

eman ta zabal zazu



Universidad del País Vasco Euskal Herriko Unibertsitatea

BALIOEN FILOSOFÍA ETA GIZARTE ANTROPOLOGÍA SAILA/DEPARTAMENTO
DE FILOSOFÍA DE LOS VALORES Y ANTROPOLOGÍA

**DEMOCRATIZACIÓN DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS DE
POSTGRADO EN LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA
DE MANABÍ. REPÚBLICA ECUADOR (2008-14)**

Tesis Doctoral presentada por
Juana Sarmiento Cueva

Dirigida por
Dr. Agustín Ramos

Donostia-San Sebastián

2015

**AUTORIZACIÓN DEL COORDINADOR DE LA COMISIÓN
ACADÉMICA DEL PROGRAMA DE DOCTORADO.**

DEDICATORIA

El esfuerzo y la dedicación al estudio nunca son en vano, ayudan a engrandecer nuestro pensamiento, nuestro espíritu, nuestra visión del mundo, a comprender y entender, que como un granito de arena en el contexto que nos rodea somos una fuerza que transforma y contribuye a la solución de problemas.

Este trabajo de investigación me enorgullece porque finalmente cubre la meta que me propuse, múltiples fueron las dificultades y los tropiezos, piedras en el camino, pero como dice la Biblia quien persevera alcanza.

Con mucho cariño deseo dedicar esta tesis a la familia maravillosa que tengo, quienes son mi estímulo y apoyo permanente: ¡mi querida familia! la que va creciendo poco a poco con pequeños capullos que armonizan con su tierna alegría.

Gracias por ser parte de mi vida.

Para:

Abel, José Antonio,

Abel David, Carmen,

Anita Elizabeth, Orlando,

Camilita, Balder y Marinita.

AGRADECIMIENTO

“Nunca está de más un
gracias, cuando te
tienden una mano
amiga”.

Hay momentos en la vida que son especiales y compartirlos con personas e instituciones queridas se convierten en inolvidables.

Quiero agradecer a Dios por la vida y por permitirme alcanzar mis metas.

Agradecer profundamente a mi Director de Tesis, quien aceptó asesorar mi proyecto de investigación y con su guía y conocimiento contribuyó a la culminación del mismo.

Igualmente, deseo dejar constancia de mi agradecimiento a la Universidad del País Vasco y sus Autoridades, por darme la oportunidad de estudio y por tanto ser parte de su prestigiosa institución.

Así mismo, agradezco a mi querida Universidad Técnica de Manabí y sus autoridades, de la que soy parte de su estructura docente, y como tal recibí el apoyo necesario.

Agradecer a los amigos y amigas, compañeros y compañeras de trabajo que de una u otra forma estuvieron impulsando el desarrollo de este proceso.

Gracias a todos.

RESUMEN EJECUTIVO

El presente trabajo se realizó en la provincia Manabí, tercera en población a nivel del Ecuador. El objetivo que se plantea la investigación es valorar la democratización de los procesos de educación postgraduada en las universidades de la provincia Manabí en Ecuador durante el período 2008-2014. Como parte del cuarto nivel de educación se hizo énfasis en los programas de magíster.

La investigación desarrollada se apoya en una combinación de los paradigmas cuantitativo y cualitativo, para lo cual se aplicaron métodos que permitieron realizar una exhaustiva recopilación de información, así como las valoraciones acerca de la calidad de los procesos desarrollados. El universo de la investigación lo componen los Directores de Postgrado de las 6 universidades que ofertan programas de cuarto nivel y los 2218 postgradistas graduados. El muestreo fue intencional y se asumió como muestra el total de los seis (6) Directores de Postgrado y una muestra de 278 postgradistas distribuidos entre las seis universidades estudiadas.

En la provincia Manabí funcionan 9 universidades incluyendo las filiales de universidades radicadas en otras provincias, de ellas el 44% son Instituciones públicas y el 56 % son privadas. En total el 66% de las universidades de la provincia ofertan programas de postgrado. De acuerdo con la información proporcionada por los Directores de las Unidades Académicas de Postgrado, los participantes de los programas de cuarto nivel son en su totalidad estudiantes trabajadores.

En todo el país las asignaciones presupuestarias del Estado Ecuatoriano a las universidades están destinadas a la formación de tercer nivel que es gratuita para los estudiantes en las universidades públicas. El nivel de postgrado en particular los estudios de magíster son autofinanciados por los estudiantes en el 100% de las universidades, solo en dos universidades se

ha brindado ayuda económica a postgradistas, los que son docentes de dichas instituciones.

El 50% de los Directores de Postgrado opinan que la Educación Avanzada, es decir, los procesos de educación postgraduada están democratizados y el 50% opina que están pocos democratizados considerando la poca oferta de oportunidades, el alto costo de los programas, la escasez de fuentes de financiamiento, las dificultades laborales para el estudio, la falta de tiempo y las limitadas áreas de conocimiento en las que se realizan las ofertas.

El 58% de los postgradistas, opina que la educación de cuarto nivel, es decir, los procesos de educación postgraduada, están poco democratizados y el 6% opina que no están democratizados, coincidiendo como causas que afectan la democratización las ya mencionadas, especialmente por la falta de gratuidad para este nivel de formación agravada por altos costos.

Para el 91% de los postgradistas la formación de cuarto nivel influyó en el desarrollo de sus actividades laborales.

El 71% de postgradistas consideran que la formación de cuarto nivel no está al alcance de todo profesional especialmente por el factor económico, la falta de tiempo y de oportunidades, la escasa oferta que presentan las universidades, la falta de apoyo de las autoridades y obstáculos en los permisos laborales entre otros.

Lo anteriormente señalado permite argumentar que la democratización de la Educación Superior Avanzada o cuarto nivel, o educación postgraduada que se ofertada por las universidades de Manabí se encuentra afectada por las limitaciones internas de las universidades, el excesivo burocratismo de los procesos de aprobación de las programas enviados desde los universidades y, por la falta de acciones integradoras entre las universidades.

Las valoraciones derivadas de la información obtenida, que se sintetizan en las conclusiones y recomendaciones para contribuir a solucionar el problema, justifican la propuesta de implementar una Red de Unidades Académicas de Postgrado de las Universidades de Manabí.

EXECUTIVE ABSTRACT

The present work was carried out in the province of Manabí, third in population in Ecuador, and we propose as the objective to value the behavior of democratization of postgraduate education processes in the universities of Manabí province from 2008 to 2014. As part of this level of education we made emphasis on the masterships programs.

The current research is supported on a combination of quantitative and qualitative paradigms, in which we applied methods that allowed to obtain a detailed gathering of information, and the opinions about the quality of the developed processes. The scope of the investigation is formed by the directors of postgraduate studies in the six universities that offer programs of fourth level and the 2 218 graduate postgraders. The selection was intentional and the sample was the six directors of postgraduate studies and 278 postgraders from the six universities.

There are 9 universities in the province of Manabí, including campuses from universities of other provinces; 44% are public institutions and 56% are private. 66% of the universities of the province offer postgraduate programs. According to the information obtained from the postgraduate directors, the participants of the fourth level programs are students-workers.

All over the country, the assigned expenses budgets of the Ecuadorian state to the universities is intended to the third level formation which is free for public universities students. In the postgraduate level, particularly the mastership studies were completely auto financed by the students; only two universities supported some economic help. 50% of the postgraduate directors state that Advanced Education, that is, the processes of postgraduate education are democratized and 50% think that are very low democratized, considering the few opportunities, the high cost of programs, few financial sources, work difficulties for studying, lack of time and the

limited areas of knowledge of the offers. 58% of the postgraders say that fourth level is very low democratized and 6% deny democratization.

Fort 91% of the postgraders the fourth level formation influenced in the development of labor activities. 71% of postgraders consider that fourth level formation is not available for all professionals due, mainly, to economic factors, lack of time and opportunities, low level of offers of universities, lack of support from authorities and obstacles referring to work leases, among others.

With all the above stated, we can argue that democratization of higher advanced education, or fourth level, in the universities of Manabí, is highly affected by the internal limitations of universities, excessive burocratism of the processes approval and by the lack of integrating actions among universities. The derived viewpoints from the obtained information are drawn in the conclusions and recommendations, to contribute solving the problem and justify the proposal of implementing a Net of Academic Postgraduate Units of Universities in Manabí.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN	1
1.- PROBLEMA	4
1.1- CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROBLEMA	4
1.1.2.- ANÁLISIS CRÍTICO	16
1.1.3.- PROGNOSIS	20
1.2.- FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	21
1.3.- DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA	21
1.4.- OBJETIVOS	23
1.4.1.- OBJETIVOS GENERAL	23
1.4.2.- OBJETIVOS ESPECÍFICOS	23
1.5.- JUSTIFICACIÓN	24

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO	26
2.1.- LA DEMOCRACIA	26
2.1.1.-QUE ES LA DEMOCRACIA	26
2.1.2.- COMPONENTES DE LA DEMOCRACIA Y TIPOS DE DEMOCRACIA	31
2.1.3.- DEMOCRACIA Y DERECHOS HUMANOS	36
2.1.4.- DEMOCRACIA Y EDUCACIÓN	40
2.1.5.- EDUCACIÓN Y DEMOCRACIA EN EL SIGLO XX	42
2.1.6.- DEMOCRACIA EN EL ECUADOR	46
2.2.- LA EDUCACIÓN SUPERIOR	49
2.2.1.- SURGIMIENTO Y EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR	51
2.2.2.- LOS GRADOS UNIVERSITARIOS	62
2.2.3.- LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA EN EL CONTEXTO INTERNACIONAL	66
2.2.4.- COMIENZOS DE LA EDUCACIÓN AVANZADA O DE POSTGRADO	79

2.2.5.- LA ENSEÑANZA DE POSTGRADO EN AMÉRICA LATINA	83
2.2.6.- MODELOS DE POSTGRADO EN ENSAYO	90
2.2.7.- PROPUESTAS PARA FORTALECER PROCESOS EDUCATIVOS AVANZADOS	97
2.2.8.- CALIDAD DE PROCESOS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN AVANZADA	100
2.2.9.- FUNCIONES DE LA EDUCACIÓN DE POSTGRADO	102
2.2.10.- EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE POSTGRADO	108
2.3.- LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL ECUADOR	111
2. 3..1.- NIVELES DE FORMACIÓN DE LAS INSTITUCIONES DEL SISTEMA ECUATORIANO DE EDUCACIÓN SUPERIOR	115
2.3.2.- CUARTO NIVEL O POSTGRADO EN LAS INSTITUCIONES DEL ECUADOR	117
2.3.3.- LA OFERTA Y DEMANDA DE PREGRADO EN LAS IES DEL ECUADOR	118
2.3.4.- LA OFERTA Y DEMANDA DE POSTGRADO EN LAS IES DEL ECUADOR	123
2.3.5.- OFERTA DE PROGRAMAS DE POSTGRADO EN ECUADOR	124
2.4.- MARCO LEGAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y DE POSTGRADO EN ECUADOR	125
2.4.1.- RELACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES EXISTENTES EN LA REPÚBLICA DE ECUADOR	129
2.4.2.-CLASIFICACIÓN DE UNIVERSIDADES POR SU SOSTENIMIENTO	132
2.4.3.- MANDATO 14 Y LA PROBLEMÁTICA GENERAL DE LA UNIVERSIDAD ECUATORIANA	135
2.4.4.- PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y MATRÍCULA SEGÚN GÉNERO Y ORIENTACIÓN ACADÉMICA DE LAS UNIVERSIDADES 2008.	141
2. 5.- EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES	146
2.5.1.- INSTITUCIONES Y ORGANISMOS DEL SISTEMA DE	146

EDUCACIÓN SUPERIOR	
2.5.2.- MECANISMOS QUE IMPULSAN EL ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD Y LA GESTIÓN ESTRATÉGICA	149
2.5.3.- EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES	151
2.5.4.- LA CONCEPCIÓN DE LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL Y DE RELACIÓN CON EL CONCEPTO DE CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN ECUADOR	155
2.5.5.- PROPÓSITOS DE LA EVALUACIÓN PARA LA ACREDITACIÓN	157
2.5.6.- DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN ECUADOR	160
2. 6.- HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN	163
2. 7.- VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN	163
2.7.1.- VARIABLE INDEPENDIENTE	164
2. 7.2. VARIABLE DEPENDIENTE	167
CAPITULO III	
3. LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	170
3.1.-MODALIDAD Y TIPO DE INVESTIGACIÓN	171
3.2.-INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	173
3.3.- POBLACIÓN Y MUESTRA	175
CAPÍTULO IV	
4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	175
4.1.-PROGRAMAS Y NIVELES DE POSTGRADOS IMPARTIDOS POR LAS UNIVERSIDADES Y ESCUELAS POLITÉCNICAS DEL ECUADOR. 2008-2012	175
4.2.- VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS APLICADOS PARA RECOPIRAR DE INFORMACIÓN	183
4.2.1.- VALORACIÓN DE LA ENCUESTA APLICADA A LOS DIRECTORES DE POSTGRADO	183
4.2.2.- VALORACIÓN DE ENCUESTA APLICADA A POSGRADISTAS	228
4.2.3.- RESULTADOS DE LA GESTIÓN DE PROGRAMAS DE	260

POSTGRADO DEL 2012-2014	
4.2.4.- VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS	261
CAPÍTULO V	
5.- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	265
6.1.- CONCLUSIONES	265
6.2.- RECOMENDACIONES	271
CAPÍTULO VI	
6.- PROPUESTA.	272
RED DE UNIDADES ACADÉMICAS DE POSTGRADO DE LAS UNIVERSIDADES DE MANABÍ	
CONCLUSIÓN FINAL	299
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	304
ANEXOS	314

ÍNDICE DE CUADROS Y GRÁFICOS

ENCUESTA A DIRECTORES DE POSTGRADO

CUADRO No. 1	183
UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ QUE OFERTAN PROGRAMAS DE CUARTO NIVEL 2008 – 2012	
CUADRO No. 2	185
REQUISITOS DE INGRESO PARA LOS ASPIRANTES DE CUARTO NIVEL A LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ 2008 – 2012	
PREGUNTA No. 3	186
PARTICIPANTES DE LOS PROGRAMAS DE POSTGRADO SON ESTUDIANTES – TRABAJADORES.	
CUADRO No. 4	187
ASIGNACIÓN ECONÓMICA DEL ESTADO A LAS UNIVERSIDADES TÉCNICA DE MANABÍ AÑO 2008 – 2012.	
CUADRO No. 5	189
BECAS CON QUE CUENTAN LAS UNIVERSIDADES DE MANABÍ PARA LOS PROGRAMAS DE CUARTO NIVEL 2008 – 2012	
CUADRO No. 6	190
FINANCIAMIENTO DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN AVANZADA (CUARTO NIVEL) EN LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ 2008 – 2012	
CUADRO No. 7	192
COSTO DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN AVANZADA O CUARTO NIVEL EN LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ 2008 – 2012.	
CUADRO No. 8	196
CUADRO RESUMEN DE LOS COSTOS DE LOS PROGRAMAS DE CUARTO NIVEL OFERTADO POR LAS UNIVERSIDADES DE MANABÍ 2008 – 2012.	
CUADRO No. 9	198
EXISTENCIA DEL ESCALAFÓN DOCENTE EN LAS	

UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ 2008 – 2012.	
CUADRO No. 10	201
TITULO Y GRADOS ACADÉMICOS OTORGADOS POR LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ DEL 2008 – 2012.	
CUADRO No. 11	203
ASIGNACIONES PRESUPUESTARIAS A SUS UNIDADES ACADÉMICAS DE POSTGRADO EN LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ 2008 – 2012.	
CUADRO No. 12	204
NUMERO DE HOMBRES Y MUJERES QUE HAN REALIZADO PROGRAMAS DE EDUCACIÓN AVANZADA O CUARTO NIVEL EN LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ 2008 – 2012.	
CUADRO No. 13	206
ÁREAS DE CONOCIMIENTO EN LAS QUE SE HAN REALIZADO LOS POSTGRADOS EN LA PROVINCIA DE MANABÍ 2008 – 2012.	
CUADRO No. 14	208
MODALIDAD DE FORMACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE CUARTO NIVEL LLEVADO EN LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ 2008 -2012.	
CUADRO No. 15	210
INCIDENCIA DE LOS PROGRAMAS DE CUARTO NIVEL EN EL DESARROLLO SOCIO – ECONÓMICO Y POLÍTICO DE LA PROVINCIA DE MANABÍ 2008 – 2012.	
CUADRO No. 16	212
CRITERIO DE LOS DIRECTORES DE POSTGRADO DE LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ RESPECTO A SI LA EDUCACIÓN AVANZADA O DE POSTGRADO ESTA DEMOCRATIZADA.	
CUADRO No. 17	214
ASPECTOS QUE SE CONSIDERAN DE MAYOR DIFICULTAD EN EL DESARROLLO DE LOS POSTGRADOS 2008 – 2012.	

CUADRO No. 18	216
FACTORES POR LOS QUE ESTA DETERMINADA LA ADMISIÓN AL NIVEL DE POSTGRADO EN LAS UNIVERSIDADES DE MANABÍ 2008 – 2012.	
PREGUNTA No. 19	218
CRITERIOS SOBRE EL DESARROLLO SOCIO POLÍTICO Y ECONÓMICO DE LA PROVINCIA DE MANABÍ EN LOS ÚLTIMOS 5 AÑOS (2008 – 2012).	
PREGUNTA No. 20	219
CRITERIOS SOBRE EL PROCESO DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN QUE SIRVIÓ PARA LA CATEGORIZACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES DEL PAÍS.	
CUADRO No. 21	221
CATEGORÍA ASIGNADA A LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ EN LA PRIMERA EVALUACIÓN REALIZADA.	
PREGUNTA No. 22	222
OPINIONES DE LOS DIRECTORES DE POSTGRADO SOBRE LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN SUPERIOR.	
PREGUNTA No. 23	223
CRITERIOS SOBRE EL REGLAMENTO DE ESCALAFÓN DOCENTE UNIVERSITARIO.	
PREGUNTA No. 24	224
OPINIONES DE LOS DIRECTORES DE POSTGRADO RESPECTO A LA TIPOLOGÍA DE LAS UNIVERSIDADES QUE APLICARÁ EL CEAACES EN LA SEGUNDA EVALUACIÓN.	
CUADRO No. 25	226
CONSIDERACIONES SOBRE SI LA LEY DE EDUCACIÓN SUPERIOR FUE SOCIALIZADA CON LOS INVOLUCRADOS.	
CUADRO No. 26	227
CRITERIOS SOBRE SI LA EDUCACIÓN SUPERIOR AVANZADA O DE CUARTO NIVEL ESTA AL ALCANCE DE TODO PROFESIONAL.	

ENCUESTA A POSGRADISTAS

CUADRO N° 1	228
UNIVERSIDADES PUBLICAS Y PRIVADAS DONDE LOS POSGRADISTAS REALIZAN SUS ESTUDIOS DE CUARTO NIVEL DURANTE 2008-2012	
CUADRO N° 2	230
EDAD DE LOS POSTGRADISTAS QUE CURSARON PROGRAMAS DE CUARTO NIVEL MANABÍ 2008-2012	
CUADRO N° 3	232
INSTITUCIONES DONDE TRABAJAN LOS POSTGRADISTAS VS SI TUVIERON FACILIDADES DE ESTUDIO. 2008-2012	
CUADRO N° 4	234
FINANCIAMIENTO POR EL QUE OPTARON LOS POSTGRADISTAS 2008-2012.	
CUADRO N° 5	236
CRITERIO DE LOS POSTGRADISTAS SOBRE LA INFLUENCIA DE LA FORMACIÓN DE CUARTO NIVEL EN EL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES LABORALES (2008-2012).	
CUADRO N° 6	238
CONSIDERACIONES DE LOS POSTGRADISTAS SOBRE LA INFLUENCIA DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN AVANZADA O CUARTO NIVEL EN EL DESARROLLO DE LA PROVINCIA DE MANABÍ (2008-2012)	
CUADRO N° 7	240
CRITERIO DE LOS POSTGRADISTAS SOBRE SI LA EDUCACIÓN DE CUARTO NIVEL ESTA DEMOCRATIZADA 2008-2012	
CUADRO N° 8	242
ASPECTOS QUE SE CONSIDERAN DE MAYOR DIFICULTAD EN EL DESARROLLO DE LOS POSTGRADOS 2008-2012	
CUADRO N° 9	245
FACTORES QUE DETERMINAN LA ADMISIÓN A LA FORMACIÓN DE CUARTO NIVEL EN LAS UNIVERSIDADES DE MANABÍ. 2008-2012.	

PREGUNTAS Nº 10	247
CRITERIOS SOBRE EL DESARROLLO SOCIO POLÍTICO Y ECONÓMICO DE MANABÍ EN LOS ÚLTIMOS CINCO AÑOS.	
PREGUNTAS Nº 11	248
CRITERIOS SOBRE EL PROCESO DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN QUE SIRVIÓ PARA LA CATEGORIZACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES DEL PAÍS. 2008-2012	
CUADRO Nº 12	250
CATEGORÍA EN LA QUE FUE ASIGNADA LA UNIVERSIDAD DONDE OPTO POR LA FORMACIÓN DE CUARTO NIVEL	
PREGUNTA Nº 13	252
OPINIONES SOBRE LA LEY DE EDUCACIÓN SUPERIOR	
PREGUNTA Nº 14	253
CRITERIOS SOBRE EL REGLAMENTO DE ESCALAFÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO APROBADO POR EL CES	
PREGUNTAS Nº 15	254
OPINIONES SOBRE LA TIPOLOGÍA EN LA QUE SERÁN AGRUPADAS LAS UNIVERSIDADES SEGÚN LA NUEVA LEY DE EDUCACIÓN SUPERIOR.	
CUADRO Nº 16	256
CRITERIOS SOBRE SI LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN SUPERIOR FUE SOCIALIZADA CON LOS INVOLUCRADOS. 2008-2012	
PREGUNTAS Nº 17	257
ANÁLISIS CRÍTICO A LA EVALUACIÓN QUE ESTA APLICANDO EL CEAACES A LAS UNIVERSIDADES DEL PAÍS	
CUADRO Nº 18	258
CRITERIOS SOBRE SI LA FORMACIÓN DE EDUCACIÓN AVANZADA O CUARTO NIVEL ESTA AL ALCANCE DE TODO PROFESIONAL.	

INTRODUCCIÓN

La educación es un factor importante para el desarrollo de los pueblos que permite a los seres humanos desarrollar valores y cualidades, convirtiéndolos en personas capacitadas para satisfacer sus necesidades personales, y dar respuestas a los permanentes retos que le plantea la sociedad. Esta realidad tiene en el siglo XXI, identificada como sociedad del conocimiento, una connotación muy especial.

De acuerdo con Ley Orgánica de Educación Intercultural en la República de Ecuador, en su artículo 37, los fines de la educación están dirigidos al desarrollo pleno de la personalidad de las y los estudiantes; el desarrollo de procesos escolarizados, no escolarizados, formales, no formales y especiales; el desarrollo de capacidades de análisis y conciencia crítica, para que las personas se inserten en el mundo como sujetos activos con vocación transformadora y deconstrucción de una sociedad justa, equitativa y libre; la contribución al desarrollo integral, autónomo, sostenible e independiente de las personas, para garantizar la plena realización individual y la realización colectiva en el marco del Plan Nacional del Buen Vivir (PNBV)¹ o Sumak Kawsay.

La estructura del Sistema Nacional de Educación Superior en Ecuador establece que los niveles de formación son: el nivel técnico y tecnológico superior, tercer nivel, de grado y el cuarto nivel o postgrado.

El nivel Técnico o Tecnológico Superior está orientado al desarrollo de habilidades y destrezas que permitan al estudiante potenciar el saber hacer. Se otorgan a este nivel los títulos profesionales de Técnico o Tecnológico Superior. El tercer nivel, de grado, está orientado a la formación básica en una disciplina o a la capacitación para el ejercicio de una profesión. A este

¹Plan Nacional de Desarrollo/Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017. Constituye la estrategia renovada para el Desarrollo desde el Gobierno de la Revolución Ciudadana.

nivel corresponden los grados académicos de Licenciado y los títulos profesionales universitarios o politécnicos y sus equivalentes.

El cuarto nivel, de postgrado o educación avanzada está orientado al entrenamiento profesional avanzado o a la especialización científica y de investigación. Corresponden a este nivel el título profesional de especialista y los grados académicos de maestría, PhD o su equivalente.

Según el Consejo de Educación Superior (CES) para que una persona pueda acceder a la formación de postgrado, requiere tener un título profesional de tercer nivel y someterse a los requerimientos que cada universidad y programa soliciten al aspirante. En la formación de postgrados la **Especialización** es el programa destinado a la capacitación profesional avanzada en el nivel de postgrado. La **Maestría** es el grado académico que busca ampliar, desarrollar y profundizar en una disciplina o área específica del conocimiento.

El **Doctorado** es el grado académico más alto de cuarto nivel que otorga una universidad o escuela politécnica a un profesional, que como requisito debe poseer el grado de Maestría. Su formación se centra en un área profesional o científica para contribuir al avance del conocimiento básicamente a través de la investigación científica.

En el presente estudio se investigó acerca de **la democratización de los procesos educativos de postgrado en las universidades de la provincia de Manabí, República Ecuador (2008-2014)**.

El informe de investigación está estructurado en seis capítulos.

En el primer capítulo se contextualiza el objeto de estudio dentro de un marco macro, meso y micro, se realiza un análisis crítico del mismo y se describe la prognosis, se formula el problema, los objetivos y la justificación.

El segundo capítulo hace referencia al marco teórico, donde se explican las categorías fundamentales de análisis, se indica la fundamentación legal, terminando este acápite con la formulación de la hipótesis y variables.

El tercer capítulo comprende la metodología empleada, indicando la modalidad y el tipo de estudio, la población, muestra, operacionalización de las variables, las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de la información y su procesamiento.

En el cuarto capítulo se encuentran los resultados y discusión de la investigación y del trabajo de campo realizado mediante encuestas a directores de Postgrado y a Postgradistas, concluyendo este capítulo con la verificación de la hipótesis.

El quinto capítulo contiene la propuesta de la Red presentada con metodología de marco lógico proyectándose a ejecutarse en el período 2015 – 2016.

El sexto capítulo se dedica a las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

Se concluye este informe con las referencias bibliográficas y los anexos.

CAPITULO I

TEMA:

DEMOCRATIZACIÓN DE LOS PROCESOS EDUCATIVOS DE POSTGRADO EN LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ. REPÚBLICA ECUADOR (2008-14)

1. EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Contextualización del problema en estudio

La educación universitaria se ha convertido en una vía inestimable para el desarrollo. De manera particular, la formación de postgrado ofrece oportunidades de actualización y búsqueda de solución científica a los académicos y profesionales encargados de dar respuestas a las crecientes necesidades y demandas de las sociedades.

Como expresión de actualidad con nuestros tiempos las posiciones teóricas de Víctor Morles y Neptalí Álvarez (1997)² destacan los estudios de postgrado como la expresión contemporánea más elevada y de mayor prestigio de la educación sistemática y de manera particular hacen énfasis en su rol en la formación profesional.

Lo anterior no establece una ruptura con la triada de componentes sustantivos de la universidad, por cuanto la formación profesional requiere de la actividad científica como respuesta a la sociedad.

²Víctor Morles y Neptalí Álvarez. De la educación de postgrado hacia sistemas nacionales de educación avanzada en América Latina y el Caribe. Educación Superior y Sociedad. VOL 8 N° 1: 69-81, 1997, p. 1-2.

La Conferencia Mundial sobre Educación Superior de la Unesco, celebrada del 5 al 9 de julio de 2009, trató las nuevas dinámicas de la Educación Superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo; en tal sentido, apuntaba en su Declaración final: "En ningún tiempo de la historia ha sido tan importante invertir en la Educación Superior como una fuerza importante y mayor en la construcción de una sociedad y el conocimiento diverso e inclusivo para el avance de la investigación, la innovación y la creatividad"; y valoraba la pertinencia del vínculo aún más estrecho entre universidad y sociedad y que los sistemas de investigación deberían estar organizados más flexiblemente para promover la ciencia y la interdisciplinariedad en función del servicio a la sociedad.

Un sistema educativo amplio y organizado es una característica extendida que debe estar presente en todos los países en este siglo XXI, denominado por muchos como sociedad del conocimiento. Lamentablemente esta no es la realidad en la mayoría de países latinoamericanos, pues todavía en algunos de ellos la educación no es el sello distintivo de una sociedad moderna.

En los países del área la educación de postgrado puede ser una inversión rentable y un instrumento estratégico muy importante en las políticas de desarrollo acelerado, por lo que autoridades universitarias y los sectores socio productivos deben estar conscientes de la importancia de estructurar políticas y sistemas de estudios de postgrado que permitan la inserción pertinente de esta actividad en los procesos de elevación de la calidad de los profesionales tanto en las universidades como en las instituciones y empresas.

Se hace necesario situar la problemática dentro del contexto latinoamericano previo al siglo XXI. Marcela Mollis (2003)³ señala al respecto que la educación superior latinoamericana de la década de los noventa atravesó

³Mollis, Marcela. La universidad en América Latina. ¿Reformada o alterada?, Buenos Aires, CLACSO. 2003, p. 9-11.

dos tipos de transformaciones muy visibles. Por un lado, las que afectaron al Estado y su relación con el financiamiento público educativo, en particular superior terciario y universitario. Por el otro, la expansión explosiva de la demanda social por la educación superior. Ante esta coyuntura surgieron respuestas diferentes.

Como ha sido reiterado por diferentes especialistas entre ellos Roberto Rodríguez Gómez (1999)⁴, a partir de los años ochenta con el fin de las dictaduras en Latinoamérica y el inicio de los procesos democráticos, el empuje de las demandas acumuladas en materia de educación superior incidieron en la creación de nuevas instituciones públicas y privadas que modificaron el tradicional principio de gratuidad del nivel superior del sistema.

Lo anterior conllevó a una acelerada privatización de las instituciones de educación superior y la realidad posterior relacionada con la calidad cuestionable de los servicios y de los profesionales graduados en muchas de esas mal llamadas universidades.

Esta realidad influyó en otros aspectos de la academia universitaria en Latinoamérica ya que en la larga lista de acciones que afectaron el prestigio de las universidades se encuentran la venta de servicios a la comunidad para aumentar los recursos propios, se acortaron las carreras para otorgar títulos intermedios con reconocimiento en el mercado de trabajo, se abrieron postgrados orientados a cubrir áreas de actualización profesional en desmedro de los postgrados académicos de carácter científico, etc.

Para Hernán Jaramillo (2013)⁵ la consolidación de la comunidad académica, científica y de desarrollo tecnológico, tal y como se ha planteado, está

⁴Rodríguez Gómez, Roberto. La universidad latinoamericana en la encrucijada del siglo XXI. Universidad siglo XXI / Universidad Século XXI. Número 21. Septiembre - Diciembre 1999 / Setembro - Dezembro 1999, p. 3-4.

⁵ Jaramillo Salazar, Hernán. La formación de postgrado en Colombia: maestrías y doctorados. Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad – CTS ISSN: 1850-0013013, P. 1-3.

asociada a la vinculación entre formación de recursos humanos y el fortalecimiento y consolidación de instituciones del conocimiento y los grupos, entendidos éstos como el conjunto de investigadores adscritos a la planta de una o varias entidades, comprometidos con uno o varios temas de investigación en los cuales han demostrado capacidad de producción de resultados a través de publicaciones, obtención de patentes o comercialización de los productos de investigación.

El escenario de las universidades latinoamericanas cuando han pasado los primeros 10 años del nuevo siglo no es muy alentador.

1.1.1. Algunas consideraciones acerca de la educación postgraduada

La educación de postgrado, como estudios avanzados o de cuarto nivel, como actividades de aprendizaje sistémico y supervisado que son llevados a cabo en las universidades y otros Institutos de Educación Superior. Este nivel de educación inició en el siglo XIX en Alemania, Rusia, EE.UU. y Francia como resultado del impulso dado a la ciencia, la educación y a las fuerzas productivas por los movimientos políticos y culturales y la revolución industrial.

La Educación de postgrado formal se origina en Alemania a comienzos del siglo XIX con la creación de la Universidad moderna o científica, y con ella, el llamado Doctorado en Filosofía (Ph.D). Su expansión ha sido muy grande en la segunda mitad del presente siglo. Se tiene una idea sobre su volumen e importancia actual, conociendo que para la fecha unos 4.100.000 profesionales o poseedores de un primer título universitario, participan en programas de más de un año de duración en instituciones educacionales y científicas de diversa naturaleza en todo el mundo. De esa cantidad cerca del 40% corresponde a Estados Unidos, país líder en la materia; el 4,8% a América Latina, el 80% de esa actividad se realiza en los 10 países más

industrializados, y el 20% en los más de 160 países restantes” Victor Morles (1996:35)⁶

La experiencia en América Latina en materia de postgrados es reciente, empezó un siglo después que en EEUU, y un siglo y medio después que Alemania. Los primeros cursos para optar a título superior al primer grado universitario aparecen una vez terminada la Segunda Guerra Mundial.

De manera particular Morles (1996) destaca que en Colombia por ejemplo, el curso más antiguo se inició en 1946 en la Universidad Nacional de Bogotá, el mismo año en la Turrialba, Costa Rica, el Instituto Interamericano de Ciencias Agrícolas (IICA) crea un Centro de Experimentación y los primeros cursos de especialización en Agricultura; en la Universidad Nacional Autónoma de México datan de 1950; en la Universidad Central de Venezuela en 1941, en la Universidad de Rio de Janeiro en 1958; en Ecuador en 1975 y para 1980 no existen o la experiencia es realmente incipiente en Bolivia Haití, Honduras, Nicaragua, El Salvador y Paraguay.

Las primeras experiencias han sido producto de la iniciativa aislada de personas o grupos muy restringidos, casi siempre aparecieron en la principal Universidad del país correspondiente y generalmente se referían a disciplinas más tradicionales sobre todo a Medicina.

La educación es uno de las vías fundamentales que incide en el desarrollo de los pueblos, permite a los seres humanos acrecentar valores y cualidades, convirtiéndolas en personas capaces de satisfacer sus necesidades personales, servir a su familia, a la sociedad y al estado.

Las Universidades y Escuelas Politécnicas en Ecuador son las instituciones que ofrecen formación en áreas profesionales, disciplinas científicas y

⁶Morles, V. y otros. Universidad, Postgrado y Desarrollo. Caracas: Centro de estudios e Investigaciones sobre educación avanzada. 1996, p. 35.

tecnológicas, desarrollan investigaciones de carácter social, científico y tecnológico y mantienen programas de vinculación con la sociedad, encaminadas a desarrollar el área social, económica, política y cultural del país.

La formación de los profesionales se corresponde con las exigencias de este nivel terciario, pero los constantes avances las ciencias y la tecnología hacen que el nivel de postgrado adquiera una mayor importancia en el proceso de educación permanente. Ante esta situación las universidades del país se han visto en la necesidad de crear carreras de postgrados, a fin de satisfacer las necesidades de los profesionales y así contribuir al desarrollo social, humano y tecnológico.

Según está en las normativas establecidas por el Consejo de Educación Superior (CES) para que la persona pueda acceder a una formación de postgrado o educación avanzada requiere tener un título profesional de tercer nivel y someterse a los requerimientos que cada universidad y programa requieran del aspirante.

Los estudios de postgrado constituyen un componente importante en esta época dada la función social que cumplen en el entorno, que junto a la ciencia, la tecnología y las humanidades en una palabra la cultura, son aspectos que pretenden replantear la problemática e importancia de la producción intelectual del ser humano.

Uno de los componentes del progreso científico-técnico es el sistema educativo en todos sus niveles, lamentablemente los niveles básicos, medio y superior son insuficientes para procesar todo el saber acumulado por la humanidad y el que se produce día a día a velocidad creciente.

De allí la necesidad que el sistema educativo haya tenido y tenga que expandirse y diversificarse continuamente, por lo que es cada vez más apremiante los estudios formales post-profesionales o de postgrado, o

llamadas de educación avanzada, los cuales en países desarrollados son un componente de la educación que está sistematizado y expandido, mientras que en los países de menor desarrollo todavía no satisface las demandas de la sociedad.

Como ha sido valorado por varios especialistas el postgrado en América Latina es un fenómeno relativamente reciente y todavía bastante marginal, a la que se le ha dedicado menos atención conceptual y práctica que lo que suele dedicarse a la enseñanza de tercer nivel. Carencias que se hacen más evidentes en la medida en que las universidades promuevan más los postgrados.

Al profundizar en la afirmación anterior se evidencia que con mucha frecuencia los programas de postgrados se basan en la experiencia empírica, personal de los encargados de implantar esos programas o simplemente en la transferencia de modelos de otros países. No responden a estudios preliminares sobre necesidades que tiene determinados profesionales para un mejor desempeño de sus funciones según las áreas en que laboren.

Este proceder es cuestionable y está relacionado con la interpretación que se tenga de estos estudios y de lo que motiva el desarrollo de los cursos de postgrados, los que se encuentran alejados de una visión epistemológica de la ciencia que la interprete como un hecho cultural conectado con la cultura social global.

En correspondencia con lo anterior es necesario que la actividad de postgrado se encuentre profundamente articulada al sistema científico, tecnológico y humanístico de cada país y debe ser atendida como una de las variables que definen su éxito.

En relación con lo investigado es insuficiente la articulación del postgrado en todas las universidades manabitas con las necesidades generadas por los

sistemas científico, tecnológico y humanístico, principalmente en este último donde son casi inexistentes los programas de postgrado y en cierta medida está relacionada con una actitud que retrasa y desestima las humanidades al concretarse en programas de maestrías y también sucede con los estudios doctorales donde se reconoce y se estimulan más los estudios de corte técnico y de las llamadas ciencias exactas.

Carmen García Guadilla (1999)⁷ señala que una de las áreas más privilegiadas en la implantación de los postgrados en América Latina fue la Educación, desde donde se desarrollaron algunas investigaciones en el campo de la educación superior. Países como Venezuela, Brasil y México comenzaron a crear programas de postgrado en educación superior desde los setenta, mientras otros países como Bolivia y Argentina lo hicieron durante la década de los noventa. Solamente algunos postgrados tienen orientación interdisciplinaria como son los de Dirección y Gestión Universitaria que no están adscritos a ninguna Facultad en particular.

Como se puede apreciar el postgrado, sus estándares, criterios de validación y objetivos no pueden considerarse indiferentes a la realidad social; por lo que las universidades tienen un compromiso muy importante en los contenidos culturales del desarrollo y deben contribuir a un mundo decisivo a la incorporación del saber humanístico, científico y tecnológico, entonces el postgrado se vuelve básico para ese fin. Dentro de esta perspectiva el sentido social de la ciencia y la educación cambia radicalmente.

Al reflexionar desde el alcance de la presente investigación sobre la necesidad y el derecho que deberían tener los profesionales en la formación de postgrado debe pensarse en el significado de democracia de la educación.

⁷García Guadilla, Carmen. Investigación y toma de decisiones en educación superior. Revista Nueva Sociedad 165. 1999, p. 5.

La democratización es el proceso que permite el afianzamiento y desarrollo de principios y las prácticas de la democracia en un país. Se trata del pleno despliegue práctico y consecuente del régimen democrático, que a su vez constituye un proceso de apertura y de ampliación de posibilidades y oportunidades para permitir el acceso a ello de los sectores de la población más vulnerables.

Lo anterior incluye la universalización de la enseñanza primaria y secundaria; la organización funcional de las instituciones educativas que garanticen la participación democrática de los integrantes de la comunidad educativa y el libre acceso a las instituciones públicas de enseñanza superior democrática, sin discriminación alguna por motivos económicos, sociales, políticos, religiosos, étnicos o de sexo.

A partir de lo anterior se puede argumentar que al hablar de democratización de la educación esta no es abstracta y no existe pura, sino que es siempre histórica y concreta, hallándose determinada en última instancia por las condiciones materiales y espirituales de vida y actividades en una sociedad específica.

Para una adecuada valoración de la democratización de la educación postgraduada es importante el análisis de algunas particularidades de la provincia de Manabí, donde se realiza el estudio del presente trabajo.

Remitiéndonos como información vigente y válida del país se acude a la información del último Censo de población realizado en el año 2010⁸.

Según el Censo del 2010:

La Población Total de Manabí es de:	1'369.780 habitantes
Mujeres	680.481 – 49,7%
Hombres	689.299 – 50,3%

⁸Censo de Población y Vivienda en el Ecuador, Fascículo Provincial Manabí 2010.

En Manabí, por cada 100 mujeres existen 101 hombres. La población en su mayor parte no aporta o no está afiliada al Seguro Social.

La mayor parte de la población se considera mestiza.

La mayor parte de la población tiene una categoría de ocupación por cuenta propia.

La tecnología de la información y la comunicación más utilizada por la población es el teléfono celular.

La mayor parte de la población es soltera.

La mayor parte de los hombres tienen una ocupación elemental mientras que las mujeres se dedican al comercio.

La población económicamente activa es más alta en los hombres que en las mujeres.

Mujeres en edad productiva 346.118 (15 – 49 años de edad)

CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA POBLACIÓN MANABITA

Estado Conyugal	Total	Hombres	Mujeres
Soltero	350.371	39.1%	30.1%
Unión libre	288.572	28.2%	28.8%
Casado	264.294	25.9%	26.3%
Separado	56.378	3.9%	7.3%
Viudo	40.659	1.9%	6.1%
Divorciado	11.871	0.9%	1.5%

Nos auto identificamos como:

Mestizo	69.7%
Montubio	19.2%
Afroecuatoriano	6%
Blanco	4.7%

Otro	0.3%
Indígena	0.2%

CANTIDAD DE MANABITAS ASEGURADOS

IESS Seguro Campesino	49.451
IESS Seguro General	89.566
IESS Seguro Voluntario	5441

(En personas ocupadas de 18 años y mas)

ACTIVIDADES ECONÓMICAS DE LA POBLACIÓN

	Mujeres	Hombres
Población total (PT)	680.481	689.299
Población en edad de trabajo (PET)	538.335	541.011
Población económicamente activa (PEA)	398.213	184.620
Población económicamente inactiva (PEI)	140.122	356.391

La población en edad laboral y la PEA se calcula para las personas de 10 años de edad y más.

Censo INEC 2010

En que trabajan los Manabitas:

Por cuenta propia	26.4%
Empleado privado	24.6%
Jornalero o peón	21.8%
Empleado del Estado	11.2%
Empleado doméstico	3.4%
Patrono	2.8%
Trabajo no remunerado	1.8%
No declarado	6.5%
Socio	0.9%

CARACTERÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN

Nivel de Instrucción

Tasa de asistencia neta:

Sistema educativo anterior

Sistema educativo vigente

12-17 años 80.3%

15-17 años 71.8%

6-11 años 96.2%

5-14 años 93.4%

Analfabetismo en Manabí

En el año 2010 es del 10.2% (personas de 15 años o más que no saben leer ni escribir)

Promedio de años de escolaridad (personas de 24 años y mas)

Hombres 8.3%

Mujeres 8.6%

Urbana 10.2%

Rural 6.2%

Total 8.5%

Tenencia de la Vivienda en Manabí

Tenencia de Vivienda 2010	Hogares	%
Propia y totalmente pagada	165.116%	48.1%
Prestada o cedida (no pagada)	61.907%	180.%
Propia	53.124%	15.5%
Arrendada	41.264%	12.0%
Propia y le está pagando	14.187	4.1%
Por servicio	6.720	2.0%
Anticresis	770	0.2%
Total	343.088	100%

Personas que utilizaron en los últimos 6 meses tecnología de la información y la comunicación.

Teléfono celular 591.941 – 54.8%

Internet 172.687 – 16%

Computadora	220.171 – 20.4%
Analfabetismo digital (personas que en los últimos 6 meses no utilizaron teléfono celular, internet, computadora)	
Hombre	32.9%
Mujer	35.6%
Total	34.3%

La provincia de Manabí cuenta con 9 Universidades: Universidad Técnica de Manabí (UTM); Universidad Estatal del Sur de Manabí, (UNESUM); Universidad Técnica Particular de Loja de Portoviejo, Universidad Eloy Alfaro de Manabí (Uleam), Escuela Superior Politécnica Agropecuaria, Universidad San Gregorio de Portoviejo, Universidad Católica de Guayaquil Extensión Portoviejo, Pontificia Universidad Católica del Ecuador Extensión Portoviejo y la Universidad de Guayaquil Extensión Portoviejo.

De ellas la Universidad San Gregorio de Portoviejo, Universidad Católica de Guayaquil Extensión Portoviejo y Universidad de Guayaquil Extensión Portoviejo no ofrecían estudios de postgrados, por lo que el requerimiento de educación avanzada se vuelve una necesidad urgente ante una población que representa la tercera fuerza del país y que geopolíticamente necesita desarrollo sociopolítico, económico, científico y tecnológico.

1.1.2. Análisis crítico

La educación de postgrado en el Ecuador, tuvo sus inicios como actividad académica a mediados de la década del 70 del pasado siglo. En sus años de existencia se ha desarrollado con el apoyo de los estudios profesionales básicos de las universidades a imagen y semejanza de ellos, reproduciendo fallas y deficiencias.

En el mundo moderno, la educación universitaria se ha convertido en un pilar para el desarrollo. En particular, la formación de postgrado provee a las sociedades de académicos y profesionales que alimentan tanto las

necesidades del sector productivo como del universitario. Para Cynthia Jeppesen (2014)⁹ en gran medida, las políticas aplicadas en Argentina al sector universitario impulsaron su desarrollo como uno de los ejes para la modernización de la educación superior, así mismo desde esta óptica, las actividades vinculadas con el postgrado podrían constituir una ventana de oportunidad para revertir la tradicional separación de las actividades científicas de las de enseñanza y para mejorar la calidad del cuerpo docente.

El postgrado se concibe y se establece a partir de dificultades presentes en la sociedad, en una rama en cuestión y posee un objetivo a alcanzar, un contenido a desarrollar, un método o modo de actuación, una estructura organizativa o forma, los medios que son necesarios para su desenvolvimiento y el resultado de dicho proceso.

María Esther Fernández Morera y otros (2013)¹⁰ destacan que el postgrado es un proceso docente con un fin formativo, que puede incluir aspectos de la ciencia y la tecnología de una cierta profesión y que necesariamente tiende a ser más sistémico, profundo y creador que la formación de pregrado.

Considerando lo anterior la autora de la presente investigación señala que no se puede olvidar en el proceso de proyección y planificación que en el postgrado están presentes lo académico, lo laboral y lo investigativo, y por ser sus estudiantes ya profesionales, el componente laboral-investigativo desempeña un papel de relevancia.

Los estudios de postgrados ha sido una actividad poco atendida por el Estado desde el punto de vista financiero. La misma se ha caracterizado por funcionar autofinanciada por los participantes, quienes deben realizar un

⁹Jeppesen, Cynthia; Nelson, Alejandra y Guetrini, María Victoria. La educación superior en argentina diagnóstico y perspectiva de los estudios de postgrado en argentina. IESALC/UNESCO/ Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina. 2014, p. 10-23.

¹⁰ Fernández Morera, María Esther y González Reyes, Juan Carlos. El modelo de universalización: apuntes para la educación a distancia en el postgrado del CUM. Razón y palabra. Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación. Número 83 Junio - Agosto 2013

aporte económico para sufragar los gastos de la planta de profesores además de los costos por los estudios.

La educación de postgrado en el Ecuador ha ofrecido oportunidades de desarrollo profesional y personal a una proporción pequeña de la población. Su oferta es limitada y costosa, lo que requiere que las estructuras académicas de la Educación de Postgrado sean revisadas para hacerles más eficientes. Sus objetivos deben ser mejor definidos, los requisitos de ingreso y la permanencia en el sistema requieren de revisión y normalización. Debe darse atención especial a las actividades educativas y es necesario que su presencia y desarrollo influyan en las transformaciones del pregrado.

La educación de postgrado a nivel nacional tiene una estructura organizativa que debe ser más operativa y a nivel institucional debe ser menos heterogénea y debe consolidarse con vínculos más sólidos con otras instituciones del exterior así como con los sectores científicos, técnicos, productivos y de servicios, con el político, con el cultural y con todo lo que le permita incrementar los recursos para su desarrollo y aumentar su pertinencia e impactos sobre la sociedad.

Actualmente se cuenta con una nueva reglamentación nacional para los postgrados que todavía no está totalmente difundida y no puede ser utilizada por aquellas universidades que están en proceso de evaluación y acreditación, algunas de ellas empeñadas en cumplir los planes de mejora para acceder a una mejor evaluación.

En las universidades manabitas los estudios de postgrados por lo general han sido programados y ejecutados por iniciativas de personas o equipos académicos con poca o ninguna participación de actores sociales como el sector productivo, autoridades educativas, asociaciones de profesionales, sistema científico-técnico y los sectores culturales y políticos; en algunas de ella se han utilizado pedagogías tradicionales, centradas en el escolarismo,

la clase teórica, las relaciones verticales maestro-alumno y ajena a las nuevas tecnologías.

La mayoría de programas de postgrado enfatizan la formación especializada, es decir, el aprendizaje actualizado y de punta, pero fragmentado e instrumental y mientras que se resta importancia a la formación integral y al saber contextual, necesarios para el desarrollo humano más complejo y una mayor comprensión del mundo.

Por la forma como se han desarrollado los Postgrados en Ecuador, los mismos pueden ser considerados como una actividad elitista, que sirve directamente a un sector muy reducido de la población, esto se contrapone tanto con la importancia que debe tener esta actividad para el desarrollo social, como con la necesidad de expandir la educación. Se contrapone con el principio de que la educación es un derecho universal y un proceso que debe involucrar a todo ser humano durante su existencia.

Así mismo, los procesos de postgrado, en general asumen como su más alta finalidad la capacitación para la investigación científica que según Víctor Morales (1996)¹¹ debe ser repensada.

El artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, plantea que el acceso a la Educación Superior ha de ser igual para todos en función de los méritos respectivos, por lo que no se podrá admitir ninguna discriminación fundada en la raza, el sexo, el idioma, la religión o en consideraciones económicas, culturales o sociales ni en discapacidades físicas.

Analizado la democratización de la educación de postgrado desde la referida declaración de la Unesco debe considerarse como un índice de

¹¹La investigación científica, viene a ser una de las formas de hacer ciencia como sistema de conocimientos y creencias más confiables de nuestra época, no es la única, se ignora u olvida con este enfoque, no solamente que existe la técnica como actividad diferente de la ciencia y atmósfera intelectual de nuestra época, sino que también se ignora la más importante de las actividades científicas, esto es la construcción de teorías.

democratización la oferta de los postgrados que plantean las universidades y la demanda y acceso que tienen los profesionales interesados.

Democratizar la educación es facilitar el acceso a todos los ciudadanos que deseen alcanzar una formación pertinente, relevante y de calidad. Ello a su vez es el compromiso con el acceso universal a la educación viene a ser el punto de partida para la construcción de sociedades más justas y equitativas.

1.2.3. Prognosis:

Con la convicción de que la educación es un proceso de comunicación y participación efectiva de los involucrados, donde no se privilegia el rol del docente, ni del alumno. Un proceso donde se da una relación dialéctica marcada por la interacción entre alumno-profesor, entre profesores-familia, entre profesor-profesor, entre alumno-alumno porque todos son actores centrales de un proceso que busca el bien de todos.

El traslado de instancias democratizadoras en el postgrado debe ser una realidad que se proyecte en acciones más que en discursos y palabras bien intencionadas, democratizar el proceso de la educación avanzada debe significar abrir mayores posibilidades para dar acceso a un mayor número de aspirantes, que los programas sean resultado de investigaciones de la realidad social y no buenas intenciones individuales o de grupos minúsculos.

Que los costos económicos de los postgrados no sean el tamiz de una élite privilegiada; que los conocimientos científicos e investigativos realmente contribuyan con la transformación de la realidad.

En este sentido Alberto Moreno Doña (2011)¹² señala la posibilidad de experimentar los procesos de democratización escolar como una instancia de aprendizaje, llevando este proceso a establecer espacios y tiempos

¹²Percepciones del profesorado universitario de educación física en relación a la función de transformación social. Tesis de doctorado. 2011

pedagógicos para compartir juicios de valores personales y grupales, discutirlos, reflexionarlos, criticarlos, y seguir construyendo así el conocimiento.

Esta construcción no está basada en esa instancia en donde los postgradistas son clasificados por otros en un lugar que represente más o menos conocimientos, sino que, por el contrario, la construcción se centra en el poder decirles a los demás qué ha aprendido cada uno, qué ha sentido, cómo ha influido en cada uno esas emociones y cómo estas han experimentado el alcance democrático de los estudios y el valor para la sociedad.

Democratizar la educación significa diseñar estrategias participativas, efectivas, concretas, evaluables, lo que permite que quienes participan en ello se involucren, se apropien de un proceso que por naturaleza debe ser de todos.

No prestar atención a estos criterios no favorecería la renovación de paradigmas y la toma de decisiones con visión democrática y que se alcance más gente en la educación.

1.2. Formulación del problema

La limitada democratización de los procesos de postgrados en las universidades de la provincia de Manabí incide en la insuficiente cantidad de profesionales con títulos de cuarto nivel (Magíster y Especializaciones Académicas) y en la calidad de los profesionales en el territorio.

1.3. Delimitación del problema

1.-CAMPO: SOCIAL

Por cuanto se trata de una problemática de alcance social, la sociedad y la educación se interpretan uno al otro, y; no puede existir educación fuera del

contexto social ya que es un fenómeno social e históricamente condicionado, con un carácter clasista y mediante el cual se garantiza la trasmisión de experiencias de una generación a otra constituyendo siempre parte inherente de la sociedad, garantizando su desarrollo en sucesivas etapas.

La educación exige de un proceso organizado y dirigido conscientemente hacia un objetivo, lo que caracteriza el proceso pedagógico y por ende al proceso educativo como expresión de éste. El proceso se desarrolla desde la capacidad de las universidades de dar respuestas acertadas a las exigencias sociales. Los estudios de postgrados son expresión de la pertinencia de la universidad con nuestros tiempos y se concreta en beneficio para la sociedad.

2.-ÁREA: EDUCATIVA

Se sitúa en esta área como esencia y por el alcance de los procesos formativos y de educación en sentido general.

3.-ASPECTOS O CONTENIDOS DE INVESTIGACIÓN:

- Democratización de los procesos de postgrados
- Los estudios de cuarto nivel
- Las ofertas de postgrados en las universidades manabitas
- Incremento y calidad de los profesionales con título de máster
- La Red de Unidades Académicas para el desarrollo de postgrados

4.-DELIMITACIÓN ESPACIAL:

La investigación se desarrolla en las Universidades de la provincia Manabí. Esta provincia ecuatoriana se encuentra localizada en el emplazamiento centro-noroeste del Ecuador continental cuya unidad jurídica se ubica en la región geográfica del litoral que a su vez se encuentra dividida por el cruce de la línea equinoccial. Su capital y ciudad más poblada es Portoviejo.

Limita al oeste con el Océano Pacífico, al norte con la provincia de Esmeraldas, al este con la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas y Los Ríos, al sur con la provincia de Santa Elena y al sur y al este con la provincia de Guayas. Con una población de 1 395 249 habitantes, es la tercera provincia más poblada de Ecuador.

El estudio realizado incluyó a las universidades públicas y privadas ubicadas en la provincia.

5.-DELIMITACIÓN TEMPORAL:

El período en que se desarrolla la investigación es desde el año 2008 hasta el primer semestre de 2014. La primera parte coincide con un momento importante en cuanto a los niveles de ofertas de cursos de postgrados, en especial las maestrías por las universidades. A partir de los dos últimos años se valora un estancamiento en el desarrollo de nuevos cursos de postgrados en la provincia con sus implicaciones para las universidades y los sectores sociales y/o productivos.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General

Valorar la democratización de los procesos de educación postgraduada en las universidades de la provincia de Manabí en Ecuador durante el período 2008-2014

1.4.2. Objetivos específicos

1. Sistematización de los fundamentos teóricos acerca de la relación educación democracia con énfasis en la educación de postgrados en Latinoamérica y las particularidades que asume en la República de Ecuador.

2. Valorar los sustentos teóricos metodológicos de la educación postgraduada (Educación de Avanzada y los estudios de cuarto nivel) y su correspondencia con el marco legal que rige en la República de Ecuador.
3. Caracterizar las universidades de la provincia desde sus potencialidades y las acciones ejecutadas para el desarrollo de la Educación de Postgrado en el territorio.
4. Valorar los niveles de oferta y demanda de programas de postgrado de las universidades de la Provincia de Manabí desde el 2008 -2014.
5. Elaborar una concepción para la implementación de una Red de Unidades Académicas de Postgrado de las Universidades de Manabí

1.5 Justificación

Partiendo de que democracia que significa gobierno en el que el pueblo ejerce la soberanía, la democratización en la educación se refiere al hecho de poner al alcance de todas las clases sociales la educación avanzada o de postgrado.

El presente estudio sobre “la democratización de los procesos de educación postgraduada en las Universidades de la provincia de Manabí en Ecuador durante el período 2008-2014”, se justifica porque se analizan las oportunidades que han propuesto las universidades de la provincia de Manabí en lo referente a los programas de postgrado y en qué medida estos han sido alcanzables para los profesionales deseosos de profundizar el saber y la investigación.

La participación ciudadana es pues de acuerdo con José Manuel Canales Aliende (2005)¹³, el principal medio y manifestación de la democracia participativa, complementaria de la representativa tradicional y a la vez también expresión de un “nuevo contrato social” entre los poderes e instituciones públicas, la ciudadanía y la sociedad civil. En este caso la

¹³ Canales Aliende, José Manuel. La democracia participativa local. Sistema nº 184-185, enero 2005, p. 2.

democracia participativa intentaría dar respuestas apropiadas a las demandas de los profesionales de superación especializada a través de estudios de postgrados y dar respuestas a las necesidades de la sociedad.

Si democratizar el proceso educativo significa abrir nuevos afluentes para aprender, ya no es suficiente la educación hasta el tercer nivel debido a que existen tantas variables y tantos avances investigativos que se vuelve imperiosa la necesidad de una formación avanzada o de cuarto nivel.

Se debe reconocer la diversidad de influencias socio económicas y políticas que se han dado alrededor de estos procesos, por lo que al no existir estudios al respecto, es importante investigar esta problemática que tiene que ver con una población de más de 1 millón 300.000 habitantes, pero requerida de una mayor y mejor opción de educación postgraduada.

Con estos precedentes y teniendo al alcance los recursos humanos y materiales, los instrumentos educativos y jurídicos como la Ley de Educación Superior (LOES), considero factible realizar esta investigación.

CAPITULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1. LA DEMOCRACIA

2.1.1. La democracia. Definición y alcance en la vida social.

La definición de democracia desde el punto de vista etimológico exige de una búsqueda teórica y también de las definiciones y análisis argumentados en los diversos tipos de diccionarios.

El término «democracia» aparece ya desde la primera edición del Diccionario de la Real Academia Española, resultado de haber sido acuñado en la Grecia clásica y de haber existido ya en la antigüedad gobiernos denominados democráticos (la democracia ateniense de Pericles), y haberse definido la democracia entre las formas de gobierno existentes, distinta de la monarquía y la aristocracia según la tipología establecida por Aristóteles en su Política (democracia, gobierno de todos; monarquía, gobierno de uno; aristocracia, gobierno de algunos). Sin embargo, la referencia fundamental para el primer Diccionario de la Academia no es la democracia ateniense sino la de los cantones suizos.

«Democracia. (Del gr. δημοκρατία.) f. Doctrina política favorable a la intervención del pueblo en el gobierno. || 2. Predominio del pueblo en el gobierno político de un Estado.»

Según el Diccionario Enciclopédico Salvat, democracia viene del Griego Demos que significa pueblo y Kratos actividad; es decir gobierno en el que el pueblo ejerce la soberanía. “Hacer demócratas a las personas, o democratizar las cosas e instituciones”.

Luis Suescún González (2009)¹⁴ destaca que Norberto Bobbio, quien es llamado el “filósofo de la democracia”, reflexionó sobre los problemas teóricos y prácticos de la democracia moderna. En su vida tomó parte activa en el debate intelectual entre democracia y marxismo; en gran parte de su obra se deja entrever su ideario socialista liberal que se desprende de su labor antifascista durante la resistencia, como miembro del partido “Acción”. Este autor se interroga sobre las transformaciones de la democracia, viendo dificultades entre la teoría y la práctica democrática y su adaptación al presente.

El propio Norberto Bobbio explicita que es inevitable para la supervivencia del régimen democrático un conjunto de reglas procesales que permitirá la toma de decisiones colectivas en el que está prevista y propiciada la más amplia participación posible de los interesados, es decir de la gran mayoría.

Al valorar la obra de Norberto Bobbio, Luis Suescún González, (2009)¹⁵ resalta la forma como vincula la definición de democracia con temas sustantivos como la paz, los derechos humanos y la justicia.

Para Habermas, citado por Luis Suescún González (2009)¹⁶ la democracia como sistema político lleva en su seno esa tensión emancipadora en tanto que su justificación ético-discursiva no puede ser sino en términos de justicia. Destaca además que Bobbio y Habermas comparten en líneas generales postulados, tales como: Aceptar que el principio popular de soberanía y todo el poder político se legitiman mejor en el procedimiento democrático.

Enfatiza González Graterol que etimológicamente democracia quiere decir "poder del pueblo", pero desde el punto de vista filosófico la democracia es más que poder del pueblo, es un sistema socio político y económico de

¹⁴Suescún González, Luis. El concepto de democracia en Norberto Bobbio. 2009, p.1-5.

¹⁵Ibidem

¹⁶Ibidem.

hombres libres e iguales; no sólo libres e iguales ante la ley, sino en las relaciones sociales en la vida cotidiana. La democracia en cuanto concepción del mundo nos conduce a uno de los ideales más sublimes que el hombre intenta consolidar en la historia: el ideal de la simetría; es decir, de la igualdad y el ideal de la no arbitrariedad.

De manera especial la autora de la presente tesis afirma que la democracia, es aquel sistema de gobierno en el cual la soberanía del poder reside y está sustentada en el pueblo. Es el pueblo por medio de elecciones directas o indirectas quien elige las principales autoridades del país. Asimismo, es el pueblo quien puede cambiar o ratificar a estas mismas autoridades en las siguientes elecciones populares. Por este motivo los griegos hablaban de la democracia como el gobierno del pueblo; de hecho este es su significado literal.

A la democratización se la define como acción y efecto de democratizar y democratizar se considera que es poner al alcance de todas las clases sociales: democratizar la enseñanza.

También se puede decir que democracia es división de poderes ejecutivo, legislativo y judicial, igualdad ante la ley, pluralidad de partidos, intervención de los votantes en el gobierno mediante representantes libremente elegidos por sufragio universal y reconocimiento de los derechos de libre asociación, reunión y expresión.

Entonces la democracia viene a ser la doctrina política favorable a la intervención del pueblo en el Gobierno.

Salvat (1998) destaca que el principal obstáculo interpuesto a las formas democráticas de Gobierno, ha venido siendo su aplicación a unas estructuras socioeconómicas, arcaicas dominadas por las reminiscencias del orden feudal o colonial.

En sentido amplio democracia es una forma de convivencia social en la que los miembros son libres e iguales y las relaciones sociales se establecen de acuerdo a mecanismos contractuales.

Se habla de democracia directa cuando la decisión es adoptada directamente por los miembros del pueblo y democracia indirecta o representativa cuando la decisión es adoptada de personas reconocidas por el pueblo como sus representantes.

Hay democracia participativa cuando se aplica un modelo político que facilita a los ciudadanos capacidad de asociarse y organizarse de tal modo que pueden ejercer una influencia directa en las decisiones públicas Ej.: Plebiscitos.

Para Luigi Ferrajóli (2003)¹⁷ la democracia consiste únicamente en un método de formación de las decisiones colectivas; precisamente, en el conjunto de las reglas que atribuyen al pueblo y por lo tanto a la mayoría de sus miembros el poder directo a través de representantes, de asumir decisiones.

Formas de Democracia: Clásicamente la democracia ha sido dividida en dos formas:

- **Democracia Directa:** se refiere a la democracia en estado puro, como lo vivieron los fundadores atenienses, las decisiones la toma el pueblo soberano en asamblea. No existen representantes del pueblo. Es la democracia preferida de pensadores modernos como Rousseau.
- **Democracia Indirecta o representativa:** el pueblo se limita a elegir representantes para que estos deliberen y tomen decisiones de forma jerárquica. Para algunos también hay democracia indirecta que suele

¹⁷Ferrajóli, Luigi. "Sobre la definición de democracia, una dimensión con Michel Ángelo Bovero. en: Isonomía, México, 2003

acompañar a la directa; en esta el pueblo se expresa directamente en ciertas circunstancias particulares.

En la práctica existen muchas variantes del concepto de democracia, como los de democracia representativa que es el más utilizado en el mundo.

La democracia deliberativa: pone énfasis en el proceso de deliberación o debate y no tanto en los votantes.

Desde las diversas posiciones de autores hay una coincidencia en cuanto al término democracia. La democracia se identifica como el poder del pueblo, con la igualdad de derechos y oportunidades, con la voluntad popular, pero no en todos los casos se interpreta de la misma manera. Su interpretación está muy relacionada a la ideología y con la política, pues se asumen posiciones que siempre están relacionadas con la posición política de quien la interpreta.

La democracia participativa: Pone la creación de formas democráticas directas para atenuar el carácter puramente representativo.

El concepto de democracia social propone el reconocimiento de organizaciones de la sociedad civil como sujetos políticos.

Todas las formas de democracia no se presentan en forma pura, sino que suelen ser los sistemas democráticos componentes de una y otra forma.

Los tiempos actuales son cambiantes, dinámicos y están sometidos a los efectos de grandes tendencias que marcan el rumbo de las sociedades y en el pleno social se transforman y se perfecciona las maneras de desarrollar los procesos entre ellos el ejercicio de la democracia. Es válido a partir de la anterior reflexión considerar la opinión de José Manuel Canales Aliende

(2005)¹⁸ quien señala que la democracia actual se ha transformado notablemente en correlación a la mutación sufrida en el mismo período por las instituciones y actores políticos y por el entorno socioeconómico. La moderna sociedad urbana necesita una moderna democracia urbana.

2.1.2. Componentes y tipos de democracia.

En la democracia moderna juega un rol decisivo la llamada regla de la mayoría, es decir el derecho de la mayoría a que se considere su posición cuando hay varias propuestas, un ejemplo de esto son las elecciones; de hecho, en determinadas circunstancias la regla de la mayoría puede volverse anti democrática cuando afecta a las minorías.

Las democracias reales suelen ser complejos mecanismos articulados con múltiples reglas de participación en procesos de deliberación y toma de decisiones en las que el poder se divide constitucionalmente en múltiples funciones o ámbitos territoriales, se establecen variedad de sistemas de control, contrapesos y limitaciones que llevan a la confirmación de distintos tipos de mayoría, preservación de ámbitos de minorías y a garantizar los derechos humanos de los individuos y grupos sociales.

a) Democracia Liberal:

Se entiende como democracia liberal los sistemas de gobierno en los que la población puede votar y ser votada al mismo tiempo que el derecho de propiedad es reservado.

Características:

- Una Constitución que limita diversos poderes y controla el funcionamiento del gobierno.
- División de poder.

¹⁸Canales Aliende, José Manuel. La democracia participativa local. Sistema nº 184-185, enero 2005, p. 2-3.

- El derecho de votar y ser votado
- El derecho de propiedad
- Existencia de varios partidos políticos
- Libertad de expresión
- Libertad de prensa
- Libertad de asociación
- Vigencia de los derechos humanos

a) La Social democracia:

La social democracia es una versión de la democracia a la que recurre el Estado, crea programas y organizaciones para atenuar o eliminar las desigualdades e injusticias sociales.

Este se apoya básicamente en el sufragio universal, la noción de justicia social y un tipo de estado denominado “Estado de Bienestar”.

Surgido a finales del siglo XIX a partir del movimiento socialista como propuesta alternativa a la forma revolucionaria de toma del poder y de inspiración de una dictadura del pueblo.

La democracia como sistema de relaciones horizontales:

El término democracia se utiliza no solo para designar una forma de organización política, sino una forma de convivencia y organización social con relaciones más igualitarias entre sus miembros. En este sentido es habitual el uso del término “democratización” como por ejemplo la democratización de las relaciones familiares, de la empresa, de la universidad, de la escuela, de la cultura, etc.

Ahora bien, cuando el estudio del estado democrático resulta reducido a la sociedad civil, al mosaico de grupos de interés en competición e intercambio, la democracia tiende a ser considerada desde una perspectiva conducente

al equilibrio y al consenso implícitos, consenso no sólo en las instituciones, en las reglas del juego, sino asimismo en el abanico de políticas públicas que se consideran razonables.

Para Ramón Máiz¹⁹ esto tiene dos consecuencias de relieve tanto para la teoría de orientación empírica cuanto normativa; a saber: 1) la desconsideración en sentido estricto del Estado y la eficacia de su complejo institucional en la selección estructural de decisiones; y 2) la problemática tesis pluralista de la accesibilidad del poder para todos los grupos, cuya competencia, además, impediría el corporativismo y la concentración de poder.

En las diversas formas de gobierno se identifica la presencia diversa de la democracia. Sus diferencias corresponden con la realidad social de cada estructura de gobierno y las particularidades que asume en cada territorio dese la incidencia que pueda tener la cultura de los pueblos.

b) Democracia en las monarquías constitucionales:

Las monarquías constitucionales son formas de gobierno que caracteriza a varios países de Europa, (Gran Bretaña, España, Holanda, etc.) América (Jamaica, etc.) Asia (Japón, Malasia, etc.)

Las monarquías varían de país en país, conceden ciertos poderes formales al rey y los nobles, etc. Los opositores sostienen que las monarquías constitucionales no son democráticas porque un sistema de gobierno en que no todas son iguales ante la ley, en el que no se pueden elegir al jefe de estado no puede llamarse democrático.

¹⁹Máiz, Ramón. Democracia y poliarquía en Robert A. Dahl. Universidad de Santiago de Compostela. España.

c) Democracia Soviética:

Es un modelo de representatividad basado en la experiencia de la comunidad de Paris. Esta democracia parte desde los puestos de trabajo donde se eligen representantes que van a una asamblea local y luego nacional. También se le denomina que es la democracia obrera o dictadura del proletariado.

d) Democracia en el Socialismo real:

Los países con sistemas políticos inspirados en el comunismo marxista conocidos como Socialismo real como Cuba poseen sistemas de gobierno llamado “democracia popular”, están organizados sobre la base de un sistema político único íntimamente vinculado al Estado; la libertad de expresión y de prensa están restringidos y controlados por el Estado según los defensores de este sistema es el único tipo de democracia que puede garantizar la igualdad económica, social y cultural de los ciudadanos.

e) La visión de la democracia marxista desde algunos de sus representantes en Latinoamérica:

Desde el contenido de la teoría marxista las ideas de Lenin que sintetizan las concepciones teóricas de Marx y Engels en este terreno, el socialismo, la dictadura del proletariado y la democracia socialista no debían ser fenómenos de distinto orden si se cumplían sus reales principios y se respondía a los verdaderos intereses de las masas populares.

La historia de la humanidad es testigo que en la práctica ocurrió todo lo contrario, la construcción de un socialismo deformado que entró en contradicción con la real y efectiva democracia socialista y la dictadura del proletariado se transformó en la dictadura política de un partido opuesto a los intereses del proletariado que cayó en fenómenos graves de corrupción, de desviación ideológica de los principios del marxismo y de alejamiento de

las masas; y por tanto la dictadura que debió ser del proletariado se convirtió trágicamente en la dictadura de una dirigentocracia que soslayó los cardinales intereses de las masas populares.

De acuerdo con las opiniones de José Antonio Soto Rodríguez (2006)²⁰ las ideas de algunos representantes del marxismo en América Latina entre ellos, Gramsci y Mariátegui, sobre la democracia no están intencionalmente desarrolladas a la manera de la intelectualización de los conceptos, pero en las esencias con que abordan trascendentales problemas se da una asunción sustantiva de las problemáticas que concurren en la visión marxista del fenómeno de la democracia.

Y esto se evidencia en el tratamiento que da Gramsci a problemas tales como la sociedad civil y sus relaciones con el Estado, hegemonía y bloque histórico, los problemas relativos a la democratización orgánica del partido, el papel de la intelectualidad en la revolución y el papel de la cultura en el proceso democratizador de la sociedad socialista.

En el caso del pensamiento mariateguista afirma José Antonio Soto Rodríguez (2006)²¹ hacía énfasis en los problemas agudos y polémicos que le dan tratamiento a la naturaleza de las entidades colectivas, la crítica al dogmatismo y al inmovilismo, la valoración de la crisis del marxismo y sus consecuencias para el pensamiento marxista latinoamericano, así como el problema de la necesaria democratización en las filas del partido.

Lo anterior permite apreciar el tratamiento de la polémica en torno a la democracia por las izquierdas latinoamericanas y cómo son asumidas en el redimensionamiento de las concepciones de la sociedad civil y sus relaciones con el poder, así como en la propia reestructuración orgánica de los partidos de izquierda y sus cambios profundos en la democratización interna y en las proyecciones de la unidad.

²⁰ Soto Rodríguez, José Antonio. Utopía y pensamiento marxista de izquierda latinoamericano. El Catoblepas, nº 83. 2009, p. 14-16.

²¹Ibídem.

En esta dirección Gramsci, citado por Soto Rodríguez, José Antonio (2006) establece dos niveles de la superestructura, la propiamente llamada sociedad civil, la totalidad de las instituciones públicas y el referido a la sociedad política o el Estado. Al primer nivel le corresponde la función de hegemonía que los grupos dominantes ejercen sobre toda la sociedad y al otro la función de dominio directo o de mando que se expresa en el Estado y el gobierno jurídico. Para él los intelectuales son los que llevan el peso fundamental en la hegemonía social y en el gobierno político.

Como se destaca anteriormente para lograr estos fines el grupo básico dominante tiene que tener el consenso de las grandes mayorías. En realidad y aún hoy está dada esta exigencia para el pensamiento de izquierda latinoamericano; se necesita generar un momento de reencuentro de vastos actores sociales, especialmente con los denominados sectores medios, tomando como fundamento conceptos claves como libertad, justicia, preocupación social y democracia.

Se ha tomado conciencia por los partidos de izquierda y por las restantes agrupaciones que estos temas que habían sido marginados debían ser asumidos y alejarse de una concepción de dominio para poder exhibir una práctica más ajustada a las necesidades presentes de lograr las necesarias alianzas y consensos unitarios con variadas fuerzas y tendencias políticas.

La significación de Antonio Gramsci para el pensamiento de izquierda en América Latina ha sido y es notorio porque ha servido para pensar o repensar viejos y nuevos problemas, una ruptura con un marxismo y con una visión del socialismo que aparecía como fosilizada o por lo menos amenazada de parálisis.

2.1.3. Democracia y derechos humanos

Los derechos civiles y políticos o derechos cívicos son los derechos que protegen las libertades individuales de su quebrantamiento ilegal (represión)

por parte del poder (sea el de los gobiernos o el de cualquier otro agente político público o privado) y garantizan la capacidad del ciudadano para participar en la vida civil y política del Estado en condiciones de igualdad, y sin discriminación.

Por derechos humanos y de los ciudadanos se entiende el conjunto de derechos civiles, políticos y sociales que están en la base de la democracia moderna y alcanzan su afirmación en el siglo XX.

Derechos Civiles: Libertad individual de expresión de ideología y religión, derecho a la propiedad y a la justicia.

Derechos Políticos: Derecho a participación en el proceso político como miembro de un cuerpo al que se le otorga autoridad política. Afirmado en el siglo XIX.

Derechos Sociales: Por derechos sociales está la libertad sindical, y derecho a un bienestar económico mínimo y a una vida digna, según los estándares prevalentes en la sociedad de cada momento histórico del siglo XX.

También se ha distinguido entre derechos humanos, primero los derechos políticos y civiles, segundo los socio laborales, tercero socio culturales y cuarto generación participativa. Se identifican también que los derechos sociales o positivos son también "civiles" al tener su correspondiente definición precisa en la contrapartida de una obligación establecida por parte de los poderes públicos

Para Luigi Ferrajóli (2003)²² la democracia consiste únicamente en un método de formación de las decisiones colectivas: precisamente, en el conjunto de las reglas que atribuyen al pueblo, y por lo tanto a la mayoría de sus miembros, el poder directo a través de representantes de asumir decisiones.

²²Ferrajóli, Luigi. Los fundamentos de los derechos fundamentales, Madrid, 2003.

En correspondencia con las ideas hay que añadir que además considera a este tipo de democracia como formal o procedimental, porque responde a las preguntas del cómo y del quien, pero no del qué, por ello se considera incompleta y que solo puede funcionar como fórmula política, incompleta porque carece de contenido, es decir no establece que se pueda decidir y que no se pueda decidir.

La democracia sustancial limita al poder de dos maneras: garantizando los derechos de libertad y protegiendo los derechos sociales. La democracia sustancial nace como elemento de la limitación del poder de la democracia formal. La democracia formal descansa en las mayorías.

En la concepción de Luigi Ferrajóli (2003)²³ los derechos fundamentales son todos aquellos derechos subjetivos que corresponden universalmente a todos los seres humanos dotados de status de personas y de ciudadanos o personas con capacidad de obrar.

Rodolfo Moreno (2006)²⁴ considera que: el profesor italiano Ferrajóli reconoce los diferentes posicionamientos que se han realizado al respecto de identificar a los derechos fundamentales. Por ello considera una salida los diversos conceptos ideológicos. Y así mismo cree que su importancia radica en que la definición es de carácter teórico y es puramente formal o estructural y en ello radica su importancia.

Su propuesta es teórica debido a que no hace referencia a un ordenamiento jurídico positivo y es formal a consecuencia de que no le interesa un determinado contenido sino únicamente que reúne a las cualidades de ser adjudicado a todos los datos del status exigido.

Para Ferrajóli no todos los seres humanos han sido catalogados con el status jurídico de titularidad de derechos, han habido muchos criterios para

²³Ibidem

²⁴Moreno, Rodolfo. Democracia y Derecho fundamentales de la obra de Luigi Ferrajóli. 2006.

separarlos, pero hoy sólo subsisten 2 diferencias: la ciudadanía y la capacidad de obrar.

Para la primera división ciudadanos y no ciudadanos, o lo que es lo mismo todos o solo ciudadano, el “todos” tienen los derechos de personalidad y el “solo” es el conjunto de ciudadanos que tienen los derechos de ciudadanía.

En la segunda división están los que no son capaces, o son capaces de hacerlo, de obrar o si no son capaces acogerán los derechos primarios, si son capaces de obrar les corresponden los derechos secundarios que están integrados por expectativas y poderes. Es decir los primarios permiten disfrutar de la libertad y los derechos de los ciudadanos, expectativas negativas y positivas).

Por el contrario los derechos secundarios, además de las expectativas permiten ejercer por uno mismo derechos privados y públicos.

Rodolfo Moreno (2006)²⁵, afirma en: Democracia y Derechos fundamentales en la Obra de Luigi Ferrajóli, que la reunión de todos ellos arroja como resultado 4 tipos de derechos; los derechos humanos, los derechos públicos, los derechos civiles y finalmente los derechos políticos:

- 1) Los derechos humanos son derechos primarios de la persona, es decir corresponden a todos los seres humanos con independencia de su ciudadanía y de su capacidad de obrar; el ejemplo paradigmático es la vida.
- 2) Los derechos de vida, son derechos secundarios de la persona, en este caso se trata de derechos que solo corresponden a los ciudadanos y con capacidad de obrar.
- 3) Los derechos públicos, son derechos del ciudadano primario, es decir son derechos del ciudadano con independencia de su posibilidad o incapacidad para actuar. Son los derechos sociales.

²⁵Moreno, Rodolfo. Democracia y Derecho fundamentales de la obra de Luigi Ferrajóli. 2006.

4) Los derechos políticos, son derechos del ciudadano y secundario. Se trata de los derechos que exclusivamente se otorga a los ciudadanos y a los capaces de obrar. El prototipo es el derecho al voto.

La temática de la democracia ha sido abordada por la Mouffe Chantal (2003)²⁶ y dentro de ella tienen especial atención los problemas que se relacionan con el liberalismo político y la defensa de la democracia y también ha realizado aportes al feminismo y a la crítica al racionalismo.

La propuesta política de Mouffe Chantal que inicialmente se desarrolla asociada a los contextos teóricos y políticos del marxismo, nos es presentada a lo largo de sus obras como una posibilidad de renovación y reorganización de la actividad política de la izquierda, lo que no deja de ser una afirmación polémica entre ciertos sectores de la izquierda, dado que el marco político en el que se inscribe su concepción de la ciudadanía es indisociable de la defensa, radicalizada, de los valores tradicionales de la democracia liberal, valores de los que su propuesta se muestra inseparable.

Mouffe Chantal (2003)²⁷ propone un modelo de democracia radical pluralista que permita crear un espacio político en el que se comparta una identidad común, que defienda los principios democráticos y la garantía de los derechos individuales y en el cual puedan construirse identidades políticas en el marco de una confrontación agonista, “domesticando” el inerradicable antagonismo constitutivo de las sociedades humanas. Pero ello exige no sólo redefinir las nociones de ciudadanía e identidad, sino también modificar la concepción misma de la política.

2.1.4. Democracia y educación

En la construcción de la democracia la educación juega un papel importante para la formación de una ciudadanía que participe libre y responsablemente

²⁶ Chantal Mouffe, La paradoja democrática, Barcelona, Gedisa, 2003, p. 56.

²⁷ *Ibidem*.

en el desarrollo de los procesos democráticos. Formuladas las exigencias de la democracia, destaca Estanislao Zuleta (2012)²⁸ que es posible preguntarse entonces cómo la educación podría ser democrática. Comencemos por observar que entre nosotros no sólo hay un anhelo de dogma, como ya lo hemos observado, sino también un principio de pensamiento y un principio de lógica inscrito en el lenguaje y en el diálogo.

Es a través de la educación donde se configuran los valores democráticos, como el reconocimiento de la dignidad humana propia y de los demás, la aceptación de la diversidad, la tolerancia, la justicia económica y social, libertad, la igualdad de derecho, la honestidad, la responsabilidad, la participación, la solidaridad, el respeto a la ley, a la civilidad y a la verdad, que al entenderlos, aceptarlos y tomarlos se convierten en pautas de conducta que propician una mejor y mayor práctica democrática; todo esto existe y seguirá existiendo en la medida en que se ha enseñado, aprendido y practicado.

Gilberto Guevara (1998)²⁹ en su cuaderno de la cultura democrática hace referencia a que corresponde al pensamiento griego la relación entre Democracia y Educación.

Según Giovanni Sartori (2005)³⁰ el concepto y la práctica de la democracia entre los antiguos se aleja mucho de los elementos y circunstancias propias de la democracia moderna: la libertad individual de un ateniense no puede compararse con la libertad individual moderna; se ejercía en pequeñas ciudades. La democracia griega era ejercida por una minoría y se sustentaba en una base esclavista, las decisiones eran tomadas por el pueblo en Asamblea a diferencia de la democracia moderna que es representativa ya que el pueblo gobierna a través de sus representantes.

²⁸ Zuleta, Estanislao. La participación democrática y su relación con la educación », *Polis* [En línea], 2 | 2002, Publicado el 26 noviembre 2012, p. 5-6.

²⁹ Guevara Gilberto. Democracia y Educación. México. 1998

³⁰ Sartori Giovanni. Elementos de teoría política. Capítulo 2 Democracia. Editorial Alianza. Madrid. 2015 pág. 368.

Los autores modernos coinciden en atribuir un papel fundamental a la educación en la construcción del Estado.

El punto de partida de Hobbes es una concepción del hombre como un ser negativo, incapaz, por sí mismo de alcanzar autodominio; por lo tanto requiere de la educación, aunque ella por sí sola no puede resolver el problema social. Para superar su estado original el hombre requiere ser dominado mediante la fuerza, la educación del niño que nace es entendida como una domesticación.

Según Hobbes citado por W. R. Daros (1992)³¹, señalaba que la educación, una vez establecido el pacto social, es una función social y política, por la cual los seres humanos delegan su derecho en el soberano. Éste, a su vez, no pudiendo ser el educador de todos, delega en los maestros este derecho, los cuales son sus ministros públicos.

El impulso más importante que tuvo la idea de educar a las masas se dio en el siglo XVIII, el llamado "siglo de las luces", a través de la cultura y de las revoluciones burguesas. Los filósofos franceses de la Ilustración, Voltaire, Rousseau, Diderot, Condorcet, Helvetius y D'Alembert, dieron una difusión sin precedente a la idea de que los hombres alcanzarían la prosperidad y la libertad a través de las luces de la razón y del conocimiento; la educación era el medio a través del cual la humanidad sería liberada en forma definitiva.

2.1.5. Educación y democracia en el siglo XX

Numerosos estudios demuestran que existe una correlación positiva entre educación y democracia. Para Seymour Martin Lipset (1988), como señala en su clásica obra *El hombre político*, la educación no es un rasgo de la democracia sino una condición que favorece o no su existencia. Su punto de

³¹W. R. Daros. Thomas Hobbes. Los derechos naturales y civiles, y la educación. 1992, p. 19.

partida es el examen de la relación entre el progreso económico y la democracia.

La relación educación y descentralización para F. Fernández Buey³²son al menos dos factores correctores que podrían contribuir a disminuir el efecto negativo que se concreta en la desigualdad de accesos a los servicios de educación y reduce el alejamiento de los ciudadanos de la posibilidad de participar e intervenir en los asuntos públicos por falta de conocimientos técnicos.

El primero de esos factores es la generalización de la enseñanza media y secundaria (obligatoria y gratuita) con el consiguiente aumento del porcentaje de los ciudadanos que hoy en día llegan a tener estudios universitarios.

Educación y democracia son dimensiones que van ligadas en la naturaleza libre del hombre, pero mientras la primera aspira a hacer nombres en general, la segunda ha de hacer ciudadanos de una ciudad. Hay que educar en lo común y en la diferencia, lo que es un grave problema.

Los espacios y tiempos de confianza generados en una escuela democrática es lo que permite una mayor consistencia y duración de los aprendizajes. En el éxito de los procesos educativos en las diferentes instituciones hay que lograr confianza y un clima emocional por excelencia, aspectos que en ocasiones no son lo suficientemente valorados.

Es necesario también reflexionar cómo lograr la educación que promueva la diferencia. Coherente con la aspiración anterior es un requerimiento de las democracias actuales mejorar el acceso a la educación, sus contenidos, su ajuste al tiempo histórico y a la realidad democrática.

³²Fernández Buey, F. Ética y filosofía Política. Sobre democracia representativa. ¿Qué democracia? p. 6-7.

La educación es el instrumento para la suficiencia personal en el mundo actual, por eso es deber del Estado satisfacer el derecho de la supervivencia. La educación es también un camino para la socialización, ello implica el pluralismo social y con ello se introduce un factor de diferenciación y discriminación.

Así mismo, existe un problema con el pluralismo que no puede ir en detrimento de la calidad, estructura y nivel de la enseñanza pública. No puede abrirse por ese lado una diferencia entre la enseñanza privada y pública, en término de calidad, esto significa un atentado al principio de igualdad de oportunidades que la democracia defiende enérgicamente.

La educación tiene que ser vista como inversión en capital humano, es un proceso de mejoramiento de la calidad del hombre, y le convierte en un sujeto más calificado en el medio de la producción. Por eso, en toda sociedad la educación tiene que ser un proceso puesto al día, de modo que las personas estén adaptadas al nivel de los tiempos; ello requerirá actualización de conocimientos, mayor tecnología, etc.

La educación vista como realización personal, forma a la persona, promueve la incorporación de valores, incorporando un sentido crítico, promoviendo una conciencia personal, crítica, auténtica; forma individuos capaces de cumplir con las exigencias democráticas de participación, corresponsabilidad y tolerancia, en razón de convicciones propias fundadas por referencia a valores y principios universales. A través de la educación los hombres se apropian de una tradición y se incorporan a un grupo social y a una historia.

En América Latina las democracias han dado paso a un determinado alcance que no ha resuelto el problema de la pobreza ni de las economías débiles. Lo logrado no ha sido suficiente y en este entarimado de las sociedades latinoamericanas destaca el aspecto del desarrollo tecnológico, científico muchas veces separados y la responsabilidad de las universidades.

Al respecto Jesús Sebastián y Pere Escorsa (2005)³³ resaltan que nos encontramos con países donde las demandas de conocimiento y de tecnología son mínimas ya que el sistema productivo es muy deficiente, no tiene capital para innovar tecnológicamente y no puede competir ni con la producción externa ni con la implantación de las multinacionales. Por tanto, en América Latina hay una cierta capacidad de investigación pero muy poca innovación tecnológica. Los conocimientos de las universidades no se transmiten a las empresas.

Es justo destacar que en los últimos tiempos destacan las universidades que quieren tener una mayor relación con la sociedad y con los sectores productivos en particular, pero esto es difícil si en la mayoría de las empresas no hay cultura de innovación o la innovación se produce a través de la compra de maquinaria y la contratación de expertos extranjeros. Las capacidades propias de investigación son poco utilizadas.

De manera particular los problemas de la educación democrática pasan por el acceso a todos los miembros de la sociedad y unidos a la ampliación de los servicios educacionales, se presenta la necesidad de fondos para el financiamiento de las acciones educativas.

Por tales motivos, más allá del nivel de educación de que se trate, la educación se enfrenta a problemas como:

- 1) Una Enseñanza-Inversión alejada de las necesidades reales del mercado de trabajo.
- 2) No hay un aprendizaje real de la vida en democracia ya que domina en la sociedad un espíritu partidista. Y la vida política, social y cultural

³³Sebastián, Jesús y Escorsa, Pere. La democracia en América Latina está a medio hacer. El Ciervo nº 646, enero 2005, págs. 23-29

carece en exceso de criterios objetivos con que promocionar y valorar a las personas.

- 3) Las instituciones educativas tienen problemas de calidad, aplicación de métodos activos que tienden a reducir la cantidad de información aprendida por los estudiantes.
- 4) Se ha enfatizado la educación técnica y se ha disminuido la formación de valores.

No debe olvidarse que a la democracia y a la educación de nuestros días el hombre ha llegado a través de un proceso trabajoso, y al que no todas las sociedades han conseguido alzarse. Sólo en ciertos lugares y ciertas épocas ha logrado el hombre abrirse paso para conquistar la libertad de hacerse a sí mismo.

2.1.6. Democracia en el Ecuador

La República del Ecuador se constituyó formalmente en 1830 tras la separación de la Gran Colombia. Su creación se inspiró en la Revolución Francesa y en el modelo constitucional norteamericano.

Se acogieron especialmente los principios democráticos de un gobierno democrático popular, responsable, la elección de autoridades por elecciones directas y secretas, el reconocimiento de libertades individuales y el establecimiento de las funciones ejecutivas, legislativas y judiciales.

A lo largo de 178 años de vida republicana en el país se han promulgado 20 constituciones, lo que en promedio se puede señalar, una Constitución cada nueve años siendo la de 1998 vigente hasta octubre de 2008.

La Democracia generalizada en la mayor parte del mundo, todavía sigue siendo un reto para países como el nuestro, ya que no se limita aspectos formales de elección periódica de gobernantes, sino a una efectiva democratización de la sociedad en la que existen profundas inequidades que

obstaculizan que se pueda hablar con propiedad del cumplimiento del ideal democrático.

Mirar el alcance del desarrollo democrático en una sociedad es analizar la integralidad de los derechos humanos incluidos los derechos civiles y políticos. Desde 1979 al 2008 en el Ecuador se pueden destacar 4 procesos de lucha por la garantía de los derechos en el Ecuador, los mismos que están relacionados con la protección de los derechos civiles, los derechos de las mujeres, de los pueblos indígenas y el derecho a un medio ambiente sano; también se han podido señalar casos que reivindican derechos como son los de los pueblos afro descendientes, derechos sexuales y derechos reproductivos entre otros.

El 10 de Agosto de 1979 señala el comienzo de la Democracia en el Ecuador. En Julio de 1997 se convoca a una Asamblea Constituyente encargada de elaborar una nueva Constitución, trabajo que culmina con la publicación de la nueva Carta Política en el Registro Oficial de Agosto de 1998 en el Gobierno del Dr. Jamil Mahuad. La Constitución es considerada como una de las mejores de América Latina por contener un amplio catálogo de derechos humanos.

En el informe ***Ecuador, retorno a la democracia y avances en los derechos humanos***, se destaca que la grave crisis económica producida por el fenómeno del Niño, la caída de los precios del petróleo, la inflación anual del 43% en 1998 provocan un fuerte impacto negativo en la economía, pues la inflación llega al 60.7%, el Producto Interno Bruto se contrajo 7 puntos en 1999, la moneda cayó este año 67% y la deuda externa sobrepasó los 13 millones. La tasa de desempleo asciende al 17% y el 62.5% de habitantes vive bajo la línea de la pobreza.

En el 2000 el Gobierno propone la dolarización de la economía. La población clama por la abrupta pérdida de la capacidad adquisitiva, la especulación y el encarecimiento de la vida causado por la nueva paridad.

El 26 de Julio del 2002 en la ciudad de Guayaquil 5 presidentes de la región Andina: Venezuela, Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia firman la Carta Andina de Promoción y Protección de los Derechos Humanos.

En Septiembre del 2008 es aprobada la nueva Constitución vía Referéndum en el Gobierno del Rafael Correa. La Constitución mantiene el catálogo de los antiguos derechos con ciertos avances como la atención de las necesidades educativas, laborales, productivas, culturales, alimenticias y recreativas. Además, realiza la ampliación de otros derechos como reconocer que la naturaleza tiene derechos, derecho al agua, declara la plurinacionalidad y que el Kichwa y el Shuar son idiomas de interrelación cultural entre otros.

A pesar de que la educación se entiende como un fenómeno universal la misma se concreta con una respuesta que habrá de ser distinta en cada país y en cada tiempo. Pero podemos tratar de contestar atendiendo a los sentidos básicos que posee el fenómeno de la educación.

El alcance de la relación educación desarrollo permite considerar como señala Carpintero Helio, algunos aspectos esenciales para proceder a comprender a la educación desde diferentes dimensiones que permiten verla como: a) como inversión en capital humano; b) como camino de realización personal; c) como vía de integración nacional e histórica y, en fin, d) como vía de formación de ciudadanos en una democracia.

La educación en general y la educación superior en particular forman parte de una actitud de democratización de la sociedad lo que se concreta en las diversas políticas públicas establecidas que han permitido el acceso masivo a las universidades y la gratuidad de las IES públicas en beneficios de los sectores más desfavorecidos, lo cual favorece a su vez el cumplimiento de la política de inclusión.

Cuando se habla de democracia es necesario aclarar que no se debe confundir democracia con el liberalismo económico. También es necesario dejar claro que la democracia no es un partido, no es una religión, ni es una ciencia. La democracia es una forma de ver el mundo: es una cosmovisión. En este sentido cabe destacar que no es la única cosmovisión, también lo son el cristianismo, el marxismo, el islamismo, el capitalismo, son cosmovisiones que ordenan el mundo de distintas maneras.

Acerca de lo anterior el señor José Bernardo Toro³⁴ señaló que los sistemas educativos de América Latina requieren un cambio de pensamiento y que esto es fundamental para los educadores, pues cuando se habla de educación para la democracia no se está significando que se van a cambiar las escuelas de una manera de ser por otra. *Hacer transformaciones en educación no significa con frecuencia hacer nada nuevo; lo que significa es darle una perspectiva distinta a las mismas cosas que se hacen y en eso consiste la transformación.*

La democracia es una cosmovisión y se rige por principios y la aplicación de los principios básicos de la democracia a la rutina escolar, al sistema de premios y castigos, al espacio, al tiempo, a los contenidos, permite saber qué se debe transformar para hacer de la escuela un instrumento para la democracia y un instrumento para la creación de lo público.

2.2. LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El desafío para las instituciones de educación superior no proviene exclusivamente de los nuevos caminos que nos brindan las tecnologías de la comunicación. Entre los retos más importantes, con mayor peso en algunas regiones que en otras, provienen de lo que algunos han denominado las rivales.

³⁴José Bernardo Toro Arango, asesor de la Fundación Avina Colombia, reflexionó sobre los valores sociales que se deben replantear para lograr una educación más inclusiva en Colombia, en la segunda jornada del Foro Nacional Educativo 2011

Para Julio Sánchez Maríñez (2006)³⁵ el término abarca a organizaciones tales como las de consultores, las fundaciones conocidas como *think-tanks* – y con ellas la diversidad de centros privados de investigación y/o educación – las firmas de investigación comercial y de entrenamiento y capacitación, las universidades corporativas y una serie de organizaciones que para muchos se han posicionado en mejores condiciones que las universidades para operar en la sociedad contemporánea debido a que “viajan más ligeras en términos de pesadas tradiciones y operan mucho más cerca de las condiciones de mercado”

Al respecto el autor antes referido señala que es necesario preguntarse ¿Cuáles son esas condiciones de mercado? Según afirma podemos identificar algunas de las principales:

1. El aprendizaje durante toda la vida en la sociedad de nuestros días requiere de una nueva visión de la universidad.
2. Las empresas privadas están asumiendo la responsabilidad de una gran proporción del aprendizaje post-secundario.
3. Los nuevos medios habilitan para el aprendizaje interactivo, en cualquier lugar y en cualquier momento.

Ante el llamado de la UNESCO de educación permanente, la educación superior ya no puede ser un lugar-etapa, según Julio Sánchez Maríñez (2006)³⁶, es evidente que ha llegado el momento de cuestionar la concepción de las instituciones de educación superior, incluyendo las universidades como lugares-etapas. Señala que es como lugares en los que en una determinada etapa de nuestras vidas acudimos en busca de conocimientos y certificaciones.

³⁵Sánchez Maríñez, Julio. Reflexiones sobre las instituciones de educación superior, los estudios de postgrado y otros estudios avanzados en el Siglo XXI: el caso dominicano a la luz de otras experiencias. Ciencia y Sociedad, vol. XXXI, núm. 2, abril-junio, 2006, p. 294-295

³⁶Ibidem.

Por el contrario, añade, las instituciones de educación superior deberían ser como los “clubes sociales” en los cuales estamos inscritos de manera regular y a los que visitamos con periodicidad, mayor o menor, pero conscientes de que, a mayor frecuencia, mayor disfrute.

Al valorar el planteamiento anterior las instituciones de educación superior deben adaptar su capacidad de respuesta a grupos muy diversos con experiencias laborales y necesidades igualmente diversas. Una diversidad a la cual las ofertas tradicionales organizadas en departamentos y escuelas no ofrecen una adecuada respuesta. Se trata de un reto que presiona de manera más significativa los niveles avanzados de la educación superior, incluyendo evidentemente los estudios de postgrado.

El reto también se establece porque las empresas privadas están asumiendo la responsabilidad de una gran proporción del aprendizaje post-secundario ya que las organizaciones de hoy, tanto públicas como privadas, especialmente las de negocios, están movidas por la enorme presión que supone el mantener, actualizar y desarrollar a sus trabajadores del conocimiento y demás recursos humanos mediante respuestas apropiadas a sus necesidades organizacionales, están abiertas a recibir soluciones oportunas y costos eficientes provenientes de todo tipo de proveedores.

2.2.1. Surgimiento y evolución de la educación superior

Históricamente la educación ha sido un proceso de actuación intencional sobre miembros de una comunidad humana, principalmente sobre los más jóvenes, con el propósito de desarrollar su personalidad, capacitarlos para el trabajo y adaptarlos a la vida social.

Es un proceso que acompaña a las sociedades concretas durante toda su evolución y que, de alguna manera, refleja las cambiantes estructuras de dichas organizaciones, sus contradicciones y problemas, su crecimiento y diversificación constantes.

El proceso de evolución social, particularmente es seguido por las fuerzas productivas, la ciencia, la tecnología y en general la cultura, ha conducido a la prolongación progresiva del tiempo que cada individuo debe estar dentro del sistema educativo.

La Universidad Antigua

Las universidades, como centros superiores, permanentes y amplios de aprendizaje para jóvenes y adultos, nacen en Europa y se desarrollan institucionalmente durante la Edad Media, principalmente como respuesta a la necesidad de la Iglesia y la aristocracia (sectores dominantes de la época) de preparar eclesiásticos, juristas y médicos destinados a satisfacer, se decía, las “tres exigencias elementales del hombre y de la sociedad: el conocimiento del ser supremo..., el anhelo de justicia y el requerimiento de la salud corporal”.

Según afirma Benedicto Chuaqui Jahiart³⁷. La palabra *universitas* fue creada probablemente por Cicerón, con el sentido de ‘totalidad’; deriva de *universum*, que significa ‘reunido en un todo’. Referido a las universidades, aquel vocablo pasó a designar la institución que tenía carácter de totalidad en dos sentidos. La palabra “Universidad” proviene del término Latino *Universitas* que significa conjunto completo de elementos (personas, objetos o ideas) integrantes de una colectividad o totalidad cualquiera, por lo cual se debe hablar, por ejemplo, de “*universitas rerum*” como el conjunto de todas las cosas que forman el universo; de “*universitas generis humani*” como totalidad de los seres humanos, o humanidad; y de “*universitas magistrorum*” como colectividad de docentes. En un principio, sin embargo, el término se aplicó principalmente para designar a todas las personas de un país o ciudad dedicadas a un determinado oficio.

³⁷Chuaqui Jahiart, Benedicto. Sobre la historia de las universidades. Revista de Estudios Médicos Humanísticos. Vol. 5, No 5. Universidad Católica de Chile, p.1.

La universidad tiene antecedentes importantes en culturas avanzadas de la antigüedad; entre ellos merecen mención especial la celeberrima y casi milenaria “Academia”, fundada en Atenas por Platón (428-347 a.n.e.) el año 387 antes de nuestra era, así como otras escuelas filosóficas similares que existieron en China, India y Alejandría.

También constituyen anticipos importantes, las escuelas jurídicas creadas en época del Imperio Romano, las escuelas de medicina que aparecieron en el siglo VI en el sur de Italia por obra de los monjes benedictinos Benito y Casiodoro (480-570) y los grandes centros culturales o filosóficos árabes y hebreos, creados desde el siglo IX en Bagdad y después en España.

Pero estas instituciones no pueden considerarse como universidades por cuanto ellas poseen alguna o algunas características que las invalidan para ser reconocidas hoy como tales, esto es:

Los centros educativos sobre los cuales hay consenso en considerar como las primeras universidades creadas en el mundo, y sin que se tengan datos precisos sobre tales acontecimientos, son: la de Salerno, establecida a fines del siglo X; la de Bolonia, a comienzos del siglo XI, y la de París, a fines de la centuria siguiente.

La Universidad de Salerno se forma a partir de la práctica de la enseñanza médica que se realizaba dentro de un pequeño hospicio mantenido desde el siglo VII por el monasterio benedictino local. Esta organización profesional docente pronto se abroga el derecho de otorgar diplomas de “doctor”, que permiten ejercer la especialidad “en cualquier parte del mundo”, lo cual es consagrado posteriormente por decreto del Rey Manfredo (1232-1266).

Algunas de las “universidades” gremiales del Medievo tomaron el nombre de schola –scholahortalanorum, por ejemplo, y anteriormente, en la Roma antigua, la denominación de collegia, con lo cual se observa una vez más la

estrecha relación terminológica y de contenido entre las historias de los sistemas laboral y universitario.

Sin embargo, la vinculación más directa y que contribuyó en mayor grado a una definición nítida de la institución universitaria es la relacionada con las escuelas de cultura general (monacales, episcopales y palatinas) creadas por Carlomagno (742-814) con la cooperación del sabio inglés Alcuino (735-804) en las cuales la enseñanza se estructuraba sobre la base de las llamadas artes liberales; las tres literarias o trivio (gramática, retórica y dialéctica) y las cuatro científicas o cuadrivio (aritmética, geometría, música y astronomía).

La segunda Universidad en nacer y la más antigua de las existentes es la de Bolonia. Su origen está ligado a la necesidad de la Italia medieval de poseer, difundir y aplicar en todo el país normas jurídicas generales y estables. La actuación realizada por algunos comentaristas jurídicos residentes en Bolonia, particularmente por Alberto, Pepón e Irnerio hace que a comienzos del siglo XII comiencen a afluir a esta ciudad desde diferentes partes de Europa, numerosos estudiantes interesados en los estudios de derecho.

Esto lleva a que en algún momento de fines del siglo XII, el centro de estudios Bolonés alcance a una cifra de diez mil estudiantes pero también a que, con frecuencia, se presenten conflictos con las autoridades locales, los cuales casi siempre se resuelven a favor de la autonomía de la corporación cultural. Este saldo favorable a la universidad es debido a la permanente amenaza estudiantil de abandonar en masa la región.

Aun cuando esta universidad nace como un centro de estudios jurídicos, muy pronto son incorporadas a ella las llamadas artes liberales como parte de la formación de los estudiantes; más tarde se establecen estudios de medicina y teología, y luego, en forma sucesiva, estudios de matemáticas, filosofía y ciencias naturales.

Todo esto hace que las autoridades externas, primero la Iglesia y luego los gobiernos laicos, le vayan otorgando progresivamente más respaldo jurídico a la universidad en el sentido de reconocer sus títulos y mantener sus privilegios hasta llegar al apoyo financiero.

La tercera Universidad en constituirse es la de París. Ella nace a partir de una escuela de Teología y por oposición a la Bolonia que surge por y para los estudiantes, se convierte en el modelo de universidad creada y dirigida por una corporación de maestros.

El origen de esta casa de estudios es la escuela de sacerdotes que para el año 1100 funcionaba en la Catedral de Notre Dame y que había ganado justo renombre en el mundo religioso, debido a las discusiones teológicas que en ella se suscitaban, particularmente entre el obispo Guillermo de Champeaux y el célebre Abelardo (1074-1142), su discípulo y rival en las discusiones filosóficas.

El primer grado o nivel de estudio universitario es el de bachiller (*baccalaureatus*), término cuyo significado inicial era el de servicio preliminar; el segundo grado es la licenciatura (*licentialegendi* o *ubique legendi*) como permiso para enseñar fuera de la Universidad; el tercero es la maestría (para “*magistri non regentes*” o maestros honorarios, y “*magistriacturegentes*” o maestros efectivos), es decir, acto de aceptación de un individuo dentro de la corporación de maestros universitarios.

Al principio se constituyeron dos áreas o facultades de estudios, presididas por un decano electo por profesores y estudiantes: una de Artes con estudios de seis años de duración total; y otra de Teología con ocho. El rector elegido por toda la comunidad sólo tiene facultad para reunir y presidir las asambleas.

En cuanto a las formas de enseñanza se definen dos: *lectio*, como lectura y comentario de textos sagrados o filosóficos, y *disputatio*, en la cual el maestro propone un asunto, los discípulos hacen preguntas u objeciones y el maestro responde.

Esta estructura universitaria, como es sabido, sirve posteriormente de modelo a muchas universidades, particularmente al Oxford y Cambridge, hijas famosas de la *Universitas Magistrorum* francesa.

Mucho se discute sobre cuál fue la finalidad que se impusieron a sí mismas las primeras universidades. Ellas fueron creadas por necesidades de formación profesional, pero después de constituidas y con el pasar de los siglos el proceso natural de reflexión y de confrontación por parte de sus miembros, así como la conquista de privilegios que facilitaban el libre pensamiento, fueron transformando estas entidades en el ámbito más adecuado no sólo para conservar el saber consolidado sino también para criticarlo, transformarlo y producir saberes nuevos. Es éste el modelo al cual han tendido a veces como ideal inalcanzable.

Pero los poderes dominantes, Estado e Iglesia, muy pronto fueron conscientes de estar en presencia de una institución que podía servir tanto a sus intereses como a los opuestos, y se inicia y todavía continúa una lucha entre quienes desean una Universidad al servicio del status o poder constituido y quienes ven en ella “el único lugar del mundo donde se puede pensar con libertad”.

En la Edad Media (siglo V al XV de nuestra era), aparecen las primeras universidades en Europa. Ello sucede como resultado de tres factores relacionados: la evolución de los gremios, la necesidad social de profesionales más diversos y el interés del Estado y la Iglesia por perfeccionar el control del poder.

Aún cuando ellas surgen por necesidades docentes, al constituirse en comunidades de maestros y alumnos con gran autonomía administrativa y otros privilegios, sus integrantes van comprendiendo la posibilidad de convertir la institución en monopolio del conocimiento y en conciencia de los sectores intelectuales avanzados. Se crean dos modelos de Universidad: una manejada por los estudiantes y la otra manejada por los maestros.

Para los centros hegemónicos del poder medieval, la Universidad es y debe ser un mero centro de enseñanza del saber establecido y aprobado por ellos. Cuando la Universidad intenta apartarse de esta concepción, cuanto intenta señalar defectos en los conocimientos establecidos u oficiales, los poderes intervienen y la limitan en sus privilegios y derechos y le restringen toda clase de apoyo. Aquí actúa con eficacia no sólo la Santa Inquisición sino también la fuerza policial.

En esta forma, en el transcurso de varios siglos las universidades democráticas, aquellas nacidas como comunidades reales de estudiantes y maestros, van perdiendo posiciones; y progresivamente van desapareciendo, sobre todo cuando la Iglesia, gobiernos o príncipes asumen el papel de creadores y sostenedores de las instituciones universitarias. A decir del profesor Benedicto Chuaqui Jahiart³⁸, la síntesis cultural del Medioevo alcanzó su perfección en el siglo XIII con la doctrina de Santo Tomás, pero en las centurias siguientes la universidad mantuvo inamovible esa síntesis del saber y dejó de representar la cultura de las épocas por las que atravesaba.

En la Edad Moderna (siglos XV al XVIII) la universidad vive una etapa decadente. Y ello sucede a pesar de que esta época se inicia con importantes movimientos transformadores, tales como el Humanismo, el Renacimiento y la Reforma, los cuales para la lógica actual debieron haber

³⁸Chuaqui Jahiart, Benedicto. Sobre la historia de las universidades. Revista de Estudios Médicos Humanísticos. Vol. 5, No. 5. Universidad Católica de Chile, p. 4.

comenzado en las universidades, sucede a pesar de la expansión geográfica lograda por los viajes de expedicionarios que llegaron a América, África, Asia y Oceanía por caminos antes ni siquiera soñados; a pesar de la presencia de una nueva, organizada, poderosa y perturbadora clase social (los comerciantes) que antagoniza y va imponiéndose a la aristocracia y al clero.

Aún con estos elementos en efervescencia, se encuentra durante la Edad Moderna, una universidad que ha crecido cuantitativamente, pero que ha ido cediendo casi todos sus privilegios y perdiendo funciones esenciales, hasta el punto de que su participación fue sumamente escasa en el proceso de aparición de la sociedad capitalista.

Para comienzos de la Edad Contemporánea (fines del siglo XVIII), cuando en Europa y América se inicia la revolución Industrial y la toma del poder por parte de la burguesía (en Estados Unidos, Francia, Alemania y España) existen en el mundo un total de ciento veinte (120) universidades. La mayoría de ellas en Europa, 17 en la América española, una en Asia y ninguna en África y Oceanía.

En ese tiempo de conversión del capitalismo en estructura política dominante, con su lema de “libertad, igualdad y fraternidad”, de libre empresa y de impulso y crecimiento económico, la universidad se vuelve una institución decadente, sin autonomía, sin conexión con la sociedad y sin capacidad creadora; una institución que, por lo general, no es más que un apéndice de la Iglesia (España, América Latina) o del Estado (Francia) o que ha renunciado a su papel crítico (Alemania) con el argumento de que más vale preservar la libertad interna de cátedra que interferir con los poderes existentes.

En Alemania a fines del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX, surge una nueva concepción de la Universidad que se ha dado en llamar la Universidad Moderna, centrada en la investigación científica, entendida ésta como investigación “para” y en la autonomía académica.

Así como el nacimiento de la revolución industrial explica la aparición durante esta época tanto del concepto de universidad centrada en la creación intelectual como de las Academias y las Escuelas Profesionales, organismos estos destinados a realizar o formar, por un lado la investigación científica y, por el otro, los profesionales que la universidad no puede o no desea formar y que son requeridos por el aparato productivo o por el sector estatal.

Se puede inferir de lo anterior que la moderna universidad alemana nace como consecuencia de la decadencia de la universidad medieval y del auge del capitalismo industrial; pero indudablemente, el factor acelerador de su aparición ha sido el antagonismo franco - alemán de la época.

En efecto, ante el avance arrollador del imperio napoleónico, creador de una universidad controlada por el Estado profesionalista, de acción a todos los niveles del sistema educativo nacional y centrado en la enseñanza, surge, por oposición la universidad germana concebida por Humboldt como institución esencialmente académica, autónoma e independiente de la presión y demandas inmediatas.

Esta universidad con pocos compromisos sociales, guiada por el ideal abstracto de la “búsqueda de la verdad” e inofensiva para los poderes dominantes – sobre todo del Estado, puesto que el poder de la Iglesia entra para la época en un proceso involutivo, se desarrolla en forma inusitada en el siglo XIX y se convierte en el foco de atracción de los intelectuales de todo el mundo y muy especialmente en Estados Unidos, país que ya aparece como la nación de mayor crecimiento económico y de mayor poder político.

En el siglo XIX y comienzos del XX se establece una competencia entre la universidad francesa, rígida, pragmática y docente, por una parte, y la alemana más flexible y con docentes que investigan, por la otra. Como

afirma Marcela Mollis (1994)³⁹ se superpone al modelo napoleónico latinoamericano, el modelo universitario alemán de Von Humboldt (siglo XIX) que orienta la misión de la universidad hacia el desarrollo y el protagonismo de los institutos de investigación. En el siglo XX la educación superior se extiende por todos los continentes y se incrementa significativamente. En relación con ello Benedicto Chuaqui Jahiart⁴⁰ afirma que la Universidad Humboldtiana se convirtió en el modelo de las universidades germanas y alemanas con el mayor número de universidades por habitantes, pasó a la cabeza en el campo científico; así se mantuvo hasta la II Guerra Mundial. Este modelo ha influido fuertemente en las universidades de los Estados Unidos, desde donde ha ejercido su influencia en nuestras instituciones.

Es los países coloniales se reproducen los modelos de los países colonizadores. Pero este sector educativo ya no está conformado únicamente por las universidades, sino por una gama heterogénea de planteles superiores: institutos tecnológicos y pedagógicos; escuelas profesionales independientes o adscritas a ministerios; y academias científicas con funciones de investigación y docencia. Ante esta avalancha de nuevas instituciones educativas, la universidad trata de defender sus derechos tradicionales y procura ampliar sus funciones, diversificar sus enseñanzas y ligarse más a las demandas sociales.

Ese extraordinario empuje de la educación superior, provocado básicamente por el crecimiento acelerado de las fuerzas productivas las cuales presionan constantemente con sus requerimientos científico – tecnológicos y de personal cada vez más especializado, ponen de nuevo en crisis la institución universitaria y surgen hechos como los de Córdoba (1918) y París (1968) en los cuales nuevamente los estudiantes toman la batuta para cuestionar la quizás ya envejecida casa de estudios. En la Universidad de Córdoba, para

³⁹Mollis Marcela. Universidades nacionales y transnacionales. Siglos XIX al XXI (Capítulo 9). En Historia de la Universidad en Europa, Vol. I, Von Humboldt..... RÜEGG, W. (editor) (1994), p. 230.

⁴⁰Chuaqui Jahiart, Benedicto. Sobre la historia de las universidades. Revista de Estudios Médicos Humanísticos. Vol. 5, No 5. Universidad Católica de Chile, p. 6.

Nicolás Diblasi y Cesar E. Peón (2005)⁴¹ la presencia escolástica todavía estaba señoreando en sus recintos finalizando el siglo XIX.

Debido a esta situación de crisis, se hace necesaria una nueva definición de la universidad y con ella también una definición del concepto de educación superior y una reflexión sobre la función de la Educación de Postgrado.

Es un proceso que está en plena vigencia y en el cual participan, activamente los dirigentes de la política científica y educacional, particularmente los de las grandes potencias mundiales: Estados Unidos, como principal representante del capitalismo mundial y la ex Unión Soviética, como primero y más poderoso país socialista. Competencia que se traduce en esfuerzos notables por democratizar la educación superior, por ligarla a las demandas del sector productivo y por establecer un nivel de postgrado en el cual la creación científica sea el criterio de evaluación fundamental.

Por otro lado y simultáneamente, los líderes del tercer mundo buscan transformar la universidad y la educación superior en general para que se conviertan en instrumentos que participen real y activamente en la lucha por mejorar la economía, la ciencia y la tecnología acelerados, por la supresión de las injusticias sociales y por un sistema mundial más solidario y de mayor libertad.

Mientras tanto, no nos queda más que reconocer que en la actualidad se han desarrollado y se presentan como dominantes diversos modelos de universidad: la alemana, científicista, exigente, jerarquizada y centrada en la libertad de enseñanza; la norteamericana, pragmática, masiva y multifuncional; la inglesa, elitista, sobre – especializada y liberal; la soviética, profesionalmente, disciplinada y exigente; la china de la Revolución Cultural, que intentó integrar en una sola unidad las actividades políticas y productivas con el aprendizaje profesional y científico.

⁴¹ Diblasi Nicolás y Peón Cesar E. La Universidad de Córdoba: de los orígenes coloniales hasta la secularización del sistema educativo. El primer modelo de universidad escolástica. Editorial Sudamericana Buenos Aires, 2005, p 1-2.

De acuerdo con las valoraciones de José Luis González Quirós (2012)⁴² en los países latinoamericanos la falta de competencia ha traído consigo una merma de la movilidad del profesorado y un acusado descenso de la calidad de su docencia y de su dedicación a la investigación, lo que se ha traducido en un nuevo predominio de la enseñanza basada en lecciones que ha supuesto la casi desaparición de los seminarios centrados en la investigación que fueron la gran innovación de la universidad ilustrada.

2.2.2.- Los Grados Universitarios

Parece ser que fueron las universidades las primeras instituciones escolares que en la Edad Media otorgaron diplomas o certificados académicos en los cuales se hacía constar el grado de éxito con el cual una determinada persona había culminado estudios en una de ellas. Esto ocurrió desde el momento en que las primeras universidades produjeron “graduados” que requerían continuar su vida o trabajo fuera de dichas instituciones.

En consecuencia, las mencionadas constancias vinieron a cumplir tres funciones:

- a. Informar a los interesados sobre las capacidades de un egresado
- b. Legalizar un estatus económico
- c. Mejorar la administración universitaria.

La necesidad de los diplomas permitieron, además, perfeccionar la estructura académica universitaria, es decir, el conjunto formado por los títulos y grados académicos de la institución más sus respectivos significados y requerimientos.

⁴² González Quirós, José Luis. El papel de las universidades europeas en un contexto globalizado. Nueva Revista Universidad Internacional de la Rioja. Diciembre 2012 - nueva revista número 141. 2012, p. 3.

Por cierto, es oportuno observar que la estructura académica creada por la universidad medieval ha demostrado, después de casi mil años de existencia, poseer gran solidez hasta el punto de que hasta el presente ella ha sido afectada por relativamente pocas modificaciones.

En efecto, sintetizando bastante la historia de los grados académicos, es hoy evidente que las dos principales entre las primeras universidades (Bolonia y París) establecieron desde sus comienzos estructuras académicas muy semejantes, aunque no claramente definidas, consistentes en tres grados o niveles de estudio, con sus respectivos títulos (es decir, diplomas) y con exigencias progresivamente más altas tanto desde el punto de vista cuantitativo (años de estudio) como desde el punto de vista cualitativo. Así Bolonia otorgaba grados y títulos de bachiller, licenciado y doctor, en tanto que en París se hablaba de bachiller, licenciado y maestro.

El primer grado o Bachillerato, era la fase inicial de estudios universitarios y el término Bachiller se utilizaba en los primeros tiempos para identificar al estudiante avanzado y destacado, a quien un maestro autorizaba para ser su asistente, en el sentido de permitir y reconocer su ayuda en la dirección del trabajo individual de otros alumnos.

Para lograr el título de Bachiller o la *Determinance*, como se le denominaba inicialmente en París, se requerían unos cuatro o cinco años de estudio realizados en la llamada Facultad de Artes sobre temas relacionados con las siete “artes liberales”, pero haciendo énfasis en los estudios de lógica.

En el segundo y más común grado universitario era la Licenciatura. Esta implicaba estudios de unos tres años, después del bachillerato, en una Facultad profesional (Teología, Medicina o Derecho), y el Título correspondiente significaba licencia o permiso para desempeñar una profesión.

Este título, sin embargo, ha tenido una historia accidentada por cuanto en muchos países ha predominado la tesis de que la licencia profesional es competencia de los colegios profesionales y no de los organismos académicos.

El grado más elevado que se otorgaba en Bolonia, y en las universidades que a ella imitaron era el de doctor (del latín *docere*, es decir, enseñar), el cual significaba originalmente, alguien que enseña.

Posteriormente, denotó persona altamente reconocida por su sabiduría. En París y Oxford, el docente era llamado master (del latín "*magister*", es decir maestro y éste de la raíz latina "*mag*" que da la idea de grandeza) o profesor, ambos considerados como sinónimos de doctor.

El otorgamiento de grado máximo significaba la culminación de todas las exigencias académicas universitarias, la admisión a la corporación de profesores (*universitas scholarium*) de la universidad y la concesión de derechos plenos para enseñar en cualquier parte del mundo sin exigencias adicionales. En París el único requisito adicional para el *Magister* era la ceremonia de incorporación al gremio.

Para lograr el título doctoral lo más corriente era exigir que el aspirante tuviese más de 21 años de edad, hubiese realizado estudios universitarios con duración mínima de seis años y que defendiera públicamente una tesis consistente en una proposición o juicio de carácter filosófico.

Para esta defensa se designaban oponentes que debían buscar las fallas en la argumentación del candidato. La tesis, al igual que sucedía con todos los exámenes durante la Edad Media, consistía en una exposición oral; sólo siglos más tarde se va imponiendo la obligación de presentarla en forma escrita.

Cada grado universitario ha tenido su historia particular. En lo que se refiere al bachillerato medieval pasó a formar parte de lo que hoy se conoce como educación secundaria o educación media.

En lo que respecta a la denominación del título ha tenido destinos muy diversos: En Francia, por ejemplo, desde la reforma napoleónica de la universidad y en la mayoría de los países de América Latina, el bachillerato es el ciclo de estudios secundarios y se otorga diploma de Bachiller a quien termina dicho ciclo.

En Estados Unidos e Inglaterra, así como en otros países de influencia anglo-americana, el Bachelor es el primer título de nivel superior. En Escocia, Bachelor es el primer título de postgrado y en un buen número de otros países, tal título es desconocido.

El diploma de Licenciado se ha mantenido en forma bastante extendida como primer título universitario en muchas carreras, tanto en Francia como en regiones que estuvieron bajo su poder colonial o bajo su influencia cultural, como en el caso de América Latina.

El grado académico de *Magister* (Master o maestro) que en un principio fue equivalente con el de Doctor, ha sido a través del tiempo utilizado, bien como equivalente o certificado de la licenciatura; bien como título que se otorga a todo Bachelor que lo solicita y paga una cuota (Cambridge y Oxford); o como un título que acredita estudios un poco más extensos que la licenciatura o grado equivalente en Francia y Alemania.

Por su parte el Doctorado ha tenido también una sinuosa historia. En sus primeros tiempos constituyó el título universitario más elevado, con significado de maestro, doctor o sabio y algunas veces se otorgó como título honorífico para reconocer el prestigio y labor pública de universitarios.

Durante la Edad Moderna sustituyó en casi todo el mundo los títulos de Licenciado y Maestro y prevaleció como simple título profesional. La universidad alemana del siglo XIX devolvió su jerarquía al doctorado y tal tesis se ha ido extendiendo paulatinamente por el mundo.

Conviene señalar, así mismo, que paralelamente a los diplomas académicos y a los títulos profesionales –que en unos países se confunden y en otros, en ciertas especialidades, constituyen certificaciones distintas o independientes -, a través de la historia, se han ido desarrollando otras categorías de títulos o reconocimientos relacionados con la temática aquí desarrollada; ellas son: los de escalafón en centros de educación superior, los de las academias científicas y los títulos honoríficos.

Los primeros certifican la jerarquía de investigadores adscritos a las academias o institutos de investigación y generalmente poseen una correspondencia estrecha con las categorías docentes; los segundos definen el escalafón universitario en función de años de servicio, labor de investigación y otros méritos; y los terceros –reducidos por lo común al Doctorado Honoris Causa- constituyen la manera como una universidad reconoce públicamente la labor académica o social de una personalidad.

Dentro de esta categoría pueden citarse hasta los títulos honoríficos otorgados por las autoridades eclesiásticas, tales como el de “Doctor de la Iglesia” conferido por primera vez a Tomás de Aquino, quien, por cierto fue un destacado estudiante y profesor universitario.

2.2.3.- La universidad Latinoamericana en el contexto internacional

Con la invasión de españoles, portugueses y otros países europeos, el nuevo mundo, más tarde identificado como América Latina, fue a juicio de los europeos descubierta, subyugada y colonizada en los órdenes político, cultural y económico. A pesar de las luchas de independencia del siglo XIX,

la región continuó bajo los efectos de la coerción programada o ejercida por la colonización.

Ello quiere decir que los países latinoamericanos tienen el sello de las antiguas metrópolis, de la visión occidental en aspectos particulares entre los que se encuentran la educación y sus instituciones universitarias principalmente, aunque por el destiempo y los diferentes niveles de desarrollo entre las regiones latinoamericana y de Europa se aprecian grandes diferencias en cuanto a la calidad de los procesos de formación de profesionales así como en su profesionalización.

Según Paulo Freire (1987)⁴³ la subvaloración de los pueblos latinos y la dependencia de estos de un centro de poder es producida por la penetración que hacen los invasores en el contexto cultural de los invadidos, imponiéndoles su visión del mundo en cuanto les frenan la creatividad al inhibir su expansión.

En esa invasión cultural el opresor impone su cultura, sus valores, sus ideas, sus formas de ser en el oprimido, afectando así sus visiones del mundo. Se trata de un proceso lento y constante que presupone la conquista y la manipulación de quien invade, reduciendo a las personas invadidas a objetos de la acción de los invasores.

La universidad latinoamericana fue hecha a la medida de los españoles y portugueses, países de menor desarrollo en Europa que trasplantaron a las tierras del Nuevo Mundo un modelo de universidad lastrado por el dominio religioso e ideológico de la Iglesia católica como lo fue también toda la sociedad.

Un diagnóstico de la universidad latinoamericana, permite afirmar, como lo dicen algunos estudios (Atcon, 1971; Steger, 1974; Brunner, 1990; García

⁴³Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido, 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

Guadilla, 1996; Tunermann, 1996), que en general ella es una mezcla de distintos paradigmas que ha contribuido a democratizar la educación y el poder, pero a la vez es rígida y conservadora.

Al caracterizarla podemos decir que es una institución esencialmente docente y burocrática que funciona como una federación de facultades o escuelas autónomas y ajenas a las demandas del sector económico y científico.

Una institución con programas de estudio tubulares y una pedagogía muy tradicional que es incapaz de atender las necesidades educacionales de toda la juventud y que hace más énfasis en el conocer que en comprender y muy poco por la formación ética de sus integrantes. Una institución con autonomía relativa y grandes deficiencias presupuestarias, dando poca importancia a la función de extensión y educación continua y que, a un costo social muy alto, solo sirve a los sectores económicamente más pudientes.

En síntesis, una institución cuya eficiencia en términos de acceso de toda la juventud del volumen de egresados, de la producción científica y del impacto social de su actividad, es generalmente pobre.

Como consecuencia de todo esto, la mayoría de los gobiernos han tomado medidas en el sentido de: reducirle el financiamiento estatal; crear instituciones paralelas y permitir la expansión de la educación superior privada. Esto ha llevado a la constitución y fortalecimiento de sistemas de educación superior, en los cuales la universidad es uno más en un conjunto heterogéneo, a veces disperso, de organismos encargados de la educación en su expresión más alta.

A lo anterior hay que añadir, como es evidente, que el conjunto de grandes acontecimientos que hoy conforman el escenario mundial (revolución científico-tecnológica, globalización e internacionalización de la economía de

mercado), está afectando y afectará cada vez más el desarrollo de la educación superior.

En primer lugar: la revolución científico-tecnológica del siglo XX con el impetuoso crear de máquinas y procesos que en general han mejorado la vida humana, revolución centrada en la ciencia positiva, el racionalismo instrumental y las ciencias y tecnologías duras, ha provocado el desarrollo impetuoso de la informática y las telecomunicaciones, fenómeno cuyas consecuencias son impredecibles al estar dando origen a una emergente sociedad del conocimiento y no a una sociedad solidaria, humanista o más justa, como sería deseable.

En segundo lugar: el proceso de globalización económica, política y cultural que vive el mundo, que debiera ser beneficioso para toda la humanidad, pero que hoy sólo sirve a las grandes potencias industriales y al capital transnacional y la unipolaridad política, que esclaviza cada vez más a las naciones pobres, está llevando al crecimiento inusitado de las desigualdades sociales, todo lo cual obligará a las universidades a asumir posiciones cada vez más radicales en la promoción de mayor justicia social y a trabajar sin descanso por la unidad regional latinoamericana.

En tercer lugar: la mundialización de la economía de mercado y el fortalecimiento de la ideología neoliberal, mediante los cuales los sectores económicos poderosos se empeñan en reducir el papel regulador del Estado y el de rector de la cultura asumido tradicionalmente por las universidades, está siendo acompañado por un proceso al parecer irreversible de subestimación de los valores humanísticos (solidaridad, honestidad, trabajo, justicia y paz) y su sustitución por antivalores como el consumismo, la vida fácil y el pragmatismo.

Todo lo cual tiene como consecuencias evidentes: el crecimiento de la delincuencia, la marginalidad, la violencia y la corrupción, elementos todos

sobre los cuales la educación, en todos sus niveles, tiene una responsabilidad indiscutible.

Lo anterior obliga a todos los intelectuales, sobre todo a los universitarios, a revisar utopías o construir otras nuevas. El panorama mundial es poco halagador por lo que ha obligado a la Organización de las Naciones Unidas a acoger la idea de trabajar por un futuro social cada vez más racional y justo bajo el concepto de desarrollo humano sustentable y a la UNESCO a plantear como meta la sociedad educadora y la educación permanente o continua.

Como consecuencia de todo lo anterior se puede decir que si la universidad quiere sobrevivir, está obligada a realizar cambios profundos, haciendo innovaciones y consolidando las muchas experiencias valiosas que ya existen.

Debe mantener su cualidad de reservorio y transmisor de saberes, pero debe ser también centro creador de cultura, una institución que forme profesionales altamente especializados, pero que también sean versátiles y cultos.

Debe asumir con audacia y responsabilidades no solamente en la educación formal, sistemática y extensa sino también en la educación avanzada continua y permanente de graduados y no graduados.

Debe adoptar la gestión eficiente, la autoevaluación institucional, el estímulo a la creatividad, la eficiencia y la rendición de cuentas a la comunidad como hecho normal y rutinario; competir o cooperar con otras instituciones similares de su país y del exterior; utilizar en su trabajo tecnologías avanzadas en combinación con técnicas tradicionales de probado valor; promover la circulación de ideas y el pluralismo metodológico; adoptar una mayor flexibilidad organizativa, introducir elementos interdisciplinarios y

transdisciplinarios en sus planes de estudio y abrirse cada vez más a toda la comunidad, es decir, al gobierno, las empresas y la sociedad política y civil.

Son muchas las tareas y no hay respuestas concretas sobre la estrategia para lograrlas, pero no hay otra alternativa que buscarlas en forma colectiva.

En la actualidad, según plantea Sonia Stella Araujo-Olivera (2005)⁴⁴ se observa que algunas universidades latinoamericanas han adoptado estrategias diversas para, de cierta manera, atender a los grupos sub-representados en ese nivel educativo. Algunas IES, ofrecen diversas combinaciones institucionales para permitir condiciones de ingreso, permanencia y conclusión de la formación de todos los individuos de las sociedades. No obstante otras mantienen patrones elitistas.

Es importante destacar que la década de 1960 fue también de agitación estudiantil. Entre los ejemplos de esta realidad vivida por las universidades vale desatacar la agitación que se produjo en Estados Unidos a raíz de las protestas surgidas contra la guerra de Vietnam.

La etapa coincide en España con la oposición de la universidad española al régimen autoritario acaudillado por el general Francisco Franco, que seguía rigiendo los destinos de la nación 30 años después de concluida la Guerra Civil; régimen que afectó la autonomía universitaria y arremetió de forma permanente contra toda crítica al sistema y afectó el ejercicio académico de ilustres intelectuales.

En los países europeos también se producen tensiones en esta época y se incrementan a raíz del impacto alcanzado por la rebelión que ocurrió en mayo de 1968 protagonizada por los estudiantes y los obreros de París y que se extendió a Berlín, California y la ciudad de México, donde se produjeron el 2 de octubre de 1968 los denominados sucesos de Tlatelolco

⁴⁴Araujo-Olivera, Sonia Stella. Educación superior latinoamericana: diversidades y homogeneidad. Revista Iberoamericana de Educación. ISSN: 1681-5653. 58/4-15/04/12. p. 5-8

en la plaza de las Tres Culturas. A partir de 1969 la universidad española asumió la vanguardia de la lucha contra el franquismo y una línea crítica que se mantendría durante los años siguientes respecto a la consolidación del régimen democrático.

En Latinoamérica el centro de las luchas pasó a la historia relacionado con la rebelión universitaria de Córdoba de 1919, en Argentina, la que es considerada como la primera manifestación reformista universitaria.

En la misma, la Iglesia perdió todo su poder y de allí surgieron la educación universitaria gratuita y la participación de los alumnos en los planes de estudio. Asimismo la agrupación Franja Morada relacionada con el partido Unión Cívica Radical, surgió de aquella rebelión y conduce aún hoy los destinos de muchos centros de estudiantes. Esta rebelión universitaria se extendió por muchos países latinoamericanos y favoreció la autonomía universitaria y una mayor organización del estudiantado.

En el Cono Sur, los movimientos universitarios iniciados a finales de la década de 1950 desembocaron una década después en movilizaciones masivas de ciudades enteras que iniciarían la mayoría de los movimientos insurgentes.

La principal de ellas fue el llamado Cordobazo, ocurrido en Argentina en 1969 que terminaría derrocando al gobierno militar del general Juan Carlos Onganía. Asimismo, durante los años de las dictaduras militares de la década de 1970 miles de estudiantes argentinos, chilenos y uruguayos fueron detenidos por los regímenes militares.

Más recientemente, en 1989, la plaza de Tiananmen de Pekín fue escenario de manifestaciones estudiantiles prodemocráticas que desembocaron en violentos enfrentamientos con el Ejército y la policía. Los sucesos de Tiananmen lograron una amplia cobertura por parte de los medios de comunicación de todo el mundo.

a) La universidad latinoamericana en la década de los ochenta

El panorama latinoamericano de las décadas de los 60 a los 80 estuvo caracterizado por la presencia de las dictaduras militares y la pérdida de los derechos universitarios entre los tantos que pierden las sociedades bajo regímenes autoritarios antidemocráticos.

El limitado acceso de los jóvenes a las universidades y la falta de acciones por los gobiernos para incrementar la participación de las personas de menos recursos en este nivel de enseñanza hacen que se vayan acumulando entre las necesidades insatisfechas las de una universidad para todos.

En la primera mitad de los ochenta irrumpió la crisis de la deuda externa latinoamericana Roberto Rodríguez Gómez (1999)⁴⁵. El incremento de las tasas de interés sobre el valor del débito, la reducción de los precios de los productos primarios y la retracción de la inversión productiva constelaron un panorama negativo en la dinámica de crecimiento, que gravitaba entonces en torno al acceso al mercado de crédito internacional y sobre la venta de energéticos.

Estas circunstancias auspiciaron fenómenos de fuga de capitales, devaluación e inflación que muy pronto hicieron inviable el modelo macroeconómico gestado en la década anterior, llevando prácticamente a la quiebra a los sectores productivos y financieros vinculados con el exterior y deprimiendo a fondo la economía interna.

De acuerdo con las valoraciones de Rodríguez Gómez el período que se abre con los primeros años ochenta y que comprende las últimas dos

⁴⁵Rodríguez Gómez, Roberto. La universidad latinoamericana en la encrucijada del siglo XXI. Universidad siglo XXI / Universidad Século XXI. Número 21. Septiembre - Diciembre 1999 / Setembro - Dezembro 1999, p. 3-4.

décadas del siglo, ha sido interpretado por diferentes analistas como una fase de transiciones múltiples.

En el plano mundial, el ocaso del bipolarismo como eje de la distribución política mundial, la hegemonía del neoliberalismo económico, la revolución informática y sus efectos en el mundo del trabajo y la cultura, la globalización del intercambio y la interdependencia de los mercados financieros, la emergencia en la escena política de grupos, movimientos y organizaciones alternativos a las formas y dinámicas tradicionales de representación y conflicto, son, entre otros, rasgos que dibujan el rostro finisecular.

Estos cambios con sus dinámicas han incidido de forma directa en los sistemas de educación superior han sido receptores de exigencias renovadas, dado su papel clave en la generación y movilización de conocimientos relevantes como señala Castells 1994, citado por Rodríguez Gómez(1999) ⁴⁶ como en la formación de sujetos con capacidades de desempeño creativo en el nuevo entorno. En América Latina la transición ha puesto de manifiesto rasgos comunes con el proceso de cambio global, pero también expresiones particulares.

La desaparición de las dictaduras y el retorno a la democracia incide de manera directa en la educación y de manera particular en la educación superior.

Lo anterior significa que los estados latinoamericanos pasaron de regímenes autoritarios a formas de poder civil más o menos democráticas. La refundación del espacio político dio lugar a nuevas expresiones y movimientos de la sociedad civil organizada, como también reactivó la competencia entre partidos con la consiguiente diversificación de fórmulas y ofertas políticas.

⁴⁶Rodríguez Gómez, Roberto. La universidad latinoamericana en la encrucijada del siglo XXI. Universidad siglo XXI / Universidad Século XXI. Número 21. Septiembre - Diciembre 1999 / Setembro - Dezembro 1999, p. 2.

Estos cambios que alcanzan a casi todos los ámbitos de las sociedades latinoamericanas y en el caso de las instituciones universitarias han resultado afectados o apoyados, según las circunstancias, por las opciones de política pública asumidas en cada caso particular. Estas políticas difieren entre los países y en sentido particular están vinculadas a las necesidades y a las demandas de estudios por la población, así como por la capacidad de respuestas de los gobiernos.

No puede excluirse del análisis de las transformaciones de la universidad latinoamericana las características del contexto y de la situación económica que reciben los gobiernos democráticos. Esto hace que las universidades se encontraran entre la presión de una economía en crisis y las demandas constantes por un mayor acceso por parte de los jóvenes y adultos.

Lo heredado por los gobiernos fue crisis económica y la aplicación de programas de ajuste limitaron asignar un financiamiento público extensivo, pero, por otro lado, la restauración democrática abrió espacios para la recuperación de las instituciones universitarias por las comunidades académicas, al tiempo que suscitó nuevas expectativas sociales hacia ellas, sobre todo en aquellos casos en que el régimen autoritario respectivo había golpeado con rudeza al sector universitario.

El impacto de las políticas democráticas se puede ver en el incremento de las matrículas de las universidades las que no tenían antecedentes en otras etapas de los países latinoamericanos.

En Argentina y Uruguay la ampliación de la matrícula de educación superior fue considerada como prioridad en la oferta política de los nuevos gobiernos.

Explica Rodríguez Gómez (1999)⁴⁷ que mediante medidas de acceso no restringido en muy corto el plazo, la cifra de estudiantes se multiplicó hasta alcanzar niveles sin precedentes. Argentina aumentó su matrícula de medio millón de estudiantes en 1983 a más de un millón al final de la década; y en Uruguay, de treinta mil a noventa mil alumnos en el mismo período, con lo cual se alcanzaron proporciones de cobertura de la demanda potencial similares a las de los países europeos, es decir, en torno al 40%.

Como parte del incremento de matrícula en Bolivia, entre 1982 y 1990 la matrícula creció de sesenta mil a más de cien mil inscritos. En otros países como Colombia, Chile, Perú y Venezuela predominó la expansión casi exclusivamente por la liberalización de la enseñanza superior en el segmento privado. En este período en Brasil y México se mantuvieron tasas de crecimiento bajas en comparación con décadas anteriores.

Lo anterior permite plantear que el crecimiento de la matrícula de educación superior en los ochenta habla de una cierta heterogeneidad en las estrategias para el desarrollo de la enseñanza universitaria.

La contracción económica general así como las pautas neoliberales que ordenaron el enfrentamiento de la crisis, repercutieron en los sistemas de enseñanza superior en las dos últimas décadas del siglo XX, lo que afectó el ritmo de crecimiento que exigía la demanda acumulada en la sociedad.

La respuesta generalizada en los países de la región fue la apertura a la gestión privada permitiendo a la iniciativa privada ampliar su participación en el sector.

⁴⁷Rodríguez Gómez, Roberto. La universidad latinoamericana en la encrucijada del siglo XXI. Universidad siglo XXI / Universidad Século XXI. Número 21. Septiembre - Diciembre 1999 / Setembro - Dezembro 1999, p. 5.

Según plantea Roberto Rodríguez Gómez (1999)⁴⁸ este fenómeno ocurrió de forma concomitante con los procesos en curso de especialización y diversificación dentro de los sistemas de enseñanza superior, de modo que en algunos casos la especialización ocurrió gracias al fortalecimiento de determinados grupos de carreras o áreas dentro de las propias universidades o por medio de la creación de establecimientos con una oferta educativa precisa.

Otro fenómeno que se deriva de los anteriores es el nivel de diferenciación de la educación superior ya que los establecimientos se crean muchas veces respondiendo a un limitado número de carreras y se amplía la denominación de instituciones educativas superando el predominio de la tradicional denominación de universidades para los centros de estudio superior.

Entre ellos pueden citarse: escuelas de ingeniería y tecnologías, institutos superiores de enseñanza normal, establecimientos especializados en disciplinas de la salud, escuelas superiores de comercio, administración y negocios, entre otras, e incluso por ramas de actividad profesional específicas: escuelas superiores de enfermería, de informática, de negocios, de artes aplicadas, etc.

b) La universidad latinoamericana en la década de los noventa

En los sistemas de educación superior en América Latina durante los noventa se produce un fortalecimiento de las tendencias iniciadas en el decenio anterior, pero también se buscan soluciones a los desafíos que se presentan en el contexto latinoamericano y mundial.

Entre los aspectos que se hacen cotidianos está la presencia e incidencia principalmente del Banco Mundial y el Banco Interamericano del Desarrollo,

⁴⁸Rodríguez Gómez, Roberto. La universidad latinoamericana en la encrucijada del siglo XXI. Universidad siglo XXI / Universidad Século XXI. Número 21. Septiembre - Diciembre 1999 / Setembro - Dezembro 1999, p. 7-8.

en medidas y recomendaciones de estos en los escenarios socioeconómicos de la región, incluyendo el escenario de la educación superior.

En esta dirección en los noventa parece asomar como asegura Roberto Rodríguez Gómez (2000) un nuevo patrón de convergencia de modelos de desarrollo universitario que se manifiesta por procesos como el apuntalamiento del sector de formación tecnológica superior, la vinculación de las instituciones de enseñanza superior con empresas y gobierno, la participación cada vez más reducida del Estado en el patrocinio de las universidades públicas y la generalización de procesos de evaluación y rendición de cuentas.

En la mayoría de los países entre ellos Chile, Argentina, Brasil, Bolivia, Colombia, Venezuela se inician cambios de normativas en el ámbito de la educación superior en cada realidad nacional.

Los estudios previos y los censos señalan, entre otros aspectos, que en Argentina el 42% de los alumnos abandonaba la universidad en el primer año y que apenas un 19% de los inscriptos lograba graduarse; asimismo se concluyó que, por efecto de la expansión, se había sobredimensionado el cuadro docente y se acomete una regulación del funcionamiento de la educación superior en su conjunto.

Más allá del ejemplo anterior, la deserción y reprobación es algo que se presenta en la mayoría de los sistemas de educación superior de la región y cuestiona la eficiencia económica de los mismos. En la década de los noventa la privatización de la enseñanza superior alcanzó niveles muy notables en toda la región y a un ritmo muy acelerado.

En el transcurso de la década, la proporción de estudiantes matriculados en universidades privadas pasó de un 30 a más del 45%, lo que hace suponer que en la frontera del 2000 la proporción de estudiantes en establecimientos privados sea equivalente a la de los establecimientos públicos, lo que hará, y

de hecho está haciendo, que Latinoamérica cuente con una de las mayores proporciones de estudiantes universitarios dentro de la opción privada en el mundo.

Los estudios demostraron que la gran expansión del sector privado se ha realizado sobre la base de una multitud de pequeños establecimientos, que, si bien ofrecen enseñanza de nivel profesional, carecen, por regla general, de estructuras de posgrado y de investigación.

Debe hacerse notar que no todas las instituciones de enseñanza superior pública en América Latina pueden ser clasificadas como «universidades de investigación», es decir, como instituciones que cumplen realmente con las funciones de docencia, investigación y difusión. De hecho, según Carmen García Guadilla, (1999)⁴⁹ la proporción de la matrícula total que actualmente se encuentra inscrita en instituciones de este tipo apenas alcanza el 15% del total.

La universidad pública necesita de recursos crecientes para estar a la par con otros centros de estudio en materia de investigación y desarrollo, así como para atender a las innovaciones en el campo de la transmisión de conocimientos. Unido a lo anterior está el reto de contribuir a que los países cuenten con las capacidades científicas y tecnológicas suficientes para competir en una economía mundial globalizada.

2.2.4. Comienzos de la educación avanzada o de postgrado

Es reconocido y destacado por estudiosos del tema como Luis Pedro Manacho Chiok (2008)⁵⁰ que educación de postgrado o para graduados o como estudios avanzados o de cuarto nivel, es decir, las actividades de

⁴⁹García Guadilla, Carmen. Investigación y toma de decisiones en educación superior. Revista Nueva Sociedad 165. 1999, p. 13.

⁵⁰Manacho Chiok, Luis Pedro. Historia de la Educación Superior y de Postgrado. Lima, Perú 2007.

aprendizaje sistémico y supervisado que son llevados a cabo en universidades u otros institutos de educación superior.

Su aparecimiento en el siglo XIX en Alemania, Rusia, Estados Unidos y Francia como resultado del impulso dado a la ciencia, la educación y a las fuerzas productivas por los movimientos políticos y culturales (la Ilustración, la Revolución Industrial y la Revolución Francesa) que durante los siglos XII y XVIII produjeron, primero en Estados Unidos y Europa y luego en el resto del mundo, el colapso de la sociedad feudal.

Los antecedentes de este nivel educativo se remontan al origen mismo de las universidades; al momento cuando ellas establecen distintos grados o niveles de estudio (bachillerato, licenciatura y maestría o doctorado) con progresivas exigencias académicas.

Hay que recordar que, entre los siglos XII y XVIII, las universidades estuvieron compuestas por cuatro facultades: Teología, Medicina, Leyes y Filosofía o Arte; las cuales estaban autorizadas para conferirle el máximo título que fue llamado Doctorado cada vez más frecuentemente y Maestría cada vez menos. Estos títulos tenían esencialmente un carácter honorífico.

En la medida en que la universidad fue perdiendo privilegios, al final de la Edad Media y durante la Edad Moderna, el título doctoral se fue desvalorizando y perdiendo sus contenidos hasta confundirse con la licenciatura o con un simple título profesional.

El doctorado en Teología constituyó en los primeros tiempos la expresión máxima del saber y del prestigio académico; pero el nacimiento de la investigación empírica, producto de los aportes de Galileo, Leonardo y Newton, así como el nacimiento del Racionalismo Europeo, llevaron al Doctorado en filosofía a ocupar el primer lugar de privilegio como expresión de los nuevos tiempos, los de la razón y de la ciencia, por contraste con los tiempos pasados de la revelación teológica.

Este hecho se concentró de la manera más acabada durante el proceso de creación de la moderna universidad alemana, cuando después de largos debates se concluyó en que no debían crearse Facultades universitarias en áreas distintas a las existentes y cuando en la Universidad de Berlín, creada en 1910, se decidió adoptar el Doctorado en Filosofía como título académico, es decir no profesional, que se otorgaría en base a una tesis escrita producto de una investigación individual complementada con un examen sobre un área bastante específica del conocimiento.

La aparición de las actividades que hoy llamamos de postgrado no constituyó un hecho simple ni apareció en una fecha claramente definida.

Para el siglo XVIII la universidad europea, después de siglos tratando infructuosamente de mantener su autonomía y su condición de centro máximo del saber, había quedado reducida a una institución clerical o sometida a voluntad de los gobernantes de turno, sin otra meta que la de formar un conjunto de profesionales para servir a la decadente aristocracia y a los intereses más conservadores.

En lo anterior también incidieron: la fundación de las academias de ciencias y de diversos centros de investigación a los cuales se les encargaba la tarea de hacer ciencia aplicada, y; la creación de escuelas profesionales diversas, concebidas como planteles más restringidos que las universidades, pero eficientes, desde el punto de vista de los empleadores, por cuanto satisfacían requerimientos técnicos inmediatos.

Entre fines del siglo XVIII y comienzos del XIX, las principales universidades europeas realizan algunos intentos para romper el cerco que se les tiende para su eliminación encubierta en la Francia napoleónica con la creación de la llamada Universidad Imperial. Para contrarrestar el cerco las universidades adoptan algunos de los siguientes mecanismos:

- a) Redefinición de la universidad en base a los lineamientos propuestos por los filósofos alemanes;
- b) Aumento del número de Facultades y de las carreras universitarias y,
- c) Creación de cursos para graduados.

Indudablemente, lo que debe considerarse como la célula inicial y fundamental de la educación de postgrado es la creación en Alemania del nuevo doctorado en Filosofía –que ha debido denominarse Doctorado en Ciencias, puesto que de ello se trataba- en la Universidad de Berlín, idea y casa de estudios ésta que puede considerarse como la obra educativa más significativa del filósofo y político prusiano Guillermo de Humboldt (1767-1835) y del primer rector de ella el también filósofo Juan Fichte (1762 – 1814), quienes concibieron la Universidad como un lugar “donde se puede aprender y enseñar con libertad”.

La segunda expresión importante que contribuye a ir definiendo los estudios para graduados se produce, aunque extrañe a mucha gente, en la Rusia zarista, país en el cual en 1725 ya se había fundado la Academia Rusa de Ciencias, establecida por Pedro I con la finalidad de fomentar la ciencia y la preparación de científicos.

Un somero recorrido de la historia de este país permite observar la gran influencia que tanto la Ilustración francesa como el Idealismo y el Nacionalismo alemán tuvieron durante el siglo XVIII en la aristocracia e intelectualidad locales; la influencia llegó al punto de que allí se lograron implantar ideas que eran apenas objeto de discusión en sus centros de origen.

Aún cuando la ejecución del reglamento mencionado tuvo pocos efectos prácticos, puesto que muy escasos doctores pudo graduar la Universidad de Moscú durante la primera mitad del siglo XIX se considera que el mismo es un antecedente de importante valor teórico en relación con los estudios para graduados.

La tercera iniciativa importante en la materia que aquí tratamos se produce en Francia en 1868 con la creación de la Escuela Práctica de Altos Estudios, instituto altamente selectivo organizado desde sus orígenes con el propósito explícito de formar especialistas e investigadores de alto rango, aun cuando en la práctica ha actuado principalmente como entrenadora de los más altos funcionarios administrativos de la empresa privada y del Estado Francés.

Pero la experiencia culminante del proceso de aparición, definición y consolidación de la educación de postgrado es indudablemente la creación de las Escuelas para Graduados ("*Graduate Schools*") en los Estados Unidos.

En efecto, hasta 1860 el máximo título académico que se otorgaba en este país era el de "Bachelor", lo cual estuvo ocasionando, durante casi todo el siglo XIX, un gran éxodo hacia Alemania por parte de jóvenes profesionales norteamericanos deseosos de mejorar sus conocimientos y cualificaciones.

Es así como en 1860 la Universidad de Yale establece su Primer Programa para graduados, al cual llamó Escuela Científica, y confiere en 1861 los tres primeros doctorados en este país. En 1872 Harvard inicia programas conducentes a los grados de "Master of Arts", "Doctor of Science" y "Doctor of Philosophy"; y en 1876 se funda la Universidad de Johns Hopkins como institución dedicada exclusivamente a este nivel de estudio.

2.2.5. La enseñanza de postgrado en América Latina

a) Antecedentes y primeras experiencias de postgrado

Para Claudio Rama Vitale (2012)⁵¹ pretender analizar el siglo XXI de la universidad y pensarlo como gran escenario bajo un enfoque prospectivo debe tomar en consideración necesariamente las teorías de los ciclos, de las

⁵¹Rama Vitale, Claudio. La utopía de pensar la universidad latinoamericana del siglo XXI. Innovación Educativa, vol. 12, núm. 60, Instituto Politécnico Nacional México, México. septiembre-diciembre, 2012, pp. 105-123. p. 5.

ondas o de los tiempos históricos en el campo de la política, de la economía y de la ciencia.

Lo anterior significa que no se puede olvidar el pasado y no se puede obviar el presente o sea el contexto real donde se encuentran los países y sus universidades, bajo qué influjos y con qué pronóstico.

La experiencia de América Latina en materia de postgrados es reciente. Comenzó un siglo después que en Estados Unidos y un siglo y medio después que en Alemania. Los datos disponibles sugieren que no es posible identificar cursos sistemáticos de esta naturaleza en ninguna Universidad del continente antes de 1930, (año de la gran depresión económica mundial) y, salvo casos muy excepcionales, los primeros cursos para optar a títulos superiores al primer grado universitario aparecen en la región una vez terminada la Segunda Guerra Mundial.

En Colombia, por ejemplo, el curso más antiguo se inició en 1946 en la Universidad Nacional de Bogotá; ese mismo año, en Turrialba, Costa Rica, el Instituto Interamericano de Ciencias Agrícolas (IICA) crea un centro de experimentación así como sus primeros cursos de especialización en agricultura; en la Universidad Nacional Autónoma de México los primeros cursos datan de 1950; en la Universidad Central de Venezuela en 1941; en la Universidad de Río de Janeiro en 1958; en Ecuador en 1975, y para 1980 no existen o la experiencia es realmente incipiente en Bolivia, Haití, honduras, Nicaragua, El Salvador y Paraguay.

Estas primeras experiencias se originan en la mayoría de los casos en forma espontánea y han sido producto de la iniciativa aislada de personas o grupos muy restringidos; casi siempre aparecieron en la principal universidad del país correspondiente y generalmente se referían a las disciplinas más tradicionales, sobre todo a medicina.

Ellas surgen paralelamente con el inicio del proceso de industrialización como teóricamente podría tener sentido; pero, contradictoriamente, no lo hacen por influencia directa de ese factor sino principalmente por requerimientos de las instituciones académicas o para satisfacer las aspiraciones de mejoramiento de los profesionales.

La industria latinoamericana, por su extrema dependencia del exterior, en gran proporción sometida a contratos con compañías multinacionales en los cuales se incluyen cláusulas que impiden el desarrollo de tecnologías a nivel local, no puede ni le interesa utilizar ciencia producida en el país.

Para Víctor Morles (2005)⁵², los estudios de postgrado constituyen, pues, el conjunto de procesos sistemáticos, selectivos y altamente exigentes que se llevan a cabo en instituciones debidamente autorizadas, conducentes a títulos o grados académicos avanzados en los cuales participan graduados universitarios o con formación equivalente.

Pero sus finalidades deben ser redefinidas. Ya no serán las funciones tradicionales (esto es, especialización profesional e investigación científica), sino funciones más amplias y precisas, esto es: a) la creación intelectual (científica, tecnológica o humanística); b) la formación de expertos (o profesionales que integran formación especializada con sólida cultura general); y, c) la acción social o de servicio a la comunidad.

Ello se concreta a partir de las necesidades de los sectores productivos y académicos en respuestas a las exigencias del desarrollo social por lo que no siempre están directamente alineados a los especializados del pregrado pues puede ser en especialidades que sirvan de utilidad a diversas especialidades o títulos de pregrado.

⁵²Morles, Víctor. Educación de postgrado o educación avanzada en Venezuela ¿para qué? Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela Investigación y Postgrado, vol. 20, núm. 2, 2005, pp. 35-61.

Lo anterior complejiza su proyección y alcance pues debe combinar ser particular pero con el nivel de generalidad que permita amplitud en sus salidas profesionales y desde las respuestas científicas.

Es una generalidad que se aprecia en los diferentes países que los estudios de postgrado en América Latina estén constituidos por dos estadios o grados prelativos (ambos centrados en líneas o proyectos de trabajo académico o intelectual).

Un primer grado, centrado en la formación especializada y metodológica, que podría denominarse Maestría o Especialización profesional, y otro, más elevado, centrado en la creación intelectual como por ejemplo, el Doctorado, el cual se otorgará en tres modalidades: en Ciencias, en Tecnología y en Humanidades.

Dos niveles que deben ser prelativos porque no es posible la creación intelectual pertinente y de excelencia (objetivo del Doctorado) si no se posee previamente conocimiento pleno o dominio de un objeto concreto en estudio, es decir, sin ser un especialista de hecho o de derecho.

En la época actual el centro de la discusión sobre el desarrollo de los saberes especializados y transdisciplinarios está focalizado en los postgrados, ya que son en estos ámbitos donde se articulan las especializaciones y los propios avances del saber.

Los postgrados son la forma moderna en la cual se expresa la amplia y creciente variedad de disciplinas y el proceso mediante el cual, asociado a la propia evolución de la división social y técnica del trabajo se van creando, recreando, desapareciendo o fusionando las diversas disciplinas existentes.

La expansión de los postgrados, el llamado cuarto y quinto nivel universitario, en cualquiera de sus formas está teniendo una fuerte curva de

crecimiento y expansión, asociada a la generación de nuevas áreas disciplinarias que la revolución científica técnica ha generado.

Los postgrados a decir de Claudio Rama Vitale (2007)⁵³ son una clara expresión de la sociedad del saber que se está expandiendo que coloca al conocimiento como la fuente fundamental de la acumulación de capitales.

Sin embargo, ese complejo proceso de expansión disciplinar de escala planetaria entra en contradicción con las reducidas escalas nacionales, tanto técnicas (dadas en el modelo presencial de la educación), como económicas en el marco de una educación crecientemente mercantilizada y deriva en una internacionalización de los postgrados y en su estructuración en una división internacional del trabajo académico de calidad en la sociedad del saber.

En correspondencia con lo anterior es importante destacar que la estructura de los postgrados ha sido la respuesta de las universidades a la explosión de saberes que llamó a las universidades. Para dar respuestas a estas demandas se produjo un amplio movimiento curricular hacia la especialización. Había que superar lo tradicionalmente establecido por el pregrado por lo que la concepción de los postgrados tuvo desde sus inicios la esencia del cambio y la flexibilidad.

Los postgrados se estructuraron en una división de niveles de especialización disciplinarios motorizados, además, por una dinámica mercantil y productiva ya que los conocimientos fragmentados tienden a tener usos técnicos y por ende fungen como respuestas a demandas sociales.

⁵³Rama Vitale, Claudio. Los postgrados de América Latina en la sociedad del conocimiento. D.R. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. Ciudad Universitaria, México, 2007, p. 8-12.

Según afirma Claudio Rama Vitale (2007)⁵⁴ la rápida articulación de un sistema de postgrados diferenciados por niveles y categorías similares a escala mundial da cuenta de las propias interrelaciones a escala global, en el cual la estructuración de diplomados, especializaciones, maestrías, doctorados y postdoctorados tiende a similares perfiles epistemológicos y de ámbitos laborales.

b) La relación de los postgrados con las investigaciones y publicaciones.

Los postgrados en las universidades latinoamericanas llevan el lastre de la limitada producción científica de las sociedades y de las universidades en particular.

En sentido general los postgrados se caracterizan por su baja relación con la investigación, por su orientación profesionalizante hacia las demandas del mercado y por la propensión de las sociedades hacia una alta dependencia de las importaciones de bienes de capital y procesos tecnológicos. Esta realidad puede variar en casos de países e instituciones de educación superior, pero no cambia el resultado general de los estudios realizados.

De acuerdo con lo que refiere Claudio Rama Vitale (2007)⁵⁵, históricamente el aparato productivo latinoamericano no ha requerido de elevados niveles de investigaciones, sino que su determinante para la orientación de sus políticas descansa en la compra de paquetes tecnológicos o en la importación de procesos, lo cual repercute en una baja demanda de investigación de las empresas y por ende disocia la investigación de la docencia.

⁵⁴Rama Vitale, Claudio. Los postgrados de América Latina en la sociedad del conocimiento. D.R. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. Ciudad Universitaria, México, 2007, p. 8-12.

⁵⁵Ibidem

Al quedar la investigación sólo en el sector público fatalmente el continente tiene un bajo peso en investigación y desarrollo (I+D). Los datos parecerían indicar además que el gasto en I+D de la región estaría cayendo comparativamente, ya que mientras representaba el 1,6% de la escala mundial en 1994, en el 2003 había caído al 1,3% de la I+D a escala mundial.

El propio Rama añade que la rápida expansión de la educación privada, los postgrados de consumo profesionalizantes y las restricciones de los presupuestos públicos han incidido en la escasa investigación, así como en la tradicional desarticulación entre docencia e investigación. En general la relación entre el pregrado y la investigación es casi inexistente, pero también a nivel de los postgrados esa interrelación tiene debilidades que se han incrementado a pesar de la creciente masa de estudiantes de este nivel.

Estas debilidades antes señaladas deben cambiar con estrategias adecuadas por los Estados, unido a la aplicación afectiva de las acciones de evaluación y acreditación de las instituciones universitarias de manera que se supere el criterio predominante de asignar altos valores a la infraestructura, algo que no puede desestimarse, pero también debe incrementarse el rigor en los indicadores para considerar una institución universitaria pertinente y coherente con los reclamos sociales a partir de la capacidad científica demostrada.

En correspondencia con lo anterior, posterior al egreso de magíster no se parecía un crecimiento importante de la producción científica y en muchas de las publicaciones logradas no existe una profundidad en el aporte a las ciencias.

Aunque de forma general los cursos de postgrados tienen entre sus requisitos la publicación de artículos no se aprecian cambios importantes y en las condiciones propias de Ecuador es insuficiente la producción científica en las universidades, espacios donde se han concentrado la mayor cantidad

de los especialistas con nivel de magíster como requisito para laborar en esas instituciones.

Pertinente con la realidad de Ecuador, J.J Montilla S, (1997)⁵⁶ valora que es evidente la debilidad de los postgrados de la región. Se ha demostrado recientemente que la productividad de éstos es muy baja desde el punto de vista de la proporción de egresados en función de los estudiantes que ingresan y en función de la producción de trabajos de grado y tesis en el tiempo estimado.

2.2.6. Los modelos de postgrados en ensayo

En las universidades de América Latina, como también estaba sucediendo y sucede en algunos países de Europa y de otras partes del mundo, el grado doctoral se fue otorgando automáticamente a todos los graduados, particularmente a los de las carreras más tradicionales (medicina, derecho y más tarde, farmacia, ingeniería y odontología), hasta llegar al caso pintoresco, relatado por Graciarena, de los abogados argentinos que apelaron ante la corte de justicia y lograron el derecho de utilizar el título de doctor aunque no les fuera conferido por la universidad.

Mientras en las universidades se presenta la situación descrita, la economía latinoamericana va creciendo; se va incorporando como parte de la periferia del capitalismo mundial y durante el segundo cuarto del presente siglo se dan pasos importantes por la vía de la industrialización. El desarrollo económico va haciendo exigencias al sistema educativo y éste responde, no siempre a satisfacción de los intereses, formando un personal cada vez más diversificado y especializado.

⁵⁶J.J Montilla S. Los postgrados: una opción para superar la crisis. En Postgrado y desarrollo en América Latina. Ediciones del Centro de Estudios e Investigaciones sobre educación avanzada. Vol 4 Caracas, 1997, p.9 -10.

Una consecuencia de este proceso es la aparición de cursos, generalmente cortos, para profesionales universitarios y la creación de institutos de investigación en las universidades.

Tanto la problemática social como el grado de desarrollo económico son bastante heterogéneos y diversos en el continente latinoamericano; ello influye en la evolución cultural de los distintos países y muy particularmente sobre el desarrollo de la educación superior y de postgrado. A esto se añade la diversidad de influencias externas, las cuales van desde la de España, Portugal y Francia, pasando por Inglaterra y Holanda hasta llegar a Estados Unidos y la Unión Soviética.

Este panorama permite comprender la amplia gama de soluciones que se han ido ensayando en Latinoamérica con el objeto de atender a la necesidad de llevar a cabo actividades educacionales del más alto nivel.

De una manera esquemática, los modelos de estructura académica de postgrado pueden agruparse y describirse de la siguiente manera:

1.-Estructura académica de un solo nivel

Se trata de los casos, bastante frecuentes hasta muy recientemente, donde después del primer grado universitario (Licenciatura o título profesional), los profesionales únicamente tienen posibilidades de realizar estudios de postgrado de un solo nivel generalmente denominado doctorado. Este caso ha tenido tres expresiones concretas:

1.1.- El doctorado clásico, es decir, aquel en el cual se obtiene el grado académico máximo mediante la simple presentación y discusión pública de una tesis individual, escrita sobre un tema relacionado con la especialidad profesional del sujeto y realizada, algunas veces, bajo la supervisión de un tutor.

1.2.- El doctorado académico como perfeccionamiento del modelo anterior, el cual exige, además de los requisitos mencionados en el caso del grado que hemos denominado clásico, la asistencia y aprobación de cursos y seminarios especializados, los cuales deben ser realizados por uno o dos años en la universidad otorgante del título y se especifica que la tesis ha de ser elaborada bajo la guía de un tutor y ser producto de un trabajo de investigación.

1.3.- Cursos de especialización, creados más de acuerdo con los requerimientos del desarrollo económico – social con una duración de uno o más años de estudios, sobre todo en área como medicina, derecho e ingeniería. En algunos casos, como sucede con Medicina en Colombia, el título de especialista es el más alto que se otorga.

El primer modelo descrito se asemeja al doctorado español vigente, el segundo la influencia germana; y el tercero refleja la influencia norteamericana. En los países Latinoamericanos de mayor tradición en educación superior (Argentina, México, Chile, Uruguay, Colombia y Venezuela) es posible encontrar experiencias en las tres modalidades.

2.- Estructura académica de dos niveles

Este caso trata de los estudios de postgrado se subdividen en dos categorías, una con mayores exigencias académicas que la otra, las cuales se pueden presentar bajo dos formas:

2.1.- El modelo de dos niveles, el cual se reconoce porque está formado por dos grados, generalmente llamados, Maestría el más bajo y Doctorado el más alto, los cuales son distintos en cuanto a requerimientos académicos de graduación, pero similares en cuanto a requisitos de ingreso.

Por lo general, el primer grado exige un año o dos de estudios especializados y la elaboración de una tesis bajo dirección de un tutor, en el cual se demuestre dominio metodológico y sustantivo del asunto. El

doctorado requiere de más de dos años de estudio, parte de los cuales pueden ser los exigidos para una maestría, además de una tesis que constituya un aporte relevante al campo de estudios escogido.

2.2.- El modelo de dos niveles, con prerrequisito, es decir es semejante al caso anterior, pero en el cual se requiere el grado de Maestro o Magister para poder ingresar y seguir estudios doctorales.

Este último modelo es más rígido que el anterior y tiende a asemejarse al modelo francés, mientras que el primero es frecuente en las universidades británicas y norteamericanas. En Latinoamérica, el primer modelo ha sido ensayado en Colombia, Chile, México y Venezuela y el segundo en Panamá y Perú.

3.- Estructura académica de más de dos niveles. Se encuentran dos modalidades bastante utilizadas:

3.1.- El modelo de más de dos niveles no secuenciales que se refiere al caso de países en los cuales se han incorporado al modelo anglosajón como son los cursos de especialización profesional –los cuales han tenido recientemente gran auge en la región y han dado origen al título ya consagrado de especialista- y los cursos cortos, de pocos meses de duración, con fines sobre todo de actualización y reciclaje, no conducentes a grados académicos, pero que cumplen una función social importante y reciben denominaciones muy diversas: de ampliación, de extensión, de mejoramiento profesional, etc.

Como se ve, este modelo descrito por Luis Pedro Manacho Chiok (2008)⁵⁷ implica cuatro niveles, siendo generalmente equivalentes el segundo y el tercero; ellos son: cursos cortos, cursos de especialización, cursos de maestría y programas doctorales.

⁵⁷Manacho Chiok, Luis Pedro. Historia de la Educación Superior y de Postgrado. Lima, Perú 2007.

Los anteriores son los modelos de estructuras académicas de postgrado que han ido apareciendo en América Latina, bajo influencias y necesidades diversas. Ellos han tendido a aparecer en el orden en que han sido enumerados pero es muy frecuente la coexistencia de algunos de ellos, dentro de un mismo país e inclusive dentro de una misma institución.

Por otra parte, conviene precisar que el orden de aparición o de descripción que hemos hecho no tiene relación alguna con la calidad de los modelos. En realidad el funcionamiento, más que la estructura del modelo, es lo que determina la calidad del sistema.

Por otra parte, la estructura de grados académicos en este continente, al igual que en otras regiones del mundo, varía no solamente entre países y entre instituciones de un mismo país (cuando no existe reglamentación nacional) sino también entre especialidades. La práctica de preferir los cursos de especialización sobre los de carácter académico; y la costumbre bastante fuerte de otorgar títulos doctorales sin el respaldo de una tesis que sea producto de una investigación.

En América Latina como en el resto del tercer mundo, el postgrado comenzó siendo una actividad anexa y no sólidamente enlazada a la formación profesional. En la actualidad es un terreno fértil con un desarrollo pertinente.

La transferencia de la tecnología e ideología extranjeras, por lo general, se considera un factor esencial del desarrollo en los estudios avanzados; no obstante, este camino exige tener en cuenta las características y necesidades profesionales en el contexto latinoamericano.

En la Pontificia Universidad Católica de Chile, señala Lidia Manso Rodríguez (2006)⁵⁸ y otros, el desarrollo de la actividad académica de postgrado constituye un área de acción prioritaria. Esto se ha traducido en un aumento

⁵⁸ Manzo Rodríguez, Lidia y otros. La educación de postgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano. Educ Med Super 2006;20(3), p. 3-4.

progresivo en el número de programas de postgrado, de manera que hoy se otorga el grado de Doctor en 24 disciplinas y el grado de Máster en 72 disciplinas, incluyendo las menciones (maestría profesional) y áreas de especialización.

Mientras que en Venezuela la propuesta se fundamenta en dos conceptos esenciales y unos principios básicos. Los conceptos son: el de producción intelectual (que incluye el de investigación científica) y educación avanzada continua cuyos principios son: integración, pertinencia social, calidad, cobertura, democratización e innovación.

En el caso de México, en este nivel de estudios, existen actualmente 2.420 programas de postgrado, 259 de ellos se imparten en la UNAM y el resto en 233 instituciones de las cuales 101 son privadas. Las instituciones públicas atienden a 72% de un total de 65.615 estudiantes de postgrado en el país, en tanto que las privadas al 28% restante, según las cifras de la Asociación Nacional de Universidades e instituciones de enseñanza superior, correspondientes a 1995.

El sistema de estudios de postgrado, de la Universidad de Costa Rica, creado en 1975 tiene como objetivo fundamental formar investigadores, docentes y profesionales de alto nivel, capaces de desarrollar sus actividades en forma creativa y provechosa para la sociedad.

La oferta de postgrado consta de las siguientes modalidades: Doctorado Académico, Maestría Académica (con énfasis en investigación, tesis), Maestría Profesional (con énfasis en cursos e investigación práctica, aplicada), especialidades profesionales y cursos especiales de postgrado.

En Bolivia las universidades del sistema, de acuerdo con su estructura institucional y educativa y con sujeción de los reglamentos correspondientes, otorgan los siguientes grados académicos: técnico medio, técnico superior, licenciado, de especialidad, maestría y doctorado.

La política de gratuidad en la educación superior cubana es lo que caracteriza al sistema educacional. La calidad de la educación de postgrado que ofrecen las instituciones cubanas de educación superior tiene un marcado reconocimiento internacional.

Anualmente numerosos profesionales universitarios, nacionales y extranjeros, cursan estudios de postgrado en Cuba con el propósito de elevar su calificación, perfeccionar el desempeño laboral o actualizar conocimientos en su ámbito de acción.

La educación superior del siglo XXI al asumir el reto del vertiginoso desarrollo de las ciencias y las tecnologías, deberá enfatizar en una sólida formación profesional como consecuencia de priorizar los procesos de aprendizaje con un carácter eminentemente productivo, de forma que la educación de postgrado se sustente en un egresado que esté dotado de los recursos intelectuales y humanos que le garanticen educarse durante toda su vida profesional.

La sociedad contemporánea requiere cada vez más de un universitario que conjugue una alta especialización con la capacidad científico técnico y condiciones ciudadanas pertinentes. Se puede afirmar que la universidad del futuro será juzgada esencialmente por la calidad de egreso de sus estudiantes, esta realidad se ve influida fundamentalmente por el desarrollo de los estudios avanzados.

Para asumir el compromiso de la educación permanente la universidad deberá flexibilizar sus estructuras académicas, métodos de trabajo y evolucionar hacia su integración como parte importante para el desarrollo de las competencias profesionales.

Los países de la región, de forma general, han venido asumiendo este reto de manera fragmentada al centrar su atención en figuras postgraduadas como los doctorados, las maestrías y las especialidades, lo que denota una

influencia mantenida en el tiempo de los estudios de postgrado de los países del primer mundo.

Al respecto Lidia Manso Rodríguez y otros (2006)⁵⁹, añaden que la anterior valoración histórica permite comprender cómo la educación de postgrado surge y se desarrolla en relación con las necesidades sociales vinculadas al desarrollo profesional, lo que aún reclama respuestas de mayor pertinencia en el contexto iberoamericano actual.

2.2.7. Propuestas para fortalecer procesos educativos avanzados

Al inicio del siglo XXI señala Norberto Fernández Lamarra (2005)⁶⁰ se encuentra a gran parte de América Latina revisando muchas de estas reformas y reposicionando el rol de los propios estados en relación a las políticas públicas y la intervención en la economía. A pesar de ello, si bien algunos indicadores han mejorado, la situación de desigualdad sigue siendo uno de los problemas más notorios de la situación social latinoamericana.

De acuerdo (PNUD)⁶¹ en 2010, América Latina y el Caribe es la región más desigual del mundo y la desigualdad no sólo es alta, sino también muy persistente.

El fortalecimiento en la educación de postgrado como parte de los sistemas educacionales, se inicia a partir de un enfoque contextualizado y una reflexión general de la necesidad de su desarrollo. La simple copia o puesta en práctica de experiencias aisladas no garantiza dar respuestas pertinentes a la problemática educacional de los estudios avanzados de las universidades.

⁵⁹ Manzo Rodríguez, Lidia y otros. La educación de postgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano. Educ. Med. Super 2006;20 (3), p. 3-4.

⁶⁰ Fernández Lamarra, Norberto. "La educación superior latinoamericana y del Caribe: evolución, situación, problemas", Estudio Regional IESALC, Buenos Aires, IESALC. 2005.

⁶¹ Informe de Desarrollo Humano presentado por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. 2010.

Las deficiencias que se presentan en la educación de postgrado de los países de la región pueden encontrar su solución con la creación e implementación sistemática y progresiva de sistemas nacionales de postgrado conceptualmente definidos, que tengan un carácter integral relacionado con las potencialidades y necesidades profesionales del ser humano, lo que puede sustentarse en experiencias de avanzada, conocidas y aplicadas, cuyos aspectos esenciales puedan ser tenidos en cuenta en el contexto del postgrado iberoamericano.

Al respecto señala Hernán Jaramillo Salazar (2013)⁶², que el elemento central en la dinámica del vínculo entre ciencia, competitividad y desarrollo, está constituido por la formación de capital humano. Los recursos humanos son el punto de partida del crecimiento y la equidad, dentro de una clara concepción de que con una formación de alto nivel y calidad se logra producir y socializar el conocimiento, generando de esta manera ventajas permanentes para un desarrollo sostenible en el largo plazo.

En este sentido se tornan aspectos esenciales, la pertinencia social, concretada en el vínculo real de toda concepción postgraduada con problemas nacionales o regionales relevantes; el incremento, dado por una conciencia sobre la necesidad de desarrollar en estos países, este cuarto nivel de enseñanza o educación de avanzada; la actualización, de forma tal que los estudios de postgrado se vinculen con un criterio de nacionalización de sus recursos al desarrollo científico técnico nacional e internacional y la democratización que permita que este sistema educacional se autorregule a través de la participación activa de sus integrantes.

De manera general la educación de postgrado, entendida también como educación avanzada y en relación directa con lo establecido en la actualidad por la Organización Mundial de la Salud (OMS), como educación

⁶² Jaramillo Salazar, Hernán. La formación de postgrado en Colombia: maestrías y doctorados. Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad – CTS ISSN: 1850-0013013, p. 1-3.

permanente o desarrollo profesional permanente, constituye un concepto más amplio vinculado a la formación de competencias profesionales para garantizar el desempeño como expresión de los conocimientos teóricos, prácticos y personales adquiridos, ha sido subdividida en dos modalidades:

1. La educación avanzada formal o educación de postgrado, que posee un carácter selectivo regulada nacionalmente y ejecutada por instituciones autorizadas. Esta modalidad otorga títulos académicos y está orientada hacia la creación o producción intelectual.
2. La educación avanzada no formal también denominada educación continua, que no posee carácter selectivo y se distingue por su flexibilidad y normatividad simple, la cual está dirigida a la superación y actualización profesional permanente de todos los profesionales. Sin embargo, esta modalidad no se ha caracterizado con la debida fuerza a las universidades, no obstante, el papel esencial que juega en el desarrollo integral de la actividad profesional.

Sobre la base de esta conceptualización y experiencias de la región como la desarrollada por Cuba, la organización de la educación de postgrado puede orientarse en dos direcciones diferentes pero complementarias:

1. **Educación postgraduada continua o superación profesional.** Esta modalidad se refiere a un sistema de actividades de aprendizaje y consolidación profesional como expresión de la creación intelectual. Está controlada institucionalmente y dirigida a los profesionales graduados. Como formas de esta modalidad pueden considerarse: los cursos, los talleres, los entrenamientos, cursos pre-congresos, seminarios de postgrado, conferencias de especialidad, el debate científico, diplomados y estudios supervisados por profesionales de alta capacitación. La misma implica un desarrollo personal más libre en sus formas pero debe ser considerada como un derecho y un deber de todo egresado.

2. **Educación postgraduada formal o formación académica.** Esta modalidad se refiere a un sistema de actividades de aprendizaje exigente, regulado a nivel nacional y ejecutado institucionalmente con la debida autorización, otorga un título académico y científico y está orientada con énfasis hacia la creación o producción de conocimientos intelectuales prácticos y humanísticos en el ámbito del pensamiento científico. Como formas de esta modalidad pueden considerarse a las especialidades, maestrías y los estudios doctorales.

Resulta importante comprender que la educación postgraduada constituye un sistema que debe estar en función de la pertinencia social y del contexto nacional, por lo que la interacción entre las dos direcciones argumentadas con anterioridad puede adoptar diferentes características, atendiendo a las exigencias y necesidades universitarias como parte de la educación superior de los diferentes países de la región.

Las diferentes modalidades de educación avanzada o de postgrado podrán contemplar actividades múltiples consideradas, las que deben funcionar con una visión de integración de la docencia, la investigación y la actividad laboral. Como consecuencia de ello la calidad de las diferentes modalidades de postgrado podrá medirse fundamentalmente por su pertinencia e impacto social y su relevancia científico-técnica.

2.2.8. Calidad de los procesos de enseñanza –aprendizaje en la educación avanzada

El concepto de calidad universitaria, resume tres dimensiones diferentes: docencia, investigación y extensión que contempla la valoración del personal docente, de sus programas, de sus métodos de enseñanza-aprendizaje, sus aspectos metodológicos, de la investigación para el desarrollo y como indicador de cambio y de mejora de la organización y administración del ambiente académico, de los estudiantes, del contexto institucional y del impacto en la sociedad.

Otro indicador de calidad universitaria está dado por la presencia del postgrado y la calidad de sus currículos. La educación postgraduada, surge, se desarrolla y perfecciona como una extensión de las carreras universitarias y como una necesidad de perfeccionamiento o especialización de la práctica profesional, pero en realidad debe ser el resultado de procesos avanzados de investigación en función de las necesidades sociales, económicas y culturales de la población, así como de los requerimientos tecnológicos del aparato productivo y del intercambio internacional. Por otra parte, también responde a los intereses individuales de los profesionales.

La educación de postgrado, constituye el conjunto de procesos de enseñanza-aprendizaje dirigidos a garantizar la preparación de los graduados universitarios, con el propósito de completar, actualizar y profundizar en los conocimientos y habilidades que poseen, y alcanzar un mayor nivel de ejercicio profesional o de conocimiento y habilidades científicas, en correspondencia con los avances científico-técnicos y las necesidades de las entidades en que laboran.

Su objetivo esencial es contribuir a la elevación de la eficiencia, la calidad y la productividad en el trabajo.

Entre las características del proceso de enseñanza-aprendizaje como parte del sistema de educación de postgrado, se destacan las siguientes:

- Tiene carácter sistémico.
- Es interactivo (entre el profesor y los alumnos).
- Es objeto de la dirección docente.
- Es planificado y sistemático y se realiza en forma activa.
- Durante el proceso formativo de postgrado ocurren contradicciones que constituyen su fuerza motriz.

En cuanto a las responsabilidades del docente de postgrado se pueden destacar:

- La formación de un aprendizaje significativo.
- La enseñanza de estrategias y habilidades de tipo cognitivo.
- Mejorar la concepción de estrategias instruccionales para perfeccionar el proceso enseñanza-aprendizaje, las cuales a su vez pueden ser:
- De apoyo. Su objetivo es crear un contexto emocional y motivacional apropiado para aprender.
- Primarias. Intervienen directamente en el proceso de aprendizaje o solución de problemas.

2.2.9. FUNCIONES DE LA EDUCACIÓN DE POSTGRADO

Los objetivos y finalidades de los postgrados se han formulado de acuerdo con el contexto. En la concepción de Luz Eugenia Aguilar González (2000)⁶³, Actualmente los objetivos oscilan entre la formación de investigadores (especialmente en las maestrías y doctorados) y los postgrados profesionalizantes (aquellos que buscan la actualización de los profesionistas en cierto campo de estudio).

De estos objetivos se infiere las funciones de los postgrados en las últimas dos décadas: por una parte, formar investigadores y profesionales que impulsen el desarrollo de los países y, por otra parte, fortalecer a las Instituciones de Educación Superior (IES) con académicos posgraduados, como un parámetro de calidad educativa.

Evidentemente que en correspondencia con los objetivos previstos se debe lograr que a profesionales más capacitados o mayor número de investigadores, se logre una mayor calidad educativa y un mayor desarrollo socioeconómico y cultural de la sociedad.

⁶³Aguilar González, Luz Eugenia. La función de los postgrados en educación en México. La Tarea Revista de Educación y Cultura. No. 13 / 14 Guadalajara, México - Septiembre de 2000.

Entre las funciones de la educación de postgrado se pueden destacar:

-Actualización: posibilita la renovación sistemática de los conocimientos y habilidades profesionales a nivel con los avances y el desarrollo científico.

-Complementación: posibilita la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades profesionales no recibidos en sus estudios precedentes o adquiridos sin la profundización requerida.

-Profundización: posibilita la obtención de un nivel superior en los conocimientos científico-técnicos y habilidades profesionales en el campo específico de una profesión o de un área concreta de la ciencia y la técnica.

-Investigación: posibilita la obtención de nuevos conocimientos que se orienten a la satisfacción de necesidades contribuyendo a la transformación de la sociedad

Tomando en cuenta estas funciones y la detección previa de necesidades de aprendizaje identificadas, se debe planificar el proceso docente educativo en la educación de postgrado con los propósitos, metas y encargo social que permitan:

1.-Contribuir al fortalecimiento de los sistemas de conocimientos y habilidades de carácter general o específicos, necesarios para el mejor desempeño de determinadas áreas propias del ejercicio profesional.

2.-Tomar un nivel avanzado de profundidad o amplitud de conocimientos y métodos en campos específicos de la actuación profesional.

En la estrategia docente que se adopte es recomendable contemplar lo siguiente:

- Desarrollar las actividades formativas en el espacio donde tiene lugar la producción y los servicios.

- Considerar que la capacitación en el sujeto que aprende, ocurra de manera natural, vinculada a la actividad para el desempeño de sus responsabilidades en el trabajo.
- Estimular que los participantes estén comprometidos en todos los momentos básicos del proceso pedagógico: planificación, preparación realización y evaluación.
- Estimular la ruptura del natural inmovilismo mental que predomina en muchos adultos.
- Partir de modos de actuación profesionales como sistemas íntegros de conocimiento, habilidades, hábitos y actitudes que deben ejecutar los trabajadores, tanto para la elaboración de las estrategias docentes como para la evaluación del desempeño.

Al planificar los programas educativos con este nuevo enfoque es necesario abordarlos desde un punto de vista prospectivo, es decir, comparando la imagen-objetivo del futuro deseado con las características actuales, reales, de los recursos humanos implicados. De modo tal que a través del proceso educativo se logre una transformación que permita la calificación del recurso humano, pero de forma más importante, dirigir un proceso capaz de inducir y facilitar los cambios deseados.

De acuerdo con estas ideas la educación permanente constituye una estrategia de desarrollo profesional, basada en los procesos de aprendizaje presentes durante toda la vida laboral del trabajador, que tiene como objetivos fundamentales:

1. Elevar la calidad de la competencia y el desempeño profesional.
2. Educar más allá del aula, desbordando el marco de un sistema escolar.
3. Rebasar los límites la educación formal, desarrollada mediante tal o cual método educativo, pues comprende toda una variedad de experiencia, aún las más formales.

4. Favorecer la participación activa y consciente de los implicados en la capacitación y lograr un alto grado de motivación y compromiso en la elevación de la calidad del desempeño profesional.

Las características específicas que le dan la individualidad propia al proceso enseñanza-aprendizaje en la educación de postgrado se manifiestan en los objetivos del proceso de “aprender a aprender” y “enseñar a pensar”, a un estudiante adulto con capacidad crítica y reflexiva que contribuye con sus iniciativas a la solución de los problemas profesionales; contando con un docente equipado de medios y estrategias adecuadas al propósito y los objetivos a alcanzar.

La misión es organizar, estimular, integrar y coadyuvar el proceso educativo. El profesor es un guía que facilita las experiencias de aprendizaje y establece una relación recíproca con el educando donde ambos aprenden entre sí, mediante el uso de estrategias docentes flexibles que permiten el desarrollo de la creatividad de todos, estudiantes y docentes.

En este nivel de enseñanza, la participación activa del estudiante se torna en fuente de inspiración para la inquietud científico-intelectual, la búsqueda independiente de los conocimientos, la auto exigencia, la canalización del interés profesional, la necesidad consciente y profunda de aprender y transmitir sus experiencias o aprovechar las de otros. Siendo por ello entendido el aprendizaje como un proceso complejo de solución de problemas donde el alumno debe intervenir coordinando sus medios disponibles y estrategias para alcanzar la solución.

La educación permanente o de postgrado dirigida a la superación profesional consta de cuatro pasos fundamentales: 1.-Identificación de necesidades de aprendizaje. 2.- Proceso educativo. 3.-Monitoreo. 4.- Evaluación.

Entre los aspectos fundamentales de la educación de postgrado está la utilización de las técnicas pedagógicas de problematización alrededor de las

situaciones concretas que afronta el trabajador en el desempeño de sus funciones. Así, se obtendrá un aprendizaje enmarcado en la propia realidad profesional o de la formación de estos profesionales.

De esta manera, la identificación de necesidades de aprendizaje (INA) es un paso fundamental para derivar los contenidos educativos. La INA permite identificar los puntos débiles a reforzar, los problemas específicos a resolver; definirá la preparación, la calificación, la capacitación y el adiestramiento que se requiere organizar e impartir.

La INA es también denominada en la literatura internacional de identificación de necesidades de capacitación (INC). Este proceso es un paso previo y obligatorio a la definición del contenido, los métodos y la organización de cualquier tipo de proceso educativo permanente.

El punto de partida para comenzar la investigación de la INA es el patrón de trabajo existente por el sistema diseñado para el puesto de trabajo correspondiente. Por ello, toda investigación de identificación de necesidades de aprendizaje permite dividir los problemas y factores encontrados en dos grandes grupos:

1. Problemas que se resuelven con capacitación.
2. Problemas encontrados ajenos a la capacitación y que se resuelven con otras medidas (organizativas, técnicas, etc.).

Por lo tanto, el sistema de educación permanente es un ciclo continuo, cuya primera etapa, INA, reviste una importancia fundamental, debida a que:

- Proporciona los elementos necesarios para elaborar los cursos y actividades de capacitación requeridos para cumplir las metas y políticas.
- Erradica los gastos innecesarios en capacitar por capacitar centrando los esfuerzos en lo necesario y efectivo.

- Induce a una aceptación general de la capacitación al lograr un programa de trabajo que todos los factores aceptan como el que les resuelve los problemas que confrontan.
- Garantiza que los recursos se empleen en lo que mayor beneficio y efectividad traerá para el mejor cumplimiento de las metas y políticas del sistema laboral.
- Genera el volumen de datos y elementos esenciales para permitir un seguimiento y comparación después del salto cualitativo deseado.

La determinación de las necesidades de aprendizaje es indispensable para poder garantizar la calidad de los programas de superación profesional en cualquiera de sus variantes.

El monitoreo como paso del proceso educacional se relaciona con una actividad sistemática de búsqueda de información y su análisis; implica el seguimiento de un proceso de trabajo-aprendizaje. Sobre la base de la problematización en la que debe transcurrir la asimilación de los contenidos correspondientes se va analizando cómo marcha la actividad docente en función de los objetivos propuestos.

El monitoreo garantiza el poder contar con datos acerca de la direccionalidad científico-técnica del aprendizaje hacia la situación deseada. En este importante momento se pueden introducir, de ser necesario, acciones educativas adicionales, así como tomar las decisiones que correspondan para el alcance de los objetivos previstos.

En estrecha relación con el monitoreo está la evaluación del proceso educativo. La evaluación de la calidad de la educación superior en el área iberoamericana ha sido tema de preocupación y debate en casi todos los países desde hace varios años, especialmente cuando en las reformas del nivel terciario de la educación se lo ha incorporado como una de sus prioridades.

En la práctica, la evaluación aparece ya como una necesidad institucional, cada vez más sistemática y que está adquiriendo mayores niveles de participación entre los distintos factores de la educación superior. Los gobiernos, las comunidades académicas y las propias instituciones hacen esfuerzos para perfeccionar políticas, experiencias y compromisos en torno a la calidad.

La evaluación de la calidad de la educación superior en los sistemas analizados muestra dos tendencias dentro del propósito común de salvaguardar la calidad de la educación superior. La evaluación cuando conduce a la expedición de un acto formal de acreditación y el análisis en la evaluación de la calidad cuando la misma no conduce a expresar ese tipo de certificación al final del proceso.

2.2.10. Evaluación y acreditación de postgrados

La calidad que posean las respuestas a estas demandas sociales es un tema en la actualidad ineludible. De ahí que, el desarrollo de sistemas de evaluación de la calidad en la educación superior y la certificación pública mediante los sistemas de acreditación de programas y de instituciones para dicho nivel, sean objeto de atención, de elaboración y de debate en toda agenda de discusión nacional, regional o internacional, en el propio quehacer universitario y en la formulación en mayor o menor medida de las políticas educacionales de cualquier país.

La universidad latinoamericana del siglo XX careció de regulación externa. Como explica Claudio Rama Vitale (2011)⁶⁴ la Reforma de Córdoba impulsó un modelo universitario autónomo por el cual se autorreguló a partir de leyes de autonomía donde los gobiernos perdieron su potestad de fiscalización y de fijación de políticas universitarias como tuvieron anteriormente. A partir de allí las universidades dejaron de rendir cuenta de sus actos y los gobiernos

⁶⁴Rama Vitale, Claudio. Nuevas universidades, regulación externa y pérdida de autonomía. La República, Montevideo, 22-11-2011

se limitaron a transferir recursos en partidas genéricas, no asociadas a resultados establecidos.

Esta realidad descrita por Rama se concretó en una acción controlada por la comunidad universitaria y como parte de las dinámicas se fueron asegurando los claustros con estudiantes destacados en la vida universitaria. No obstante a ello, todo los procesos desarrollados no fueron acompañados de firmes controles externos de calidad.

Para los años 80 el modelo basado en monopolio universitario se tornó débil y requería de cambios. En un inicio la debilidad de los gobiernos determinó que se establecieran sistemas de regulación duales, autónomo-estatal. Ese camino sin embargo complejizó la dinámica educativa.

Señala Claudio Rama Vitale (2011)⁶⁵ al respecto que se ha iniciado el lento y conflictivo pasaje desde una autorregulación autónoma y dual hacia una nueva regulación sistémica y externa que recae en ministerios o consejos que asumen potestades de regulación.

Significa que los países asumieron una responsabilidad innegable de garantizar la calidad de las instituciones de acuerdo con patrones y normas internacionales que permitieran ser coherentes con las políticas derivadas de las Conferencia Mundial de Educación Superior que favoreciera la movilidad estudiantil y de docentes, la homologación de títulos y como colofón que se lograra formar profesionales competentes y en universidades cada día más prestigiosas.

Es por eso que, diversos actores participan cada vez más en la elaboración, en la validación y en el fomento de tales sistemas: estudiantes, centros de educación superior, agencias de evaluación y de acreditación, sociedades

⁶⁵Ibidem

de profesionales y organismos encargados de la elaboración de políticas estatales en el campo de la educación.

La complejización de las estructuras productivas, disciplinarias y educativas, así como las recientes demandas de calidad y competitividad, han promovido una ampliación y una evolución de esos iniciales sistemas de evaluación a través de varios caminos.

Los niveles de desarrollo que en cada país se encuentran en el campo de la evaluación y de la acreditación de la calidad son también diversos. En Iberoamérica tales sistemas son más o menos recientes y como proyectos sistemáticos han estado llevando a cabo experiencias que se iniciaron a principios de la década de los noventa, con las excepciones de Brasil, con la acreditación del postgrado y de Cuba, con la evaluación institucional desde 1978.

La complejización de la acreditación en la región y a escala global ha ido derivando en cambios significativos en los paradigmas y dinámicas, lo cual se ha expresado en una transformación de las agencias de evaluación en sistemas de aseguramiento de la calidad. Tal cambio está promoviendo sistemas competitivos, desde procesos de acreditación nacionales a la conformación de acreditaciones internacionales; desde acreditaciones de proceso a acreditaciones de productos (profesionales), así como de acreditaciones de grado y postgrado a acreditaciones de la educación transnacional en todas sus dimensiones.

Una de las características dominantes de la educación superior a escala global señalada por Claudio Rama Vitale, (2009)⁶⁶ está dada por la creciente internacionalización de sus dinámicas, instituciones, estudiantes, programas, currículos y docentes. Es este un complejo proceso que actúa en todos los ámbitos de la educación y que está siendo respondido o acompañado por

⁶⁶Rama Vitale, Claudio. El nacimiento de la acreditación internacional. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 267-290, jul. 2009, p. 3-5.

diversas políticas, tanto de resistencia como de apertura, a niveles nacionales, regionales o globales.

En ese contexto también se desarrolla la acreditación internacional como nuevo paradigma de evaluación que incorpora tanto elementos de protección como de apertura para los sistemas locales de educación superior.

La educación transnacional, al producirse en dos o más lugares constituye una modalidad educativa que demanda una acreditación internacional. En tanto los procesos de evaluación actúan sobre docentes, infraestructuras, programas, etc., y que ellos se dan en territorios distintos, se tiende a demandar una evaluación y acreditación supranacional.

Mediante la aplicación de algunos de estos sistemas de evaluación y de acreditación, se acumula mayor experiencia (CONEAU en Argentina; CNAP en Chile; CNA en Colombia; COPAES en México).

Otros son de reciente creación, pero han comenzado con gran dinamismo sus programas (ANECA en España; JAN en Cuba; CEAACES en Ecuador; ANEAES en Paraguay), mientras otros se desarrollan en forma más integrada, como es el caso del Consejo Centroamericano de Acreditación, para apoyar el mejoramiento de la calidad de la educación superior de los países de esta área y el desarrollo de los sistemas nacionales de la región, cuyo ejemplo lo da Costa Rica (SINAES).

En países como Bolivia y Venezuela se han hecho valiosos esfuerzos y se han efectuado numerosos estudios técnicos para la organización de sus propios sistemas de acreditación.

2.3. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL ECUADOR

La Educación Superior en el Ecuador está asignada a las Universidades y Escuelas Politécnicas, las cuales gozan de autonomía en su gobierno y

administración, desenvuelven sus actividades de acuerdo a lo que establece la Constitución y la Ley Orgánica de la Educación Superior, a las reglamentaciones que dicta el Organismo coordinador de la política universitaria y politécnica que es el Consejo de Educación Superior y a lo señalado en el estatuto que en base a su autonomía expide cada Universidad o Escuela Politécnica.

Dada la importancia de la educación para el desarrollo sostenido de la sociedad, el Estado está obligado a financiarla y en ello la educación superior debe recibir ese apoyo del Estado y debe recibirlo también como sucede en otros países de la sociedad civil, de la empresa privada, paralelamente la universidad tiene al mismo tiempo que tratar de responderle a la sociedad, de entregarle aquel recurso humano que demanda un recurso que tiene que ser altamente preparado y calificado.

El mundo del mañana es un mundo que va a ser gobernado por el conocimiento en razón del acelerado desarrollo tecnológico que experimenta la humanidad y en esa línea el Ecuador tampoco puede dejar de hacerlo, por lo que es incuestionable la necesidad de producir profesionales competitivos, profesionales de alta calidad, idóneos, y ello no es posible si no se cuenta con recursos y sobre todo con la confianza de los sectores productivos y de todos los actores sociales.

Bajo las circunstancias antes anotadas, las universidades deben también acoplar sus acciones a la época contemporánea, dentro de ello necesitan implementar políticas de acceso, de seguimiento y de emisión de títulos profesionales.

Tiene la necesidad de implementar una carrera académica para procurar que por lo menos un 50% de su personal docente sea a dedicación exclusiva o a tiempo completo, sin que ello excluya que el otro 50% se lo complemente con la incorporación de profesionales que ejercen libremente su profesión, que con las vivencias que recogen en su consulta sobre la realidad social,

aportan eficazmente a una mejor enseñanza y por ende al desarrollo de la universidad.

Las universidades deben incorporar sistemas de evaluación institucional y de acreditación docente, como uno de los imperativos de esa nueva Universidad que reclama el país para el nuevo siglo y establecer sistemas de bienestar estudiantil incluyendo un sistema de crédito y becas para sus estudiantes sin recursos, debe modificarse la investigación pero vinculándola al proceso productivo de bienes y servicios porque no tiene sentido que se haga investigación si la misma no tiene como objetivo contribuir a mejorar las condiciones de vida de todos los ecuatorianos.

La educación siempre ha sido considerada como el motor fundamental para el desarrollo de los pueblos, esta permite a los seres humanos acrecentar sus valores y cualidades, ayudándolo a formar su personalidad y convertirlo en una persona capaz de satisfacer sus necesidades personales, servir a su familia, a la sociedad y al Estado.

No es desconocido que si algo contribuye al desarrollo de una sociedad, es la educación, los ciudadanos conscientes de sus derechos y responsabilidades sociales lo cual mejora la calidad de vida y el bienestar colectivo.

La educación para que signifique un aporte al desarrollo social, debe responder a una sólida formación integral. Debe ser analizada en un contexto que inicia en el hogar y que de las acciones que se den en ella afectará positiva o negativamente al hijo, estudiante y futuro ciudadano.

En el Ecuador la Educación Superior, está considerada como un subsistema dentro del sistema nacional de educación, subsistema que debe cumplir su rol en estrecha vinculación con los subsistemas de la educación básica y de bachillerato.

La educación básica y el bachillerato están bajo la responsabilidad del Ministerio de Educación, la educación superior responde ante el Consejo de Educación Superior (CES) que planifica, regula y coordina este sector educativo.

El Estado como ente coordinador de la Educación pone sus reglamentaciones y exige cumplir determinados requisitos para acceder o ingresar en los distintos rangos de la educación superior, aquello explica que la actual Constitución estipule taxativamente en su Art. 356 el que se establezca un sistema de admisión y nivelación en las instituciones públicas de educación superior, es decir el derecho de ingresar es para todos (as) sin distinción ni discriminación de ningún tipo, pero deben cumplirse requisitos de ingreso.

La actual Constitución de la República consagra la gratuidad de la educación hasta el tercer nivel (excluye el postgrado), sin embargo la propia Constitución condiciona aquella gratuidad a la responsabilidad académica del estudiante, lo cual sugiere que los estudiantes que no tengan niveles de rendimiento exigidos en la ley o en regulaciones internas de las instituciones de educación superior, no pueden gozar de este beneficio que confiere el Estado.

Es conveniente recordar que a partir de la Constitución de 1998 se incorporó en el Ecuador al Sistema de Educación Superior a los Institutos Técnicos y Tecnológicos Superiores que junto a las Universidades tienen la finalidad de la formación académica y profesional con visión científica y humanística, la investigación científica y tecnológica, la innovación, la promoción, el desarrollo y difusión de los saberes y las culturas, la construcción de soluciones para los problemas del país que deben tener relación con los objetivos del régimen de desarrollo, lo cual debe ser observado por todas las instituciones de educación superior.

Es importante aclarar que la nueva Constitución ratifica la autonomía académica, administrativa, financiera y orgánica de la que deben gozar las Universidades y Escuelas Politécnicas, y continuar con sus principios de pensar libremente, de generar conocimiento, de investigar sin criterios preestablecidos y con fundamentación científica o tecnológica, de generar propuestas objetivas que contribuyan al bienestar social y a la solución de problemas que afectan al colectivo social.

Un desafío pendiente para el Sistema de Educación Superior es el perfeccionamiento de mecanismos de regulación nacional para que el resultado de los mismos además de generar planes de mejoras, las medidas no conlleven a un retroceso establecido en el desarrollo y funcionamiento de las instituciones que no obtengan resultados de calificación aprobada, ya que limitarlas en poder ofertar postgrados va en detrimento del propio desarrollo, pues si las mismas poseen claustros preparados según las exigencias establecidas, o pueden desarrollar cursos compartidos con otras instituciones no debe limitarse esta posibilidad.

Prohibirlo es totalmente contradictorio con las políticas que permitan el cambio en las universidades del país y una mejor formación de los profesionales. Igualmente se debe mejorar el proceso de control ante la diversidad de instituciones que conforman los sistemas, así como la sistematización de información sobre los sistemas de educación superior.

2.3.1. Los niveles de formación que imparten las instituciones del Sistema Ecuatoriano de Educación Superior

Según establece la Ley Orgánica de Educación Superior, en su Art. 118, los niveles de formación que imparten las instituciones del Sistema de Educación Superior son:

-Nivel técnico o Tecnológico superior, orientado al desarrollo de las habilidades y destrezas que permitan al estudiante potenciar el saber hacer.

Es decir está destinado a la formación y capacitación para labores de carácter operativo, corresponden a este nivel los títulos profesionales de técnico o tecnólogo Superior.

-Tercer nivel, destinado a una formación básica en una determinada disciplina o a la capacitación para ejercer una profesión. Corresponden a este nivel los grados académicos de licenciado y los títulos profesionales universitarios o politécnicos y sus equivalentes.

-Cuarto nivel o de postgrado: está orientado al entrenamiento profesional avanzado o a la especialización científica y de investigación. Corresponden a este nivel el título profesional de especialista los grados académicos de maestría, *PhD*. O su equivalente. Para acceder a la formación de cuarto nivel se requiere tener título profesional de tercer nivel.

En los Reglamentos acerca del Régimen Académico se establecen los títulos y grados académicos a otorgar, el tiempo de duración de los estudios, su intensidad horaria o número de créditos de cada opción y todos aquellos aspectos relacionados con grados y títulos.

Igualmente se establece que todas las universidades y escuelas politécnicas que forman parte del Sistema Nacional de Educación Superior deben proporcionar los medios adecuados para que todos los que egresen de cualesquiera de las carreras ofertadas por ellas tengan el conocimiento de cuáles son los deberes y derechos ciudadanos y los integren en su formación.

Como parte de las exigencias que responden a estándares internacionales, debe acreditarse la suficiencia de conocimientos de un idioma extranjero, gestión empresarial, expresión oral y escrita, manejo de herramientas informáticas y realidad socioeconómica, cultural y ecológica del país.

2.3.2. Los procesos educativos avanzados, cuarto nivel o postgrado en las instituciones de Ecuador

El incremento constante de los conocimientos vinculados al incesante desarrollo científico técnico y a las bondades de las Tics aplicadas a la investigación, han acrecentado las demandas de la sociedad a las universidades desde la necesidad de investigaciones y soluciones a sus problemas hasta la actualización de sus profesionales.

Estas demandas se corresponden con el ambiente sumamente competitivo, en el cual los programas de estudio de las carreras universitarias no bastan para que un egresado de una carrera de tercer nivel pueda desarrollarse plenamente en su vida profesional, motivo por el cual parte de ellos se ven obligados a continuar con su preparación académica; para ello muchas universidades en el Ecuador se han visto en la obligación de crear carreras de postgrado a fin de satisfacer las necesidades de los profesionales del país; y, así contribuir al desarrollo social, humano y tecnológico del mismo.

El objetivo de las carreras de postgrado es la de ofrecer a los profesionales la oportunidad de ir más del simple manejo de los conocimientos adquiridos en su respectiva profesión, para entrar en el mundo de la investigación y la producción de conocimientos de calidad, con la finalidad de obtener profesionales con características que lo oferten al mercado de una manera mucho más competitiva.

El término se identifica con acciones posterior a obtener un título o grado en una universidad y esta condición se convierte en una condición para cursar estudios de cuarto nivel entre ellos las Especialidades y las Maestrías. En los reglamentos de Postgrados del que toda persona acceda a una formación de postgrado requiere tener un título profesional de tercer nivel. Ninguna universidad o escuela politécnica podrá otorgar títulos de diplomados o especialista, ni grados de magíster y doctor en el nivel de pregrado.

Los niveles académicos de los estudios de postgrado en Ecuador son coincidentes con la mayoría de los países y entre ellos se encuentran: Especialización, Maestría y Doctorado

La primera de los niveles, tienen como propósito profundizar un aspecto de una carrera o de un área científica con fines profesionales. Estos estudios tienen un mínimo de 25 créditos que equivale a 1000 horas.

Las maestrías buscan ampliar, desarrollar y profundizar en una disciplina o área científica del conocimiento. Es decir las maestrías deben estar orientadas al desarrollo de un área de la correspondiente carrera con fines académicos o profesionales y están enfocadas a la formación en el conocimiento y aplicación de métodos de investigación que tengan una capacidad innovadora, técnica y metodológica para la solución de problemas en el ejercicio profesional.

Las maestrías profesionalizantes, incluyendo el trabajo de titulación, tienen un total de 2125 horas. En el caso de las maestrías de investigación debe señalarse que tienen un total de 2625 horas y culmina con una tesis de grado.

A partir de la aprobación del Reglamento de Régimen académico en el 2013, las maestrías son profesionales y de investigación, las primeras realizan un trabajo de titulación y las segundas la tesis de grado.

2.3.3.- La oferta y la demanda de pregrado en las IES de Ecuador

Partiendo del concepto de lo que significa la oferta, podemos decir que es el ofrecimiento, presentación de mercancías para venderlas. Ofertar es ofrecer, prometer algo, la oferta también es la cantidad de bien o servicio que el vendedor pone a la venta.

La oferta y la demanda interactúan entre sí fijando las cantidades de bienes y servicios que se van a producir. Esto se realiza de modo automático sin que sea necesaria una intervención de un agente externo.

Es claro que para poder formular una política de desarrollo educativa se deben plantear los problemas centrales del país con sus causas y sus efectos de manera que se puedan determinar los parámetros o ejes de transformaciones y el establecimiento de supuestos que generalmente son de orden externo y que por la misma razón no tendremos control sobre ellos.

Evidentemente la pobreza aparece como problema central para el análisis técnico, de manera que para poder atender al sector educativo, antes habrá que conocer sus orígenes y componentes, ya que por el desarrollo tecnológico y económico asimétrico en la humanidad se podría; y, de hecho, se está aplicando fórmulas o recetas globales que por nuestras propias características son inefectivas, incluso se están profundizando las graves diferencias en nuestra sociedad.

La pobreza expresada simplemente como la presencia de grupos sociales con carencias en las sociedades, es un factor común de todos los países del mundo; aunque estos grupos son mayoritarios en sociedades como la nuestra, en otros países representan una minoría que es atendida con programas de reducción del desempleo y otros como los programas de acción afirmativa.

Es por esto que se propone que la oferta de educación no esté limitada por la demanda de la economía luego de que para atender el problema central de la pobreza, la educación juega un papel protagónico, no único, pero de mucha importancia.

En particular, en la educación superior se deben revisar los criterios y paradigmas existentes, ampliando el espectro de carreras, estableciendo nuevas modalidades de estudio, diplomados intermedios en el pregrado,

avanzar mientras algunos países tienen un desarrollo extremadamente alto, nuestros países se cuestionan aun en cómo empezar.

El papel de las instituciones públicas y privadas de educación superior es distinto, dependen de los recursos y de las políticas que los identifiquen. Tradicionalmente las instituciones públicas se han identificado con las que no brindan la mejor calidad en la formación de profesionales. Esto no es igual en todos los países y regiones.

En el caso particular de América Latina, la gran expansión de los años 80 y 90 del pasado siglo descansó en el crecimiento vertiginoso de instituciones privadas, aunque debe destacarse que muchas de ellas presentaron grandes problemas en la calidad en los profesionales que formaban.

También al valorar el panorama latinoamericano, son estas instituciones las que muchas veces están al final de la lista en cuanto a las investigaciones y publicaciones. Lo anterior nos dice que no es una fórmula exacta la de identificar la calidad con la universidad por ser de tipo pública y privada. En ambos tipos hay buenas universidades y en ambos hay universidades que no son pertinentes y deben cambiar su accionar.

La concepción de que el mercado no es por sí mismo el mejor mecanismo para transmitir información relevante entre oferta y demanda. Esta visión contempla que el Estado juegue un papel más activo en torno a la educación superior ya que este debe participar como mediador entre la oferta privada y la diversa demanda, jugando un papel de estimulador entre ellos dos.

Para ello, el financiamiento público es la forma en que el Estado puede garantizar que, por el lado de los proveedores, se garantice una oferta amplia, heterogénea y al servicio de los intereses de la nación y, por el lado de los consumidores, se garantice que cualquiera pueda acceder a la educación, aun si la persona carece de recursos económicos .

Según el Consejo de Educación Superior (CONESUP), en el 2007 la oferta de pregrado por parte de las Universidades y Escuelas Politécnicas Públicas y Cofinanciadas, ascendía a 2.242 distribuidas como se representa a continuación.

NIVEL	DISTANCIA	PRESENCIAL	SEMIPRESENCIAL	TOTAL
TÉCNICO SUPERIOR		54	4	58
TECNOLÓGICO	113	40	1	154
TERCER NIVEL	685	1.193	152	2030
TOTAL	798	1.287	157	2.242

Al año siguiente, en el 2008 la oferta de pregrado era de 2.476 distribuidos en 277 técnicos y tecnológicos y 2.099 de tercer nivel.

La oferta y demanda de pregrado se orienta principalmente hacia el área de administración 33%, tecnologías blandas incluidas las Tics 17%, Ciencias sociales 15%, educación 14%, ciencias de la salud 11%.

En la oferta al privilegiar las carreras en Administración y Comercio se combinan factores como el peso cada vez mayor del sector servicio en la economía nacional, el creciente uso de las Tics en la vida social, el cada vez mayor número de micro y pequeñas empresas, el incesante consumismo, la relativa baja inversión que requiere ofertar este tipo de carreras, las “facilidades” que brindan las facultades de Administración entre ellas los horarios nocturnos, la modalidad semipresencial y la modalidad a distancia.

La demanda por administración, tecnologías, ciencias sociales, y educación tendría como explicaciones en el alto número de estudiantes que se gradúan en las diferentes especialidades de Comercio, Administración, Secretariado, Marketing, Informática, Contabilidad, que existe la ilusión de alcanzar

posiciones gerenciales y también las posibilidades de encontrar empleo a dependencia.

El alto peso de las carreras de ciencias de la salud se explica en cierta medida por la tradición elitista en las especialidades médicas y la importancia que diariamente asumen las diferentes profesiones de la salud.

Los trabajadores de la salud incorporados a estudios de postgrados donde se relaciona el desarrollo de maestrías con el status de especialistas en Odontología, Obstetricia y por las diferentes carreras como Enfermería, Laboratoristas, Optometristas, etc.

El fenómeno de las carreras de Ciencias Sociales y Ciencias de la Educación se podría explicar desde la marginalidad académica, pues a estas carreras postulan un gran porcentaje de bachilleres con marcada deficiencia en las asignaturas como matemáticas, física, química y biología.

Para el caso de las tecnologías, fundamentalmente las Tic y afines (no a las tecnologías duras que tienen muy pocos estudiantes), la demanda se debe a:

- El alto peso de los servicios en la economía.
- El uso intensivo de las Tics en casi todas las actividades públicas y privadas.
- El alto porcentaje de bachilleres en el área de informática y administración.

El reducido número de estudiantes en el área agrícola y pecuaria se explicaría por la pérdida de estatus del sector, la migración campo-ciudad, la migración hacia el exterior y por la poca rentabilidad de las pequeñas y medianas propiedades agrícolas que son las que más sufren el cambio climático.

Esta tendencia podría invertirse si se concretan las propuestas gubernamentales en relación con el nuevo rol del sector agropecuario en la economía, el mejoramiento de la educación rural, las políticas sobre seguridad y soberanía alimentaria.

Según informe del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEA), en el 2009 las Universidades y Escuelas Politécnicas en el 2008, ofertaban un total de 3.309 carreras, de las cuales 277 eran carreras Técnicas y Tecnológicas, 2099 carreras de tercer nivel y 933 carreras de cuarto nivel. Esto significa un incremento del 367%, respecto a 1988, y de 992% respecto de 1980, pero no solo constituye un cambio cuantitativo sino también cualitativo, porque hace 20 años no se diferenciaba entre niveles tercero y cuarto en la educación superior y las universidades parecería que no incursionaban en el negocio de las carreras intermedias.

En el 2008 en cambio de las 68 universidades, 39 el 57.4% titulaban en carreras técnicas y tecnológicas aunque en algunos casos no las han declarado como carreras. Lo anterior expresa que existen diferencias importantes de cifras y que en algunos casos faltas en el cumplimiento de funciones de universidades al producirse diferencias entre títulos otorgados y la oficialización ante los organismos superiores del desarrollo de nuevas carreras en las instituciones.

2.3.4 La oferta y la demanda de postgrado en las IES de Ecuador

Si hablamos de la educación avanzada, hay factores sociales, económicos y políticos que están incidiendo fuertemente, especialmente los cambios que se han dado luego de la promulgación de la Constitución del 2008 y de la Ley de Educación Superior. En el Ecuador los procesos educativos avanzados o de Cuarto Nivel o Postgrado están a cargo de las instituciones de Educación Superior, entre las que se encuentran las Universidades y Escuelas Politécnicas.

De acuerdo con la información del CONESUP, la oferta de programas de postgrado, a diciembre de 2008, entre Diplomado Superior, Especialidades y maestrías, ascendía a 2234. Entre ellos no se registraba ningún programa doctoral, por lo que en el país no se formaban PhD en ninguna de las especialidades. Estos programas estaban distribuidos de la siguiente forma:

2.3.5 Ofertas de programas de postgrado en Ecuador (2008)

Universidad	Total Programa
Pública	1.514
Particular cofinanciada	391
Particular autofinanciada	329
Total	2.234

De acuerdo con el informe presentado la oferta de postgrado en el 2008 ascendió a 933, lo cual revela una gran diferencia entre ambos datos, de los 933 según CONEA, más de 150 corresponden a temáticas ligadas solo a la educación, 231 a Administración y Comercio y 165 en Derecho, Humanidades y Ciencias Sociales. Es decir un 59% de los programas de postgrado se vinculan a temáticas ligadas a los servicios y a las Ciencias Humanas y Sociales.

Según datos proporcionados por las universidades y escuelas politécnicas a la Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior del total de maestrías en Ciencias e Ingenierías ofertadas en el 2010 asciende a 76, sin considerar las maestrías en Ciencias Médicas. Estas 76 maestrías son ofertadas por 22 universidades y escuelas politécnicas, de las cuales 16 son públicas y 6 particulares o privadas.

En estos datos anteriores brindados por los organismos encargados se aprecia una diferencia importante lo que cuestiona las vías usadas para recopilar la información y el control sistemático de los organismos del desarrollo de postgrados en las universidades ecuatorianas.

Como puede apreciarse hay una tendencia a disminuir la cantidad de maestrías a pesar de mantenerse la demanda de profesionales y de instituciones en su conjunto. También se destaca en la información anterior que predominan ampliamente las instituciones públicas entre las IES que desarrollan programas de postgrados. En la provincia Manabí el desarrollo de programas de postgrados a partir del año 2010 se ha estado afectado por una insuficiente apertura de nuevos cursos, lo que se convierte en algo crítico a partir de 2012.

2.4.- MARCO LEGAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y DE POSTGRADOS EN ECUADOR

a) La Constitución de la República de 2008

Como parte del marco legal de la educación de postgrado es valioso sintetizar que en Ecuador la nueva Constitución aprobada el 20 de octubre del 2008 señala que la Educación Superior que tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanística la investigación científica y tecnológica la innovación, promoción y desarrollo de los saberes y las culturas, la construcción de soluciones para los problemas del país en relación con los objetivos del régimen de desarrollo.

El SNE se regirá por los principios de autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global.

La Constitución señala en su art. 354 la supeditación de las nuevas universidades y escuelas politécnicas y carreras universitarias públicas a los requerimientos del desarrollo nacional.

Entre otros aspectos del marco legal recogidos en la Constitución de 2008 que son de interés directo en el análisis de esta investigación se encuentran que el Sistema de Educación Superior se regirá por un organismo público de planificación, regulación y coordinación interna del sistema y de relación entre sus distintos actores con la función ejecutiva.

También se regirá por un organismo público técnico de acreditación y aseguramiento de la calidad de instituciones, carreras y programas que no podrá conformarse por representantes de las instituciones objeto de regulación. Entre las funciones de estos organismos se encuentra la creación de institutos, capacidad para suspender a integrantes del SES, para solicitar derogatoria.

Debe destacarse que el financiamiento y creación de las Universidades y Escuelas Politécnicas Públicas, según se establece en el Art. 357, será garantizado por el Estado. No obstante se señala que las Universidades y Escuelas Politécnicas Públicas podrán crear fuentes complementarias de ingresos para mejorar su capacidad académica, invertir en investigación y en el otorgamiento de becas y créditos que no implicarán costo o gravamen alguno para quienes estudien en el tercer nivel.

En cuanto a la evaluación y acreditación se destaca que en el plazo de cinco años a partir de la entrada en vigencia de esta Constitución, todas las Instituciones de Educación Superior, así como sus carreras, programas y postgrados deberán ser evaluados y acreditados conforme a la ley. En caso de no superar la evaluación y acreditación quedarán fuera del sistema de Educación Superior.

b) La Ley Orgánica de Educación Superior (Loes)

En el Ecuador la Ley Orgánica de Educación Superior entró en vigencia el 12 de Octubre del 2010. La ley se organiza en función de los principios previstos en la Constitución.

El Sistema de Educación Superior se regirá por los principios de autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertenencia, integralidad y autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimientos en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global.

Entre los principios que rigen para instituciones, actores, procesos, normas, recursos y demás componentes del sistema en los términos que establece la ley se encuentran que: se establecen los derechos de los estudiantes y de los académicos; y se establece que en los órganos colegiados habrá participación paritaria de las mujeres.

Los parámetros para distribuir los recursos del Estado entre los que se señala la clasificación académica y tipología de instituciones, carreras y programas; Requisito de ser *Ph.D.* Para ser Rector y Vicerrector las autoridades académicas serán designadas por las instancias establecidas en el estatuto de cada Universidad o Escuela Politécnica.

La tipología de las Universidades y Escuelas Politécnicas son: de Docencia con investigación, de Docencia y de Educación Superior continua. Tipología que será tomada en cuenta en los procesos de evaluación, acreditación y categorización.

Solo las Universidades de Docencia con Investigación podrán ofertar grados académicos de *Ph.D.* O su equivalente; en los dos órganos de dirección (CES y CEAACES) no están representadas las Universidades y Escuelas Politécnicas para que no sean juez y parte y porque en los organismos de Control y regulación no pueden estar integrados por los controlados y regulados; los académicos del CES y del CEAACES deben ser *Ph.D.*; el presidente del CEAACES es uno de los tres académicos nominados por el ejecutivo.

Los aspectos sintetizados anteriormente son una muestra de la intención del marco legal de garantizar una mayor calidad en los procesos que se desarrollan en la IES del país y en ello destaca que las regulaciones se corresponden con la tipología de las universidades y las posibilidades de ofertar doctorados así como lo relacionado con los órganos reguladores que están conformados en correspondencia con estándares internacionales.

Como parte del mejoramiento de las estructuras de la Educación Superior en busca de una mayor calidad del servicio ofertado se crea la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología e Innovación como el órgano que tiene por objetivo, ejercer la rectoría de las políticas públicas y coordinar acciones entre la función ejecutiva y las instituciones del SES.

Esta secretaría fue cuestionada por los actores del sistema de educación con el argumento de que limita la autonomía universitaria y otorga excesivas competencias al ejecutivo.

En el proceso de mejora también fueron creados los Subsistemas del Sistema de Educación Superior, el que incluye: el subsistema de los Institutos Superiores Técnicos, Tecnológicos, de Arte y los Conservatorios Superiores tanto públicos como particulares, orientados al desarrollo de habilidades y destrezas que permitan al estudiante potenciar el saber hacer. A este nivel corresponden los títulos de Técnico o Tecnólogo Superior.

El otro subsistema lo forman las Universidades y Escuelas Politécnicas públicas y particulares debidamente evaluadas y acreditadas conforme a la Loes.

En el Sistema de Educación Superior (SES) hay 480 instituciones de educación superior, distribuidas por subsistemas de la siguiente manera: 408 institutos tecnológicos, pedagógicos y de conservatorios de arte y; 72 universidades y escuelas politécnicas. Una de ellas la Jefferson fue suspendida mediante resolución del pleno del CONESUP.

2.4.1. Relación de las universidades existentes en la República de Ecuador. Fechas de creación.

En Ecuador existen un total de 72 universidades en los momentos en que se desarrolla la investigación. Las fechas de fundación van desde el siglo XIX hasta la primera década del siglo XXI. Vienen del XIX tres (3) universidades: U. Central del Ecuador (18/03/1826), U. de Guayaquil (20/05/1897) y U. de Cuenca (30/05/1897).

En el siglo XX fueron fundadas un total de 48 universidades, a partir de la década del 40. Las fundadas los años 40 y 50 fueron cinco (5): U. Nacional de Loja (09/10/1946), Pontificia Universidad Católica del Ecuador (4/11/1946), U. Técnica de Manabí (11/12/1952) y la Esc. Superior Politécnica de Litoral (11/11/1958). En la década del 60 se fundaron seis (6): U. Católica Santiago de Guayaquil (26/05/1962), U. Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil (10/11/1966), Esc. Politécnica Nacional (27/08/ 1968), U. Técnica de Ambato (18/04/1969), U. Técnica de Machala (18/04/1969) y Esc. Sup. Politécnica Agropecuaria de Manabí (30/04/ 1969).

En la década del 70 la fundación de universidades mantuvo una similar estabilidad en el crecimiento que en los años 60. Se fundaron ocho (8) universidades. U. Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas (21/05/1970), U. Católica de Cuenca (07/10/1970), U. Técnica Particular de Loja (05/05/1971), U. Técnica de Babahoyo(08/10/1971), Instituto de Altos Estudios Nacionales (20/06/1972), Esc. Superior Politécnica del Chimborazo (29/10/1973), Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales(16/12/1974) y la Esc. Politécnica del Ejército(20/12/1977).

En los años 80, se aprecia una disminución del crecimiento de estas instituciones y solo se fundan cuatro (3) universidades: U. Central del Ecuador (18/03/1826), U. de Guayaquil (20/05/1897) y la U. de Cuenca (30/05/1897).

El lento crecimiento en la cantidad de universidades que se produce en Ecuador, es similar a la situación del resto de los países latinoamericanos aunque ya para fines de los 80 en otros países se inicia un crecimiento que en el caso de Ecuador se produce a partir de los 90 y durante toda la primera década del siglo XXI. Entre esos años se fundaron 25 universidades en los 90 y 25 del 2000 al 2007, es decir un incremento de 46 universidades en 17 años.

A continuación se relacionan esas universidades con sus fechas de fundación:

U. del Azuay (23/08/1990), Universidad Andina Simón Bolívar(27/01/1992), Universidad Agraria del Ecuador (16/07/1992), U. Particular Internacional SEK (30/06/1993), U. Particular de Especialidades Espíritu Santo (18/11/1993), U. Politécnica Salesiana (05/08/1994), Esc. Sup. Polit. Ecológica Prof. Servio T. Montero (14/08/1994), U. Técnica de Cotopaxi (24/01/1995), U. Nacional de Chimborazo (31/08/1995), U. San Francisco de Quito 25/10/1995), U. de las Américas (20/11/1995), Esc. Politécnica Javeriana (29/II/1995), U. Internacional del Ecuador (30/08/1996), U. Regional Autónoma de los Andes (20/02/1997), U. Tecnológica América (20/08/1997), Esc. Superior Politécnica Ecológica Amazónica (30/09/1997), U. del Pacífico Esc. De Negocios (18/12/1997), U. E. Península de Santa Elena (22/07/1998), U. Técnica Particular de Ciencias Ambientales José Peralta (31/07/1998), U. Tecnológica Indoamérica (31/07/1998), U. Jefferson (suspendida mediante resolución del pleno del Conesup) (15/06/1999), U. Tecnológica San Antonio de Machala (15/06/1999), Universidad Casa Grande (15/06/1999), Universidad Autónoma de Quito (07/07/1999) y la U. Tecnológica Israel (16/11/1999).

Durante los siete primeros años del siglo XXI se fundaron las universidades siguientes: U. Tecnológica Empresarial de Guayaquil (31/01/2000), U. Cristiana Latinoamericana (31/03/2000), U.de Especialidades Turísticas (31/03/2000), U. Metropolitana(02/05/2000), U. Particular San Gregorio de

Portoviejo (21/12/2009), Universidad Alfredo Pérez Guerrero (15/01/2001), U. Estatal de Milagro (07/02/2001), U. del Sur de Manabí (07/02/2001), U. Estatal Amazónica (18/10/2002), U. de Otavalo (24/12/2002), Universitas Equatorialis (24/12/2002), U. de los Hemisferios(20/05/2004), U. Panamericana de Cuenca(25/05/2004), U. Intercultural de las nacionalidades y pueblos indígenas Amawtay Wasi (05/08/2004), U. OG Mandino (17/11/2005), U. Iberoamericana del Ecuador (30/12/2005), U. Naval Comandante Rafael Morán Valverde (06/01/2006), U. Politécnica Estatal de Carchi (05/04/2006), U. Interamericana del Ecuador (05/10/2006), U. Tecnológica ECOTEC (18/12/2006), U. Intercontinental (30/11/2007).

El incremento de universidades fue significativo, aunque un número importante de las universidades ecuatorianas no garantizan la calidad en la formación de profesionales exigida a partir de 2008 y durante los procesos de acreditación.

Con la nueva ley se le dio el carácter de Universidad de Postgrado del Estado al Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN).

El número de universidades existente variará por las disposiciones transitorias dirigidas a incrementar la calidad de los resultados formativos, como se explicita a continuación:

•**Disposición Transitoria Segunda:** que establece que las Instituciones de Educación Superior que no hayan aprobado la evaluación y acreditación correspondiente dentro del plazo señalado en la transitoria vigésima constitucional dejarán de formar parte del Sistema de Educación Superior.

•**La Disposición Transitoria Tercera:** establece que las Universidades y Escuelas Politécnicas que no cumplieron los parámetros de calidad exigidos por el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en la evaluación quedarán definitivamente suspendidas.

2.4.2. Clasificación de universidades por su sostenimiento

De manera tradicional las universidades han sido fundadas desde los Estados y desde las iniciativas privadas, en sus inicios monopolizadas por las instituciones religiosas. Este fenómeno presenta sus particularidades en los diferentes países. En América Latina posterior a los años ochenta del pasado siglo los cambios fueron muy importantes a favor de la gestión privada, favorecido por las políticas de los países de incentivar el capital privado para las acciones de expansión de la educación superior conforme a las demandas.

De acuerdo con la información de CRESAL/CRES, el número de instituciones de educación superior (IES) en el área, pasó de 75 (la mayoría universidades) en 1950 a 4 mil en 1992. El aumento que se produjo a nivel de las universidades permitió que estas pasaran de alrededor de 70 a 690 (300 públicas y 390 privadas), pero fue mucho más importante en las otras IES que, de unas pocas unidades, han llegado a ser más de 3 mil, con predominio absoluto de las instituciones privadas de carácter lucrativo.

El aumento del número y la diversificación de las IES hizo que se fueran configurando sub-sistemas que exhiben diferentes características en los distintos países, pero que, en términos generales son extremadamente complejos; contienen instituciones muy variables en cuanto a su pertinencia, calidad y equidad; y requieren mecanismos objetivos y precisos de evaluación y acreditación.

Desde los ochenta del siglo XX es una tendencia importante en la Educación Superior y de acuerdo con diversos autores como Roberto Rodríguez Gómez y Claudio Rama Vitale señalan una sostenida tendencia hacia la privatización de la educación superior, debido, en unos casos, a la implantación de la autofinanciación como lógica de supervivencia propia de la universidad privada y en otros a la disminución relativa del financiamiento aportado por el Estado

Este hecho está obligando a buscar recursos complementarios a través, entre otras estrategias, del cobro de aranceles y del incremento de la vinculación con el empresariado.

La enseñanza superior privada se expandió y se especializó. De acuerdo con datos de la CRESAL/CRES se ha comprobado un desarrollo sin precedentes de las universidades privadas. La proporción de la matrícula privada en el total pasó de 5.8 por ciento en 1970 a 16.7 por ciento en 1989.

Es fundamental que, independientemente de su estructura jurídica u organizacional, la educación superior mantenga su carácter de función pública. De esto se desprende la conveniencia de implicar a los Parlamentos en los debates y la búsqueda de soluciones para los problemas que afectan a las instituciones de educación superior.

Ecuador también forma parte de esta tendencia hasta la fecha del 2008, donde se establecen regulaciones que limitan el crecimiento de instituciones que no garanticen los patrones de calidad exigidos por los organismos establecido y refrendados en los marcos legales de la Constitución de la República y otras leyes y reglamentos que se subordinan a ella como instrumentos operativos y de control.

Las Instituciones de Educación Superior (IES) en Ecuador hasta Octubre del 2008, se organizaban en tres grupos o tres tipos de Universidades y Escuelas Politécnicas según el sostenimiento. Ellas eran: Públicas financiadas por el Estado, Particulares cofinanciadas por el Estado y Privadas autofinanciadas.

Con la nueva Constitución las Universidades y Escuelas Politécnicas son Públicas y Particulares (Art. 352) en consecuencia hay 29 públicas y 43 particulares de las cuales, de las particulares 9 reciben apoyo fiscal y 34 no lo reciben. A partir del 2008 se ha planificado la creación de nuevas universidades fiscales, es decir universidades públicas.

**LAS UNIVERSIDADES EN EL ECUADOR DE ACUERDO A LAS
PROVINCIAS DONDE ESTÁN UBICADAS**

COSTA		SIERRA		ORIENTE
GUAYAS	14	AZUAY	5	NAPO
ESMERALDAS	1	BOLÍVAR	1	PASTAZA
MANABÍ	5	CAÑAR	1	
LOS RÍOS	2	CARCHI	1	
EL ORO	2	COTOPAXI	1	
SANTA ELENA	1	CHIMBORAZO	3	
		IMBABURA	2	
		LOJA	3	
		PICHINCHA	24	
		TUNGURAHUA	3	
TOTAL	25		44	2

Fuente: Informe de evaluación del desempeño institucional.

Las provincias que presentan mayor número de universidades son Pichincha y Guayas. La provincia de Pichincha es donde se encuentra situada la ciudad de Quito, capital del país y es una región de grandes recursos y centro de todo el aparato burocrático del país, así como de las principales instituciones legales, económicas y culturales. Es la región de mayor riqueza agrícola e industrial y esto beneficia a un alto por ciento de su población. Igualmente, la región de la Sierra es la mayor del país.

La provincia de Guayas tiene como capital a la ciudad de Guayaquil. Esta ciudad es la de más desarrollo agrícola y comercial del país y posee más tres millones de habitantes siendo la de mayor población de Ecuador. Está situada en el Litoral.

En esta región del Litoral también se encuentra situada la provincia de Manabí, objeto de la investigación y como se puede apreciar en la tabla

anterior esta provincia posee 5 universidades y es la tercera en mayor cantidad de universidades por provincias del país. Es necesario aclarar que cuando se identifican en la investigación la cantidad de 9 universidades en la provincia se están sumando las extensiones de universidades que no son matriz en la provincia.

2.4.3.- El Mandato 14 y la problemática general de la universidad ecuatoriana.

Para analizar la relación entre el Mandato 14 y la búsqueda de la calidad en la universidad ecuatoriana debe considerarse que la educación superior ecuatoriana está considerada en la Ley Orgánica de Educación Superior como un área estratégica que constituye una prioridad para el desarrollo económico, social y cultura del país.

Para que la educación superior ecuatoriana contribuya a identificar y solucionar los problemas de la sociedad, se requiere que sea pertinente y de calidad, es decir, que responda a las necesidades de los entornos y de la sociedad en su conjunto y que sus resultados se concreten en la formación de profesionales competentes.

En el proceso de formación de profesionales son varios los factores que influyen en que el producto logrado tenga la calidad y para ello se requiere que todos los actores vinculados a la educación superior actúen responsablemente para que la formación de profesionales sea un proceso permanente, participativo y se constituya en una práctica común.

El Mandato Constituyente No. 14, expedido por la Asamblea Nacional Constituyente el 22 de julio de 2008, establece la obligación del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEA) de elaborar un informe técnico sobre el nivel de desempeño institucional de los establecimientos de educación superior, a fin de garantizar su calidad, propiciando su depuración y mejoramiento.

El informe de evaluación del Desempeño Institucional de las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador, elaborado por el CONEA en el 2009 clasifica a las Universidades y Escuelas Politécnicas en 5 categorías, A, B, C, D, E.

Las universidades que se clasifican en la categoría A, son aquellas que registran las condiciones para que su planta docente se construya como una comunidad científica y profesional con reconocimiento y legitimidad en su medio y que en algunos de los casos ya lo están logrando.

Estas condiciones hacen relación a la existencia de un núcleo docente estable cuya formación académica, tiempo de dedicación a la enseñanza, soporte a los estudiantes y a labores docentes y de investigación se sitúan manifiestamente sobre el promedio del conjunto de Universidades del país.

El soporte académico para los procesos de aprendizaje (bibliotecas, laboratorios y otras facilidades didácticas) es notoriamente superior al promedio nacional en términos de suficiencia, funcionalidad y adecuación de la oferta académica y renovación periódica de los mismos aun cuando se registren dentro de este grupo asimetrías entre universidades mayormente modernizadas y con abundante empleo de las tecnologías y otras que registran procesos de transición hacia esos niveles.

Las actividades de investigación, el grado de involucramiento de docentes y estudiantes en los proyectos de investigación, los recursos asignados, así como la definición de líneas y políticas de investigación es el tercer factor sobre el cual las universidades pertenecientes a esta categoría muestran un desempeño notablemente superior al resto de las IES.

En la evaluación realizada son ubicadas en esta categoría un total de 11 universidades, las que se relacionan a continuación: Escuela Politécnica Nacional; Escuela Superior politécnica del Litoral; Escuela Politécnica del Ejército; Escuela Superior Politécnica del Chimborazo; Pontificia Universidad

Católica del Quito; Universidad Central del Ecuador; Universidad de Cuenca; Universidad del Azuay; Universidad San Francisco de Quito; Universidad Técnica de Ambato, y; Universidad Técnica Particular de Loja

Las universidades que se clasifican en la categoría B, son aquellas que por su desempeño se sitúan entre aquellas pertenecientes a la categoría A y el promedio de las IES del país. En relación con las primeras la brecha es notoria especialmente en las dimensiones de investigación y academia. El nivel académico de la planta docente (con una excepción) y su modalidad de dedicación en general están por debajo de las exigencias de la Ley Orgánica de Educación Superior.

En la evaluación realizada son ubicadas en esta categoría un total de 10 universidades, las que se relacionan a continuación: Universidad Agraria del Ecuador; Universidad Católica Santiago de Guayaquil; Universidad de Especialidades Espíritu Santo; Universidad de Guayaquil; Universidad de las Américas; Universidad Estatal de Bolívar; Universidad Nacional de Chimborazo; Universidad Nacional de Loja; Universidad Politécnica Salesiana, y; Universidad Técnica del Norte.

Las universidades que se clasifican en la categoría C, son aquellas que **tienen un** promedio de desempeño heterogéneo y ligeramente superior al promedio global de desempeño de las IESS. Las Universidades agrupadas bajo esta categoría totalizan 13 Instituciones que representan el 19% del total.

Son ubicadas en esta categoría las universidades que se relacionan a continuación: Escuela Politécnica Agropecuaria; Universidad Católica de Cuenca; Universidad Estatal de Milagro; Universidad Estatal del Sur de Manabí; Universidad Internacional del Ecuador; Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí; Universidad Naval Morán Valverde; Universidad Técnica de Cotopaxi; Universidad Técnica de Machala; Universidad Técnica Estatal

de Quevedo; Universidad Técnica Luis Vargas Torres, y; Universidad Tecnológica Equinoccial.

Las universidades que se clasifican en la categoría D, son aquellas que manifiestan con mayor intensidad las carencias del sistema de Educación Superior a las que se hizo referencia en la categoría anterior. Hay que señalar que dentro de este grupo se encuentran cuatro Universidades relativamente nuevas que todavía se encuentran en proceso de consolidación de su proyecto académico. Las universidades pertenecientes a esta categoría necesitan de acciones inmediatas por parte de las autoridades y los claustros por cuanto no son pertinentes de manera general con los reclamos que plantea la sociedad a las IES.

Están formando parte de esta categoría las universidades: Universidad Casa Grande; Universidad de Los Hemisferios; Universidad Estatal Amazónica; Universidad Internacional SEK; Universidad Laica Vicente Rocafuerte; Universidad Regional de los Andes; Universidad Técnica de Babahoyo; Universidad Técnica de Manabí, y; Universidad Tecnológica ECOTEC. La categoría E la integran instituciones que definitivamente no presentan las condiciones que exige el funcionamiento de una institución universitaria y en las que se evidencia las deficiencias y problemas que afectan a la Universidad Ecuatoriana.

De acuerdo con la fecha de fundación, ver tabla a juicio de CONEA, estas universidades representan al sector más dinámico y de crecimiento más rápido en la educación universitaria del Ecuador en los últimos años. Todas estas Universidades han sido creadas en los últimos 12 años y 14 de ellas a partir de la entrada en vigencia de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES Mayo 2000).

La categoría la integran un alto número de universidades hasta la cifra de 26, entre las se encuentran: Escuela Politécnica Amazónica; Escuela Politécnica Profesor Montero; Escuela Politécnica Javeriana; Universidad

Alfredo Pérez Guerrero; Universidad Autónoma de Quito; Universidad Cristiana Latinoamericana; Universidad de Especialidades Turísticas; Universidad de Otavalo; Universidad del Pacífico E. de Negocios; Universidad Estatal de Santa Elena; Universidad Iberoamericana del Ecuador; Universidad Intercontinental; Universidad Interamericana del Ecuador; Universidad Intercultural; Universidad Metropolitana; Universidad Og. Mandino; Universidad Panamericana de Cuenca; Universidad Politécnica Estatal del Carchi; Universidad San Antonio de Machala; Universidad San Gregorio de Portoviejo; Universidad Técnica José Peralta; Universidad Tecnológica América; Universidad Tecnológica Empresarial; Universidad Tecnológica Indoamérica; Universidad Tecnológica Israel, y; Universidad Ecuatoriales.

Al valorar las principales limitaciones que presentan las IES y que afectan la calidad del desempeño de las mismas se debe destacar que 35 universidades de diferentes tipos están en las dos últimas categorías y son expresión de no pertinencia, de falta de calidad en la formación de los profesionales y de manera puntual en ellas generalmente los claustros están desactualizados y carentes de las competencias para ejercer en la educación superior.

Este último aspecto no niega la presencia en los claustros de docentes que tengan requisitos y desarrollen una labor académica y formativa de acuerdo con los estándares pero no es lo que predomina en las instituciones referidas.

Las universidades pertenecientes a la categoría E no presentan las condiciones que exige el funcionamiento de una institución universitaria y en ellas se evidencian las deficiencias y problemas que afectan a la Universidad Ecuatoriana.

Un aspecto crítico en las universidades ecuatorianas para esta fecha de 2009 y del que sólo se excluyen las pertenecientes a la categoría A, es el

proceso sustantivo de la investigación ya que la misma no ha sido priorizada en la mayoría de las universidades a pesar de las valoraciones acerca de las responsabilidades que en ello tiene las universidades.

Por ejemplo puede apreciarse al valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje el cual propiciará que los estudiantes desarrollen su capacidad para investigar autoformarse permanentemente y contribuir creativamente a la solución de los problemas que les plantea su práctica profesional cotidiana y los de la sociedad en general.

En relación con esto señala CONEA (2003)⁶⁷ que para alcanzar este propósito, es necesario evaluar permanentemente el desempeño docente y de los estudiantes, las condiciones de trabajo académico, etc.

Así mismo resalta que profesores y estudiantes necesitan, para accionar de manera comprometida, un marco institucional apropiado caracterizado por la integridad, la equidad y la democracia que se reflejen en el proyecto universitario, en las políticas de docencia, en la normatividad y en la cotidianidad universitaria.

Cuando se hace una valoración en detalle de las principales dificultades que ponen en riesgo la credibilidad de las instituciones de Educación Superior en Ecuador hay que destacar: no contar con la infraestructura apropiada en cuanto a espacios físicos, laboratorios, talleres, acceso a información, entre otros servicios.

Además las limitaciones en la calidad profesional de los docentes afecta la capacidad de participar con idoneidad y compromiso social en los procesos de cambios en las universidades; insuficiente trabajo y proyección de la actividad investigativa, lo que incluye poca cantidad de proyectos de

⁶⁷CONEA. La calidad en la Universidad Ecuatoriana. Principios, características y estándares de calidad. 2013.

investigación en elaboración y ejecución, así como debilidades en la formación investigativa de los estudiantes.

En relación con este último aspecto CONEA(2003)⁶⁸ destaca que la investigación requiere ser asumida como la actividad institucional orientada a la indagación, estudio, conocimiento de la realidad, sistematización de esos conocimientos y su utilización para satisfacer necesidades y contribuir a resolver los problemas del país.

Igualmente resalta que para garantizar los mejores resultados, las universidades deben apoyarse en procesos de evaluación y seguimiento de la actividad de investigación que incluya estudio de impacto social que tiene, esto es, el efecto del conocimiento científico y tecnológico generado en las instituciones de educación superior en la sociedad.

Lo antes señalado es esencial para que una universidad sea consecuente con el rol de las IES en la producción de conocimientos en el siglo XXI, es decir, en la sociedad del conocimiento. Unido a ello se impone en las universidades un incremento de sus publicaciones de alto impacto y esto solo es posible como resultado de investigaciones. Esta realidad se convierte en una deuda de las universidades ecuatorianas con la sociedad.

2.4.4.-Participación de estudiantes en la educación superior y matrícula según género y orientación académica de las universidades 2008

El número de estudiantes legalmente matriculados en las universidades y Escuelas politécnicas públicas y cofinanciadas al 31 de Diciembre del 2007 ascendía a 443.509 de los cuales 425.328 corresponden al nivel de pregrado y 18.181 al nivel de postgrado.

⁶⁸Ibidem.

Los estudiantes de las universidades y escuelas politécnicas públicas y cofinanciadas han tenido un drástico crecimiento en el período 1996-2007 según el CONESUP.

EVOLUCIÓN DE LOS ESTUDIANTES MATRICULADOS DE LAS UNIVERSIDADES Y ESCUELAS POLITÉCNICAS PÚBLICAS Y COFINANCIADAS EN LOS AÑOS 1996, 1999, 2001, 2007

1996: 163.422 50.76%
 1999: 189.437 44.91%
 2001: 225.859 66.15%
 2007: 330.297 113.21%

A estos valores hay que sumar la población de las universidades y escuelas politécnicas particulares que según datos extraoficiales alcanzarían los 82.544, en el 2007. La lógica educativa en estos centros es que la mayoría de los estudiantes corresponden al área Administrativa, Tics y Ciencias Sociales, muy pocas ofertan ingenierías duras.

En cuanto a la distribución de la población por género, el femenino tiene una participación del 54% y el masculino el 46%.

Esta información fue actualizada por el ex CONEA en Enero del 2009 y según el informe del año 2008 la matrícula llegó a 464.787 según se refleja en el siguiente cuadro:

Cuadro de matrícula según modalidad y tipo de universidad (2008)

UNIVERSIDAD	PRESENCIAL	SEMIPRESENCIAL	DISTANCIA	TOTAL
Publica	274.351	24.689	19.723	318.763
%	86.1	7.7	6.2	100
Cofinanciada	54.751	1.365	29.980	86.096
%	63.6	1.6	34.8	100

Autofinanciada	45.456	12.728	1744	59.928
%	75.9	21.2	2.9	100
Total	374.558	38.782	51.447	464.787
%	80.6%	8.3	11-1	100

Base de datos del CONEA 2008

Los estudiantes a su vez se clasifican según el tipo de Universidades:

U. Generalistas 56.4%

U. Especializadas 30%

Politécnicas 13.6%

En las tres categorías, las Universidades públicas registran el mayor número de matriculados/as y en término de género las mujeres se matriculan en menor número solo en las politécnicas (40.8% del total).

Los datos evidencian un descenso relativo de la matrícula en las generalistas, que hace 20 años captaban el 73% de la matrícula total, a expensas de las técnicas y tecnológicas que registran un incremento relativo, comparado con el 15.3% de captación en 1989. El crecimiento relativo de las Politécnicas sigue siendo modesto, aunque sostenido respecto del 6.46% en 1970 y 7.09% de 1989 (CONUEP: 1992:70)

MATRICULA SEGÚN GÉNERO Y ORIENTACIÓN ACADÉMICA DE LAS UNIVERSIDADES 2008

	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
Total	211.894	252.715	464.609
%	100	100	
Generalista	114.037	147.958	261.995
%	53.8	58.5	
Especializada	97.857	104.757	202.614
%	46.2	41.5	

Técnica/Tecnológica	60.450	78.968	139.418
%	61.8	75.4	
Politécnica	37.407	25.789	63.196
%	38.2	24.6	

Base de Datos del CONEA.

El crecimiento de la población femenina se explica fundamentalmente por:

- La amplia cobertura de la educación primaria y secundaria en todas las provincias del país y en especial en las áreas rurales que ocurrió de manera sostenida desde 1950 y tuvo su mayor crecimiento en los años 70.
- La migración campo-ciudad, actualmente el 75% de la población es urbana.
- La incorporación cada vez más creciente de la mujer al campo laboral (alta demanda en las áreas de administración, educación, ciencias sociales, ciencias de la salud y Tics.)
- El creciente peso político de las mujeres.

Producción Científica:

Según SCOPUS en el Ecuador las Universidades han realizado las siguientes publicaciones durante el período comprendido entre 1998 -2008:

No.	Universidades con publicaciones	1998-2008
1	San Francisco de Quito	243
2	Pontificia Universidad Católica del Ecuador	174
3	Escuela politécnica nacional	133
4	ESPOL	79
5	Universidad Central del Ecuador	76
6	Universidad de Cuenca	50

7	Universidad de Guayaquil	44
8	U. Católica de Santiago de Guayaquil	40
9	Universidad Nacional de Loja	21
10	U. Técnica particular de Loja	17
	Total	877

Producción Tecnológica: En el período 2000- 2007 el Ecuador otorgó 387 patentes a residentes y no residentes. Información desagregada, solo hay para el período 2000-2001 en el cual 169 patentes otorgadas, 14 corresponden a residentes y 155 a no residentes, lo que revela la muy baja producción tecnológica interna.

Según el informe de la comisión Técnica del CONESUP, solo 5 universidades registran en total 8 patentes distribuidos así: FLACSO 3, ESPOL 2, Andina Simón Bolívar 1.

Los resultados son insuficientes considerando que la actividad investigativa es parte esencial de la labor de las universidades. Estos bajos resultados se corresponden con las limitaciones de las universidades ecuatorianas evidenciadas en las evaluaciones que se han desarrollado por los organismos establecidos y que llevó a la ubicación de cinco categorías en una primera evaluación de 2009.

SPIN-OFF: en el Ecuador es incipiente la cultura de los Spin-off. La única institución que tiene un parque del conocimiento es la ESPOL y ya inició el proceso de creación de una spin-off relacionada con las tecnologías de la información. Según la nueva legislación ecuatoriana las universidades y Escuelas politécnicas públicas pueden crear spin-off a través de empresas públicas en donde el 100% de las acciones pertenecen a la universidad o empresas mixtas donde la universidad tiene un porcentaje mayor o menor a 50.

En sentido general, desde la investigación, la producción tecnológica, la producción de patentes, se debe incrementar la calidad en las actividades de vinculación con la colectividad. Los indicadores de calidad de las universidades deben considerar su interacción con otros actores de la sociedad ecuatoriana a través de la oferta de servicios especializados como educación continua, accesoria y consultorio, relacionados con el desarrollo local, regional y nacional.

Las instituciones de educación superior deben favorecer a través de acciones a la preservación, difusión y enriquecimiento de nuestra cultura. La vinculación o extensión universitarias como proceso sustantivo integrador debe convertirse en un vehículo para acreditar la pertinencia de las universidades.

.

2.5.- EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES

A continuación se considera oportuno señalar algunos de los aspectos que caracterizan las principales instituciones que rigen el sistema de educación

2.5.1.-Instituciones y organismos del Sistema de Educación Superior

a) Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (SENESCYT)

Este organismo tiene como MISIÓN “Ejercer la rectoría de la política pública de educación superior, ciencia, tecnología, innovación y saberes ancestrales y gestionar su aplicación con enfoque en el desarrollo estratégico del país. Coordinar las acciones entre el ejecutivo y las instituciones de educación superior en aras del fortalecimiento académico, productivo y social. En el campo de la ciencia, tecnología y saberes ancestrales, promover la formación del talento humano avanzado y el desarrollo de la investigación, innovación y transferencia tecnológica, a través de la elaboración, ejecución y evaluación de políticas, programas y proyectos.”

La **VISIÓN** de la SENESCYT la de ser garante de la aplicación de los principios que rigen la educación superior; promotor de la investigación científica, innovación tecnológica y saberes ancestrales. Su trabajo se enfoca en mejorar las capacidades y potencialidades de la ciudadanía y se caracteriza por el empleo eficiente y eficaz de los recursos que gestiona, cuyos resultados son la semilla para el desarrollo del país.

La Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación es una de las Secretarías de Estado, dependientes de la Presidencia del Ecuador, encargada de dirigir la política de la educación superior del Ecuador.

Fue creada bajo el marco de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES). La **SENESCYT** es uno de los tres organismos que conforman el sistema de educación superior, los otros dos son el Consejo de Educación Superior (CES) y el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) que reemplazan al Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP) y Consejo Nacional de Acreditación (CONEA), en su orden. El actual Secretario de la SENESCYT es el Econ. René Ramírez Gallegos.

b) El Consejo de Educación Superior

Art. 166.- Consejo de Educación Superior.- El Consejo de Educación Superior es el organismo de derecho público con personería jurídica, con patrimonio propio, independencia administrativa, financiera y operativa que tiene por objetivo la planificación, regulación y coordinación interna del Sistema de Educación Superior y la relación entre sus distintos actores con la Función Ejecutiva y la sociedad ecuatoriana.

El Consejo de Educación Superior funcionará en coordinación con el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior y no podrá conformarse por representantes de las

instituciones objeto de regulación ni por aquellos que tengan intereses en las áreas que vayan a ser reguladas.

Entre sus funciones están las de aprobar: el plan de desarrollo interno y proyecciones del Sistema de Educación Superior; la intervención de las universidades y escuelas politécnicas por alguna de las causales establecidas en esta Ley; la suspensión de las universidades y escuelas politécnicas, la creación, suspensión o clausura de extensiones, unidades académicas o similares, así como de la creación de programas y carreras de universidades y escuelas politécnicas, y los programas en modalidad de estudios previstos en la presente Ley; entre otras que garantice la ejecución de la política nacional.

c) Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (CEAACES).

Este organismo tiene como **Misión** contribuir al aseguramiento de la calidad de las instituciones, programas y carreras que se ofrecen en las instituciones que integran el Sistema Nacional de Educación Superior, mediante la aplicación de procesos continuos de autoevaluación, evaluación externa y acreditación para viabilizar la rendición social de cuentas de los Centros de Educación Superior, en relación con el cumplimiento de sus misiones, fines y objetivos, y que respondan al desarrollo integral que requiere el país.

La **Visión** del CEAACES es la de constituirse en una institución líder de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior a través de la implementación de una cultura de la evaluación participativa que valore y promueva la calidad y la rendición de cuentas a la sociedad, bajo principios de ética, pertinencia y compromiso social.

El Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES) tiene un importante número de funciones para la planificación, coordinación y ejecución de las actividades de

aseguramiento de la calidad de la educación superior, así como para legitimar las acciones y hacer corresponder la exigencia de la calidad con los estándares internacionales.

2.5.2.- Mecanismos que impulsan el aseguramiento de la calidad y la gestión estratégica

Mientras en los años 80 y 90 varios países poseían organismos especializados encargados de asegurar la calidad, en Ecuador se debatía la calidad y se reconocía que había un deterioro cualitativo de la Educación Superior, como resultado de un conjunto de factores MEC-CONUEP, entre ellos: la insuficiencia de recursos para el desarrollo de los programas académicos; el rápido crecimiento de matrícula universitaria; la política de admisión, ligada al deterioro de la educación media; el bajo componente de académicos a tiempo completo; la captación de egresados sin formación de cuarto nivel para ejercer la docencia; la insuficiente infraestructura tecnológica; la distorsión de los procesos; la debilidad del vínculo de las universidades con el sector externo; la débil vinculación de las universidades con el desarrollo científico y tecnológico; escasez de programas académicos destinados a la formación en ciencias; y la insuficiente asignación de recursos para la investigación científico-tecnológica en el país, que en 1992 apenas llegó al 0.16 % PIB.

Al tiempo que se hacía el diagnóstico se proponía la creación de un sistema de información, evaluación y acreditación de la Educación Superior (MEC-CONUEP 1994).

Cuatro años después en 1998, la Constitución en el artículo 79 dispone: “para asegurar los objetivos de calidad, las instituciones de educación superior, estarán obligadas a la rendición social de cuentas, para lo cual se establecerá un sistema autónomo de evaluación y acreditación que funcionará en forma independiente, en cooperación y coordinación con el Consejo Nacional de Educación Superior”.

A los dos años de promulgada la Constitución, el 15 de Mayo del 2000, se aprobó la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES). En el artículo 90 de la LOES señala que se establece el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación que funcionará en forma autónoma en coordinación con el CONESUP

Solo a partir de la actual ley se establece un mecanismo de asignación de recursos económicos en base a la productividad y calidad de la investigación y enseñanza.

La calidad de las universidades y Escuelas Politécnicas, también está cuestionada desde la investigación, los factores críticos al interior del SES (Sistema de Educación Superior) serían:

- El quehacer universitario está centrado en el ejercicio de la docencia, por lo que no se valora la trascendencia de la investigación.
- Es muy reducido el número de Ph.D en las universidades y Escuelas Politécnicas del país.
- La asignación para investigación en la mayoría de universidades, es insignificante, en lo público se argumenta que el aporte fiscal no cubre ni siquiera el aporte de sueldos y salarios. En los particulares que los ingresos solo cubren la docencia y algunos beneficios, sin embargo en el art. 82 de la LOES manda que los Centros de Educación Superior asignarán por lo menos el 6% de sus ingresos a programas y proyectos de investigación, actividades culturales, publicaciones y postgrados.
- Muy pocos postgrados corresponden a ciencias e ingenierías, se tratan de programas de profesionalización y muy pocos son de carácter académico, en consecuencia el cuarto nivel especialmente las maestrías, no generan conocimiento.
- Los bajos sueldos impiden incorporar o retener a los Ph.D.
- Las políticas o líneas de investigación en la mayoría de las universidades y Escuelas Politécnicas públicas son apenas enunciados teóricos y poca praxis.

Tanto la Constitución de 2008 y la LOES fuerzan a que haya una estrecha vinculación, entre los procesos de aseguramiento de la calidad con el desarrollo de los sistemas de gestión estratégica. Entre las disposiciones que merecen destacarse consta la siguiente:

Disposición transitoria segunda: Las instituciones de Educación Superior que no hayan aprobado la evaluación y acreditación correspondiente dentro del plazo señalado en la transitoria vigésima constitucional dejarán de formar parte del Sistema de Educación Superior. En este caso las Universidades y Escuelas Politécnicas creadas por Ley, Decreto, Acuerdo o Convenio dejarán de funcionar. Para lo cual el Consejo de Educación Superior, aplicará el procedimiento respectivo, previo informe del Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la calidad de la Educación Superior.

Disposición transitoria tercera: El cumplimiento del mandato constituyente número 14 de las instituciones de Educación Superior que se ubicaron en la Categoría E por informe del CONEA deberán ser evaluadas dentro de los 18 meses posteriores a la promulgación de la Ley.

Mientras se cumple este plazo dichas Universidades y Escuelas Politécnicas no podrán ofertar nuevos programas académicos de grado ni realizar cursos de postgrado. Las Universidades y Escuelas Politécnicas que no cumplieren los parámetros de calidad exigidos por el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la calidad de la Educación Superior en esta evaluación, quedarán definitivamente suspendidas. Será obligación de la Asamblea Nacional expedir inmediatamente la Ley derogatoria de las leyes de creación de estas Universidades y Escuelas Politécnicas.

2.5.3.- Evaluación y acreditación de las universidades

El Estado Ecuatoriano expidió la Ley Orgánica de Educación Superior que norma y regula el desempeño de las instituciones de Educación Superior.

En el marco de esta ley se establece la obligatoriedad de someterse a procesos periódicos de evaluación y acreditación, tanto a nivel institucional, como de las carreras y que de no superar estos procesos, quedará fuera del Sistema de Educación Superior.

Para llevar a cabo este proceso de evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad de la Educación Superior se crea el CEAACES (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior) quien plantea un modelo de evaluación de concordancia con los principios de calidad y pertinencia establecidos en la Ley Orgánica de Educación Superior.

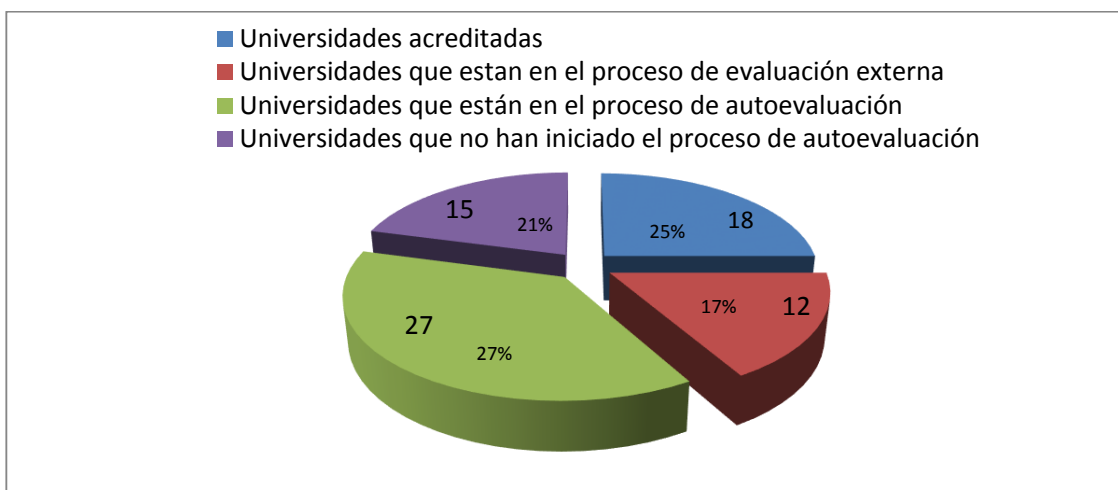
Una visión histórica del aseguramiento de la calidad en las universidades de Ecuador se puede sintetizar en los momentos siguientes:

Desde fines de los años noventa del pasado siglo (1998), hasta el 2002, se produce lo que se conoce como etapa de pre acreditación. En esencia es un acercamiento a un proceso que está retardado en Ecuador en relación con los países de EE.UU. y Europa y también con algunos de Latinoamérica donde los procesos de evaluación se realizaban de manera sistemática aunque no se identificaran totalmente con esta nueva visión de evaluación y su resultado de acreditación de instituciones, carreras y programas de postgrados.

- A partir de 2003 y hasta el 2007 se realiza la autoevaluación, evaluación externa y acreditación por el organismo autorizado y responsable para esa fecha (CONEA)
- Durante los años 2008 y 2009, se desarrolla la Evaluación M14 (Constitución Política 2008).
- En el año 2010, se desarrolla la autoevaluación, evaluación externa y acreditación, (LOES, Octubre 2010) y se aplican el modelo evaluación de carreras.

- Desde el año 2011 al 2013 se inicia un proceso de aceleración de mejoramiento de la calidad y acreditación masiva (Propuesta nuevos modelos evaluación institucional e institutos).

a) Universidades en el proceso de acreditación (septiembre 2010)



Fuente: Datos del Proceso de acreditación CONEA, 2010.

Para el 2011 existen en Ecuador un total de 18 Universidades y Escuelas Politécnicas acreditadas, las que se relaciona a continuación.

d) Relación de universidades acreditadas en 2011

No	UNIVERSIDAD	Fecha de sesión de Consejo	No de acta	No de Resolución
1	Universidad del Azuay	8 de Junio de 2006	Acta No 048 DC	010-CONEA 2006-048
2	Escuela Superior Politécnica del Litoral	11 de Enero 2007	Acta No 056 DC	012-CONEA 2007-056
3	U. Técnica de Ambato	07 de Febrero de 2008	Acta No 069 Dc	021-CONEA- 2008-069
4	Facultad Latinoamericana de CCSS	07 de Febrero de 2008	Acta No 069 Dc	025-CONEA- 2008-069
5	U. Técnica Particular de Loja	19 de Junio de 2008	Acta No 077 Dc	006-CONEA- 2008-077
6	U. Central del Ecuador	19 de Noviembre de 2009	Acta No 103 Dc	005-CONEA- 2009-103

7	Escuela Superior Politécnica del Chimborazo	19 de Noviembre de 2009	Acta No 103 Dc	006-CONEA-2009-103
8	U. de Cuenca	3 de Diciembre de 2009	Acta No 105 Dc	001-CONEA-2009- 105
9	Escuela Politécnica del ejército	007 de Enero de 2010	Acta No 107 DC	006 CONEA 2010-107
10	U. Politécnica Salesiana	21 Enero de 2010	Acta No 108 DC	002 CONEA 2010 -108
11	U. Particular de Esp. Espíritu Santo	21 de Enero de 2010	Acta No 108 DC	001 CONEA 2010-108
12	U. Agraria del Ecuador	11 de Febrero de 2010	Acta No 110 DC	001 CONEA 2010-110
13	U. Nacional de Loja	04 de Marzo de 2010	Acta No 111 DC	003 CONEA 2010-111
14	U. Tecnológica Equinoccial	22 de Julio de 2010	Acta No 122 DC	001 CONEA 2010.122
15	U. Técnica Estatal de Quevedo	22 de Julio de 2010	Acta No 122 DC	002 CONEA 2010-122
16	Escuela Politécnica Nac.	29 de Julio de 2010	Acta No 123 DC	002 CONEA 2010-123
17	U. Particular Internacional SEK	09 de Septiembre de 2010	Acta No 127 DC	004 CONEA 2010-127
18	U. Técnica del Norte	007 de Octubre de 2010	Acta No 129 DC	002 CONEA 2010-129

El informe del CONEA (2008), al evaluar el desempeño de las universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador dice: “esta evaluación de desempeño institucional revela una universidad que está orientada por conceptos distintos de lo que es la educación superior y la misma universidad por lo que no está integrada todavía en un sistema de educación superior.

Lo anterior evidencia la prolongada ausencia de una política pública orientada a establecer parámetros universales de desenvolvimiento de las IES en correspondencia a sus principios, sus paradigmas, educativos, organizativos y sus criterios de calidad.”

2.5.4.- La concepción de la evaluación institucional y su relación con el concepto de calidad en la Educación Superior de Ecuador

Partiendo del concepto, la evaluación que plantea Gladys Fernández (2011:9)⁶⁹, la misma es: “un proceso continuo, integral, participativo que permite identificar una problemática, analizarla y explicarla mediante información relevante. Como resultado proporciona juicios de valor, que sustentan la consecuente toma de decisiones. Permite mejorar de manera gradual, la calidad del objeto de estudio. Descansa en el uso de indicadores numéricos como de orden cualitativo”.

La evaluación corresponde a un concepto pluridimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y al mundo universitario como precisa UNESCO (1998)⁷⁰ y justifica la aplicación del Mandato 14.

En la definición que plantea la UNESCO de calidad, establece una coherencia entre el ser y el debe ser. Es un sistema de cualidades de una institución que, comparado con estándares establecidos en un momento determinado, le otorga identidad sobre su modo de ser, de hacer, de servir y de trascender. Es un proceso continuo, capaz de promover el cambio.

La actual Constitución en su artículo 353, numeral 2 establece que el Sistema de Educación Superior se regirá por:

“Un organismo público técnico de acreditación y aseguramiento de la calidad de las instituciones, carreras o programas que no podrá conformarse por representantes de las instituciones objeto de regulación”.

⁶⁹La Evaluación Institucional con fines de mejoramiento y preparación para la acreditación.

⁷⁰Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. París 1998.

La Disposición Transitoria Vigésima en el segundo párrafo dice: "...En el plazo de cinco años a partir de la entrada en vigencia de la actual Constitución, todas las instituciones de educación superior; así como sus carreras, programas y postgrado deberán ser evaluados y acreditados conforme a la ley. En caso de no superar la evaluación y acreditación, quedarán fuera del Sistema de Educación Superior".

Este marco legal se complementa con los artículos de la LOES (Ley de Educación Superior), que en su artículo 94, señala que la Evaluación de la Calidad es el proceso para determinar las condiciones de la institución, carrera o programa académico, mediante la recopilación sistemática de datos cuantitativos y cualitativos que permitan emitir un juicio o diagnóstico, analizando sus componentes, funciones, procesos, a fin de que sus resultados sirvan para reformar y mejorar el programa de estudios carrera o institución.

La Acreditación es una validación de vigencia quinquenal realizada por el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, para certificar la calidad de las instituciones de educación superior, de una carrera o programa educativo, sobre la base de una evaluación previa.

La Acreditación es el producto de una evaluación rigurosa sobre el cumplimiento de lineamientos, estándares y criterios de calidad de nivel internacional, a las carreras, programas, postgrados e instituciones, obligatoria e independiente, que definirá el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la calidad de la Educación Superior.

El procedimiento incluye una autoevaluación de la propia institución, así como una evaluación externa realizada por un equipo de pares expertos, quienes a su vez deben ser acreditados periódicamente.

Destaca que el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, está constituido por el conjunto de acciones que llevan a cabo las instituciones vinculadas con este sector, con el fin de garantizar la eficiente y eficaz gestión, aplicables a las carreras, programas académicos, a las instituciones de educación superior y también a los consejos u organismo evaluadores y acreditadores.”

Se identifica la Evaluación Externa como el proceso de verificación que el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior realiza a través de pares académicos de la totalidad o de las actividades institucionales o de una carrera o programa para determinar que su desempeño cumple con las características y estándares de calidad de las instituciones de educación superior y que sus actividades se realizan en concordancia con la misión, visión, propósitos y objetivos institucionales o de carrera, de tal manera que pueda certificar ante la sociedad la calidad académica y la integridad institucional.

Para la emisión de informes de evaluación externa se deberá observar absoluta rigurosidad técnica y académica.

2.5.5.- Propósitos de la evaluación para la acreditación

El propósito central de la evaluación con fines de acreditación es promover y estimular el mejoramiento continuo y determinar si una Institución de Educación Superior posee calidad suficiente y demostrar que cuenta con las condiciones que le permitan progresar de manera continua y sistemática, con el empleo de estrategias, procedimientos y recursos adecuados para el logro de su misión, sus objetivos y alcanzando los estándares de calidad establecidos por el CEAACES que pueden ser evaluados mediante los criterios y normas de calidad establecidos.

La acreditación universitaria se concibe como un mecanismo mediante el cual la comunidad educativa establece y mantiene su autorregulación y

garantiza a los usuarios directos e indirectos la integridad, pertinencia y calidad de los servicios que ofrece en niveles que le haga merecedora de la confianza y el respeto público.

Por lo tanto, el proceso de acreditación busca:

- Dar Fe Pública del cumplimiento de su Misión, Objetivos Estratégicos y Perfil de Egreso.
- Dar garantía pública de que dicha institución cumple con un conjunto previamente definido de criterios y estándares y con los propósitos que ella misma comprometió ante la sociedad (Paredes).

a) Principios del Sistema de Educación Superior

El Sistema de Educación Superior tiene una serie de principios que sirvieron de base para el planteamiento del modelo de evaluación, pues en los diferentes criterios, los subcriterios e indicadores se toman en cuenta los siguientes principios:

El principio de autonomía responsable: se toma en cuenta el momento en que la Universidad ejerce su derecho a la autoevaluación de cada uno de los criterios que el modelo ha puesto a disposición de las IES, esto implica que las IES que se autoevalúan tienen la responsabilidad de ser autocríticas y de esta forma encontrar las fortalezas, las debilidades que le permitirán un mejoramiento continuo.

El principio de cogobierno es acatado en cada una de las instituciones estatales, sin embargo en los estatutos de las IES cofinanciadas y privadas no siempre está presente el sentido que la LOES lo exige.

El principio de igualdad de oportunidades se evaluará en el modelo con el criterio correspondiente a los sistemas de admisión y nivelación en los que

se propenderá a la incorporación de los grupos menos favorecidos y la equidad de género.

El principio de pertinencia es una variable transversal a la que se toma en cuenta en varios de los criterios e indicadores, buscando que las actividades de la IES respondan de manera sistemática a las demandas de la sociedad en los ámbitos de investigación vinculación con la colectividad, el desarrollo local, entre otros.

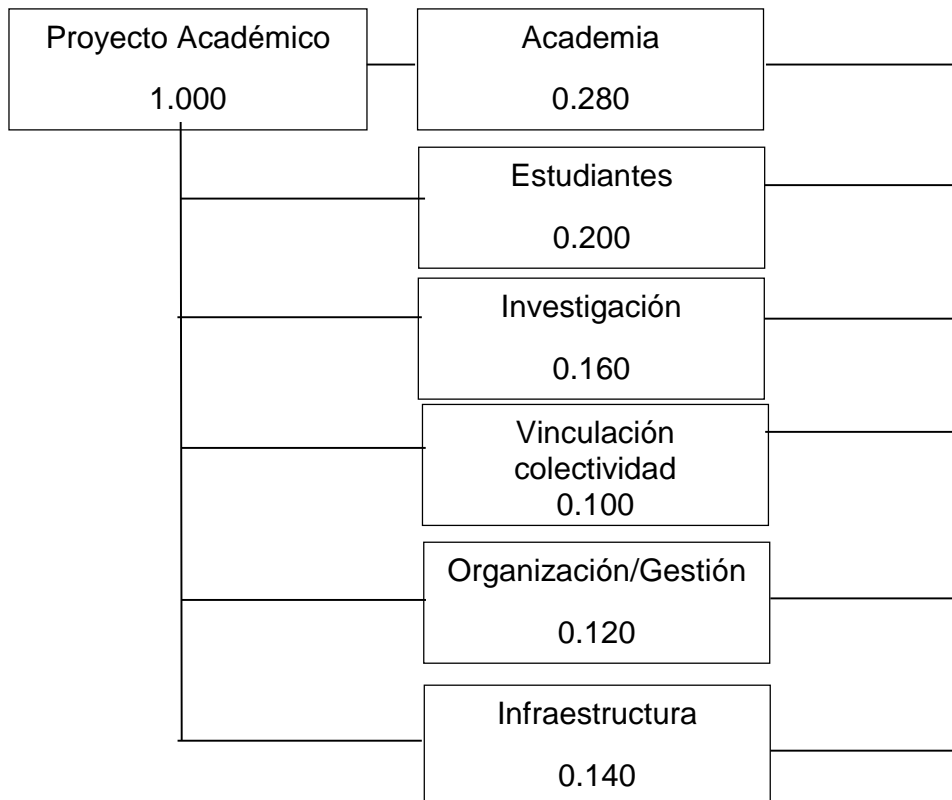
El principio de calidad es el eje transversal principal que se manifiesta a lo largo del modelo. Está presente en cada uno de los criterios y se convierte en el principio habilitante de este proceso.

El principio de integralidad es abordado dentro del modelo como otro eje transversal que busca determinar como la IES se encuentra articulada dentro del sistema de educación superior. Particularmente se hace énfasis en la tipología de la IES, a través de la evaluación de las actividades que dentro del ámbito investigativo realizan las instituciones. En este criterio se busca establecer claramente cuales instituciones están preparadas para ejercer exitosamente actividades dentro del ámbito de la investigación y la docencia y cuales están orientados sus esfuerzos hacia la docencia únicamente.

b) Modelo de evaluación con fines de acreditación

El modelo de evaluación desarrollado por el CEAACES aborda las instituciones de educación superior como un proyecto académico. Estructurado alrededor de seis dimensiones básicas o ejes, que sirven de soporte para la articulación de las actividades de acumulación y gestión del conocimiento. Estas dimensiones son: (I) la academia universitaria; (II) los estudiantes y su entorno de aprendizaje; (III) la investigación; (IV) vinculación con la colectividad; (V) la organización y gestión interna de las

instituciones y (VI) la infraestructura. Estas dimensiones se representan de la manera siguiente:



2.5.6.- Desafíos de la Educación Superior en Ecuador

En años recientes, el Banco Mundial y la UNESCO han comenzado a reconsiderar su foco exclusivo en la educación básica y están financiando proyectos y programas en los niveles secundario y terciario de los sistemas educativos. Los esfuerzos gubernamentales también se están reorientando en promover la investigación y los programas de postgrado como elementos centrales del desarrollo de los países, teniendo una mayor conciencia del aporte económico al desarrollo de programas de I+D+i y su impacto en el desarrollo económico social y cultural.

La función social de la educación y su valor fundamental para el desarrollo personal, económico y social de los individuos y de la sociedad hoy adquiere mayor fuerza y relevancia ya que abre o cierra las posibilidades para participación efectiva en una sociedad donde se privilegia la dimensión intelectual del trabajo.

Las universidades del mundo se han desarrollado y extendido considerablemente en estos últimos años, diversificando sus programas académicos, descentralizando sus sedes, llegando a una amplia población, aunque sin albergar a toda la población potencial y en edad de acceder a la educación superior.

Es necesario, pues impulsar la educación de postgrado, educación avanzada continua como un proceso pedagógico masivo y flexible, dirigido a lograr la actualización, la ampliación o la reconversión profesional de la mayoría de nuestros ciudadanos.

Se refiere a los procesos formativos e intencionales que todos los profesionales (graduados de educación superior o con formación homologable), realizan o deben realizar, por sí mismos o en organismos educacionales, científicos, culturales o empresariales, o simplemente en su casa u oficina, en forma presencial o a distancia, con la finalidad de actualizar, profundizar o ampliar sus habilidades y destrezas, sus conocimientos o perfil profesional y personal.

En este cruce expansionista, la calidad de la educación ha sido cuestionada ante la expectativa e inquietudes de la sociedad, ante las exigencias del mundo productivo, ante los vertiginosos avances de la ciencia, ante los crecientes conflictos económicos, políticos y sociales.

Se añora una educación alternativa, donde la enseñanza sea polivalente conjugando la formación general (conocimiento per se) y la formación integral de la persona, en ambientes democráticos, participativos y

axiológicos. Hoy en día la Educación Superior en la búsqueda de la calidad, eficiencia y efectividad tiene el reto de:

- Superar la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, pasando de pedagogías intensivas a pedagogías extensivas, de la educación bancaria y de la tecnología educativa a una educación holística que enfatice en los procesos, en el aprendizaje, en el conocimiento, en las actitudes y en los valores.
- Vincularse más estrechamente con la sociedad, con el sector productivo, con la región para dar solución o diversas problemáticas sociales y buscar alternativas de desarrollo integral.
- Las Universidades deben convertirse en centros del pensamiento crítico, de la producción, creación y recreación del conocimiento, a través de la investigación científica y herramientas de punta. El impacto de las nuevas tecnologías que redefinen los espacios de aprendizaje, el desarrollo de nuevas áreas de conocimiento de base interdisciplinaria, que empiezan a verse como sustitutivas de las tradicionales conformaciones curriculares y de la oferta de carreras actual, la construcción severa de los recursos financieros provistos por los gobiernos, con aplicaciones de mecanismos de evaluación, rendición de cuentas, aparatos de acreditación que valoran el desempeño de instituciones, programas y personas.

Es de gran importancia la aparición de redes y asociaciones académicas, la movilidad de estudiantes y los nuevos procesos de transferencia de conocimiento y tecnología, como parte del intercambio y la cooperación entre países y regiones del mundo.

Se concibieron acciones para integrar el postgrado con las necesidades de formación postgraduada y ejecutar sus programas con pertinencia y calidad, con la implicación de los profesionales del territorio, el claustro de profesores de la institución y de otras universidades del país.

Así mismo las universidades deben propiciar el desarrollo de la comunidad académica y propender por el logro de su misión fundamental en la docencia, en la investigación y en la extensión.

La Universidad como “Líder Social” debe sentir y transformar las necesidades de quienes creen en ella. Se debe estar consciente de que la Educación es un servicio social, un Derecho y que por lo mismo se entiende no solamente los procesos que ocurren en las aulas de clase, sino todas las actividades y fenómenos que se dan fuera de estos sistemas.

2.6.- HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

La hipótesis debe referirse a una situación de la realidad y las variables términos de la hipótesis deben ser comprensibles, precisos y lo más concretos posible. Las mismas deben expresar la relación entre variables de forma clara y lógica.

Las podemos definir como proposiciones tentativas acerca de las posibles relaciones entre dos a más variables.

En la presente investigación se propone como hipótesis la siguiente:

Las limitaciones en la democratización de los procesos de educación de postgrados en las universidades manabitas afecta el incremento permanente de profesionales con títulos de magister y la calidad de los profesionales del territorio de la provincia.

2.7.- VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN

En este momento es necesario definir qué es una variable. Una variable es para Hernández Sampieri (2006)⁷¹ una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse. El concepto de variable se

⁷¹ Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y; Baptista Lucio, Pilar. Metodología de la Investigación. Cuarta edición. Impreso en México D.F. 2006, p. 121-132.

aplica a personas vivas u otros seres vivos, objetos, hechos y fenómenos, los cuales adquieren diversos valores respecto de la variable referida.

Las variables adquieren valor para la investigación científica cuando llegan a relacionarse con otras variables, es decir, si forman parte de una hipótesis o una teoría. En este caso se les suele denominar constructos o construcciones hipotéticas.

Las variables deben conceptualizarse, las definiciones son necesarias pero insuficientes para definir las variables de la investigación, de manera particular los conceptos no vinculan directamente con "la realidad" o con "el fenómeno, contexto, expresión, comunidad situación "Hernández Sampieri (2006:146).

Además de conceptualizarse, las variables deben operacionalizarse y una definición operacional constituye el conjunto de procedimientos que describe las actividades que un observador debe realizar, ellas indican la existencia de un concepto teórico en mayor o menor grado. La variable especifica que actividades u operaciones deben realizarse para medir una variable.

2.7.1.-VARIABLE INDEPENDIENTE: Limitaciones en la democratización de los procesos de educación de postgrados

a) Conceptualización de la variable independiente.

Desde su etimología: procede del griego antiguo δημοκρατία ("gobierno del pueblo"), compuesto de pueblo (demos) y -κρατία, elemento compositivo derivado de κράτος ("fuerza").

Democracia es una forma de organización social que atribuye la titularidad del poder al conjunto de la sociedad. En sentido estricto, la democracia es una forma de organización del Estado en la cual las decisiones colectivas

son adoptadas por el pueblo mediante mecanismos de participación directa o indirecta que confieren legitimidad a sus representantes.

En sentido amplio, democracia es una forma de convivencia social en la que los miembros son libres e iguales y las relaciones sociales se establecen de acuerdo a mecanismos contractuales.

La Democratización de la Educación como el proceso de apertura y ampliación de posibilidades y oportunidades para la colocación de la educación y la cultura al servicio de los más vastos sectores poblacionales. La democratización de los procesos de postgrados es en términos concretos la aplicación de políticas democráticas que permitan un amplio acceso a estudios de cuarto nivel.

Se llaman estudios de postgrado o postgrado a los estudios universitarios posteriores al título de grado y comprenden los estudios de maestría (también denominados *máster* o *magíster*) y doctorado.

Además de los estudios propiamente dichos, se puede incluir a la investigación postdoctoral y a los cursos de especialización dentro de este ámbito académico. Se trata de un nivel educativo que forma parte del tipo superior. Tienen como antecedente obligatorio los estudios de pregrado, y solo se puede acceder a ellos tras la obtención de un título de tercer nivel, es decir de un título universitario.

Entre las diversas formas de identificar estos estudios se señala que el mismo es el ciclo de estudios de especialización. Podría decirse que el postgrado es la última fase de la educación formal e incluye los estudios de especialización, maestría y doctorado.

Las características de los postgrados dependen de cada país o institución. Su duración depende del propósito y alcance, así como si forma parte de una maestría o es un curso individual que no conlleve a obtener un

Diplomado o Maestría que requieren de programas que incluyen varios cursos de diversas materias. Los estudios de postgrados permiten elevar la preparación de los profesionales.

Pertinente con esta realidad el Reglamento General de Postgrado de la República de Ecuador tienen objetivos encaminados: desarrollar y fortalecer las diferentes disciplinas científicas; impulsar la investigación y; preparar talentos humanos.

En correspondencia con lo antes señalado es una necesidad para las universidades el desarrollo permanente de estos cursos como respuestas a las demandas del desarrollo socioeconómico y cultural del país y en su alcance la democratización de estos estudios constituyen una vía que debe perfeccionarse para que llegue a todos los espacio de la provincia Manabí y sea superada las limitaciones que afecta a los procesos de postgrados.

b) Operacionalización de la variable independiente.

Al operacionalizar la variable independiente: Limitaciones en la democratización de los procesos de educación de postgrados, se identifican como indicadores que permiten desarrollar el estudio y evaluar la variable, los siguientes:

- acceso abierto
- ofertas variadas
- sistematicidad en la apertura de programas
- diversas modalidades
- claustros preparados
- profesores extranjeros
- costos moderados
- apoyo económico institucional
- becas

2.7.2.- VARIABLES DEPENDIENTES:

V1.- Incremento de los profesionales con títulos de magíster

V2.- Incremento de la calidad de los profesionales

a) Conceptualización de las variables dependientes.

Un sistema educativo eficiente no será, entonces, aquel que tenga menos costo por alumno, sino aquel que, optimizando los medios de que dispone sea capaz de brindar educación de calidad a toda la población.

Es conocido que a la educación se le identifica en función de la reproducción de la sociedad en el cual está funcionando. En términos generales, podemos decir que un criterio para definir en el nivel macro si el sistema educativo es o no de calidad, es reconocer si el sistema educativo alimenta a la sociedad con los valores que esta reclama para constituirse en sociedad pertinente con sus tiempos.

La educación de calidad permite que los estudiantes obtengan los conocimientos, capacidades destrezas y actitudes necesarias para prepararlos para la vida adulta.

Como señala Marqués Graells, (2011)⁷², no obstante hay que tener en cuenta que no es lo mismo preparar para la vida adulta en un entorno rural, relativamente sencillo y estable que en el entorno complejo y cambiante de una enorme ciudad; ni es lo mismo educar aceptando sin más el modelo actual de sociedad que considerando la posible construcción de un mundo mejor para todos.

⁷²Marqués Graells, Pere .Calidad e innovación educativa en los centros. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB. 2011.

J. Mortimore, citado por Marqués Graells, (2011)⁷³ nos brinda otra definición: "La escuela de calidad es la que promueve el progreso de sus estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo. Un sistema escolar eficaz es el que maximiza la capacidad de las escuelas para alcanzar esos resultados."

La educación de calidad es un derecho de todos y constituye el sexto objetivo de la agenda global de educación de la UNESCO, la Educación para Todos. El cuarto nivel de educación debe contribuir al logro de un profesional mejor preparado, es decir, un profesional apto para encabezar las transformaciones que necesita la sociedad. Sea en el contexto de las universidades o de los espacios donde se desempeñe el profesional: una empresa, una institución cultural, un centro de salud, etc.

Un concepto asociado a la calidad es el incremento de profesionales con títulos de cuarto nivel que para este estudio hace énfasis en el título de magíster. El incremento está asociado a mayor actualización y profesionalización.

La mejora de la calidad y del rendimiento científico y académico es el reto más importante que tienen que afrontar en los próximos años todos los programas de postgrado en nuestra región.

Además de las gestiones necesarias para incrementar el gasto en educación, ciencia y tecnología, nuestra intervención para asegurar la calidad y el desarrollo del postgrado en la región se debe centrar en aspectos que priorice planes de estudio orientados hacia campos del conocimiento estratégicos para el desarrollo del postgrado y dar continuidad a los programas de doctorado de calidad.

⁷³Ibidem.

c) Operacionalización de la variable dependiente.

Al operacionalizar las variables dependientes: **incremento de profesionales con títulos de magister y la calidad de los profesionales**, se identifican como indicadores que permiten desarrollar el estudio y evaluar la variable, los siguientes:

V1.- Cantidad de profesionales con títulos de magister

-número de profesionales con título de magíster

V2.- Incremento de la calidad de los profesionales

-actualización de conocimientos

-desarrollo de investigaciones

-propuestas de solución a problemas de las profesiones y de las universidades

-incremento de publicaciones

- mayor reconocimiento social de los profesionales

CAPÍTULO III

3. LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El presente trabajo de investigación se caracteriza por la combinación de los paradigmas de investigación cuantitativo y cualitativo. En el mismo los planteamientos a investigar son específicos y delimitados como aspecto que caracteriza el paradigma cuantitativo pero requieren de un nivel de interpretación y valoración por el investigador para lograr la mayor exactitud a la realidad sin desestimar las diferentes variaciones que se producen en las personas acerca de la problemática a investigar.

La investigación asume también una posición crítica hacia la problemática y en correspondencia con lo anterior se realiza proposiciones para su mejoramiento de la gestión de los procesos de educación de postgrados, que es la intención final de la investigación.

En el crecimiento de los métodos mixtos en la década de 1990 influyó con Patton (1990) citado por Hernández Sampieri (2006)⁷⁴ quien señaló las posibles combinaciones de métodos entre ellas: a) diseño experimental, datos cualitativos y análisis del contenido cuantitativo; b) diseño experimental, datos cualitativos y análisis estadístico; c) indagación naturalista (cualitativa), datos cualitativos y análisis.

Posteriormente Morse (1991) delineó dos tipos de triangulación: simultánea y secuencial. Para esta autora, la triangulación simultánea (CUAN + CUAL o CUAL + CUAN) representaba usar al mismo tiempo métodos cualitativo y cuantitativo, con una interacción limitada entre las dos fuentes de datos al momento de la recolección de datos, pero en el momento de interpretar los descubrimientos ambos métodos se podían complementar.

⁷⁴ Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y; Baptista Lucio, Pilar. Metodología de la Investigación. Cuarta edición. Impreso en México D. F. 2006, p.121-132.

Asimismo, la triangulación secuencial (CUAN - CUAL o CUAL - CUAN) era utilizada cuando los resultados de un enfoque resultaban necesarios.

La objetividad de la investigación social debe estar vinculada con la selección de la metodología correcta. En su confiabilidad y validez, relacionada esta última con interpretar adecuadamente los resultados obtenidos y en ello desempeña un papel importante la triangulación, aspecto que se evidencia en la presente investigación.

Se asume convencionalmente que la triangulación es el uso de múltiples métodos en el estudio de un mismo objeto.

En la investigación se asumieron dos de las cuatro propuestas de triangulación señaladas por María Mercedes Arias Valencia ⁷⁵, la triangulación de datos con tres subtipos tiempo, espacio y persona (el análisis de persona, a su vez, tiene tres niveles: agregado, interactivo y colectivo); y la triangulación metodológica que puede implicar triangulación dentro de métodos y triangulaciones entre métodos.

Esta es una forma más sofisticada de combinar triangulación de métodos disímiles para iluminar la misma clase de fenómenos: se llama entre métodos o triangulación a través de métodos.

3.1. MODALIDAD Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

Desde lo espacial y lo temporal el presente estudio se desarrolló en las universidades de la provincia Manabí de la República de Ecuador en el período 2008 – 2014. La investigación fue de tipo transversal pues se realizó un corte, un breve lapsus en un proceso que se extiende durante un

⁷⁵María Mercedes Arias Valencia. Profesora e investigadora Maestría en Salud Colectiva Facultad de Enfermería Universidad de Antioquia.

importante espacio de tiempo en las universidades manabitas, pero que se ha modificado por las normativas establecidas.

La investigación desarrollada incluyó la de tipo bibliográfica: lo que se corresponde con una de las primeras fases del método científico consistente en una revisión bibliográfica del tema. Se realizó una búsqueda, recopilación organización, valoración crítica e información bibliográfica sobre temas de la democracia, la educación superior y la educación de postgrado, principalmente.

La investigación también fue explicativa ya que se valoraron las causas de la baja gestión de postgrados en las universidades manabitas y sus resultados lo que permite realizar la propuesta de mejora del problema investigado.

Para Hernández Sampieri (2006)⁷⁶, los estudios explicativos van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta, o por qué se relacionan dos o más variables.

En la investigación se explican el comportamiento de los estudios de postgrados en las universidades manabitas y las causas del limitado avance en los últimos años.

En el transcurso de la investigación se correlacionó la democratización de los procesos de postgrados y la insuficiente cantidad de profesionales con títulos de cuarto nivel y la afectación que tiene en la calidad de los profesionales del territorio.

⁷⁶ Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y; Baptista Lucio, Pilar. Metodología de la Investigación. Cuarta edición. Impreso en México D. F. 2006, p. 101-112.

Los estudios correlacionales pretenden responder a preguntas de investigación donde se asocian variables mediante un patrón predecible para un grupo o población. En este estudio la descripción puede ser más o menos general o detallada.

El estudio desarrollado en la presente investigación tiene como propósito conocer la relación entre la democratización de los estudios de postgrado con el incremento de magister y la calidad de los profesionales. En este caso se plantean la relación entre tres variables lo que podría representarse X-Y V Z, es decir X con Y, X con Z.

Algunas veces una investigación puede caracterizarse como exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa, pero no situarse únicamente como tal. Lo anterior precisa que, aunque un estudio sea en esencia exploratorio contendrá elementos descriptivos; o bien, un estudio correlacional incluirá componentes descriptivos y lo mismo ocurre con los demás alcances.

Considerando lo antes señalado se debe tener en cuenta que es posible que una investigación se inicie como exploratoria o descriptiva y después llegue a ser correlacional y aun explicativa. El sentido o perspectiva que el investigador de a su estudio determinará como iniciar este.

3.2. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Para el desarrollo de la investigación se utilizaron diferentes métodos en correspondencia con el tipo de investigación desarrollada donde estuvieron presentes la búsqueda bibliográfica, la aplicación de técnicas de recolección de información con sus cuestionarios, así como la aplicación de los métodos estadísticos para el tratamiento de la información.

Para la obtención de la información teórica se aplicaron los métodos teóricos pertinentes con los estudios del estado del arte acerca de los aspectos democracia, educación superior, estudios de postgrados, entre otros.

- El método histórico-lógico permitió conocer la evolución de los procesos de educación de postgrados desarrollado por las diferentes universidades manabitas en el período señalado para el estudio.
- El análisis-síntesis se utilizó para facilitar el estudio los aspectos democracia, educación superior, estudios de postgrados.
- La modelación se empleó para el proceso de construcción teórica de la Red de Estudios de Postgrados como propuesta para perfeccionar los procesos de educación de postgrados en las condiciones concretas de las universidades de la provincia Manabí en Ecuador.
- La triangulación fue utilizada principalmente en la fundamentación teórica de la investigación y en la propuesta de Red de Estudio de Postgrados, para lo que se triangulan teorías y los resultados de las diversas metodologías que se interrelacionan durante la investigación, así como de los métodos aplicados en la recolección de datos y la interpretación de los datos obtenidos.
- Para recolectar los datos pertinentes sobre los atributos, conceptos, cualidades o variables de los participantes y procesos involucrados en la investigación. Se elaboró un plan detallado de procedimientos que nos conduzcan a reunir datos con un propósito específico.
- La observación científica se utilizó para conocer el comportamiento de los cursos de postgrados y la gestión de los encargados de los programas de postgrados en las diferentes universidades.
- La entrevista se aplicó a directores de postgrados de las universidades, así como a los coordinadores de los programas de postgrado.
- La encuesta fue aplicada a los estudiantes de los diferentes programas de maestría.

En cada una de las técnicas aplicadas se elaboraron los cuestionarios en los que se combinaron preguntas de tipo cerradas y abiertas lo que permitió obtener además de datos concretos, diversos puntos de vistas y valoraciones acerca de los procesos de postgrados.

- El análisis de documentos fue utilizado en el estudio de los procesos de postgrados desarrollados y la situación concreta de las instituciones universitarias a partir de la aplicación de la acreditación lo que modificó las posibilidades de las universidades manabitas para desarrollar postgrados.
- Los métodos matemáticos y estadísticos sirvieron en el desarrollo de la investigación para representar los resultados obtenidos. Se utilizó el tanto por ciento y la estadística descriptiva para la recopilación, tabulación y procesamiento de los datos recogidos en las encuestas y entrevistas aplicadas.

3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población de una investigación es el todo referido a lo estudiado. En el caso particular de esta investigación la población está constituida por los 2218 postgradistas graduados. La muestra es en esencia un subgrupo de la población. Es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población.

Se trata de una parte de la población sobre la que el investigador trabaja para demostrar las transformaciones resultados de su investigación. Básicamente se diferencian las muestras en: las muestras no probabilísticas y las muestras probabilísticas.

Elegir entre una muestra probabilística o una no probabilística depende de los objetivos del estudio, del esquema de investigación y de la contribución que se piensa hacer con ella. De acuerdo con Hernández Sampieri (2006)⁷⁷, en la muestra no probabilística las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de población en la que la investigación no obedecen de la probabilidad sino de las características de la investigación.

⁷⁷ Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y; Baptista Lucio, Pilar. Metodología de la Investigación. Cuarta edición. Impreso en México D. F. 2006, p. 561-565.

En el caso de los directores de postgrado el muestreo fue no probabilístico ya que se seleccionaron los 6 directores de postgrados de las universidades que desarrollaron cursos de cuarto nivel en el período 2008 - 2014.

Se aplicó muestreo no probabilístico casual, mediante la aplicación de encuestas a profesionales graduados de 4to nivel, considerándose una muestra de 278 casos, los mismos que fueron ubicados en instituciones públicas, privadas, ONG.

Para el tamaño de la muestra, se consideró los objetivos de la investigación, el nivel de confiabilidad y las probabilidades reales de que las características a investigarse estén presentes en la muestra, el error de muestreo y la aplicación de la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N}{E^2 (N-1) + 1}$$

n= tamaño de la muestra

N = población

E= Error de muestreo

$$n = \frac{2218}{(0.06)^2 (2218 - 1) + 1}$$

$$n = \frac{2218}{(0.0036) (2217) + 1}$$

$$n = \frac{2218}{(0.0036) (2218)}$$

$$n = \frac{2218}{7.9848}$$

$$n = 277.7$$

$$n = 278$$

CAPITULO IV

4.- RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El presente capítulo contiene el resultado de la aplicación de los diferentes métodos y técnicas para recopilar la información necesaria para el estudio. En el mismo se valoran aquellos aspectos esenciales para establecer la adecuada relación entre la democratización de los estudios de postgrados y la cantidad de profesionales con títulos de magister formados en el período estudiado y la calidad de dichos profesionales.

4.1. Programas y niveles de postgrados impartidos por las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador en el año 2008.

El desarrollo de programas de postgrados durante el período que se estudia es caracterizado por ofertas importantes a nivel del país y también en las universidades de la provincia de Manabí.

Como puede apreciarse (Ver anexo 5), en el cuadro del año 2008, de los 790 programas de postgrado realizados por las Universidades y Escuelas politécnicas del Ecuador, el 84,74% corresponden a varias áreas del conocimiento, el 44,8% específicamente se refieren al área de Medicina y Odontología.

De estos el índice mayoritario está en las maestrías con 437 programas que equivale al 55.31%, le sigue las especialidades con el 22,27% (176) en estrecho margen los diplomados con el 21,77% (172) y escasamente los doctorados con el 0.63% (5).

Lo que refleja una limitada oportunidad de profundización del conocimiento y la investigación con la consecuencia que esto implica en el desarrollo y crecimiento de los pueblos. Esta insuficiencia evidenciada en las

universidades del país, de manera particular por la ausencia casi absoluta de formación doctoral (PhD), y las limitaciones de las ofertas, tiene su concreción como algo fotografiado en las universidades manabitas.

El desarrollo de cursos de postgrados en su diferentes modalidades no solo se desarrolló en las matrices de las universidades, también esto se llevó hasta las diferentes extensiones universitarias lo que hace incrementar los espacios así como los beneficiarios de las maestrías y otras formas de educación postgraduada. En total suman 95 universidades y extensiones (Ver anexos 4 y 5)

En el año 2009 las Instituciones de Educación Superior del Ecuador, según la fuente citada: Guía nacional de Instituciones de Educación Superior 2009⁷⁸. 12° edición, han ofertado 1.062 programas de postgrado entre Doctorados, Maestrías, Especialidades y Diplomados (Ver anexo 7).

Como se puede apreciar en el cuadro (Ver anexo 7), el mayor número de postgrados es el de maestrías en varias áreas del conocimiento con 504 que corresponden al 47.45%, siguiendo a continuación los diplomados superiores con 225 equivalentes al 21.18%, en menor cantidad las especialidades con 153 equivalentes al 14.40%, a continuación los doctorados en número de 3 correspondiendo al 0.28%.

Cabe indicar que en el área de Medicina y Odontología el mayor número lo llevan las especialidades con el 9.32% (99), siguiendo las maestrías en el 4.04% (43) y finalmente los diplomados con el 3.29% (35) no habiendo doctorado.

Este análisis demuestra que en relación al año 2008 ha habido un crecimiento en la oferta de postgrado por parte de las Universidades y

⁷⁸ Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior. Información Institucional y Académica del Sistema Educativo Superior del Ecuador, 12 ed. Sevilla Editores. Quito, 2009.

Escuelas Politécnicas del país. Este crecimiento es parte de la democratización de los estudios posgraduados aunque se debe reconocer que todavía los mismos no satisfacen las demandas de profesionales y hasta la fecha los máximos beneficiarios son las universidades.

De acuerdo a los resultados los programas de educación avanzada, postgrado o cuarto nivel como se suele llamar y que mayormente ha sido ofertado por las Universidades y Escuelas Politécnicas del país, siguen siendo las maestrías, que en el año 2010 (Ver anexo 8) suman un total de 556 equivalente al 51.44%, es decir, más de la mitad de la oferta de programas de Educación avanzada corresponde a las maestrías.

En segundo lugar tenemos la oferta de las Especialidades con un total de 262 correspondiente al 24,23%, de este resultado cabe resaltar que el alto índice de especialidades es ofertado al área de medicina y odontología con 144 equivalente al 13,32%.

Siguiendo a continuación los diplomados con un total de 258 correspondiente al 23,86% y con escasa oferta están los doctorados en número de 5 con el 46%.

En el año calendario 2011 (Ver anexo 9), se aprecia un claro decrecimiento de la educación avanzada en comparación a los años anteriores, el índice total de programas es de 749 entre maestrías, doctorados, especialidades y diplomados, notándose una disminución del 31% en comparación con el año 2010.

En la oferta de este año siguen prevaleciendo en mayor cantidad las maestrías con 429 es decir el 57,28%, a continuación las especialidades con 231 es decir el 30,84% y finalmente los diplomados en número de 84 con el 11,22%. Los doctorados se han mantenido igual que en años anteriores en bajo número de 5 con el 0.66%.

Cabe indicar también que en este año las maestrías en Medicina han tenido una disminución y en Odontología han estado ausentes.

Este año 2012 en plena vigencia de la Ley Orgánica de Educación Superior, se reportan según la Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior⁷⁹ 522 programas de Educación avanzada, entre Diplomados, Especialidades, Maestrías y Doctorados.

Según los resultados representados en tabla (Ver anexo 9) este año se observa una acentuada disminución de los diplomados. Se considera que en ello incide que la LOES (Ley Orgánica de Educación Superior) estos programas ya no son considerados de cuarto nivel o postgrado, y su demanda casi no existe.

Además se observa la presencia un solo Programa de Doctorado ofertado #1 (0,19%) ya que por cuestiones de la ley las Universidades y Escuelas politécnicas no pueden ofertar este tipo de programas mientras no sean evaluados y acreditados por los organismos pertinentes creados para tal afecto como es el CEAACES.

Es importante también analizar el alto índice de especialidades en el área de Medicina 115 (23,03%). Las maestrías siguen siendo los programas de mayor demanda con el (65.90%), es decir se dieron en número de 344.

En total este año según informa la Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior se han dado 522 programas de educación avanzada o cuarto nivel.

En este año 27 universidades en el país estaban ofertando programas de cuarto nivel, no como programas nuevos, sino como programas aprobados

⁷⁹ Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior. Información Institucional y Académica del Sistema Educativo Superior del Ecuador, 12 ed. Sevilla Editores. Quito, 2012.

antes de vigencia de la ley, que pueden ser reeditados hasta por cinco años.

A nivel de la provincia Manabí se debe precisar que en el período que se valora de las 9 universidades del territorio (Ver anexo 11), incluyendo las extensiones o centros universitarios, no todas desarrollaron programas de maestrías, nivel de postgrado que se investiga. Los principales programas de maestría que se desarrollaron son una muestra de la amplitud que para la fecha del 2008 – 2012 tienen estos programas en la provincia.

En el año 2008, dos universidades, la Universidad Técnica de Manabí (UTM) y la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM) desarrollaron 7 y 12 programas de maestrías para un total de 19 programas (Ver anexo 12).

Entre las principales áreas desarrolladas en la UTM se encuentran Administración de Empresas, Ingenierías y tres en el área de salud la que de forma individual es de las que más programas desarrolla. No hay maestrías que tributen a las Ciencias de la Educación aspecto que puede estar relacionado por falta gestión interna desde las facultades.

Los programas desarrollados en la ULEAM expresan una mayor amplitud de opciones, (Ver anexo 12) e incluyen las áreas de Administración de Empresas (4 programas), área Agropecuario y Alimentos, Alta dirección de Trabajo Social, Comunicación y Redes Digitales, Consultoría en Tecnología de Información de Medios Electrónicos, Consultoría y Dirección Turística, Derecho Internacional Privado, Gestión y Auditoria Ambientales, Medicina Tropical, Nutrición y Dietética (1 programa).

En esta ocasión no hay programas del área Ciencias de la Educación, una de las áreas de mayor cantidad de docentes y estudiantes en dicha universidad y que ha incidido en el mayor reconocimiento de esta institución.

Al realizar un análisis de los programas desarrollados en los años 2009, hasta el 2012 se considera destacar que la Universidad Técnica de Manabí (UTM) y la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM), desarrollaron en el 2009, 24 programas de postgrados, (ver anexo 13). La UTM desarrolló 10 programas de postgrados e incrementó en tres nuevos programas con respecto al año anterior con los programa de Docencia e Investigación Educativa, Orientación Familiar y Pedagogía Educativa.

En la ULEAM se desarrollaron 14 programas, incrementaron 2 con respecto al 2008 y se incorporó el área de Ciencias de la Educación con los programas de Educación a Distancia y Formación de profesores de Idioma Inglés como Lengua Extranjera.

En el año 2010 se desarrollan 25 programas (ver anexo 14). Disminuye la oferta de postgrados en la UTM, donde solo desarrolla en ese año 9 programas. La ULEAM desarrolla 15 programas. Se incorpora a estas dos universidades en ofertas de postgrados la Universidad del Sur de Manabí (UNASUM) con el programa Formación de profesores de Idioma Inglés como Lengua Extranjera.

Hasta el 2010 hay una tendencia a un discreto crecimiento de la cantidad de postgrados (para máster o magíster) en ofertas, desde 19 en el 2008 hasta 25 en el 2010. En el desarrollo de programas de postgrados tienen un protagonismo las dos mayores universidades de la provincia, la Universidad Técnica de Manabí (UTM) y la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM). Como tendencia se destaca que hay un predominio de las áreas de Administración, Ingenierías y Ciencias de la Salud en la oferta de estudios de postgrados.

En el curso 2011, la cifra total experimenta un decrecimiento importante, y se sitúa en 19 programas de postgrados en ejecución (ver anexo 15). En la tabla aparece que en la Universidad Técnica de Manabí (UTM) se ejecutan 10 programas y en ellos se aprecia la amplitud de opciones para los

profesionales ya que se incorporan nuevos programas en áreas humanísticas entre ellos Cultura Física y Tiempo Libre, Psicopedagogía Educativa y Gestión Ambiental. Se mantienen en ejecución programas de postgrados en área de administración, ingenierías y de salud.

En la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM), se produce una disminución importante en las ofertas de postgrados pues solo se desarrollan en este año 6 programas: Administración Portuaria, Construcción y Redes Digitales, Consultoría en Tecnología de Información de Medios Electrónica, Consultoría y Dirección Turística, Educación a Distancia y, Nutrición y Dietética. Lo positivo en este año es que la Universidad del Sur de Manabí (UNASUM) sumó hasta 3 los programas de postgrados en desarrollo: Formación de profesores de Idioma Inglés como Lengua Extranjera, Contabilidad y Auditoría y Gerencia Educativa.

En el anexo 16 aparecen los datos correspondientes al año 2012, que es el último en que se abren nuevos programas de maestría como resultado de las limitaciones que se establecen posteriores a la evaluación y acreditación, así como del cumplimiento de los planes de mejoras por las universidades.

Solo la Universidad Técnica de Manabí (UTM) abre nuevos programas y llega hasta la cifra de 25 programas (ver anexo 16). Puede apreciar que hay una diversidad importante que benefician a casi todos las profesiones que se forman en dicha universidad y a profesionales del territorio en varias especialidades.

Se incorporan las Ciencias Exactas, se amplían las ofertas de Ciencias de la Educación, con nuevos programas y la redición de otros programas en las áreas técnicas y de ingenierías, representativas de esta universidad.

En la ULEAM se aprecia la falta de respuesta de aprobación de nuevos programas por el organismo CES, lo que se convierte en política que afecta

hasta la fecha la apertura de nuevos programas en la provincia. En esta misma situación se encuentra la UNESUM.

A partir de este año 2012, solo se autoriza las defensas o sustentaciones de las maestrías ejecutadas, pero no la apertura de nuevos programas lo que paraliza el desarrollo de postgrados en la provincia en los dos años posteriores que comprende la investigación hasta el primer semestre de 2014.

Durante los años 2013 y 2014, no se ejecutan nuevos programas de postgrados en las universidades de la provincia lo que afecta sensiblemente el cumplimiento de las funciones de las universidades, su responsabilidad social con la actualización y la mejora de la preparación de los profesionales formados, así como la respuesta a las demandas de las empresas y otras instituciones del territorio. Desde esta dirección se afecta la pertinencia de las universidades a sus entornos y el reconocimiento por la sociedad.

Debe destacarse que el análisis se centró en maestrías por ser el objetivo específico de la investigación. La no ejecución de programas de postgrados por 2 de las universidades con matriz en la provincia y por las extensiones de otras en el territorio no significa que los profesores de estas universidades no estuvieran incorporados a estudios de maestrías y que las instituciones no realizaran acciones a favor de sus docentes.

Acerca de esta particularidad se podrá realizar las valoraciones correspondientes en el análisis de los resultados de los instrumentos aplicados para recopilar información de directores de postgrados de las universidades y a los estudiantes de los programas de postgrados.

4.2.-VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS APLICADOS PARA RECOPIRAR INFORMACIÓN.

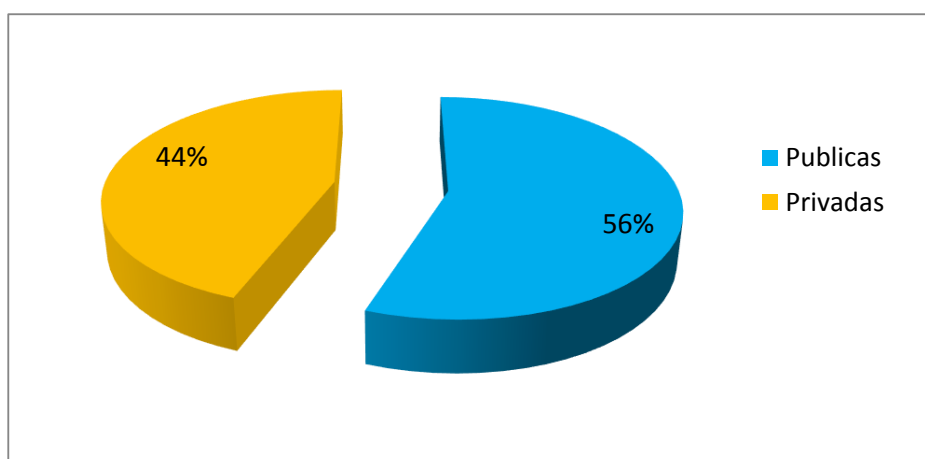
4.2.1.-Valoración de la encuesta aplicada a los Directores de Postgrado

CUADRO No. 1
UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ QUE OFERTAN
PROGRAMAS DE CUARTO NIVEL 2008 – 2012

#	UNIVERSIDADES	PUBLICA		PRIVADA	
		SI	NO	SI	NO
1	Universidad Técnica de Manabí (UTM)				
2	Universidad Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM)				
3	Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM)				
4	Universidad de Guayaquil				
5	Escuela Superior Politécnica Agropecuaria (ESPAM)				
6	Pontificio Universidad Católica del Ecuador (PUCE)				
7	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil				
8	Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL)				
9	Universidad San Gregorio de Portoviejo				

Fuente: Directores de Postgrado

Elaborado por: Juana Sarmiento



El presente cuadro hace referencia a las Universidades públicas y privadas que existen en la provincia de Manabí, las Universidades 4, 6, 7, 8 son

extensiones, estando las matrices principales en las ciudades de Guayaquil, Quito y Loja en su orden.

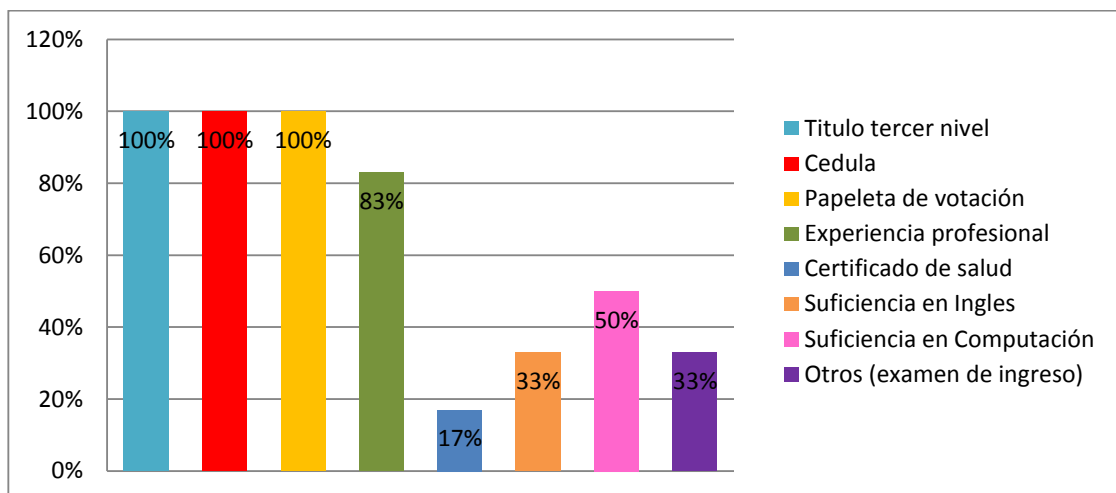
El 66% son instituciones de Ed. Superior que ofertan programas de postgrado y el 44% (3) que corresponden a las Universidades de: Guayaquil, Universidad Católica Santiago de Guayaquil y la Universidad San Gregorio de Portoviejo no realizan programas de cuarto nivel o educación avanzada.

CUADRO No. 2

REQUISITOS DE INGRESO PARA LOS ASPIRANTES DE CUARTO NIVEL A LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ 2008 – 2012

REQUISITOS	Nº DE UNIVERSIDAD	%
Titulo tercer nivel	6	100%
Cedula	6	100%
Papeleta de votación	6	100%
Experiencia profesional	5	83%
Certificado de salud	1	17%
Suficiencia en Ingles	2	33%
Suficiencia en Computación	3	50%
Otros (examen de ingreso)	2	33%

Fuente: Directores de Postgrado
Elaborado por: Juana Sarmiento



Al consultar a los directores sobre los requisitos de ingreso para acceder a los programas de educación avanzada o cuarto nivel, las 6 universidades de la Provincia de Manabí que realizan postgrado solicitan a los participantes tener el título de tercer nivel, copia de cédula y papeleta de votación; el 83% (5) de las Universidades solicitan además experiencia profesional, el 50% (3) de las Universidades pide también aprobación de la suficiencia en computación, el 33% (2) de las Universidades solicitan suficiencia en Inglés y examen de ingreso, el 17% (1) pide certificado de salud.

PREGUNTA No. 3

PARTICIPANTES DE LOS PROGRAMAS DE POSTGRADO SON ESTUDIANTES – TRABAJADORES.

De las 6 Universidades que realizan postgrados en la Provincia de Manabí, el 100% responde que por lo general los participantes de la Educación de cuarto nivel son estudiantes trabajadores, es decir que son profesionales que sin dejar sus lugares de trabajo cursan las maestrías y especializaciones.

CUADRO No. 4

ASIGNACIÓN ECONÓMICA DEL ESTADO A LAS UNIVERSIDADES TÉCNICA DE MANABÍ AÑO 2008 – 2012.

	2008	2009	2010	2011	2012
UTM	17'988.777.42	17'988.42	28'234.723.41	31'345.430.38	34'322.132.63
ULEAM	26'922.670.81	27'320.186.92	34'409.118.95	35'179.636	39'141.566.87
UNESUM	9'570.000	9'990.000	10'200.00	11'630.000	13'665.000
ESPAM	5.739.701,66	5.739.701,66	7.999.594,76	9.153.691,61	9.842.941,07
PUCE					
UTPL					

Fuente: Directores de Postgrado

Elaborado por: Juana Sarmiento

El gobierno central realiza las asignaciones presupuestarias a las Universidades, con parámetros establecidos en la Ley de Educación Superior:

Art. 24 entre los que están:

1. Número de estudiantes y costo por carrera y nivel.
2. Número, dedicación, título y experiencia docente en función de las evaluaciones pertinentes.
3. Clasificación académica y tipología de las instituciones, carreras y programas.
4. Eficiencia en docencia e investigación y relación con el desarrollo nacional y regional.
5. Eficiencia terminal y
6. Eficiencia administrativa

Para cada criterio establece los porcentajes correspondientes, además contempla un sistema de incentivos orientados a la excelencia académica, al mejoramiento en la formación de la planta de profesores e investigadores, al fomento a la investigación, innovación y desarrollo tecnológico. Además

considera como parámetro adicional, la vinculación de su oferta al desarrollo nacional o regional.

Para la distribución de recursos el SENESCYT elabora un informe que es aprobado por el CES (Consejo de Educación Superior) y distribuye los recursos.

Cabe indicar que como los postgrados no son programas permanentes no son tomados en cuenta para esta distribución de recursos, razón por la cual los mismos en todas las universidades son programas autofinanciados.

El 67% de Universidades son públicas y reciben financiamiento del Estado.

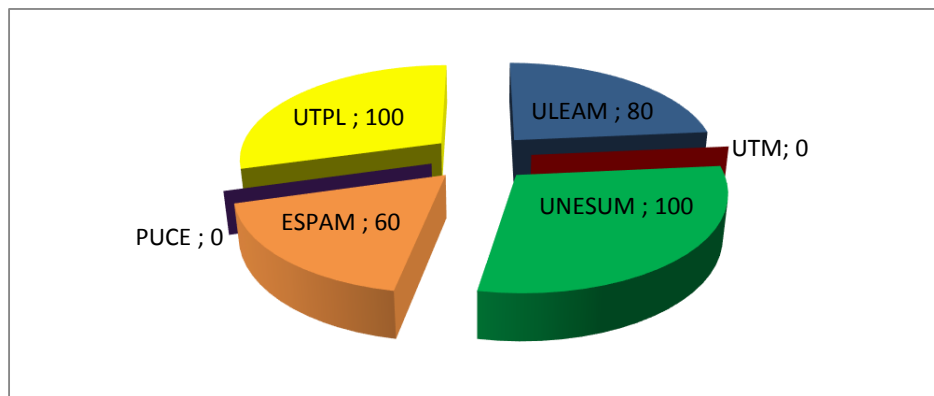
CUADRO No. 5

**BECAS CON QUE CUENTAN LAS UNIVERSIDADES DE MANABÍ PARA
LOS PROGRAMAS DE CUARTO NIVEL 2008 – 2012**

UNIVERSIDAD	2008		2009		2010		2011		2012		TOTAL		%	
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No
UTM												5		100
ULEAM											4	1	80	20
UNESUM											5		100	
ESPAM											3	2	60	40
PUCE												5		100
UTPL											5		100	
TOTAL	3	3	4	2	4	2	4	2	2	4	17	13	57	43

Fuente: Directores de Postgrado

Elaborado por: Juana Sarmiento



De los datos registrados la Universidad Técnica de Manabí (UTM) y Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE) no tienen establecido programa de becas para estudiantes de cuarto nivel, la Universidad Estatal del Sur de Manabí (UNESUM) y la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) si tienen becas para los programas de Educación avanzada, la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM) registra en los 5 años que ha concedido becas en un 80% y la Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí (ESPAM) registra también un 60%.

En términos generales, en estos últimos 5 años es el 57% de las universidades han concedido becas y un 43% no ha existido otorgamiento de becas lo que afecta a un sector importante del profesorado.

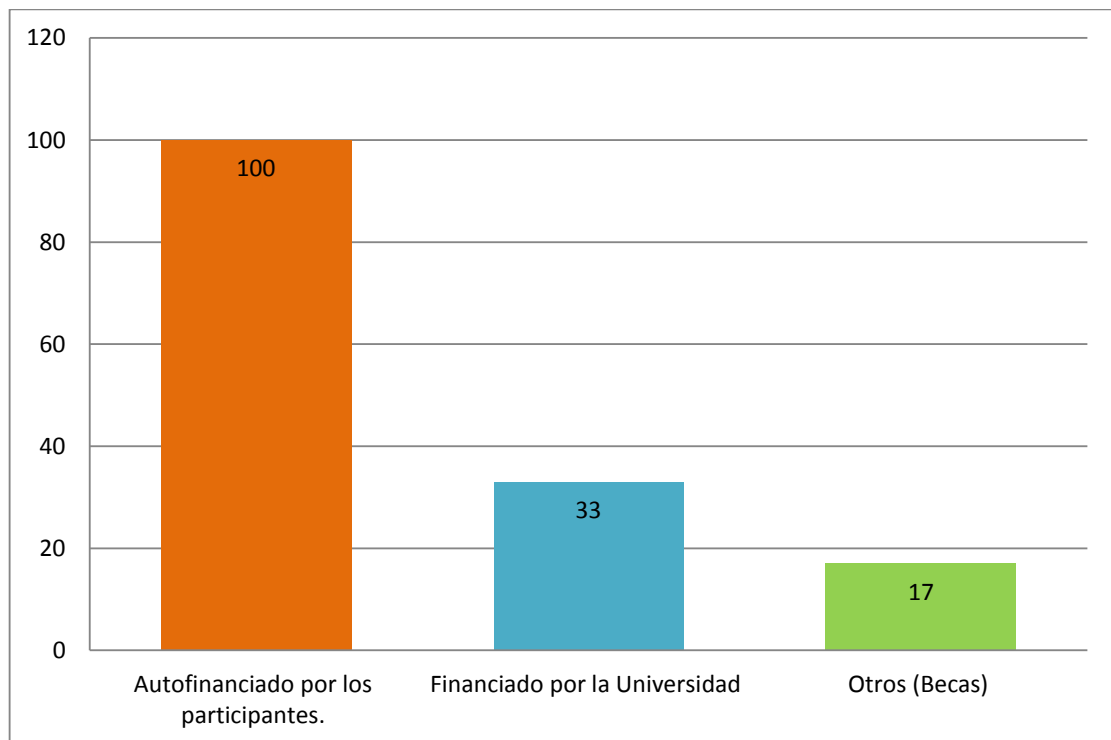
CUADRO No. 6

**FINANCIAMIENTO DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN AVANZADA
(CUARTO NIVEL) EN LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE
MANABÍ 2008 – 2012**

Crterios	UTM	ULEAM	UNESUM	ESPAM	PUCE	UTPL	TOTAL	%
Autofinanciado por los participantes.							6	100
Financiado por la Universidad							2	33
Otros (Becas)							1	17

Fuente: Directores de Postgrado

Elaborado por: Juana Sarmiento



Como se puede apreciar en el cuadro, en el 100% de las Universidades los programas de cuarto nivel son autofinanciados por los estudiantes, en un 33% se habla de que han sido financiados por la Universidad, en este caso es cuando los estudiantes han recibido una ayuda económica de la

universidad, y el 17% corresponde a Becas, que por lo general han sido casos de docentes de la misma universidad.

Cuando se trata de profesionales de diferentes áreas de la economía o de los servicios que no trabajan en universidades es casi nula la posibilidad de acceder a becas que le faciliten los costos de los estudios de cuarto nivel. No obstante los casos no son muchos pues no todas las universidades han dado respaldo a esta opción y lamentablemente en ocasiones la falta de gestión es una de las barreras a las que deben enfrentarse los aspirantes a becas para realizar estudios de cuarto nivel.

Estos resultados se justifican porque la Ley de Educación Superior en su artículo 80 hace referencia a la gratuidad de la Educación Superior Pública hasta tercer nivel, por lo que las universidades que ofertan programas de educación avanzado o cuarto nivel se ven obligados a establecer valores económicas a los postgrados.

CUADRO No. 7

COSTO DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN AVANZADA O CUARTO NIVEL EN LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ 2008 – 2012.

UNIVERSIDAD/ COSTOS	UTM					ULEAM				
	2008	2009	2010	2011	2012	2008	2009	2010	2011	2012
DIPLOMADO										
\$-500										
\$500 – \$1000										
\$1000 – \$2000										
+ de \$2000										
ESPECIALIDAD										
\$1000 – \$2000										
\$2000 – \$3000										
\$3000 – \$4000										
+ de \$4000										
MAESTRÍA										
\$2000 – \$3000										
\$3500 – \$4500										
\$4500 – \$5500										
\$5500 – \$6500										
+ de \$6500										

Fuente: Directores de Postgrado

Elaborado por: Juana Sarmiento

Como se puede apreciar en el cuadro, en el 2008 la ULEAM realizó un diplomado con un costo entre 1.000 y 2.000 dólares. En el año 2008 y 2009 en la UTM y ULEAM realizaron programas de especialidad con un costo entre 1.000 y 3.000 dólares. Con relación con las maestrías la UTM realizó programas en el 2008 al 2010 y la ULEAM del 2008 al 2011 con costos entre 2.000 y 4.500. A partir del año 2011 en la UTM ya no se pudo ofertar nuevos programas en por el proceso de evaluación aplicado a las

universidades, en el caso de la ULEAM continuaron programas aprobados con anterioridad.

UNIVERSIDAD/ COSTOS	UNESUM					ESPAM				
	2008	2009	2010	2011	2012	2008	2009	2010	2011	2012
DIPLOMADO										
\$-500										
\$500 – \$1000										
\$1000 – \$2000										
+ de \$2000										
ESPECIALIDAD	2008	2009	2010	2011	2012	2008	2009	2010	2011	2012
\$1000 – \$2000										
\$2000 – \$3000										
\$3000 – \$4000										
+ de \$4000										
MAESTRÍA	2008	2009	2010	2011	2012	2008	2009	2010	2011	2012
\$2000 – \$3000										
\$3500 – \$4500										
\$4500 – \$5500										
\$5500 – \$6500										
+ de \$6500										

Fuente: Directores de Postgrado

Elaborado por: Juana Sarmiento

UNIVERSIDAD/ COSTOS	PUCE					UTPL				
	2008	2009	2010	2011	2012	2008	2009	2010	2011	2012
DIPLOMADO										
\$-500										
\$500 – 41000										
\$1000 – \$2000										
+ de \$2000										
ESPECIALIDAD	2008	2009	2010	2011	2012	2008	2009	2010	2011	2012
\$1000 – \$2000										
\$2000 – \$3000										
\$3000 – \$4000										
+ de \$4000										
MAESTRÍA	2008	2009	2010	2011	2012	2008	2009	2010	2011	2012
\$2000 – \$3000										
\$3500 – \$4500										

\$4500 – \$5500										
\$5500 – \$6500										
+ de \$6500										

Fuente: Directores de Postgrado

Elaborado por: Juana Sarmiento

Como se observa en los cuadros, las Universidades ESPAM y UTPL han ofertado diplomados en los años 2008 – 2009 con costos entre \$500 y \$1.000 dólares, la oferta baja de diplomados, se debe como se explicó anteriormente, a que este tipo de formación según la ley ya no se considera cuarto nivel, por lo que no se hace atractivos para los profesionales que requieren de reconocimiento no solo académico sino económico.

En lo referente a la especialidad solo la UTPL, universidad que tienen su sede en Loja y que para Manabí tiene una extensión, reporta que todos los años 2008 – 2012 si ha ofertado este tipo de programas con costos entre \$1.000 y \$3.000 dólares.

Los programas de maestría en cambio han sido ofertados por las 4 universidades, los cinco años 2008 – 2012 la UNESUM y la UTPL, en 2 y 3 años la ESPAM y la PUCE; los costos han variado de \$2.000 a \$6.500, y en el caso de la UNESUM registra cobros de más de \$6.500.

La provincia de Manabí, a pesar de ser la tercera provincia en población y en importancia geopolítica, sin embargo el nivel educativo, cultural y económico de la población requiere de mayor desarrollo, de ahí que los costos en educación no pueden estar a la par de lo que cuestan en Quito y Guayaquil.

Se trata de un aspecto esencial al valorar la democratización de los procesos de postgrados pues está relacionado con el acceso real de los profesionales interesados ya que los precios están muy elevados en comparación con el salario que reciben los profesionales lo que no les permite incorporarse a estos estudios sin poner en riesgo la estabilidad

propia y de sus familias pues deben endeudarse lo que ocurre como regla general.

Muchos de los interesados al no encontrar fuente de financiamiento para los precios elevados no pueden iniciar estudio en los casos que hayan logrado una selección como posible postgradista.

Desde el precio o costos de los estudios de postgrado inicia el proceso de cuestionamiento de la democratización de dichos estudios de cuarto nivel en las universidades de la provincia, donde por regla general los salarios en muchas empresas y sectores privados son más modestos que en otras regiones de mayor desarrollo. El costo de los estudios es una de las principales limitaciones que afectan las posibles matrículas de cada uno de los programas desarrollados.

La reducción de las matrículas por esos conceptos tiene repercusión en la calidad de los profesionales del territorio que ven limitadas sus posibilidades de actualizar sus conocimientos, obtener nuevos conocimientos, realizar investigaciones en beneficio de sus empresas y localidades así como de llegar a publicar y divulgar los resultados. Esta realidad hace que al compararlos con profesionales con otros territorios se encuentren en desventajas y con menor calidad en sus desempeños.

CUADRO No. 8

**CUADRO RESUMEN DE LOS COSTOS DE LOS PROGRAMAS DE
CUARTO NIVEL OFERTADO POR LAS UNIVERSIDADES DE MANABÍ
2008 – 2012.**

DIPLOMADO	UTM 2008-2012	ULEAM 2008-2012	UNESUM 2008-2012	ESPAM 2008-2012	PUCE 2008-2012	UTPL 2008-2012
\$-500						
\$500 – \$1000				1		2
\$1000 – \$2000		1				
+ de \$2000						
ESPECIALIDAD						
\$1000 – \$2000		1				3
\$2000 – \$3000	1					2
\$3000 – \$4000						
+ de \$4000						
MAESTRÍA						
\$2000 – \$3000	3		5			
\$3500 – \$4500	3	3	5			2
\$4500 – \$5500					3	2
\$5500 – \$6500				2		1
+ de \$6500			5			

Fuente: Directores de Postgrado

Elaborado por: Juana Sarmiento

El presente cuadro resume los costos de los programas de cuarto nivel ofertado por las universidades de Manabí según los datos hay 3 universidades como la ULEAM, ESPAM, y UTPL que ofertaron diplomados en los años 2008 – 2009, con costos que oscilan entre los \$500 y \$2.000

dólares. Estos diplomados a partir de la vigencia de la Ley de Educación Superior en el 2008, dejaron de ser considerados de cuarto nivel.

Para el análisis del cuadro es necesario aclarar que los resultados hacen referencia al número de años en los que han estado vigentes dichos valores económicos.

En relación con las especialidades 3 universidades, la UTM, ULEAM y UTPL registran haber realizado especialidades. La UTM y ULEAM en el 2008 – 2009, no así la UTPL que registra que todos los años realiza especialidades. Los costos de especialidades están entre \$1.000 y \$3.000 dólares.

En relación a las maestrías las 6 universidades han ofertado programas de Maestría, los datos corresponden a los años en que han abierto programas. Es decir que la UNESUM y la UTPL los 5 años han tenido programas de maestría, en menor escala la UTM, ULEAM y en poco tiempo la ESPAM y PUCE.

Los costos como se puede apreciar han variado entre \$2.000 y \$6.500 habiendo una Universidad la UNESUM que ha sobrepasado este valor. Cabe indicar que los costos vigentes en la provincia, son mucho menores que en la capital del Ecuador Quito y Guayaquil por varios factores, entre los que están, el número de habitantes, la atención centralizada del estado, la asignación presupuestaria, etc.

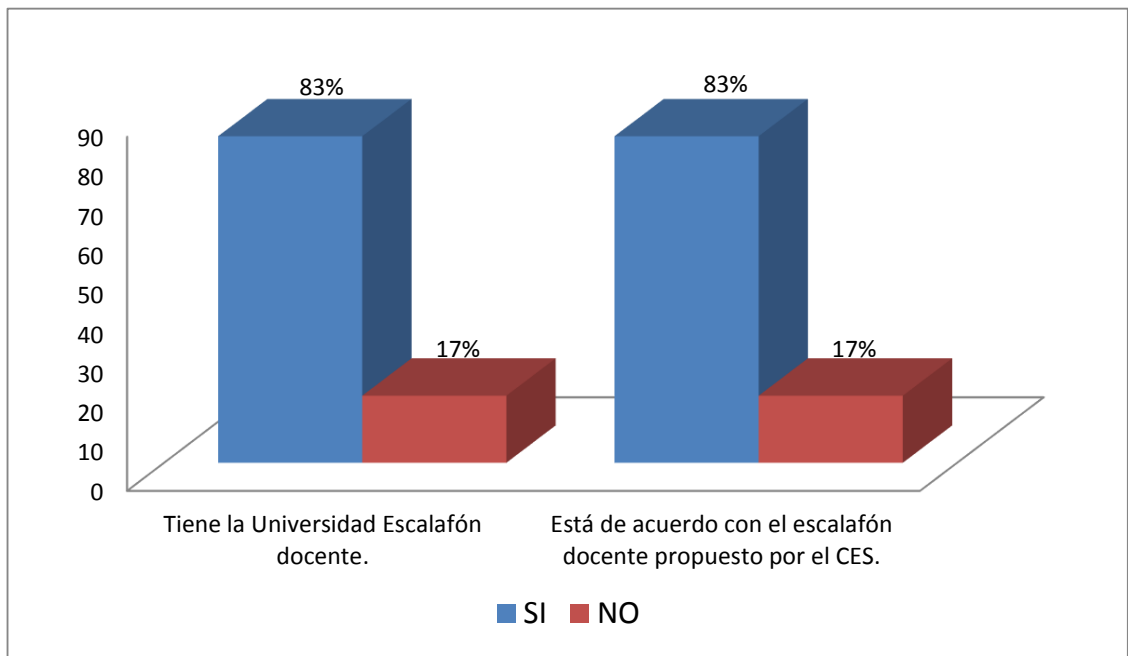
CUADRO No. 9

EXISTENCIA DEL ESCALAFÓN DOCENTE EN LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ 2008 – 2012.

UNIVERSIDADES CRITERIOS	UTM		ULEAM		UNESUM		ESPAM		PUCE		UTPL		TOTAL			
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	%	No	%
Tiene la Universidad Escalafón docente.	5	1	5	1	5	1	5	1	5	1	5	1	5	83	1	17
Está de acuerdo con el escalafón docente propuesto por el CES.	5	1	5	1	5	1	5	1	5	1	5	1	5	83	1	17

Fuente: Directores de Postgrado

Elaborado por: Juana Sarmiento



Según los resultados obtenidos 5 de los 6, es decir el 83% de las Universidades que ofertan educación avanzada o de cuarto nivel en la provincia de Manabí, manifiestan que tienen escalafón docente es oportuno

aclarar que este escalafón hace referencia al escalafón que las propias universidades crearon independientemente de lo que hoy propone el (CES) Consejo de Educación Superior a través de la Ley Orgánica de Educación Superior y el reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador, al que las universidades están tratando de ajustarse, pero que hay serios problemas que impiden que se efectivice. De acuerdo al artículo 46 del escalafón y escala remunerativa del personal académico de las Universidades y Escuelas Politécnicas en la que se determinan las categorías, niveles, grados y escala remunerativa; además de las exigencias en cuanto a las promociones por ejemplo para la promoción de personal académico titular principal 1 a titular principal 2, “se requiere entre otros: haber creado o publicado al menos 16 obras de relevancia o artículos indexados en el área de conocimiento vinculadas a las actividades de docencia o investigación, de los cuales al menos, 1 deberá haber sido en un idioma diferente a su lengua materna”.

Al preguntarse a los directores si están de acuerdo con el escalafón docente propuesto por el CES, representantes de cinco universidades contestan que si en el sentido que entra en vigencia una normativa unificada para todas las universidades que antes funcionaba inequitativamente de acuerdo al poder político que se manejaba cada universidad.

La universidad que plantea no estar de acuerdo hace alusión precisamente a los aspectos, como las mencionadas anteriormente que no se apoyan en la realidad de la docencia ecuatoriana; se avizoran como aspectos inalcanzables.

Este escalafón docente se convierte en un mecanismo de selección para el ingreso a las diferentes opciones de programas de postgrados en las universidades, en correspondencia con un orden que puede no ser coherente con los intereses de cada uno de los profesionales y sirve de trampolín para mejor remuneración y las maestrías muchas veces no tributan directamente a la práctica académica que desarrolla el docente,

sirve solo para garantizar estabilidad en los cargos en las universidades donde para ejercer se exige un título de cuarto nivel.

Esta realidad hace que el mayor por ciento de los postgradistas sean docentes universitarios y muchos profesionales de la provincia no alcanzan cupos en los programas que se desarrollan que quedan solo en las propias universidades.

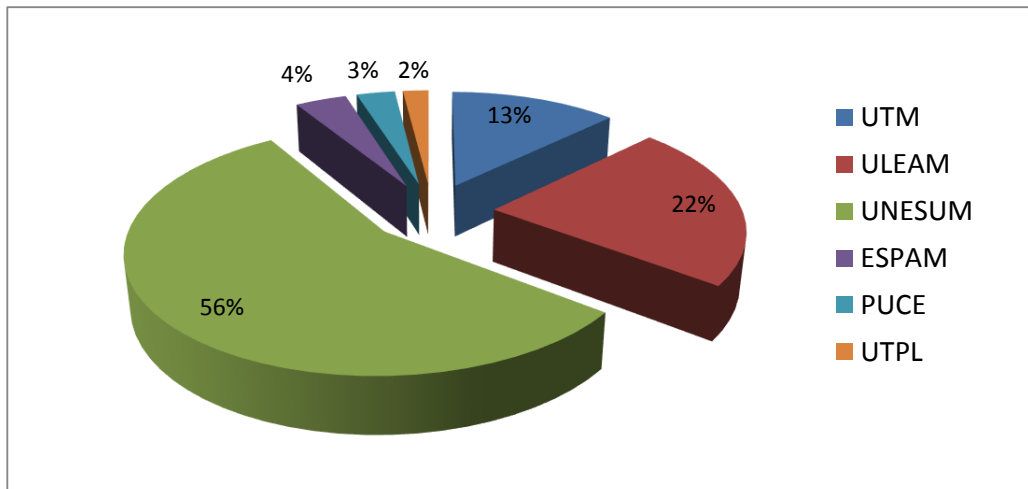
La incidencia de los postgrados en la calificación de los docentes es alta pero el empuje de este nivel de educación para los profesionales que se desempeñan en el mundo empresarial y del servicio es muy limitado, más si se trata de entidades privadas y de manera particular en las opciones de programas de postgrados sociales y humanísticos.

CUADRO No. 10

TITULO Y GRADOS ACADÉMICOS OTORGADOS POR LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ DEL 2008 – 2012.

UNIVERSIDAD	2008					2009					2010					2011					2012					TOTAL	
	D	E	M	Total	%	D	E	M	Total	%	D	E	M	Total	%	D	E	M	Total	%	D	E	M	Total	%		%
UTM			12	12	3			68	68	19		26	35	61	17			186	186	51			39	39	11	366	13
ULEAM			86	86	14	134	32	166	27		304	14	318	51			37	37	6			14	14	2	621	22	
UNESUM							178	178	12			262	262	17			375	375	24			727	727	47	1542	55	
ESPAM			15	15	13						70	5	75	63			13	13	10			17	17	14	120	5	
PUCE																	69	69	100							69	3
UTPL						25		25	40		21		21	33		13		13	21			1	3	4	6	63	2
TOTAL				113	4	34	378	412	15		400	316	716	26			680		25			797		30	2781	100	

Fuente: Directores de Postgrado
Elaborado por: Juana Sarmiento



En el presente cuadro se representan los programas considerados según la Ley de Educación Superior de 4to. Nivel que son las Especialidades y las Maestrías; los Diplomados a partir de la vigencia de la Ley en el 2008 dejan de ser de 4to. Nivel.

De la información proporcionada por los Directores de Postgrados, se han dado en los últimos 5 años 2.781 títulos y grados académicos entre Especialidades y Maestrías.

De acuerdo al número de egresados, el 55% de estos corresponde a la UNESUM, el 22% a la ULEAM, el 13% a la UTM, el 5% a la ESPAM, el 3% a la PUCE y el 2% a la UTPL. Se debe destacar que hay también dificultades con el nivel de eficiencia y efectividad de algunos programas que no logran que en el tiempo establecido se produzca la defensa o sustentación de las tesis desarrolladas. Muchas veces en esta realidad incide la falta de preparación en las metodologías de investigación.

De estos datos presentados en el cuadro, los valores más significativos corresponden a las Maestrías. Los títulos de Especialidad solo se observan en 4 de las 6 Universidades. No consta el PHD porque ninguna de estas 6 Universidades otorga este grado académico.

Haciendo un análisis retrospectivo 2008 – 2012 se puede manifestar que para la población existente en la provincia de Manabí, la oferta de las universidades no cubre la demanda de los profesionales.

Manabí con una población de 1.369.780 habitantes, la cantidad de postgradistas graduados es poco significativa a pesar de que se observa un incremento gradual cada año, pero es oportuno aclarar que a partir de los años 2011 y 2012 los programas que se realizaron eran reediciones de programas aprobados hasta el 2010, ya que hubo la disposición del SENESCYT (Secretaría Nacional de Ciencias, Tecnología e Innovación) y del CES (Consejo de Educación Superior) de suspender los postgrados en todas las universidades del país.

PREGUNTA No. 11

ASIGNACIONES PRESUPUESTARIAS DE LAS UNIVERSIDADES DE MANABÍ A SUS UNIDADES ACADÉMICAS DE POSTGRADO

Según información de los Directores Financieros de las Universidades de Manabí las Unidades Académicas de Postgrado tienen sus asignaciones económicas con valores fluctuantes en relación a las necesidades solicitadas, ya que los programas de cuarto nivel son autofinanciados por los estudiantes postgradistas.

Para el caso de las Universidades UTM y de la ULEAM manifiestan que hay una asignación que va de 0.04 a 0,25% del presupuesto vigente de la Universidad, destinado al pago de los recursos docentes y materiales de oficina.

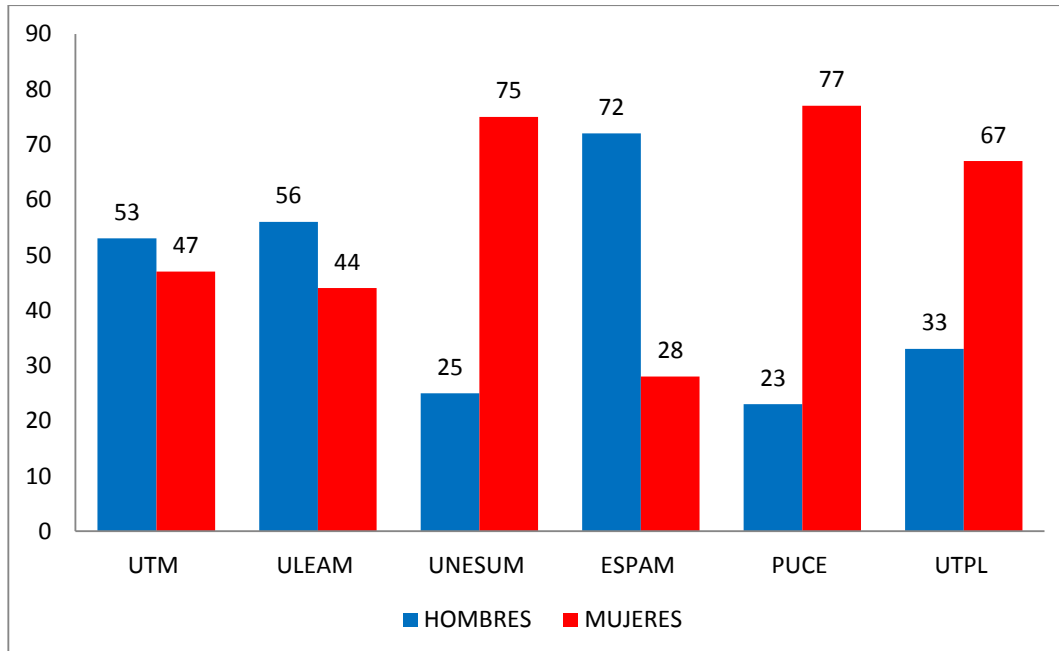
La información de las otras universidades de la provincia, ULEAM, UNESUM, ESPAM, PUCE, UTPL no se pudo obtener debido a que se consideraba como restringida. No obstante se pudo constatar que los programas de cuarto nivel se autofinancian con los ingresos provenientes de las inscripciones y colegiatura de los estudiantes que se inscriben para acceder a estos programas de postgrado.

CUADRO No. 12

NÚMERO DE HOMBRES Y MUJERES QUE HAN REALIZADO PROGRAMAS DE EDUCACIÓN AVANZADA O CUARTO NIVEL EN LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ 2008 – 2012.

UNIVERSIDADES	HOMBRES	%	MUJERES	%	TOTAL	%
UTM	194	53	172	47	366	13
ULEAM	345	56	276	44	621	23
UNESUM	392	25	1.150	75	1.542	55
ESPAM	86	72	34	28	120	4
PUCE	16	23	53	77	69	3
UTPL	21	33	42	67	63	2
TOTAL	1054	38	1727	62	2781	100

Fuente: Directores de Postgrado
Elaborado por: Juana Sarmiento



De las seis universidades manabitas que realizan postgrados, las mujeres en un 62% son las que mayormente acceden a los programas de cuarto nivel y los hombres en un 38%. La UNESUM es uno de las universidades

que en mayor número ha graduado mujeres con un 55%, siguiéndole la ULEAM con un 23%, luego la UTM con un 13%, continúa la ESPAM con un 4% y finalmente la PUCE con un 3% y UTPL con un 2%.

Estos datos indican que hay una mayor motivación de las mujeres en la formación de cuarto nivel, ya que si consideramos la población total de Manabí de 1'369.780 habitantes; el 50,3% (689.299 habitantes) son hombres y el 49,7% (680.481) son mujeres.

Los datos anteriores hablan a favor de la democratización de los estudios de postgrados. Esta realidad también se corresponden con la participación predominante de los docentes universitarios en los programas desarrollados y en este caso es casi homogéneo que en la mayoría de las universidades la presencia de las mujeres es superior a la de hombres, por lo que hay correspondencia en estas cifras a favor de las mujeres que son mayores en la población de la provincia. No obstante la diferencia es superior y aquí las especialidades de Enfermería y Ciencias de la Educación refuerzan la valoración anterior.

CUADRO No. 13

**ÁREAS DE CONOCIMIENTO EN LAS QUE SE HAN REALIZADO LOS
POSTGRADOS EN LA PROVINCIA DE MANABÍ 2008 – 2012.**

ÁREA DE CONOCIMIENTO/ UNIVERSIDADES	UTM 2008- 2012		ULEAM 2008- 2012		UNESUM 2008- 2012		ESPAM 2008- 2012		PUCE 2008- 2012		UTPL 2008- 2012	
	E	M	E	M	E	M	E	M	E	M	E	M
Ciencias Sociales		2	1	1		5				1	5	5
Ciencias Naturales				1				2				
Ciencias Administrativas		2				5					5	5
Ciencias Informáticas				1								
Ciencias de la Salud	1										5	5
Ciencias Matemáticas		2										
Agroindustrial								1				

Fuente: Directores de Postgrado

Elaborado por: Juana Sarmiento

Al preguntarse a los Directores de Postgrado las áreas de conocimiento en las que han ofertado los programas de cuarto nivel durante el periodo 2008 – 2012. La UTPL es la universidad que informó que durante los cinco años los programas ofertados fueron de las áreas de Ciencias Sociales, Ciencias Administrativas y Ciencias de la Salud. Para la UNESUM durante los cinco años sus programas fueron de ciencias sociales y ciencias administrativas.

En la UTM durante este periodo sus programas estuvieron vinculados a las áreas de Ciencias Sociales, Ciencias Administrativas, Ciencias Matemáticas y Ciencias de la Salud. En la ULEAM sus programas tuvieron relación con las Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, en la ESPAM fueron de Ciencias Naturales y Agroindustrial. En la PUCE fue de Ciencias Sociales, área que ha sido prevalente en 5 de las 6 universidades.

Cabe destacar que aunque hay diversidad de áreas representadas en los estudios de postgrados esto no es directamente proporcional a una verdadera democratización de los programas ya que el número de programas es limitado y están muy en función de las necesidades de las propias universidades que de las necesidades sociales y de los sectores productivos de su entorno.

Además no se abordan todas las áreas con la uniformidad que proporcione un impacto en la calidad de los profesionales.

Si bien se declara que la democratización incide en el incremento de profesionales con título de cuarto nivel en el territorio, lo que ocurre y es real, este todavía es insuficiente ya que no existe una adecuada planificación de las instituciones ni estrategias entre ellas que se enfoque a una respuesta estratégica a la formación de profesionales con cuarto nivel en el territorio.

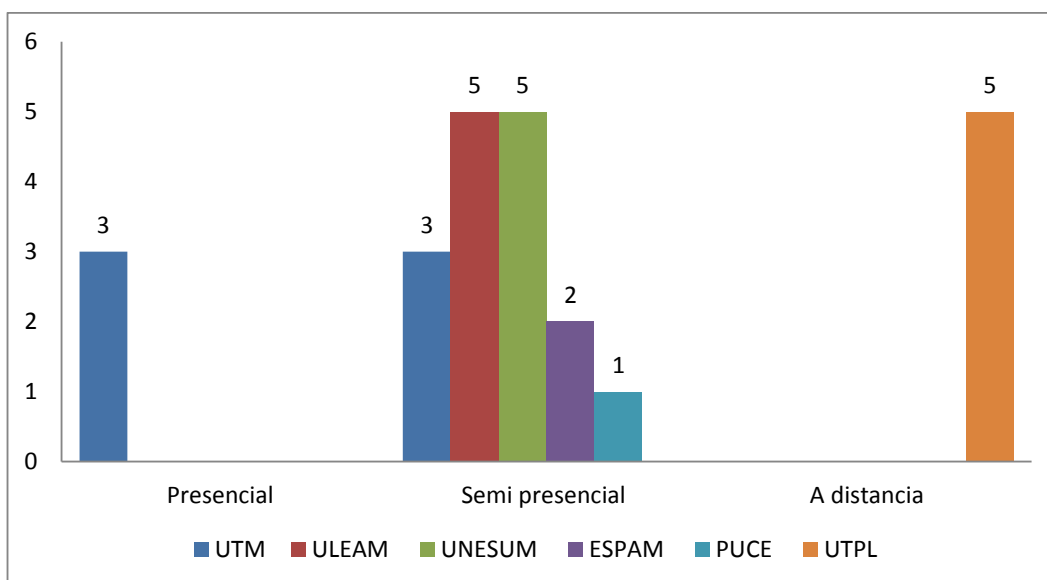
En función de mejorar esta realidad se concibe la propuesta de Red de Unidades de Postgrado entre las universidades de la provincia Manabí, donde la planificación estratégica fundamente la gestión de programas de postgrados como parte de uno de los procesos de la gestión de talento humano que requiere la sociedad en las universidades y el mundo empresarial. El énfasis en la capacitación y actualización permanente de los profesionales del territorio

CUADRO No. 14

MODALIDAD DE FORMACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE CUARTO NIVEL LLEVADO EN LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ 2008 -2012.

MODALIDADES	UNIVERSIDADES					
	UTM 2008-2012	ULEAM 2008-2012	UNESUM 2008-2012	ESPAM 2008-2012	PUCE 2008-2012	UTPL 2008-2012
Presencial	3					
Semi presencial	3	5	5	2	1	
A distancia						5

Fuente: Directores de Postgrado
Elaborado por: Juana Sarmiento



Según estos resultados se analizaron la modalidad vs el número de años en los que las universidades ofertaron programas de cuarto nivel, como se puede ver la modalidad semipresencial es la que prevalecen las 5 de las 6 universidades.

La modalidad a distancia solo tiene la UTPL, la misma que como hemos dicho es una extensión de la UTPL matriz Loja y que su característica precisamente es a distancia.

La modalidad presencial solo reporta la UTM en escaso número de años.

Si consideramos que los participantes de estos programas son estudiantes – trabajadores, la modalidad semipresencial es la que más se ajusta a sus necesidades, ya que su característica es de tener encuentros tutoriales por uno, dos y máximo tres días cada mes y por lo general fines de semana, sábado completo; o sábado y domingo; o viernes tarde, sábado y domingo.

Una sociedad basada en la creación e innovación permanente se expresa a su vez en procesos educativos que actualizan en forma permanente nuevas competencias (habilidades o destrezas) o conocimientos (teorías y esquemas interpretativos).

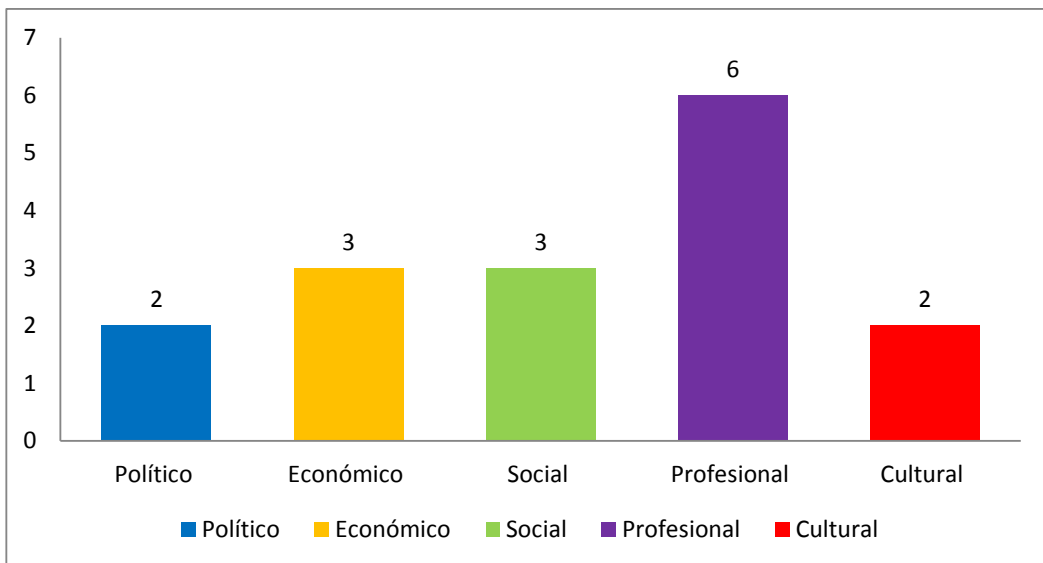
La enseñanza como acción de transmitir conocimientos ha estado marcada por las tecnologías de comunicación, lo que plantea la despresencialización de los procesos de postgrados como exigencia y reclamo de las transformaciones que se operan en las sociedades.

Esta realidad permite un avance importante de los postgradistas en la búsqueda de información y un reforzamiento al aprendizaje autónomo y creativo donde las acciones de investigación conducen el desarrollo de los conocimientos y de la competencia en los profesionales.

CUADRO No. 15.
INCIDENCIA DE LOS PROGRAMAS DE CUARTO NIVEL EN EL
DESARROLLO SOCIO – ECONÓMICO Y POLÍTICO DE LA PROVINCIA
DE MANABÍ 2008 – 2012.

INCIDENCIA EN EL DESARROLLO	UTM	ULEAM	UNESUM	ESPAM	PUCE	UTPL
Político						
Económico						
Social						
Profesional						
Cultural						

Fuente: Directores de Postgrado
Elaborado por: Juana Sarmiento



Según los resultados obtenidos los Directores de Postgrado de las universidades que ofertan programas de cuarto nivel, los seis entrevistados 6 (100%) coinciden en que estos influyen en el desarrollo profesional, en menor medida en el desarrollo económico – social (50%) y escasamente en el desarrollo político y cultural (33%).

Sin analizamos esta situación se determina que hay indudablemente un beneficio personal, una superación profesional, pero que en muchos casos en el ámbito laboral no ha sido reconocido para una promoción del cargo o reconocimiento salarial.

Por otro lado, las oportunidades de formación en el nivel de postgrado han sido escasas y mucho más con la evaluación de las universidades en las que se les categorizó como A, B, C, D, E con el riesgo de ser eliminadas; y posteriormente con la segunda evaluación que se sigue realizando, se suspendió y se prohibió a las instituciones de educación superior que continúen editando programas de cuarto nivel, y que hasta el momento están suspendidas las nuevas ediciones. Esto determinó inconformidad en la población con la consecuente afectación al desarrollo de la provincia.

En lo que respecta al desarrollo socio económico es lento y en lo político y cultural el avance es mínimo ya que esto depende no solo del factor educativo sino de las asignaciones presupuestarias del gobierno, del centralismo en que se maneja la cuestión pública, del apoyo político del estado a los gobiernos seccionales, de la inversión en fuentes de trabajo etc. Este precedente deja claro que Manabí requiere desarrollo en todas sus áreas

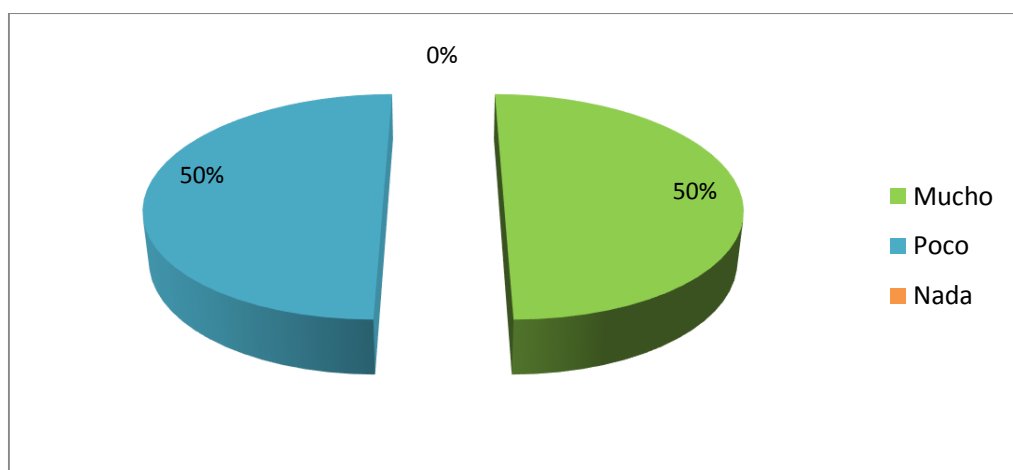
CUADRO No. 16

CRITERIO DE LOS DIRECTORES DE POSTGRADO DE LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ RESPECTO A SI LA EDUCACIÓN AVANZADA O DE POSTGRADO ESTA DEMOCRATIZADA.

CRITERIO	UTM	ULEAM	UNESUM	ESPAM	PUCE	UTPL	TOTAL	%
Mucho							3	50%
Poco							3	50%
Nada								

Fuente: Directores de Postgrado

Elaborado por: Juana Sarmiento



De los resultados se puede apreciar que el 100% de los directores manifiestan posiciones diferentes. La realidad es que no sobra nada en la democratización de los estudios de postgrados, falta bastante para satisfacer a todos y a las necesidades del territorio.

Cuando se habla de poca democratización en la educación superior avanzada se está pensando en las pocas ofertas de oportunidades de formación que ofrecen las universidades; el alto costo que representan los programas en comparación con el nivel de vida de la población, las escasas fuentes de financiamiento; se tiene como ayuda el IECE (Instituto Ecuatoriano de Crédito Educativo) que realiza préstamos a bajo interés,

dificultades en conseguir permisos para estudio, falta de disponibilidad de tiempo, áreas de conocimiento de formación limitadas, entre otras.

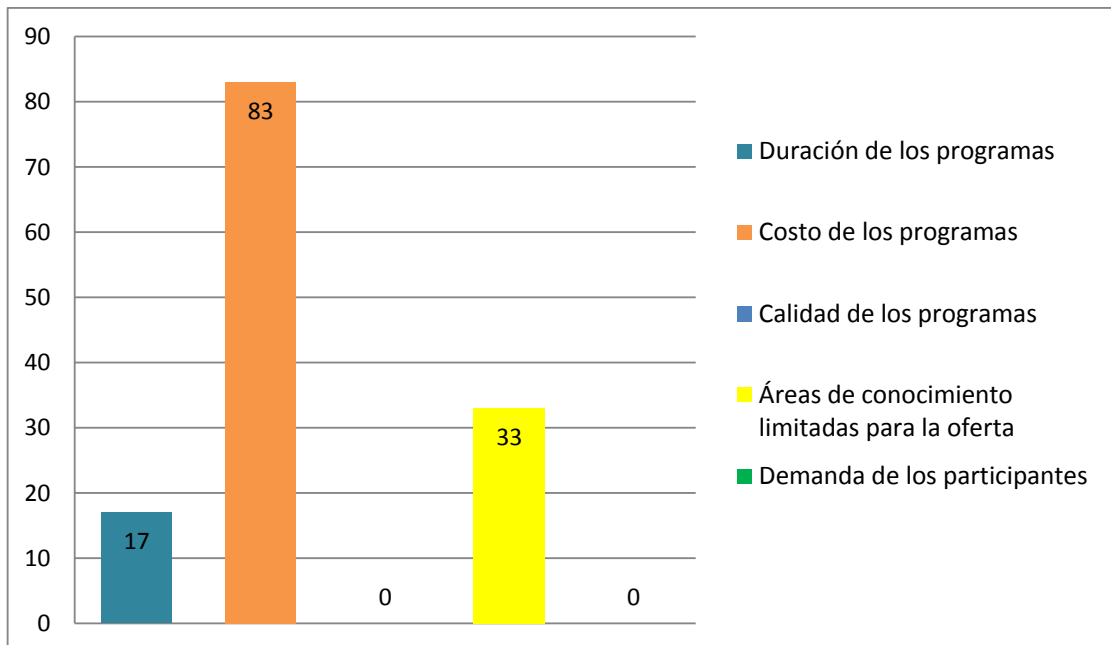
Los resultados son cuestionadores de algo que muchas veces se da por cumplido cuando se hacen ofertas de superación. En este caso hay que comprender que no es suficiente como garante de democracia aquello que no permite el acceso real de todos aunque se declare, pero si no se garantizan las condiciones para que se logre el máximo nivel entonces es incompleto y es en este caso una expresión de insatisfacción.

CUADRO No. 17
ASPECTOS QUE SE CONSIDERAN DE MAYOR DIFICULTAD EN EL
DESARROLLO DE LOS POSTGRADOS 2008 – 2012.

ASPECTOS	UNIVERSIDADES							TOTAL	%
	UTM	ULEAM	UNESUM	ESPAM	PUCE	UTPL			
Duración de los programas							1	17	
Costo de los programas							5	83	
Calidad de los programas									
Áreas de conocimiento limitadas para la oferta							2	33	
Demanda de los participantes									

Fuente: Directores de Postgrado

Elaborado por: Juana Sarmiento



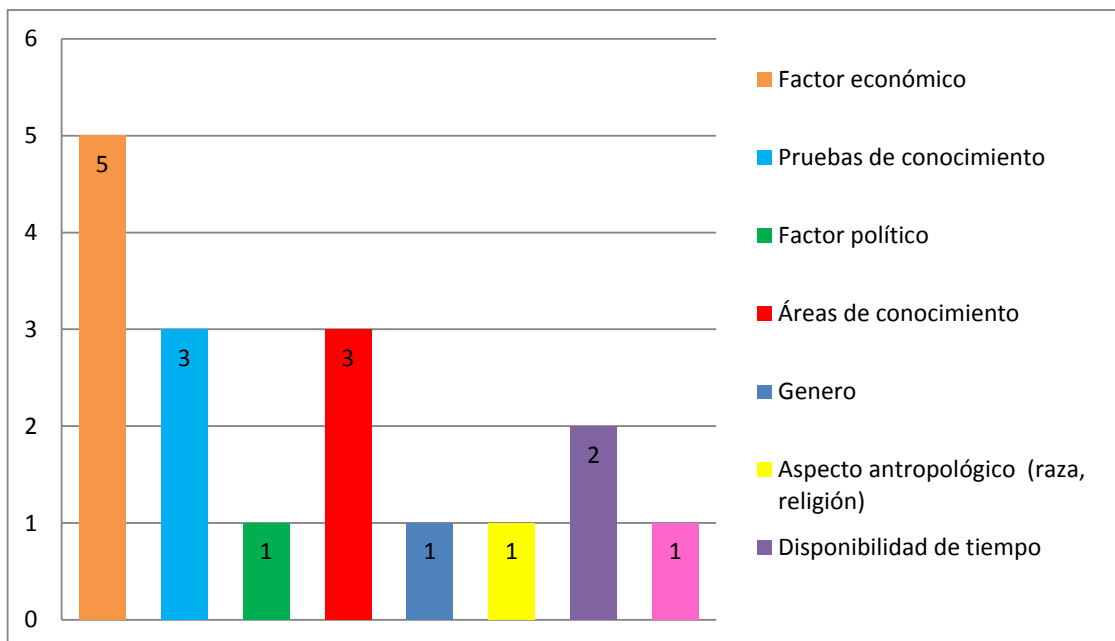
Analizando los resultados se puede apreciar casi un acuerdo unánime en que la mayor dificultad para seguir los programas de cuarto nivel es el costo

de los mismos, dos directores también manifiestan como dificultad las áreas de conocimiento limitadas para la oferta, ya que la mayoría de programas están vinculados al área social y dentro de esta el área educativa.

Para una universidad es una dificultad la duración de los programas, pues ocurre que si están por ejemplo las maestrías para 2 años con la realización de la tesis se va 2½ años, es decir que el tiempo asignado para cada programa, no se ajusta a la realidad, generalmente por razones del desarrollo de tesis.

CUADRO No. 18
FACTORES PARA LA ADMISIÓN AL NIVEL DE POSTGRADO EN LAS
UNIVERSIDADES DE MANABÍ
2008 – 2012.

FACTORES	UNIVERSIDADES					
	UTM	ULEAM	UNESUM	ESPAM	PUCE	UTPL
Factor económico						
Pruebas de conocimiento						
Factor político						
Áreas de conocimiento						
Genero						
Aspecto antropológico (raza, religión)						
Disponibilidad de tiempo						
Otro (no indica cual)						



Según los resultados para la admisión o los programas de postgrado el factor más influyente es el aspecto económico, aunque los costos difieren “aparentemente” de Quito y Guayaquil, este ha sido un factor decisivo en la motivación a seguir en los postgrados.

Hay 3 universidades que aplican pruebas de conocimiento, hasta hace poco tiempo este aspecto era opcional al programa, o a la universidad, actualmente es un requerimiento de la LOES (Ley Orgánica de Educación Superior).

Otro de los factores es el área de conocimiento, que al no haber mucha diversificación, profesionales de diferentes ramas, optan por las maestrías en ciencias sociales que es la que más se han dado en las universidades. También el tiempo es un factor clave y por ser estudiantes – trabajadores optan por los programas semi presenciales de fines de semanas.

PREGUNTA No. 19

CRITERIOS SOBRE EL DESARROLLO SOCIO POLÍTICO Y ECONÓMICO DE LA PROVINCIA DE MANABÍ EN LOS ÚLTIMOS 5 AÑOS.

Al ser consultados los Directores de Postgrado sobre este asunto sus criterios son: La provincia ha logrado avanzar aunque escasamente en su desarrollo socio económico en relación con los centros privilegiados como Quito Guayaquil y Cuenca que cuentan con grandes recursos económicos como asignaciones del Estado.

Así mismo, la falta de fuentes de trabajo ha hecho que gran parte que la población migre a otros centros de mayor desarrollo al interior del país y con énfasis migre al exterior con los consecuentes problemas sociales fruto de la migración

Igualmente se puede decir que en lo político, hay estancamiento y un marcado regionalismo y el Estado solo tiende a contentar a la población a través de propaganda política, donde la gente que desconoce de ciertos temas, se ve vislumbrada por la apariencia de la información presentada y no conoce o analiza a profundidad los temas socioeconómicos que influyen en las decisiones políticas del Estado.

Las Universidades a pesar de sus dificultades han sido pilar fundamental gracias a los planes de desarrollo que llevan a afecto en conjunto y guardando coherencia con los gobiernos locales, provinciales y nacionales.

PREGUNTA No. 20

CRITERIOS SOBRE EL PROCESO DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN QUE SIRVIÓ PARA LA CATEGORIZACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES DEL PAÍS.

- Es positiva ya que los centros de educación superior buscan en forma permanente la excelencia a través de una competencia sana.
- No comparto la categorización de las universidades, ni al proceso de evaluación y acreditación, en la forma como se la realiza.
- Las universidades y escuelas politécnicas se encuentra en espera de los resultados del proceso de evaluación y acreditación, los mismos que deben asegurar la calidad de las instituciones.
- Muy bueno, ya que se ve de esta manera si la educación cumple con su función y objetivo.
- En un proceso positivo para el sistema de educación superior del país.

No obstante la validez y marco legal de estas acciones las mismas no deben vulnerar los derechos de las universidades. Al respecto como parte la valoración cualitativa de este aspecto se debe destacar que en la Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe Conferencia Regional de Educación Superior 2008, enfatizaba en que las respuestas de la Educación Superior a las demandas de la sociedad han de basarse en la capacidad reflexiva, rigurosa y crítica de la comunidad universitaria al definir sus finalidades y asumir sus compromisos.

Hay que pensar hasta qué punto se interfiere con la libertad académica para poder determinar sus prioridades y tomar sus decisiones según los valores públicos que fundamentan la ciencia y el bienestar social. La autonomía es un derecho y una condición necesaria para el trabajo académico con libertad, y a su vez una enorme responsabilidad para cumplir su misión con

calidad, pertinencia, eficiencia y transparencia de cara a los retos y desafíos de la sociedad. Comprende asimismo la rendición social de cuentas.

La autonomía implica un compromiso social y ambos deben necesariamente ir de la mano. La participación de las comunidades académicas en la gestión y, en especial, la participación de los estudiantes resultan indispensables.

CUADRO No. 21

CATEGORÍA ASIGNADA A LAS UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ EN LA PRIMERA EVALUACIÓN REALIZADA.

UNIVERSIDADES	CATEGORÍAS				
	A	B	C	D	E
UTM					
ULEAM					
UNESUM					
ESPAM					
PUCE					
UTPL					

Fuente: Directores de Postgrado

Elaborado por: Juana Sarmiento

El presente cuadro reporta la categorización en la que se ubicaron las universidades de la Provincia de Manabí que ofertan programas de postgrado. Las dos universidades que están en categoría A son universidades privadas, son extensiones, la matriz principal de la PUCE (Pontificia Universidad Católica del Ecuador) está en Quito y la UTPL (Universidad Técnica Particular de Loja) está en Loja.

Tres universidades públicas están en categoría C, ULEAM (Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí) UNESUM (Universidad Estatal del Sur de Manabí) y la ESPAM (Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí) y la UTM (Universidad Técnica de Manabí) quedo en categoría D siendo una Universidad que tiene 55 años de funcionamiento y considero que por falta de información se ubicó en esta categoría.

Las Universidades que quedaron en categoría E, por ejemplo la Universidad San Gregorio de Portoviejo, universidad manabita que no entra para este análisis por no haber realizado Postgrados, tuvieron en tiempo para mejorar todas las debilidades y errores que fueron detectados y luego del plazo establecido por el CEAACES, sino mejoraban corrían el riesgo de cerrarse. Por consiguiente, se cerraron 14 Universidades, creando el gobierno un plan de contingencia para los estudiantes de estas universidades.

En la actualidad las Universidades se encuentran esperando los respectivos informes luego de haber sido sometidos al segundo proceso de Evaluación Institucional que implemento el SENECYT (Secretaria Nacional de Planificación) a través del organismo llamado CEAACES (Centro de Evaluación Acreditación y Aseguramiento de Calidad de la Educación Superior).

PREGUNTA No. 22

OPINIONES DE LOS DIRECTORES DE POSTGRADO SOBRE LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

Considerando que la Ley Orgánica de Educación Superior regula el Sistema de Educación en el país, regula a los Organismos e Instituciones, así como determina derechos, deberes y obligaciones de los actores sociales determinantes y establece las sanciones por el incumplimiento de las disposiciones emitidas en la Ley.

Los Directores consideran que esta Ley tiene aspectos positivos y aspectos negativos, es decir virtudes y errores, en términos generales una ley que regula a las Universidades y Escuelas Politécnicas, para garantizar el derecho a la educación superior de calidad que propenda a la excelencia, el acceso universal y sin discriminación.

Se considera que es una ley modernizada, con principios y fines democráticos, equitativos, igualitarios, humanistas, pero que del dicho al hecho o mejor dicho de lo escrito a la realidad hay distancia, hay incoherencias, hay obstáculos, hay limitaciones, hay acciones implementadas a criterio de quienes ejercen el poder que no siempre serán equitativos, se establecen las preferencias solapadas, las inequidades y el favorecimiento a quienes están en las zonas centralizadas y gozan de poder político.

La ley tiene ambigüedades e imprecisiones que dificultan su aplicación a cabalidad, está sujeta a interpretaciones y a cumplimiento de las instituciones en la medida que le dan sus posibilidades a cuenta y riesgo de que pueden ser desvalorizadas o evaluadas desfavorablemente con las consecuentes repercusiones en los resultados, ubicándolas de tal o cual categoría y por ende la acreditación y el reconocimiento social.

Considerando que la Ley son normativas que regulan la Educación Superior ecuatoriana y a las que todos los Centros de Educación Superior se deben, el Estado ecuatoriano debe otorgar las asignaciones presupuestarias que rebasen los niveles mínimos de aporte y se extiendan a la formación de postgrado sin restricciones para fortalecer un proceso democratizador de la educación superior.

En el ejercicio de una autonomía responsable las universidades manabitas necesitan reforzar las relaciones de reciprocidad y cooperación entre ellas, para fortalecer su participación y responsabilidad social.

Las IES de Manabí vienen desplegando un trabajo arduo para el mejoramiento de su condición, los resultados del proceso de evaluación las han ubicado en categorías menos halagadoras, una estrategia de fortalecimiento de la educación es el trabajo en equipo y particularmente la integración a través de una Red, sería una respuesta para el empoderamiento de la educación postgraduada.

PREGUNTA No. 23.

CRITERIOS SOBRE EL REGLAMENTO DE ESCALAFÓN DOCENTE UNIVERSITARIO.

- Es positivo, motiva al docente o una preparación constante vs el mejoramiento económico.
- Justo y necesario en concordancia con la época actual.

- Considera que hay aspectos que se deben revisar.
- Excelente porque reconoce el esfuerzo en todo sentido de profesional en forma normativa.
- Tendrá efectos positivos en la Educación Superior y en la investigación del país.

Si bien el reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador del sistema de educación superior aplicado por la LOES, es una normativa que regula la selección, ingreso, dedicación, estabilidad, escalas remunerativas, capacitación, perfeccionamiento, evaluación, promoción, estímulos, cesación y jubilación y se aplica al personal docente que presta servicios en las universidades y escuelas politécnicas, públicas y particulares, el reglamento tiene aspectos que revisarse como por ejemplo los artículos 53, 54, 55, 56, 57 que hablan de las promociones y plantea aspectos como el siguiente: Para la promoción del personal académico (titular principal investigador 1 a titular principal, investigador 2 se acreditará:

Literal a) Haber creado o publicado al menos 20 obras de relevancia o artículos indexados en el área de conocimiento vinculadas a sus actividades de docencia o investigación de las cuales al menos una debe ser en idioma diferente o sea lengua materna, aspecto que no se ajustan a la realidad que vive el docente ecuatoriano.

PREGUNTA No. 24.

OPINIONES DE LOS DIRECTORES DE POSTGRADO RESPECTO A LA TIPOLOGÍA DE LAS UNIVERSIDADES QUE APLICARÁ EL CEAACES EN LA SEGUNDA EVALUACIÓN.

- En positiva ya que impulsa conseguir el mínimo de PHD para ser reconocida como de excelente nivel.
- No comparto, debido a que no se ajusta a la realidad de la Educación Superior Ecuatoriana.

- Las universidades para lograr la excelencia académica deben abordar componentes de docencia, investigación, postgrado y extensión universitaria.
- Bueno en algunos casos, porque en otros la política y el peso del nombre de la universidad no ha hecho que se figure como debe ser.
- Esta tipología va a cambiar el panorama general de la educación superior en el país en poco tiempo.

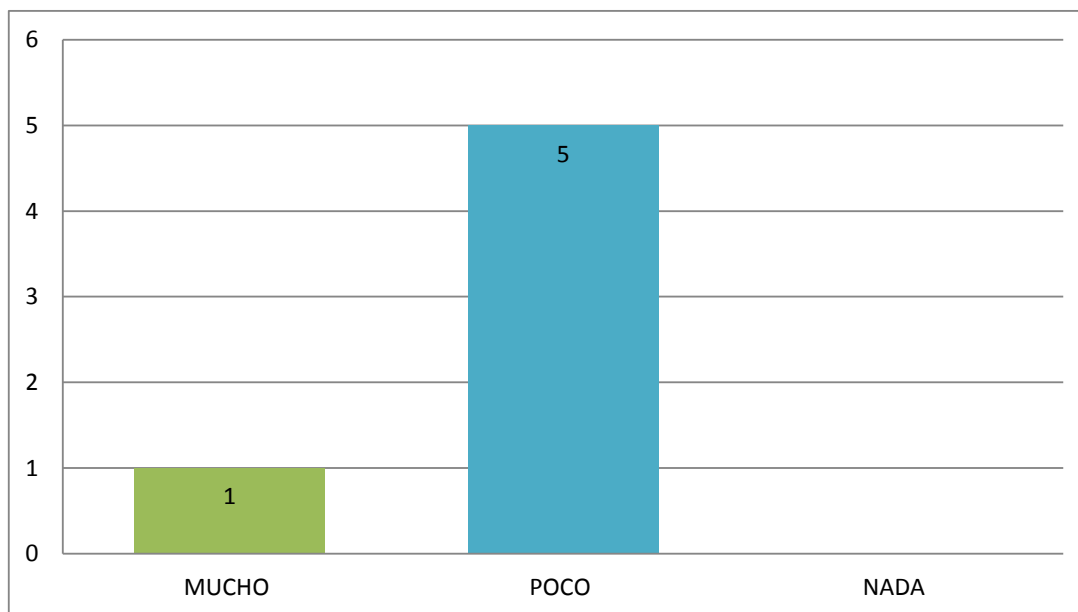
Como resultado del proceso de evaluación en el que se encuentran las universidades, las que salgan aprobadas quedaran agrupadas en Universidades de Docencia con Investigación, Instituciones vinculadas a la Docencia e Instituciones dedicadas a la Educación Superior continua; en función de la tipología se establecerán que tipos de carreras o programas podrán ofertar cada una de estas instituciones, sin perjuicio de que únicamente las Universidades de Docencia con Investigación podan ofertar grado de PHD.

CUADRO No. 25

CONSIDERACIONES SOBRE SI LA LEY DE EDUCACIÓN SUPERIOR FUE SOCIALIZADA CON LOS INVOLUCRADOS.

UNIVERSIDADES	CONSIDERACIONES		
	MUCHO	POCO	NADA
UTM			
ULEAM			
UNESUM			
ESPAM			
PUCE			
UTPL			

Fuente: Directores de Postgrado
Elaborado por: Juana Sarmiento



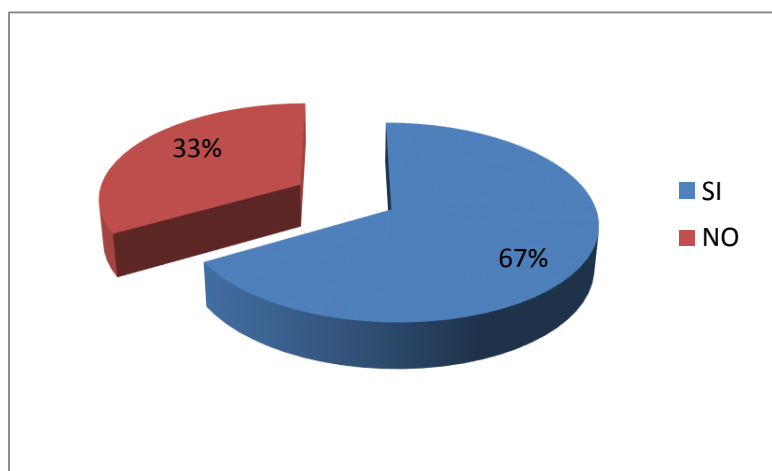
Los resultados arrojan que el 83% de los encuestados coinciden en que la Ley de Educación Superior fue poco socializada con los involucrados apenas el 17% considera que fue lo suficientemente socializada, al parecer se está sintiendo la falta de participación de los actores sociales en el conocimiento de las leyes y reglamentos y se siente su peso en la operatividad de las acciones.

CUADRO No. 26
CRITERIOS SOBRE SI LA EDUCACIÓN SUPERIOR AVANZADA O DE
CUARTO NIVEL ESTA AL ALCANCE DE TODO PROFESIONAL.

UNIVERSIDAD	SI	%	NO	%
UTM				
ULEAM				
UNESUM				
ESPAM				
PUCE				
UTPL				

Fuente: Directores de Postgrado

Elaborado por: Juana Sarmiento



El 67% de las autoridades de postgrado investigadas consideran que la educación superior avanzada o de cuarto nivel está al alcance de todo profesional, ya que hay las facilidades para lograr la superación profesional como las becas, créditos, programas presenciales, semipresenciales, etc.

No así los que consideran que no está al alcance de todo profesional el 33%, cree que las mayores limitaciones son las económicas y la falta de tiempo.

4.2.2.- Valoración de las encuestas aplicadas a los postgradistas

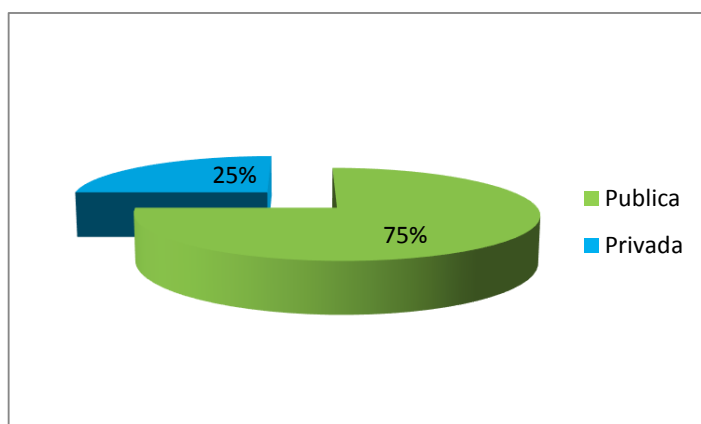
CUADRO Nº 1

UNIVERSIDADES PUBLICAS Y PRIVADAS DONDE LOS POSTGRADISTAS REALIZAN SUS ESTUDIOS DE CUARTO NIVEL DURANTE 2008-2012

UNIVERSIDAD	PUBLICA	%	PRIVADA	%	TOTAL	%
UTM	88				88	32
ULEAM	38				38	14
UNESUM	68				68	24
ESPAM	5				5	2
PUCE			17		17	6
UTPL			48		48	17
OTRO	10		4		14	5
TOTAL	209	75	69	25	278	100

Fuente: Postgradistas

Elaborado por: Juana Sarmiento



El cuadro representa a las Universidades públicas y privadas de la provincia de Manabí, donde los postgradistas realizaron estudios de cuarto nivel de acuerdo a la muestra se encontraron 278 profesionales de los cuales:

El 32% (88) son de la Universidad Técnica de Manabí, el 24% (68) de la Universidad Estatal del Sur de Manabí, el 17% (48) de la Universidad Técnica Particular de Loja extensión Manabí, el 14% (38) de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, el 6% (17) de la Pontifica Universidad Católica

del Ecuador extensión Manabí, cuya sede está en la ciudad de Quito, el 5% (14) representan a postgradistas graduados en otras universidades del país y del extranjero y el 2% (5) corresponden a graduados en la Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí.

Las universidades de acuerdo con su ubicación geopolítica están ubicadas la UTM en Portoviejo, ULEAM en Manta, UNESUM en Jipijapa, ESPAM en Calceta, PUCE sede extensión Portoviejo, UTPL sede extensión Portoviejo y Manta.

Son Universidades públicas la UTM, ULEAM, UNESUM, ESPAM, porque reciben asignaciones económicas del Estado Ecuatoriano para su funcionamiento. Las universidades privadas no tienen asignación del Estado, se financian por los ingresos de los estudiantes.

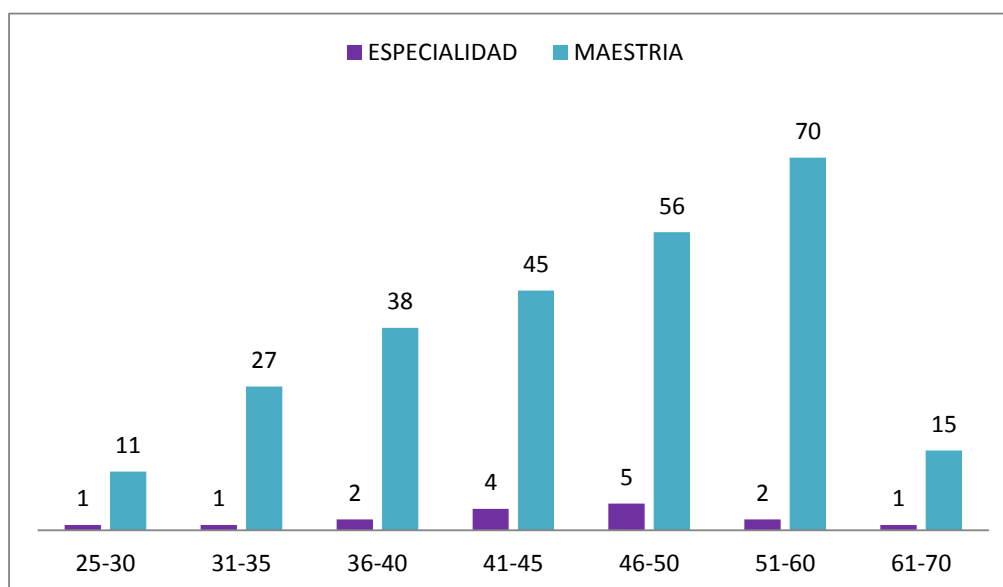
CUADRO Nº 2

EDAD DE LOS POSTGRADISTAS QUE CURSARON PROGRAMAS DE CUARTO NIVEL MANABÍ 2008-2012

EDAD	PROGRAMAS DE CUARTO NIVEL					
	ESPECIALIDAD	%	MAESTRÍA	%	TOTAL	%
25-30	1	8	11	4	12	4
31-35	1	4	27	10	28	10
36-40	2	5	38	14	40	14
41-45	4	8	45	16	49	18
46-50	5	8	56	20	61	22
51-60	2	3	70	25	72	26
61-70	1	6	15	5	16	6
TOTAL	16	6	262	94	278	100

Fuente: Postgradistas

Elaborado por: Juana Sarmiento



Según los resultados obtenidos el 25% (70) de postgradistas en edades de 51-60 años han realizado maestría, en segundo lugar 20% (56) postgradistas en edades de 46 a 50 años han realizado maestría, a continuación el 16% (45) postgradistas en edades de 41 a 45 años realizaron maestría, el 14% (38) postgradistas de 30 a 40 años realizaron maestría, quedando el 14% (38) de postgradistas jóvenes en edades de 25 a 35 años que realizaron maestría; finalmente queda el 5% (15) postgradistas en edades de 61 a 70 años que realizaron maestría.

De esta muestra el 16% (9) de postgradistas en edades de 41 a 50 años realizaron especialidad, igualmente el 8% de postgradistas en edades de 25 a 30 años realizaron especialidad. El 9% (3) postgradistas en edades de 51 a 70 años realizaron especialidad y finalmente el 9% (3) postgradistas en edad de 31 a 40 años realizaron especialidad.

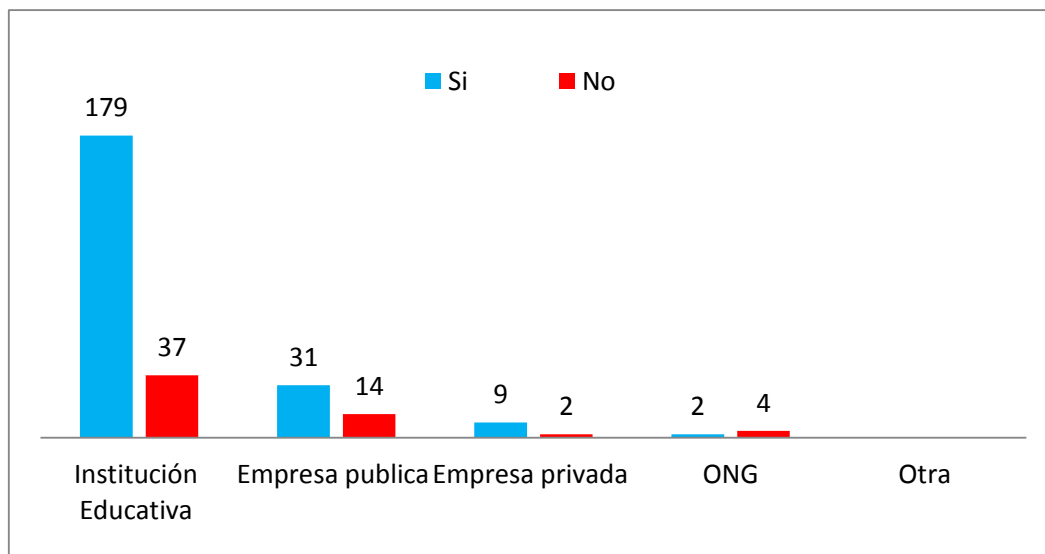
Como resultados finales se obtienen el 26% (72) de los postgradistas que cursaron programas de cuarto nivel está entre edades de 51-60 años siguiendo en importancia el 22% (61) de postgradistas está entre las edades de 41 y 50 años, el 18% (49) en edades de 41 a 45 años, el 14% (40) están en edades de 36 a 40, el 10% (28) está en edades de 31-35 años y en sexto lugar está el 6% (16) de postgradistas que está en edades de 61-70 años, en contraste a esta población está el 4% (12) de los postgradistas jóvenes de 25 a 30 años.

En síntesis se podría decir que el mayor interés de los profesionales ha estado en cursar las maestrías como formación de cuarto nivel y actualmente estarían en la edad de mayor producción, es decir aportando conocimientos y experiencia.

CUADRO Nº 3
INSTITUCIONES DONDE TRABAJAN LOS POSTGRADISTAS VS SI
TUVIERON FACILIDADES DE ESTUDIO. 2008-2012

INSTITUCIÓN DONDE TRABAJAN	FACILIDADES DE ESTUDIOS					
	SI	%	NO	%	TOTAL	%
Institución Educativa	179	64	37	13	216	78
Empresa publica	31	11	14	5	45	16
Empresa privada	9	3	2	1	11	4
ONG	2	1	4	2	6	2
Otra						
Total	221	79	57	21	278	100

Fuente: Postgradistas
Elaborado por: Juana Sarmiento



De acuerdo a los resultados obtenidos el 64% (179) de postgradistas que trabajan en instituciones educativas si tuvieron las facilidades de estudios, el 11% (31) que trabajan en empresas publicas también tuvieron facilidades de estudio, así como el 3% (9) de postgradistas que trabajan en empresas privadas y el 1% (2) de postgradistas que pertenecen a una ONG.

De acuerdo con los datos el 13% (37) de profesionales que trabajan en instituciones educativas no tuvieron facilidades de estudio, el 5% (14) postgradistas que pertenecen a la empresa pública tampoco tuvieron facilidades de estudio, al igual que el 3% (6) de postgradistas que pertenecen a la empresa privada y ONG.

En conclusión se podría decir que 221 postgradistas, es decir el 79% tuvo facilidades de estudio; y el 21% (57) profesionales no tuvieron las facilidades correspondientes.

Es importante analizar que quienes siguen programas de cuarto nivel son profesionales que están en actividad laboral que requieren trabajar para poder subsistir, por lo que se convierten en estudiantes – trabajadores y que para tener acceso al estudio deben solicitar a las instituciones donde trabajan permisos, poner reemplazos, solicitar ayudas económicas, etc. Estas razones se consideran por las universidades por lo general ofertan programas con modalidad semipresencial, también se considera que de ser presencial sería muy baja la demanda.

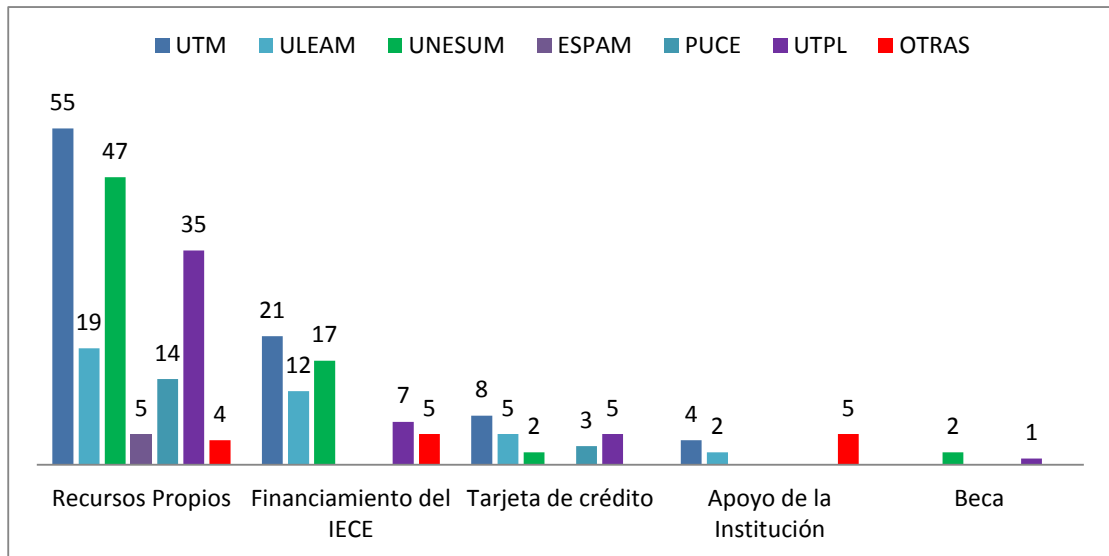
CUADRO Nº 4

FINANCIAMIENTO POR EL QUE OPTARON LOS POSTGRADISTAS 2008-2012.

FORMAS DE FINANCIAMIENTO	UNIVERSIDADES EN LAS QUE SE GRADUARON															
	UTM	%	ULEAM	%	UNESUM	%	ESPAM	%	PUCE	%	UTPL	%	OTRAS	%	TOTAL	%
Recursos Propios	55	20	19	7	47	17	5	2	14	5	35	13	4	1	179	65
Financiamiento del IECE	21	8	12	4	17	6					7	3	5	2	62	22
Tarjeta de crédito	8	3	5	2	2	1			3	1	5	2			23	8
Apoyo de la Institución	4	1	2	1									5	2	11	4
Beca					2	1					1	0.35			3	1
	88	32	38	14	68	24	5	2	17	6	48	17	14	5	278	100

Fuente: Postgradistas

Elaborado por: Juana Sarmiento



De los resultados obtenidos el 65% (179) de los postgradistas financiaron su formación de cuarto nivel con recursos propios, de estos el 20% (55) son de la UTM, el 17% (47) son de la UNESUM, el 13% (35) de la UTPL, el 7% (19) de la ULEAM, el 5% (14) de la PUCE, el 2% (5) ESPAM y el 1% (4) de otras universidades.

El 26% (62) postgradistas concretaron su formación de cuarto nivel con financiamiento del IECE (Instituto Ecuatoriano de Crédito Educativo) lo cual es una institución que dispone de recursos económicos asignados por el Estado para otorgar becas y créditos educativos, en el caso de crédito realice préstamos, de acuerdo al costo de programas con bajo interés y para pagar luego de egresar de la formación, los financiamientos que realiza son dentro y fuera del país.

El 8% (23) de profesionales postgradistas ha hecho uso de la tarjeta de crédito, modalidad que es aceptada por las universidades para cubrir los costos de financiamiento de programa, es una facilidad que tiene el postgradista ya que esto le permite pagar cuotas módicas al banco, aunque los intereses sean altos.

En esta modalidad el 3% (8) corresponde a los profesionales de la UTM, el 2% (5) a los postgradistas de la ULEAM y UTPL. El 1% (5) de la UNESUM y PUCE también financiaron su formación con tarjeta de crédito.

El 4% (11) de los postgradistas financiaron su formación de cuarto nivel con apoyo de la Institución, el mismo que han recibido con permisos, ayuda económica y licencia con sueldo, etc. De estos profesionales el 2% (5) son postgradistas que han seguido en otras universidades tanto nacionales como extranjeras, el 1% (6) postgradistas pertenecen a la UTM y ULEAM.

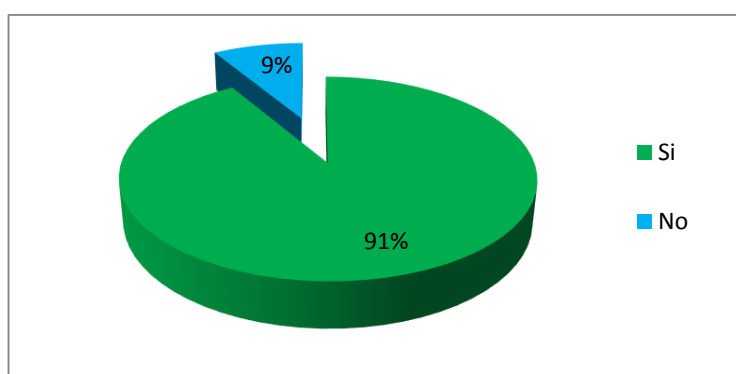
Siguiendo como el análisis el 1.35% (3) postgradistas obtuvieron beca correspondiendo a las universidades UNESUM y UTPL.

CUADRO Nº 5
CRITERIO DE LOS POSTGRADISTAS SOBRE LA INFLUENCIA DE LA
FORMACIÓN DE CUARTO NIVEL EN EL DESARROLLO DE LAS
ACTIVIDADES LABORALES (2008-2012).

CRITERIO	Nº	%
Si	254	91
No	24	9
Total	278	100

Fuente: Postgradistas

Elaborado por: Juana Sarmiento



De acuerdo al cuadro presentado de las 278 postgradistas encuestados el 91% (254) responde que la formación de cuarto nivel adquirida si influyó en el desarrollo de sus actividades laborales y el 9% (24) de postgradistas responde que no influyó.

Si consideramos las actividades laborales de los postgradistas encuestados el 78% trabaja en instituciones educativas y dentro de estas, las universidades, por lo que vale la pena reconocer que la formación de cuarto nivel si los beneficia en razón de que al igual que las universidades que están siendo evaluadas y de acuerdo a los resultados serán acreditados, así mismo los profesionales docentes serán evaluados y acreditados y con el requerimiento indispensable que para ser docente universitario debe tener mínimo nivel de maestría.

Los criterios de los profesionales que manifiestan si a la influencia de la formación de cuarto nivel en sus actividades laborales indican que:

- Por innovación de conocimientos
- Se amplían nuevos horizontes
- Se ayudó en ascensos de categoría
- Se aprende técnicas de liderazgo
- Ayuda a la superación profesional
- Reconocimiento laboral profesional y económico
- Mejorar el desempeño laboral
- Desarrollo profesional y personal
- Ascenso
- Nuevas oportunidades de trabajo
- Cambio de actitudes
- Mejorar habilidades psicomotrices y de comunicación
- Fortalecimiento profesional
- Es requisito para trabajar

Al valorar este aspecto es coincidente con los indicadores de calidad de los profesionales y expresión de la incidencia de los programas de postgrados en el mejor desempeño de los postgradistas. Unido a esta reconfortante realidad está la falta de apoyo con que se encuentran por parte de sus jefes en algunos espacios y la no aceptación o resistencia a lo nuevo que portan quienes se actualizan.

El 9% de los postgradistas que dicen que no hay influencia se refieren a que no cambió en nada en la institución en que trabajan; no tuvo colaboración de su jefe para hacer cambios; se debe fortalecer la capacitación y la resistencia al cambio en los lugares de trabajo. Estos aspectos afectan el valor real de la actualización lograda durante los estudios de postgrados y obedece a problemas subjetivos que no descalifican la calidad de los programas desarrollados y la influencia a favor de la calidad de los profesionales del territorio.

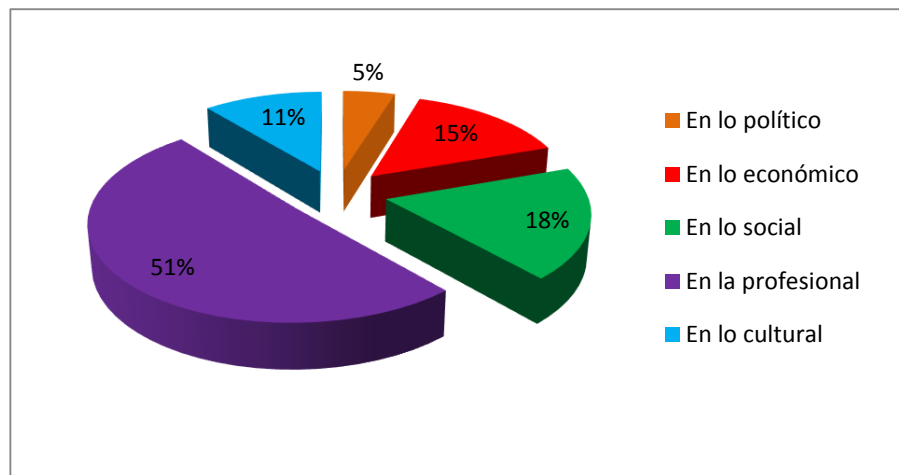
CUADRO Nº 6

CONSIDERACIONES DE LOS POSTGRADISTAS SOBRE LA INFLUENCIA DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN AVANZADA O CUARTO NIVEL EN EL DESARROLLO DE LA PROVINCIA DE MANABÍ (2008-2012)

ASPECTO	Nº	%
En lo político	24	5
En lo económico	75	15
En lo social	94	18
En la profesional	255	51
En lo cultural	55	11
Total	503	100

Fuente: Postgradistas

Elaborado por: Juana Sarmiento



De acuerdo al criterio de los postgradistas la formación de educación avanzada o cuarto nivel repercute primero en lo profesional en un 50% pero también hay influencia en el desarrollo social en un 19%, en lo económico un 15%, en lo cultural un 11% y en lo político un 5%.

La Educación cumple funciones sociales como la capacidad profesional, cumple con la misión de dar a los individuos formación para el quehacer laboral como una formación especializada. La educación tiene la función de

introducir cambio social, promover las innovaciones al fomentar la capacidad crítica frente a las realidades sociales existentes, así como una función económica con beneficio personal y social.

La educación promueve el progreso humano porque al perfeccionar a los individuos, también perfecciona al grupo, eleva al nivel social, en este caso particular de los estudios de cuarto nivel impactan en los profesionales que lo reciben por los conocimientos que obtienen, por las transformaciones que se producen en ellos y por las transformaciones que son capaces de producir en los espacios en que se desempeñan en el territorio de la provincia.

Al relacionar la educación con los factores socio político, culturales y económicos es responsable de transmitir el bagaje cultural de una comunidad o grupo social a fin de perpetuar su propia existencia y su continuo desarrollo. Por tanto las universidades cumplen con frecuencia una diversidad de funciones que van desde las investigaciones hasta las tareas de capacitación más utilitarias

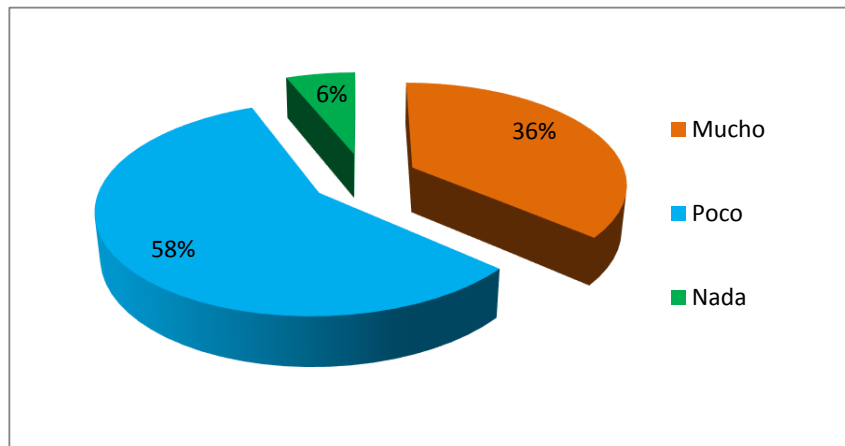
CUADRO Nº 7

CRITERIO DE LOS POSTGRADISTAS SOBRE SI LA EDUCACIÓN DE CUARTO NIVEL ESTÁ DEMOCRATIZADA 2008-2012.

CRITERIO	Nº	%
Mucho	101	36
Poco	160	58
Nada	17	6
Total	278	100

Fuente: Postgradistas

Elaborado por: Juana Sarmiento



Al preguntar a los postgradistas si la educación de cuarto nivel esta democratizada al 58% (160) contesta que poco, el 36% (101) dice mucho y el 6% (17) responde que nada.

Si consideramos que la democracia tiene sus orígenes en las instituciones creadas por los atenienses Dracon y Solón con el fin de eliminar privilegios de clases altas y establecer una sociedad más justa, y si en el concepto moderno de democracia que surge de la revolución francesa: democratizar es poner al alcance de todas las clases sociales la enseñanza, entonces los criterios de los postgradistas cuando hablan de poca democratización lo están relacionando con las pocas oportunidades de acceso a la formación de cuarto nivel, la limitada oferta de áreas de conocimiento, falta de gratuidad agravada con altos costos, que no son coherentes los salarios que reciben.

También se entiende por la falta de becas, préstamos del IECE a ser canceladas con intereses, pagos con tarjetas con y altos costos de intereses, etc.

La educación avanzada formal o educación de postgrado posee en si un carácter selectivo y está regulada nacionalmente y ejecutada por instituciones autorizadas a otorgar títulos y grados académicos y orientar a la creación y producción intelectual.

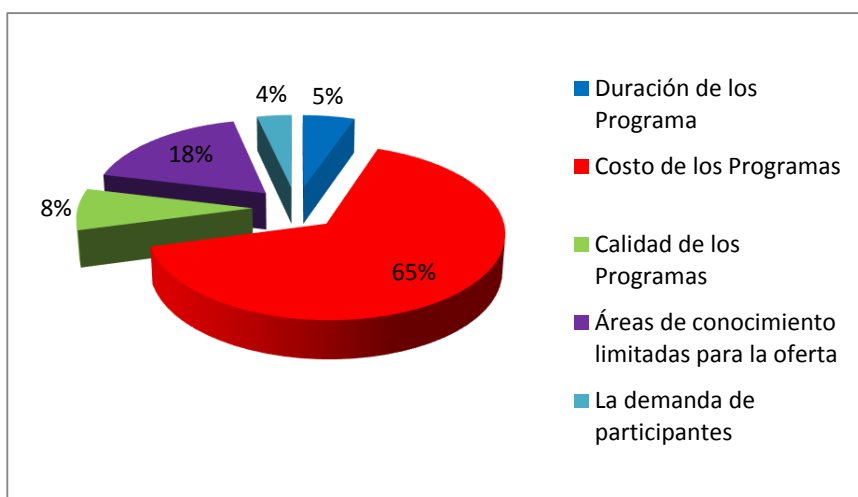
CUADRO Nº 8

ASPECTOS QUE SE CONSIDERAN DE MAYOR DIFICULTAD EN EL DESARROLLO DE LOS POSTGRADOS 2008-2012

ASPECTOS	Nº	%
Duración de los Programa	15	5
Costo de los Programas	182	65
Calidad de los Programas	22	8
Áreas de conocimiento limitadas para la oferta	49	18
La demanda de participantes	10	4
TOTAL	278	100

Fuente: Postgradistas

Elaborado por: Juana Sarmiento



De acuerdo a los datos obtenidos los postgradistas en su mayoría es decir el 65% (182) están de acuerdo en que la mayor dificultad está en el costo de los programas, según el informe de los directores de postgrado los costos para especialidad están entre 1.000 y 2.000 dólares en 1 año de estudio, y para maestrías en la mayoría de Universidades de Manabí está entre los 3.500 y 6.500 y considerando que son autofinanciados por los participantes que en su mayoría son empleados públicos con un sueldo básico de \$320 y de duración del programa es de 2 años.

Una segunda dificultad manifestada son las áreas de conocimiento limitado para la oferta con el 18% (49). Este criterio es en razón de que la mayoría de

postgradistas (maestrías) que han ofertado las universidades están vinculadas al área social y específicamente a la educativa, pocos son los programas que se han ofertado en áreas técnicas u otras, dejándoles a los profesionales su opción de escoger, de ahí que ha fallado la vinculación de la profesión con la formación de postgrado.

El tercer aspecto de dificultad que manifiestan es la calidad de los programas. Es importante comprender que la educación de cuarto nivel constituye un sistema que debe estar en función de la pertinencia social y del contexto nacional. Las modalidades de educación avanzada o de postgrado contemplan actividades múltiples de docencia, investigación y actividad laboral, como consecuencia de ello la calidad de las diferentes modalidades de postgrado puede medirse por su impacto social y su relevancia científico-técnica.

Otro indicador de calidad son sus currículos que deben estar de acuerdo a la realidad y cultural de la población, que cumplen con el objetivo esencial de contribuir a la elevación de la eficiencia, la calidad y la productividad en el trabajo. Del total de postgradistas de la muestra, 22 para un 8%, cuestionaron la calidad de los programas aunque debe señalarse que es una variable de gran amplitud con diversas dimensiones donde se puede presentar la dificultad.

Como cuarta dificultad está la duración de los programas 5% (15) según la ley de Educación Superior en el cuarto nivel las especialidades deben ser de 30 créditos aprobados en un año y las maestrías son de 60 créditos aprobados en dos años, pero la realidad es que en la practica el año se convierte en año y medio y los dos años en dos años y medio y hasta más a consecuencia del desarrollo de la tesis, lo cual crea inconvenientes en los lugares de trabajo.

La quinta dificultad está en la demanda de participantes 4% (10) dificultad que se ve reflejada en la heterogeneidad de las profesiones por ejemplo: en una maestría en Educación los participantes son Ing. Eléctricos, Civiles, Licenciados, Ing. Veterinarios, Ing. Agrícolas, Médicos, etc. formando talleres numerosos de 40 participantes.

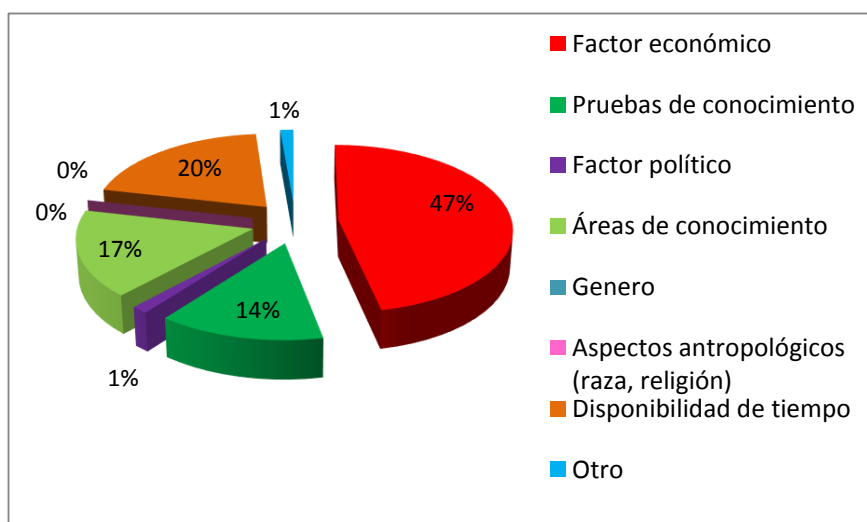
CUADRO Nº 9

FACTORES QUE DETERMINAN LA ADMISIÓN A LA FORMACIÓN DE CUARTO NIVEL EN LAS UNIVERSIDADES DE MANABÍ. 2008-2012.

FACTORES DE ADMISIÓN	Nº	%
Factor económico	205	47
Pruebas de conocimiento	60	14
Factor político	6	1
Áreas de conocimiento	73	17
Genero		
Aspectos antropológicos (raza, religión)		
Disponibilidad de tiempo	88	20
Otro	6	1
Total	438	100

Fuente: Postgradistas

Elaborado por: Juana Sarmiento



Al analizar los resultados podemos identificar como el factor más influyente para la admisión a la formación de cuarto nivel, es el factor económico con el que 205 postgradistas que representan el 47% están de acuerdo; porque ante la falta de oportunidades de becas y ayudas económicas, deben consultar primero sus bolsillos o las facilidades de préstamos, créditos, etc. Antes de decidir optar por un programa de postgrado.

Otro de los factores relevantes es la disponibilidad de tiempo, el 20% (88) postgradistas está de acuerdo en que para seguir un postgrado deben

consultar con las instituciones donde trabajan para conseguir permisos, es decir organizar sus actividades personales y laborales para adaptarles a las modalidades de estudio que por lo general son semi presencial de un fin de semana por mes contando desde el viernes.

El tercer factor que los postgradistas consideran necesario para la admisión al cuarto nivel son las áreas de conocimiento, 73 (17%) de postgradistas están de acuerdo que para seguir una formación avanzada debe beneficiarles personalmente, profesionalmente y consecuentemente esto contribuirá al desarrollo social y cultural de la población.

En relación a las pruebas de conocimiento, el 14% de postgradistas (60) responden como uno de los factores necesarios para la admisión al postgrado, este parámetro que hasta ahora era opcional al programa y a la Universidad, a partir de la vigencia de la ley es un requisito que todo aspirante a la formación de cuarto nivel debe cumplir.

De los profesionales encuestados, que representan al 1% consideran que el factor político es determinante en el ingreso a los postgrados, analizando políticamente, estos profesionales tienen razón cuando desde el organismo rector de la Educación Superior como es el CES (Consejo de Educación Superior) el Senescyt (Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación) se ha paralizado la aprobación de los postgrados en las universidades del país con mayor razón en los de Manabí que están siendo evaluadas por segunda ocasión y mientras no haya un informe favorable de evaluación no podrá abrir nuevos programas.

Igualmente esta información se completa con seis profesionales que indican otro factor pero no especifican cual.

PREGUNTAS Nº 10

CRITERIOS SOBRE EL DESARROLLO SOCIO POLÍTICO Y ECONÓMICO DE MANABÍ EN LOS ÚLTIMOS CINCO AÑOS.

Sistematizando los criterios de los postgradistas se pueden resumir en los siguientes:

Manabí es una provincia costanera, tercera en población, con potencial productivo y cultural, ha tenido representación política en los gobiernos de turno pero no ha sido de mayor influencia para el desarrollo de la provincia. A sus líderes políticos les ha faltado peso, para actuar con libertad de opinión y poder decidir con luz propia.

- En el ámbito educativo se han dado cambios estructurales en la educación en general y educación superior en particular. El desarrollo que han tenido las universidades ha influido en el ámbito profesional y social de sus habitantes.
- No existe mayor apertura en la educación de Postgrado por motivos diversos y relacionados con los aspectos sociales, políticos y económicos del territorio y el desempeño de las propias universidades.
- El movimiento humano y el ingreso de capitales han tenido mayor resonancia a nivel social y personal, en los últimos tiempos se han dado mejoras en la infraestructura vial, aunque son realmente estrechas las vías para la cantidad de parque automotor y que son causas de muchos accidentes de tránsito
- Hay preocupación por el crecimiento económico y productivo opinando que aún falta mucho por mejorar porque se pueden apreciar cantones y ciudades que han progresado y otros que están estancados en su crecimiento, por lo que se requiere mucho impulso para su desarrollo.
- Hay falta de protagonismo de la provincia que se maneja con escaso presupuesto gubernamental, por lo que aún hay mucha pobreza social con alta inflación para el salario básico de \$318 que recibe de sueldo la gente.

PREGUNTAS Nº 11

CRITERIOS SOBRE EL PROCESO DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN QUE SIRVIÓ PARA LA CATEGORIZACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES DEL PAÍS. 2008-2012

- La evaluación fue muy buena, positiva, importante, interesante, oportuna, porque sirvió para transparentar serios problemas de las universidades, evidenciar sus dificultades y corregirlas, cortar una educación que se estaba volviendo comercializada con apareamiento de instituciones de Educación Superior creadas sin reunir las condiciones mínimas para su funcionamiento.
- Se impulsó el mejoramiento interno de las Instituciones de Educación Superior, propiciando su crecimiento, removiendo sus estructuras estatizadas, conservadoras e improvisadas.
- La evaluación ayudó a mejorar la calidad educativa y del talento humano, propiciando la preparación profesional y mejoramiento del salario del docente universitario.
- Concuerdan en que la evaluación es un proceso necesario, pero no están de acuerdo con la categorización, entonces opinan que se midió más no se evaluó. Las universidades no estaban preparadas para la evaluación y al categorizarlas se volvió un proceso discriminatorio y la evaluación realizada aunque permitió evidenciar la realidad educativa y sus debilidades marcó a las universidades con categorías A, B, C, D, E, por lo que opinan que no fueron justos y no hubo un adecuado procedimiento.
- El proceso de Evaluación y Acreditación dejó un precedente para que las universidades mejoren su organización, planificación, sus recursos físicos, el talento humano y le den atención y fortalezcan el área investigativa.

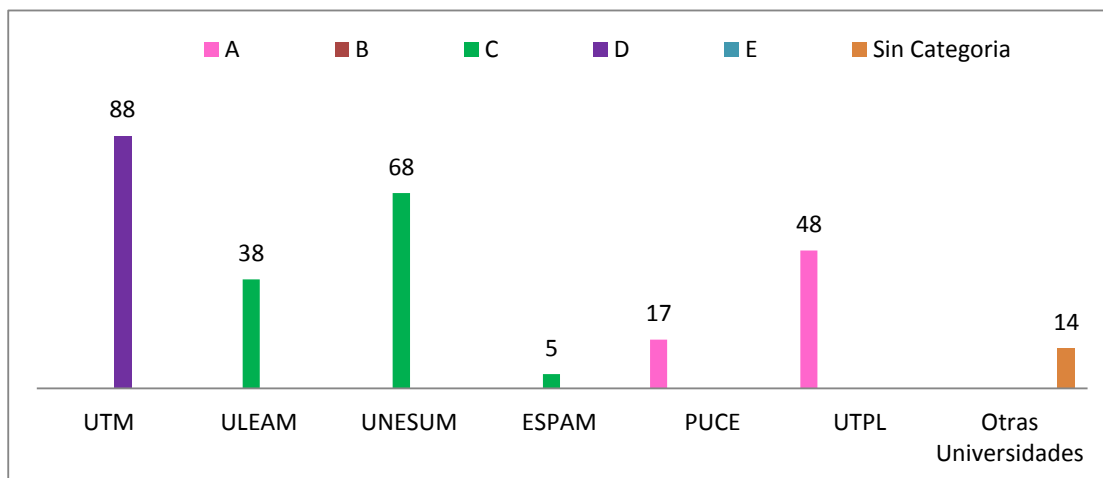
- La evaluación aplicada a las universidades propició cambios estructurales en la educación lo que ocasionó crisis que aún se está viviendo en el país, con grandes problemas de ingreso y movilidad de estudiantes, problemas de docentes y docentes, de recursos materiales y talento humano, de equipamiento e infraestructura, de cumplir con los indicadores de calidad, eficiencia y eficacia establecidos por el CEAACES (Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior) y ahora por la SENACYT (Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación).

CUADRO Nº 12
CATEGORÍA EN LA QUE FUE ASIGNADA LA UNIVERSIDAD DONDE
OPTÓ POR LA FORMACIÓN DE CUARTO NIVEL

UNIVERSIDAD	CATEGORÍAS							Total	%
	A	B	C	D	E	Sin Categoría			
UTM				88				88	32
ULEAM			38					38	14
UNESUM			68					68	24
ESPAM			5					5	2
PUCE	17							17	6
UTPL	48							48	17
Otras Universidades						14		14	5
	65		111	88		14		278	100

Fuente: Postgradistas

Elaborado por: Juana Sarmiento



De acuerdo a los datos del presente cuadro, 65 postgradistas el 23% son egresados de dos universidades que son extensiones de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador que tiene su matriz principal el Quito (PUCE) y la UTPL Universidad Técnica Particular de Loja con su matriz principal en Loja y que están en categoría A.

Un total de 111 postgradistas, el 40% son egresados de las universidades ULEAM (Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, UNESUM (Universidad

Estatad del Sur de Manabí) y ESPAM (Escuela Superior Politécnica de Manabí) que quedaron según la evaluación del CONEA en categoría C.

Hay 88 postgradistas que representan el 32% y son egresados de la UTM (Universidad Técnica de Manabí) que quedó en categoría D.

Queda un 5% de profesionales (14) que están sin categoría por pertenecer a otras universidades del extranjero y del país.

PREGUNTA N° 13

OPINIONES SOBRE LA LEY DE EDUCACIÓN SUPERIOR

- La LOES (Ley Orgánica de Educación Superior controla el Sistema Educativo de tercer y cuarto nivel.
- Es una ley buena, exigente, es drástica, rígida, inflexible, norma, regula y organiza la educación superior, propicia para que las Universidades sean competitivas, promueve el mejoramiento de la calidad educativa, tiene fortalezas, así como otros aspectos que deben ser revisados porque no se ajustan a la necesidad nacional.
- La ley se ha constituido en un motor de cambio y progreso para la Educación Superior.
- El soporte legal que da la ley obliga a las instituciones educativas a cumplir requerimientos básicos para su funcionamiento y así garantizar una formación de calidad de sus egresados.
- La ley impulsa la formación, capacitación y actualización de los docentes, cuya formación mínima para ser docente universitario es ser magister y para tener categoría de profesor principal tiempo completo debe ser mínimo PHD y las Universidades para su acreditación mínimo deben tener el 60% de su personal docente con 4to nivel con grado académico de Magister.
- La ley rige para las 480 Instituciones de Educación Superior distribuidas en 2 subsistemas: 408 Institutos Tecnológicos Pedagógicos y conservatorios de arte, 72 Universidades y Escuelas Politécnicas.
- La disposición transitoria Tercera de la Ley establece que las universidades y escuelas politécnicas que no cumplieron parámetros de calidad exigidos por el CEAACES, en la evaluación quedarán definitivamente suspendidas.
- Con todo este marco referencial de alcance de la ley requiere que sea mayormente difundida entre los profesionales y actores sociales determinantes.

PREGUNTA Nº 14

CRITERIOS SOBRE EL REGLAMENTO DE ESCALAFÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO APROBADO POR EL CES

Para los postgradistas el Reglamento de Escalafón del Docente Universitario aprobado por el CES (Consejo de Educación Superior) es importante y exigente, difícil de cumplir en algunos artículos, es atractivo en lo económico pero difícil de operar en la práctica, algunos opinan que es discriminatorio, fomenta la superación profesional, pero también exige mayores compromisos del docente.

Siendo un referente para las Universidades, unifica el salario de docentes, de acuerdo a las categorías de profesor principal, auxiliar y honorario.

Con la aprobación del Reglamento de Escalafón Docente, se propició el mejoramiento del suelo, aunque no todavía como está establecido en el escalafón, que será aplicado íntegramente a partir del 2014.

El Reglamento ha creado expectativas de mejoramiento profesional y reconocimiento económico, solo que las exigencias de ascenso en las categorías docentes son irreales, deben revisarse especialmente los artículos 355 y 356. Por ej.: cuando se pide que para ascender de profesor principal tiempo completo 1 a profesor principal tiempo completo 2 deber escribir 20 libros o 20 artículos en revistas indexadas.

El reglamento permite ubicar al docente según su nivel de estudios y propiciar la capacitación obligatoria.

Si bien el reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador del sistema de educación superior aplicado por la LOES, es una normativa que regula la selección, ingreso, dedicación, estabilidad, escalas remunerativas, capacitación, perfeccionamiento, evaluación, promoción, estímulos, cesación y jubilación y se aplica al personal docente que presta servicios en las

universidades y escuelas politécnicas, públicas y particulares, el reglamento tiene aspectos que revisarse como por ejemplo los artículos 53, 54, 55, 56, 57 que hablan de las promociones y plantea aspectos que para la realidad local, regional y nacional son difíciles de cumplir, más aún cuando la cultura de las publicaciones y escritos científicos no han sido la característica de cotidianidad de los profesores.

PREGUNTA Nº 15

OPINIONES SOBRE LA TIPOLOGÍA EN LA QUE SERÁN AGRUPADAS LAS UNIVERSIDADES SEGÚN LA NUEVA LEY DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

- La tipología será el resultado de un proceso de evaluación y acreditación aplicado por el CEAACES de acuerdo al cumplimiento de indicadores de calidad, eficiencia, e integralidad.
- De acuerdo a la tipología se cerrarán las carreras, dictaminando inclusive el cierre de algunas, limitando más el acceso a la educación superior a los estudiantes que en la actualidad ya tienen este inconveniente, porque miles de estudiantes del país en los procesos de ingreso a la universidad se quedan sin cupo.
- La ubicación de las universidades en una de las tres tipologías requiere de un proceso de evaluación muy detallada, prolijo, con evidencias que verifiquen los datos presentados.
- Se reconoce este proceso como necesario, aceptable, para la opinión de algunos profesionales excelente ya que esto ubicará a las universidades de acuerdo a sus posibilidades.
- La aplicación de la tipología reflejará la realidad de las universidades y el cumplimiento de sus funciones de docencia, Investigación y vinculación. Propicia su fortalecimiento, por lo que se esforzarán por mejorar sus debilidades especialmente investigativas.
- Hay profesionales postgradistas que manifiestan no estar de acuerdo porque no contribuye a la formación de profesionales, ya que según la tipología solo las universidades con tipología de Docencia con

Investigación podrán estar en el futuro autorizados para ofertar cuarto nivel con grado académico de PHD, las Universidades con Tipología de Docencia podrán ofertar hasta maestrías y las Universidades con tipología de Educación Superior Continua no podrán ofertar postgrados.

Esto hace que se lo sienta como discriminatorio y político poniéndoles un membrete que más le perjudica que beneficia.

La tipología que agrupará a las universidades tendrá sus ventajas y desventajas que evidenciarán el compromiso social de la corresponsabilidad Universidad – Sociedad y Viceversa.

La tipología exigirá el mejoramiento académico de los docentes, del talento humano, de la infraestructura, del personal administrativo, le corresponderá al CEAACES el análisis detallado de esto, su proceso de valoración y emitir un informe en el que se dictamine la tipología, cuya repercusión tiene efectos directos en la sociedad local, regional y nacional.

Sin embargo de ser un aspecto crucial en la vida institucional de las universidades, hay profesionales que desconocen lo que es la tipología.

Hasta el momento no se conocen los resultados de la evaluación por lo que se desconoce la agrupación tipológica en el que quedarán agrupadas las universidades de Ecuador.

Según la tipología, las universidades quedarán agrupadas en 3 tipos:

Universidades de Docencia con Investigación

Universidades de Docencia

Universidades de Educación Superior Continua.

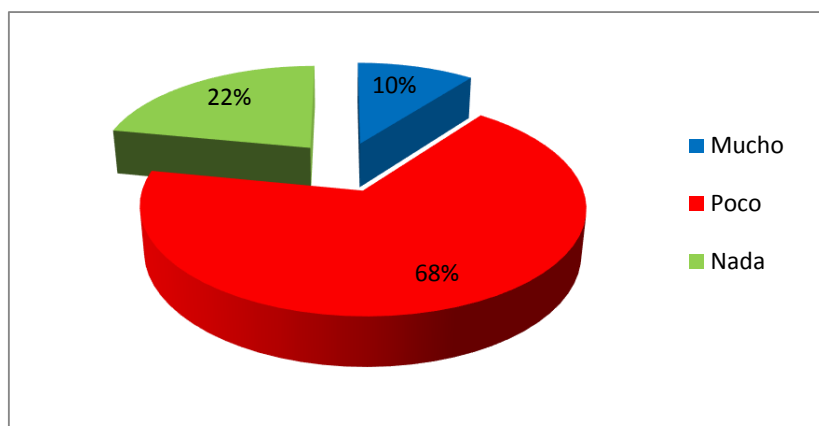
CUADRO Nº 16

CRITERIOS SOBRE SI LA LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN SUPERIOR FUE SOCIALIZADA CON LOS INVOLUCRADOS. 2008-2012

CRITERIO	Nº	%
Mucho	29	10
Poco	188	68
Nada	61	22
Total	278	100

Fuente: Postgradistas

Elaborado por: Juana Sarmiento



Según el cuadro presentado el 68% de los postgradistas (188) manifiesta que fue poco socializada la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES). El 10% de los profesionales indica que fue muy socializada y el 22% (61) profesionales indican que no fue socializada. Si se analizara este criterio entre los que dicen Poco y Nada representa el 90% de profesionales que consideran que la Ley fue poco y nada socializada.

En el Ecuador la LOES entró en vigencia el 12 de Octubre de 2010, la misma que se organiza en función de los principios previstos en la Constitución.

El sistema de educación superior se rige por los principios de autonomía responsable, con gobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad y autodeterminación para la producción del pensamiento y

conocimientos en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global.

PREGUNTAS Nº 17

ANÁLISIS CRÍTICO A LA EVALUACIÓN QUE ESTA APLICANDO EL CEAACES A LAS UNIVERSIDADES DEL PAÍS

La evaluación es un proceso sistemático, valorativo, permanente, que debe ser realizado sin preferencias de forma transparente teniendo presente los objetivos establecidos y apoyados en la Constitución y la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES).

La evaluación que está aún en marcha, era necesaria, urgente, importante, conveniente y debe ser aplicada como un proceso técnico, ha impactado en las universidades, ha logrado remover estructuras conservadoras, caducas, retrógradas, ha permitido identificar debilidades y fortalezas.

La evaluación aplicada debe propender al mejoramiento y no a la sanción punitiva, debe ser realizada por sujetos que no sean juez y parte de los procesos; de los resultados que se tengan se cerrarán universidades, carreras; se agrupará a las universidades en una de las 3 tipologías establecidas con las consecuentes repercusiones sociales porque no todas estarían en condiciones de ofertar programas de educación avanzada como PHD, Maestría y Especialidad.

Es bueno que exista un organismo que coordine, organice y ejecute el proceso. En el Ecuador se creó el CEAACES el mismo que está causando impacto en la Educación Superior de tercer y 4to Nivel y que a través de indicadores de calidad para la Docencia, Investigación y Vinculación, evaluará las universidades de acuerdo a las políticas de Estado. Esta evaluación ha contribuido a frenar procesos académicos improvisados.

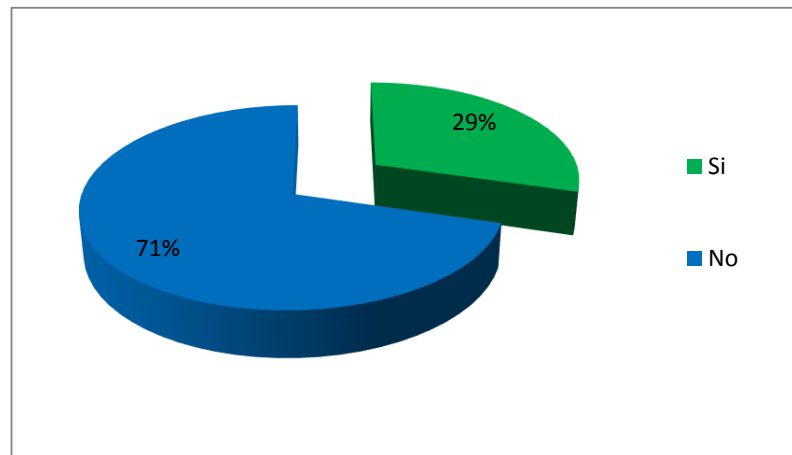
CUADRO Nº 18

CRITERIOS SOBRE SI LA FORMACIÓN DE EDUCACIÓN AVANZADA O CUARTO NIVEL ESTA AL ALCANCE DE TODO PROFESIONAL.

CRITERIO	Nº	%
Si	82	29
No	196	71
Total	278	100

Fuente: Postgradistas

Elaborado por: Juana Sarmiento



De los resultados obtenidos el 71% (196) postgradistas dicen que la Educación de cuarto nivel no está al alcance de todo profesional y el 29% (82) profesionales manifiestan que **sí**.

Si consideramos los criterios que dan los postgradistas para decir que Si están al alcance de todo profesional, manifiestan que por la existencia de convenios, becas, la capacidad de los profesionales, diferentes oportunidades económicas, el deber de todo profesional de profundizar sus conocimientos, la facilidad para realizarlos, para lograr el éxito, por las oportunidades, porque las ofertas son públicas se aplica a diferentes áreas de conocimiento.

El mayor número de postgradistas que dicen que no está al alcance de todo profesional en forma reiterada.

Indican que **no** por el factor económico, la falta de tiempo, no hay muchas oportunidades, las universidades no están ofertando los programas requeridos, la falta de apoyo de autoridades, por los trabajos, falta de democracia, falta de áreas de conocimiento, demanda de recursos, oferta limitada y los horarios inapropiados.

Estos antecedentes, permiten concluir que la voz mayoritaria dice **no**, por lo tanto hay que superar limitantes que obstaculizan que esta formación de cuarto nivel complemente la formación profesional de tercer nivel y así esté al alcance de todos, pensando en que el beneficio personal será beneficio profesional, social y cultural.

La universidad, según ha sido declarado por CONEA 2003, 2008, SENESCYT y la gestión desarrollada por CEAACES, debe ser como la institución educativa de más alto nivel, uno de los agentes de cambio social más importantes.

La universidad está obligada a ser uno de los motores sociales que impulsen procesos que permitan superar la situación descrita por compromiso social y obligación moral. Se debe reflexionar, dialogar y asumir el compromiso de avanzar en el cambio social. La aspiración humana de una vida buena para todos no es una utopía sin sentido, pues representa el objetivo mayor y de vital trascendencia para las sociedades y la humanidad toda.

La realidad anterior es contradictoria con las declaraciones y las metas planteadas para lograr una universidad de un alto nivel que debe superar el beneficio de la aceptación que en materia de cambios políticos encamina el país y debe enraizarse como universidad de referencia en la región latinoamericana.

4.2.3.-Resultados de la gestión de programas de postgrados de 2012 al 2014

ÁREAS DE CONOCIMIENTO EN LAS QUE SE HAN REALIZADO LOS POSTGRADOS EN LA PROVINCIA DE MANABÍ 2012 – 2014.

ÁREA DE CONOCIMIENTO/ UNIVERSIDADES	UTM 2012 – 2014		ULEAM 2012 – 2014		UNESUM 2012 – 2014		ESPAM 2012 – 2014		PUCE 2012 – 2014		UTPL 2012 – 2014	
	E	M	E	M	E	M	E	M	E	M	E	M
Ciencias Sociales	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ciencias Naturales	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ciencias Administrativas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ciencias Informáticas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ciencias de la Salud	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Ciencias Matemáticas	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Agroindustrial	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Fuente: Directores de Postgrado
Elaborado por: Juana Sarmiento

Al preguntarse a los Directores de Postgrado las áreas de conocimiento en las que han ofertado los programas de cuarto nivel durante el periodo 2012 – 2014, todos coinciden en señalar que en ese período las universidades no han desarrollado nuevos programas, solo en el caso de la Universidad Laica Eloy Alfaro se mantienen desarrollándose maestrías en el 2013 ya que por razones justificadas existió atrasos en el inicio de algunas de las aprobadas antes del 2012.

Esta realidad resume y cierra un período de investigación donde se evidenció un proceso de pocas ofertas, de ausencia de algunas instituciones universitarias de la provincia en el desarrollo de programas de estudios de postgrados, los que la mayoría de las acciones y programas fueron desarrolladas por las dos instituciones de mayor desarrollo en la provincia, la Universidad Técnica de Manabí de la ciudad de Portoviejo y la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí de la ciudad de Manta.

4.2.4. Verificación de Hipótesis

HIPÓTESIS

Las limitaciones en democratización de los procesos de educación de postgrados en las universidades manabitas afecta el incremento permanente de profesionales con títulos de magister y la calidad de los profesionales del territorio de la provincia.

Una vez procesado los resultados de las encuestas realizadas a los 6 Directores de Postgrado de las Universidades de Manabí y a una muestra de 278 postgradistas, se obtienen los siguientes resultados:

VARIABLE INDEPENDIENTE:

Democratización de la Educación Superior Avanzada ofertada por las universidades de la provincia de Manabí.

De acuerdo a los resultados de la encuesta a los Directores de Postgrado en las universidades manabitas que dan formación de cuarto nivel, hay heterogeneidad en los requisitos de ingreso, aunque en todas las instituciones los postulantes por lo general son trabajadores. A pesar de ser la mayoría instituciones públicas con financiamiento del Estado los programas de cuarto nivel son autofinanciados en el 100% de los casos por los aspirantes y las becas casi están ausentes en estos programas.

Se agrega a lo anterior que los costos de los programas son elevados para la media del salario de los profesionales, elevándose más porque al final se incrementan los aranceles de derechos de sustentación, incorporación y especie. De manera particular muchos de los postgradistas son docentes universitarios con sueldos que no se ajustan al reglamento de escalafón docente del Consejo de Educación Superior (CES), todos estos antecedentes confirman el criterio del 50% de los Directores de Postgrado

que afirman que la Educación de Cuarto Nivel presenta limitaciones en la democratización de los procesos de postgrados.

Por su parte los postgradistas afirman que su formación de cuarto nivel fue realizada con recursos propios en el 95% de los casos quedando un mínimo margen del 5% que recibieron apoyo.

Así mismo para el 64% de los postgradistas la educación de cuarto nivel está poco y nada democratizada, considerando que una de las mayores dificultades está en el asunto de costo de los programas y su admisión depende en el 47% de los casos del factor económico, razones por las cuales para el 71% de los, postgradistas la Educación avanzada o 4to nivel no está al alcance de todo profesional.

Al realizar la valoración de estos resultados planteados por los directivos y estudiantes se considera que no son suficientes las acciones que permiten una total democratización de los estudios de cuarto nivel, ya que se destaca su carácter selectivo, su limitación en áreas o especialidades que hace que muchos profesionales no tengan acceso a las mismas, el alto costo que debe ser sufragado por los interesados, es decir por los postgradistas.

En la limitada oferta que se realiza influye que hay universidades que no desarrollan cursos o programas de cuarto nivel especialmente maestrías y esto puede estar relacionado porque no cuentan en la fecha con claustro de profesores que cumplan los requisitos exigidos.

VARIABLES DEPENDIENTES:

V1- Cantidad de profesionales con títulos de magister

V2-Incremento de la calidad de los profesionales.

Las limitaciones en la democratización de programas de postgrados tiene su efecto negativo en cuanto a las cifras de profesionales que han podido obtener certificación de estudios de cuarto nivel (2781 profesionales) la cual

aunque es importante y no es despreciable, si está muy por debajo de las necesidades del territorio que es la tercera población del país con más de 1.300.000 habitantes y una elevada masa de profesionales formados en las universidades de la provincia y del resto del país.

La falta de ofertas por todas las universidades, así como la falta de sistematicidad de los programas incluyendo las nuevas ediciones de programas ya aprobados e impartidos se convierte en un obstáculo al proceso de profesionalización con título de cuarto nivel en la provincia Manabí. Incide también en ello el excesivo burocratismo y los resultados de la categorización de las universidades las que han estancado los procesos formativos que se desarrollaban.

Del 2012 al 2014, no se desarrollan nuevos programas de postgrados en las universidades de la provincia y solo reciben este nivel aquellas personas que realizan estudios en otras provincias con el incremento de los gastos de recursos a los participantes por transportación, alimentación y hospedaje, encarecimiento de los estudios.

En sentido general estas opciones no permiten una amplia participación de profesionales del territorio pues es muy escasa la participación de profesionales en dichos programas de postgrados. Estas afectaciones son resultados de las limitaciones en la democratización de los procesos postgraduados en la provincia.

El efecto negativo de las limitaciones de la democratización se aprecia en la falta de sistematicidad de estos programas y el limitado número de profesionales con título de cuarto nivel lo que repercuten en la calidad de los profesionales del territorio ya que la cifra estudiada de 2781 profesionales es la que se considera con actualización, producción científica y participación en eventos científicos y capaces de generar acciones de investigación y transformación en sus entornos.

Se puede afirmar que mayoritariamente existen limitaciones en la calidad de los profesionales del territorio asociadas a la no actualización y enriquecimiento de sus saberes y la no ejecución de acciones de ciencia y técnica que les permita ser gestores de los cambios que requiere las instituciones socioeconómicas y culturales del territorio de la provincia Manabí.

CAPITULO V

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

- La universidad actual se encuentra ante el reto de ser pertinente con los desafíos de una sociedad que cada día es más compleja y más exigente profesionalmente, donde el indicador de las competencias está más que nunca formando parte de la sociedad del conocimiento. Unido a ello la manera de enseñar, los escenarios, alcances y formas pedagógicas se transforman. Las instituciones están obligadas a ceder cierto grado de autonomía pues la internacionalización de la sociedad también toca a sus puertas y son aceptados los requerimientos de rendir cuentas y ser eficientes en la gestión institucional. Se trata de construir una universidad que además de tener una integración con la comunidad académica y la actitud de sus estudiantes, esté en permanente cambio, desarrollando continuas y que favorezcan una gestión de la calidad de la educación superior que satisfaga las necesidades sociales y productivas del entorno universitario.
- La universidad ecuatoriana al igual que el resto de las universidades latinoamericanas está a destiempo con el ritmo de la Educación Superior en los países desarrollados, Estados Unidos, Canadá, los países Europeos, Japón e incluso algunas universidades de Latinoamérica tienen una marcada diferencia a favor con respecto a las universidades ecuatorianas. Aunque en todos los países se produjo una expansión o crecimiento de las universidades durante los años 80 y 90 del pasado siglo, no fue Ecuador de los países de mayor crecimiento pues de manera general se mantuvieron los ritmos de décadas anteriores y la cifra de universidades fue más discreto que en Argentina, Venezuela y otros

países. No obstante se produjo un crecimiento que vulneró los estándares de calidad coincidente con la mayoría de los países de la región.

- Las reformas de la Educación Superior en Ecuador estuvieron subordinadas al tradicional carácter excluyente de la universidad y no es hasta el segundo lustro del siglo XXI que se proyecta como política el acceso de todos a la educación universitaria. La reforma de la Educación Superior que inicia a partir del 2008 con el Gobierno de la Revolución Ciudadana abre las puertas a todos con el principio de inclusión y el fortalecimiento de las IES públicas a las que se asignan altos presupuestos para su financiamiento desde el Estado. El objetivo es crear condiciones que permita articular políticas que refuercen el compromiso social de la Educación Superior, su calidad y pertinencia y la autonomía de las instituciones. Esas políticas priorizan una universidad para todos y todas.
- Al analizar la universidad del siglo XXI bajo un enfoque prospectivo, teniendo como meta el logro de una mayor cobertura social con calidad, equidad y compromiso con nuestros pueblos, se debe inducir el desarrollo de alternativas e innovaciones en las propuestas de perfeccionar la formación de los profesionales en las que el desarrollo de cursos de cuarto nivel deje de ser una ilusión y se convierta en el espacio alcanzable para que no haya excluidos. Se debe permitir que todos los profesionales tengan la posibilidad de acceder a propuestas de estudios de cuarto nivel de acuerdo con sus requerimientos según la función que desempeñan en sus profesiones, sea una universidad, una empresa, una institución sociocultural, o sea por interés personal.
- Existe consenso en que la evaluación y acreditación internacional es un proceso de construcción teórica y práctica que recién está en una etapa inicial. De los modelos europeos se han tomado las propuestas restantes

aplicadas, incluyendo la que se desarrolla en Ecuador, lo que no significa que debe ser convergente en todos los aspectos con los modelos que le dieron origen. La metodología global es pertinente con el enfoque más usado. Se trata de la estructura de la metodología basada en procesos sucesivos de autoevaluación, evaluación externa y acreditación.

- Las particularidades de los países se concretan en los indicadores, así como en los fundamentos legales que justifican y organizan los procesos en las universidades. En relación con la búsqueda desarrollada y las respuestas recibidas es en este último aspecto, en los indicadores y acciones derivadas de los resultados de las evaluaciones las estructuras del CES, SENESCYT Y CEAACES, debe perfeccionarse para favorecer las acciones de mejora y desarrollo de las universidades.
- Se debe evitar que las acciones de postgrados se conviertan en inalcanzables para aquellas universidades como resultado de excesivo burocratismo o decisiones un tanto personales que se conviertan en un castigo a determinadas universidades, lo que conlleva a la desactualización de sus docentes y al retraso en la actualización de los profesionales en los territorios con el consiguiente efecto en las publicaciones y en sentido general en la divulgación de la producción científica.
- La democratización de los estudios de postgrados es en esencia un proceso que no se ha logrado totalmente en las universidades ecuatorianas y de manera particular en las universidades manabitas. Democracia significa participación de todos, derechos de todos y poder lograr en igualdad de condiciones la educación que es definida en Ecuador como un bien público. No obstante, los avances alcanzados en materia de democracia en el país no se han garantizado todos los mecanismos que incidan en que la Educación Superior, en particular la de postgrado, por lo que debe ser democrática más allá de la declaración

oficial, pues muchas veces está alejada de las realidades, de los contextos y de las particularidades de los diferentes sectores sociales.

- La democratización de los estudios de postgrados se concreta entre otros aspectos en amplitud de ofertas, la diversidad de modalidades, el acceso amplio, la política de financiamiento, la adecuación de los costos a las posibilidades de los profesionales, el incremento sostenido de las matrículas, satisfacción de los postgradistas por la calidad de los procesos ejecutados.
- De manera particular la educación de postgrado no es el mejor ejemplo de democracia en el país ya que es sobre todo muy selectiva y esa selección es excluyente. Para que sea un proceso verdaderamente democrático se deben perfeccionar los mecanismos que establecen las aperturas de programas, sin disminuir la calidad de estos, pero sí eliminando la excesiva burocracia y en ocasiones la falta de información de aspectos incorporados a los procesos y a los documentos que se exigen ya que por lo general se hacen cambios en los procesos, no se informan y se conocen cuando en una presentación son devueltos los documentos, retardando los procesos de aprobación.
- Los niveles de democratización alcanzados en la educación de postgrados en las universidades de la provincia de Manabí, son bajos. Los resultados de las encuestas a directivos y estudiantes nos señalan que un 50% asumen que es democrático y el resto cuestionan esa democratización. Exactamente parece que todavía falta la mitad del camino y que la solución supera las regulaciones establecidas y exige de una mayor y mejor gestión.

El excesivo tiempo reglamentado para recibir respuesta de un programa enviado a las autoridades que lo aprueban en el Consejo de Educación Superior, establecido en seis meses, se convierte en un año y hasta casi dos años en los más casos extremos y ello hace que las instituciones de

la provincia se vean limitadas de desarrollar programas de postgrados aunque posean condiciones establecidas por los mecanismos de evaluación y acreditación.

Estos aspectos han incidido de manera directa que se hayan paralizado desde la fecha de 2012 la apertura de programas de postgrados incluyendo nuevas ediciones de los programas ya aprobados y ejecutados. A pesar de lo positivo de los procesos de evaluación y acreditación, la no ejecución de programas de postgrados en las universidades de la provincia es uno de los efectos negativos de estos importantes procesos de gestión de la calidad de las universidades en Ecuador.

- En la sociedad del conocimiento se crean nuevos espacios de saberes especializados, los cuales se expresan en los postgrados. La selección de los contenidos de esos programas debe girar en torno a las diversas áreas del saber, donde se está produciendo la renovación y la obsolescencia o la mera expansión de los conocimientos. No se trata de repetir conocimientos ya conocidos, se debe justificar por qué cada materia es necesaria para el logro de la nueva visión o actualización de los conocimientos, por tal razón en los postgrados se impone las fronteras del conocimiento.

Los programas desarrollados por las diferentes universidades de la provincia cumplen con esta demanda para lograr la actualización requerida en las diferentes áreas donde se ejecutaron los postgrados a pesar que su selección no siempre tuvieron en cuenta las necesidades del entorno y priorizaron las necesidades desde las carreras y profesiones que se desarrollan en las universidades de la provincia

- Como un aspecto pertinente se destaca que los programas de postgrados se desarrollaron con modalidades semi presenciales, lo cual estimuló el empleo de las diversas posibilidades que brindan las tecnologías de la información y la comunicación. Los programas de

postgrados desarrollados se sostuvieron generalmente en los modernos enfoques de las TICs en las nuevas pedagogías que ellas han originado. La utilización de la virtualización como enfoques en los postgrados favoreció la creación de redes digitales colaborativas de comunicación, permitiendo un sentido de integración entre estudiantes de algunos de los programas desarrollados.

- El desarrollo de los programas de postgrados además de permitir un crecimiento de 2728 nuevos profesionales con títulos de cuarto nivel predominantemente de maestrías, contribuyó a un desempeño superior de los profesionales que fueron postgradistas. Para los profesores de las universidades que constituyeron más del 70% de las matrículas no solo fueron los beneficios de remuneración, además de ello expresaron satisfacción por la calidad de los conocimientos recibidos, la calidad de los procesos y por el crecimiento profesional que experimentaron. En el caso de los profesionales que se desempeñaban fuera de las universidades debe resaltarse que aunque una parte de ellos no siempre fueron apoyados y comprendidos en sus acciones manifestaron reconocimiento por los niveles de actualización que recibieron y los beneficios para un desempeño profesional de mayor calidad.
- El desarrollo de los programas de maestrías estimuló una incipiente producción científica vinculada a los estudios desarrollados y los diversos tipos de investigación a que se enfrentaron en dependencia de la modalidad de maestría que se ejecutaron en los diferentes programas. La publicación de artículos científicos y presentación de ponencias en los eventos científicos desarrollados son también una expresión de la calidad de los procesos de postgrados y de su impacto en la calidad de los profesionales que los cursaron.

5.2. RECOMENDACIONES

- La temática debe continuarse investigando acerca de aspecto que pueden contribuir a perfeccionar el desarrollo de los procesos de postgrados en el territorio y que no fueron alcanzados por los objetivos de esta investigación ya que su profundización es estratégica para el desarrollo de las universidades del territorio manabita.
- Estimular el incremento de publicaciones científicas desde los diferentes programas desarrollados o grupos de programas para medir el impacto que ha tenido el desarrollo de los programas de postgrados en los profesionales de determinadas áreas en el territorio de la provincia.
- Como parte de la continuidad de la investigación desarrollada se debe implementar la propuesta de la Red de Unidades Académicas de Postgrado de las Universidades de Manabí, que propicien una mayor democratización de la educación de cuarto nivel, favoreciendo el ingreso mayoritario de profesionales desde la cooperación interuniversitaria.

CAPÍTULO VI

6. PROPUESTA

IMPLEMENTACIÓN DE LA RED DE UNIDADES ACADÉMICAS DE POSTGRADO DE LAS UNIVERSIDADES DE MANABÍ RUAPUM

6.1. DATOS GENERALES

6.1.1. TÍTULO DE LA PROPUESTA:

Implementación de la Red de Unidades Académicas de Postgrado de las Universidades de Manabí.

6.1.2. RESPONSABLE:

Juana Sarmiento

6.1.3. INSTITUCIÓN AUSPICIANTES:

UTM

6.1.4. INSTITUCIÓN EJECUTORA:

Instituto de Postgrado

6.1.5. PARTICIPANTES: Instituto de Postgrado UTM

Centro de Postgrado ESPAM

Postgrado UNESUM

Centro de Postgrado ULEAM

Universidad San Gregorio de Portoviejo

6.2. LOCALIZACIÓN GEOGRÁFICA:

Manabí es una provincia localizada en el emplazamiento centro – noroeste del Ecuador continental, cuya unidad jurídica se ubica en la región geográfica del litoral, que a su vez se encuentra dividida por el cruce de la

línea equinoccial. Su capital es Portoviejo. Limita al oeste con el Océano Pacífico, al norte con la provincia de Esmeraldas, al este con la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas y Los Ríos, al sur con la provincia de Santa Elena y al sur y este con la provincia del Guayas. Es la tercera provincia más poblada del Ecuador.

Manabí es una zona costera que cuenta con una población de 1'395.249 habitantes, 1'079.346 es la población en edad de trabajo (PET), 582.833 es la población económicamente activa (PEA).

6.3. NATURALEZA O TIPO DE PROPUESTA

La propuesta es de tipo educativo ya que pretende el fortalecimiento de la Educación avanzada o de cuarto nivel en las Universidades de la Provincia de Manabí.

6.4. DURACIÓN DEL PROYECTO

Dos años

6.5. FECHA ESTIMADA DE INICIO

Septiembre del 2014.

6.6. FECHA ESTIMADA DE FINALIZACIÓN

Septiembre del 2015.

6.7. RESUMEN EJECUTIVO

Si consideramos que la educación de postgrado, educación avanzada o de cuarto nivel está dirigida al entrenamiento profesional avanzado, a la especialización científica y de investigación, corresponden al cuarto nivel el título profesional de especialista y los grados académicos de Maestría, PhD. o su equivalente.

La educación de postgrado es entendida como el proceso sistemático de aprendizaje y creación intelectual realizado en Instituciones acreditadas de Educación Superior.

El presente proyecto es una alternativa de contribución frente a los resultados de una investigación, realizada sobre la situación de la educación superior avanzada o de cuarto nivel y su connotación socio político y económico en la provincia de Manabí.

Manabí es la tercera provincia del país en cuanto a índice de población, sin embargo, su desarrollo en todos los órdenes no alcanza los adelantos de las provincias favorecidas en asignaciones presupuestarias del Estado como son Pichincha con la capital del Ecuador: Quito, Guayas con su capital Guayaquil, y Azuay con su capital Cuenca que históricamente han sido los más afortunados del patrimonio nacional.

El análisis crítico sobre Manabí y su desarrollo nos inducen a reflexionar sobre las formas y modos cómo podemos colaborar para contribuir con la solución de su problemática social.

Si bien la Educación prepara al individuo para su desarrollo profesional, no es menos cierto que esto tenga influencia en el desarrollo institucional, empresarial y en general en el desarrollo social.

La falta de importancia concedida a la Educación de Postgrado ha limitado grandemente la oportunidad de contar con un elevado número de profesionales con cuarto nivel que sean los gestores y actores determinantes de un empoderamiento de la provincia en todos los órdenes.

Con la presente propuesta se pretende integrar a las Unidades de Postgrado de las Universidades Manabitas formando la “Red de Unidades Académicas de Postgrado de las Universidades Manabitas” RUAPUM. Para fortalecer la educación de cuarto nivel de la provincia de Manabí.

6.8. ANÁLISIS CONTEXTUAL

En Manabí existen 9 Universidades, de las cuales cuatro universidades públicas y dos universidades particulares, han estado trabajando con programas de cuarto nivel y tres universidades, dos públicas y una privada.

Los estudios de postgrado constituyen un componente importante, dado la función social que tienen, que junto a la ciencia, tecnología, y las humanidades, son aspectos que pretenden replantear la problemática e importancia de la producción intelectual de los profesionales.

Las Universidades y Escuelas Politécnicas son las instituciones llamadas a ofrecer la formación en áreas profesionales, disciplinas científicas y tecnológicas y desarrollar investigaciones de carácter social, científico y tecnológico y manteniendo programas de vinculación con la sociedad para desarrollar el área social, económica, política y cultural del país.

La Ley Orgánica de Educación Superior Art. 118 establece los niveles de formación de la Educación Superior: a) Nivel técnico o tecnológico superior, b) Tercer nivel de grado c) Cuarto nivel de postgrado.

Los Arts. 119 y 120 establecen los niveles de formación de cuarto nivel como son la Especialización y Maestría en las que las universidades manabitas en la categoría que están actualmente evaluadas si pueden incursionar en estos programas de postgrado.

Si consideramos el índice de egreso de tercer nivel de las universidades de la provincia y lo relacionamos con los profesionales de cuarto nivel, podemos apreciar una incoherencia marcada entre los graduados de grado y graduados de postgrado en los últimos 5 años como por Ejemplo:

En la Universidad Técnica de Manabí desde el 2008 al 2012 se han graduado 11.458 estudiantes de grado frente a 366 graduados de postgrado.

En la ULEAM se han graduado 8.897 estudiantes de grado, frente a las 621 graduados de postgrado.

En la UNESUM se han graduado 957 de grado, frente a las 1.542 graduados de postgrado.

En la ESPAM han graduado 591 Estudiantes de grado, frente a los 120 graduados de postgrado.

En la Universidad San Gregorio de Portoviejo, se han graduado 1.802 estudiantes de grado, esta universidad no tuvo estudiantes de postgrado.

Condensada la información en los últimos 5 años, cinco universidades han graduado 23.705 estudiantes de pregrado frente al grupo de postgradistas de 6 Universidades que en número total de graduados con título de Especialidad y grados académicos de Magister fueron de 2.781, correspondiendo a 594 títulos de especialidad y 2.187 grados de magister, datos realmente cuestionables por la demanda poblacional de Educación Superior de tercer nivel que requiere continuidad en la formación profesional.

Es más lamentable que por la categorización establecida por el CEAACES a las IES que presentan debilidades importantes como centros de formación de profesionales, entre las que se encuentran las de esta provincia en el actual momento ninguna de las universidades existentes en Manabí puede aspirar a realizar los doctorados.

6.9 JUSTIFICACIÓN

De acuerdo a los fines de la Educación Superior, la educación constituye un derecho de las personas y un bien público. Así como también acceder a una educación superior de calidad y pertinencia, con igualdad de oportunidades.

La Educación de cuarto nivel de postgrado está orientada al entrenamiento profesional avanzado a la especialización científica y de investigación.

Las universidades del país acreditadas pueden ofertar los niveles de Especializaciones, Maestrías y Doctorados.

La provincia de Manabí cuenta con universidades que están trabajando con carreras de grado y programas de postgrado, pero que de alguna forma, han sido poco trascendentes en el desarrollo de las instituciones y de la provincia.

De las cinco universidades matrices de Manabí solo cuatro han ofertado programas de postgrado, siendo la demanda fuerte de aspirantes a una educación de cuarto nivel, ante una débil oferta de las universidades.

El acceso al cuarto nivel se ha hecho cada vez dificultoso o por la falta de convenios, de oferta de programas en varias áreas del conocimiento, los costos onerosos, falta de facilidades de pago, horarios críticos, jornadas laborales, falta de facilidades de estudio, todos estos se han vuelto situaciones que han dificultado la democratización de la educación superior avanzada, razón por la cual se propone un fortalecimiento de las Unidades Académicas de Postgrado.

6.10. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Por Educación Superior, postgrado o cuarto nivel se entiende el proceso sistemático de aprendizaje y creación intelectual que es realizado en

Instituciones de Educación Superior por profesionales que ya poseen una licenciatura o título universitario de tercer nivel.

La Educación de Postgrado ha sido en el transcurrir del tiempo una actividad académica marginal, elitista, en muchos países y ciudades inexistentes. Un indicador de esto ha sido la poca importancia que los medios de comunicación social le han dado, falta de pronunciamiento en los discursos políticos y la eliminación como es el caso ecuatoriano por mandato de la ley de asignación presupuestaria para el cuarto nivel.

Si analizamos lo que es, o debe ser la educación en sus niveles más altos, encontramos que esta actividad académica puede desempeñar un papel importante en los procesos de desarrollo humano y social.

En efecto, si consideramos que vivimos en sociedades cada vez más complejas, más dependientes de la información, del saber especializado y del trabajo intelectual, y si tomamos en cuenta que a los programas de postgrado acceden profesionales capacitados; reflexionando sobre esta situación llegamos a la conclusión de que todo país necesita desarrollar al máximo esta actividad.

El desarrollo del Postgrado es necesario no solamente por su rol en la formación profesional avanzada, sino, sobre todo, por la vinculación que ella tiene, o debe tener, con la creación intelectual (científica, técnica y humanística), es decir, con los factores que se están convirtiendo inexorablemente en los determinantes del desarrollo de la humanidad.

Esto explica su acelerado crecimiento, el interés creciente por su estudio y la necesidad de encontrar vías para su mejor utilización. En nuestros países "en vías de Desarrollo" todavía hay poca consciencia sobre el hecho de que sin educación de postgrado no es posible resolver problemas relevantes concretos, como son la competitividad industrial, el desarrollo científico tecnológico, la cobertura y calidad de la educación o la reforma de la

educación superior. Sin educación de postgrado desarrollada no es posible una vida humana digna y mejor equilibrada en un mundo que cada vez es más pequeño, globalizado y competitivo.

En el proceso histórico que se ha vivido de los postgrados se han dado cambios relacionados con tres grandes aspectos: Una diversificación disciplinaria, la estructuración de niveles como los diplomados, especializaciones, maestrías y doctorados y la diversificación pedagógica al aplicar variadas estrategias metodológicas como los sistemas a distancia o virtuales, programas individualizados, las modalidades semipresenciales y a distancia etc. aún cuando predomine la idea de que la didáctica esencial de este nivel educativo es el entrenamiento mediante tutorías, seminarios y la práctica de la investigación científica en un ambiente de libertad académica.

Los programas de postgrado, en la actualidad han estado dando gran énfasis en la formación profesional especializada, es decir, en el aprendizaje de punta, actualizado, fragmentado e instrumental, y menospreciando el saber integral, inter, multi y transdisciplinario.

Esta visión reduccionista de la educación de avanzada a criterio de Víctor Morles (2003)⁸⁰ ha comentado que de allí surgen los profesionales que, como se ha dicho muchas veces, saben cada vez más sobre menos hasta que saben todo sobre nada, ven el árbol y se pierden en el bosque, confunden el todo con las partes y creen saber a dónde van y no lo saben.

Esta situación según Víctor Morles, (1996)⁸¹, se tiene como natural (producto del cientificismo positivista imperante que sobrevalora los hechos y menosprecia la reflexión), debe ser repensada; porque, aunque importante, la investigación científica no es el único ni el más valioso modo de producción científica, ni intelectual.

⁸⁰Morles, V. y León, J.R. La Educación de Postgrado en Iberoamérica. En: Gestión de la calidad del postgrado en Iberoamérica. Salamanca. 2003.

⁸¹Morles, V. y otros. Universidad, Postgrado y Desarrollo. Caracas: Centro de estudios e Investigaciones sobre educación avanzada. 1996, p. 35.

La investigación científica se refiere, como lo expresa cualquier manual sobre el asunto, al proceso sistemático de búsqueda y descubrimiento de conocimientos objetivos, verificables y altamente confiables utilizando el llamado método científico. Si éste es objetivo principal o esencial de los altos estudios, ello refleja una visión estrecha de la ciencia, puesto que, por una parte, la investigación es solamente una de las formas de hacer ciencia y, por la otra, la ciencia -como el sistema de conocimientos y creencias más confiable de nuestra época- no es la única, ni siquiera la más necesaria actividad intelectual del ser humano.

Se ignora u olvida con este enfoque no solamente que existe la técnica - como actividad diferente de la ciencia y atmósfera intelectual de nuestra época- sino que también ignora, entre otras la más importante de las actividades científicas, esto es, la construcción de teorías, es decir, esas síntesis y explicaciones amplias sobre la realidad (no siempre basadas en investigación científica), las cuales determinan el comportamiento de personas y pueblos, pero que en nuestros países preferimos importarlas del Norte.

Ha faltado democratización en la educación de postgrado por haber sido pocos los privilegiados porque se ha practicado como una actividad elitista y porque ha servido sólo a un sector muy reducido de la población. Lo anterior se contrapone tanto con la importancia real que debe tener esta actividad para el desarrollo social, como con la necesidad de expandir la educación a la mayoría de la población para cumplir con el principio de que la educación es un derecho y un proceso que debe involucrar a todo ser humano durante toda su existencia.

Para mejorar la calidad de vida del género humano, y para contribuir a la preservación del planeta, las sociedades requieren de recursos humanos altamente capacitados de mucha ciencia, tecnología y valores humanísticos.

Dos aspectos que son precisamente, las funciones que se asignan o se deben asignar a la educación avanzada y de postgrado. Pero en el caso de países como el nuestro, “en vías de desarrollo” frase asignada como para tranquilizar nuestra impaciencia, sólo se justifica si es para resolver problemas socialmente relevantes.

La Educación Superior tiene tres niveles de formación: Nivel técnico, Tercer nivel de grado y cuarto nivel de postgrado.

El acceso a la formación de cuarto nivel requiere tener el título profesional de tercer nivel otorgado por una Universidad o Escuela Politécnica.

La Especialización es el programa destinado a la capacitación profesional avanzada en el nivel de postgrado.

La Maestría es el grado académico que busca ampliar, desarrollar y profundizar en una disciplina o área del conocimiento.

El Doctorado es el grado académico más alto de cuarto nivel que se otorga a un profesional con grado de maestría. Su formación se centra en un área profesional o científica, para contribuir al avance del conocimiento, a través de la investigación científica.

De acuerdo a la disposición transitoria vigésima de la Constitución Ecuatoriana del 2008, establece que todas las instituciones de educación superior, así como en las carreras, programas y postgrados en el plazo de cinco años a partir de la entrada en vigencia de la constitución, deberán ser evaluadas conforme a la ley caso contrario quedan fuera del sistema de educación superior.

El objetivo principal del proceso de evaluación es el aseguramiento de la calidad de Educación Superior.

Las Universidades Manabitas de acuerdo a la evaluación y consecuente categorización realizada por el CEAACES pueden: las tres universidades fiscales de Manabí: UTM, ESPAM, USGP están en condiciones de ofertar en educación de postgrado especializaciones y maestrías profesionales, la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí y UNESUM, por el momento están en plan de mejoras y las dos universidades particulares UTPL y PUCE están en condición de ofertar especializaciones y maestrías de investigación.

6.11. PROBLEMA A SOLUCIONAR

El escaso número de profesionales con formación de cuarto nivel en la provincia de Manabí.

6.12. FINALIDAD DE LA PROPUESTA

Formar la Red de Unidades Académicas de Postgrado de las Universidades de Manabí para fortalecer la educación de cuarto nivel.

6.13. OBJETIVOS

6.13.1. OBJETIVO GENERAL

Incrementar el número de profesionales conformación de cuarto nivel en la provincia de Manabí.

6.13.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Proponer costos accesibles para incrementar la participación de profesionales a los postgrados como especialidad y maestría.
- Ofertar modalidades semipresenciales y a distancia para que haya mayor oportunidad a más cantidad número de profesionales de acceder a la formación de cuarto nivel.
- Integrar y coordinar entre las Unidades Académicas de Postgrado los programas de cuarto nivel.
- Proponer alternativas variadas de financiamiento para que los profesionales opten por los estudios de cuarto nivel.

- Desarrollar programas de postgrados con claustro compuestos por docentes de diversas universidades, incorporando docentes extranjeros, como una vía para fortalecer la calidad de las ofertas académicas
- Promover el intercambio científico entre las universidades del territorio
- Determinar periódicamente las necesidades de actualización de los profesionales del territorio para realizar propuestas de programas de postgrados.
- Incrementar las publicaciones científicas derivadas de las investigaciones desarrolladas vinculadas a los trabajos de las diversas maestrías.
- Conformar un banco de problemas de investigación a nivel de la provincia que integre las necesidades de las principales áreas estratégicas del desarrollo territorial, lo que serviría para orientar los posibles problemas a investigar por los postgradistas.

6.14. COSTO DE LA PROPUESTA

\$1.100,00

6.15. METAS

1. Que las Universidades valoren la importancia que tiene la formación de cuarto nivel y esto trascienda a la sociedad Manabita en general.
2. Democratizar la educación de cuarto nivel trabajando por la integración y coordinación de las Unidades Académicas de Postgrado de las Universidades de Manabí.
3. Los profesionales que egresan del tercer nivel de Educación Superior dispongan de una oferta variada de programas de postgrado, para acceder a los mismos, conforme a los intereses del desarrollo de la provincia y los entornos laborales, así como intereses personales.
4. Que las Unidades Académicas de Postgrado presenten propuestas económicas de financiamiento de los programas con costos accesibles para que los profesionales ingresen a los programas de Especialidad y Maestrías profesionales.

5. Los proyectos de Maestría y Especialidad se ajusten a ofertar modalidades de Estudio que no interfieran con la actividad laboral de los profesionales.
6. Los aspirantes a los estudios de cuarto nivel tengan a disponibilidad variadas alternativas de financiamiento.

6.16. BENEFICIARIOS

BENEFICIARIOS DIRECTOS:

Profesionales de la provincia de Manabí.

BENEFICIARIOS INDIRECTOS:

1. Universidades de Educación Superior de Manabí.
2. Unidades Académicas de Postgrado de la Provincia de Manabí.
3. Manabí y su desarrollo socio económico, político y cultural.

6.17. PRODUCTOS:

- Tener una Red de Unidades de Postgrado de la Provincia de Manabí.
- Mayor número de profesionales con formación de cuarto nivel en la Provincia de Manabí.
- Mayor calidad en el desempeño de los profesionales
- Universidades mejor evaluadas y acreditadas.
- Unidades Académicas de Postgrado con prestigio académico

6.18. IMPACTO DE LA PROPUESTA

- El incremento del número de profesionales con formación de cuarto nivel, redundará en la calidad de los profesionales del territorio de la provincia de Manabí.
- Los postgrados que se ofertan en las Unidades Académica de Postgrados redundará en beneficio de la Acreditación Institucional y proporcionará una mejora en la categorización de las universidades.

- La educación de cuarto nivel contribuye al desarrollo de las competencias académicas e investigativas que redundarán en beneficio profesional, mejorando la actividad laboral y por ende el prestigio institucional de las entidades a las cuales se pertenecen.

6.19. METODOLOGÍA

Se empleará la metodología del marco lógico.

MATRIZ DE MARCO LÓGICO

RESUMEN NARRATIVO	INDICADORES VERIFICABLES	MEDIOS DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS
<p>Fin: Lograr formar la Red de Unidades Académicas de postgrado de las Universidades de Manabí para fortalecer la Educación de cuarto nivel.</p>	<p>Hasta el año 2014-2015 conformar la Red de Unidades Académicas de Postgrado con el 100% de Universidades públicas participando.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Convenios - Actas de reuniones - Carta de compromiso de conformación de la Red. 	<ul style="list-style-type: none"> - Unidades Académicas no comprometidas con el desarrollo de la provincia.
<p>Propósito: Elevar el número de profesionales con formación de cuarto nivel en las diferentes áreas de conocimiento.</p>	<p>Hasta el año 2015 se coordinaran por los menos 4 programas en conjunto en el 50% de las Universidades públicas y hasta el 2016 con el 100% de Universidades públicas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Convenios. - Proyectos de Programas de Cuarto Nivel. - Aprobación del CES. - Número de estudiantes matriculados. - Listas de asistencia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Que el CES no apruebe los proyectos presentados. - Falta de interés de las Universidades a asociarse a la Red.
<p>Componentes: 1. Importancia de la formación de cuarto nivel.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Hasta septiembre del 2014 se ha escrito, al menos 2 artículos relevando la importancia del cuarto nivel. - Publicar datos de los postgrados de Manabí en al menos una revista indexada de apertura nacional e internacional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escritos enviados a los medios de comunicación. - Referentes de la revista en la que se público. 	<ul style="list-style-type: none"> - Que la prensa no publique el artículo. - Que el artículo sea leído solo por la comunidad universitaria. - Que la publicación se haga solamente en la revista de la UTM.

<p>2. Costos accesibles a los programas de cuarto nivel, especialidad y maestría profesional.</p>	<p>Al 2015, los cuatro programas que se oferten tendrían un costo accesible, unificado e igual en las diferentes Universidades de la Red.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Proyectos - Certificados de admisión - Matriculas - Listas de participantes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de interés de las Universidades por asociarse a la Red. - Falta de acuerdos por los asuntos económicos.
<p>3. Tiempo disponible para el estudio de cuarto nivel.</p>	<p>Los proyectos de cuarto nivel estarán en los 100% planificados en horarios semipresenciales, en fines de semana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Programaciones - Proyectos - Certificaciones 	<ul style="list-style-type: none"> - Cambios en las modalidades de estudio que afecte la asistencia al programa.
<p>4. Integración y coordinación entre Unidades Académicas de postgrado de las Universidades de Manabí.</p>	<p>Hasta el 2015 el 100% de Universidades públicas estarán integradas en la Red.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Carta de compromiso - Convenios 	<ul style="list-style-type: none"> - Que existan dificultades en la integración de la RED.
<p>Componentes y Actividades</p> <p>1. Importancia de la formación de cuarto nivel</p>			

<p>Actividades:</p> <p>1.1. Escribir artículos sobre el postgrado.</p> <p>1.2. Convocar una rueda de prensa.</p> <p>1.3. Convocar a reuniones a las Autoridades de Postgrado. Rectores y Directores(as) de Postgrado.</p> <p>1.4. Exponer en Power Point la problemática de la Educación Superior de cuarto nivel de la provincia de Manabí.</p> <p>1.5. Divulgar datos y cifras de la investigación realizada sobre la formación de educación avanzada y su connotación sociopolítica y económica.</p>	<p>-Suministros y útiles de oficina</p> <p>-Oficios</p> <p>-Convocatoria a rectores y directores de postgrado.</p> <p>- Exposiciones en Power Point</p> <p>- Exposiciones con diapositivas</p>	<p>Gastos de refrigerios y otros \$100 por reunión.</p>	<p>- Que a los Rectores de las Universidades no les interese la convocatoria.</p>
--	--	---	---

<p>Componente 2: Costo accesible para cursar los programas de cuarto nivel.</p> <p>Actividades:</p> <p>2.1. Elaborar 3 proyectos de Maestría y 1 Especialidad.</p> <p>2.2. Elaborar y aprobar un solo presupuesto para las maestrías y para la Especialidad.</p> <p>2.3. Gestionar alternativas de pago, becas y ayudas económicas.</p>	<p>- Elaboración de cuatro proyectos de cuarto nivel, uno por cada universidad.</p> <p>- Costo del programa</p> <p>-Trámite de cada Universidad</p>	<p>- Sin costo</p> <p>- A determinar</p> <p>- Sin costo</p>	<p>- Llegar a acuerdos entre las Universidades.</p>
<p>Componente 3: Tiempo disponible para el estudio de cuarto nivel.</p> <p>Actividades:</p> <p>3.1. Elaborar la propuesta de Modalidad semi-presencial</p> <p>3.2. Programar paralelos si hay demanda de los Cupos.</p>	<p>-Proyectos elaborados</p> <p>-Registros de inscripción</p> <p>-Planificaciones previas.</p>	<p>-Sin costo.</p>	<p>- Excesiva demanda de profesionales a la educación de cuarto nivel.</p>

<p>3.3. Horarios de fin de semana.</p> <p>Componente 4: Integración y coordinación entre unidades académicas de postgrado de las Universidades de Manabí.</p> <p>Actividades: 4.1. Reuniones con los Directores de postgrado de la Universidad de Manabí. 4.2. Elaborar Acuerdos 4.3. Firma de convenios 4.4. Reuniones periódicas</p>		<p>- \$ 100</p>	<p>- Que se consolide y fortalezca la Red.</p>
--	--	-----------------	--

PRESUPUESTO TOTAL: \$1100,00

6.2.0. ESTRUCTURA Y GESTIÓN DE PROYECTO:

- Presentar el proyecto a las Autoridades de la UTM para su aprobación y auspicio.
- Convocar a reuniones a los Rectores y Directores de Postgrado de las Universidades de Manabí.
- Socializar el proyecto.
- Establecer acuerdos y compromisos.
- Elaborar convenios.
- Establecer una planificación de programas de Especialización y Maestrías para realizar su conjunto en las Universidades de Manabí.
- Elaborar los Proyectos de Cuarto Nivel.
- Gestionar ante el CES la aprobación de los programas de postgrado a implementarse en las Universidades de Manabí.
- Divulgar la oferta de programas de cuarto nivel que se desarrollarán en las universidades manabitas.

6.2.1. ANÁLISIS FINANCIERO

El Talento Humano preparado de las Universidades, será aprovechado para la construcción de los Proyectos de Maestría y Especialización, por lo cual al profesional encargado de elaborar el proyecto será compensado con carga horaria, esto implica que las universidades no tendrán que asumir pago alguno por los proyectos.

Las reuniones movilizaran personal y autoridades de las universidades, por lo que amerita una atención de cortesía para las cuales se han programado un rubro económico simbólico.

Por lo tanto el presupuesto establecido en la presente propuesta es insignificante ante la trascendente implicación de la misma.

6.2.2. MONITOREO Y EVALUACIÓN

El monitoreo se realizará continuamente para determinar los avances y dificultades de la propuesta, es decir se determinará el cumplimiento en la ejecución de cada una de las actividades programadas en el cronograma de trabajo.

Los directores de postgrado de las universidades serán los responsables de dar cumplimiento a lo establecido en los acuerdos, compromisos y convenios, conforme a las resoluciones tomadas en las convocatorias con los representantes o delegado de Postgrado de las Universidades Manabitas.

Evaluación:

Se realizará una valoración permanente y sistemática del cumplimiento de las actividades programadas, con la finalidad de ir validando la propuesta, el cumplimiento, su efectividad, sus logros y debilidades y en este caso, establecer una retroalimentación para el avance y mejoramiento de lo establecido.

6.3.- CONCEPCIÓN PARA EL FUNCIONAMIENTO DE LA RED DE UNIDADES ACADÉMICAS DE POSTGRADO DE LAS UNIVERSIDADES DE MANABÍ. ¿CÓMO FUNCIONARÍA LA RED?

La Red de Unidades Académicas de Postgrado de las Universidades de Manabí debe funcionar a partir de una concepción que requiere determinar las principales dimensiones de trabajo, sus elementos integradores, así como la relación entre cada uno de los subsistemas y elementos.

6.3.1.-Las principales dimensiones de trabajo son:

1.-DIMENSIÓN ORGANIZACIONAL- FUNCIONAL

Objetivo:

- 1.-Elaborar la estrategia de desarrollo de los estudios de postgrados en la provincia.
- 2.-Gestionar la apertura de los cursos de postgrados
- 3.-Dirigir el proceso de monitoreo y evaluación de la marcha e impacto de los programas de postgrados.

Elementos:

-Directores de Postgrados de las universidades de la provincia Manabí

2.-DIMENSIÓN CIENTÍFICO - METODOLÓGICA

Objetivos

- 2.-Elaborar los diferentes programas de postgrados con la participación de los especialistas que se considere necesario a partir de las áreas de estudio de que se trate.
- 1.-Asegurar en cada programa de postgrado el enfoque metodológico coherente sustentado en una adecuada aplicación de las TICs como herramienta que favorezca la autonomía y el pensamiento creatividad de los estudiantes.

Elementos:

- Los coordinadores de los programas de postgrados
- Especialistas de las áreas de conocimiento

3.-DIMENSIÓN SOCIO- PROFESIONAL

Objetivos

- 1.-Diseñar los ajustes década programa a través de proyecciones estratégicas en función de las necesidades profesionales en el territorio

desde la actualización de conocimientos hasta la solución de problemas concretos de sus entornos profesionales aplicando la investigación científica.

Elementos:

- Los coordinadores de áreas académicas de cada universidad
- Los representantes de las principales áreas de desarrollo de la provincia

6.3.2.-RELACIÓN ENTRE LAS DIMENSIONES Y ELEMENTOS DÉCADA DIMENSIÓN

1.-Relación vertical con subordinación jerárquica

- Los Directores de Postgrados de manera individual en sus universidades y de manera colectiva como Red lideran y constituyen el primer nivel jerárquico al que se subordinan los elementos de los dos restantes subsistemas:
- Coordinadores de los programas de postgrados
- Especialistas de las áreas de conocimiento
- Coordinadores de áreas académicas de cada universidad
- Representantes de las principales áreas de desarrollo de la provincia

2.-Relación horizontal con base cooperativa

Entre los tres subsistemas se produce el intercambio de información permanente, a través:

- Un sistema de modelos de información establecidos por la dirección de la Red.
- Talleres de reflexión y seminarios de trabajo para evaluar las gestiones, la marcha de los procesos y el impacto que se alcanza.

6.3.3.- PROPUESTA DE ESTRATEGIA PARA LA APLICACIÓN DE LA RED DE UNIDADES ACADÉMICAS DE POSTGRADO DE LAS UNIVERSIDADES DE MANABÍ

Para la implementación de las acciones que están proyectadas en el marco lógico y otras derivadas del proceso de gestión y desarrollo de los programas de postgrados se aplicará una estrategia, considerando que la misma se utiliza, entre otros aspectos para orientación a las dimensiones táctica y operacional en el mediano y corto plazo como parte de la dirección y la planeación estratégica.

Una estrategia orienta qué hacer y cómo hacer para transformar una situación concreta en el terreno de la educación. Se propone aplicar la estrategia que puede ser definida como un conjunto de acciones conscientemente planificadas y organizados, para la implementación de una Red de Unidades Académicas de Postgrados en la provincia Manabí.

a) Principios metodológicos que fundamentan la estrategia pedagógica propuesta.

- **El diseño de la estrategia pedagógica prevista, requiere la actualización permanente del estado** (diagnóstico actualizado) en que se manifiesta el comportamiento de los procesos de postgrados en particular de maestrías en el territorio y su impacto en la calidad de los profesionales.
- **La aplicación de la estrategia exige un tratamiento diferenciado a la diversidad educativa**, presente en las diferentes universidades del territorio y de las demandas y necesidades de la diversidad de especialidades de profesionales que requieren de estudios de maestrías y especialidades.

- **Requiere de la cohesión e integración de los intereses de superación de las diferentes universidades del territorio**, para lograr consenso y compromiso en el seguimiento de las tareas y en el control de su cumplimiento.
- **El ejercicio del liderazgo de los directores de postgrados debe ser permanente**, lo cual significa que es imprescindible que sean consideradas las condiciones concretas en que se realiza y que el mismo sea desarrollado con los medios, métodos y procedimientos más ajustados a dichas condiciones, para lograr el más elevado nivel de objetividad.
- La estrategia debe ser **organizada para dar respuesta coherente a las necesidades que lo generaron**, mediante acciones o tareas asignadas a responsables de las diversas universidades, que responderán por su cumplimiento en el tiempo y forma planificados. Las acciones previstas, respondan al cumplimiento del objetivo estratégico formulado.

La realización de una estrategia para implementar una Red de Unidades Académicas de Postgrados en la provincia Manabí, que favorezca la aplicación sistemática acciones que orienten la superación postgraduada debe ser coherente hacia el logro del cumplimiento efectivo de los objetivos de profesionalización planteados. El éxito de la estrategia propuesta dependerá, en gran medida, de su implementación y los cambios generados por sus acciones.

Una vez determinados los principios metodológicos que fundamentan la estrategia se declaran sus particularidades.

b) Particularidades y características de la estrategia pedagógica.

Flexible: Significa que no está sujeta a regulaciones que la estereotipen, ya que las etapas y acciones que estén en la estructura pueden ser ajustadas de acuerdo al contexto donde se apliquen. Esta característica se

corresponde con la esencia de esta estrategia que es contextualizada e integradora.

Diferenciada: Tiene su base en considerar cada particularidad de las universidades, carreras, especialidades, empresas, etc. de acuerdo con las demandas y capacidad de respuestas de las universidades, lo cual favorece que se analice con objetividad la aplicación de la estrategia en cada caso concreto de acuerdo con las mayores necesidades del territorio.

Contextualizada: La consideración de las características de instituciones universitarias y en función de incidir de manera positiva en un mejor resultado de la labor de profesionalización y especialización de los profesionales incorporados y las prioridades de la provincia.

Desarrolladora: El objetivo de transformación, de cambio, dirigida a propiciar una mejor calidad de la labor de los profesionales del territorio a partir de obtener un título de cuarto nivel.

c) Fases y estructura que tendrá la estrategia

De manera concreta la estrategia tendrá tres fases:

- **Primera fase:** De obtención de la información o diagnóstica.

- **Segunda fase:** De caracterización del momento deseado, de programación-implementación, o de ejecución.

- **Tercera fase:** De evaluación.

A manera de estructura en cada una de las actividades desarrolladas deben situarse los aspectos siguientes:

- 1.-El objetivo
- 2.-La actividad
- 3.-Los participantes
- 4.-El responsable
- 5.-El monitoreo y evaluación

CRONOGRAMA

COMPONENTES	Nº	ACTIVIDADES	AÑO 2014-2015															
			9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9			
1) Importancia de la formación de cuarto nivel.	1	- Adquisición de suministros y útiles de oficina.	X															
		- Envío de oficios	X															
		- Convocatorias	X															
		- Exposiciones en Power Point	X	X														
		- Exposición con diapositivas	X	X														
2) Costo accesible para cursar los programas de cuarto nivel.	1	- Elaboración de 4 proyectos		X	X													
		- Elaborar presupuesto de los programas.		X	X													
		- Difusión de los programas				X	X											
3) Tiempo disponible para cursar estudio de cuarto nivel.	1	- Elaborar registros de inscripción				X	X											
		- Elaborar la planificación de los programas			X													
4) Integración y Coordinación entre Universidades y Unidades Académicas de Postgrado.	1	- Reuniones de los Directores de Postgrado.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
		- Convocatorias a los postgrados.						X	X		X		X					
		- Ejecución de programas.						X	X	X	X	X	X	X	X	X		

CONCLUSIÓN FINAL

La democratización de la educación es el derecho de todos a la educación, lo que se determina en documentos que lo acrediten y respalden legalmente. Para asegurar que existe democratización en la educación debe garantizarse el acceso por igual de cada ciudadano a las instituciones. La lucha por la democratización, primero, de la Educación Básica - General y luego de la Educación Superior después, ha estado vinculado no solo a este derecho sino a los niveles de desarrollo de los países de la región, siendo también un ejemplo del retraso con respecto a los países de mayor desarrollo en materia de democracia.

El proceso de democratización en la Educación Superior se desarrolla como expresión del cambio que se produce en la sociedad desde las funciones de las instituciones universitarias. Estas funciones han cambiado y las universidades ya no forman solo a las clases dirigentes, sino que está obligada a formar a todos los profesionales que se necesitan para desempeñarse eficientemente en cada profesión que demanda la sociedad contemporánea.

El panorama latinoamericano abre sus puertas a la democratización de la Educación Superior a partir de los años ochenta del pasado siglo. La respuesta fue como una reacción en cadena a los cambios que se producían en los gobiernos de la región donde se produce el fin de los gobiernos dictatoriales. Ello implica democratizar los diversos procesos sociales que estaban maniatados entre ellos estaba el acceso a la universidad. Es un momento especial para que la nueva ciudadanía se identificara con los valores ético-políticos de la democracia, lo que propiciaría reforzar o formar una identidad común.

El contexto de los años ochenta, con el ascenso al poder de los gobiernos democráticos, se convirtió en momento y espacio adecuados para la construcción de la pluralidad de identidades políticas de los movimientos sociales que se dan en las sociedades latinoamericanas. La identificación con los valores ético-políticos de la democracia fue interpretada de muy distintas maneras, lo que dio

lugar a la confrontación entre distintos discursos políticos debido a las múltiples interpretaciones posibles de los valores comunes aceptados, dentro del marco que define dicha aceptación. La realidad ecuatoriana expresión de la profundización del Estado de Derecho y del perfeccionamiento alcanzado en las prácticas democráticas, tiene en el Gobierno de la Revolución Ciudadana una opción que ha superado a las democracias de los gobiernos anteriores por su proyecto social, las políticas de inclusión aplicadas y la participación ciudadanas lograda en los cambios que promueve el Estado. Lo anterior no significa que han sido suficientes los avances logrados en las diversas direcciones que incluye la democracia plena.

La democratización de la sociedad exige de un sustento legal con carácter flexible y con la capacidad de responder a los diferentes momentos que se presentan en la vida social. En este sentido supone un compromiso de lealtad recíproca en la observancia de las reglas, se establece un vínculo ético entre los ciudadanos. En el caso de la Educación Superior y los estudios de postgrados el marco legal que lo justifica en Ecuador aunque puede ser cuestionado se sitúa en sentido general en los valores éticos de la democracia, no obstante la falta de apoyo para el desarrollo de estudios de cuarto nivel es contradictorio con los preceptos de una democracia.

La contradicción en la democratización de la Educación de Postgrados se manifiesta en el plano externo entre las exigencias de la sociedad en cuanto a la necesidad de profesionales con título de cuarto nivel y la falta de apoyo en recursos económicos, limitada apertura de programa de postgrados, así como poca diversidad de especialidades en los programas a los que puedan acceder los profesionales ecuatorianos, lo que tiene en la provincia de Manabí una muestra importante de lo que ocurre en el país.

Como componente esencial de la democracia en el siglo XXI se sitúa el lugar que ocupa la mujer y las posibilidades de acceder sin diferencias y sin obstáculos, en igualdad de condiciones al hombre a los beneficios sociales y a los diferentes

cargos públicos. Las políticas de inclusión que se desarrollan en el país sitúan a la mujer en un lugar importante para el desarrollo de la sociedad, en correspondencia con ello constituyen un porcentaje alto de las matrículas de la Educación Superior en el país así como en los Programas de Postgrados. Lo anterior ha favorecido que en muchos cargos administrativos se encuentren ocupados por mujeres, aunque en algunos niveles esto no tiene toda la representación que se necesita.

En la práctica se evidencia la aplicación de la teoría pluralista del poder, ya que se logra la afluencia e influencia en los poderes públicos de la pluralidad de agentes a la hora de la formación de la Agenda Pública. Según el pluralismo, no existe en realidad un poder dominante, sino más bien una diversidad de los mismos, que determina que se produzcan intercambios entre ellos al desarrollar las políticas públicas.

Estas políticas constituyen un área en la que más se destaca la democracia ecuatoriana y que en parte ha permitido el avance logrado en los últimos años. La realidad esta no excluye de excesos y de limitaciones en el ejercicio de la democracia. De manera particular estas limitaciones muchas veces se aprecia en la Educación de Postgrados entre lo formalmente declarado con vestidura democrática, y su concreción en las acciones que desarrollan las universidades y las instituciones laborales para facilitar el acceso de sus profesionales al derecho de la educación permanente.

El término democracia desde su origen en Grecia y por su significado etimológico se refiere al gobierno del pueblo. Para muchos lo anterior implica que en una verdadera democracia el poder del Estado está limitado por aquello que establece la Constitución de un país, de manera práctica implica que los ciudadanos de tendencias de pensamiento e ideología diferentes y opuestas tengan los mismos derechos y aquellos de representación minoritaria vean respetados sus derechos por las mayorías.

Estos elementos antes señalados supuestamente garantizan que sólo bajo un gobierno democrático el hombre puede ser verdaderamente libre. Como bien señala Jennette de los Ángeles González Graterol, la palabra "libertad" y la palabra "democracia" son sinónimos para todos los efectos prácticos en el discurso político. Nuevamente la vida y la práctica se imponen y demuestran que eso no es tan así, que muchas veces esto es diferente y los derechos se violan y a los ciudadanos se les dice que tienen derecho pero no se aseguran las condiciones para acceder a esos derechos. Muchas veces el supuesto derecho y libertad es irreal. Se quedan plasmados en el papel como un gran discurso teórico, pero ausente en la práctica.

Entre los derechos de los hombres, el derecho a la educación es algo incuestionable, nadie lo niega o se opone a ello, pero es muy vulnerado y los gobiernos muchas veces dan por hecho la educación como derecho no logrado, hacen unas cuantas reformas y se declara que hay igualdad de derechos. Formalmente hay igualdad y hay democracia, pero si no se desarrollan acciones concretas que eliminen las brechas entre quienes han podido y los que no, entre quienes han tenido y los que no, no se logrará democratizar la educación.

Un error reiterado en las políticas democráticas está en considerar que las reglas y leyes establecidas en una Constitución se hacen cumplir solo porque están escritas en documentos rectores de la sociedad. La realidad histórica ha demostrado que en materia de democracia, las reglas pueden estar delineadas en la Constitución y violarse los derechos de la minoría.

En el caso de la situación de la educación de cuarto nivel en Ecuador no se trata de la minoría, se trata de una masa de profesionales que constituyen la base para el desarrollo científico y tecnológico de la nación, que en los mismos momentos en que se llama al cambio de la matriz productiva, cambio mismo que se sustenta en la ciencia y la productividad, existan tantas limitaciones para el desarrollo de programas de postgrados con la diversidad y sistematicidad que se requiere por la sociedad.

Un importante número de universidades en Ecuador y casi la totalidad de la provincia Manabí, desde 2010 no pueden desarrollar nuevos programas de postgrados. En esta provincia objeto de la investigación se produce la afectación de una población de más un millón trescientos mil habitantes, lo que pone en desventaja a los profesionales del territorio para su desempeño profesional óptimo.

Un aspecto que conspira contra todo tipo de gobierno es la inoperancia e incompetencia de su maquinaria burocrática. Cuando esta se convierte en obstáculo para que los procesos se desarrollen con la celeridad necesaria pierden sentido y hay que cuestionar la eficiencia de esa burocracia. La burocracia del CES también afecta la democratización de los estudios de postgrados porque no facilita los procesos, se toma un tiempo excesivo para revisar y aprobar los Programas de Postgrados que se les envían y las devoluciones a las universidades son frecuentes y reiteradas llegando a pasar más de un año y medio desde el primer envío y no se inician nuevos programas.

Para lograr la democratización de los estudios de postgrados en la provincia Manabí, además de las acciones de perfeccionamiento que debe asumir el CES para facilitar los procesos, se debe trabajar en común por parte de las Instituciones de Educación Superior de la provincia en la propuesta de programas que respondan a las necesidades y se desarrollen con esfuerzos comunes lo que permitiría la apertura de varios grupos por cada Programa de Postgrado y su desarrollo a la vez en varias universidades del territorio, favorecido por el funcionamiento de claustros mixtos en las instituciones y acciones concretas para ayudar a los profesionales al pago de los estudios, en los que se pueden establecer créditos con tratos preferenciales.

El estudio realizado tiene como alcance que se ejecuten acciones conjuntas que acerquen el desarrollo de los estudios de postgrados en la provincia a las necesidades que demanda la política económica del país y las exigencias competitivas que a nivel mundial se establecen en los indicadores de calidad de los profesionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Aguilar González, Luz Eugenia. La función de los postgrados en educación en México. La Tarea Revista de Educación y Cultura. No. 13 / 14 Guadalajara, México - Septiembre de 2000.
- Araujo-Olivera, Sonia Stella. Educación superior latinoamericana: diversidades y homogeneidad. Revista Iberoamericana de Educación. ISSN: 1681-5653. 58/4-15/04/12. p. 5-8
- Canales Aliende, José Manuel. La democracia participativa local. Sistema nº 184-185, enero 2005, p. 2.
- Canales Aliende, José Manuel. La democracia participativa local. Sistema nº 184-185, enero 2005, p. 2-3.
- Censo de Población y Vivienda en el Ecuador, Fascículo Provincial Manabí 2010.
- Chantal Mouffe, La paradoja democrática, Barcelona, Gedisa, 2003, p. 56.
- Chuaqui Jahiart, Benedicto. Sobre la historia de las universidades. Revista de Estudios Médicos Humanísticos. Vol. 5, No. 5. Universidad Católica de Chile.
- Chuaqui Jahiart, Benedicto. Sobre la historia de las universidades. Revista de Estudios Médicos Humanísticos. Vol. 5, No. 5. Universidad Católica de Chile, p.1.
- Chuaqui Jahiart, Benedicto. Sobre la historia de las universidades. Revista de Estudios Médicos Humanísticos. Vol. 5, No. 5. Universidad Católica de Chile, p. 4.
- Chuaqui Jahiart, Benedicto. Sobre la historia de las universidades. Revista de Estudios Médicos Humanísticos. Vol. 5, No. 5. Universidad Católica de Chile, p. 6.
- CONEA. La calidad en la Universidad Ecuatoriana. Principios, características y estándares de calidad. 2013.
- Diblasi Nicolás y Peón Cesar E. La Universidad de Córdoba: de los orígenes coloniales hasta la secularización del sistema educativo. El primer modelo de

- universidad escolástica. Editorial Sudamericana Buenos Aires, 2005, p 1-2.
- Diblasi Nicolás y Peón Cesar E. La Universidad de Córdoba: de los orígenes coloniales hasta la secularización del sistema educativo. El primer modelo de universidad escolástica. Editorial Sudamericana Buenos Aires, 2005.
 - Fernández Buey, F. Ética y filosofía Política. Sobre democracia representativa. ¿Qué democracia? p. 6-7.
 - Fernández Lamarra, Norberto. "La educación superior latinoamericana y del Caribe: evolución, situación, problemas", Estudio Regional IESALC, Buenos Aires, IESALC. 2005.
 - Fernández Morera, María Esther y González Reyes, Juan Carlos. El modelo de universalización: apuntes para la educación a distancia en el postgrado del CUM. Razón y palabra. Primera Revista Electrónica en América Latina Especializada en Comunicación. Número 83 Junio - Agosto 2013
 - Ferrajóli, Luigi. "Sobre la definición de democracia, una dimensión con Michel Ángelo Bovero. en: Isonomia, México, 2003
 - Ferrajóli, Luigi. Los fundamentos de los derechos fundamentales, Madrid, 2003.
 - Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido, 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.
 - García Guadilla, Carmen. Investigación y toma de decisiones en educación superior. Revista Nueva Sociedad 165. 1999, p. 5.
 - García Guadilla, Carmen. Investigación y toma de decisiones en educación superior. Revista Nueva Sociedad 165. 1999, p. 13.
 - González Quirós, José Luis. El papel de las universidades europeas en un contexto globalizado. Nueva Revista Universidad Internacional de la Rioja. Diciembre 2012 - nueva revista número 141. 2012, p. 3.
 - González Quirós, José Luis. El papel de las universidades europeas en un contexto globalizado. Nueva Revista Universidad Internacional de la Rioja. Diciembre 2012 - nueva revista número 141. 2012.
 - Guevara Gilberto. Democracia y Educación. México. 1998
 - Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior. Información

- Institucional y Académica del Sistema Educativo Superior del Ecuador, 12 ed. Sevilla Editores. Quito, 2009.
- Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior. Información Institucional y Académica del Sistema Educativo Superior del Ecuador, 12 ed. Sevilla Editores. Quito, 2012.
 - Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y; Baptista Lucio, Pilar. Metodología de la Investigación. Cuarta edición. Impreso en México D. F. 2006, p. 121-132.
 - Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y; Baptista Lucio, Pilar. Metodología de la Investigación. Cuarta edición. Impreso en México D. F. 2006, p. 121-132.
 - Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y; Baptista Lucio, Pilar. Metodología de la Investigación. Cuarta edición. Impreso en México D. F. 2006, p. 101-112.
 - Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y; Baptista Lucio, Pilar. Metodología de la Investigación. Cuarta edición. Impreso en México D. F. 2006, p. 561-565.
 - Informe de Desarrollo Humano presentado por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. 2010.
 - J. J Montilla S. Los postgrados: una opción para superar la crisis. En Postgrado y desarrollo en América Latina. Ediciones del Centro de Estudios e Investigaciones sobre educación avanzada. Vol 4 Caracas, 1997, p. 9 -10.
 - Jaramillo Salazar, Hernán. La formación de postgrado en Colombia: maestrías y doctorados. Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad – CTS ISSN: 1850-0013013, P. 1-3.
 - Jaramillo Salazar, Hernán. La formación de postgrado en Colombia: maestrías y doctorados. Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad – CTS ISSN: 1850-0013013, p. 1-3.
 - Jeppesen, Cynthia; Nelson, Alejandra y Guetrini, María Victoria. La educación superior en argentina diagnóstico y perspectiva de los estudios de postgrado en argentina. IESALC/UNESCOI Ministerio de Educación, Ciencia y

Tecnología de la República Argentina. 2014, p. 10-23.

- José Bernardo Toro Arango, asesor de la Fundación Avina Colombia, reflexionó sobre los valores sociales que se deben replantear para lograr una educación más inclusiva en Colombia, en la segunda jornada del Foro Nacional Educativo 2011
- La Evaluación Institucional con fines de mejoramiento y preparación para la acreditación. -Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. París 1998.
- Máiz, Ramón. Democracia y poliarquía en Robert A. Dahl. Universidad de Santiago de Compostela. España.
- Manacho Chiok, Luis Pedro. Historia de la Educación Superior y de Postgrado. Lima, Perú 2007.
- Manacho Chiok, Luis Pedro. Historia de la Educación Superior y de Postgrado. Lima, Perú 2007.
- Manzo Rodríguez, Lidia y otros. La educación de postgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano. Educ. Med. Superior. 2006; 20(3), p. 3-4.
- Manzo Rodríguez, Lidia y otros. La educación de postgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano. Educ. Med. Superior 2006;20 (3), p. 3-4.
- María Mercedes Arias Valencia. Profesora e investigadora Maestría en Salud Colectiva Facultad de Enfermería Universidad de Antioquia.
- Marqués Graells, Pere .Calidad e innovación educativa en los centros. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB. 2011.
- Mollis Marcela. Universidades nacionales y transnacionales. Siglos XIX al XXI (Capítulo 9). En Historia de la Universidad en Europa, Vol. I, Von Humboldt..... RÜEGG, W. (editor) (1994), p. 230.
- Mollis Marcela. Universidades nacionales y transnacionales. Siglos XIX al XXI (Capítulo 9). En Historia de la Universidad en Europa, Vol. I, Von Humboldt..... RÜEGG, W. (editor) (1994).
- Mollis, Marcela. La universidad en América Latina. ¿Reformada o alterada?, Buenos Aires, CLACSO. 2003, p. 9-11.

- Moreno, Rodolfo. Democracia y Derecho fundamentales de la obra de Luigi Ferrajóli. 2006
- Moreno, Rodolfo. Democracia y Derecho fundamentales de la obra de Luigi Ferrajóli. 2006
- Morles, V. y León, J.R. La Educación de Postgrado en Iberoamérica. En: Gestión de la calidad del postgrado en Iberoamérica. Salamanca. 2003.
- Morles, V. y otros. Universidad, Postgrado y Desarrollo. Caracas: Centro de estudios e Investigaciones sobre educación avanzada. 1996, p. 35.
- Morles, V. y otros. Universidad, Postgrado y Desarrollo. Caracas: Centro de estudios e Investigaciones sobre educación avanzada. 1996, p. 35.
- Morles, Víctor. Educación de postgrado o educación avanzada en Venezuela ¿para qué? Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas, Venezuela Investigación y Postgrado, vol. 20, núm. 2, 2005, pp. 35-61.
- Plan Nacional de Desarrollo/Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017. Constituye la estrategia renovada para el Desarrollo desde el Gobierno de la Revolución Ciudadana.
- Rama Vitale, Claudio. Los postgrados de América Latina en la sociedad del conocimiento. D.R. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. Ciudad Universitaria, México, 2007, p. 8-12.
- Rama Vitale, Claudio. Los postgrados de América Latina en la sociedad del conocimiento. D.R. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. Ciudad Universitaria, México, 2007, p. 8-12.
- Rama Vitale, Claudio. El nacimiento de la acreditación internacional. Avaliação, Campinas; Sorocaba, Sau Paulo, v. 14, n. 2, p. 267-290, jul. 2009, p. 3-5.
- Rama Vitale, Claudio. La utopía de pensar la universidad latinoamericana del siglo XXI. Innovación Educativa, vol. 12, núm. 60, Instituto Politécnico Nacional México, México. septiembre-diciembre, 2012, pp. 105-123. p. 5.
- Rama Vitale, Claudio. Nuevas universidades, regulación externa y pérdida de autonomía. La República, Montevideo, 22-11-2011
- Rodríguez Gómez, Roberto. La universidad latinoamericana en la encrucijada

- del siglo XXI. Universidad siglo XXI / Universidad Século XXI. Número 21. Septiembre - Diciembre 1999 / Setembro - Dezembro 1999, p. 3-4
- Rodríguez Gómez, Roberto. La universidad latinoamericana en la encrucijada del siglo XXI. Universidad siglo XXI / Universidad Século XXI. Número 21. Septiembre - Diciembre 1999 / Setembro - Dezembro 1999, p. 3-4.
 - Rodríguez Gómez, Roberto. La universidad latinoamericana en la encrucijada del siglo XXI. Universidad siglo XXI / Universidad Século XXI. Número 21. Septiembre - Diciembre 1999 / Setembro - Dezembro 1999, p. 2.
 - Rodríguez Gómez, Roberto. La universidad latinoamericana en la encrucijada del siglo XXI. Universidad siglo XXI / Universidad Século XXI. Número 21. Septiembre - Diciembre 1999 / Setembro - Dezembro 1999, p. 5.
 - Rodríguez Gómez, Roberto. La universidad latinoamericana en la encrucijada del siglo XXI. Universidad siglo XXI / Universidad Século XXI. Número 21. Septiembre - Diciembre 1999 / Setembro - Dezembro 1999, p. 7-8.
 - Sánchez Maríñez, Julio. Reflexiones sobre las instituciones de educación superior, los estudios de postgrado y otros estudios avanzados en el Siglo XXI: el caso dominicano a la luz de otras experiencias. Ciencia y Sociedad, vol. XXXI, núm. 2, abril-junio, 2006, p. 294-295
 - Sartori Giovanni. Elementos de teoría política. Capítulo 2 Democracia. Editorial Alianza. Madrid. 2015 pág. 368.
 - Sebastián, Jesús y Escorsa, Pere. La democracia en América Latina está a medio hacer. El Ciervo nº 646, enero 2005, págs. 23-29
 - Soto Rodríguez, José Antonio. Utopía y pensamiento marxista de izquierda latinoamericano. El Catoblepas, nº 83. 2009, p. 14-16.
 - Suescún González, Luis. El concepto de democracia en Norberto Bobbio. 2009, p. 1-5.
 - Víctor Morles y Neptalí Álvarez. De la educación de postgrado hacia sistemas nacionales de educación avanzada en América Latina y el Caribe. Educación Superior y Sociedad. VOL 8 N° 1: 69-81, 1997, p. 1-2.
 - W. R. Daros. Thomas Hobbes. Los derechos naturales y civiles, y la educación. 1992, p. 19.

- Zuleta, Estanislao. La participación democrática y su relación con la educación », *Polis* [En línea], 2 | 2002, Publicado el 26 noviembre 2012, p. 5-6.

FUENTES DOCUMENTALES:

- CEAACES, Borrador del “Modelo General para la Evaluación Institucional con fines de acreditación. Quito, Marzo 2011
- CEAACES. Dirección de Acreditación de Universidades y Escuelas politécnicas. Quito. 2013
- Censo de Población y vivienda en el Ecuador, Fascículo Provincial Manabí 2010
- CINDA. Educación Superior en Iberoamérica. Santiago de Chile, CINDA. Informe 2007.
- CONESUP. Suplemento “La Educación Superior del Ecuador en cifras” 2008
- CONEA. La calidad en la Universidad Ecuatoriana. Principios, características y estándares de calidad. Aprobado en sesión de consejo Resolución no: 001-CONEA-2003-16 dc. Quito, 27 de Septiembre de 2003
- Conferencia Regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe CRESAL/CRES. Caracas, 12 de septiembre de 1996.
- Conferencia Regional sobre políticas y estrategias para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe CRESAL/CRES La Habana, Cuba, 18 - 22 de noviembre de 1996.
- CONEA. La calidad en la Universidad Ecuatoriana. Principios, características y estándares de calidad. 2013.
- Consejo de Educación Superior (CES) Instructivo al Reglamento de Presentación y Aprobación de Proyectos de Carreras y Programas de Grado y Postgrado de las Universidades y Escuelas politécnicas, Quito Enero 2012
- Consejo de Educación Superior (CES) ,RPC-SE-13-No. 051-2013 Reglamento de Régimen Académico, Quito, Noviembre del 2013

- Consejo de Educación Superior (CES) Resolución No RPC-SO-03-No 014-2012. Presentación y Aprobación de Proyectos de Carreras y programas de Grado y Postgrado en las Instituciones Universitarias y Politécnicas. Quito, Enero 2012
- Consejo de Educación Superior (CES). Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e investigador del Sistema de Educación Superior. Quito, Noviembre 2012
- Constitución Política de la República del Ecuador, Quito, 1988
- Diccionario enciclopédico Salvat. Volumen 9. Ed. Salvat. S.A. Barcelona 1986.
- Diccionario Larousse Ilustrado, ed. Larousse, México. 2002
- Diccionario Enciclopédico Salvat. Volumen 8. Ed. Salvat. Barcelona. 1986
- Diccionario Larousse Ilustrado. Ed. Larousse México 1984 Diccionario Enciclopédico SALVAT, volumen 9. Ed. Salvat, S.A. Barcelona 1986
- Diccionario Enciclopédico Lexus, ed. Trébol, S.A. Barcelona 1997
- Directorio del Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la calidad de la Educación Superior. Modelo general para la evaluación de carreras con fines de Acreditación. CEAACES. Quito 2011.
- Ecuador: Indicadores Educativos 2011-2012
- Escuela Superior Politécnica del Litoral. Red de Observatorios de Buenas Prácticas de Dirección Estratégica Universitaria tina y Europa. Guayaquil-Ecuador, Marzo 2011
- ESPOL. Informe de Educación Superior en Iberoamérica, Cap. Ecuador, 2006
- Ley Orgánica de Educación Superior, Registro Oficial No 298, Quito, Martes 12 de Octubre del 2010
- Guía nacional de Instituciones de Educación Superior. Información Institucional y Académica del Sistema Educativo Superior del Ecuador, 11 ed. Sevilla Editores. Quito, 2008
- Guía nacional de Instituciones de Educación Superior. Información Institucional y Académica del Sistema Educativo Superior del Ecuador, 12 ed. Sevilla Editores. Quito, 2009

- Guía nacional de Instituciones de Educación Superior. Información Institucional y Académica del Sistema Educativo Superior del Ecuador, Décimo Tercera ed. Sevilla Editores. Quito, 2010
- Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior. Información Institucional y Académica del Sistema Educativo Superior del Ecuador, Décimo cuarta ed. Sevilla Editores. Quito, 2011
- Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior. Información Institucional y Académica del Sistema Educativo Superior del Ecuador, Décimo cuarta ed. Sevilla Editores. Quito, 2012
- Informe de Desarrollo Humano presentado por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en 2010
- INEC. Resultados del Censo del 2010 de Población y Vivienda en el Ecuador. Fascículo provincial Manabí 2013
- MEC-CONUEP Universidad Ecuatoriana: Misión para el siglo XXI
- MEGATENDENCIAS. CEPLAN. Plan Bicentenario / El Perú hacia el 2021
- Modelo de Evaluación de Desempeño Institucional de las IES. Mandato Constituyente 14.4. Noviembre 2009.
- Plan estratégico de desarrollo institucional 2013-2017. Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL). Ecuador. 2013.
- Plan Nacional de Desarrollo / Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017. Constituye la estrategia renovada para el desarrollo desde el Gobierno de la Revolución Ciudadana.
- Red de Observatorio de Buenas Prácticas de Dirección Estratégica Universitaria en América Latina y Europa. “El sistema de Educación Superior del Ecuador” Guayaquil- Ecuador, Marzo 2011
- República del Ecuador. Consejo de Educación Superior. Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e investigador del Sistema de Educación Superior, Quito, Noviembre, 2012
- Telescopi - Red de Observatorios de Buenas Prácticas de Dirección Estratégica Universitaria en Latinoamérica y Europa.

http://telescopio.upc.edu/index.php?option=com_content&view=article&id=106&Itemid=61&lang=es

- Tribunal Supremo Electoral. Proyecto de la Nueva Constitución, 2008
- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). Global Education Digest 2006, UNESCO-Institute for Statistics, Paris.
- Universidad Técnica Estatal de Quevedo. Gestión Estratégica de la Universidad. Memorias del Seminario Taller. Quevedo. Septiembre de 2001
- UTM. Vicerrectorado Académico. Reglamento de Régimen Semestral 2009
- UTM. Vicerrectorado Académico. Reglamento interno de Régimen Académico, 2009.

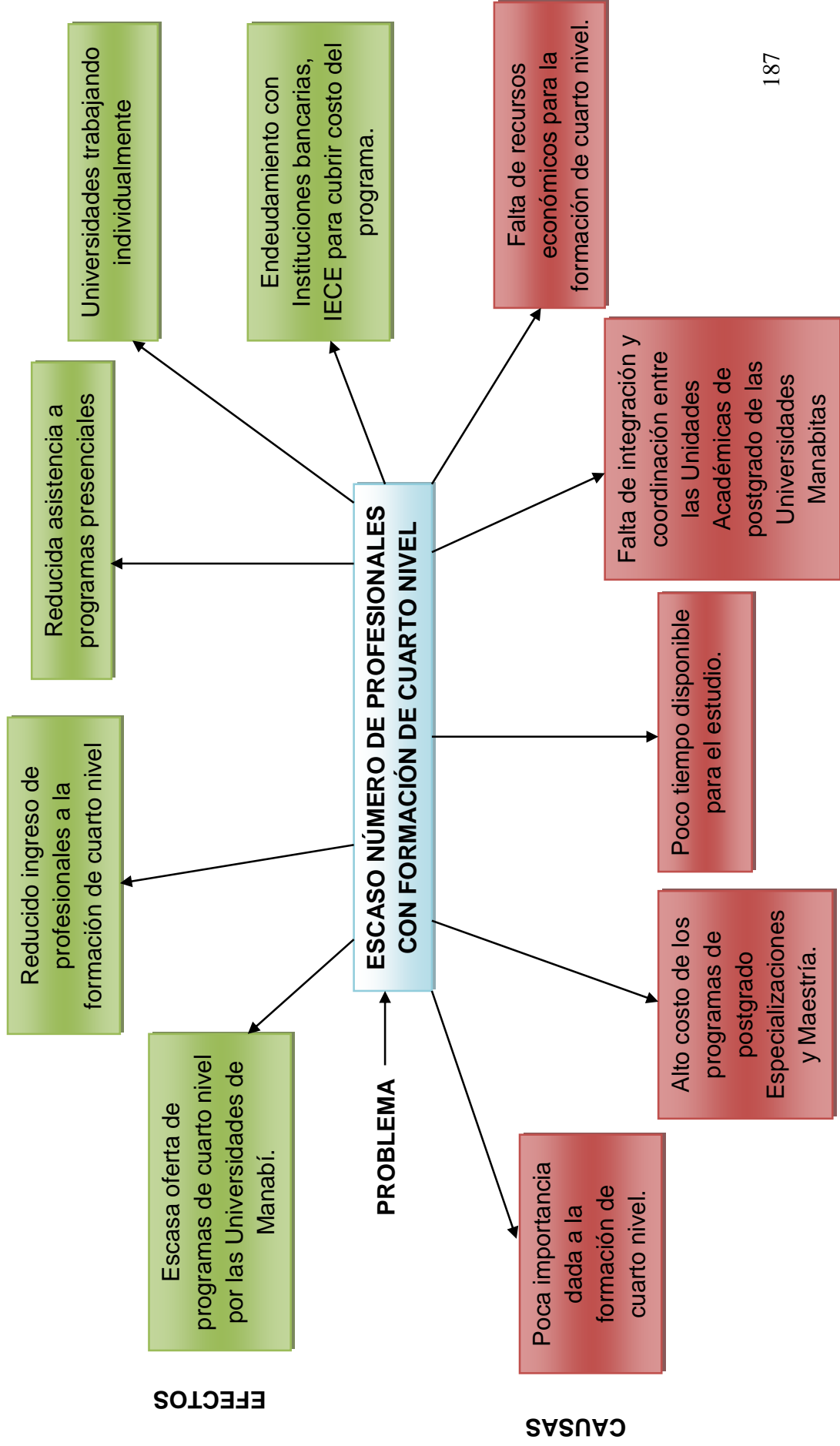
ANEXOS

MATRIZ DE INVOLUCRADOS

GRUPO	INTERESES	PROBLEMAS PERCIBIDOS	RECURSOS Y MANDATOS	INTERÉS SOBRE EL PROYECTO	CONFLICTOS POTENCIALES
Rectores	<ul style="list-style-type: none"> - Dar respuesta a la necesidad de los profesionales de adquirir cuarto nivel. - Que el CEAACES evalúe mejorar las Universidades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Poca oferta de Programas de Postgrado. - Categoría de las Universidades. - Falta de profesionales con cuarto nivel. 	<ul style="list-style-type: none"> - Infraestructura - Laboratorio - Recursos materiales - Talento humano 	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la categoría de la Universidad. - Ofertar variedad de programas de cuarto nivel. - Obtener reconocimiento social 	<ul style="list-style-type: none"> - Que el Organismo Rector de la Educación Superior no apruebe los programas que se ofertarán. - Que no mejore la categoría de la Universidad.
Directores de Postgrado	<ul style="list-style-type: none"> - Que las Unidades Académicas oferten variedad de programas de cuarto nivel. - Que las Universidades adquieran mayor prestigio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de programas de cuarto nivel para ofertar. - Falta de docentes que trabajen en los proyectos. - Falta de aprobación del CES. - Falta Democratizar 	<ul style="list-style-type: none"> - Aulas acondicionadas - Talento humano preparado - Proyectos presentados 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de la Sociedad. - Aprobación de los proyectos por el CES. - Mejora la categoría de la Universidad. - Integrarse en una RED para el fortalecimiento del 	<ul style="list-style-type: none"> - Que los proyectos no sean aprobados por el CES. - Que no se den los programas de postgrado. - Falta de interés en la agrupación de las Unidades Académicas.

	<ul style="list-style-type: none"> - Elevar el número de profesionales con cuarto nivel. 	<p>la Educación de Cuarto Nivel</p>		<p>cuarto nivel.</p>	
<p>Postgradistas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Obtener un título o grado de cuarto nivel. - Reconocimiento laboral - Tener la oportunidad de escoger entre los programas de cuarto nivel. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultad de acceder a los programas de cuarto nivel. - Costos elevados de los postgrado - Poca oferta de cuarto nivel de las Universidades. - Falta de tiempo para cursar los programas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Profesional que trabaja y tiene dinero. - Aplicar a créditos del IECE. - Dispone de opciones para créditos. - Existencia de la Unidades Académicas de cuarto nivel en la provincia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tener acceso a un programa de cuarto nivel. - Contar con opciones variadas de programas de cuarto nivel. - Tener un título o grado de cuarto nivel. - Tener reconocimiento laboral y profesional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Que el acceso a programas de cuarto nivel sea dificultoso. - Que no se den los programas. - Que la oferta de programa de cuarto nivel sea restringido o escaso.

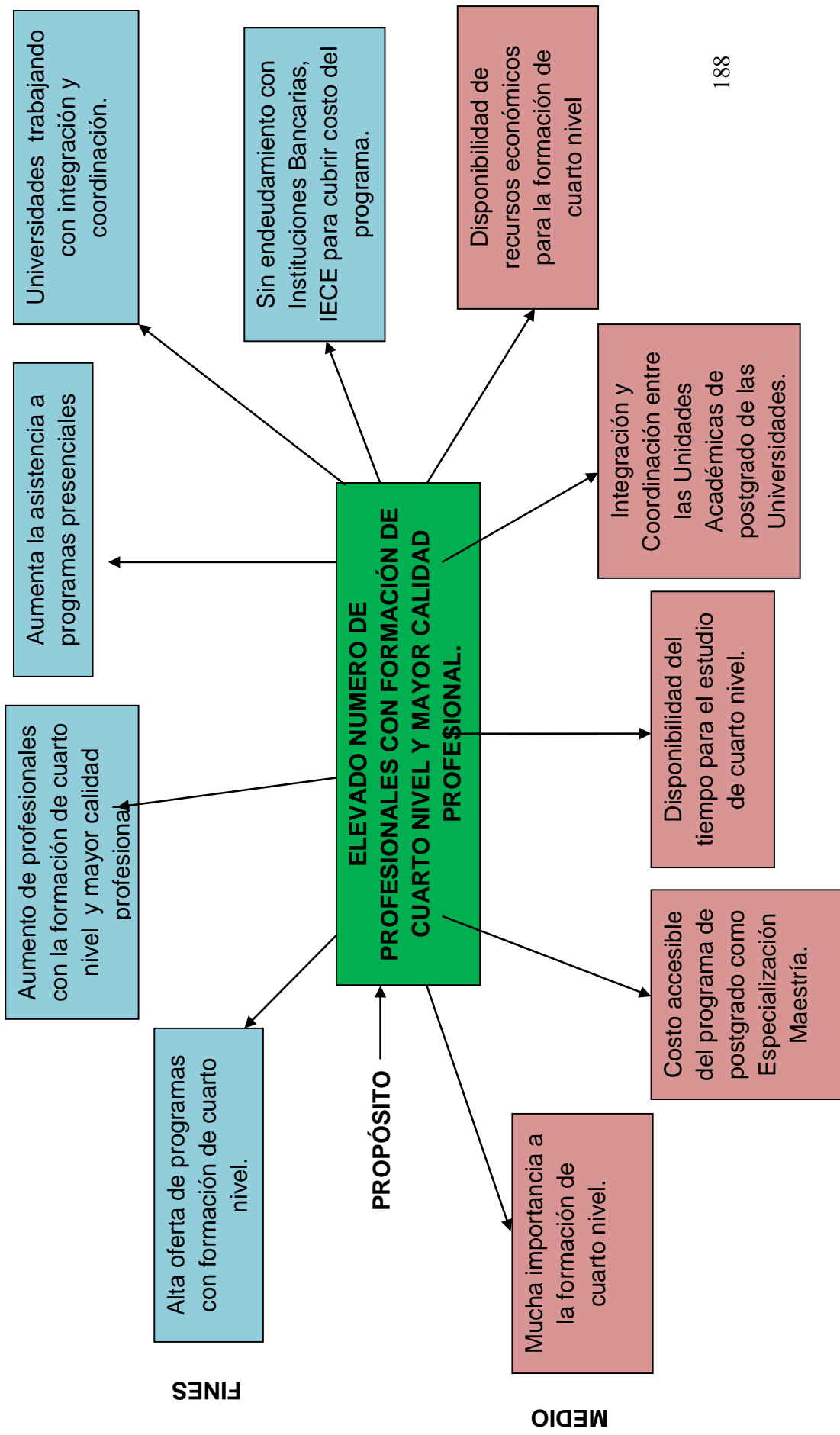
ÁRBOL DE PROBLEMAS



EFECTOS

CAUSAS

ÁRBOL DE OBJETIVOS



ANÁLISIS DE ALTERNATIVAS

FINALIDAD

- Formar la Red de Unidades Académicas de Postgrado de las Universidades de Manabí para fortalecer la formación de cuarto nivel.

PROPOSITO

- Elevar el número de profesionales con formación de cuarto nivel en las diferentes áreas de conocimiento.

ALTERNATIVAS

- - Importancia a la formación de cuarto nivel
 - Costos accesibles de los programas de especialidad y maestría
 - Disponibilidad de tiempo para los estudiantes de cuarto nivel
 - Oferta variada de programas de postgrado.
 - Integración y Coordinación entre Unidades Académicas de Postgrado de las Universidades.
 - Disponibilidad de recursos económicos para la formación de cuarto nivel.

ANEXO I.-MAPA POLÍTICO DE LA REPÚBLICA DE ECUADOR



ANEXO 2 .- MAPA DEL TERRITORIO DE LA PROVINCIA MANABÍ



ANEXO 3.- MAPA DE LA PROVINCIA MANABÍ, SEÑALADO CON PUNTOS DE INTERÉS.



ANEXO 4 – A.-

RELACIÓN DE UNIVERSIDADES Y ESCUELAS POLITÉCNICAS POR PROVINCIAS, INCLUYEN SEDES, EXTENSIONES Y CENTROS UNIVERSITARIOS. 2012.

Provincia	Universidad	Publica	Privada
Azuay	Universidad de Cuenca	X	
	Universidad de Guayaquil	X	
	Universidad de Católica de Cuenca		X
	Universidad del Azuay		X
	Universidad Politécnica Salesiana		X
	Universidad Técnica Particular de Loja		X
Bolívar	Universidad de Guayaquil	X	
	Universidad Estatal de Bolívar	X	
Cañar	Universidad Católica de Cuenca		X
	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		X
Carchi	Universidad Regional Autónoma de los Andes		X
Cotopaxi	Escuela Politécnica del Ejercito	X	
	Universidad Técnica de Cotopaxi	X	
	Universidad Católica de Santiago de G.		X
Chimborazo	Escuela Sup. Pol. De Chimborazo	X	
	Universidad de Guayaquil	X	
	Universidad Nacional de Chimborazo	X	
	Universidad Regional Autónoma de los Andes		X
El Oro	Universidad de Guayaquil	X	
	Universidad Técnica de Machala	X	

	Universidad Católica de Santiago de G.		X
	Universidad Técnica Particular de Loja		X
Esmeraldas	Universidad de Guayaquil	X	
	Universidad Técnica de Esmeraldas	X	
	Pontificia Universidad Católica del Ecuador		X
	Universidad Católica Santiago de Guayaquil		X
Galápagos	Universidad Central del Ecuador	X	
	Universidad Católica Santiago de Guayaquil		X
	Universidad Técnica Particular de Loja		X
Guayas	Esc. Superior Politécnica de Litoral	X	
	Universidad Agraria del Ecuador	X	
	Universidad de Guayaquil	X	
	Universidad Estatal de Milagro	X	
	Universidad Casa Grande		X
	Universidad Católica de Cuenca		X
	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		X
	Universidad de Especialidades Espíritu Santo		X
	Universidad Laica Vicente Rocafuerte		X
	Universidad Nacional Rafael Moran V.		X
	Universidad Politécnica Salesiana		X
	Universidad Santa María		X
	Universidad Técnica Particular de Loja		
	Universidad Tecnológica Ecotec		
Imbabura	Universidad Técnica del Norte	X	
	Pontificia Universidad Católica del Ecuador		X
	Universidad Católica Santiago de		X

	Guayaquil Universidad Regional Autónoma de los Andes Universidad Técnica Particular de Loja		X X
Loja	Universidad Nacional de Loja Universidad Católica Santiago de Guayaquil Universidad Técnica Particular de Loja	X	X X
Los Ríos	Universidad de Guayaquil Universidad Técnica de Babahoyo Universidad Técnica de Quevedo Universidad Regional Autónoma de los Andes	X X X	X
Manabí	Esc. Sup. Politécnica Agrop. De Manabí Universidad de Guayaquil Universidad Estatal del Sur de Manabí Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí Universidad Técnica de Manabí Pontificia Universidad Católica del Ecuador Universidad Católica Santiago de Guayaquil Universidad Técnica Particular de Loja Universidad San Gregorio de Portoviejo	X X X X X	X X X X
Morona Santiago	Esc. Superior Politécnica del Chimborazo Universidad Católica de Cuenca	X	X
Napo	Universidad Católica de Cuenca		X
Orellana	Esc. Sup. Politécnica de Orellana Universidad católica Santiago de Guayaquil	X	X

Pastaza	Universidad Estatal Amazónica	X	
	Universidad Católica Santiago de Guayaquil		X X
	Universidad Regional amazónica de los Andes		
Pichincha	Esc. Politécnica del Ejercito	X	
	Esc. Politécnica Nacional	X	
	FLACSO	X	
	Inst. de Altos estudios Nacionales IAEN	X	
	Universidad Central del Ecuador	X	
	Universidad de Guayaquil	X	X
	Pontificia Universidad Católica del Ecuador		X
	Universidad Católica de Cuenca		X
	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		X X
	Universidad de las Américas		X
	Universidad de los Hemisferios		X
	Universidad Internacional del Ecuador		X
	Universidad Internacional SEK		X
	Universidad Politécnica Salesiana		X
	Universidad San Francisco de Quito		X
	Universidad Técnica Particular de Loja		X
Universidad Tecnológica Equinoccial			
Universidad Tecnológica Indoamericana			
Santa Elena	Universidad de Guayaquil	X	
	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		X X
	Universidad Naval Comandante Rafael Moran Valverde		X
	Universidad Tecnológica Equinoccial		

Santo Domingo de los Tsachilas	Universidad Central del Ecuador	X	
	Universidad de Guayaquil	X	
	Universidad Técnica Luis Vargas Torres	X	
	Pontificia Univ. Católica del Ecuador		X
	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		X
	Universidad Regional Autónoma de los Andes		X
	Universidad Tecnológica Equinoccial		
Sucumbíos	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		X
	Universidad Técnica Particular de Loja		X
Tungurahua	Universidad Técnica de Ambato	X	
	Pontificia Universidad Católica del Ecuador		X
	Pontificia Universidad Católica de Santiago de G.		X
	Universidad Regional Autónoma de los Andes		X
	Universidad Técnica Particular de Loja		
	Universidad Tecnológica Indoamérica		
Zamora Chinchipe	Universidad Católica de Cuenca		X

ANEXO 4 – B.- Relación de las universidades existentes en la República de Ecuador. Fechas de creación.

Número	UNIVERSIDADES	FECHA DE APROBACIÓN
1	Esc. Politécnica del Ejército	20/12/1977
2	Esc. Politécnica Javeriana	29 / II / 1995
3	Esc. Politécnica Nacional	27/08/ 1968
4	Esc. Sup. Politécnica Agropecuaria de Manabí	30/ 04/ 1969
5	Esc. Superior Politécnica del Chimborazo	29/10/1973
6	Esc. Superior Politécnica de Litoral	11/11/1958
7	Esc. Superior Politécnica Ecológica Amazónica	30/09/1997
8	Esc. Sup. Polit. Ecológica Prof. Servio T. Montero	14/08/1994
9	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales	16/12/1974
10	Instituto de Altos Estudios Nacionales	20/06/1972
11	Pontificia Universidad Católica del Ecuador	4/11/1946
12	Universidad Agraria del Ecuador	16/07/1992
13	Universidad Alfredo Pérez Guerrero	15/01/2001
14	Universidad Andina Simón Bolívar	27/01/1992
15	Universidad Autónoma de Quito	07/07/1999
16	Universidad Casa Grande	15/06/1999
17	U. Católica de Cuenca	07/10/1970

18	U: Católica Santiago de Guayaquil	26/05/1962
19	U. Central del Ecuador	18/03/1826
20	U. Cristiana Latinoamericana	31/03/2000
21	U.de Cuenca	30/05/1897
22	U. de Especialidades Turísticas	31/03/2000
23	U.de Guayaquil	20/05/1897
24	U. de las Américas	20/11/1995
25	U. de los Hemisferios	20/05/2004
26	U. de Otavalo	24/12/2002
27	U. del Azuay	23/08/1990
28	U. del Pacífico Esc. De Negocios	18/12/1997
29	U. Estatal Amazónica	18/10/2002
30	U. Estatal de Bolívar	04/07/1989
31	U. Estatal de Milagro	07/02/2001
32	U. del Sur de Manabí	07/02/2001
33	U. E. Península de Santa Elena	22/07/1998
34	U. Iberoamericana del Ecuador	30/12/2005
35	U. Interamericana del Ecuador	05/10/2006
36	U. Intercontinental	30/11/2007
37	U. Intercultural de las nacionalidades y pueblos indígenas Amawtay Wasi	05/08/2004

38	U. Internacional del Ecuador	30/08/1996
39	U. Jefferson (suspendida mediante resolución del pleno del Conesup)	15/06/1999
40	U. Laica Eloy Alfaro de Manabí	13/11/1985
41	U. Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil	10/11/1966
42	U. Metropolitana	02/05/2000
43	U. Nacional de Chimborazo	31/08/1995
44	U. Nacional de Loja	09/10/1946
45	U. Naval Comandante Rafael Morán Valverde	06/01/2006
46	U. OG Mandino	17/11/2005
47	U. Panamericana de Cuenca	25/05/2004
48	U. Particular de Especialidades Espíritu Santo	18/11/1993
49	U. Particular Internacional SEK	30/06/1993
50	U. Particular San Gregorio de Portoviejo	21/12/2000
51	U. Politécnica Estatal de Carchi	05/04/2006
52	U. Politécnica Salesiana	05/08/1994
53	U. Regional Autónoma de los Andes	20/02/1997
54	U. San Francisco de Quito	25/10/1995
55	U. Técnica de Ambato	18/04/1969
56	U. Técnica de Babahoyo	08/10/1971
57	U. Técnica de Cotopaxi	24/01/1995

58	U. Técnica de Machala	18/04/1969
59	U. Técnica de Manabí	11/12/1952
60	U. Técnica del Norte	18/07/1986
61	U. Técnica Estatal de Quevedo	01/02/1984
62	U. Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas	21/05/1970
63	U. Técnica Particular de Ciencias Ambientales José Peralta.	31/07/1998
64	U. Técnica Particular de Loja	05/05/1971
65	U. Tecnológica América	20/08/1997
66	U. Tecnológica ECOTEC	18/12/2006
67	U. Tecnológica Empresarial de Guayaquil	31/01/2000
68	U. Tecnológica Equinoccial	18/02/1986
69	U. Tecnológica Indoamérica	31/07/1998
70	U. Tecnológica Israel	16/11/1999
71	U. Tecnológica San Antonio de Machala	15/06/1999
72	Universitas Equatorialis	24/12/2002

Con la nueva ley se le dio el carácter de Universidad de Postgrado del Estado al Instituto de Altos Estudios Nacionales (IAEN).

**ANEXO 5.- RELACIÓN DE UNIVERSIDADES Y ESCUELAS POLITÉCNICAS
POR PROVINCIAS, INCLUYENDO EXTENSIONES 2008**

PROVINCIA	Nº
Azuay	8
Bolívar	1
Cañar	2
Carchi	1
Cotopaxi	2
Chimborazo	3
El Oro	3
Esmeraldas	2
Guayas	19
Imbabura	3
Loja	3
Los Ríos	2
Manabí	6
Morona Santiago	1
Napo	1
Pastaza	1
Pichincha	26
Sucumbíos	1
Tungurahua	6
Zamora Chinchipe	2
Otros	2
TOTAL	95

ANEXO 6.-Programas y niveles de postgrados impartidos por las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador en el año 2008

Áreas de conocimiento	Doctorado	%	Maestría	%	Especialidades	%	Diplomado	%	Total	%
Varias áreas	5	0,63	402	50,88	117	14,81	146	18,48	670	84,74
Área de Medicina y Odontología	-	-	35	4,43	59	7,46	26	32,91	120	44,8
Total	5	0,63	437	55,31	176	22,27	172	21,77	790	99,98

Fuente: Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior 2008, 11 edición.

Elaborado por: Juana Sarmiento

ANEXO 7.-Programas y niveles de postgrados impartidos por las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador en el año 2009

Áreas de conocimiento	Doctorado	%	Maestría	%	Esp	%	Diplomado	%	TOTAL	%
Varias áreas del conocimiento.	3	0.28	504	47.45	153	14.40	225	21.18	885	83.33
Área de medicina y odontología.	-	-	43	4.04	99	9.32	35	3.29	177	16.66
Total	3	0.28	547	51.50	252	23.72	260	24.48	1062	100

Fuente: Guía nacional de Instituciones de Educación Superior 2009. 12° edición.

Elaborado por: Juana Sarmiento

ANEXO 8.-PROGRAMAS Y NIVELES DE POSTGRADO IMPARTIDOS POR LAS UNIVERSIDADES Y ESCUELAS POLITÉCNICAS DEL ECUADOR EN EL AÑO 2010.

Áreas de conocimiento	Doctorado	%	Maestría	%	Esp.	%	Diplomado	%	TOTAL	%
Varias áreas del conocimiento	5	0.46	524	48.47	118	10.91	225	20.81	872	80.66
Área de medicina y odontología.	-	-	32	2.96	144	13.32	33	3.05	209	19.33
Total	5	0.46	556	51.44	262	24.23	258	23.86	1081	100

Fuente: Guía nacional de Instituciones de Educación Superior Decima tercera edición. 2010.

Elaborado por: Juana Sarmiento.

**ANEXO 9.-PROGRAMAS Y NIVELES DE POSTGRADOS IMPARTIDO POR LAS
UNIVERSIDADES Y ESCUELAS POLITÉCNICAS DEL ECUADOR EN EL AÑO
2011.**

Áreas de Conocimien to	Doctorado	%	Maestría	%	Esp.	%	Diplomado	%	TOTAL	%
Varias áreas del conocimiento	5	0,66	403	53,80	98	13,08	65	8,67	571	76,23
Área de medicina	-	-	26	3,47	112	14,95	11	1,46	149	19,89
Área de odontología	-	-	-	-	21	2,80	8	1,06	29	3,87
Total	5	0,66	429	57,28	231	30,84	84	11,22	749	100

Fuente: Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior Décima cuarta edición. 2011.

Elaborado por: Juana Sarmiento.

ANEXO 10.-PROGRAMAS Y NIVELES DE POSTGRADO IMPARTIDOS POR LAS UNIVERSIDADES Y ESCUELAS POLITÉCNICAS DEL ECUADOR EN EL AÑO 2012.

Áreas de conocimiento	Doctorado	%	Maestría	%	Esp.	%	Diplomado	%	TOTAL	%
Varias áreas del conocimiento.	1	0,19	320	61,3	49	9,38	7	1,34	377	72,22
Área de medicina	-	-	24	4,59	115	22,03	-	-	139	26,62
Área de odontología	-	-	-	-	6	1,15	-	-	6	1,15
Total	1	0,19	344	65,90	170	32,56	7	1,34	522	100

Fuente: Guía nacional de Instituciones de Educación Superior Decima quinta edición. 2012.

Elaborado por: Juana Sarmiento.

ANEXO 11.-RELACIÓN DE UNIVERSIDADES DE LA PROVINCIA DE MANABÍ

No	NOMBRE DE UNIVERSIDAD	TIPO DE UNIVERSIDAD	LUGAR
1	Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí, ESPAM	Pública	Calceta
2	Universidad de Guayaquil	Pública	Centro Universitario Manta
3	Universidad Estatal del Sur de Manabí, UNESUM	Pública	Jipijapa
4	universidad Laica "Eloy Alfaro de Manabí", ULEAM	Pública	Manta
5	Universidad Técnica de Manabí, UTM	Pública	Portoviejo
6	Pontificia Universidad Católica del Ecuador, PUCE	Privada	Extensiones Portoviejo
7	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil	Privada	Extensiones Portoviejo, Chone y Bahía
8	Universidad Técnica Particular de Loja, UTPL	Privada	Extensiones Portoviejo y Manta
9	Universidad San Gregorio de Portoviejo	Privada	Portoviejo

**ANEXO 12.-RELACIÓN DE PROGRAMAS Y NIVELES DE POSTGRADO E INSTITUCIONES QUE LO IMPARTEN EN LA
PROVINCIA DE MANABÍ – 2008**

Universidad	#	Nivel				Nombre Del Programa
		Diplomado	Especialidad	Maestría	PHD	
Universidad Técnica de Manabí	1			✓		Administración de Empresas, mención y Negocios Internacionales
	2			✓		Ciencias de la Ingeniería Mención Estructura
	3			✓		Construcción Obras Viales
	4			✓		Manejo de la Energía y Recursos Hídricos Agropecuarios
	5		✓			Enfermería en Nefrología
	6		✓			Enfermería Oncológica
	7		✓			Enfermería Oncológica y Cuidados Intensivos
Manta Universidad Laica Eloy Alfaro	1			✓		Administración de Empresas, mención Gestión del tránsito humano
	2			✓		Administración Portuaria
	3			✓		Administración y Mercadeo Agropecuario
	4			✓		Alimentos
	5			✓		Alta dirección de Trabajo Social
	6			✓		Comunicación y Redes Digitales
	7			✓		Consultoría en Tecnología de Información de Medios Electrónicos
	8			✓		Consultoría y Dirección Turística
	9			✓		Derecho Internacional Privado
	10			✓		Gestión y Auditoría Ambientales
	11			✓		Medicina Tropical
	12			✓		Nutrición y Dietética

Fuente: Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior Decima cuarta edición. 2008.

Elaborado por: Juana Sarmiento.

**ANEXO 13.-PROGRAMAS Y NIVELES DE POSTGRADO E INSTITUCIONES QUE LO IMPARTEN EN LA PROVINCIA DE
MANABÍ – 2009**

Universidad	#	Nivel				Nombre del Programa
		Diplomado	Especialidad	Maestría	PHD	
Universidad Técnica de Manabí	1			✓		Administración de Empresas (MBA)
	2			✓		Construcción de Obras Viales
	3			✓		Dirección Financiera y Administrativa
	4			✓		Docencia e Investigación Educativa
	5			✓		Manejo de la Energía y Recursos Hídricos Agropecuarios
	6		✓			Orientación Familiar
	7			✓		Pedagogía Educativa
	8			✓		Producción Animal
	9			✓		Enfermería Nefrológica
	10			✓		Enfermería Oncológica

Fuente: Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior Decima cuarta edición. 2009.

Elaborado por: Juana Sarmiento.

**PROGRAMAS Y NIVELES DE POSTGRADO E INSTITUCIONES QUE LO IMPARTEN EN LA PROVINCIA DE MANABÍ –
2009**

Universidad	#	Nivel				Nombre del Programa
		Diplomado	Especialidad	Maestría	PHD	
Manta Universidad Laica Eloy Alfaro	1			✓		Administración de Empresas
	2			✓		Administración Portuaria
	3			✓		Alimento
	4			✓		Alta dirección de Trabajo Social
	5			✓		Comunicaciones y Redes Digitales
	6			✓		Consultoría en Tecnología de información de Medios Electrónicos
	7			✓		Consultoría y Dirección Turística
	8			✓		Derecho Internacional Privado
	9			✓		Educación a Distancia
	10			✓		Formación de profesores de Ingles como Lengua Extranjera
	11			✓		Gestión y Auditorías Ambientales
	12		✓			Enfermería Oncológica
	13				✓	Medicina Tropical
	14				✓	Nutrición y Dietética

Fuente: Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior Decima cuarta edición. 2009.
Elaborado por: Juana Sarmiento.

ANEXO 14.-PROGRAMAS Y NIVELES DE POSTGRADO E INSTITUCIONES QUE LO IMPARTEN EN LA PROVINCIA DE MANABÍ – 2010

UTM	#	Nivel Dipl.	Especialidad	Maestría	PHD	Nombre del Programa
	1			✓		Administración de empresas (MBA)
	2			✓		Construcción de Obras Viales
	3			✓		Dirección Financiera y Administrativa
	4			✓		Docencia e Investigación Educativa
	5			✓		Gestión Ambiental
	6			✓		Orientación Familiar
	7			✓		Pedagogía Educativa
	8			✓		Producción Animal
	9		✓			Enfermería Oncológica
Universidad Estatal Del Sur De Manabí	#	Nivel Dipl.	Especialidad	Maestría	PHD	Nombre del Programa
	1			✓		Inglés

Fuente: Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior Decima cuarta edición. 2010.
Elaborado por: Juana Sarmiento.

**PROGRAMAS Y NIVELES DE POSTGRADO E INSTITUCIONES QUE LO IMPARTEN EN LA PROVINCIA DE MANABÍ –
2010**

ULEAM	#	Nivel Dipl.	Especialidad	Maestría	PHD	Nombre del Programa
	1			✓		Administración de Empresas, Mención del Talento Humano
	2			✓		Administración Portuaria
	3			✓		Administración y Mercado Agropecuario
	4			✓		Alimentos
	5			✓		Alta Dirección de Trabajo Social
	6			✓		Comunicaciones y Redes Digitales
	7			✓		Consultoría en Tecnología de Información de Medios Electrónicos
	8			✓		Consultoría y Dirección Turística
	9			✓		Derecho Internacional Privado
	10			✓		Educación a Distancia
	11			✓		Formación de Profesores de Inglés como Lengua Extranjera
	12			✓		Gestión y Auditorías Ambientales
	13		✓			Enfermería Oncológica
	14			✓		Medicina Tropical
	15			✓		Nutrición y Dietética

Fuente: Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior Decima cuarta edición. 2010.
Elaborado por: Juana Sarmiento.

**ANEXO 15.-PROGRAMAS Y NIVELES DE POSTGRADO E INSTITUCIONES QUE LO IMPARTEN EN LA PROVINCIA DE
MANABÍ – 2011**

UTM	#	Nivel Dipl.	Especialidad	Maestría	PHD	Nombre del Programa
	1			✓		Administración de Empresas
	2			✓		Construcción de Obras Viales
	3			✓		Cultura Física y Tiempo Libre
	4			✓		Dirección Financiera y Administrativa
	5			✓		Docencia e Investigación Educativa
	6			✓		Gestión Ambiental
	7		✓			Orientación Familiar
	8			✓		Psicopedagogía Educativa
	9					Urgencias y Emergencias en Salud
	10	✓	✓			Enfermería Oncológica
UNESUM	#	Nivel Dipl.	Especialidad	Maestría	PHD	Nombre del Programa
	1			✓		Contabilidad y Auditoria
	2			✓		Gerencia Educativa
	3			✓		Inglés

Fuente: Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior Decima cuarta edición. 2011.

Elaborado por: Juana Sarmiento.

**PROGRAMAS Y NIVELES DE POSTGRADO E INSTITUCIONES QUE LO IMPARTEN EN LA PROVINCIA DE MANABÍ –
2011**

ULEAM	#	Nivel Dipl.	Especialidad	Maestría	PHD	Nombre del Programa
	1			✓		Administración Portuaria
	2			✓		Construcción y Redes Digitales
	3			✓		Consultoría en Tecnología de Información de Medios Electrónica
	4			✓		Consultoría y Dirección Turística
	5			✓		Educación a Distancia
	6			✓		Nutrición y Dietética

Fuente: Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior Decima cuarta edición. 2011.

Elaborado por: Juana Sarmiento

**ANEXO 16.- PROGRAMAS Y NIVELES DE POSTGRADO E INSTITUCIONES QUE LO IMPARTEN EN LA PROVINCIA DE
MANABÍ – 2012**

UTM	#	Nivel Dipl.	Especialidad	Maestría	PHD	Nombre del Programa
	1			✓		Agricultura Sostenible
	2			✓		Ciencias de la Seguridad Alimentaria Nutricional
	3			✓		Ciencias Exactas para Matemáticas, Física y Química
	4			✓		Ciencias, Mención Eficiencia Energética
	5			✓		Cultura Física, Deportes y Recreación
	6			✓		Cultura Física y Tiempo Libre
	7		✓			Derecho Procesal
	8			✓		Dirección Financiera y Administrativa
	9			✓		Docencia en Química
	10		✓			Gerencia y Docencia Tributaria
	11			✓		Gestión Ambiental
	12			✓		Inspección y Mantenimiento de Refinerías
	13			✓		Logística Integral
	14		✓			Orientación Familiar
	15			✓		Pedagogía en Ciencias Exactas para Matemáticas, Física y Química
	16			✓		Psicología Educativa

17				✓	Psicopedagogía Educativa
18				✓	Recursos Hídricos
19				✓	Refinación, Petroquímica y Tratamiento de Gas Natural
20				✓	Seguridad Laboral, Salud Ocupacional
21				✓	Sistemas de Ingeniería
22					Tecnología Aplicada
23				✓	Tecnología y Desarrollo de Alimentos
24				✓	Gerontología
25					Salud familiar

Fuente: Guía Nacional de Instituciones de Educación Superior Decima cuarta edición. 2012.

Elaborado por: Juana Sarmiento.

ENCUESTA A DIRECTORES DE POSTGRADO

Introducción: La presente encuesta corresponde a un estudio de investigación y le solicito a usted muy comedidamente, contestar las siguientes preguntas con la finalidad de analizar la Democratización de la Educación Postgraduada en las Universidades de la Provincia de Manabí.

1.- Datos Generales

Nombre de la Universidad: _____

Tipo de Universidad Pública Privada:

Ciudad o Lugar donde se encuentra: _____

Número de estudiantes de Pregrado: _____

Número de Estudiantes de Postgrado: _____

Número de Docentes de postgrado: _____

Número de Personal Administrativo: _____

1.- Su Universidad oferta programas de postgrado

Si No

¿Por qué? _____

2.- Cuáles son los requisitos de ingreso para los postgrados?

Título de 3er. Nivel: _____

Cédula: _____

Papeleta de votación: _____

Experiencia profesional: _____

Certificado de salud-----

Suficiencia en inglés: _____

Suficiencia en computación: _____

Otros: _____

3.- Los participantes de los programas de postgrado son por lo general estudiantes – trabajadores.

Si

No

En su mayoría

4. ¿Cuál es el presupuesto que ha asignado la Universidad al Departamento de Postgrado en los últimos cinco años?

	2008	2009	2010	2011	2012
a) Personal administrativo					
b) Programas de Postgrado					
c) Becas					

5. Asignación económica del Estado a su Universidad.

Años	2008	2009	2010	2011	2012
Publica: ()					
Privada: ()					

6. Tiene la Universidad Becas para los programas de educación avanzada o 4to nivel.

Años	2008	2009	2010	2011	2012
Si					
No:					

7. Tipo de becas que tiene la Universidad para los postgrados:

Años	2008	2009	2010	2011	2012
Diplomado					
Especialidad					
Maestría					
PHD					

8. El financiamiento de los Programas de Educación avanzada o 4to nivel son:

- Autofinanciados por los estudiantes
- Financiados por la Universidad
- Otros . indique cuál:.....

9. Costos de los programas:**Diplomado**

Costo	2008	2009	2010	2011	2012
– 500					
500 – 1000					
1000 – 2000					
Más 2000					

Especialidad

Costo	2008	2009	2010	2011	2012
1000 – 2000					
2000 – 3000					
3000 – 4000					
Más 4000					

Maestría

Costo	2008	2009	2010	2011	2012
2000 – 3500					
3500 – 4500					
4500 – 5500					
5500 – 6500					
Más de 6500					

PHD

Costo	2008	2009	2010	2011	2012
5000-10000					
10000-15000					
Más de 15000					

10. ¿Tiene la Universidad escalafón docente?

Si No

¿Por qué?

11. ¿Está usted de acuerdo con la normativa de aplicación del Escalafón Docente Universitario propuesto por el CES?

Si No

¿Por qué?_____

12.- No. de Postgradistas que ha tenido la Universidad.

Años	Diplomado	Especialidad	Maestría	PhD
2008				
2009				
2010				
2011				
2012				

13.- Qué niveles de formación ha ofertado la Universidad

Años	2008	2009	2010	2011	2012
Diplomado					
Especialidad					
Maestría					
Doctorado PhD					

14.- Cuántos títulos y grados académicos ha concedido la Universidad desde 2008-2012.

Años	Título (Diplomado y Especialidad)	Grado académico (Magister y PhD)
2008		
2009		
2010		
2011		
2012		

15.- No. de hombres y No. de mujeres que han realizado programas de IV Nivel

Años	Diplomado		Especialidad		Maestría		PhD	
	H	M	H	M	H	M	H	M
2008								
2009								
2010								
2011								
2012								

16.- Áreas de conocimiento en las que se han realizado los postgrados.

Años	Diplomado					Especialidad					Maestría					PhD				
	2008	2009	2010	2011	2012	2008	2009	2010	2011	2012	2008	2009	2010	2011	2012	2008	2009	2010	2011	2012
Ciencias Sociales																				
Ciencias Naturales																				
Ciencias Administrativas																				
Ciencias Informáticas																				
Ciencias de la salud																				
Ciencias Matemáticas																				
Agroindustrial																				

17.- Modalidad de Formación en la que se han llevado los programas de 4to nivel.

Modalidad	2008	2009	2010	2011	2012
Presencial					
Semipresencial					
A distancia					
Total					

18.- Considera Ud. Que los programas de Educación avanzada o 4to nivel ofertados por las universidades de Manabí han incidido en el desarrollo de la Provincia de Manabí:

- a) En lo político:
- b) En lo económico:
- c) En lo Social:
- d) En lo profesional:
- e) En lo Cultural:

19.- Las carreras de pregrado con sus contenidos curriculares fortalecen el nivel de postgrado?

- Si
- No

Por

qué.....
.....

20.- Usted considera que la Educación avanzada o de 4to nivel está democratizada?

- Mucho.....
- Poco.....
- Nada.....

21.- Qué aspectos considera de mayor dificultad en el desarrollo de los postgrados?

- a) Duración de los programas
- b) El costo de los programas
- c) La calidad de los programas
- d) Áreas de conocimiento limitadas para la oferta
- e) La demanda de participantes

22.- La admisión al nivel de postgrado está determinada por factores como:

- a) factor económico
- b) Aplicación de pruebas de conocimientos
- c) factor político
- d) Áreas de conocimiento
- e) Género
- f) Aspectos antropológicos (raza, religión,)
- g) Disponibilidad de tiempo.....
- h) otro:,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,

23.- Emita su criterio sobre el desarrollo socio político y económico de Manabí en los últimos cinco años:.....

.....
.....

24.-Cuál es su criterio sobre el proceso de Evaluación y Acreditación que sirvió para la categorización de las universidades del país.

.....
.....
.....

25.- Categoría en la que fue asignada su universidad:
.....A.....B.....C.....D.....E.....

26.- Qué opinión le merece la Ley Orgánica de Educación Superior:

.....
.....
.....

27.-Cuál es su criterio sobre el Reglamento de Escalafón del Docente Universitario:

.....
.....

.....
.....

28.- Qué opina Usted con respecto a la tipología de las Universidades según la nueva Ley Orgánica de Educación Superior.

.....
.....
.....
.....
.....

29.- Considera usted que la Nueva Ley Orgánica de Educación Superior fue socializada con los involucrados?.

- Mucho:
- Poco:
- Nada:

30.- Emita un análisis crítico de la nueva evaluación que se está aplicando a las universidades, por parte del CEAACES.

.....
.....
.....

31.- Considera usted que la formación en educación avanzada o de cuarto nivel está al alcance de todo profesional:

- Si
- No

Porqué:.....
.....
.....

Gracias por su gentil colaboración



ENCUESTA PARA POSTGRADISTAS

INTRODUCCIÓN: La presente encuesta tiene la finalidad de analizar la Democratización de la educación postgraduada en las Universidades de la Provincia de Manabí, por lo que le solicito muy comedidamente responder a las siguientes interrogantes.

1.- Datos generales:

1.1.- Universidad en la que siguió los estudios de 4to nivel:.....

1.2.- Ciudad en la que está ubicada:.....

.....

1.3.- Cuál es su edad:.....año de graduación:.....

2.- DESARROLLO: A continuación encontrará preguntas, en algunas se le solicita dar su opinión y en otras se requiere que marque con una X la o las respuestas que considere correctas.

2.1.- En qué Institución usted trabaja?:.....

2.2.- La institución donde labora le dio facilidades para estudiar?.

Si.....No.....

2.3.- Nombre del Programa de postgrado que cursóy
marque si es:

- a) Diplomado
- b) Especialidad
- c) Maestría
- d) Doctorado (PhD)

2.4.- El Tipo de Universidad en la que se incorporó en un programa de 4to nivel es:

- a) Pública:
- b) Privada:

2.5.- El programa de postgrado que usted siguió lo financió:

- a) con recursos propios
- b) con financiamiento de IECE
- c) con tarjeta de crédito
- d) mediante un beca

2.6.- La Institución donde labora es:

- a) Institución Educativa
- b) Empresa pública
- c) Empresa Privada
- d) ONG
- e) Otra:

2.7.- Considera que la formación de 4to nivel influyó en el desarrollo de sus actividades laborales:

Si No

Porqué-----

2.8.- Considera Ud. Que los programas de Educación avanzada o 4to nivel ofertados por las universidades de Manabí han incidido en el desarrollo de la Provincia de Manabí:

- a) En lo político:
- b) En lo económico:
- c) En lo Social:
- d) En lo profesional:
- e) En lo Cultural:

2.9.- Las carreras de pregrado con sus contenidos curriculares fortalecen el nivel de postgrado?

Si
No

Por qué.....
.....
.....

2.10.- Usted considera que la Educación avanzada o de 4to nivel está democratizada?

Mucho.....

Poco.....

Nada.....

2.11.- Qué aspectos considera de mayor dificultad en el desarrollo de los postgrados?

a) Duración de los programas

b) El costo de los programas

c) La calidad de los programas

d) Áreas de conocimiento limitadas para la oferta

e) La demanda de participantes

2.12.- La admisión al nivel de postgrado está determinada por factores como:

a) factor económico

b) Aplicación de pruebas de conocimientos

c) factor político

d) Áreas de conocimiento

e) Género

f) Aspectos antropológicos (raza, religión,)

g) Disponibilidad de tiempo.....

h) otro:,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,,

2.13.- Emita su criterio sobre el desarrollo socio político y económico de Manabí en los últimos cinco

años:.....
.....
.....
.....

2.14.-Cuál es su criterio sobre el proceso de Evaluación y Acreditación que sirvió para la categorización de las universidades del país.

.....
.....
.....

2.15.- Categoría en la que fue asignada su universidad:
A.....B.....C.....D.....E.....

2.16.- Qué opinión le merece la Ley Orgánica de Educación Superior:

.....
.....
.....
.....

2.17.-Cuál es su criterio sobre el Reglamento de Escalafón del Docente Universitario:

.....
.....
.....
.....

2.18.- Qué opina Usted con respecto a la tipología de las Universidades según la nueva Ley Orgánica de Educación Superior.

.....
.....
.....
.....

2.19.- Considera usted que la Nueva Ley Orgánica de Educación Superior fue socializada con los involucrados?.

- Mucho:
- Poco:
- Nada:

2.20.- Emita un análisis crítico de la nueva evaluación que se está aplicando a las universidades, por parte del CEAACES.

.....
.....
.....

2.21.- Considera usted que la formación en educación avanzada o de cuarto nivel está al alcance de todo profesional:

Si

No

Porqué:.....
.....
.....
.....

Gracias por su gentil colaboración

NATALIA LUKSAK

Portoviejo, 4 de Julio del 2013

Dra. Rosario de Rivas Manzano

DIRECTORA GENERAL DE MODALIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA UTPL

Loja

De mi consideración:

Yo Juana Sarmiento Cueva, docente de la Universidad Técnica de Manabí, me encuentro realizando una investigación sobre la "Democratización de los Procesos Educativos Avanzados y su connotación sociopolítica y económica en la provincia de Manabí", razón por la cual solicito a Usted muy comedidamente proporcionarme la información de la encuesta que adjunto para directores de Posgrado y además facilitarme teléfonos y direcciones de postgradistas para aplicarles una encuesta de acuerdo al número que resulte de la muestra.

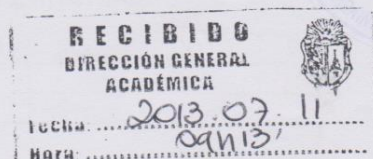
Estimada Dra, es importante conocer el impacto que tiene la educación de posgrado en la provincia de Manabí, por lo que de antemano le agradezco su colaboración.

Atentamente.

Juana Sarmiento de Giler

Docente Coordinadora de la Unidad de Educación

Especializada de la Universidad Técnica de Manabí.



Portoviejo, 25 de Septiembre de 2013

Dra

María del Pilar Troya

SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Quito

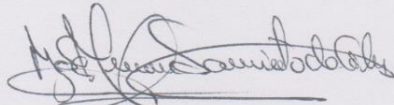
De mi consideración:

Con un cordial saludo tengo a bien dirigirme a usted para comunicarle que en razón de estar realizando una investigación sobre los posgrados en Manabí y su impacto socio económico y político, necesito tener el dato del NÚMERO de postgradistas graduados en la Universidad Técnica particular de Loja EXTENSIÓN MANABÍ, desde el 2008 hasta el 2012.

Estimada Dra. Acudo a ustedes en razón de no haber tenido la colaboración de la propia universidad y como investigadora es mi deber acudir a todas las instancias posibles.

Agradeciéndole por su comprensión y respuesta a mi pedido, le anticipo mis sinceros agradecimientos.

Atentamente



Juana Sarmiento

Coordinadora de la Unidad de Educación Especializada

Centro de Estudios de Posgrado de la

Universidad Técnica de Manabí



Oficio Nro. SENESCYT-SGES-2013-3845-CO

Quito, D.M., 03 de octubre de 2013

Asunto: SOLICITA INFORMACIÓN SOBRE EL NÚMERO DE POSTGRADISTAS GRADUADOS EN LA UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA EXTENSIÓN MANABÍ, DESDE EL 2008 HASTA EL 2012.

Señora
Juana Dolores Sarmiento Cueva
En su Despacho

De mi consideración:

En referencia al oficio s/n, de septiembre 25 de 2013, mediante el cual solicitó información sobre el número de graduados en cuarto nivel de la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) extensión Manabí en el periodo 2008-2012; comunico que una vez revisada la información existente en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior, SNIESE, se ha encontrado que de momento esta Secretaría Nacional no cuenta con los datos requeridos.

Atentamente,

María del Pilar Troya Fernández
SUBSECRETARIA GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Referencias:
- SENESCYT-DDDC-2013-15516-EX

Anexos:
- JUANA SARMIENTO.pdf

pc/ep/ng