que les amplía el panorama de selección de futuros educacionales y ocupacionales (Gómez y Díaz, 2012).

En tercer lugar, el concepto de “cultura para el trabajo” fue utilizado durante dos años como criterio para evaluar los ensayos que los docentes sometían en el área de Formación para el Trabajo en el marco del Premio

Compartir al Maestro. Como era de esperarse, la mayoría de los ensayos estaban alineados con la política de articulación entre la educación media y el SENA. Las debilidades antes señaladas sobre esta política, como los efectos que estaba teniendo sobre los jóvenes fueron mencionadas como parte de la evaluación que se hizo de los ensayos, y se hicieron recomendaciones a los docentes para revalorar los programas que estaban adelantando con los jóvenes y pensar en alternativas para contribuir al desarrollo de la “cultura para el trabajo” en la vida de los jóvenes. La participación de los miembros del Grupo no solo permitió alimentar conceptualmente el Premio Compartir al Maestro, sino que los resultados de las evaluaciones hechas se utilizaron como insumo para elaborar una publicación que sistematizó, analizó y describió las consecuencias negativas de la articulación con base en experiencias reportadas por los docentes (Díaz y Celis, 2010).

En cuarto lugar, el concepto de “cultura para el trabajo” se utilizó para perfilar la encuesta que fue aplicada a más de seis mil jóvenes que estaban cursando los grados décimo y undécimo en Bogotá para conocer sus valoraciones y preferencias sobre las ciencias y la ingeniería como potenciales profesiones. Además de proponer un instrumento que consideraba la educación media desde una perspectiva en la cual los jóvenes definen sus etapas posteriores de formación, la “cultura para el trabajo” fue un marco que permitió identificar con nitidez los efectos negativos que la política de articulación estaba teniendo sobre las preferencias de los estudiantes por cursar carreras en las áreas de la ciencia y la ingeniería (Celis, 2011). Los resultados de este trabajo fueron insumo para adelantar una propuesta sobre el papel de las facultades de ingeniería en el contexto de Iberoamérica para elevar los niveles de competencia en ciencia y tecnología de los estudiantes de la educación media, así como para aumentar su interés por cursar programas de ingeniería en el nivel de la educación superior (Duque y Celis, 2012).

Por último, la noción de “cultura para el trabajo” relievó la importancia de la orientación socio-ocupacional en el nivel medio. La que se entiende como el conjunto de procesos y estrategias de acompañamiento a los estudiantes, que les permite articular el conocimiento sobre sí mismos, sobre las oportunidades de formación y el mundo del trabajo, para tomar decisiones informadas y racionales con miras a construir una trayectoria de vida/formación/trabajo satisfactoria para sí mismos y que aporte al desarrollo y bienestar de la sociedad. Este concepto de orientación socio-ocupacional se originó en la idea de “cultura para el trabajo” pero también fue enriquecido en el marco de un proyecto de la Secretaría de Desarrollo Económico y Maloka, el cual tuvo como producto principal “Ubikate”, un servicio de orientación socio-ocupacional para Bogotá. Gracias a este proyecto, la orientación socio-ocupacional trascendió el nivel de la educación media y se propuso como un proceso que se desarrolla a lo largo de la vida: 1) en la transición del colegio al mundo posmedia (ya sea en opciones de formación o trabajo), 2) en la crisis de carrera en la

educación terciaria, 3) en el paso de la formación terciaria al trabajo, 4) en las crisis de la vida laboral o productiva, y finalmente 5) en el fin de la vida productiva o el prolongamiento de esta en edades avanzadas.

Gracias a estos desarrollos, se ha trabajado con el Ministerio de Educación Nacional para formular iniciativas en educación media y superior en torno a la orientación socio-ocupacional. En concreto, se desarrolló una línea de base y un sistema de monitoreo a las prácticas de orientación socio-ocupacional de las instituciones de educación superior y se elaboró un manual para la implementación y mejoramiento de estas.

En el campo de la educación media se realizó un estudio en cinco entidades territoriales del país (Antioquia, Atlántico, Bogotá, Cesar y Valle del Cauca) que permitió evidenciar la ausencia de iniciativas de orientación y su reducción, por una parte, a programas de articulación con la educación superior y, por otra, al mercadeo de instituciones de educación superior. En buena medida esta falta de trabajo en el tema tiene que ver con la carencia de recursos por parte de las escuelas para desarrollar procesos de orientación socio-ocupacional (escasez de orientadores, desconocimiento del tema, carencia de materiales pedagógicos, información, etc.). Con base en estos hallazgos se elaboró un documento de recomendaciones de acción que resalta dos elementos: primero, la necesidad de constituir una red de orientación liderada nacional, regional y localmente por las entidades encargadas de la política educativa (ministerio y secretarías) y coordinadas con entidades por fuera del ámbito educativo como ministerios y secretarías de trabajo y desarrollo económico, entre otras. El segundo elemento señala la necesidad de generar planes de orientación socio-ocupacional en las escuelas. Dichos planes han de ser apoyados por las redes de orientación y generar mecanismos para enfrentar las carencias de recursos de las escuelas para ofrecer este servicio.

Contribución a la política de educación superior

En el campo de la educación superior el Grupo ha adelantado investigaciones en las siguientes áreas que han nutrido la política pública en dicho campo:

1. La educación técnica y tecnológica, la “diversificación” de instituciones y su tipología
2. Políticas de inclusión y acciones afirmativas
3. Calidad de la educación superior
4. Calidad de la docencia y desarrollo docente
5. Políticas de inserción de profesionales con doctorado en el sector productivo

1. *La educación técnica y tecnológica, la “diversificación” de instituciones y su tipología.* Las publicaciones de los miembros del Grupo sobre este importante tema de configuración y organización de las instituciones de educación superior son actualmente referentes obligados de análisis y discusión al respecto.

El acceso a las oportunidades educativas de nivel superior es una condición necesaria pero insuficiente para el logro de metas de igualdad social de oportunidades. Además del acceso también es importante la distribución social de estudiantes entre diversos tipos de instituciones y programas, que pueden ser muy diferentes —y desiguales— entre sí en términos de objetivos, misión, identidad, calidad, prestigio y valor ocupacional de la educación recibida. Cobertura sin calidad genera la falsa ilusión de inclusión y equidad social en la educación superior. La igualdad social de oportunidades en educación exige la necesaria ampliación de cobertura pero con calidad para todos, lo que implica el logro de “calidad equivalente” entre diferentes tipos de instituciones y programas, debido a que este nivel, en todas las sociedades, presenta una alta “diversificación” y especialización funcional entre las universidades académicas tradicionales, las universidades o institutos tecnológicos, las instituciones universitarias o de formación profesional superior, y los politécnicos u otras denominaciones de educación técnica postsecundaria. Este fenómeno de la “diversificación” en la educación superior y sus implicaciones sociales y educativas ha sido analizado en varias publicaciones.

Una importante implicación social de lo anterior es que en una sociedad que pretende avanzar hacia la democracia no puede legitimarse la situación de instituciones y programas de primera, segunda y tercera clase, que corresponden a estudiantes de diferentes orígenes socioeconómicos y de dotación de capital cultural. Esto genera un proceso de reproducción cultural de la desigualdad social preexistente, proceso oculto o encubierto bajo el velo del aumento de cobertura. El análisis de este proceso relievaa la importancia social de la tipología de instituciones, la jerarquía de estatus educativo, la respectiva distribución y concentración de recursos públicos y privados, y la distribución social de estudiantes de diversos orígenes y dotaciones entre ellas. Todo lo cual se expresa, en cada sociedad, a través del esquema dominante de “diversificación” u organización de instituciones de educación superior.

El proceso de diversificación puede tomar dos formas opuestas o polares, con efectos sociales y educativos igualmente opuestos. La primera se asemeja a una pirámide jerárquica de instituciones, con la universidad tradicional en la cúspide y los otros tipos de instituciones en orden descendente según la distribución de estatus y recursos que le otorga cada sociedad. Esta pirámide puede ser segmentada entre los diversos tipos de instituciones, de tal manera que es casi imposible la movilidad estudiantil entre los diferentes niveles o escalones de la pirámide, y se conforma así una *pirámide de desigualdad social en educación superior*. Este es el tipo de diversificación o de pirámide que caracteriza al sistema de educación superior colombiano. En otras sociedades hay mayores posibilidades de movilidad y promoción de estudiantes entre los diversos tipos de instituciones, mediante pasarelas regladas, homologación de créditos y otras modalidades de movilidad entre instituciones y programas.

La segunda forma o modalidad es la llamada *diversificación funcional horizontal* entre instituciones con diferentes objetivos y población estudiantil pero con calidad equivalente, referida a las características respectivas de cada tipo de institución. La equivalencia de calidad se logra mediante políticas de fortalecimiento académico e institucional de las entidades no-universitarias (como las técnicas y tecnológicas), tradicionalmente consideradas de bajo estatus social y educativo. El resultado es un esquema horizontal de diversificación de instituciones según sus respectivas misiones y funciones, con instituciones no-universitarias fortalecidas, con prestigio social y alta demanda de estudiantes. En algunas sociedades, entre el 50% y 80% de la matrícula en educación superior se concentra en este tipo de instituciones distintas a las universidades académicas tradicionales, lo que implica que no son consideradas como instituciones de segunda clase o categoría, destinadas a estudiantes pobres o menos dotados.

En diversas publicaciones del Grupo se ha analizado el patrón de diversificación generado en Colombia desde hace más de 30 años, su ratificación en la Ley 30 de 1992 y su relación con el desarrollo de las instituciones técnicas y tecnológicas hasta el presente. También se han analizado las relaciones entre las ingenierías, la tecnología y la técnica. Y se han advertido las consecuencias negativas que el actual modelo piramidal y segmentado de diversificación (o pirámide de desigualdad social en educación superior) ha generado en este país, en las dimensiones tanto sociales (igualdad social de oportunidades) como económicas o de contribución a la modernización tecnológica, la productividad y la competitividad del sector productivo.

Así mismo, se ha criticado la práctica irregular, por parte del MEN, de inflar artificialmente las tasas de cobertura en el nivel superior mediante el artilugio de incluir en las estadísticas oficiales las matrículas en programas técnicos y tecnológicos del SENA, con importantes consecuencias negativas sobre la calidad de la educación superior, al pretender reducir los estándares internacionales de educación superior a la formación de competencias laborales de los programas de esa institución.

Se ha elaborado, además, una propuesta de *tipología de instituciones que Colombia requiere*, basada en objetivos de igualdad social de oportunidades y de contribución de la educación al desarrollo económico y social de este país. Se espera que esta propuesta sea un insumo positivo a la conceptualización de una nueva política y norma de educación superior, intensamente requerida en nuestra sociedad.

2. *Políticas de inclusión y acciones afirmativas*: el Grupo hizo una recolección de información a nivel nacional de los programas de acción afirmativa utilizados por diferentes instituciones de educación superior con miras a incluir jóvenes que usualmente estaban excluidos de la educación superior. Con base en la sistematización y análisis de la información, se encontró que las instituciones de carácter público tenían

programas con mayor trayectoria con respecto a los adoptados por las de tipo privado, y además la inclusión la iniciaban desde que los jóvenes se encontraban cursando el nivel medio. Adicional a esto, las instituciones públicas brindaban mayores apoyos psicológicos y acompañamientos académicos para garantizar la permanencia de los jóvenes en la educación superior. Sin embargo, ninguna de las instituciones tenía como parte de los programas de acción afirmativa la inserción de los jóvenes al mercado de trabajo y el desempeño que este alcanzaba dentro de su trayectoria laboral. Los resultados de este trabajo fueron insumo básico para la definición del modelo de acción afirmativa que implementó posteriormente el Icetex y se convirtió en una publicación académica (Gómez y Celis, 2009a). En el marco de este trabajo, también se hizo una crítica al esquema de crédito educativo adoptado como política para la expansión del acceso a la educación superior. Se mostró que la mayoría de usuarios del crédito educativo provenían de sectores pobres de la sociedad y que el problema de la financiación había sido transferido a las familias de dichos usuarios. Además el capital cultural de los usuarios de estos créditos era bajo y la única opción que tenían era ingresar a instituciones de carácter privado con baja calidad y poca reputación social, lo cual ponía en duda la posibilidad que tenían de ingresar al mercado de trabajo para luego hacer el pago del crédito educativo.

De igual manera, el Grupo ha reconocido la importancia de analizar las políticas y estrategias de acceso diferencial a la educación superior de poblaciones étnicas y su impacto en la creación de oportunidades educativas para ellos. Con una tradición importante en la inclusión de estas poblaciones, la Universidad Nacional de Colombia desde la década de los noventa puso en marcha el Programa de Admisión Especial (PAES), cuyo objetivo fue consolidar un programa de atención integral para los jóvenes étnicos para mejorar su acceso, permanencia, desempeño académico y graduación de la Universidad. A propósito de los 20 años de funcionamiento del programa, el Grupo participó en la elaboración de un estudio que buscó caracterizar las condiciones institucionales en las cuales se gestaron estas estrategias, así como su impacto en la trayectoria educativa de los estudiantes focalizados.

Como producto de este trabajo se reconoce que si bien el país ha invertido algunos esfuerzos en la inclusión de poblaciones étnicas, aún los resultados son incipientes. Las diversas estrategias que han empezado a implementarse desde las instituciones y desde el Estado, dirigidas a mitigar los efectos perversos de la desigualdad en el acceso y calidad del sistema educativo, todavía enfrentan dificultades para financiar grandes expansiones de cobertura de la educación superior y para retener a los estudiantes étnicos en las instituciones. Los factores asociados a este limitado logro de resultados son de diversa índole, incluyen aspectos económicos, educativos, culturales y étnicos.

3. *Calidad de la educación superior*: se hizo un análisis de los conceptos emitidos por los pares académicos y los miembros del Consejo

Nacional de Acreditación (CNA) sobre la calidad de los programas de pregrado en diferentes áreas del conocimiento. Con este análisis se pudo corroborar cuáles eran los criterios que realmente consideraban los pares y el CNA para definir un programa como de alta calidad, más allá de los criterios formales que contemplaban los manuales. El criterio que más preponderancia tuvo fue el factor asociado a la investigación que se medía de acuerdo con el número de artículos y libros producidos por los profesores. Los factores asociados a la docencia y a los egresados no tuvieron mayor relevancia. También se encontró que el sistema de acreditación estaba diseñado para garantizar insumos (infraestructura, número de profesores, procedimientos) y no para buscar la calidad de los procesos y los resultados. Además de haber elaborado un artículo que presentó los resultados de este trabajo (Gómez y Celis, 2009b), este ha servido para fundamentar estudios posteriores que algunos miembros del grupo han hecho sobre el sistema de aseguramiento de la calidad en el marco de trabajos contratados por el Ministerio de Educación Nacional (Celis, 2013).

4. *Calidad de la docencia y desarrollo docente*: la docencia como problema sociológico fue abordado desde la perspectiva del sistema de estímulos, promoción y reconocimiento definido por la Universidad Nacional de Colombia para seleccionar, evaluar y promocionar a los profesores dentro de la carrera docente. Se encontró que la docencia es subvalorada como actividad y lo que realmente tiene preponderancia como actividad de estatus y distinción es la investigación (Gómez y Celis, 2007).

5. *Políticas de inserción de profesionales con doctorado en el sector productivo*: como parte de un trabajo hecho para el Banco Mundial, en el cual se buscó diseñar un instrumento de política pública para estimular la inserción de profesionales con doctorado en el sector productivo, se hizo un estudio con profesores pertenecientes a diferentes universidades del país para conocer las percepciones y valoraciones que estudiantes, graduados y profesores tienen sobre el sector privado como destino laboral. La investigación, dirigida a entender por qué ciertos profesionales tienen mayor inclinación a trabajar en la academia que en la industria, concluyó que los estudiantes de doctorado tienen una alta preferencia por publicar, libertad para escoger sus proyectos de investigación y posibilidad de compartir conocimientos y recibir reconocimiento de las comunidades académicas. Los resultados de este trabajo fueron publicados en Celis, Duque y Ramírez (2012) y sirvieron para elaborar una publicación sobre los programas de doctorado en la industria como una alternativa de política pública para incrementar el número de graduados de doctorado en ingeniería interesados en trabajar en el sector productivo (Celis y Duque, 2013).

IV. Descripción de la producción intelectual del Grupo

En este apartado se hace una descripción de la producción intelectual del Grupo en el periodo comprendido entre los años 2003 y 2013. La producción intelectual está referida a artículos, libros y capítulos de libro, así como a escritos cortos de reflexión divulgados en medios virtuales.

Para el primer caso se consideraron aquellos productos que cumplieran con los indicadores de existencia establecidos en el *Modelo de Medición de Grupos de Investigación, Tecnológica o de Innovación* (Colciencias, 2008). Se identificaron 51 productos que satisfacían con los indicadores de existencia. Sin embargo, se optó por incluir 2 productos más (véase Gómez, et ál., 2004; Obregón y Celis, 2005) que, a pesar de no contar con ISBN (International Standard Book Number), fueron documentos que fundamentaron el proceso de reforma académica que adelantó la Universidad Nacional de Colombia durante el periodo 2003-2006 (Universidad Nacional de Colombia, 2005a, 2005b) y también un insumo para establecer la reglamentación de algunas normas sancionadas por el Ministerio de Educación Nacional (Ministerio de Educación Nacional, 2006). De esta manera, el total de productos es de 53. En el caso de los escritos cortos de reflexión, este tipo de productos se caracterizan por estar dirigidos a grupos de la sociedad civil diferentes a los académicos y su principal función es animar el debate sobre temas que son de interés público.

Los artículos, libros y capítulos de libro fueron organizados teniendo en cuenta los siguientes criterios:

1. Tipo de producto: artículo, libro o capítulo de libro
2. Línea de investigación: educación media y educación superior
3. Tipo de participación de los miembros: autores, coautores, editores
4. Área temática
5. Tipo de investigación

Posteriormente se muestra la evolución en el tiempo de los escritos cortos de reflexión y se describen los principales temas de debate, tales como la calidad de la educación, la confiabilidad de la información con respecto a las metas alcanzadas en materia de cobertura y la centralidad que tiene para el país la adopción de un año más de escolaridad (grado 12), entre otros.

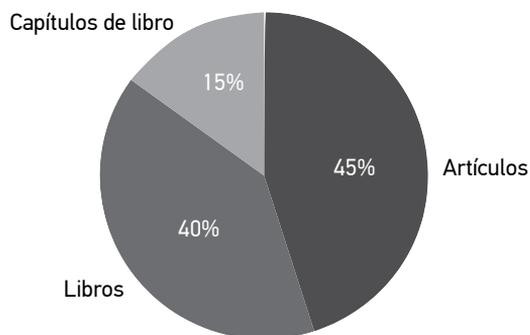
Una descripción de los artículos, libros y capítulos de libro

Del total de 53 productos, el 45% corresponde a artículos, 39% a libros y un 15% a capítulos de libro (véase figura 1).

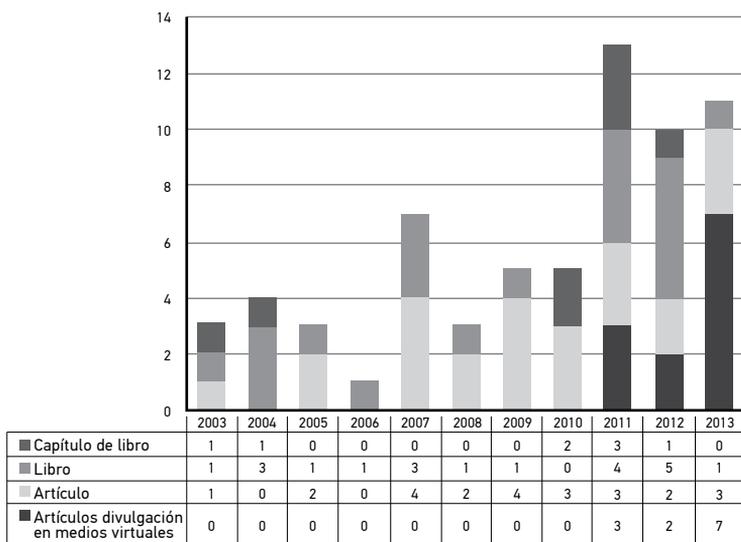
Según la figura 2, los años 2011 y 2012 fueron los años en que el Grupo alcanzó 18 de los 53 productos, lo que equivale al 33% de la producción total para los años 2003 y 2013. Durante los años 2003 y 2006, la producción no fue tan alta con respecto a los demás de años, pero es apenas entendible porque para ese tiempo el Grupo aún era de reciente creación. Es después del año 2007 que el Grupo supera los 3 productos por año, excepto para el año 2008.

La productividad científica según líneas de investigación

El 54% de los productos del Grupo están asociados a la línea de investigación en educación superior. En la figura 3 se muestran los productos según la línea de investigación para los años 2003 a 2013.

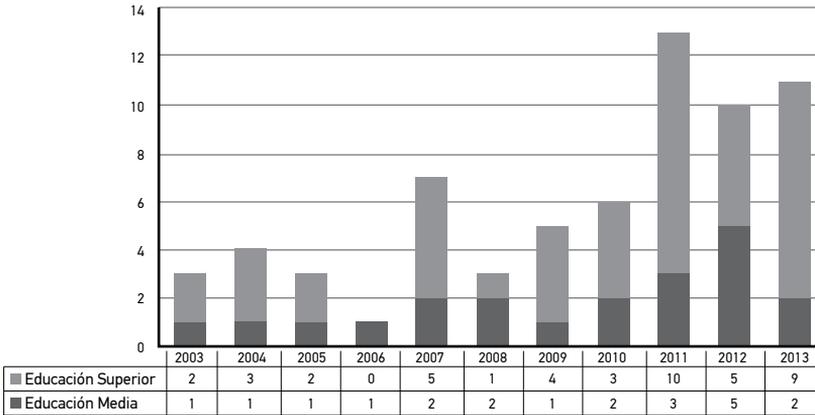
Figura 1. Productos según tipo: 2003-2013

Fuente: Elaboración de los autores.

Figura 2. Total productos por año según tipo: 2003-2013

Fuente: Elaboración de los autores.

Figura 3. Productos según línea de investigación: 2003-2013



Fuente: Elaboración de los autores.

De acuerdo con la información de la tabla anterior, se encuentra que la producción en ambas líneas de investigación, por lo menos en términos porcentuales, ha sido casi la misma. Significa entonces que el Grupo ha concentrado su investigación tanto para la educación media como para la superior.

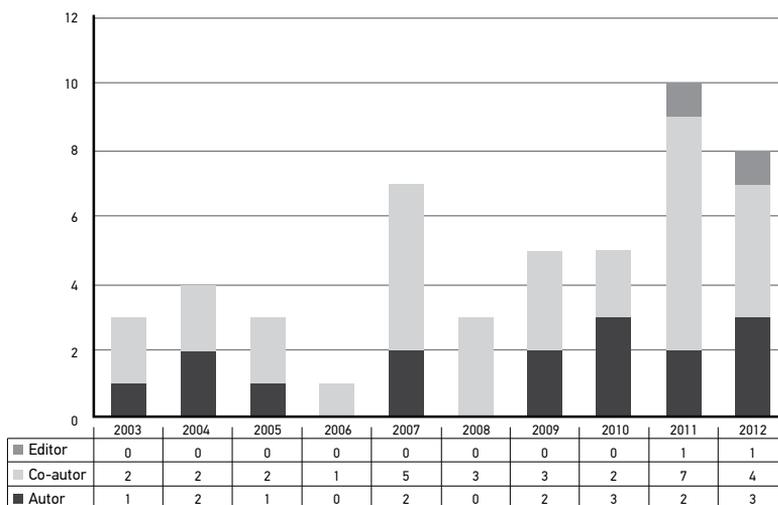
La productividad científica según tipo de participación de los miembros

De los 53 productos identificados, en 34 (64%) de ellos los miembros participaron como coautores bien sea con miembros del mismo Grupo o con investigadores de otras universidades. Aunque se puede afirmar que la tendencia identificada es a publicar de manera conjunta, 17 (32%) productos fueron publicados por alguno de los miembros. La participación como editores registró la cifra más baja: 2 (3%) productos solamente (véase figura 4).

La productividad científica según áreas temáticas

Para la definición de las áreas temáticas se utilizaron las palabras clave que aparecen en los artículos. Se identificaron las siguientes áreas temáticas:

1. Acceso a la educación y equidad social
2. Calidad de la educación
3. Deserción, retención y graduación
4. Educación, ciencia y tecnología
5. Gobierno y gobernabilidad
6. Lineamientos curriculares y pedagógicos
7. Metodología de la investigación
8. Política educativa
9. Sociología del profesorado
10. Transición al mercado de trabajo
11. Trayectorias ocupacionales

Figura 4. Total productos por año según autor, coautor, editor: 2003-2013

Fuente: Elaboración de los autores.

Con base en las áreas temáticas, los autores hicieron una primera clasificación de la productividad científica. Ulteriormente dicha clasificación fue enviada a cada uno de los miembros del Grupo, quienes validaron o modificaron la clasificación. Es importante anotar que los productos en los cuales aparecían dos o más miembros del Grupo como autores fueron enviados por separado buscando tener un análisis lo más objetivo posible. De las clasificaciones hechas, solamente una de ellas fue modificada después de que uno de los miembros argumentó las razones por las cuales dicho producto no debía estar en el área temática inicialmente propuesta.

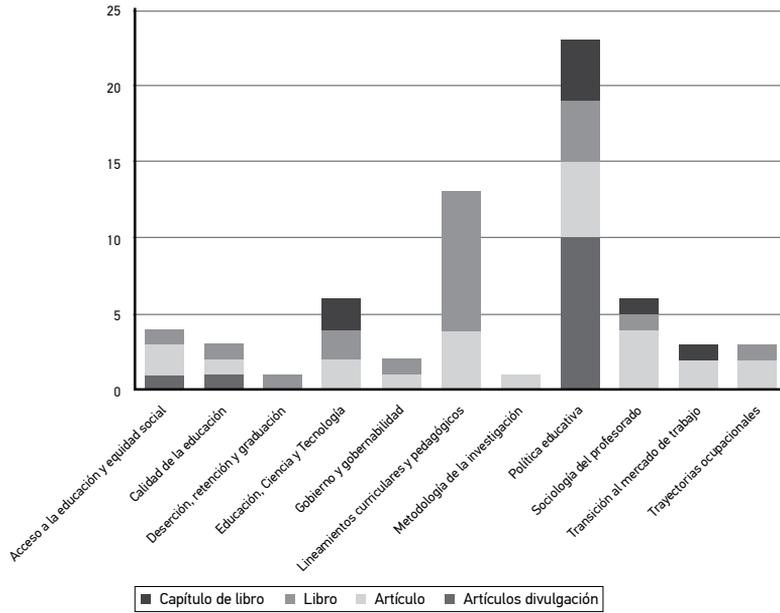
Según la Gráfica 5 las áreas temáticas *Lineamientos curriculares y pedagógicos* y *Política educativa* concentran la mayoría de los productos del Grupo: ambas representan el 48% del total de los productos según área temática. En contrapartida, las áreas con menor participación fueron *Calidad de la educación* y *Deserción, retención y graduación*, con un peso porcentual para las dos áreas del 4%.

La productividad científica según tipo de investigación

Excluyendo los artículos de divulgación en medios virtuales, para el resto de la producción se hizo una clasificación del tipo de investigación siguiendo la propuesta hecha por Lambert (2012):

1. Investigación teórica: examina conceptos e ideas (tales como equidad y justicia) antes que su puesta en práctica.
2. Investigación práctica: encaminada a mejorar algunos aspectos de la educación, para tal fin una de las características de este tipo de investigación es que los actores sociales aportan información de primera mano para la comprensión del fenómeno educativo.

Figura 5. Productos según área temática: 2003-2013



Fuente: Elaboración de los autores.

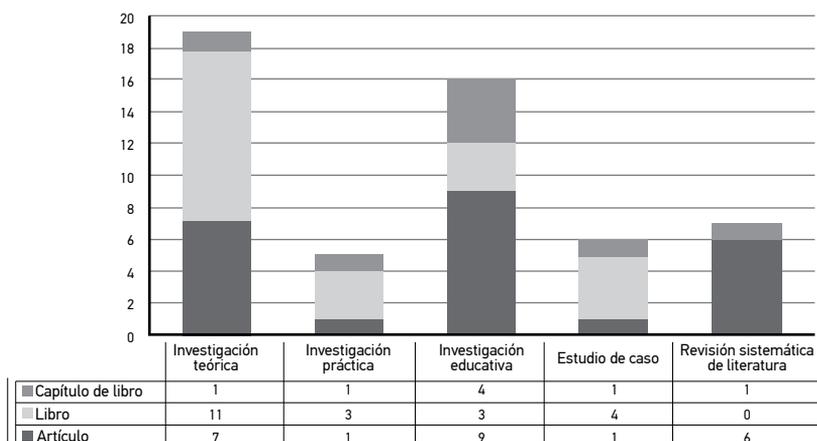
3. Investigación evaluativa: evalúa la utilidad y la efectividad de una organización u actividad para indicar si probablemente puede continuar.
4. Estudio de caso: considera el estudio a profundidad de un grupo, evento o sistema que por lo general está dentro de un contexto social y un periodo de tiempo determinados.
5. Revisión sistemática de literatura: analiza un tema determinado a partir del estudio de literatura producida.

Los tipos de *investigación teórica y evaluativa* representaron el 66% del total de los productos del Grupo: 35 de los 53 productos analizados (véase figura 6). La *investigación práctica* solamente registró solamente 5 (9%) productos.

Descripción de los escritos cortos de reflexión

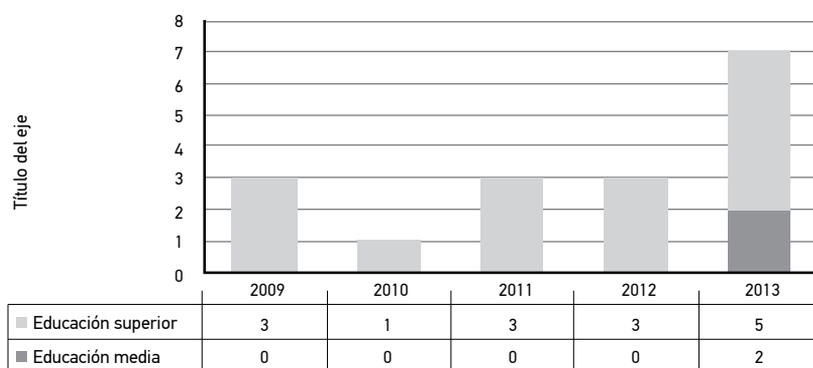
Durante los años 2009 y 2013, tiempo en el cual se han venido consolidando los medios virtuales dedicados a discutir temas de interés para la sociedad civil en educación media y superior, el Grupo aportó 17 escritos cortos de reflexión. El 88% de los escritos abordaron temas sobre educación superior y el 12% restante a educación media.

Conviene señalar la creciente importancia social y política de portales como Razón Pública (www.razonpublica.org), el Observatorio de

Figura 6. Total de productos según tipo de investigación: 2003-2013

Fuente: Elaboración de los autores.

la Universidad Colombiana (www.universidad.edu.co), entre otros, en la divulgación masiva de reflexiones y resultados de investigación, así como su efecto en la conformación de una opinión pública más ilustrada sobre temas de política pública. Esta nueva forma moderna de divulgación de ideas y resultados de investigación es mucho más eficaz que la escasa circulación y consulta de revistas académicas tradicionales, limitadas a una reducida élite intelectual. En este sentido, cabe resaltar la alta productividad del Grupo en publicar 17 artículos de divulgación en varios portales, entre 2009 y 2013 (véase figura 7).

Figura 7. Escritos cortos de reflexión sobre educación superior y media: 2009-2013

Fuente: Elaboración de los autores.

Bibliografía

- Colciencias. (2008). *Modelo de medición de Grupos de Investigación, Tecnológica o de Innovación, Año 2008*. Bogotá: Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación-Colciencias.
- Celis, J. (2011). La educación media no está promoviendo una formación en ciencia y tecnología en los jóvenes bogotanos. En S. Daza (ed.), *Entre datos y relatos. Percepciones de estudiantes sobre la ciencia y la tecnología* (pp. 59-100). Bogotá: Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología.
- Celis, J. (2013). *El futuro del sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior en Colombia: recomendaciones para su fortalecimiento*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional y Convenio Andrés Bello.
- Celis, J. y Duque, M. (2013). Programas de Doctorado en Ingeniería para la innovación: una propuesta de política pública para el sector industrial en Colombia. *Revista Colombiana de Sociología*, 36 (2), 163-181.
- Celis, J., Duque, M. y Ramírez, C. (2012). *Doctorados en ingeniería para promover la innovación: una propuesta para acrecentar la competitividad empresarial basada en la inserción de doctores en ingeniería en Colombia*. Bogotá: Acofi y Universidad de los Andes.
- Díaz, C. (2012). La política de articulación entre la educación media y la superior: el caso de los programas de la Secretaría de Educación de Bogotá. *Investigación y Desarrollo*, 20 (2), 230-253.
- Díaz, C. y Celis, J. (2010). Efectos no deseados de la formación para el trabajo en la educación media colombiana. *Revista Educación y Educadores*, 13 (2), 199-216.
- Duque, M. y Celis, J. (2012). *Educación en ingeniería para la ciudadanía, la innovación y la competitividad en Iberoamérica. Matemáticas, ciencias, tecnología e ingeniería y el rol de las Facultades de Ingeniería*. Bogotá: Asibei.
- Gómez, V. y Celis, J. (2007). Docencia, Estatus, Distinción y Remuneración. *Revista Nómadas*, 27, 98-109.
- Gómez, V. y Celis, J. (2009a). Crédito educativo, acciones afirmativas y equidad social en educación superior en Colombia. *Revista Estudios Sociales*, 33, 106-117.
- Gómez, V. y Celis, J. (2009b). Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior: consideraciones sobre la acreditación en Colombia. *Revista Colombiana de Sociología*, 32 (1), 87-110.
- Gómez, V., Celis, J., Guatame, P., Díaz, O., Urbano, N., Téllez, O. y Villate, P. (2004). *Problemas curriculares y pedagógicos de los pregrados en la Universidad Nacional de Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Gómez, V., y Díaz, C. (2012). *Enriquecer, ampliar, diversificar y profundizar. Criterios de reforma curricular y pedagógica en la educación media en Bogotá*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Lambert, M. (2012). *A Beginner's Guide to Doing Your Education Research Project*. California: SAGE Publications.

- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Decreto 1001 de 2006 "Por el cual se organiza la oferta de programas de posgrado y se dictan otras disposiciones"*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Obregón, D. y Celis, J. (2005). *Reforma académica ¿en qué va el debate?* Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Universidad Nacional de Colombia. (2005a). *Acuerdo 001 de 2005 "Por el cual se modifican parcialmente el Acuerdo 101 de 1977 del Consejo Superior Universitario —Reglamento Estudiantil— y el Acuerdo 031 de 1992 del Consejo Académico y se deroga el Acuerdo 046 de 1998 del Consejo Superior Universitario"*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Universidad Nacional de Colombia. (2005b). *Acuerdo 037 de 2005 "Por el cual se definen y reglamentan los programas curriculares de pregrado y de postgrado que ofrece la Universidad Nacional de Colombia"*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Obras consultadas

- Bautista, M. (2009). La profesionalización docente en Colombia. *Revista Colombiana de Sociología*, 32 (2), 111-131.
- Bautista, M. y Mayorga, M. (2009). *Inclusión y compromiso social de la Universidad Nacional de Colombia en la educación superior: programa de admisión especial (PAES)*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Celis, J. (2009). Las acciones afirmativas en educación superior: el caso de los Estados Unidos. *Revista Educación y Educadores*, 12 (2), 103-117.
- Celis, J. (ed.) (2012). *La evaluación de los procesos de aprendizaje en el contexto de la Universidad Católica de Colombia*. Bogotá: Universidad Católica de Colombia.
- Celis, J. y Duque, M. (2011a). *Consideraciones para el diseño de un sistema de desarrollo académico y evaluación del desempeño de profesores de la Universidad Católica de Colombia. Propuesta conceptual*. Bogotá: Universidad Católica de Colombia.
- Celis, J. y Duque, M. (2011b). Educación superior para el Siglo XXI. *Revista Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo*, 7, 24-27.
- Celis, J., Duque, M. y Díaz, B. (2013). La enseñanza como profesión: un factor fundamental para promover el tránsito entre la educación media y la educación superior. *Revista Internacional del Magisterio*, 64, 28-34.
- Celis, J., Gómez, V. y Díaz, C. (2007). *¿Educación media o articulación con el SENA? Un análisis crítico al programa de articulación en Bogotá*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Celis, J. y Guatame, P. (2003). La dinámica institucional, la sociabilidad y las prácticas escolares: Un acercamiento metodológico desde la sociología. *Revista Colombiana de Sociología*, 21, 207-230.
- Celis, J., Guzmán, S. y Torres, L. (eds) (2011). *Fortalecimiento del Programa Institucional de Tutoría: de un programa de acompañamiento a uno de retención*. Bogotá: Universidad Católica de Colombia.

- Celis, J., Ospina, N. y Héndez, R. (2011). *El sistema de créditos académicos en la Universidad Católica de Colombia. Antecedentes y proyecciones*. Bogotá: Universidad Católica de Colombia.
- Cháves, L. y Celis, J. (2008). La formación de investigadores en el contexto de la reforma académica de la Universidad Católica de Colombia. *Revista Studiositas*, 3 (1), 46-52.
- Cháves, L., Celis, J. y Navas, P. (2007). *Las competencias en el contexto educativo de la Universidad Católica de Colombia*. Bogotá: Universidad Católica de Colombia.
- Cháves, L., Celis, J., Ramírez, M. y Lozano, A. (2007). *Directrices para la revisión, actualización y proyección de los programas de pregrado y posgrado en la Universidad Católica de Colombia. Universidad Católica de Colombia*. Bogotá: Universidad Católica de Colombia.
- Díaz, B., Gaitán, P. y Bautista, M. (eds) (2012). *Orientación socio-ocupacional. Una nueva perspectiva de la orientación vocacional y profesional. Guía para Docentes*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Díaz, C. (2007). Trabajo, familia y desigualdad: la educación en las estrategias familiares frente a la crisis de la relación laboral. *Revista Colombiana de Sociología*, 28, 115-133.
- Díaz, C. y Celis, J. (2011). La formación para el trabajo en la educación media en Colombia. *Revista Latinoamericana de Niñez y Juventud*, 9 (1), 371-380.
- Díaz, M. y Gómez, V. (2003). *La Formación por Ciclos en la Educación Superior*. Bogotá: Icfes.
- Díaz, C., Rodríguez, J., Duarte, J., Ortegón, A. y Jiménez, B. (2008). Ocupaciones nuevas, emergentes y en transformación. Un análisis prospectivo en Bogotá. *Universidad y Empresa*, 7 (14), 34-59.
- Duque, M., Celis, J. y Camacho, A. (2011). Cómo lograr alta calidad en la educación de los ingenieros: una visión sistémica. *Revista Educación en Ingeniería*, 12, 48-60.
- Duque, M., Celis, J. y Celis, S. (2011). Desarrollo profesional docente de profesores de ingeniería: revisión y evolución de propuestas. En J. Montoya, A. Truscott y A. Mejía (eds.). *Educación para el Siglo XXI: Aportes del Centro de Investigación y Formación en Educación* (pp. 445-468). Bogotá: Universidad de los Andes.
- Gómez, V. (2003). Gerencialismo y “testing”: dos nuevas modalidades de política educativa en Colombia. En A. Laguado (ed.), *La Política Social Desde La Constitución De 1991. ¿Una Década Perdida?* (pp. 167-186). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Gómez, V. (2004a). Calidad, pertinencia y equidad en la educación colombiana. En M. Cárdenas y R. Bonilla (eds.), *Políticas públicas para Colombia* (pp. 25-46). Bogotá: Fundación Social Friedrich Ebert Stiftung-Fescol.
- Gómez, V. (2004b). *Gobierno y gobernabilidad en universidades públicas*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Gómez, V. (2005). Modalidades de educación secundaria y formación de actitudes y disposiciones frente al conocimiento en Colombia. *Revista Colombiana de Sociología*, 25, 25-42.

- Gómez, V. (2007). La Educación Tecnológica en la Visión Colombia 2019. *Revista Javeriana*, 733, 78-82.
- Gómez, V. (2009a). Aumento de la cobertura en educación superior: ¿Realidad o engaño? *Observatorio de la Universidad Colombiana*, mayo. Consultado mayo de 2009 en: http://universidad.edu.co/index.php?option=com_contentyview=articleid=739:aumento-de-la-cobertura-en-educacion-superior-irealidad-o-enganoycatid=16:noticiasItemid=198
- Gómez, V. (2009b). Solo 20% de créditos Icetex ha ido a instituciones públicas y programas técnicos y tecnológicos. *Observatorio de la Universidad Colombiana*, junio. Consultado junio de 2009 en: http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_contentyview=articleid=781:solo-20-de-creditos-icetex-ha-ido-a-instituciones-publicas-y-programas-tecnicos-y-tecnologicoscatid=16:noticiasItemid=198
- Gómez, V. (2009c). Hora de evaluar la Acreditación y el ‘Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. *Observatorio de la Universidad Colombiana*, julio. Consultado julio de 2009 en: http://universidad.edu.co/index.php?option=com_contentyview=articleid=864:hora-de-evaluar-la-acreditacion-y-el-sistema-de-aseguramiento-de-la-calidad-de-la-educacion-superior-ycatid=36:ensayos-acadcosyItemid=81
- Gómez, V. (2010a). La transición del nivel medio (secundaria superior) al trabajo y a la formación postsecundaria en Colombia In Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. En M.R. Almandoz et ál. (ed.), *Educación y trabajo: articulaciones y políticas* (pp. 275-306). Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación – Unesco.
- Gómez, V. (2010b). Sobre la formación de competencias en el sociólogo. *Revista Colombiana de Sociología*, 33 (1), 69-85.
- Gómez, V. (2010c). Sobre el SENA en la educación superior y su modelo institucional. *Observatorio de la Universidad Colombiana*, mayo. Consultado 20 de marzo del 2014 en: http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_contentyview=articleid=1317:sobre-el-sena-en-la-educacion-superior-y-su-modelo-institucionalcatid=36:ensayos-acadcosyItemid=81
- Gómez, V. (2011a). Expansión y Evaluación de la Educación Superior. En C. da Cunha, J. V. de Sousa y M. A. da Silva (eds.), *Políticas Públicas de Educacao na América Latina: licoes aprendidas e desafios* (pp. 165-192). Brasil: Universidad de Brasilia, Facultad de Educación-IIPE (Unesco).
- Gómez, V. (2011b). Los olvidados en la reforma a la Ley 30. *Observatorio de la Universidad Colombiana*, abril. Consultado 20 de marzo del 2014 en: http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_contentyview=articleid=1961:los-olvidados-en-la-reforma-a-la-ley-30ycatid=12:opiniyItemid=200
- Gómez, V. (2011c). La precariedad del conocimiento sobre la educación superior. *Observatorio de la Universidad Colombiana*, noviembre.

- Consultado 20 de marzo del 2014 en: http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_contentyview=articleid=2549:la-precariedad-del-conocimiento-sobre-la-educacion-superiorycatid=12:opiniyItemid=200
- Gómez, V. (2011d). Sesgo universitario, subvaloración de la educación no universitaria y desigualdad social en educación. *Razón Pública, diciembre*. Consultado 20 de marzo del 2014 en: <http://www.razonpublica.com/index.php/recomendado/2521-sesgo-universitario-subvaloracion-de-la-educacion-no-universitaria-y-desigualdad-social-en-educacion-superior.html>
- Gómez, V. (2012a). Crisis del sistema de gobierno en las universidades públicas colombianas. Aportes a una sociología del poder en las universidades. *Revista Colombiana de Sociología, 35* (1), 59-79.
- Gómez, V. (2012b). Sistema de aseguramiento de la calidad de la educación superior: consideraciones sobre la acreditación en Colombia. *Observatorio de la Universidad Colombiana, febrero*. Consultado 20 de marzo del 2014 en: http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_contentyview=articleid=864:hora-de-evaluar-la-acreditacion-y-el-sistema-de-aseguramiento-de-la-calidad-de-la-educacion-superior-ycatid=36:ensayos-acadcosyItemid=81
- Gómez, V. (2012c). Sobre la crisis de gobierno en las universidades públicas. *Observatorio de la Universidad Colombiana, marzo*. Consultado 20 de marzo del 2014 en: http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_contentyview=articleid=2830:caracteristicas-de-la-crisis-de-gobierno-de-las-universidades-publicas-en-colombiaycatid=36:ensayos-acadcosyItemid=81
- Gómez, V. (2012d). Falsos positivos en la educación superior. *Observatorio de la Universidad Colombiana, agosto*. Consultado 20 de marzo del 2014 en: http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_contentyview=articleid=3159:el-snies-o-la-incapacidad-del-men-para-ofrecer-informacion-confiableycatid=16:noticiasyItemid=198
- Gómez, V. (2013a). El docente y la profesión docente: su papel en la desigualdad social de educación de calidad. *Revista Colombiana de Sociología, 36* (2), 143-161.
- Gómez, V. (2013b). Crítica a documento de la Universidad Nacional sobre la reforma a la educación superior. *Observatorio de la Universidad Colombiana, enero*. Consultado 20 de marzo del 2014 en: http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_contentyview=articleid=3505:critica-a-documento-de-ed-sup-de-la-u-nacionalycatid=36:ensayos-acadcosyItemid=81
- Gómez, V. (2013c). En Colombia no es claro qué se entiende por articulación de la media con la educación superior. *Observatorio de la Universidad Colombiana, mayo*. Consultado 20 de marzo del 2014 en: http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_contentyview=articleid=3811:en-colombia-

no-es-claro-que-se-entiende-por-articulacion-de-la-media-con-la-superiorycatid=36:ensayos-acadcosyItemid=81

- Gómez, V. (2013d). Rankings de universidades: ¿qué miden y qué tan confiables son? *Razón Pública, junio*. Consultado 20 de marzo del 2014 en: <http://www.razonpublica.com/index.php/econom-y-sociedad-temas-29/6898-rankings-de-universidades-ique-miden-y-que-tan-confiables-son.html>
- Gómez, V. (2013d). La formación para el trabajo en Colombia. Un Nuevo SENA es posible y necesario. *Razón Pública, septiembre*. Consultado 20 de marzo del 2014 en: <http://www.razonpublica.com/index.php/econom-y-sociedad-temas-29/7049-la-formacion-para-el-trabajo-en-colombia-un-nuevo-sena-es-necesario-y-posible.html>
- Gómez, V. (2013e). El sistema de educación superior: un elefante con cabeza de ratón. *Razón Pública, octubre*. Consultado 20 de marzo del 2014 en: <http://www.razonpublica.com/index.php/econom-y-sociedad-temas-29/7142-el-sistema-de-educaci%25C3%0%25B3n-superior-un-elefante-con-cabeza-de-rat%25C3%0%25B3n.html>
- Gómez, V. (2013f). Es inconveniente que bachilleres egresen con menos de 17 años. *Observatorio de la Universidad Colombiana, noviembre*. Consultado 20 de marzo del 2014 en: http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_contentyview=articleid=4345:es-inconveniente-que-bachilleres-egresen-con-menos-de-17-anosycatid=16:noticiasyItemid=198
- Gómez, V. (2013g, 8 de febrero). El fracaso de la política de educación superior entre 2002 y 2012. *Observatorio de la Universidad Colombiana*. Consultado 20 de marzo del 2014 en: http://www.universidad.edu.co/index.php?option=com_contentyview=articleid=3532:el-fracaso-de-la-politica-de-educacion-superior-entre-2002-y-2012ycatid=36:ensayos-acadcosyItemid=812.7
- Gómez, V. y Celis, J. (2005). Factores de innovación curricular y académica en la educación superior. *Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa, 1 (2)*, 1-15.
- Gómez, V. y Celis, J. (2010). Pregrados profesionales en áreas tecnológicas. Una alternativa a la Ley 749/02. En Inpahu (ed.), *La investigación: una cultura en permanente construcción. Memorias y reflexiones*. (pp. 151-168). Bogotá: Inpahu.
- Gómez, V., Díaz, C. y Celis, J. (2009). *El puente está quebrado... Aportes a la reconstrucción de la educación media en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Gómez, V., Díaz, C. y González, L. (2006). *La cultura para el trabajo en la educación media en Bogotá*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Gómez, V., González, L. y Forero, R. (2007). Formación de élites y educación superior: meritocracia y reclutamiento en el Departamento Nacional de Planeación. *Revista Colombiana de Sociología, 28*, 161-180.
- González, L. (2010). Análisis de la construcción de trayectorias ocupacionales desde los mecanismos de elección. *Revista Colombiana de Sociología, 33 (2)*, 13-29.

- González, L. (2012). Flexibilidad de la educación superior en Colombia. Ausencia de pasarelas y rutas alternativas de formación. En H. Trujillo y T. M. Lucía (eds.), *Contribución de la Universidad del Rosario al debate sobre educación superior en Colombia. Foro 2012* (pp. 231-248). Bogotá: Universidad del Rosario.
- Ministerio de Educación Nacional (Colombia). Decreto 2277 de 1979. Consultado 20 de marzo del 2014 en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=3620>
- Ministerio de Educación Nacional (Colombia). Decreto 1278 de 2002 o Estatuto Profesional Docente. Consultado 20 de marzo del 2014 en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf
- Pérez, M., Vargas, F., Bautista, M. y Bohórquez, I. (2011). *Pobladores y espacios rurales en la ciudad de Bogotá: La voz de los actores locales*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana
- Sánchez, J., Gómez, V., Cadavid, G. y Urrego, I. (2004). *Educación media en Colombia: caracterización y propuesta propedéutica para su articulación con la Educación Superior y el mundo del trabajo*. Medellín: Instituto Tecnológico Metropolitano.