

*edición N°1
año 2013*

*ISSN 2346-2256 (En línea)
Publicación periódica*

RETOS y CLAVES de la EDUCACIÓN CONTINUA

COMITÉ EJECUTIVO RECLA

PRESIDENTE—Perú

Ana Velazco Lozada,

Directora Centro de Educación
Continua. Pontificia Universidad
Católica del Perú.

avelazc@pucp.edu.pe

VICEPRESIDENTE—España

Mónica López Sieben,

Subdirectora Centro de Formación
Permanente. Universidad Politécnica
de Valencia.

mlopez@cfp.upv.es

**SECRETARIA GENERAL Y
TESORERÍA**—Colombia

Alexandra Bolaño Pantoja,

Directora Centro de Educación
Continuada. Universidad del Norte.

albolano@uninorte.edu.co

VOCALIA—Argentina

Marco Lorenzatti,

Secretario de Educación Continua.
Universidad Blas Pascal

malorenzatti@ubp.edu.ar

VOCALÍA—Brasil

Antonio Rafael Namur Muscat,

Asesor Escuela Politécnica de la
Universidad de Sao Paulo.

armuscat@usp.br

VOCALÍA—Colombia

Lolita Carrillo,

Directora de Educación Continua
- Facultad de Administración de
Empresas. Universidad Externado de
Colombia.

lolita.carrillo@uexternado.edu.co

VOCALÍA—Costa Rica

Eugenia Gallardo Allen,

Directora Extensión Docente,
Vicerrectoría de Acción Social.
Universidad de Costa Rica.

eugenia.gallardo@ucr.ac.cr

VOCALÍA—Ecuador

Julia Bravo,

Directora Centro de Educación
Continua. Escuela Superior Politécnica
del Litoral.

jdbravo@espol.edu.ec

VOCALÍA—México

Laura Topete,

Directora UDG Virtual. Universidad de
Guadalajara

laura.topete@redudg.udg.mx

REtos y CLaves de la Educación Continua es una publicación anual digital editada por la Red de Educación Continua de Latinoamérica y Europa – RECLA, especializada en el ámbito de la Educación Continua, en donde se presentan los artículos ponencias de los encuentros internacionales y regionales de la Red, así como las experiencias exitosas de los programas de educación continua seleccionados en estos encuentros académicos y de gestión de la educación continua.

DIRECCIÓN
ANA ROSA VELAZCO LOZADA

EDICIÓN
ALEXANDRA BOLAÑO PANTOJA

COMITÉ EDITORIAL

• **CARLOS ALBERTO RESTREPO**,
Director Investigaciones, Facultad de
Administración de Empresas. Universidad
Externado de Colombia.

• **ROSALÍA OROZCO**, Directora del Centro
de Formación en Periodismo Digital y
Coordinadora de la Maestría en Periodismo
Digital, Sistema de Universidad Virtual.
Universidad de Guadalajara.

• **ENID SOFÍA ZÚÑIGA MURILLO**,
Profesora, Universidad de Costa Rica

• **IVONNE SAMIRA MOLINARES**,
Profesora de medio tiempo del
departamento de Historia y Ciencias
Sociales. Universidad del Norte. Colombia

• **MARTA PERIS ORTIZ**,
Profesora Titular Departamento de
Organización de Empresas, Universidad
Politécnica de Valencia.

DISEÑO

El diseño gráfico y edición digital ha sido
realizado por VALERIA PÉREZ de la
Universidad Blas Pascal, socia Recla.

© Todos los derechos reservados · RECLA 2013· Está totalmente prohibida la reproducción parcial o total del contenido de la revista, sin el consentimiento previo de sus autores.

PRESENTACIÓN

Desde el comité ejecutivo 2010-2013 tenemos el agrado de socializar el primer número de nuestra Revista digital REtos y CLAVes de la Educación Continua con ISSN. 2346-2256 y circulación anual, esperando se constituya en el principal órgano de difusión de la Red para que no solo los asociados, sino la comunidad universitaria de Latinoamérica y Europa conozca las buenas prácticas, casos, resultados de investigaciones, entre otras alternativas de reflexión y debate en torno a la educación continua, facilitando su divulgación y en doble vía permita el fortalecimiento de los modelos de gestión académicos y administrativos de las unidades de formación permanente de nuestras Instituciones de Educación Superior.

En este primer número encontrarán artículos que corresponden a las intervenciones de expertos de Argentina, Perú, España y Ecuador cuyas conferencias enriquecieron la agenda académica de los Encuentros Internacional y Regional de Recla 2012, con temas de alta pertinencia como modelos de gestión, calidad, internacionalización, sistemas integrales de educación continua. Asimismo, nos complace socializar dos casos exitosos de educación continua de países como Colombia y España.

Recla ha participado activamente durante los últimos tres años en igual número de proyectos del Programa de la Unión Europea Alfa III, en Vinculaentorno e Infoaces, como entidad colaboradora y Transatlantic Lifelong Learning - TRALL en calidad de socios, el cual es coordinado por la Universidad de Bolonia y cuyos principales resultados y logros les compartimos en esta edición de la revista.

Estimados asociados esta publicación es fruto del trabajo en equipo, agradecimiento especial a todos los autores que facilitaron sus escritos para hacer realidad este sueño de aportar desde nuestra Red un medio de difusión especializado en educación continua, a nuestros miembros del comité editorial por aceptar este reto de aportar su excelente trayectoria en la búsqueda de consolidar la revista hacia la indexación, especialmente gracias a la Universidad Blas Pascal quien ha dispuesto su equipo de diseño para tener ante nosotros esta moderna, atractiva y versátil caja gráfica de nuestra Revista REtos y CLAVes de la Educación Continua.

Esperamos esta publicación sea del interés y aprovechamiento de la comunidad académica de Latinoamérica y Europa en la búsqueda de la excelencia de las unidades de educación continua en sus instituciones, los invitamos a compartir la revista con sus pares y equipos de trabajo, esperando que a futuro sus mejores prácticas, casos y proyectos de educación continua sean los protagonistas de los próximos números de la Revista REtos y CLAVes.

Alexandra Bolaño Pantoja
Secretaria General

SUMARIO

• SOBRE EDUCACIÓN CONTINUA· <i>Eduardo S. Martínez</i>	3
• SISTEMA INTEGRAL DE EDUCACIÓN CONTINUA· <i>Ana Velazco</i>	18
• QUE RELACIÓN EXISTE ENTRE PUNTOS FUERTES Y AGILIDAD DE APRENDIZAJE· <i>Hugo Nissebaum</i>	34
• EL ESTADO COMO IMPULSOR DE LA FORMACION CONTINUA· <i>Oscar Mencías</i>	45
• MODELOS UNIVERSITARIOS DE GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN CONTINUA· <i>Mónica López Sieben</i>	51
• ESPOL: UN MODELO DE GESTIÓN DE CALIDAD EN EDUCACIÓN CONTINUA· <i>Julia Bravo González</i>	63
• PERSPECTIVAS DE LIFELONG LEARNING EN UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS· <i>Maurizio Betti e Ivo Pazzagli</i>	71
• CASO EXITOSO· <i>Joan María Malapeira y Cristina Sanz · Universidad de Barcelona</i>	83
• CASO EXITOSO· <i>Lolita Carrillo de Sicard · Universidad Externado</i>	92

EDUCACIÓN CONTINUA y MISIÓN INSTITUCIONAL¹

Eduardo Sánchez Martínez²

El tema propuesto para este panel es la “Contribución de la Educación Continua a la consecución de la misión institucional”. Para intentar hacer una breve reflexión sobre el punto, empezaré por decir qué entenderé aquí por Educación Continua, explicaré luego lo que entenderé por Misión Institucional, y terminaré identificando algunas de las formas o modalidades en que aquélla contribuye a la consecución de ésta.

Pero antes de empezar quisiera dejar aclarado que lo que comentaré sobre el tema es la visión de un Rector, y no la de un especialista o la de un gestor de Educación Continua, por lo que quiero disculparme por las imprecisiones conceptuales o por el eventual desconocimiento de aspectos específicos de esa importante dimensión de la vida universitaria de nuestro tiempo. Se trata simplemente de una breve y esquemática reflexión sobre el papel que la Educación Continua puede cumplir en el seno de una institución universitaria.

¹ Ponencia presentada en el XVII Encuentro Internacional de la Red de Educación Continua de Latinoamérica y Europa (RECLA), llevado a cabo en la Universidad Blas Pascal, Córdoba, Argentina, entre el 10 y el 13 de octubre de 2012.

² Rector de la Universidad Blas Pascal, Córdoba, Argentina [esanchezmartinez@ubp.edu.ar]

1— La Educación Continua (EC)

Una primera observación tiene que ver, como acabo de decir, con lo que entendemos por EC. En términos generales se suele asimilar educación permanente y educación continua, identificándolas con la formación que se va obteniendo a lo largo de la vida, en distintas etapas del ciclo vital, diferenciándose así de la educación que termina luego de haber cursado uno o varios tramos de la educación formal.

Pero me parece que es bueno distinguir. Y en el intento de hacerlo, diré que entiendo por *Educación Permanente* la educación que se va logrando a lo largo de la vida, pero no sólo en procesos educativos formales sino también en experiencias laborales o de otro tipo que luego se trata de que sean validadas, acreditadas y certificadas, sea para poder continuar con el proceso de educación sistemática que por distintas razones puede haber quedado trunco, sea simplemente para conformar el CV o la trayectoria laboral de la persona.

En cambio, restrinjo la idea de *Educación Continua* a la formación para el desarrollo del capital humano que ofrecen las universidades (y también otras instituciones de educación superior), más allá de la formación de grado, mediante procesos educativos formales, no sólo con fines de capacitación, especialización o actualización profesional, sino también, aunque esto suele ser menos explícito, de formación para la convivencia democrática en la vida social.

Aquí tendré en cuenta, por lo tanto, esta noción más restringida de

EC, aunque creo que conviene ser flexible en dos puntos. Por un lado, no es sólo la capacitación para profesionales ya graduados, aunque eso sea frecuente, sino también para adultos que por distintos motivos han dejado trunca su formación previa y la vida laboral, o simplemente la vida, les plantea la necesidad de actualizarse y capacitarse. Y por otro lado, como los destinatarios de la EC son los adultos y como la idea dominante es que se trata de capacitación profesional, me importa decir, como universitario, que también es de la mayor importancia la formación personal, la formación en valores, y en especial la formación ciudadana, la formación para la convivencia democrática, punto éste que se vincula con lo que seguidamente diré sobre la misión institucional de la universidad.

Creo además que como universitarios debemos estar atentos, no sólo a satisfacer “demandas” de formación y capacitación profesional, sino que también debemos tener en cuenta las “necesidades” de capacitación y actualización de la gente. Porque como es bien sabido, no siempre las necesidades logran articularse en demandas, y sin embargo es parte de la responsabilidad social universitaria estar atentos a ellas y atenderlas debidamente. En este sentido, conviene también aclarar que la llamada EC no agota, de ningún modo, la proyección de la universidad al medio, que suele canalizarse, según la estructura organizativa de cada universidad, a través de la extensión e incluso a través de la investigación orientada a la solución de los problemas concretos de la sociedad a la que pertenece.

2— Sobre la misión de la Universidad

Un segundo punto a precisar tiene que ver con lo que aquí entenderé por ‘misión’ de la universidad. En este sentido tendré en mira, no tanto una visión idealizada y abstracta de la misión institucional, como la que propusieran en su momento pensadores de la talla del Cardenal Newman, de Ortega y Gasset y de tantos otros, sino más bien una idea bien concreta y situada.

Es sabido que las universidades, todas las universidades, tienen tres “funciones” muy claramente definidas, reconocidas universalmente: la de enseñar en el más alto nivel de la estructura del sistema educativo, la de investigar y la de llevar, tanto su enseñanza como el resultado de su trabajo de investigación, más allá de sus muros (lo que en la tradición de las universidades latinoamericanas suele denominarse extensión universitaria).

Ahora bien, es a través del cumplimiento de esas funciones específicas, que en la sociedad argentina de este tiempo a la universidad le cabe como misión: (i) *contribuir a la construcción de un país económicamente más competitivo y sustentable*, (ii) *contribuir a la construcción de una sociedad más equitativa y más integrada*, y (iii) *contribuir al desarrollo de una cultura más democrática y pluralista*.

Esta es la idea de “misión institucional” que estará por detrás de lo que aquí intentaré decir. Pudiera pensarse que se trata tal vez de una misión demasiado acotada y demasiado atada a necesidades o

problemáticas muy actuales de la sociedad en la que vivimos. Pero a poco que se releen los tres componentes de la misión así entendida, caeremos en la cuenta de la magnitud del desafío que su cumplimiento implica para las universidades.

3— Contribuciones de la EC a la consecución de la misión institucional

Con estas aclaraciones, propondré aquí que hay por lo menos cinco contribuciones importantes de la EC a la consecución de la misión institucional: *primero*, abrir oportunidades para la capacitación y actualización de la gente, condición indispensable para la construcción de un país económicamente más competitivo; *segundo*, aportar flexibilidad y apertura a la organización y gobernanza de la universidad; *tercero*, ayudar a la institución a poner el foco en la calidad de la enseñanza y de los servicios que presta; *cuarto*, facilitar la relación con el medio, que no es sólo el mundo empresario sino también en de otras organizaciones públicas y privadas a las cuales la universidad debe servir; y *por último*, y no por ello menos importante, generar recursos para afrontar costos crecientes y poder cumplir con la misión institucional.

a] Ofreciendo capacitación y actualización profesional

La formación de las personas en su estadio más avanzado, y como parte de ello la capacitación profesional, ha sido siempre una función

de las instituciones de educación superior, y en particular de las universidades. ¿Qué es lo nuevo, ya no tan nuevo? Dos cosas: por un lado, la creciente importancia que el conocimiento tiene en la sociedad de nuestros días, y sobre todo la creciente importancia de la incorporación del conocimiento transformado en tecnologías en los procesos productivos; y por otro lado, la segunda novedad -que ya no es, como digo, ninguna novedad- es la velocidad con que se innova, con que se generan nuevos conocimientos y sobre todo nuevas tecnologías.

Como es bien sabido, en las economías más avanzadas -a diferencia de lo que ocurre en las economías tradicionales- ya no es el capital físico sino el “conocimiento” y sus aplicaciones a los procesos productivos, la principal fuente de riqueza y desarrollo de las naciones. Ello genera cambios importantes en los procesos de producción, basados cada vez más en la innovación y en el formidable desarrollo de las tecnologías.

Un desarrollo productivo basado en la incorporación de tecnología requiere capacidad para generar y aplicar intensivamente conocimiento, y ello no es imaginable sin el aporte de las universidades. Y no sólo el aporte tradicional, de enseñar y transmitir el conocimiento existente a los alumnos de grado, sino de promover la investigación y la innovación para mejorar los procesos productivos y aportar una respuesta a los problemas que se tienen, abriendo al mismo tiempo crecientes oportunidades de especializarse y actualizarse constantemente a los que ya son profesionales y también a quienes sin serlo pueden

aprovechar de esas oportunidades.

Esta es la tarea de la EC y es el más obvio aporte a la consecución de la misión institucional. Sin formación y desarrollo del capital humano es imposible pensar en construir un país económicamente competitivo y sustentable.

Por otra parte, la EC no es sólo capacitación profesional en sentido estricto, sino también -aunque muchas veces esto se haga de modo implícito o indirecto- formación personal, formación en valores, sobre todo en valores relacionados con la construcción de ciudadanía, tan necesarios para que los otros componentes de la misión, el de contribuir a la construcción de una sociedad más equitativa, más integrada y de una cultura más democrática y pluralista, puedan alcanzarse mediante el compromiso ciudadano, el testimonio y la acción de quienes han pasado por procesos de EC. Por eso con razón se habla de la EC como “un puente hacia el desarrollo económico y social”.

Por lo tanto, la EC bien entendida y bien realizada, que esté atenta a las demandas y necesidades de formación profesional y personal, no sólo de los estudiantes tradicionales de la universidad, sino también de los que ya son profesionales, o se han quedado sin poder serlo, puede hacer una contribución decisiva a la consecución de la misión institucional.

b] Incidiendo en una mayor apertura de la organización universitaria

Una segunda contribución importante y tal vez menos obvia, es la de ayudar -casi diría la de 'presionar'- por una mayor apertura y flexibilidad de la organización universitaria.

El sistema universitario argentino, como el de muchos de nuestros países, es un sistema sobre-regulado. Aun cuando la Constitución y la propia Ley de Educación Superior garantizan la autonomía académica e institucional de las universidades, se han incorporado unos mecanismos y procesos complejos de regulación, tal vez necesarios, pero que en los hechos limitan mucho esa autonomía. Por otro lado, las prácticas de los organismos de regulación siguen siendo fuertemente burocráticas para una multiplicidad de procedimientos y autorizaciones, aun cuando en muchos casos ello no responde a exigencias legales que se deban cumplimentar.

En ese contexto, el de la EC es tal vez el área que menos regulaciones tiene. Y por lo tanto, es un campo donde las universidades pueden ejercer más plenamente su autonomía, se entiende que una autonomía responsable, que se atiene a sus propias exigencias y estándares de calidad y pertinencia, y no una autonomía para hacer las cosas de cualquier modo.

Por eso mismo es importante que, junto a esa mayor autonomía que la universidad tiene en este campo, el área de EC tenga también un cierto grado de libertad, un cierto margen de autonomía –aunque sé que no es éste el término jurídicamente correcto- dentro mismo

de la organización institucional, de modo que, siendo parte de la organización universitaria, no quede sin embargo constreñida por las rigideces y limitaciones burocráticas que siempre surgen en las organizaciones, y también en las organizaciones universitarias.

Cuando estas dos condiciones se dan, mayor autonomía de la universidad con respecto a las regulaciones del sistema universitario y cierto grado de libertad del área de EC dentro de la universidad, la EC puede hacer una contribución ciertamente importante a la misión institucional, como es la de impulsar, casi diría la de presionar, por una mayor apertura y flexibilidad de la organización universitaria, siempre acosada por el riesgo de la burocratización y el corporativismo, olvidando que se debe a la sociedad y no sólo a los intereses internos de sus miembros, por más legítimos que estos intereses puedan ser.

Es en esas condiciones que la EC puede operar, como nuestro Secretario de EC Marco Lorenzatti ha dicho con razón, como “un *motor* capaz de imprimir a las universidades la flexibilidad y agilidad necesarias para reaccionar de manera oportuna con propuestas de formación ajustada a la vorágine de los cambios” de estos tiempos. Y agregaría que no sólo la de reaccionar, sino también la de tener una visión estratégica y adelantarse a las demandas y necesidades de formación que todavía no están, pero que seguramente estarán mañana.

c] Ayudando a la universidad a poner el foco en la calidad

Una tercera contribución de la EC a la consecución de la misión, es la

de ayudar a la institución, y más precisamente a la cultura institucional, a poner el foco en la calidad. La calidad es hoy un desafío mayor para todas las universidades. Aunque la excelencia ha sido siempre parte del *ethos* académico, hasta ayer el acento recaía en crecer cuantitativamente, en atender la extensión de la cobertura y tratar de democratizar la educación superior. Hoy ya no es así. O mejor dicho, crecer, extender la cobertura, bregar por una educación superior más inclusiva y democrática, siguen siendo desafíos que se deben atender. Pero ello no es suficiente si no se hace con calidad, porque así no ayudaría mucho a que la economía del país sea más competitiva y sustentable, ni sería de ningún modo suficiente para construir una sociedad más equitativa, más integrada y más democrática. La preocupación y el foco se han desplazado.

El problema está en que la calidad en educación no es un objetivo fácil de alcanzar, no es un objetivo que esté al alcance de la mano, sobre todo cuando no se la quiere asimilar a elitismo.

Aunque la búsqueda de la calidad ha sido siempre parte del *ethos* académico, ese desplazamiento del foco, esa creciente preocupación por una “calidad democrática”, si así puedo decir, en el sentido de que alcance a todos los servicios y al mayor número posible de destinatarios, ha generado una batería de instrumentos que buscan posibilitarlo. La autoevaluación impuesta desde afuera, la evaluación externa de las instituciones, la acreditación de carreras y programas, la revisión por pares de los proyectos de investigación, son sólo algunos de ellos. Y más allá de las complicaciones que generan para las

instituciones, son seguramente necesarias, pero son todos acicates externos, cuando lo que debiera buscarse es que la propia cultura de la institución asuma el desafío de la calidad.

En este sentido la EC, bien concebida y adecuadamente implementada, es capaz de ayudar a la institución a profundizar genuinamente en la búsqueda de la calidad. Como Pau Verrié, de la Universidad Pompeu Fabra, ha dicho con razón, la EC “no es un producto de primera necesidad” ante el cual se antepone la necesidad de consumirlo a cualquier precio. Por el contrario, dice él, la EC es un “producto de valor añadido” para quien lo consume, y si no añade realmente valor su utilidad es escasa. Por cierto que esto tiene su costo, y en momentos de crisis y escasez no es fácil competir con productos de calidad. Pero toda institución sabe que en el largo plazo es el único camino perdurable Y el único que vale realmente la pena.

Esta lógica de que lo que se debe buscar siempre es “agregar valor” a lo que se hace, a lo que se ofrece, tan clara en la EC, debiera permear toda la cultura institucional como condición básica para avanzar en la búsqueda de la calidad. Y es, por lo tanto, otra contribución inestimable a la consecución de la misión institucional. Porque sin calidad, no hay posibilidad alguna de cumplir con esa misión.

d] Facilitando la relación con el medio

Una cuarta contribución de la EC a la consecución de la misión institucional que veo importante, es la de facilitar la relación con el

medio. Las universidades, por lo general, son instituciones a las cuales les cuesta mucho relacionarse con el medio, establecer un vínculo dinámico y de doble mano con él. Celosas con razón de su autonomía, condición indispensable para la independencia que requiere su trabajo de enseñanza y de investigación, muchas veces han caído en un cierto alejamiento de su medio, cuando no en el corporativismo y el aislamiento. Creo que para muchas universidades esto es parte de la realidad, aunque a muchos les cueste admitirlo.

Y hoy sabemos que esto tiene mucho que ver con la forma cómo se concibe, cómo se organiza y cómo se gobierna la propia universidad. La teoría y la experiencia comparada dan cuenta de varios modelos de organización y gobernanza de estas instituciones. Hay un modelo colegial, un modelo gerencial, un modelo empresarial, e incluso según algunos hay un modelo anárquico. No nos importa ahora entrar en el debate sobre los modelos de organización y gobierno de la universidad, por demás interesante y necesario en nuestra realidad. Lo que quiero con esto subrayar es que, por detrás o por debajo de estos modelos, hay en el fondo universidades que miran mucho hacia adentro, cuyas decisiones parecieran estar orientadas en función de los intereses y demandas internos, y universidades más orientadas hacia afuera, más orientadas en función de las demandas y necesidades de su medio.

Hago esta distinción porque la EC implica un modelo de universidad estratégicamente orientada hacia su medio, más que hacia adentro de sí misma, como es el caso de las universidades más tradicionales. Es verdad que la EC puede existir, y de hecho existe, en cualquiera

de estas concepciones de universidad. Pero sólo puede desarrollar toda su potencialidad en aquellas que tienen un perfil de apertura, en aquellas que tienen su mirada puesta en las demandas y necesidades de la sociedad más que en las de sus propios miembros.

Por definición la EC debe estar permanentemente atenta a las demandas y necesidades de formación profesional y personal de su medio, sean demandas individuales o de empresas, organizaciones sociales o sector público. Es más: como recién decía, no se trata sólo de identificar esas demandas y responder a ellas con cierta pasividad, reaccionando ante su existencia. Hoy es cada vez más deseable y necesario tener una mirada y un enfoque estratégico, de mediano y largo plazo, para anticipar los desafíos que vienen y para responder a ellos con dinamismo y prontitud frente a otros competidores.

Estas características de la EC -su apertura al medio, su dinamismo en las respuestas, su voluntad de anticiparse a los hechos- son también contribuciones inapreciables que aportan positivamente a la consecución de la misión institucional, aun en aquellas universidades más abiertas y emprendedoras. Porque en las organizaciones universitarias el riesgo de la rutina y la burocratización está siempre presente, está siempre al acecho.

e] Generando recursos para afrontar costos crecientes

Quinta contribución de la EC, en el sentido restringido que le he dado en esta breve reflexión, a la misión institucional: la de generar

recursos para afrontar unos costos unitarios cada vez más elevados en la actividad universitaria.

No es una novedad para nadie que las universidades, todas las universidades, sean de gestión estatal o privada, requieren siempre más recursos. Pareciera que son barriles sin fondo. Y aunque a veces lo sean, hay razones genuinas que explican esa creciente necesidad de financiamiento: la creciente cantidad de alumnos a atender (no sólo del grupo de edad de 18-24 años), el foco en la calidad, los requerimientos de la investigación, sólo por mencionar tres factores importantes, ayudan a entender la existencia de costos unitarios cada vez más altos, aquí y en todo el mundo.

Por otro lado, el financiamiento que aportan las fuentes tradicionales no crecen en la misma medida. En el caso de las universidades de gestión estatal, aunque haya de vez en cuando ciclos de bonanza, como lo está habiendo en los últimos años en Argentina, la tendencia de largo plazo, en casi todo el mundo, es de una creciente limitación de recursos públicos para estas instituciones. Y en el caso de las universidades de gestión privada, su principal fuente de alimentación, que son las cuotas o aranceles que pagan los alumnos, encuentran también un techo, en algunos países debido a regulaciones estatales, en otros debido a las regulaciones del mercado, tanto o más severas y efectivas que las regulaciones del Estado.

Frente a este panorama, la EC aparece como una fuente, no diré que de salvación, pero sí como una actividad propia, específica de las

universidades, capaz de generar recursos más o menos interesantes según los casos que ayudan a afrontar esos costos crecientes. No me detendré aquí en los problemas y conflictos internos que a veces plantea echar mano a lo que solemos llamar ‘recursos propios’. Sólo diré que ello no debe implicar necesariamente aceptar una lógica de mercantilización de la actividad universitaria, en la medida que lo que oriente las decisiones sean criterios genuinamente académicos. Y por otro lado, diré también que no todas las actividades de EC tienen que ser necesariamente rentadas. Más allá de cómo se inserta la EC en la estructura organizativa de las universidades, hay muchas de esas actividades, estén o no en el área de EC, que son o debieran ser parte de lo que hoy se llama Responsabilidad Social Universitaria.

Generar recursos es, por lo tanto, otra de las contribuciones importantes que la EC puede hacer a la consecución de la misión institucional. Y no es nada vergonzante. Porque cualquiera sea la idea o concepción que tengamos de la “misión”, la que comenté al comienzo o cualquier otra, lo cierto es que su cumplimiento, su logro, exige necesariamente contar con medios. De lo contrario, no se traducirán en objetivos, metas y proyectos concretos que permitan avanzar hacia su consecución.-

SISTEMA INTEGRAL DE EDUCACIÓN COTINUA

Ana Velazco¹

El Sistema Integral de Educación Continua para una IES debe tener como principal función el garantizar la realización de actividades de formación continua, sean estas de capacitación, actualización, especialización y perfeccionamiento en temas de aplicación directa para el desarrollo laboral y personal, que respondan al mercado local e internacional, en la lógica de mejoramiento constante de su propia calidad y excelencia.

La propia *naturaleza de la educación continua, nos permite trabajar una amplia variedad de contenidos* a la medida de las necesidades del entorno competitivo, tanto a nivel nacional como internacional, en la modalidad presencial, semi presencial o virtual.

El SIEC permite integrar distintos procesos donde están incluidos los alumnos, docentes, los actos académicos, procesos administrativos y económicos, y finalmente el análisis del acto académico tanto de

¹ Abogada, y Máster en Ciencia Política. Directora del Centro de Educación Continua y Profesora del Departamento de Derecho Pontificia Universidad Católica del Perú. Presidenta de la Asociación Red de Educación Continua de Latinoamérica y Europa RECLA en el periodo 2010-2013. Email: avelazc@pucp.edu.pe

manera específica como su relación con el conjunto, en un primer momento conjugado con procesos paralelos integradores que permiten constantemente su mejora interna como externa a los procesos de educación continua que se presentan para una mejor gestión en su conjunto.

El Sistema Integral de Educación Continua para una IES **debe tener** como características básicas las siguientes:

1. Adaptación a los requerimientos y desafíos para el desarrollo de la sociedad en general (local, nacional e internacional)
2. Adaptación a los cambios permanentes de la sociedad del conocimiento.
3. Calidad
4. Eficiencia
5. Flexibilidad
6. Mejora continua
7. Medición constante de los resultados permanentemente - parcial y totales
8. Moderno
9. Relaciones mutuamente beneficiosas con todos los implicados en los procesos, debe haber una interdependencia positiva : ganar – ganar.

El Sistema Integral de Educación Continua debe integrar los siguientes procesos internos y externos de manera conjunta e integrada :

1. Ejes institucionales
2. Política institucional
3. Estrategia institucional

4. Gestión académica – previa, ejecución y post ejecución
5. Gestión administrativa – soporte interno y externo
6. Política de calidad y Aseguramiento de calidad
7. Adaptación a los procesos de la política institucional
8. Adaptación a los procesos de la política interna del país
9. Internacionalización
10. Redes nacionales e internacionales – Directas (materia educación continua) e indirectas (vinculadas a la educación y al sector productivo : Cámaras de Comercio)
11. Nuevos Retos internos y externos : Académicos, Administrativos, Políticos
12. Planes de contención – Reservas a futuro : proyectos con otras IES pero que todavía no pueden ser aplicados y cambios y reestructuraciones internas (dinámicas unidad)

En este orden de ideas, desarrollaremos los doce ítems que el Sistema Integral de Educación Continua debe comprender tanto en los procesos internos y externos de manera conjunta e integrada de la siguiente manera:

1. Ejes institucionales

El Plan Estratégico de las IES debe considerar cómo se debe llevar a cabo la gestión universitaria, la cual no solo debe ser un proceso técnico o metodológico sino que también debe confluir con las prioridades futuras para la IES y los órganos que la conforman.

Debe estar basado en los siguientes elementos:

- a) Misión
- b) Visión

- c) Valores
- d) Quehaceres institucionales
- e) Objetivos Estratégicos

Para tal efecto en el Sistema Integral de Educación Continua se deben integrar los siguientes elementos como:

- a) Misión – entendida de cómo esta definida la IES en términos de Identidad, Valores, Actividades y Ámbitos de Acción
- b) Visión - entendida como la Visualización que deseamos para la IES en el FUTURO y los aspectos que tienen mayor relevancia
- c) Valores – entendidos que son la base de la cultura y representan los elementos que son claves para la identidad de la IES. Valores institucionales tales como
 - Búsqueda de la verdad
 - Honestidad
 - Justicia
 - Liderazgo
 - Pluralismo
 - Respeto por la dignidad de la persona
 - Responsabilidad social y compromiso con el desarrollo
 - Solidaridad
 - Tolerancia con las demás personas.

Adicionalmente se tienen que buscar en el perfil de los gestores de educación continua que tengan como base los valores universales como: la honradez, bondad, modestia, solidaridad, amistad, amor, verdad, prudencia, responsabilidad, fortaleza, igualdad, y sobre todo fidelidad a sus laborales de responsable de educación continua.

d) Quehaceres institucionales entendidas como las actividades ejes de las IES de cómo ENTIENDE cada uno de las actividades básicas a partir de lo que esperan alcanzar con cada uno de ellos. Todas las IES deben tener como quehaceres institucionales los siguientes ejes institucionales

- Formación
- Gestión Institucional
- Investigación
- Relación con el entorno

e) Objetivos Estratégicos entendidos de cómo la IES entienden cada uno de los quehaceres institucionales y sobre todo que es lo que debe alcanzar de cada uno de ellos

2. Política

Las IES tienen la responsabilidad en su conjunto de llevar a cabo la ejecución de las políticas institucionales, entre las más destacables en el Área de Educación Continua tenemos las siguientes:

- Política Institucional para fomentar las relaciones con el sector productivo del país: instituciones públicas y privadas.
- Política institucional para la gestión de las relaciones con el sector productivo del país.
- Política sobre el superávit en actividades conjuntas con unidades internas o con instituciones externas a educación continua.
- Políticas en materia de propiedad intelectual para los

documentos y materiales de educación continua elaborados por profesores y personal administrativo de educación continua.

- Evaluación de docentes en actividades de educación continua de manera conjunta con instituciones públicas y privadas.
- Política de incentivos económicos a docentes en caso de superar las expectativas iniciales del acto de formación continua.

3. Estrategia

La estrategia en materia de educación continua debe analizarse a partir de instrumentos de medición que tengan como base tanto la gestión académica como la administrativa; a la evaluación académica como administrativa y el Benchmarking el cual puede comprender la identificación de productos y servicios educativos; procesos de trabajo de organizaciones que podrían ser o no ser competidoras directas de su organización (IES); funciones de apoyo; desempeño organizacional.

A través de la Estrategia se permite una planificación y evaluación, para una toma de decisiones en actividades de formación continua que tendrán consecuencia **efectos (corto plazo) e impactos (mediano y largo plazo)**

4. Gestión académica – previa, ejecución y post ejecución

El SIEC permite integrar procesos donde están incluidos los **alumnos**, **docentes**, los **actos académicos**, **procesos académicos**, y finalmente el **análisis del acto académico** tanto de manera **específica** como su relación con el **conjunto**.

Esto permitirá que el análisis del acto académico sea abierto, cerrado

o mixto, sea de mayor calidad al momento de realizar y de tomar una decisión. Además el acto académico que puede ser presencial, a distancia o virtual permitirá para el alumno tener mayores opciones y oportunidades para capacitarse de manera permanente o continua. En el caso de los alumnos, a través de esta formación complementaria a la educación formal, permite que el alumno sea de pre – grado, egresado o externo, permitiendo de esta manera que la IES cumplan con su relación con el entorno de una capacitación permanente y democráticamente en todos los niveles, desde los más pequeños hasta los adultos mayores. Para el caso de la participación de los docentes, estos pueden y deben participar en el área de educación continua los que son profesores internos a la comunidad universitaria y los que por su mayor especialización sobre un tema determinado son profesores externos a ella.

Este sistema constituye el soporte académico permitiendo el permanente monitoreo con el docente para que el acto de formación continua en particular se lleve a cabo con éxito. Entre algunos ejemplos podemos indicar :

- Relación de profesores que participan en el acto académico
- El número aproximado de alumnos como mínimo y como máximo
- Duración de la actividad académica
- Fechas de realización del acto académico
- Material a utilizar en la actividad académica
- Equipos a utilizar en la actividad académica
- Laboratorios a utilizar en la actividad académica
- Horario de la actividad académica

Para el caso del soporte Académico para distintos actos académicos se debe tener en cuenta lo siguiente:

- Gestión de acceso y consulta a base de datos de los actos académicos dictados en educación continua
- Generación de la Biblioteca Digital (filmaciones, videos, fotografías)
- Establecimiento de formalización de Encuestas en Educación Continua por acto académico
- Difusión de eventos de Educación Continua, a través de medios informáticos a grupos potenciales

5. Gestión administrativa – soporte interno y externo

El **SIEC** permite integrar procesos donde están incluidos los procesos administrativos de los **alumnos, y de docentes, procesos administrativos y económicos**, y finalmente el **análisis del acto administrativo** tanto de manera **específica** como su relación con el **conjunto**.

En este orden de ideas, la gestión en educación continua debe ser tanto en el área administrativa interna como externa.

La gestión administrativa interna de la unidad de educación continua de manera directa deberá ser responsable de lo siguiente:

- PERSONAL RESPONSABLE DEL ACTO ACADÉMICO
- LOGISTICA
- INFRAESTRUCTURA
- PRESUPUESTO
- PUBLICIDAD
- REDES DE CONTACTO

- TECNOLOGÍA

Mientras que la gestión administrativa interna de la unidad de educación continua de manera indirecta deberá ser responsable de lo siguiente:

- ✓ SOPORTE INFORMÁTICO
- ✓ DIRECCIÓN DE COMUNICACIONES
- ✓ ADMINISTRACIÓN CENTRAL
 - LOGÍSTICA
 - RECURSOS HUMANOS
 - SEGURIDAD
- ✓ ÁREA ECONÓMICA
 - CONTABILIDAD
 - FINANZAS

Es indispensable que la actividad de formación continua tanto a nivel académico como administrativo se debe realizar un **Análisis parcial y final del mismo y a su vez en su conjunto.** Esto permitirá a los gestores de educación continua mejorar de manera permanente no solamente la actividad propia de educación continua en sí sino que además permitirá analizar en conjunto por líneas, áreas y programas los actos académicos que deben ser presentados en su conjunto para la programación anual de la unidad y en los planes de trabajo de las unidades de educación continua de las IES.

Pre – Ejecución del acto académico –

El responsable de la conducción de la unidad de educación continua

debe analizar antes de aceptar la viabilidad del futuro acto académico tanto a nivel administrativo como académico. Pueden presentarse algunos factores previos que indiquen que la actividad de formación continua no es la más adecuado en el momento para implementarse, por ejemplo *no tener todos los especialistas* que son necesarios para un tema determinado, equipos o laboratorios de última tecnología. Se debe tener en “cartera” el proyecto pero no implementarse en ese momento.

El acto de formación continua debe contar primero con la aceptación de la viabilidad de la actividad y empieza con el proceso previo del diseño del curso, su aprobación en instancias superiores, si es el caso y su naturaleza, y la campaña de marketing y promoción que se realiza previa a la etapa del proceso de matrícula y sus distintas fases, tales como registro (inscripción), admitido, registro cancelado, registro incompleto, retirado o matriculado (ingreso).

- ✓ **Ejecución del acto académico** – comprende la puesta en marcha de toda la estructura tanto académica del curso como de la administrativa, desde el inicio de clases hasta el término de la misma, sea con evaluación o no; y que pueda o no incluir una ceremonia de clausura o reconocimiento.
- ✓ **Post – ejecución del acto académico**

Análisis del acto de formación continua tanto académica como administrativamente, en donde la evaluación sea positiva y que además sea recomendable para una siguiente convocatoria o edición tanto de manera individual o como programa o línea de actividades de educación continua.

6. Política de Calidad y Aseguramiento de calidad

La política de calidad en materia educativa se ha desarrollado fuertemente por la competencia, y por la necesidad de mejorar la competitividad profesional del alumnado de educación continua.

Los sistemas de calidad deben ADAPTARSE a los requerimientos de los MODELOS DE GESTIÓN DE UNIDADES DE EDUCACION CONTINUA DE CADA IES (Centralizada, Descentralizada o Mixta) y además A LA POLITICA INSTITUCIONAL DE CADA IES.

Cualquier modelo de gestión de calidad que utilice la Unidad de Educación Continua DEBE RESPONDER a la mejora continua en el Sistema Integral de Educación Continua lo cual conduce al incremento de aumentar la satisfacción del alumnado o participantes de los Actos de Formación Continua y de otras partes involucradas en este proceso (directos e indirectos).

“Nuestro compromiso es satisfacer las necesidades formativas y expectativas de nuestra comunidad a través de los servicios de capacitación que contribuyen a su desarrollo integral: personal, profesional y laboral, a lo largo de toda su vida; contando para ello con un **Sistema de Gestión de la Calidad en Educación Continua** que propicia el desarrollo de nuestro personal y la mejora continua de nuestros procesos académicos y administrativos”

7. Adaptación a los procesos de la política institucional

Las Unidades de Educación Continua de las IES deben ser lo suficientemente fuertes y flexibles para realizar cambios continuos de mejora sin perder su calidad permanente, ADEMÁS DE

ADAPTARSE A LOS CAMBIOS Y A LOS PROCESOS INTERNOS DE LA ADMINISTRACION CENTRAL DE LAS IES con el propósito de MEJORAR LA CALIDAD Y LA EXCELENCIA ACADEMICA QUE EXIGE EL MERCADO TANTO NACIONAL COMO INTERNACIONAL.

Debe por ejemplo ser un referente a todos los procesos de ACREDITACION NACIONAL E INTERNACIONAL, por ejemplo en el apoyo de los cursos de actualización para sus EGRESADOS.

8. Adaptación a los procesos de la política interna del país

Las unidades de Educación Continua deben responder a las necesidades del mercado local en primer lugar y por lo tanto adecuarse permanentemente a los procesos del entorno externo, es decir de su ámbito de desarrollo inmediato, siendo un medio para ayudar y apoyar las necesidades educativas de las instituciones tanto públicas como privadas. Las instituciones públicas y privadas son muy sensibles a los cambios económicos, políticos y sociales del país y por lo tanto están SOLICITANDO PERMANENTEMENTE nuevos espacios y CAPACITACIONES AD HOC para tener herramientas de solución (caso en problemas de MINERIA Y MEDIO AMBIENTE) o atender a NICHOS nuevos que demandan nuevas alternativas de capacitación, actualización o especialización en temas de vanguardia.

La educación continua es la línea más sensible para dar alternativas rápidas, eficaces y eficientes a nuevos retos que se presentan en las sociedades actuales.

9. Internacionalización

La dinámica actual exige que no solamente las unidades de Educación Continua de las IES destaquen en su ámbito local y nacional sino que estén permanentemente interconectadas con su pares internacionales, de allí que es INDISPENSABLE su relación con su entorno internacional en distintos FOROS, REDES y relaciones entre PARES, lo que permite compartir EXPERIENCIAS, PROYECTOS INTERNACIONALES COMUNES (TIPO ALFA III), FOROS, CONGRESOS INTERNACIONALES.

Las ventajas inmediatas que se obtienen son las siguientes:

1. Actualización de actividades de educación continua entre los pares.
2. Actualización de los procesos de gestión administrativa entre los pares.
3. Conocimiento en proyectos internacionales de educación continua que realizan los pares y las redes internacionales.
4. Participación en redes regionales e internacionales

10. Redes nacionales e internacionales – Directas (materia educación continua) e indirectas (vinculadas a la educación y al sector productivo: Cámaras de Comercio)

Las redes tanto nacionales, regionales como internacionales permiten FORTALECER las relaciones entre unidades de EDUCACION CONTINUA de las IES, además de trabajar de manera conjunta con las universidades.

1. Permiten compartir información en gestión tanto académica como administrativa.

2. Permiten compartir PROYECTOS INTERNACIONALES como socios, adscritos y/ o colaboradores
3. Permitir que las UNIDADES DE EDUCACION CONTINUA sean las PUNTAS DE LANZA en anunciar el trabajo que realizan las IES en I+D+I (Investigación, el Desarrollo y la Innovación) en temas que son de necesidad en la sociedad actual.
4. Permitir el trabajo conjunto de REDES fortalece las unidades de EDUCACION CONTINUA y en consecuencia de sus propias IES frente al contexto internacional por su reconocimiento y permanente presencia y participación activa.

11. Nuevos Retos internos y externos: Académicos, Administrativos, Políticos

Las unidades de educación continua deben estar preparadas permanentemente para afrontar en paralelo cambios internos y externos a las IES, la dinámica de las transformaciones continuas de la sociedad deben ser un instrumento de permanente llamada de atención para poder atender los distintos requerimientos que soliciten las instituciones tanto públicas como privadas en su entorno.

Algunos proyectos no se consolidarán de inmediato pero se debe estar en permanente contacto y negociaciones con los distintos agentes de la sociedad a fin de dar respuesta inmediata a los requerimientos educativos de las instituciones en general.

Es necesario tener como gestión administrativa un núcleo mínimo de personal estable a fin de que se siga con una estrategia y línea de trabajo y sobre todo saber ofrecer en la oportunidad necesaria la AYUDA y los requerimientos que se soliciten a distintas instituciones.

12. Planes de contención – Reservas a futuro : proyectos con otras IES pero que todavía no pueden ser aplicados y cambios y reestructuraciones internas (dinámicas unidad)

Se tiene que tener en consideración los “proyectos de avanzada” que puedan ser viables en otros sistemas educativos pero que por la naturaleza del propio contexto de la realidad de un país todavía no puedan impulsar a través de sus unidades de educación continua de las IES, por ejemplo en altas tecnologías, pero es indispensable que se hagan un seguimiento a fin de que se viabilicen en el momento oportuno como por ejemplo JORNADAS, CONGRESOS, CURSOS, entre otras actividades.

Adicionalmente también estar atentos a otras actividades académicas y proyectos que se realicen en otras IES y que por la propia naturaleza de la institución todavía no puedan ser aplicadas a la unidad de educación continua porque el propio entorno no le favorece por el momento pero que se tenga como PROYECTO A FUTURO para ser implementado. Por ejemplo hay legislaciones que promueven las recertificaciones profesionales cada cierto tiempo, pero en otros países ello todavía no se aplica, entonces debe irse previendo este escenario para un corto o mediano plazo.

A MANERA DE CONCLUSION

El Sistema Integral de Educación Continua debe integrar los siguientes procesos internos y externos de manera conjunta :

1. Debe estar atento a los procesos de gestión tanto académicos como administrativos.

2. Debe estar atento a los cambios internos y externos de la institución.
3. Debe estar atento a los cambios de su entorno local, nacional e internacional y adaptarse a ellos lo más rápido posible.
4. Debe estar atento a los cambios de sus pares de educación continua tanto a nivel nacional como internacional, para responder siempre competitivamente.
5. Debe estar atento al fortalecimiento de redes nacionales, regionales e internacionales.
6. Debe estar atento a los cambios a proyectos futuros que pueden ser implementados por su unidad de educación continua.
7. Debe estar atento a los cambios, a las nuevas ideas, a la flexibilidad y sobre todo al trabajo interdisciplinario que irá variando permanentemente en los próximos años.

¿QUE RELACIÓN EXISTE ENTRE PUNTOS FUERTES y AGILIDAD DE APRENDIZAJE?

Hugo Nisembaum

Cuando existe un cambio de escenario o un nuevo desafío que se presenta, la rapidez y forma con que cada uno enfrenta esta situación desconocida está directamente relacionada a su manera y velocidad de aprender y estos dos elementos a los Puntos Fuertes del individuo.

Antes de entender la relación entre Agilidad de Aprendizaje y los Puntos Fuertes es importante tener claro la definición de estos conceptos.

PUNTOS FUERTES de los INDIVIDUOS:

Una de nuestras afirmaciones más vehementes y constatada por años de trabajo es que los Puntos Fuertes de las personas manifestados en las Posiciones Adecuadas son el mayor activo de los individuos y de las empresas.

Definimos Puntos Fuertes como la suma de talentos, conocimientos, habilidades e experiencias.

TALENTOS + CONOCIMIENTOS + HABILIDADES +
EXPERIENCIAS

Talentos para nosotros son: capacidades naturales, comportamientos, sentimientos, pensamientos frecuentes que pueden ser aplicados productivamente.

La identificación de talentos consigue apuntar el diferencial de performance de la persona en una determinada posición. (Cuando sumamos a esto los conocimientos, habilidades e experiencias necesarias para la misma)

Fue demostrado que el conjunto de talentos esenciales para una determinada posición representa un diferencial de performance.

Existe una relación inequívoca entre talentos y desempeño.

Por lo tanto identificar talentos es fundamental tanto para seleccionar como para ubicar alguien para una nueva posición.

Sabemos que es más fácil incorporar nuevos conocimientos y habilidades que talentos.

En nuestra metodología identificamos tres tipos de talentos, TALENTOS de ORIENTACIÓN que indican los principales objetivos y motivaciones de la persona, TALENTOS de PENSAMIENTO, como raciocina, analiza, decide, o sea, como evalúa las situaciones, e por último, TALENTOS de RELACIÓN, como acciona y se comporta con personas.



AGILIDAD DE APRENDIZAJE:

¿Que hacer cuando queremos presentar alguien delante de un nuevo desafío profesional, e identificar el potencial que este individuo tiene para ser exitoso en la nueva actividad o posición?

Para eso utilizamos el concepto de Agilidad de Aprendizaje que es un complemento natural de la Identificación de Talentos.

Entendemos Agilidad de Aprendizaje como la capacidad y voluntad de aprender de la experiencia, y posteriormente aplicar este aprendizaje para desempeñar con éxito en

nuevas situaciones.

Esto permite prever el potencial de performance de un individuo en una nueva posición. Ambas medidas (Identificación de Talentos y Agilidad de Aprendizaje) tienen un valor considerable en la selección y ubicación del personal.

No todos están *igualmente equipados* para aprender de sus experiencias y no todos poseen los talentos que la nueva posición exige.

Existen evidencias crecientes que una de las fuentes de variabilidad se basa en la disposición y capacidad de aprender del líder – no basta tener la experiencia; lo que nos interesa es lo que aprendió.

Tener la experiencia y ganar de ella significado no es tan automático como podríamos pensar.

Existen implicaciones importantes cuando pensamos en desarrollar nuestra próxima generación de líderes a que sean buenos líderes cuando consideramos eso.

Después de años creando atribuciones que permitan establecer un camino y progresión de carrera de los *high-potentials*, todavía observamos mucha variación en la eficacia de estos “mimados” líderes.

Michael Lombardo y Robert Eichinger demostraron que medir la *Agilidad de Aprendizaje* estaba claramente relacionado tanto con el performance actual y el potencial a largo plazo.

El argumento esencial es que aprender un nuevo trabajo y los conocimientos técnicos asociados a él es diferente de aprender nuevos comportamientos personales o formas diferentes de observar eventos y problemas.

La selección, asignación en las posiciones y los planes de sucesión deberían ser una combinación de observar estas características (Talentos y Agilidad de Aprendizaje) que no cambian mucho con el tiempo y aquellas que fructifican en la medida en que la persona aprende a lidiar con nuevas situaciones.

Lombardo y Eichinger identificaron 4 factores que consiguen prever Agilidad de Aprendizaje.

- Agilidad con Personas– Personas que son más conscientes de quienes son, aprenden con la experiencia, tratan los otros de forma constructiva, son calmos y resilientes en momentos de presión.
- Agilidad para el Resultado– Personas que consiguen buenos resultados mismo en condiciones adversas, inspiran otros a desempeñar más allá de lo normal y trasponecen confianza.
- Agilidad Mental– Personas que solucionan problemas con claridad y no son intimidados por complejidad, ambigüedad, y consiguen

expresar claramente su raciocinio para los otros.

- Agilidad de Cambio– Personas curiosas, apasionadas por nuevas ideas, le gusta experimentar, y se comprometen en actividades que permitan adquirir nuevas habilidades.

En los estudios que Lombardo e Eichinger realizaron abordaron los siguientes aspectos:

AGILIDAD DE APRENDIZAJE Y PROMOCIONES

Como habían previsto en las hipótesis del estudio, la puntuación en *Agilidad de Aprendizaje* no prevé promoción.

Muchos motivos para promoción nada tienen que ver con *Agilidad de Aprendizaje*: hacer más del mismo tipo de trabajo, pocos candidatos disponibles, candidatos con alto nivel de *Agilidad de Aprendizaje* desistieron, un high performer en un específico conocimiento o tecnología es promovido y no alguien con alto potencial, política, el clone del gerente, antigüedad o simplemente la mala identificación de los talentos.

Para confirmar todo eso, apenas 15% de los ejecutivos fueron seleccionados por medio de un plano formal de sucesión.

AGILIDAD DE APRENDIZAJE Y PERFORMANCE FUTURA

Las hipótesis de que las personas con alta puntuación en Agilidad de

Aprendizaje irían desempeñar mejor una vez promovidas, imaginando que serían más capaces de responder a nuevos desafíos en nuevos trabajos se mostró verdadera.

Si Agilidad de aprendizaje indica alguna cosa, indicará aquellos que son más adaptables y con más ganas de enfrentar lo que todavía no saben cómo hacer.

Cuando las personas con alta puntuación en *Agilidad de Aprendizaje* fueron promovidas, su performance era considerablemente mayor. Un análisis más profundo indicó que los high performers tenían un promedio de puntuación más alto en *Agilidad de Aprendizaje* que los de media y baja *Agilidad de Aprendizaje*.

AGILIDAD DE APRENDIZAJE, QI Y VARIABLES DE PERSONALIDAD

Estudios realizados constataron que la puntuación en *Agilidad de Aprendizaje* no está relacionada con el QI. También constataron que prácticamente no existe correlación con los 5 factores de personalidad evaluados por la mayoría de los testes de personalidad.

TALENTOS + AGILIDAD DE APRENDIZAJE:

Cuando hablamos de asumir nuevos retos o cambios muchas veces no tenemos los conocimientos, habilidades o experiencias necesarias para asumir los nuevos retos o precisamos adquirir a lo largo del

proceso, pero cuando hablamos de capacidades naturales o Talentos estos son los principales drivers que indican si el individuo esta pronto para el cambio.

Cuando comparados directamente, la metodología de Mapa de Talentos y la Agilidad de Aprendizaje se han mostrado instrumentos de diagnóstico de potencial de performance y promoción más precisos que las medidas de QI y las medidas de los 5 factores de personalidades.

Nosotros conseguimos establecer una clara relación entre los tres tipos de talentos y los cuatro factores que miden *Agilidad de Aprendizaje*: *Agilidad con Personas*, *Agilidad Mental*, *Agilidad para Resultados* y *Agilidad de Cambio*.



Esta correlación nos permite

- 1· Medir un conjunto de comportamientos que las personas con capacidad de adaptación usan para aprender nuevos comportamientos y lidiar con cambios.
2. Prever la capacidad de desempeñar bien en nuevas condiciones y situaciones.

La Identificación de Talentos nos permite constatar la presencia o no de las capacidades naturales necesarias para desempeñar una determinada posición.

Agilidad de Aprendizaje se relaciona con un mejor desempeño una vez que el individuo es promovido. También nos permite apuntar promociones para trabajos más desafiantes.

La actuación conjunta de la metodología Mapa de Talentos e de Agilidad de aprendizaje nos permite aumentar la asertividad al seleccionar personas para posiciones de mayor responsabilidad y con mayores desafíos.

SOBRE LOS AUTORES—



HUGO NISEMBAUM

Consultor en las áreas de Estrategia, Gestión de Talentos, Desarrollo Gerencial, Balanced Scorecard, y Educación Corporativa.

Formado en Ciencias del Comportamiento con Maestría en Desarrollo Organizacional.

Se destaca en su trabajo el desarrollo del Mapa de Talentos, un instrumento de assessment creado a partir de la perspectiva de la Psicología Positiva, que identifica los principales talentos de una persona y distingue de manera clara las capacidades naturales de la persona de lo que puede ser aprendido (conocimientos, habilidades e experiencias).



MIGUEL NISEMBAUM

Director da Mapa de Talentos especialista en desarrollo de procesos de aprendizaje en nuevosmediosactualmente implementando procesos de Identificación y Gestión de Talentos Especializado en e-training en el Masie Center EUA –Headquarter de Elliot Masie uno de los más grandes especialistas en el tema.

En marzo de 2011 concluyo el curso VIA Character – Activando las Fortalezas - Como incorporar el estudio de Fortalezas de Carácter en el ambiente profesional.

BIBLIOGRAFÍA—

Flourish- A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being— Martin Seligman

Character Strengths and Virtues – A Handbook and Classification— Christopher Peterson and Martin E.P. Seligman

Positive Organizational Scholarship – Foundations of a New Discipline—Kim S. Cameron, Jane E. Dutton and Robert E. Quinn

Learning Agility as a Prime Indicator of Potential— Robert W. Eichinger, and Michael M. Lombardo,

The Nine Boxes Model— Geary Rummier and Alan Brache

EL ESTADO COMO IMPULSOR DE LA FORMACIÓN CONTINUA

*Oscar Alberto Mencias*¹

La Formación Continua es una herramienta fundamental para el acceso y la permanencia en el trabajo decente, si bien se deben coordinar en su realización esfuerzos públicos y privados, está debe ser impulsada desde el Estado abriendo para ello el diálogo social.

Desde el año 2003 el objetivo de las políticas del Gobierno Nacional es promover el crecimiento sostenido de la economía con la generación de empleos de calidad.

Para su logro fue fundamental la reivindicación del trabajo como mecanismo básico de inclusión social, enfatizando que ello constituiría el centro de las políticas públicas en las que estábamos y seguimos empeñados.

Estos ocho años han sido años de crecimiento ininterrumpido del empleo, de puesta en marcha de amplios programas de capacitación

¹ Oscar Alberto Mencias. Contador Público – Coordinador de Crédito Fiscal – Dirección Nacional de Orientación y Formación Profesional – Secretaría de Empleo – Ministerio de Trabajo Empleo y Seguridad Social – República Argentina. – Leandro N Alem 638 Ciudad Autónoma de Buenos Aires – 54011-43105713/5680 omencias@trabajo.gob.ar -

vinculados a la producción, de construcción de un servicio público de empleo en todo el país y de recuperación de la inspección del trabajo. Otra de las acciones que orientó y seguirá orientando nuestro trabajo fue la importancia que asignamos al diálogo social, a la negociación colectiva y al fortalecimiento de los actores sociales.

Es de destacar que la búsqueda de la mejora de la competitividad, se logró no a través de la degradación del salario y las condiciones de trabajo, o las rebajas por las dotaciones de personal como en los 90; sino a través de la capacitación y la innovación tecnológica.

Para ello fue necesaria la coordinación de esfuerzos públicos y privados en la implementación de políticas activas de empleo que incrementen las oportunidades de inserción laboral y que mejoren las condiciones de empleo de los trabajadores.

Algunas de las estrategias llevadas a cabo para conseguir este objetivo consistieron en:

- Impulsar políticas de empleo para jóvenes. Plan jóvenes con más y mejor trabajo.
- Se creó el Seguro de Capacitación y Empleo como estrategia de inserción laboral destinada a los beneficiarios del Programa Jefes de Hogar.
- Acercar a los trabajadores mayores de 45 años a nuevas oportunidades de inserción laboral.
- Crear y fortalecer una Red de oficinas de empleo Municipales (más de cuatrocientas (400) en todo el país).
- Impulsar cursos de formación profesional para todo trabajador ocupado o desocupado.
- Certificación de competencias laborales en más de 300 normas

de competencias.

- Mejorar la calidad de gestión en las Instituciones de Formación Profesional para optimizar la formación de los trabajadores.

Esto llevó a que la inversión pasara de \$ 4.360.000 en el año 2003 a \$ 300.000.000 en el año 2012 con las acciones que se exponen en el cuadro siguiente:

Tabla 1: Políticas activas de empleo que incrementen las oportunidades de inserción laboral

Políticas de Empleo	
Año 2003	Año 2012
Formación profesional	Formación profesional
Certificación de estudios formales	Certificación de estudios formales
	Red de jóvenes con futuro
	Fortalecimiento de Instituciones de Formación Profesional
	Certificación de competencias laborales
	Consejos Sectoriales
	Crédito Fiscal
	Formación con equidad para el trabajo decente.
	Formación docente
	Orientación laboral

La Red de Formación Profesional Continua es impulsada desde la Dirección Nacional de Orientación y Formación Profesional, dependiente de la Secretaria de Empleo. La misma se implementa con la firma de convenios con Jurisdicciones Provinciales o Municipales, Organizaciones Sociales, Asociaciones Empresarias, Cámaras y Sindicatos.

Además desde al año 2007 se ha implementado un régimen de crédito fiscal, donde las mismas actividades son dirigidas a las empresas,

convirtiéndolo en una herramienta clave para que desde el sector privado se impulsen empleos de calidad y se promueva la cultura de la capacitación.

Las actividades financiadas tanto en una como en otra línea de trabajo son:

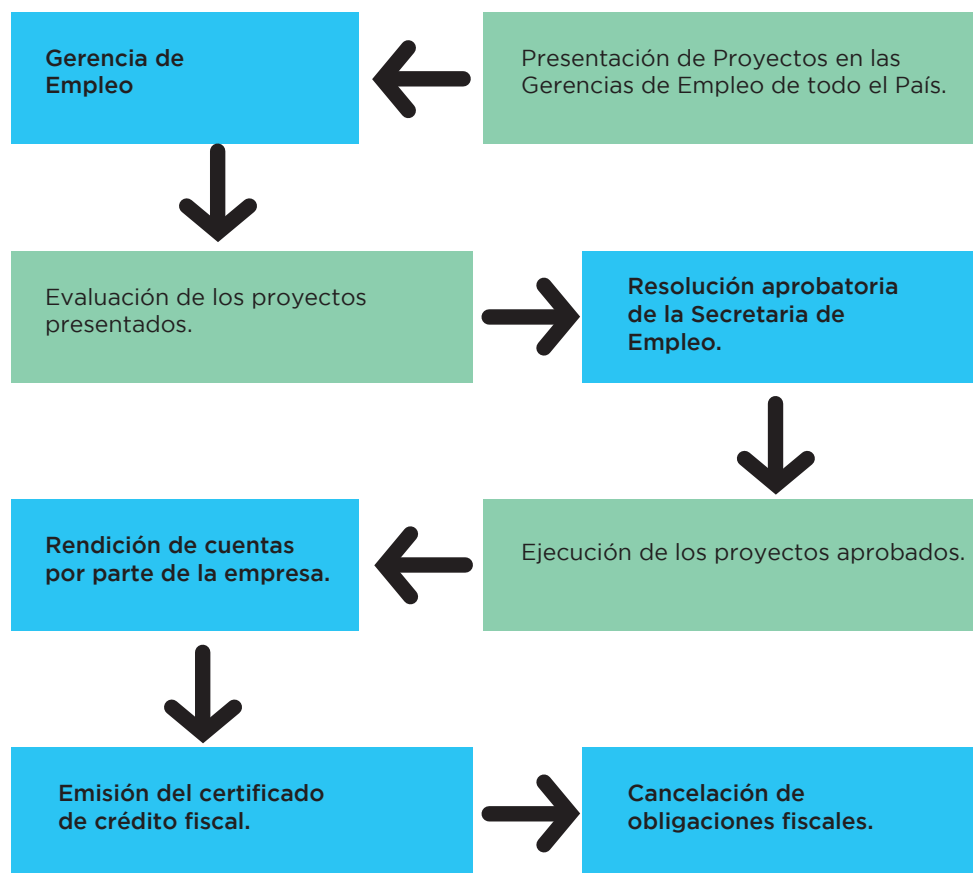
- **Formación Profesional:** Cursos para fortalecer la productividad, competitividad y capacidad de generación de empleos de calidad.
- **Formación para Certificación de estudios:** Efectuados en Instituciones Educativas que otorguen títulos oficiales para la finalización del nivel primario, secundario, terciario o superior.
- **Entrenamiento para el Trabajo:** Aquellas acciones dirigidas a mejorar las condiciones de empleabilidad de trabajadores desocupados mediante desarrollo de prácticas en ambientes de trabajo que incluyan procesos formativos y acciones de tutorías tendientes a enriquecer sus habilidades y destrezas.
- **Certificación de competencias laborales:** Implica el reconocimiento de la experiencia laboral de trabajadores y trabajadoras.
- **Fortalecimiento y/o Certificación de la Calidad de Gestión para las IFP:** El objetivo es trabajar con las Instituciones de Formación Profesional como generadoras de la oferta formativa de acuerdo a las demandas y necesidades de los sectores.

La capacitación bajo el régimen de crédito fiscal está dirigida a todo trabajador ocupado o desocupado hasta nivel operativo. Los ocupados pueden pertenecer a la nómina de la empresa que solicita la financiación o bien a estar en relación de dependencia de empresas

de la cadena de valor de aquella que solicita su incorporación al régimen.

El presupuesto de cada año es asignado por la Ley de Presupuesto de la Nación y la reglamentación fija los plazos de presentación y demás condiciones para acceder al financiamiento. Su funcionamiento se puede observar en el siguiente gráfico:

Gráfico 1: Capacitación bajo el régimen de crédito fiscal



Desde el año 2007 en que comenzó a funcionar, hasta el 2012 fueron destinados a este proyecto por el MINISTERIO DE TRABAJO EMPLEO Y SEGURIDAD SOCIAL la suma de \$ 196.400.000. En

los 5 años se presentaron más de 1.200 proyectos de los cuales el 70% correspondieron a Pymes y el 30% a Grandes empresas. Se capacitaron más de 100.000 trabajadores de los cuales el 18% fueron desocupados, con una inserción laboral cercana al 40%. La distribución geográfica alcanza a la totalidad de las Provincias del país. Para el año 2013 se solicitó un presupuesto \$ 100.000.000.

MODELOS UNIVERSITARIOS de GESTIÓN de la EDUCACIÓN CONTINUA

Mónica López Sieben¹

La Educación Continua es una modalidad educativa complementaria al sistema formal dirigida a la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida. Las instituciones de educación superior son una de las más robustas proveedoras de Educación Continua en todo el mundo. El modo de organizar este tipo de formación varía de unas universidades a otras pero se pueden identificar cinco modelos básicos de gestión de la educación continua.

Aprendizaje permanente

Se entiende como Aprendizaje Permanente o Aprendizaje a lo largo de la Vida “toda actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida con el objetivo de mejorar los conocimientos, las competencias y las

¹ Mónica López Sieben, Subdirectora del Centro de Formación Permanente de la Universidad Politécnica de Valencia (España). mlopez@cfp.upv.es

aptitudes desde una perspectiva cívica, social o relacionada con el trabajo” (Comisión Europea, 2001)

Esta definición tiene una doble dimensión: a lo largo, se refiere a la formación desde la etapa preescolar hasta después de la jubilación, y a lo ancho, abarcando todo el espectro del aprendizaje formal, no formal e informal.

El aprendizaje permanente tiene dos objetivos básicos que se consideran igual de importantes: La cohesión social (ciudadanía activa, realización personal e integración social) y la empleabilidad. Así, se puede hablar de una vertiente social y una vertiente profesional de la Formación Permanente.

Tabla 1: Vertientes de la Formación Permanente

PROFESIONAL	FORMACIÓN ACADÉMICA NO PROFESIONAL (SOCIAL)
<p>Formación inicial: Educación formal y/o obligatoria (infantil, primaria, secundaria, superior y doctorado)</p> <p>Formación de perfeccionamiento profesional:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formación para el empleo: formación que se dirige prioritariamente a potenciar la inserción y reinserción profesional de la población demandante de empleo, mediante cualificación, recualificación o puesta al día de sus competencias profesionales (Ej formación ocupacional). • Formación de especialización, reciclaje o actualización, que se haría después de la formación inicial. (Ej. formación en la empresa o la llamada formación continua en el acuerdo nacional de formación continua o, por ejemplo, la “formación interna en las universidades” también estaría en este apartado). 	<p>Formación orientada para alcanzar una formación académica que en su momento no pudo lograr, que le permita acceder a estudios iniciales (reglados).</p> <p>Formación dirigida a fomentar la participación social, ocupar el tiempo libre y de ocio, aumentar los conocimientos culturales y científicos, mejorar la calidad de vida, el conocimiento de idiomas, etc. (Ej. Universidades Populares o programas universitarios para personas mayores)</p>

Dentro del Aprendizaje Permanente, la EDUCACIÓN CONTINUA es una modalidad educativa complementaria al sistema formal, dirigida a toda persona, que en cualquier momento de la vida decide acceder a opciones flexibles y actualizadas de capacitación, actualización, especialización o perfeccionamiento en diferentes áreas del conocimiento que contribuyan en el desarrollo de sus capacidades a su “formación integral como persona” o para “responder a las exigencias competitivas del mercado laboral que favorezcan su relación responsable con el entorno” (RECLA, 2011)

Modelos de Gestión de la Formación Continua atendiendo a la centralización o descentralización de las unidades que gestiona

En este apartado se describen los distintos modelos organizativos de las unidades universitarias de gestión de la Educación Continua. Al no haber referencias normativas estatales, cada Universidad ha definido su propia estrategia y objetivos particulares en la organización de la Educación Continua.

Atendiendo a las características de las unidades establecidas para la gestión de la Educación Continua podemos identificar definir 5 modelos básicos de organización:

- A. La EC se explota a través de los departamentos, centros o institutos de la universidad con poco o casi nulo soporte institucional centralizado. No existe ninguna unidad administrativa central que se especialice en las tareas administrativas de toda la oferta de cursos de Educación Continua y, para aquellas tareas que son necesarias centralizar (tales la certificación) se utilizan

las unidades generales de la universidad que realizan esas mismas tareas para otros estudios de la universidad.

- B. La EC se explota a través de los departamentos, centros o institutos pero con fuerte soporte centralizado a través de una unidad administrativa interna especializada que realiza un amplio número de funciones.
- C. La EC se gestiona a través de una unidad externa a la Universidad que basa su explotación en la experiencia de los departamentos, centros o institutos y otros profesores externos. Mayoritariamente adoptan la forma de fundación. Normalmente hay una pequeña unidad de apoyo dentro de la Universidad para las labores tales como la expedición certificaciones, o para aquellos cursos que no son gestionados por la fundación.
- D. La EC se explota a través de unidades independientes muy especializadas y orientadas a un sector muy específico que basa su experiencia en uno o pocos departamentos, centros o institutos o con profesores externos.
- E. La explotación se realiza a través de una organización representante de varias instituciones universitarias donde cada una de ellas contribuye con su particular experiencia para la realización de programas conjuntos.

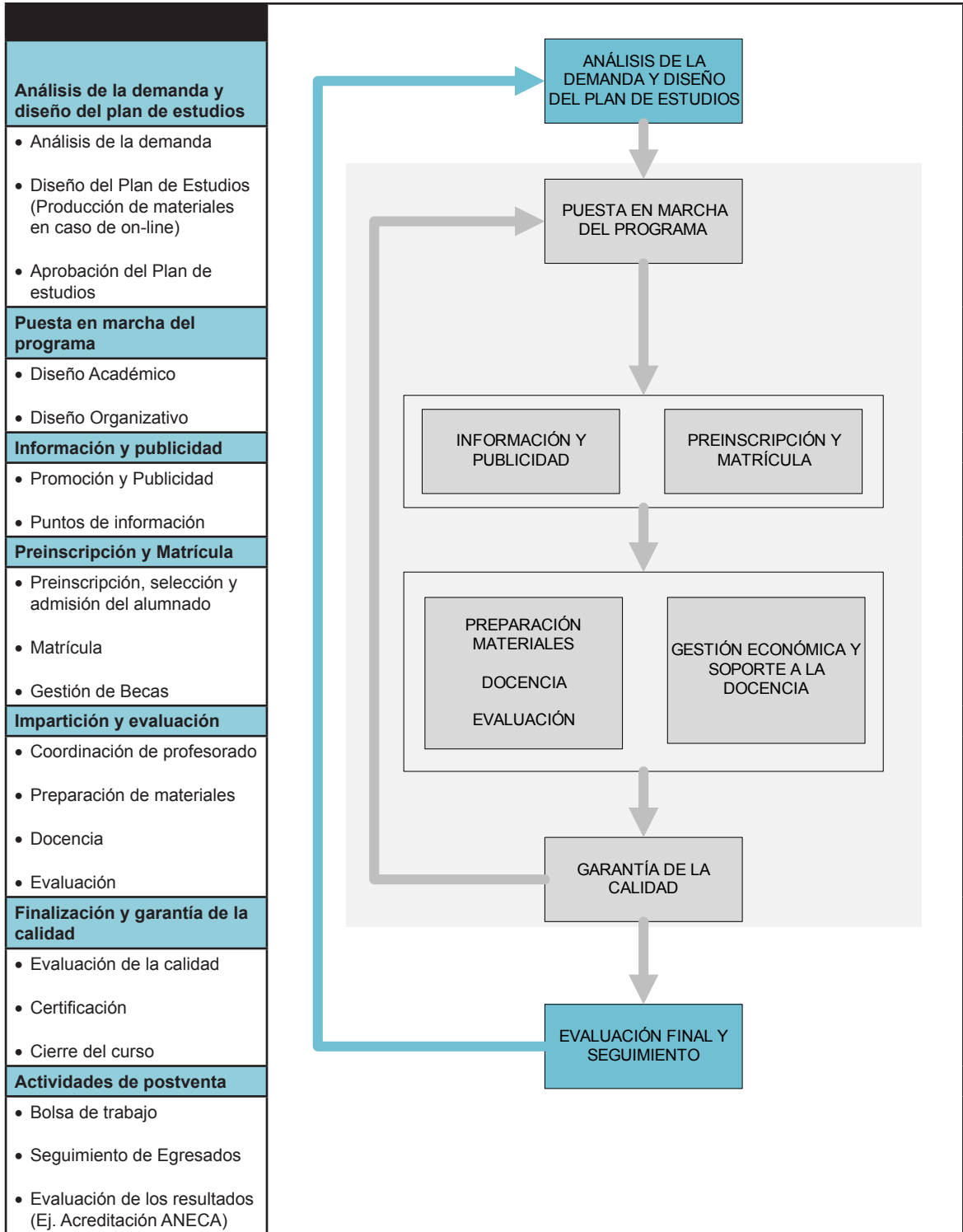
A continuación se recoge un análisis de puntos fuertes y débiles de cada tipo de modelo:

Tabla 2: Debilidades y Fortalezas de los Modelos

	PUNTOS FUERTES	PUNTOS DÉBILES
A. SIN UNIDAD CENTRALIZADA	<ul style="list-style-type: none"> + Libertad individual de centros promotores + Alto nivel de autonomía + Poca burocracia 	<ul style="list-style-type: none"> - Límite del mercado, no se puede cambiar de ámbito - Limitación en recursos - No hay una orientación institucional ni homogeneidad en la oferta - No se aprovechan economías de escala - Visión a corto plazo - Dificultades en compatibilizar objetivos del centro y los objetivos institucionales (la unidad es más importante) - Dificultad para recopilar indicadores institucionales. - Dificultades para implantar sistemas interno de calidad globales
B. UNIDAD CENTRALIZADA INTERNA	<ul style="list-style-type: none"> + Centralización: Alto nivel de especialización + Aprovechamiento de economías de escala (procesos administrativos, recursos comunes) + Marcada orientación institucional + Capacidad “ilimitada” + La generación de beneficio no es el único parámetro. Facilita la función social y la inversión institucional + Promoción institucional (imagen de marca de la universidad) + Posibilidad de recopilar centralizadamente los indicadores institucionales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultades en la coordinación Promotor-centro gestor - Es difícil repercutir los gastos generales (personal y recursos) en la formación permanente - Promoción institucional (a veces es difícil resaltar las especificidades, en algunos casos se necesita una promoción adicional específica) - Peligro de burocratización de los procesos de gestión

<p>C. UNIDAD CENTRALIZADA EXTERNA</p>	<ul style="list-style-type: none"> + Centralización: Alto nivel de profesionalización + Flexibilidad en la organización + Clara orientación al mercado + Capacidad “ilimitada” + Clara imputación de los gastos generales en los costes de la formación. + Menor Burocracia 	<ul style="list-style-type: none"> - Imperativo la generación de ingresos (con o sin ánimo de lucro) - Dificultades en compatibilizar objetivos del centro y los objetivos institucionales (La unidad es más importante que la institución) - Dificultades en la coordinación con la institución - Dificultad para recopilar indicadores institucionales. (separado centro e institución) - Ofertas con distintas prioridades - Tendencia a una menor implicación de la universidad en los cursos
<p>D. UNIDAD ESPECIALIZADA</p>	<ul style="list-style-type: none"> + Mercados claramente definidos y conocidos: Especialización + Alto nivel de autonomía. + Alto nivel de profesionalización en la promoción, organización e impartición + Promoción especializada de los productos + Poca Burocracia 	<ul style="list-style-type: none"> - Imperativo la generación de ingresos (con o sin ánimo de lucro) - Límite del ámbito del mercado del sector - Dificultades en compatibilizar objetivos del centro y los objetivos institucionales (La unidad es más importante que la institución)
<p>E. UNIDAD REPRESENTANTE DE VARIAS INSTITUCIONES</p>	<ul style="list-style-type: none"> + Promoción con nueva marca que suma el prestigio de las universidades socias + Alto grado de autonomía + Suma los mercados de las universidades socias 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultad en la coordinación de normativas y proceso propios - Dificultades en compatibilizar objetivos del centro y los objetivos institucionales (La unidad es más importante)

Gráfico 1: Cadena de Valor de la Educación Continua



Gestión por procesos de la Formación Permanente

Cada universidad organiza educación continua según sus objetivos y estrategias. Se llama “cadena de valor” a las principales actividades de una empresa vistas como eslabones de una cadena las cuáles van añadiendo valor al producto a medida que éste pasa por cada una de ellas (Porter, 1985).

En educación continua podemos identificar su cadena de valor con las actividades recogidas en la figura de la página anterior.

De todos los procesos de la cadena de valor no todos ellos se realizan en todas las universidades ni con el mismo grado de centralización/descentralización en una única o varias unidades internas o externas. Así de un estudio realizado en 2004 (Mora y López-Sieben 2004) se constató que en las Universidades españolas los procesos que se realizan con mayor frecuencia en las unidades de gestión de la educación continua son:

- Tramitación de la propuesta de programas (100% de las unidades)
- Expedición de Títulos y Certificados (91% de las unidades)
- Promoción y Publicidad (87% de las unidades)
- Información sobre contenidos (87%)

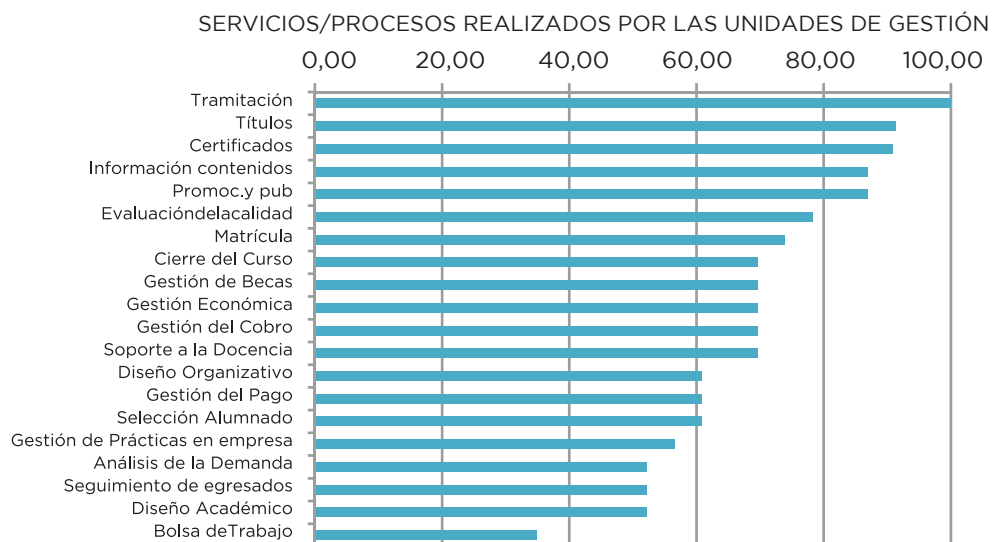
Por el contrario, los procesos menos frecuentes entre las unidades de gestión de las Universidades son:

- Bolsa de trabajo (35% de las unidades)
- Seguimiento de Egresados (52% de las unidades)

- Diseño Académico (52% de las unidades)
- Análisis de la Demanda (52% de las unidades)

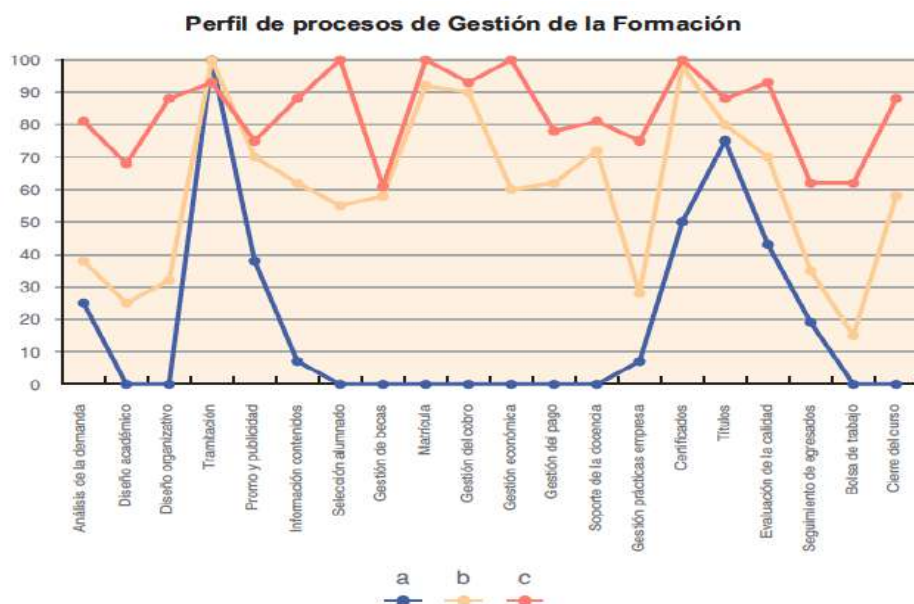
De este último grupo los dos primeros pertenecen a la fase de postventa que se realiza en pocas ocasiones. El Diseño Académico sí se realiza en todas las ocasiones pero es bastante común que sea responsabilidad de los responsables académicos del curso y no de las unidades administrativas de gestión.

Gráfico 2: Procesos implementados en las Universidades españolas en la gestión de la educación continua



Estudiando la tipificación de modelos de gestión del apartado anterior, también se pueden identificar los procesos que se realizan con más frecuencia en cada uno de los tipos de unidades A. B. o C. generando tres perfiles bien diferenciados.

Gráfico 3: Perfil Procesos de Gestión de la Formación



Así, en universidades sin un centro de gestión de la educación continua (tipo A.), puede nacer una pequeña unidad o servicio no especializado cuyas primeras actividades que centraliza son las tareas de tramitación y aprobación de las ofertas de cursos y las de certificación. A continuación se suelen centralizar ciertas tareas de promoción institucional y el seguimiento de la calidad.

Una vez existe un apoyo institucional de desarrollo de la Educación Continua, las instituciones crean unidades especializadas (tipo B.) que centralizan un mayor número de actividades de la cadena de valor. Además de el desarrollo a mayor nivel de las actividades de las unidades tipo A., suelen centralizar en primera estancia también las actividades relacionadas con la atención de los alumnos (promoción de la oferta e información de contenidos, matriculación de los alumnos, gestión de becas y seguimiento de egresados).

Estas unidades de gestión de la educación continua suelen ser unidades administrativas que no suelen tener contratada una plantilla de profesores para impartir la docencia de los cursos de educación continua sino que se apoyan en el cuadro de profesores de la propia universidad. En cuanto al diseño académico del curso normalmente se delega en las estructuras académicas de la universidad o bien se hace en coordinación con el centro de formación continua.

Las unidades internas más evolucionadas y las unidades externas (tipo C. y E.) o especializadas (tipo D.) abarcan casi todas las actividades de la cadena de valor del producto formativo e incluso tienen un rol protagonista en la definición y diseño de la oferta académica de los cursos de educación continua.

Bibliografía

Comisión Europea (2001), Hacer realidad un espacio europeo del aprendizaje permanente, COM(2001) 678.

Consejo de Universidades (2010) La Formación Permanente y las Universidades Españolas. Comisión de Formación Continua del Ministerio de Educación, Junio de 2010.

Mora, J.G.; López-Sieben, M. (2004) Diseño y medición de los indicadores de desarrollo de la vinculación universidad-entorno en

España. El caso de la formación de postgrado y educación continua universitaria. Programa Estudios y Análisis del Ministerio de Educación (EA 2004-0101)

Porter, M-E. (1985), *Competitive Advantage*. Free Press. New York.

RECLA (2012) Presentación del proyecto TRALL Transatlantic Lifelong Learning: Rebalancing Relations. XVII Encuentro Internacional RECLA “Educación Continua de Alto Impacto”, Córdoba (Argentina), Octubre de 2012

ESPOL: UN MODELO DE GESTIÓN DE CALIDAD EN EDUCACIÓN CONTINUA

Julia Bravo González¹

Este artículo pretende describir el modelo de gestión de calidad, que en el ámbito de la educación continua ha implementado una de las principales Instituciones de Educación Superior del Ecuador: la Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL). Se trata de un modelo basado en la experiencia.

Palabras claves: *Calidad - ISO 9000 - Indicador, Educación continua - ESPOL*

Introducción

Ofertar programas de educación continua, de calidad, depende del propósito y de la visión que la Institución de Educación Superior tenga en este ámbito.

¹ Licenciada en Sistemas de Información, Escuela Superior Politécnica del Litoral. Magister en Administración de Empresas, Université du Québec à Montréal. Directora de Educación Continua, Escuela Superior Politécnica del Litoral. Contacto: jdbravo@espol.edu.ec

En Ecuador, la Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL), ubicada en la ciudad de Guayaquil, desde el año 1982 gestiona sus actividades de educación continua, a través de su centro de apoyo, actualmente denominado: Centro de Educación Continua (CEC)

El CEC de la ESPOL, consciente de contar con programas de capacitación y/o actualización de alta calidad, en la última década emprendió el reto de contar con una certificación que acredite la calidad de sus programas académicos y procesos administrativos en general. Es así como en el año 2004, decide implementar un sistema de gestión de calidad, basado en la norma ISO 9001:2000, y un año después, logra su certificación. En este año, la certificación obtenida, se basó en la nueva versión de la ISO, correspondiente a la ISO 9001:2008.

Nuestro Modelo de Gestión de Calidad

El diccionario de la Real Academia Española define la palabra “calidad” como aquella Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor.

Es decir, que el “cliente” a quien estará dirigido nuestros programas formativos, será quien juzgará el valor de los servicios recibidos.

Por lo tanto, conocer las necesidades y características particulares de aquel “cliente”, constituyó la base para diseñar el modelo de gestión de calidad, que dé respuesta a esas necesidades.

Y, ¿quién es nuestro “cliente”? Determinamos que existen distintos “tipos de clientes”:

- Los que reciben la capacitación
- Los que solicitan la capacitación.

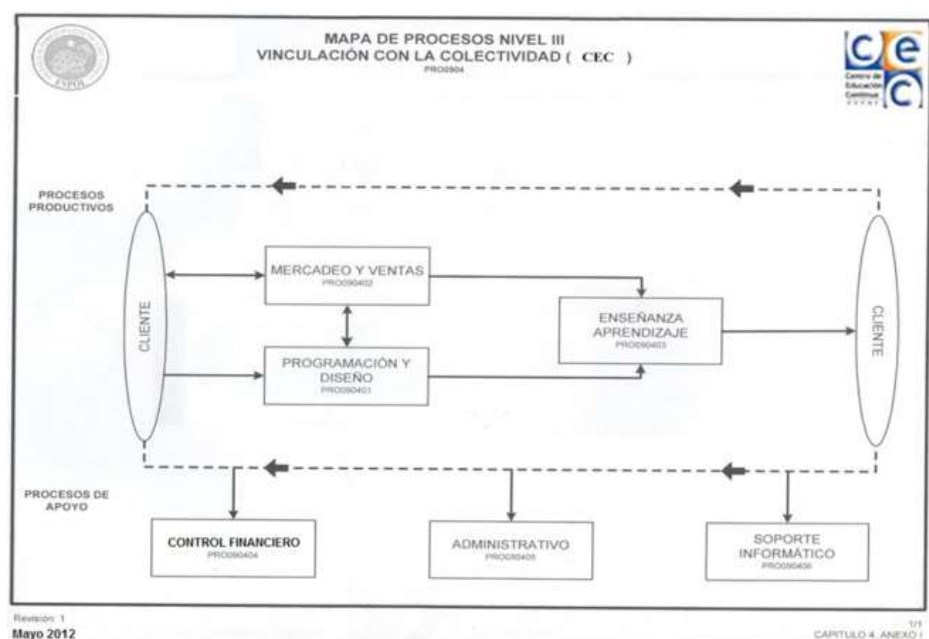
- Los que se benefician de la capacitación.
- Los que financian la capacitación.

Partiendo de las diferentes necesidades, de los diferentes tipos de clientes, establecimos los procesos necesarios para la planificación y gestión de los eventos de educación continua (**véase figura 1**).

El desempeño de la organización pudo mejorarse a través del uso del enfoque basado en procesos. Estos procesos se gestionan, como un sistema, donde cada una de sus partes se encuentran interrelacionadas, en pos de un objetivo común: la satisfacción del cliente.

Cabe indicar que el enfoque de procesos, puede ser aplicado a cualquier sistema de gestión, independiente del tipo o tamaño de la organización.

Gráfico 1: Mapa de Procesos de ESPOL, Nivel III, Vinculación con la Colectividad (CEC)



Los procesos fueron agrupados de acuerdo a la siguiente clasificación:

- Procesos de Gestión;
- Procesos Productivos; y
- Procesos de Apoyo

En la figura arriba mostrada, por corresponder al nivel III del Mapa de Procesos, no se visualizan los Procesos de Gestión, que incluye principalmente el Proceso de Planificación Estratégica. En este proceso se establecen los objetivos estratégicos, al cual deben alinearse todas las unidades académicas, centros de investigación y centros de apoyo de la universidad.

En cuanto a los Procesos Productivos, merece especial atención el proceso de “Mercadeo y Ventas”. ¿Por qué no corresponde al grupo de Procesos de Apoyo? Sencillamente por la particularidad y complejidad propia de la comercialización de un servicio educativo. Kotler (2002) indica que un servicio es cualquier acto o desempeño que una parte puede ofrecer a otra y que es, en esencia, intangible y no da origen a la propiedad de algo. Su producción podría estar ligada, o no, a un producto físico.

En el ámbito de la educación continua, la producción-consumo del servicio es inseparable; de allí la importancia de que el proceso de “Mercadeo y Ventas” sea parte del grupo de Procesos Productivos.

Indicadores de Calidad

A partir de la sistematización de la información relacionada con cada uno de los procesos, se estableció un conjunto de indicadores.

Un indicador se puede definir como: “un elemento informativo de carácter cuantitativo, sobre algún componente o atributo de una realidad, orientado a servir de fundamento para elaborar juicios sobre ella” (Pérez Iriarte, 2002, p. 62).

Los indicadores y metas, no deben ser estáticos. Summers (1999), menciona que el sistema de gestión de la calidad es dinámico, puede adaptarse y cambiar, se basa en el conocimiento de las necesidades, requisitos y expectativas de los clientes.

Los indicadores de calidad propuestos en el centro de educación continua, cubren los servicios ofrecidos al cliente, así como los servicios internos que se generan entre las distintas áreas y culminan al final en el cliente.

Para establecer el conjunto de indicadores de calidad, se consideró lo siguiente:

- Qué se quiere medir?
- Cuál será la unidad de medida?
- Cuál serán los valores de referencia? (nivel mínimo y/o máximo admisible)
- De dónde obtendremos los datos?
- Quién será el responsable de tomar los datos?
- Con qué periodicidad?

Finalmente, la gran pregunta era ¿cuántos indicadores debemos considerar? La respuesta no era fácil. Se consideraron los necesarios para mantener una visión clara y realista de las actividades que podían afectar a los resultados o a la satisfacción del cliente, tanto interno como externo.

A continuación se presentan algunos de los indicadores de calidad, aplicados al CEC:

- Índice de satisfacción del cliente.
- Número de cursos nuevos, diseñados, al año.
- % de eventos ejecutados versus eventos planificados.
- Promedio de evaluación al docente.
- Promedio de evaluación acerca de la atención al cliente y los aspectos logísticos
- % de cumplimiento de Presupuesto de Ingresos
- % de cartera vencida versus total de la cartera
- Número de días promedio de pago para compras

La “**mejora continua**” es el sexto principio de los sistemas de gestión de la calidad basados en la norma **ISO 9001:2008** (www.estrucplan.com.ar).

El análisis de los indicadores y sus respectivas metas, facilita la toma de decisiones que permite la mejora continua. Los resultados de cada uno de los procesos y del Sistema de Gestión en su totalidad se revisan periódicamente en reuniones mensuales de Revisión por la Dirección. La Revisión por la Dirección es un requisito fundamental

que debe cumplir toda organización que implemente un Sistema de Gestión de Calidad.

Resultados

Entre los principales resultados, producto de la implementación del sistema de gestión de calidad, basado en la norma ISO 9000, tenemos los siguientes:

- Se mide la satisfacción del cliente.
- Existen métricas para evaluar el desempeño de los eventos de capacitación ejecutados, en distintos periodos.
- Participación activa de todos los miembros de la organización.
- Toma de decisiones, basado en resultados y no en supuestos.
- Aumento de la participación en el mercado.
- Fidelización de clientes.
- Mejora continua de todos los procesos.

Conclusiones

Es evidente que implementar y mantener un sistema de gestión de calidad, conlleva el apoyo total de la Alta Dirección. La Dirección determina las políticas y objetivos de calidad y permanentemente debe realizar revisiones al sistema de gestión, con el fin de asegurar su eficiencia, pertinencia y promover la mejora continua.

En la ESPOL, la mejora continua es un principio fundamental aplicado a todos sus procesos.

Bibliografía

BRAVO GONZÁLEZ, Julia. “Indicadores de Calidad en Educación Continua ESPOL”. En: *Memorias del II Encuentro Regional de la Red de Educación Continua de Latinoamérica y Europa - RECLA (21-22 de junio de 2012)*.

ESCUELA SUPERIOR POLITÉCNICA DEL LITORAL - Espol. *Manual de Calidad*, 2012

ISO 9001:2000 (NMX-CC-9001-IMNC-2000). *Sistemas de gestión de la calidad Requisitos*.

KOTLER, P. *Dirección de Marketing: Conceptos esenciales*, Pearson Educación, México 2002

SUMMERS, C.S. D. *Quality*. Prentice, Hall, Columbus Ohio, 1998.

www.estrucplan.com.ar. (s.f.). Recuperado el 2 de febrero de 2013 de:
www.estrucplan.com.ar/articulos/verarticulo.asp?IDArticulo=3018

PERSPECTIVAS DE LIFELONG LEARNING EN UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS.

PROYECTO TRALL: REFLEXIONES INTERMEDIAS.

*Maurizio Betti¹, Ivo Giuseppe Pazzagli^{2**}*

RESUMEN

Con este artículo se quiere presentar el proyecto TRALL³, financiado por el programa ALFAIII de la Comisión Europea, que involucra a varias instituciones académicas latinoamericanas y europeas, para la promoción y el desarrollo del Lifelong Learning (Aprendizaje Permanente)⁴. El estado actual del proyecto y las proyecciones para dar sostenibilidad a los resultados del mismo se describen y se discuten en el marco de un itinerario reflexivo compartido entre las instituciones de ambas regiones.

¹ TRALL Project Manager. Universidad de Bolonia, Facultad de Ciencias de la Formación. maurizio.betti4@unibo.it

^{2 **} Coordinador científico Proyecto TRALL. Universidad de Bolonia, Facultad de Ciencias de la Formación. ivogiuseppe.pazzagli@unibo.it

³ Transatlantic Lifelong Learning: Rebalancing Relations. Proyecto financiado en el marco del Programa ALFA III de la Dirección General Desarrollo y Cooperación – EuropAid. Contrato nº DCI-ALA/19.09.01/10/21526/245-361/ALFA III (2010) 37

⁴ El proyecto TRALL es liderado por la Universidad de Bolonia, Italia, cuyo responsable científico es el Decano de la Facultad de Ciencias de la Formación, Prof. Luigi Guerra.

LIFELONG LEARNING

En las últimas dos décadas ha aparecido el término Lifelong learning, manteniendo una continuidad y, al mismo tiempo, marcando diferencias con tradiciones formativas anteriores, como es la llamada Educación de Adultos.

Pero ¿qué se entiende con el término Lifelong Learning?

Según la Comisión Europea: “*Toda actividad formativa emprendida en cualquier momento del ciclo vital de una persona con el fin de mejorar sus conocimientos teóricos o prácticos, sus destrezas, competencias y/o cualificaciones por motivos personales, sociales y/o profesionales*” (CEDEFOP, 2008, p.123).

A pesar de la dificultad de extraer de una definición un conjunto amplio de consideraciones aparece con suficiente claridad la centralidad del aprendizaje que es resultado de todas las actividades formativas que acontecen a lo largo de la vida, para responder a necesidades de variada naturaleza. Lo anterior implica por lo menos tres consideraciones: a) el aprendizaje se da también en contextos de educación informal y no formal⁵; b) el potencial protagonismo del individuo en la definición de su propio itinerario formativo; c) la presencia de otros actores (en inglés *stakeholders*) en la definición de las necesidades formativas que responden a las demandas sociales.

5 La definición de LLL corresponde exactamente a la versión en español presente en el documento de CEDEFOP. En dicha versión los términos “learning activity” de la versión en inglés, son traducidos como “actividad formativa” y ello posiblemente pudiera llevar a una interpretación que no evidencie la absoluta relevancia del aprendizaje (formal, informal y no formal) en relación con el concepto de Lifelong Learning. La versión en lengua inglesa es la siguiente: *All learning activity undertaken throughout life, which results in improving knowledge, know-how, skills, competences and/or qualifications for personal, social and/or professional reasons.*

El término Lifelong learning tiene una traducción compleja en el contexto lingüístico cultural español y latinoamericano, así como en el italiano. “Aprendizaje permanente” y/o “aprendizaje a lo largo de la vida”, probablemente las dos traducciones más utilizadas, dan cuenta de elementos que son propios de concepto original, especialmente por el énfasis que se pone en el rol activo del que aprende incluyendo, además de los procesos educativos formales, aquellos que conllevan aprendizajes llamados “informales” y “no formales”. Desarrollándose a lo largo de la existencia, el aprendizaje del individuo no se limita a aquellos que son el producto de procesos formativos oficiales y/o que lleven a certificación reconocida, por ejemplo, en el mercado laboral. Justamente es cuando se reconoce conceptualmente la existencia de aprendizajes no certificados por el sistema educativo formal que también se evidencia la necesidad de cómo estos aprendizajes pueden/deben ser evaluados y reconocidos.

El aprendizaje permanente desde la perspectiva de las instituciones de educación superior (IES) asume necesariamente el carácter de “aprendizaje formal”, aunque los itinerarios formativos desarrollados incluyan, instancias de práctica en coordinación con entidades del mundo social y productivo y, por ende, asuman la generación de condiciones en las cuales se da aprendizaje informal y no formal. Sin embargo el ser una institución de educación formal implica, al enfrentar los procesos de Lifelong Learning poner en discusión roles y prácticas que de alguna forma se han consolidado en el mundo universitario. En muchos países las universidades gozan de una amplia autonomía en la formulación de sus propios programas formativos caracterizándose, en el tiempo como las agencias formativas de mayor prestigio en

la sociedad, contribuyendo sustancialmente con la formación de la clase dirigente de cada país. En la actual sociedad llamada del conocimiento, las universidades deben desenvolverse en un medio donde ha aumentado la competencia, han surgido nuevas agencias formativas, muchas veces muy articuladas con instituciones del mundo productivo, y además, como todas las instituciones educativas formales, deben lidiar con una presencia y difusión del conocimiento que desborda los límites, un tiempo bastante impermeable, de las diversas agencias educativas formales.

Para las IES, una inevitable consecuencia de la adopción del concepto de “LLL” es la necesidad de incluir, en los procesos de certificación de las competencias, procesos que son de competencia del sistema formativo en sus diferentes articulaciones y niveles, también el reconocimiento de las competencias adquiridas en ámbitos “informales” y “no formales”, como por ejemplo en los contextos laborales con elevado nivel de innovaciones. Esta necesidad se hace siempre más evidente tanto para el individuo como para la sociedad en su conjunto, en relación con la rápida obsolescencia de los conocimientos y con la creciente movilidad geográfica y laboral de los individuos.

Sin embargo el concepto de “diversidad” es el que con más fuerza emerge al analizar el estado de las universidades europeas en relación con el Lifelong Learning. Diversidad que se manifiesta en un conjunto de aspectos, desde la terminología utilizada (que varía desde “Educación continua”, hasta el “Lifelong learning” pasando por términos como “estudios de posgrado”), las modalidades de realización de los programas (presenciales, a distancia, blended, etc.), las modalidades de gestión y organización de los programas, los grupos destinatarios

(diversos, en algunos casos grupos específicos para cada programa y en otros indiferenciados), la calidad y tipología de servicios ofrecidos (reconocimiento de aprendizaje previos, servicios de orientación, etc.), etc. (Davies, 2009)

Esta diversidad es seguramente un elemento de fuerza para el desarrollo de praxis efectivas y consciente acerca del Lifelong learning en una perspectiva innovadora para las IES, pero es, al mismo tiempo, un claro indicador de la existencia de diferentes caminos, practicas, modalidades de entender e implementar el Lifelong learning.

La presencia de diversas concepciones y aproximaciones al Aprendizaje Permanente puede ser identificada también en América Latina, aunque en un marco de amplias diferencias en relación con Europa. En ámbito educativo los países latinoamericanos han realizados significativos avances, especialmente en relación con la cobertura y los niveles de escolarización en la educación obligatoria, sin embargo existen grandes situaciones de inequidad (por género, por razones de carácter étnico/cultural, por edad y por capacidad económica). En relación con el concepto de Aprendizaje permanente, Torres (2009) evidencia que el América Latina, éste tiende a ser considerado sinónimo de “Educación de adultos” y suele ser traducido en líneas de intervención gubernamental y metas a ser logradas y no como una categoría que implica cambios en las mismas instituciones educativas. Cabe, además, destacar que el Lifelong Learning tiende a ser considerado como un concepto “importado” desde Europa y no necesariamente respondiente a las especificidades locales (Torres, 2009).

De todas formas, teniendo en cuenta estas diferencias, la necesidad

de activar procesos de diálogo entre los diversos sistemas formativos a nivel regional y global aparece hoy como un desafío ineludible asumido desde hace tiempo por organizaciones internacionales como la UNESCO, la Organización Internacional del Trabajo y la misma Unión Europea.

Considerando tanto la relevancia que el Aprendizaje Permanente asume o puede asumir para las sociedades europeas y latinoamericanas, tratando de respetar también las diversas aproximaciones y puntos de partida que caracterizan las EIS de ambas regiones y en la convicción de la importancia del rol que las EIS pueden jugar para el desarrollo de sus sociedades se ha diseñado y se está implementando un proyecto académico entre América Latina y Europa: TRALL.

PROYECTO TRALL

Este proyecto partiendo del concepto de Lifelong learning ha constituido una red académica entre universidades europeas y latinoamericanas con el propósito de facilitar el potenciamiento de las universidades latinoamericanas en la definición de una política y procesos adecuados de lifelong learning. Desde sus inicios el proyecto se ha caracterizado por la puesta en ser de relaciones “horizontales” entre los socios europeos y los socios latinoamericanos coherentemente con la importancia de promover definiciones e construcciones de significados compartidos y contextuales a las diversas realidades latinoamericanas sin la imposición acrítica de la experiencia europea en materia.

Coherentemente con cuanto afirmado los objetivos del proyecto se focalizan en el potenciamiento de las universidades en el desarrollo

del Aprendizaje permanente:

1. Contribuir a dar soporte a los Instituciones de Educación Superior (IES) en establecer políticas de Lifelong learning, incrementando la sensibilidad acerca de los roles de las IES como actores formativos que encuentren las necesidades de la sociedad.
2. Contribuir a proveer a la IES latino americanas para el diseño estratégico, la evaluación, la organización, implementación y promoción de currículo de lifelong learning en ámbitos públicos y privados.

En este, marco el proyecto se ha ido caracterizando desde sus inicios por la adopción de una perspectiva metodológica que privilegia una aproximación de construcción desde abajo (bottom up), la búsqueda progresiva de involucramiento de actores externos a las instituciones pero relevantes cuando se pretende desarrollar experiencias de LLL y la definición y adopción de un modelo compartido de aseguramiento de la calidad.

El proceso reflexivo realizado a lo largo del proyecto ha evidenciado, manteniéndose en el marco definido, la necesidad de redefinir algunas estrategias y determinar un proceso de continuidad que permita dar sostenibilidad a los resultados alcanzados.

Para poder entrar en el merito de las proyecciones que se han definidos resulta oportuno presentar el estado actual del proyecto en función de los procesos realizados y de los primeros resultados alcanzados.

Los principales productos generados hasta la fecha corresponden a:

- a. Levantamiento del “Estado del arte” acerca del LLL en los

- diversos países latinoamericanos involucrados;
- b. Definición de un marco metodológico para el diseño de currículo de LLL en considerando aspectos como “créditos y competencias”, “metodologías con apoyo de TIC y e-learning”, y “sistemas de aseguramiento de la calidad”;
 - c. Diseño de un modelo de aseguramiento de la calidad para los procesos y resultados relativos a los cursos de Lifelong Learning.

Actualmente los socios del proyecto están comprometidos con la evaluación y mejoramientos de los diferentes productos y herramientas generados con el objetivo de garantizar el máximo alcance respetando las especificidades locales (contextualización) de cada uno de ellos.

Se presentan igualmente una serie de desafíos en parte definidos en la estructura del proyecto y en parte resultado de la reflexión realizada y que van más allá de cuanto comprometido en el proyecto mismo.

Los socios están también definiendo las modalidades con que incorporar los resultados del proyecto en las políticas y praxis institucionales, en el entendido de que cada institución adoptará y adaptará aquellos aspectos que son más funcionales a su específica realidad.

Sin embargo todos los socios están de acuerdo con la necesidad de dar sostenibilidad a la red y especial a los resultados de la misma con la intención de promover el fortalecimiento de las instituciones socias en el desarrollo de políticas y prácticas de LLL y la realización de un trabajo de red (networking) con otros actores clave a nivel local, nacional e supranacional en búsqueda de una aproximación integral a la temática.

La relevancia de poderse confrontar con actores públicos y privados ha resultado evidente durante el desarrollo del proyecto, no sólo para la identificación de específicas necesidades formativas y la evaluación de los resultados de la formación misma, sino especialmente para poder incidir en la definición de políticas públicas que regulan el sector del aprendizaje permanente.

Para ello se están realizando un conjunto de encuentros a nivel regional con la participación directa de diversos stakeholders, en lo que se están confrontando los resultados y las reflexiones producto del proyecto con las necesidades y visiones de los diferentes actores públicos y privados interesados en el tema.

Desde la perspectiva del mundo universitario estos contactos y trabajos compartidos con stakeholders constituyen una valiosa oportunidad tanto para esclarecer las demandas sociales y económicas que les son presentadas, como para promover un enfoque proactivo en la relación con dichas demandas y procesos metodológicos formativos de calidad.

CONCLUSIONES

Llegar a definir el rol de las EIS latinoamericanas en relación con el concepto de Lifelong Learning respetando la diversidad y la riqueza local, y contribuir al diseño e implementación de estrategias y políticas al respecto quiere ser la contribución de TRALL a los desafíos que involucran a nivel global las universidades en este siglo.

El proceso reflexivo llevado a cabo durante el proyecto ha permitido

identificar la necesidad de involucrar en un proceso de diálogo otros actores relevantes en perspectiva de sostener en el tiempo los resultados del proyecto buscando modalidades de experimentación, en el ámbito del LLL, coherentes con las necesidades tanto de la realidad local como de las mismas universidades que al mismo tiempo permitan reforzar las políticas y las praxis institucionales y tener un rol activo propositivo para incidir en las políticas del sector a nivel de país.

Para ello se prospecta la definición de una red académica, llamada TRALLNET, con la participación de algunos stakeholders clave. Sobre esta perspectiva ya se han realizado varias reuniones con representantes del mundo público y privado, con empresas y con agencias activas en el ámbito educativo y se ha registrado un notable interés al respecto.

Los próximos meses serán determinantes en la definición operativa de la perspectiva antes mencionada que quiere ser una contribución, esperamos de calidad, en el marco de un amplio proceso que ve, y verá involucradas en el futuro próximo, a instituciones académicas y de gobierno de varias regiones del mundo.

Bibliografía

Comisión Europea. *Memorandum sobre el aprendizaje permanente*. Documento de trabajo de los servicios de la Comisión. 2000. Revisado en la Web el 30 de junio de 2011, en http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/policy/memo_es.pdf

CEDEFOP. *Terminology of European education and training policy. A selection of 100 key terms*. Publication Office of the European Union: Luxemburg. 2008.

CEDEFOP. *Glossary. Quality in Education and Training*. Publication Office of the European Union: Luxemburg. 2011.

Davies, P. *From University Lifelong Learning (ULLL) to Lifelong Learning University (LLLU)*. BeFlex Plus: Progress on Flexibility in the Bologna Reform. Thematic Report. EUCEN: Barcelona. 2009. Revisado en la Web el 30 de junio de 2011, en http://www.eucen.eu/BeFlexPlus/Reports/ThematicReport_FINAL.pdf

Duvekot et al. *Managing European diversity in lifelong learning. The many perspectives of the Valuation*. HAN University, Foundation EC-VPL & Hogeschool van Amsterdam. 2007.

EUA. *European Universities' Charter on Lifelong Learning*. Bruselas. 2008. Una versión digital es disponible en <http://www.eua.be>

Fortunati, F. y Guerra, L. *Sviluppo, merito, competenze, occupazione. Come valorizzare le risorse umane per attraversare la crisi e accompagnare la ripresa*. Franco Angeli, Milano. 2009.

Green, A. "Lifelong Learning, Equality and Social Cohesion". *European Journal of Education*. Vol. 46, No. 2, 2011, Part I. pp. 228-243.

Guerra, L. "Educazione e tecnologie: per un modello didattico problematico." En *Tecnologie dell'educazione e innovazione didattica*. Edizioni Junior, Bergamo. 2010. pp.9-33.

Morgagni, E. (Comp.) *Metodologie integrate per la formazione continua*. Franco Angeli, Milan. 1998,

Torres, R. M. *From literacy to lifelong learning: Trends, issues and challenges in youth and adult education in Latin America and the Caribbean Regional synthesis report*. UIL. UNESCO. 2009.

UNESCO. *Aprovechar el poder y el potencial del aprendizaje y la educación de adultos para un futuro viable. Marco de Acción de Belém*. CONFINTEA VI. 2009 Revisado en la Web el 25 de junio de 2011 en http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIL/confintea/pdf/working_documents/Belem%20Framework_Final_es.pdf

FORMACIÓN EN POLÍTICA y GESTIÓN UNIVERSITARIA

*Malapeira, Joan María¹
y Sanz, María Cristina²*

Resumen

Como caso exitoso de un curso de maestría, se presenta el programa de la Universidad de Barcelona cuyo objetivo principal es la formación de políticos y gestores universitarios que tengan o puedan tener acceso a puestos de toma de decisiones y de elaboración de líneas estratégicas. Actualmente se imparten cursos en la UB y, con la debida contextualización, en diversos países latinoamericanos, en este contexto se han realizado convenios con universidades de Argentina, México y Perú por el momento.

Palabras clave: Política académica, gestión universitaria, formación para el liderazgo

1 Doctor en Psicología. Director de la Agencia de Postgrado. Universidad de Barcelona. Gran Vía de les Corts Catalanes 585, 08007 Barcelona. Teléfono 34 93 4020404. Mail: agencia-postgrau@ub.edu

2 Doctor en Ciencias. Directora Académica de la Agencia de Postgrado. Universidad de Barcelona. Gran Vía de les Corts Catalanes 585, 08007 Barcelona. Teléfono 34 93 4020404. Mail: csanz@ub.edu

Presentación del caso

La situación actual de las Universidades públicas y privadas es compleja debido a los constantes cambios experimentados por la sociedad y a la necesidad de adaptarse y responder con eficacia a estos cambios por parte de las instituciones. Esto ha implicado que las universidades hayan experimentado también cambios en sus estructuras organizativas, modificando parte de su funcionamiento o creando estructuras organizativas jurídicamente independientes para hacer más eficiente la respuesta a las nuevas necesidades y a las nuevas funciones que se le exigen, sobre todo a las universidades públicas por su dependencia de las administraciones para la financiación.

A la docencia e investigación, como tareas fundamentales, hay que añadir la transferencia tecnológica y de conocimiento, con todo lo que ello implica, y la innovación como elemento básico del desarrollo socioeconómico de un país. Además se ha de intentar responder a las demandas del entorno próximo adaptando la oferta formativa y las líneas de investigación.

En este contexto hay que enmarcar la reflexión realizada por las universidades europeas, iniciada hace un par de décadas, sobre la política y la gestión universitaria intentando buscar una mayor eficiencia en la toma de decisiones y en la elaboración de sus estrategias. Esta reflexión ha llevado a introducir cambios significativos en la forma de gobernar y en las estructuras de gobierno de las universidades. Las universidades españolas están iniciando este mismo proceso con la finalidad de mejorar el sistema de gobernanza.

Hay que entender por gobernanza una compleja red que incluye la

estructura legislativa, las características de las instituciones y cómo se relacionan con el sistema global, cómo se distribuyen los recursos y cómo se rinden cuentas de la manera de utilizarlos, así como estructuras menos formales y relaciones que dirigen e influyen en el comportamiento.

Los dos elementos básicos al hablar de gobernanza de las universidades son: autonomía universitaria y rendición de cuentas de los resultados obtenidos. La autonomía universitaria se concreta en autonomía académica, autonomía financiera, autonomía en la gestión de los recursos humanos y autonomía organizativa. Sin un determinado grado de autonomía en estos cuatro aspectos no se puede hablar de gobernanza y menos exigir una buena gobernanza a las universidades.

La rendición de cuentas ante la sociedad y ante las administraciones públicas tiene que entenderse en un doble sentido, y no como suele hacerse en un solo: la utilización y optimización de los recursos disponibles; hay también que tener en cuenta los resultados obtenidos con estos recursos. Ello supone valorar el sistema en términos de eficacia y eficiencia. Esto último implica un diseño estratégico, el establecimiento de prioridades y la adecuación de la toma de decisiones.

Por tanto, una buena gobernanza de las universidades requiere unas buenas estructuras organizativas que sean ágiles para la toma de decisiones, que respondan en su ámbito de competencias y que estén alineadas con los principios directivos de la institución, pero además es indispensable tener cargos académicos unipersonales preparados, es decir, disponer de profesores y técnicos de alto nivel que puedan

dirigir y gestionar con eficacia y eficiencia la toma de decisiones. Cuando hacemos referencia a cargos académicos unipersonales implicamos tanto al personal académico como al personal técnico que puede y debe contribuir a una buena gobernanza de la institución, participando directa o indirectamente en la toma de decisiones.

La necesidad de que el personal responsable en los diferentes niveles de la institución esté preparado se ha planteado en todos los debates sobre la gobernanza universitaria, afirmándose incluso la necesidad de “profesionalizar” el desempeño de los cargos unipersonales responsables de la política y gestión universitarias. Esta necesaria preparación puede obtenerse mediante la experiencia contrastada o mediante un proceso de formación específico.

Se entiende por experiencia contrastada el hecho de ir desempeñando cargos cada vez más complejos y de mayor implicación para la institución basándose en el aprendizaje que se va adquiriendo con el tiempo y que es reconocido por los demás miembros. Se entiende por formación específica el que la institución plantee una oferta formativa dirigida al personal, académico o técnico, que quiera dedicarse a la política y gestión universitaria, o que quiera mejorar su rendimiento en los cargos que ya esté desempeñando. Formación que tiene que ajustarse a las necesidades de los participantes pero también a las necesidades de la propia institución.

En este contexto se enmarca la oferta formativa que hace la Universidad de Barcelona sobre Política y Gestión universitaria y que fue presentada en el XVII Encuentro Internacional de RECLA, Universidad Blas Pascal, Córdoba, Argentina (12 de octubre de 2012). Dicha oferta fue presentada en el apartado de Casos Exitosos,

dada la experiencia asumida en las ediciones realizadas desde 2004, centradas inicialmente en personal, académico y técnico, de la propia universidad interesado en desarrollar parte de su actividad en la política y la gestión universitaria y que, posteriormente, con las adaptaciones necesarias, se ha desarrollado conjuntamente con universidades latinoamericanas como ya se comentará posteriormente.

Como decíamos, el comienzo del programa data de 2004 en que se inició el “Master en Política Académica Universitaria”, titulación propia de la UB con objetivo de formar académicos en labores de política y gestión (a nivel de conocimientos básicos, operativo y de toma de decisiones) y dirigido por académicos con amplia experiencia en cargos en la UB y de mérito reconocido en sus labores de política y gestión. Las tres primeras ediciones se impartieron en modalidad presencial. A través de las diferentes ediciones, los contenidos fueron variando ligeramente en función de la opinión del alumnado (encuestas de satisfacción) y de los temas de actualidad y se fue atendiendo más al trabajo colaborativo. En todo caso el programa comprendía los grandes campos de la política y la gestión académica universitaria: académico, docente, investigación, recursos humanos y calidad, se ofrecía mediante conferencias y mesas redondas con participación de diversas universidades españolas que aportaban diferentes modelos de política y gestión.

A partir de 2008 se negoció un convenio de la UB con el Banco Santander en el cual se incluía una cantidad para subvencionar un programa semejante para académicos y técnicos de universidades latinoamericanas. Se trataba de ofertar un programa (Master en Política y Gestión Universitaria) en colaboración con una única universidad de

un país latinoamericano que selecciona participantes en su área de influencia.

Entre los objetivos específicos de ambos cursos puede citarse:

- Comprender de forma global el marco en el cual se desarrolla la política y gestión universitaria
- Conocer las diferentes líneas dentro de las políticas universitarias específicas por ámbitos temáticos (académico, docente, investigación, recursos humanos, calidad,...)
- Debatir sobre los diferentes aspectos a tener en cuenta en la elaboración de líneas de política académica universitaria

A partir de 2009, la estructura del programa incluye un bloque intensivo de conferencias de temas generales a impartir en la Universidad de Barcelona en el que se abordan temas como la gobernanza de las universidades, la necesidad de modificar las estructuras orgánicas básicas así como la organización del sistema universitario, la universidad i los servicios centrales básicos; la financiación, indicando las diferentes fuentes públicas o privadas para la captación de recursos y los diferentes modelos existentes; la transferencia tecnológica y de conocimiento y la aportación de las universidades al entorno social y al tejido productivo; la innovación y el desarrollo de nuevos conocimientos con la aplicabilidad a la mejora del desarrollo cultural y económico del entorno; responsabilidad social de las universidades; la gestión del cambio; los grandes bloques, por ámbitos de las políticas universitarias: académica, docente, de investigación, de recursos

humanos y de calidad; y, finalmente, un taller de habilidades directivas. Un bloque de módulos impartidos en modalidad on-line que incluyen, en general, temas relacionados con el enfoque y la planificación estratégica necesarios para cumplir los objetivos de las instituciones de Educación Superior. Los contenidos que se incluyen se refieren a: el enfoque estratégico de la investigación, la planificación estratégica la docencia, la planificación estratégica la formación continua, la gestión de servicios, las relaciones universidad-sociedad y las relaciones internacionales. Para este bloque se han diseñado materiales *ad hoc* y se ha utilizado el campus virtual adecuado (en este caso la plataforma Moodle) al igual que se ha contado con tutores especializados.

En tercer lugar se plantea un bloque de contextualización del sistema universitario del país en el que se desarrolla el bloque (España en el caso de cursos totalmente de la Universidad de Barcelona y el país latinoamericano correspondiente en programas en colaboración con una universidad latinoamericana de referencia) Se da especial énfasis al estudio de los modelos organizativos y de gestión propios así como al análisis individual de cada institución. La citada contextualización es responsabilidad básica de la universidad de referencia con la participación de la Universidad de Barcelona en lo que se decida, por ejemplo procurando la participación de ponentes internacionales o impartiendo, en ocasiones, un Taller de gestión del Postgrado.

Finalmente, debe realizarse un trabajo final de master sobre alguno de los temas tratados y relacionados con la política y la gestión universitaria que puede centrarse en el cargo que ocupa el participante y la posible mejora en su desempeño o puede centrarse en la descripción y propuesta de mejora de algunas de las funciones o

de los servicios básicos de la institución colaboradora. El trabajo final de master incluye su defensa pública ante un tribunal del cual forman parte profesores doctores de las universidades participantes.

En el caso de la formación de universidades del sistema español, el curso puede tomarse de forma acumulativa, de manera que cursando el bloque intensivo (6 créditos) se puede obtener un certificado, cursando, además, los módulos on-line (42 créditos en total) un Diploma de Postgrado y si se cursa el programa entero (60 créditos), un título de Master.

En el caso de las ediciones para latinoamérica solo se ha planteado, directamente y por convenio, la posibilidad de cursar el programa de Master. De momento se han impartido 3 ediciones, la primera se realizó en colaboración con la Universidad Nacional del Nordeste en Argentina (2009), la segunda con la Universidad de Colima en México (2011) y la tercera se está realizando con la Pontificia Universidad Católica de Perú (2012). El número de participantes se sitúa alrededor de 20 ya que se considera éste, en la mayoría de casos y en este en particular, como un número ideal para el mejor aprovechamiento de los cursos de capacitación. En este momento se está trabajando para impartir la cuarta edición en Colombia y la programación de ediciones posteriores.

Tal y como se ha comentado anteriormente la bondad de los programas ha sido refrendada por las corrientes europeas y españolas sobre gobernanza en el sentido de dotar de un cierto nivel de profesionalización la política y la gestión académica.

Los aprendizajes derivados del programa radican en la visión interna amplia de la universidad y el conocimiento de la proyección externa

y las relaciones con la sociedad, el entorno y el tejido productivo. Igualmente esperamos que los participantes en los cursos adquieran habilidades relativas, en especial, a saber situarse en un contexto determinado, generar líneas y diseñar proyectos de política académica universitaria. Entre las competencias que se pretende que queden asumidas destacamos el desarrollo de habilidades directivas y saber cohesionar y liderar grupos de trabajo en ámbitos académicos concretos. La aplicabilidad se circunscribe al desempeño de puestos de gestión, mejora en el que ya se ocupa o acceso a otros que impliquen mayor capacidad de decisión o diferente nivel competencial.

En general siguen los cursos personas que ya están ocupando este tipo de puestos, por ejemplo en la edición en curso con la Pontificia Universidad Católica de Perú participan 4 autoridades académicas, 5 directivos y 7 ejecutivos, entre otros. Por lo que se refiere a resultados puede ponerse como ejemplo que, de los participantes en la primera edición (2004) hemos contado con 3 vicerrectores, 3 decanos, 4 delegados del rector, 4 vicedecanos, 2 jefes de estudios y un jefe de departamento. En la edición de 2006 participaron 11 vicedecanos, 3 jefes de estudios y 3 secretarios académicos de Centro, de los cuales algunos siguen en sus puestos de gestión y 6 de ellos han pasado a ocupar cargos de mayor responsabilidad y toma de decisiones. La experiencia demuestra la aplicabilidad prácticamente inmediata del programa en la formación, promoción y mejora de los responsables académicos y/o profesionales en su puesto de trabajo, dotando de fundamento a las propuestas de mejora y/o a la eficacia en la toma de decisiones.

LA EDUCACIÓN CONTINUA: INSTRUMENTO de ARTICULACIÓN de la UNIVERSIDAD con la EMPRESA

*Lolita Carrillo de Sicard*¹

Resumen

A propósito de los 25 años de trabajo de la Dirección de Desarrollo Gerencial

-DDG- en la Universidad Externado de Colombia, el objetivo de este artículo es compartir la experiencia que hemos desarrollado atendiendo las necesidades de capacitación de las empresas “A la Medida”, cuyo secreto está en escuchar al cliente y diseñar junto con los expertos temáticos el programa que las satisface plenamente.

¹ *Directora de Educación Continuada, Dirección de Desarrollo Gerencial. Especialista en Gerencia de mercadeo. Facultad de Administración de Empresas- Universidad Externado de Colombia. Calle 12 No. 1-17 este, Bogotá. Teléfono:57-1-3419900 ext 1214. Email: lolita.carrillo@uexternado.edu.co*

Enfoque global

En de la Facultad de Administración de Empresas de la Universidad Externado de Colombia en Bogotá, la función de extensión universitaria se concibe como la proyección de investigación y docencia, constituyendo el medio para mantener contacto con el entorno colombiano, e internacional. Desde los programas de extensión se brindan soluciones de capacitación y consultoría que contribuyen a la competitividad de las organizaciones y su vez a generar nuevo conocimiento que surge de la interacción de la academia con el sector empresarial.

El objetivo de la Dirección de Desarrollo Gerencial – DDG- es articular la Universidad con la comunidad, garantizando la oferta de Educación Continuada y Asesoría y Consultoría en el marco de la responsabilidad social.

Se organizan los programas a la medida para empresas públicas y privadas, nacionales y multinacionales, gremios, asociaciones, cooperativas y comunidades de base, generando relaciones de largo plazo, confianza con nuestros clientes y reconocimiento en el sector académico y empresarial.

La Dirección de Desarrollo Gerencial cuenta con el apoyo de seis centros temáticos en las áreas de liderazgo, mercadeo, prospectiva y pensamiento estratégico, gestión humana y organizaciones, tecnología y producción, gestión de información y finanzas así como con un observatorio de los negocios que analiza el entorno (Universidad Externado de Colombia, 2011). Todos se encargan de fortalecer y actualizar los conocimientos administrativos y gerenciales a través de

diferentes líneas de investigación en el marco de la gerencia integral para la competitividad (Sallenave, 2002).

Estos Centros también dan asesoría a las empresas y la comunidad, con el fin de contribuir a su desarrollo sostenible y crear programas de acuerdo a las necesidades sentidas de las organizaciones.

Los programas de Educación Continuada se desarrollan de acuerdo con los requerimientos particulares en formación *a la medida* de las empresas; en cuanto a contenidos, intensidad, instalaciones y horarios con los estándares de calidad de la Universidad Externado de Colombia.

Profundizamos en temas específicos de las diferentes áreas de la administración, que están amparadas por los centros temáticos, para actualizar a los participantes en temas de punta sobre nuevas tendencias gerenciales, con el apoyo de especialistas nacionales y extranjeros. El proceso de atención a las organizaciones está planteado en la figura 1 y el seguimiento a los resultados constituye la base primordial para la retroalimentación con las empresas atendidas.

Figura 1. Proceso de atención a las organizaciones en programas de extensión



Como el objetivo de las capacitaciones es variado, en el desarrollo de los programas se utilizan diferentes estrategias con los participantes tales como: aprendizaje experiencial, el cual lo aplicamos entre otros, en el Programa de Fortalecimiento Empresarial Plan Padrinos® del cual haré una reseña más adelante. Igualmente se utilizan visitas Empresariales, simulación de negocios apoyados en tecnología, planes de negocios para emprendedores, clase magistral, y desarrollo de casos.

En el portafolio de productos y servicios de extensión se destacan las actividades de Asesoría y Consultoría Gerencial, que están orientadas a diferentes tipos de empresas, desde micro, pequeñas y medianas empresas (mipymes) hasta grandes multinacionales, instituciones gubernamentales, agremiaciones y grupos asociativos.

Algunos de nuestros productos con más demanda en Asesoría y Consultoría son: Estudios prospectivos, Diagnósticos y fortalecimiento de PYMEs, Internacionalización de PYMEs, Direccionamiento estratégico, Códigos de buen gobierno, Valoración de competencias de liderazgo y Diagnósticos de cultura y clima organizacional entre otros.

Casos Exitosos

Tanto en capacitación como en consultoría tenemos casos exitosos que se han desarrollado a partir de alianzas estratégicas y algunos de ellos se han presentado como buenas prácticas a través de los Encuentros Internacionales de la Red de Educación Continua de

América Latina y Europa (RECLA). Ellos son: “Empresarización del campo” expuesto en la Universidad de Costa Rica en San José en 2011 y el “Programa Plan Padrinos®” socializado en la Universidad Blas Pascal en Córdoba, Argentina en 2012. Estos programas se siguen desarrollando en la actualidad por la Facultad de Administración de Empresas.

El programa “Empresarización del Campo” ha tenido objetivos centrados en preparar a los participantes para dotarlos de herramientas fundamentales sobre gerencia moderna, a través de la producción técnica de proyectos agrícolas sostenibles y el fortaleciendo de la capacidad para la toma de decisiones, en función de los procesos de globalización cultural, económica y comercial en mercados de las economías abiertas.

Otro de los objetivos es compartir con los productores agrícolas colombianos buenas prácticas de gestión empresarial en el campo y que desarrollen el hábito de llevar registros de sus costos, su producción, precios de venta, y otras variables que les permitan medir su verdadera rentabilidad y hacer productivo el campo, aprovechando las alianzas estratégicas con organizaciones vinculadas al programa, representadas por el Fondo para el Financiamiento del sector Agropecuario (FINAGRO), las Gobernaciones y Alcaldías quienes convocan a los participantes, la Organización de las Naciones Unidas, y el Banco Agrario. Con el trabajo conjunto de este equipo, se han realizado 101 cursos en 82 municipios de todo el país, capacitando más de 5.200 participantes.

De otra parte, el Programa Plan Padrinos® busca contribuir al desarrollo económico incluyente en el país, mediante el fortalecimiento de la

gestión de pequeñas unidades productivas a través de la transmisión y aplicación de conocimientos administrativos y gerenciales de los estudiantes de pregrado y las Maestrías de Prospectiva, Mercadeo, MBA y Gestión de proyectos de la Facultad de Administración de Empresas de la Universidad Externado de Colombia, así como de participantes voluntarios de distintas partes del mundo.

Con este Programa se ha conseguido mejorar el nivel competitivo de los estudiantes que intervienen a través de un ejercicio donde ellos ponen en práctica los conocimientos y experiencias adquiridos, con el fin de mejorar la capacidad de gestión de la empresa y los empresarios, a través del fortalecimiento de sus áreas productivas y estratégicas, y al mismo tiempo, obtener conocimiento sobre las características y desempeño de las Micro, Pequeñas y Medianas Empresas (Mipymes) en Colombia (Universidad Externado de Colombia, 2012).

Desde el primer semestre del 2000 hasta el primer semestre del año 2013, se han realizado intervenciones en un modelo de consultoría integral asistida a 880 empresas Mipymes, con la participación de más de 2000 consultores junior (Estudiantes de Pregrado y Maestrías).

En 2012 se hizo por primera vez el PROGRAMA PLAN PADRINOS INTERNACIONAL en el que participaron 13 estudiantes de 9 nacionalidades (Universidad Externado de Colombia, 2013).

Como resultado del desempeño del programa nacional e internacional se ha conseguido el cambio mental en la concepción empresarial de los gerentes, generando en el 100% de los empresarios una visión más integral con enfoque estratégico, el 100% de los estudiantes participantes construyen un proyecto de mejoramiento integral con su empresario, el 100% de los participantes cambia su concepción de

trabajo en equipo y conciben *su empresa* como un campo de aprendizaje y mejoramiento. La calidad de la consultoría ha sido valorada por los empresarios en promedio con 4,3 sobre 5.0, los estudiantes han valorado calidad y pertinencia del programa adquiriendo mayor experiencia y herramientas para aplicar el conocimiento. Un 32% de las empresas participantes ha logrado incrementar el número de clientes en los períodos siguientes a su participación en el programa, a través de investigación de mercados y la segmentación estratégica de los mismos, el 35% de las empresas participantes ha realizado mejoramiento en la calidad de sus productos, vía implementación de buenas prácticas de manufactura, levantamiento y documentación de procesos, 9% de las empresas participantes han generado desarrollos específicos de nuevos productos-servicios, como estrategia empresarial.

Estos casos de la conexión directa entre la academia y el mundo empresarial, configuran experiencias de éxito y corresponden a la fortaleza de la Facultad de Administración de Empresas de interpretar las necesidades de las organizaciones y generar acciones conjuntas que beneficien a las partes que intervienen en estos ejercicios formativos de capacitación y consultoría, en diferentes regiones del territorio nacional.

Bibliografía

Sallenave, Jean-Paul (2002). *La gerencia integral*. Bogotá: Grupo Editorial Norma

Universidad Externado de Colombia (2011). *Políticas de Investigación*.
Facultad de Administración de Empresas, Dirección de Investigaciones.

Universidad Externado de Colombia (2012). *Programa de fortalecimiento empresarial: Plan Padrinos. Facultad de Administración de Empresas*.

Universidad Externado de Colombia (2013). *Business reinforcement program: Plan Padrinos*. Facultad de Administración de Empresas.

ASOCIADOS 2013—



ARGENTINA

Universidad Blas Pascal



BRASIL

Fundação Carlos Vanzolini

Fundação para o Desenvolvimento Tecnológico da
Engenharia

Escola Politécnica da Universidade de São Paulo



CHILE

Universidad Central de Chile

Pontificia Universidad Católica de Chile



COLOMBIA

Escuela de Ingeniería de Antioquia

Escuela Colombiana de Ingeniería Julio Garavito

Pontificia Universidad Javeriana

Sicurex Ltda

Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario

Universidad EAFIT

Universidad Externado de Colombia

Universidad de Medellín

Universidad del Norte

Universidad Piloto de Colombia

Universidad Pontificia Bolivariana

Universidad Tecnológica de Bolívar

Universidad El Bosque

Universitaria de Investigación y Desarrollo - UDI

Universidad Santiago de Cali

Universidad Simón Bolívar
Universidad Francisco de Paula Santander
Universidad Nacional de Colombia



COSTA RICA

Universidad de Costa Rica
Universidad Libre de Costa Rica



ECUADOR

Universidad de Especialidades Espíritu Santo
Universidad Técnica Particular de Loja
Escuela Superior Politécnica del Litoral—ESPOL
Universidad Santiago de Guayaquil
Instituto de Altos Estudios Nacionales
Universidad de Cuenca
Escuela Politécnica Nacional



ESPAÑA

Instituto Superior de Estudios Psicológicos - ISEP
Universidad Autónoma de Barcelona
Universidad de Barcelona
Universidad de Cádiz
Universitat Oberta de Catalunya
Universidad Politécnica de Valencia
Universidad Pompeu Fabra
Universidad Rovira i Virgili
Universidad de Salamanca
Universidad de Vigo
Universidad de Sevilla



GUATEMALA

Universidad Rafael Landívar



MÉXICO

Universidad Autónoma de Guadalajara

Universidad del Mayab

Universidad de Guadalajara

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Universidad Autónoma de Yucatán

Universidad de Colima



NICARAGUA

Universidad Politécnica de Nicaragua



PERÚ

Pontificia Universidad Católica del Perú



REPÚBLICA DOMINICANA

Universidad Tecnológica de Santiago

Universidad Iberoamericana - UNIBE



URUGUAY

Universidad de la República

CONTÁCTENOS

Universidad del Norte

Centro de Educación Continua

Km 5 vía a Puerto Colombia

Apartado Aéreo 1569 – 51820

Tel: (57 5) 3509222 -3509329

www.recla.org

secretaria@recla.org

Cuenta skype: recla.crodriguez