

Tendencias de la educación superior y reflejos en la pandemia

Sandra Mújica Roncery⁷
Camilo Andrés Peñuela⁸

⁷ smujica@unimonserrate.edu.co - Licenciada en Psicología y Pedagogía. Maestra en educación con énfasis en desarrollo cognitivo. Fundación Universitaria Monserrate – Unimonserrate.

⁸ capenuela@unimonserrate.edu.co - Licenciado en Básica con énfasis en humanidades y lengua castellana. Magister en Comunicación Educación. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Resumen

El presente artículo de reflexión es producto del Estudio de Políticas y Tendencias en Educación Superior realizado por la Fundación Universitaria Monserrate - Unimonserrate (2019) bajo el propósito de describir aquellos aspectos que persisten como tendencias en educación superior en Colombia, sobre la idea de que la coyuntura de la pandemia remarca o potencia tanto retos como tendencias que se vislumbraron con anterioridad en algunas políticas, normativas y referentes en educación superior, como es el caso del uso de la tecnología en educación.

Palabras clave: Educación Superior, tendencias, políticas educativas, tecnología en educación.

Abstract

Fundación Universitaria Monserrate - Unimonserrate, during 2019, carried out a study of policies and trends in higher education as input for the design of the 2020-2025 Institutional Development Plan. The objective of the study was to identify the main policies in higher education in Colombia, crossing elements about the trends in higher education for Latin America and the Caribbean, which could be applicable or provide a direction of action for Unimonserrate. The elements found in the study, in addition to continuing in force, have been enhanced in different aspects as a consequence of the changes in the educational dynamics of the pandemic due to the implications of the use of technology, some of which are described in this article.

Keywords: Higher Education, trends, educational policies, technology in education.

Introducción

La Fundación Universitaria Monserrate - Unimonserrate, durante el año 2019 realizó un estudio de políticas y tendencias en educación superior como insumo para el diseño del Plan de Desarrollo Institucional 2020-2025. El objetivo del estudio pretendió identificar las políticas principales en educación superior en Colombia, cruzando elementos acerca de las tendencias en educación superior para América Latina y el Caribe, que pudiesen ser aplicables o brindaran un norte de acción a la Unimonserrate. Además de continuar vigentes, varios de los elementos hallados en el estudio se han potenciado en diferentes aspectos como consecuencia de los cambios en las dinámicas educativas de la pandemia por las implicaciones del uso de tecnología. Algunos de ellos son descritos en el presente artículo.

Metodología

La perspectiva epistémica del Estudio de Políticas y Tendencias en Educación Superior, guarda la coherencia con el enfoque sociocrítico que, desde los Lineamientos Curriculares de la Unimonserrate (2021), y los desarrollos desde autoevaluación, currículo y calidad de la Institución, busca la transformación social, cultural y el desarrollo de los sujetos, el conocimiento y la ciencia, entre otros elementos. En este sentido, en el favorecimiento del análisis crítico y autocrítico del currículum (Kemmis, 1993, citado en Unimonserrate, 2021), se estableció la necesidad de analizar las tendencias y los retos en educación superior que se estaban gestando a la luz de los sistemas de aseguramiento de la calidad.

Así, la Unimonserrate, como Institución de Educación Superior, asume el horizonte estratégico institucional, a partir del análisis del sistema educativo, las políticas, normativas, alianzas y agentes educativos, en articulación con las exigencias de los contextos regional, nacional e internacional, profundizando en asuntos de calidad educativa.

El método del estudio realizado es de corte cualitativo, en la búsqueda de comprender la realidad de la educación superior (Flores y Valenzuela, 2012); la pretensión del mismo fue identificar las tendencias y retos de las políticas de educación superior de tal modo que, con dicho panorama, la Unimonserrate pudiese tomar decisiones de creación, actualización, renovación o transformación de políticas, lineamientos, procedimientos y procesos académicos y administrativos. El diseño del estudio es documental, con los procedimientos particulares del ciclo para lograr un conocimiento del fenómeno educativo, en este caso particular, de las políticas de educación superior, enfocando gradualmente el tema de investigación hacia los retos y tendencias que implican estas políticas.

El ciclo del estudio comprendió tres niveles de delimitación: en el primero, se recurrió a las fuentes sobre políticas nacionales de aseguramiento de la calidad en educación superior como el Ministerio de Educación Nacional y el Consejo Nacional de Educación Superior CESU; internacionales y regionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - Unesco y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos- OCDE. En el segundo nivel se consideraron organismos que influyen las políticas en educación como el Banco Mundial (2017), Educause e Instituciones de Educación Superior. Por último, en el tercer nivel se recurre a artículos que apuntan a profundizar en asuntos como actualización y prospectiva de las políticas en educación superior; avances, tendencias, retos, y lo que se está requiriendo a las instituciones para continuar desarrollando propuestas formativas con calidad, proyectadas a cubrir necesidades y situaciones emergentes en el desarrollo de políticas, prácticas y estrategias educativas.

Luego de revisar la literatura disponible y decantar las fuentes de información que respondían al objetivo del estudio, se realizó la integración temática, en articulación con el Acuerdo por

lo superior 2034 (CESU, 2014), sobre los siguientes temas: 1) acceso, permanencia, graduación y educación inclusiva; 2) regionalización; 3) ciencia, tecnología e innovación; 4) tendencias pedagógicas, metodológicas y didácticas; 5) extensión e internacionalización; 6) estructura de gobierno; 7) bienestar universitario; y 8) sostenibilidad financiera.

Para completar el ciclo del estudio, se realizó un ejercicio de evaluación crítica con la triangulación de la información de los diferentes documentos en torno a las temáticas anteriormente planteadas. Además, se procedió a la identificación de problemas, tendencias y retos, de tal modo que los resultados y discusión dieran lugar a la redacción del documento integrador el *Estudio de políticas y tendencias en educación superior*, que se describen brevemente a continuación.

Reflexión del problema: resultados y discusión

Hablar de la educación superior en Colombia puede tener muchas aristas, sin embargo, el foco del Estudio de Políticas y Tendencias en Educación Superior comienza con el horizonte de las normativas nacionales que, a partir de la Ley 30 de 1992 proveen elementos sobre la organización y gestión de las instituciones educativas, los fines de la educación superior, los mecanismos de seguimiento y control, entre otros elementos.

En la propuesta de política Acuerdo por lo Superior 2034 (CESU, 2014), el Ministerio de Educación Nacional - MEN lideró diferentes espacios de diálogo intersectorial, para promover acciones en educación inclusiva en las instituciones de educación superior (IES), así como procurar el fortalecimiento de la permanencia con calidad, la inclusión de procesos de regionalización, el fomento de la articulación con la educación básica y media, y el impulso a los procesos de bienestar en toda la comunidad académica, además de fijar nuevos focos, como la internacionalización en educación superior, y dar cuenta de estructuras académico-administrativas sólidas, con sistemas de gobernanza consolidados y sostenibilidad financiera.

Durante 2014 el MEN publicó los lineamientos *Política de Educación Superior Inclusiva*, los cuales presentan elementos como diversidad, integración, inclusión social, educación inclusiva, interculturalidad y equidad, entre otros. El objetivo con ello es responder a la necesidad de consolidar una sociedad incluyente, disminuir barreras de aprendizaje y potenciar la participación bajo los principios de integralidad y flexibilidad. Estos lineamientos se articulan con el documento *Índice de Inclusión para Educación Superior INES* (s.f.), donde el MEN y la Fundación Saldarriaga Concha proveen una herramienta para el análisis de los procesos de inclusión, acompañada de algunas estrategias y claves sobre buenas prácticas para promover la educación inclusiva.

En cuanto a bienestar universitario, se publicó también la *Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en Instituciones de Educación Superior* (MEN, 2015), y los *Lineamientos Política de Bienestar para Instituciones de Educación Superior* (MEN, 2016), los cuales proporcionan instrumentos, estrategias y herramientas para la implementación de un modelo de bienestar eficiente, de calidad y que promueva la permanencia y graduación, el acompañamiento pertinente y a tiempo, el desarrollo de competencias para la vida, el fomento de la salud, la actividad física, la recreación y expresión en la comunidad universitaria.

Por otro lado, el *Plan Decenal de Educación 2016-2026* (MEN, 2017) propone desafíos en torno al alcance del derecho a la educación, al mejoramiento del sistema educativo, la construcción de política pública para la formación de maestros, el fortalecimiento del desarrollo para la vida —lo cual incluye el uso de tecnologías, la construcción de conocimiento y la innovación, entre otros elementos—, la construcción de una sociedad de paz, dar fuerza a la educación rural y el fomento de la investigación en todos los niveles educativos.

En 2018, el MEN publicó el *Plan Rural de Educación Superior* que, en búsqueda de ampliar la cobertura para el sector rural de la población, ancla aspectos como mejorar la calidad de vida en el territorio, la equidad social y la configuración de una sociedad de paz a los tres focos establecidos en el plan: 1) acceso, cobertura y permanencia; 2) aplicación de modelos educativos flexibles que se adapten al territorio y sus necesidades; y 3) el desarrollo territorial en perspectiva de sociedad de paz.

En este sentido, el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación 1075 de 2015 es modificado por el Decreto 1330 de 2019, en tanto emergen nuevos retos para el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la educación superior donde, además de separar los procesos de verificación de las condiciones de calidad institucionales y de programa y que las IES consoliden sus propios Sistemas Internos de Aseguramiento de la Calidad, el mayor énfasis de la norma se ha puesto sobre las siguientes claves: 1) establecimiento de políticas, su divulgación, implementación, evaluación, seguimiento y configuración de indicadores de gestión; 2) estructuración y gestión de resultados de aprendizaje; 3) consolidación de un sistema institucional de créditos académicos; 4) fortalecimiento de los procesos de interacción de programas académicos, estudiantes y profesores, a través de propuestas como la internacionalización del currículo; 5) una nueva mirada a la estructura académica y administrativa de las IES, transversalizada por procesos de gobernabilidad, gobernanza y rendición de cuentas; y 6) reconocimiento de las particularidades por naturaleza y tipología institucional, modalidades y niveles de formación.

Si bien hay una gran cantidad de leyes, decretos, resoluciones reglamentarias y circulares externas que soportan o complementan las normativas ya abordadas, como la Ley General de Educación Ley 115 de 1994, del Decreto 1421 de 2017, la Circular Externa 32 de 2019, o las resoluciones 15224 y 21795 de 2020, no es objeto de este artículo realizar una crítica a lo anteriormente descrito —aunque existan muchos asuntos discutibles—, ni un desglose normativo a profundidad; los anteriores párrafos presentan un panorama general para analizar la tendencias en educación superior que serán narradas a continuación.

De acuerdo con Restrepo y Londoño (2014), las tendencias emergen de una fuerza macro, que tienen una relación directa con la política educacional, la teoría de la educación⁹, los discursos y los contextos de influencia.

En este sentido, se incluirán los tres tipos de tendencias definidos por el Ministerio de Educación Nacional, sin necesidad de hacer distinciones particulares entre ellas: *Tendencias de estímulo*, que corresponden a aquellas que son determinadas por procesos de planeación o construcción de conocimiento; las *tendencias de ruptura* que, como su nombre lo indica pretenden generar rupturas sobre lo establecido, con procesos de innovación o modalidades de acción que no han sido promovidas de manera suficiente; y las *tendencias de crisis*, que buscan impactar didácticas, interacciones, formas de seguimiento, entre otros aspectos (MEN, 2013).

El estudio se concentró en las categorías señaladas en el Acuerdo por lo Superior 2034 (CESU, 2014) referidas a: 1) acceso, permanencia, graduación y educación inclusiva; 2) regionalización; 3) ciencia, tecnología e innovación; 4) tendencias pedagógicas, metodológicas y didácticas; 5) extensión e internacionalización; 6) estructura y gobierno; 7) bienestar universitario; y 8) sostenibilidad financiera. A partir del análisis de estas categorías se identificaron las tendencias que se resumen a continuación.

⁹ Restrepo y Londoño (2014) toman la expresión teoría de la educación desde Oscar Espinoza (2009) acerca de las hipótesis que posibilitan alcanzar los propósitos de un sistema educativo.

Como tendencias de estímulo, la OCDE publicó un estudio en 2016 sobre las políticas educativas en Colombia, donde ya se vislumbraron retos como el cierre de brechas y el mejoramiento de la calidad educativa —aunque este aspecto tiene la apariencia de un discurso reiterado, implica grandes transformaciones de fondo e inversiones en la educación (no sólo económicas)—, la inclusión de los resultados de aprendizaje para asegurar la calidad, y de sistemas de información robustos, posibilitar a los aspirantes y estudiantes la toma de decisiones informadas, el análisis permanente de datos de los sistemas nacionales de información como el Observatorio Laboral para la Educación - OLE, y mejorar la cobertura en regiones con baja oferta de programas.

En 2019, en el documento *Educational Research and Innovation*, la OCDE propone como elemento transversal la innovación para poder enfrentar asuntos como la inequidad, o la potenciación de prácticas donde se desarrollen o pongan de manifiesto habilidades diversas. En este sentido, la Unesco (2018) sugiere algunas acciones de aseguramiento de la calidad a partir de la democratización del conocimiento, el desarrollo de capacidades críticas y reflexivas, la articulación de acciones de investigación y extensión, y la formación de un ser humano como fin último de la educación desde una perspectiva valorativa. Esto implica el diseño de modelos organizacionales y financieros que permitan atender a las características de poblaciones con necesidades, expectativas e intereses diversos, además de mantener buenas prácticas de gobernanza y autonomía.

El documento *Unesco Science Report Towards 2030* (2016), ya enunciaba la importancia de la capacidad creativa y la capacidad innovadora, e reforzó la idea de las interacciones entre diferentes perspectivas y experticias para abrir caminos investigativos o metas de progreso; a este respecto se propone liderar procesos de biotecnología para generar soluciones a necesidades del nivel local, regional y nacional.

En las tendencias de ruptura se pueden encontrar asuntos como la promoción de iniciativas de aprendizaje móvil, o el desarrollo de habilidades en diversos contextos como lo expresa la Unesco en el documento *A lifeline to learning - Leveraging Technology to support education for refugees* (2018). En el *NMC Horizon Report* (2018) se reitera la idea del aprovechamiento del internet —lo cual no implica desconocer las inequidades de acceso a la red—, y propone iniciar procesos de aprendizaje adaptativo para gestionar contenidos que desarrollen habilidades propias a partir del surgimiento de tecnologías que se adapten en tiempo real a sus necesidades (incluye soluciones a necesidades de acceso, costo y calidad). De igual forma, se expresa la necesidad de generar emprendimientos e innovaciones alrededor de la experimentación en contextos reales y la construcción de estrategias y herramientas de progreso local o regional.

Continuando en la línea del *NMC Horizon Report* (2018), el desarrollo tecnológico implica un rediseño de ambientes de aprendizaje que se soporten en el diseño y el uso de Recursos Educativos Abiertos¹⁰, el desarrollo de software, la articulación entre realidad virtual y experiencias en contexto, la integración de la realidad aumentada para trascender el espacio físico de aprendizaje, o fenómenos como el uso de la robótica y la inteligencia artificial. A propósito de estas fórmulas, la Universidad de Laguna (2019) añade elementos como los asistentes virtuales y el manejo de datos con mecanismos como el de blockchain (cadena de bloques) para facilitar la gestión de la educación superior.

¹⁰ En Colombia desde el 2012 el MEN ha promovido una Estrategia Nacional de Recursos Educativos Digitales Abiertos, donde se gestionan diferentes formas de contenido.

La Unesco (2018) refuerza la idea del desarrollo de procesos de internacionalización, la cooperación inter e intrarregional teniendo como horizonte la producción de conocimiento, el desarrollo curricular y la formación profesoral, lo cual implica tres elementos fundamentales:

El primero consiste en considerar la educación como un instrumento para enfrentar el mundo moderno, formar ciudadanos capaces y fortalecer la capacidad de análisis, de anticipación y visión propositiva de alternativas de desarrollo, para enfrentar los problemas emergentes de la realidad en transformación. El segundo establece que el conocimiento es un bien social. Y finalmente, el tercero establece que la educación superior se cimienta en la perspectiva del desarrollo social, centrado en el aprendizaje, el emprendimiento y la indagación para una docencia investigativa destinada a la acción social (p. 13).

De igual forma, en el documento Unesco Science Report Towards 2030 (2016) se enuncia la necesidad de generar procesos de innovación y transferencia tecnológica como parte de los propósitos de enseñanza de los programas académicos, de tal modo que se promuevan estrategias como disrupción digital, gestión de información en la nube, desarrollo de herramientas hipertextuales, entre otras, con el fin de revolucionar las formas de leer y producir en el ámbito científico, cultural e investigativo en la educación.

El Ministerio de Educación Nacional, a lo largo de los años ha promovido estrategias de ciencia, tecnología e innovación como: los centros de excelencia y la comercialización de resultados de investigación (2015); la sistematización de experiencias y buenas prácticas (2016); la gobernanza sobre el uso, gestión de los datos y la divulgación de la información a través de sistemas de información, con redes internacionales, la promoción de investigaciones de frontera, la dinamización de parques científicos y el emprendimiento con bases tecnológicas (2017); el desarrollo del territorio, las relaciones armónicas con el medio, la investigación inter, multidisciplinaria y cultural (2018); y la configuración de centros de investigación y desarrollo tecnológico a partir de desarrollos académicos (2019).

En las tendencias de crisis, se pueden identificar propuestas como la del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF, 2017) que sugiere el tránsito de Sistemas de Gestión de Aprendizaje (LMS) a una nueva generación de entornos virtuales de aprendizaje aprovechando estrategias de Bring Your Own Device (BYOD), dados los avances en dispositivos móviles.

Para las instituciones educativas emergen diversos retos: el NMC Horizon Report (2018), la Cátedra Unesco de Educación a Distancia - CUED (2018) y el Observatorio de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey (2018), describen asuntos como la potenciación de las experiencias interdisciplinarias, la investigación en el desarrollo de estructuras de datos, el diseño de aplicaciones geoespaciales y herramientas de fuente abierta, la generación y uso de sistemas holográficos, realidad aumentada, simuladores e interacción con objetos 3D, programas académicos que posibiliten el diálogo transdisciplinar, experiencias de aprendizaje que conecten al estudiante con la resolución efectiva de problemas con metodologías inmersivas y metacognitivas, y sistemas transversales como el STEM o STEAM y la gamificación. Se trata de estrategias, metodologías, modalidades y herramientas que respondan a las necesidades de un mundo globalizado y dinámico que exige la actualización permanente de habilidades y destrezas en escenarios diversos.

Por otro lado, emergen estrategias para las instituciones de educación superior como la configuración de ecosistemas de innovación, para estructurar la gestión bajo la mirada de las organizaciones que aprenden, con procesos de regulación sistematizados y desarrollos académicos articulados con otros sectores, además de pensar en la configuración de escenarios de bienestar

que afecten de manera positiva los ambientes de aprendizaje donde los procesos de innovación redunden en formar personas más felices (OCDE, 2019). La Unesco (2018) pone de manifiesto algunos escenarios importantes para las instituciones de educación superior: transiciones efectivas entre niveles de formación y hacia el posgrado, las matrículas duales, articulación dentro de la educación superior, transformaciones en desarrollo profesoral, investigación y extensión desde la articulación entre sectores, procesos de gestión estratégica, internacionalización solidaria y fomento de la responsabilidad social.

Guijosa (2018) enuncia que la innovación, el emprendimiento, la experimentación y el aprendizaje por descubrimiento implica la eliminación de barreras, el mejoramiento de métodos de enseñanza y la evaluación crítica del currículo.

A este respecto, el MEN (2018) en la misma vía de Guijosa, enuncia que la reflexión y transformación de los componentes estructurales de los currículos es inminente, dado que se requiere fomentar el uso de modelos educativos más adaptables o flexibles, que respondan tanto a los sujetos como a las condiciones del territorio y las regiones, asuntos que también son analizados en los Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva (MEN, 2014).

De igual forma, es importante el fortalecimiento de estrategias de aprendizaje autónomo como el diseño de Mass Online Open Courses - MOOCS, la clase invertida o flipped classroom, la flexibilidad en las modalidades, las transferencias de créditos, y las prácticas pedagógicas interactivas (MEN, 2013).

Los elementos nombrados en las tres tendencias fueron puestos a prueba en las dinámicas educativas que se han desatado durante el periodo de pandemia por el COVID-19 y ha cobrado gran importancia el Plan Decenal de Educación 2016-2026 (MEN, 2017), acerca del desafío del fomento de la formación soportada en el desarrollo integral desde perspectivas de diversidad, el aprendizaje mutuo y contextualizado, la promoción de la creatividad, el pensamiento crítico, las competencias afectivas (socioemocionales) y socioculturales. Sin embargo, de acuerdo según Lugo et ál. (2020), el desarrollo de las políticas digitales en América Latina es muy heterogéneo, dadas las situaciones particulares de cada región y que dependen de elementos fundamentales como la garantía de los derechos y el acceso a los recursos, el aprendizaje en el uso de dichos recursos —como el internet o las aplicaciones educativas—, el lugar de las tecnologías digitales en los procesos de formación y el tipo de modelo de política digital que se dinamiza.

En este contexto, se han identificado tres modelos: 1) el tradicional, enfocado en el uso de las tecnologías de manera transversal en el proceso formativo; 2) el modelo 1 a 1 donde tanto estudiantes como docentes tienen acceso a un computador; y 3) el modelo centrado en habilidades digitales, anclado al desarrollo de habilidades digitales, computacionales y de programación. Independientemente del modelo aplicado, se hizo evidente la brecha entre la demanda educativa y lo que las instituciones educativas podían ofrecerles a sus estudiantes, no sólo por el acceso a recursos, sino por la disparidad frente al uso de las tecnologías y las habilidades que ello implica. En este sentido, plantean las siguientes estrategias (Ibíd., p. 32-34):

- Definir el sistema educativo como parte de un ecosistema digital ampliado.
- Explicitar los objetivos, la escalabilidad y la gradualidad de las políticas digitales educativas en el contexto de emergencia y pospandemia.
- Fomentar iniciativas para promover la conexión universal.
- Proveer, garantizar y mantener los dispositivos digitales para toda la comunidad educativa.
- Diseñar un currículum que integre explícitamente las tecnologías digitales.
- Integrar competencias digitales para el ejercicio de una ciudadanía digital.

- Crear un sistema educativo digitalizado que permita ampliar el acceso a los contenidos y recursos digitales, desarrollar las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, así como la gestión educativa.
- Diseñar propuestas de evaluación de políticas digitales educativas y la creación de indicadores.
- Crear alianzas y fortalecer la intersectorialidad de las políticas digitales y la participación de diversos actores del campo de la educación y la tecnología durante y posterior a la pandemia.
- Generar redes locales, nacionales y regionales que permitan pensar en conjunto soluciones y alternativas donde se puedan potenciar las fortalezas de cada uno de los gobiernos locales y nacionales.

Por otro lado, Castaño (2020) analiza otros elementos importantes por los que se ha transitado durante la coyuntura de la pandemia, como nuevas formas de acceder al conocimiento o de inmiscuir las cotidianidades de las familias en el proceso formativo, y suscita la reflexión sobre elementos emocionales, atencionales y cognitivos que han desarrollado estos cambios de ambiente educativo. Como consecuencia, han producido grandes rupturas de paradigmas tanto a nivel de aprendizaje como en las interacciones y la adaptabilidad a los entornos.

Responder a estos escenarios implica mejorar los procesos de enseñanza y el desarrollo de capacidades pedagógicas adicionales a la formación profesional (OCDE, 2016), lo que requiere configurar procesos de formación docente robustos con intercambios académicos interinstitucionales, intersectoriales e internacionales. En este sentido, se pueden evocar a modo de ejemplos estrategias de formación profesoral de carácter internacional desarrolladas durante 2021: *el Seminario virtual de e-learning avanzado* de la Universidad de Ávila, donde se trabajaron asuntos como el diseño de materiales didácticos para ecosistemas digitales, redes sociales y su uso en educación, estrategias para diseño y desarrollo de la metodología de gamificación, *soft skills* en entornos virtuales o algunas propuestas para conectar y motivar a los estudiantes a través de las TIC; y el *V Congreso Internacional Dokuma, tendencias de la innovación educativa* (2021), que incluyó experiencias en torno a la creatividad, experiencias significativas en STEM, pedagogías alternativas, inclusión, arte e innovación, gamificación, emprendimiento, innovación social, educación emocional, soluciones tecnológicas, tecnologías educativas inclusivas, robótica, lectura digital y comunicación digital, entre muchos otros temas y experiencias.

Estas tendencias suponen el desarrollo de mayores habilidades comunicativas en medios tecnológicos, producción académica con mejores canales de divulgación, y producción con calidad de contenido para diferentes sujetos y grupos sociales (Restrepo y Londoño, 2014). En el documento *La urgencia de ir hacia adelante: perspectivas desde la experiencia internacional para la transformación de la educación superior en Colombia* (2013), el MEN describe como el desarrollo de las competencias globales precisan la movilización de estudiantes y académicos, el desarrollo de procesos formativos en inglés y la evaluación de resultados de los egresados en su desempeño laboral.

Tendencias emergentes en pandemia y postpandemia

La pandemia indudablemente ha planteado retos importantes y sobre todo elementos emergentes en cuanto a los usos de las tecnologías. Por un lado, los docentes y estudiantes tuvieron que hacer un salto en tiempo récord a las dinámicas sincrónicas y asincrónicas. Por otro lado, las instituciones de educación superior que no contaban con una infraestructura robusta o actualizada invirtieron un rubro enorme para poder facilitar los procesos tecnológicos y proporcionar lo necesario con el objetivo de que la formación siguiera adelante.

Para hablar del primer elemento señalado, hay que resaltar que el proceso de adaptación de los estudiantes fue igual de complejo que el de los docentes y las instituciones. En un sentido, comprender que el uso de elementos tecnológicos digitales no implicaba impostar las clases presenciales a una pantalla tomó tiempo, pues muchos docentes se volcaron a digitalizar su material presencial sin tener en cuenta que las dinámicas mediadas por las tecnologías requerían entender nuevas formas de gestionar la información, de conocer y sobre todo de aprender y enseñar.

Testigos de un escenario disruptivo provocado por la pandemia, que demandó a las instituciones de educación superior y a sus actores docentes y estudiantes nuevas formas de enseñar y aprender, nos encontramos ante una transformación abrupta de las actividades que tradicionalmente se desarrollaban en la academia de forma presencial. Ante el contexto anterior, se vivenciaron momentos de incertidumbre que llevaron a tomar acciones improvisadas, por ejemplo, una docencia universitaria que atendió lo inmediato, denominada por algunos 'enseñanza remota de emergencia' o 'educación a distancia de emergencia', que en primera instancia intentó garantizar la continuidad de las actividades académicas (Cascante y Villanueva, 2020, p. 1).

Debemos reconocer que en el sector de la educación superior tampoco estábamos preparados para una disrupción como la que ha traído consigo la pandemia de la COVID-19. Los cierres, como medida para contener la pandemia, han llevado a un despliegue acelerado de soluciones de educación a distancia para asegurar la continuidad pedagógica también en la educación superior. Los obstáculos son múltiples, desde tecnológicos y pedagógicos hasta financieros (Pedró, 2020, p. 1).

Estos dos ejemplos exponen un escenario que se movió entre la incertidumbre, la improvisación, la atención inmediata y los retos desde lo pedagógico, tecnológico y financiero, que describe perfectamente el panorama de emergencia vivido en la pandemia. Sin lugar a dudas, produjo una movilización forzada que, en algunos casos, obligó a considerar a la tecnología como aliada y comprender un poco mejor sus potenciales de aprendizaje y enseñanza. No obstante, la falta de habilidades en las competencias digitales se hizo evidente, y generó continuas crisis.

Los modelos educativos tradicionales quedaron cortos frente a las necesidades pedagógicas impuestas por la pandemia, aunque antes de este evento disruptivo ya se hablaba de Educación 2.0¹¹ y de una teoría de aprendizaje *conectivista*¹², muchos educadores y estudiantes eran analfabetas digitales, lo que trajo consigo más tensión desde lo emocional y operativo. En este horizonte, la pandemia trajo consigo una adaptación por necesidad al vínculo entre tecnologías digitales y educación que en alguna medida forzó el desarrollo acelerado de las competencias digitales.

En las prácticas pedagógicas se evidenció la búsqueda de algunas estrategias didácticas y metodológicas que, a pesar de estar circulando por la red desde hace bastante tiempo, la necesidad de adaptación las dejó en evidencia. Muchos docentes exploraron, indagaron e investigaron desde la práctica maneras coherentes y efectivas de llegar a sus estudiantes e incluso de mantenerlos, pues no es un secreto que este evento desanimó a muchos, incluso a algunos maestros que sintieron el drástico cambio de la presencialidad a lo sincrónico. Estas nuevas formas de enseñar tuvieron que estar en línea con lo mediático, lo colaborativo y cooperativo.

¹¹ Se entiende como las prácticas educativas que traen consigo las dinámicas de la web 2.0

¹² Concepto acuñado por George Siemens y se refiere a la comprensión del aprendizaje en red desde los procesos, el cual tiene como fundamento las inteligencias colectivas.

Es importante señalar que el tema tratado aquí es lo suficientemente amplio como para incluir y describir todos sus componentes importantes, por lo que algunos de ellos se escapan. Es el caso de asuntos como la Responsabilidad Social Universitaria, la Responsabilidad Social Territorial o la formación en segunda lengua, entre otros, y que no son de menor importancia.

Conclusiones

Las políticas en educación superior en Colombia se determinan a partir del surgimiento de nuevas tendencias y, si bien las instituciones vienen desarrollando acciones con respecto a estas disposiciones, no es un trabajo del corto o mediano plazo responder a obligaciones, necesidades, retos y cambios estructurales que dichas tendencias traen de fondo.

Resulta un desafío para las IES el análisis de la oferta de programas académicos que integren o posibiliten procesos inclusivos, la eliminación de barreras, las adecuaciones de los componentes estructurales de los currículos, la inclusión de los resultados de aprendizaje en los proyectos educativos de programa, la potenciación de la internacionalización y las interacciones con diversos sectores, entre otros elementos, y que además se adecúen a los cambios académico administrativos, o al diseño de políticas, junto a su respectiva implementación y evaluación, todo ello bajo sistemas de indicadores y evidencias. A lo anterior se suman otros escenarios que pueden superar las capacidades de acción de las instituciones pero que aun así están llamadas a responder a las tendencias descritas a lo largo de este artículo.

Otro elemento que emerge a lo largo del texto es que, si bien las políticas y los referentes internacionales ya sugerían el rumbo idóneo de la educación superior, los actores educativos y las instituciones han vivido durante la coyuntura de la pandemia transformaciones importantes y rápidas para poder responder a las necesidades de formación en contextos remotos, virtuales o alternancias. A su vez, estos han mostrado problemas de acceso, inequidades y dificultades en el uso de la tecnología por falta de formación o desarrollo de las habilidades que requieren los nuevos entornos educativos.

Bibliografía

- Banco Mundial. (2017). *La Educación Superior se expande en América Latina y el Caribe, pero aún no desarrolla todo su potencial*. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2017/05/17/higher-education-expanding-in-latin-america-and-the-caribbean-but-falling-short-of-potential>
- Cascante, N. y Villanueva, L. (2020). Formación docente en didáctica universitaria en la pandemia: entre la reflexión pedagógica y la instrumentalización. *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior* 7(2), 107-118. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2301-01262020000200107
- Castaño González, F. (2020). El futuro de la educación. Desafíos de lo presencial a lo virtual. En J. Orejuela Gómez, F. Castaño González, J. Quintero Torres, W. Reyes Sevillano, J. Patiño Torres, J. Moncayo Quevedo y A. Loaiza Mejía (Eds.), *Reimaginar el futuro pospandemia* (pp. 32-41) Editorial Universidad Santiago de Cali. <https://doi.org/10.35985/9789585147096.2>
- Cátedra Unesco de Educación a Distancia (2018) *Tendencias 2018: Informe Horizon 2017 en Educación Superior*. CUED. <http://blogcued.blogspot.com/2018/03/tendencias-2018-informe-horizon-2017-en.html>
- CESU (2014). Acuerdo por lo superior 2034. *Propuesta de Política Pública para la excelencia de la Educación Superior en Colombia en el escenario de la paz*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-344500_Brochure_acuerdo_Superior.pdf
- DOKUMA (2021). V Congreso Internacional DOKUMA. Tendencias de la Innovación educativa. <https://www.congresodokuma.com/>
- Flores, M. y Valenzuela, J.R. (2012). *Fundamentos de investigación educativa*. Volumen 2. Editorial Tecnológico de Monterrey.
- Guijosa, C. (2018). *Tendencias y desafíos de la educación superior rumbo al 2023*. Tecnológico Monterrey. Observatorio de Innovación Educativa. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/tendencias-y-desafios-de-la-educacion-superior-rumbo-al-2023>
- INTEF (2017). *Resumen Informe Horizon*. Educalab. http://educalab.es/documents/10180/38496/Resumen_Informe_Horizon_2017/44457ade-3316-418e-9ff9-fd5e86fc6707
- Lugo, M.T, Ithurburu, V., Sonsino, A. y Loiacono, F. (2020) Políticas digitales en educación en tiempos de Pandemia: desigualdades y oportunidades para América Latina. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa* (73), 23-36. <https://doi.org/10.21556/edutec.2020.73.1719>
- MEN (2012). *Recursos Educativos Digitales Abiertos -Colombia*. Ministerio de Educación Nacional. <http://186.113.12.159/Documentacion/LibroREDA.pdf>

- MEN (2013). *La urgencia de ir hacia adelante: perspectivas desde la experiencia internacional para la transformación de la educación superior en Colombia*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-338200_archivo_pdf.pdf
- MEN (2014). *Lineamientos Política de educación superior Inclusiva*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-357277_recurso.pdf
- MEN (2015). *Guía para la implementación del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones de Educación Superior*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-356272_recurso.pdf
- MEN (2016). *Lineamientos de política de bienestar para instituciones de Educación Superior*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-360314_recurso.pdf
- MEN (2017) *Plan Decenal de Educación 2016-2026*. Ministerio de Educación Nacional. http://www.plandecenal.edu.co/cms/images/PLAN%20NACIONAL%20DECENAL%20DE%20EDUCACION%20DA%20EDICION_271117.pdf
- MEN (2018) *Plan Rural de Educación Superior*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-374283_recurso.pdf
- MEN (2019). *Documento guía trámite de registro calificado*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-387543_recurso.pdf
- MEN y Fundación Saldarriaga Concha (s.f.) *Índice de inclusión para educación superior INES*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-357277_recurso_1.pdf
- NMC Horizon Report (2018). *2018 NMC Horizon Report*. Educause. <https://library.educause.edu/resources/2018/8/2018-nmc-horizon-report>
- OCDE (2016). *Revisión de políticas nacionales en educación. La educación en Colombia. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico*. Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf
- OCDE (2019) *Educational research and innovation. Measuring innovation in education 2019. What has change in the classroom?* OECD. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264311671-enpdf?expires=1565204007&id=id&accname=guest&checksum=C16053B3FE439DD2BECE69C7C8A0EAFE>
- Pedró, F. (2020). COVID-19 y educación superior en América Latina y el Caribe: Efectos, impactos y recomendaciones políticas. *Análisis Carolina* (36), pp. 1-15. https://doi.org/10.33960/ac_36.2020

- Restrepo, C. y Londoño, J. (2014). *Análisis del estado actual de las políticas de educación superior en Colombia*. Universidad Santo Tomás de Aquino. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/4712/Socorroclaudia2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Unesco (2011) *Alfabetización mediática e informacional. Curriculum para profesores*. ONU. https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000216099&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_ed76e8b1-7242-43f6-bbc2-f01636957f21%3F_%3D216099spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000216099/PDF/216099spa.pdf#page=1&zoom=auto,-16,840
- Unesco (2016). *Unesco Science Report Towards 2030*. ONU. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235406>
- Unesco (2018). *Tendencias en Educación Superior en América Latina y el Caribe*. ONU. http://obiret-iesalc.udg.mx/sites/default/files/publicaciones/libro_tendencias_cres.pdf
- Unimonserrate (2019). *Estudio de Políticas y Tendencias en Educación Superior*. Fundación Universitaria Monserrate.
- Unimonserrate (2021). *Lineamientos Curriculares*. Fundación Universitaria Monserrate. <https://www.unimonserrate.edu.co/wp-content/uploads/2021/09/UMS-INS-L-01-Lineamientos-Curriculares.pdf>
- Universidad Católica de Ávila (2021). *Seminario virtual de e-learning avanzado*. Universidad Católica de Ávila. <https://www.ucavila.es/formacion/cursos/seminarios-y-jornadas/seminario-virtual-de-e-learning-avanzado-estrategias-educativas/>
- Universidad de Laguna (2019). *Avance del Horizon Report 2019: Higher Education Edition sobre Tendencias en Tecnología Educativa*. UL. <https://manarea.webs.ull.es/avance-del-horizon-report-2019-higher-education-edition-sobre-tendencias-en-tecnologia-educativa/>
- Universidad EAFIT (2017). *Las tendencias en la educación superior para los próximos cinco años según Horizon Report 2017*. EAFIT. <http://www.eafit.edu.co/proyecto50/novedades/Paginas/Horizon-tendencias-2017.aspx>