

DISCUSIÓN Y RECOMENDACIONES

En esta sección se discuten y se formulan algunas recomendaciones basadas en lo desarrollado en los capítulos 1 al 6. Se presenta según los momentos de entrada de los estudiantes, de su permanencia en los estudios, de los exámenes de finalización y de graduados. A continuación, sigue la discusión del primero de estos aspectos.

Estudiantes que entran y matrícula inicial

Como se muestra, el aumento en la matrícula de estudiantes en primer curso desde el año 2000 hasta 2017 ha sido muy importante en todas las áreas de conocimiento en Colombia, mostrando además que se ha ampliado la cobertura en la educación Superior Universitaria en pregrado, pero aun con una desigualdad muy amplia (Melo, Ramos, & Hernández, 2014), puesto que continúan siendo las grandes urbes y departamentos como Bogotá y Antioquia en la zona central, el Valle del Cauca en la zona del Pacífico y Atlántico en la zona de la Costa Caribe (Arias-Velandia, Rincón-Báez, Becerra, & otros, 2018) las que más estudiantes captan.

El crecimiento en la tasa de matriculados en la educación superior del sector privado se da desde la década de 1970 (Guevara, 2014; Tellez & Guevara, 2016). Este crecimiento ha sido considerable en los últimos ocho años en todas las áreas de conocimiento, y es mayor en la de Economía, Administración, Contabilidad y afines, especialmente en el núcleo básico de Administración y afines que cuenta con las tasas de matrícula en primer curso más alta de los últimos tres años, con un crecimiento superior a 6.000 nuevos cupos por año. El crecimiento más bajo lo presentan desde el 2000 en las áreas de Agronomía, Veterinaria y afines, y en Matemáticas y Ciencias Naturales. Este último factor se asocia o se correlaciona con los bajos resultados obtenidos en estas áreas en Colombia (OREALC/UNESCO Santiago, 2016).

Las mujeres tienen una mayor participación en la primera matrícula en la mayoría de las áreas de conocimiento, excepto en Ingeniería, Arquitectura, Urbanismo y afines, es decir la brecha educativa de género ha sido positiva en los últimos años (World

Economic Forum, 2017; Afanador Vargas, Cano Blandón, Copete Saldarriaga, Isaza Castro, & León Rodríguez, 2003) . Este aumento se nota más en los últimos años (Papadópulos & Radakovich, 2006; Amaya, 2009; OCDE-Banco Mundial, 2012; Bitar, 2014). En el área de Economía, Administración, Contaduría y afines, en todos los períodos de estudio, existe mayor cantidad de mujeres que de hombres en Administración y Contaduría, pero la brecha a favor de las mujeres ha disminuido en los últimos cinco años (Rincón-Báez & Arias-Velandia, en prensa). En el caso de Economía, hasta 2013 las mujeres eran mayoría en todos los periodos, situación que cambió ya que en 2017 la brecha ha pasado a favor de los hombres (World Economic Forum, 2017; Granja Escobar & Cano Quintero, 2018).

Las grandes regiones entre ellas Bogotá, Antioquia y el Valle del Cauca presentan la mayor cantidad de estudiantes nuevos, concentrando cerca de 57% de la matrícula en este periodo de estudio dado que las universidades públicas, llevan una gran carga en las regiones, ya que hasta solo en los últimos años se ha logrado mejorar la cobertura en regiones y departamentos apartados (Maza Ávila, Vergara Schmalbach, & Román Romero, 2017; Granja Escobar & Cano Quintero, 2018).

También se encontró que el crecimiento y la oferta en los departamentos de Amazonas, Guainía, Guaviare Vaupés y Vichada es muy baja o nula, a pesar de ser zonas muy necesitadas pero que aún las IES, tanto públicas como privadas no tienen una cobertura en ellas. Las metodologías distancia tradicional y distancia virtual pueden entonces ser una puerta de entrada para estas regiones a la educación superior (Arias-Velandia, Rincon-Baez, & Cruz, en sometimiento) y apoyo a estas instituciones desde los programas de Centros Regionales de Educación Superior (Ceres) y el proyecto Acceso Con Calidad a la Educación Superior (ACCES) del Ministerio de Educación.

Trabajo de los programas de Administración y paso de los estudiantes por ellos

El desempeño de los programas de Educación Superior y el apoyo que reciben de sus instituciones parece responder a una relación entre la capacidad institucional y el programa, acervo de sus estudiantes, procesos y resultados (Gibson, Donnelly, Ivancevich,

& Konopaske, 2006). Es, por lo tanto, una relación entre actores que interactúan, en este caso, el programa, junto con su institución (profesores, ambiente, recursos, canales de comunicación), y lo que los estudiantes ya “traen con ellos” (que incluye: su acervo cultural, competencias, actitudes y expectativas de futuro con su estudio). De dicha interacción se generan dinámicas particulares que llevan a unos determinados resultados de desempeño, y también se generan procesos o formas de relación y dinámica que se consolidan, que siguen creciendo y elaborándose con el paso del tiempo, que a su vez también siguen incidiendo en los resultados de desempeño futuros (Gibson, Donnelly, Ivancevich, & Konopaske, 2006). Esto se ve reflejado en lo que significan los resultados, que a continuación se discuten.

El primer gran hallazgo de este análisis nos muestra que los resultados de desempeño parecen relacionarse con las metas que se proponen los programas, las instituciones de Educación Superior, sus énfasis y dinámicas resultantes en la consolidación de sus procesos. Por lo tanto, de acuerdo con los resultados analizados, existen diferentes esferas de funcionamiento, donde unas instituciones y sus programas se sitúan de manera diferente al organizarlos de mayor a menor, con respecto a cómo se ubican en otras esferas de funcionamiento. En nuestros resultados, dichas esferas son las siguientes: número de programas, número de estudiantes, producción intelectual y talento humano, e internacionalización. En ellas, parece haber diferentes procesos y énfasis de desarrollo en las instituciones según su enfoque. Esto parece relacionarse con lo hallado en diferentes clasificaciones del funcionamiento de las instituciones de educación superior (Ortega, 2009).

A pesar de lo anterior, es posible que, en los enfoques de Maestría y Doctorado, por su fortaleza alcanzada en la consolidación de capacidades y procesos de investigación, logren un mayor impacto en varias áreas, por manejar procesos que pueden aportar a fines de investigación, de proyección social y de formación (Acosta & Celis, 2014). Estudios globales de la educación superior como Horizon Report, de Educause Learning Initiative (2018), muestran reiterativamente que los espacios de actividad práctica dirigidos al énfasis del ejercicio por cuenta propia, de manera individual y grupal, junto con el trabajo de juicio crítico sobre lo que se analiza,

es beneficioso para el aprendizaje de los estudiantes, para el diseño de espacios de enseñanza en los profesores, y para todos los procesos de “indagación crítica”, es decir, espacios donde surgen y se desarrollan proyectos de investigación y proyección social (Adams Becker, y otros, 2018). En coincidencia con esto, los programas y sus instituciones de los enfoques Maestría y Doctorado muestran mayor cantidad de programas con acreditación de alta calidad, que se relaciona con más altos puntajes en pruebas (Arias-Velandia, Rincón-Báez, Becerra, & otros, 2018). Es posible que, en este énfasis, una mayor masa crítica en los recursos materiales y de talento humano con los que cuentan los programas puedan aportar más a la formación integral del estudiante (Acosta & Celis, 2014).

Otra esfera de funcionamiento que se observa es la de la dimensión de internacionalización. Como su medición se relaciona con los procesos de movilidad (que implican manejo de recursos de instituciones y programas) y de puntuaciones en Inglés en Saber Pro, es probable que dependan de manera muy fuerte de acciones de la institución y de quienes le sostienen, y de los conocimientos en inglés, que a su vez, han mostrado una relación fuerte con una gran cantidad de factores de funcionamiento de la institución y de acervo cultural de sus estudiantes (Arias-Velandia, Rincón-Báez, Becerra, & otros, 2018). Las investigaciones han mostrado también, con respecto a este punto, que los estudiantes con conocimientos de inglés y que participan en procesos de intercambio, especialmente en investigación, se convierten en un importante “puente” entre los centros académicos reconocidos a nivel mundial, y los de sus instituciones de origen (Altbach, 2016; Hormiga-Sánchez, Barbosa-Chacón, Castañeda-Peña, & Marciales Vivas, 2014). Esto resulta particularmente importante para los programas agrupados en el Núcleo Básico de Conocimiento de Administración y afines, ya que este, a pesar de mostrar mayor heterogeneidad en sus programas, en el tipo de instituciones en los que se encuentran, y en las características de sus estudiantes, logra importantes avances en conocimientos en inglés entre sus estudiantes a su paso por la Educación Superior (Arias-Velandia, Rincón-Báez, Becerra, & otros, 2018).

Por otra parte, si se revisa el número de instituciones por sector (oficial o privado) donde están los programas de Administración,

y el porcentaje de estudiantes en diferentes metodologías (Presencial, Distancia Tradicional y Distancia Virtual), se puede inferir que en los programas de este núcleo coexisten patrones de la organización tradicional de la educación superior colombiana y nuevos fenómenos de la misma. Así, los resultados nos muestran que hay más instituciones privadas que oficiales, con un mayor número de programas y de estudiantes en las primeras, y es mucho mayor la cantidad de programas y estudiantes en programas presenciales que en programas a distancia tradicional o virtual, lo cual ya es tradicional en la educación superior colombiana (Celis, Jiménez, & Jaramillo, 2013; Ramírez-Torrado, 2014). Sin embargo, estos resultados nos muestran también una tendencia a la reducción de la matrícula en presencial y crecimiento de la matrícula en virtual (Colombia, Ministerio de Educación Nacional, 2018; Arias-Velandia, Rincón-Báez, Becerra, & otros, 2018). Los programas de Administración parecen tener una importante participación en este fenómeno reciente.

Una recomendación derivada de esto es el fortalecimiento del inglés en uso y con propósitos específicos, así como el fortalecimiento de espacios prácticos y por proyectos que garanticen el uso del conocimiento y que puedan articular procesos de formación, investigación y proyección social, incluyendo en ellos a estudiantes procedentes de diferentes regiones y orígenes sociales.

Productos y resultados de la formación en programas de Administración

En general, ninguno de los grupos de referencia mejoró todas sus competencias, pero se destacan Bellas Artes y Diseño, Ciencias naturales y exactas, Ciencias Sociales, Contaduría y afines, y Salud como los grupos que mejoraron sus puntajes en tres de las cinco competencias. Así mismo los grupos de Comunicación, Periodismo y Publicidad, y Derecho disminuyeron su puntaje promedio en todas las competencias genéricas evaluadas en 2017. Los resultados de la disminución en tres puntos en promedio en el puntaje global a nivel nacional se pueden explicar por la disminución en todos los grupos de referencia en el módulo de Competencias Ciudadanas. Con respecto a los niveles de competencia, se encuentra que el máximo alcanzado es muy deficiente puesto que solo el 3% del país llega al nivel 4. En el caso de Comunicación Escrita se presentan

los mejores resultados ya que el 14% de los estudiantes del país logra llegar al nivel máximo.

En el caso del nivel de desempeño más bajo, la competencia con menor cantidad de estudiantes en este nivel es Comunicación Escrita con el 13%; la de mayor cantidad en el nivel más bajo es Competencias Ciudadanas donde el 31% de los estudiantes a nivel nacional. El GR de Administración tienen resultados muy bajos y por lo general en el último cuarto de puntajes en los diferentes GR.

En general los puntajes promedio de las IES afiliadas a ASCOLFA, son superiores a los del Grupo de referencia de Administración y afines, en todos los módulos de competencias tanto genéricas como específicas para los estudiantes que presentaron la prueba Saber Pro 2017. Para todo el grupo de referencia el puntaje promedio es menor que el promedio nacional 2017. Al realizar el análisis geolocalizado de los diferentes capítulos regionales de ASCOLFA, se destacan los estudiantes de las Instituciones afiliadas de los capítulos Antioquia y Bogotá, los cuales tienen puntajes promedio superiores a los que obtiene el grupo de referencia, situación que se ha presentado en años anteriores (Arias-Velandia, Rincón-Báez, Becerra, & otros, 2018) y en la que se ve la superioridad de las IES en estas regiones en cuanto a su educación sobre regiones donde existe menor cantidad de instituciones, lo que conlleva a menor cantidad de medios. La competencia con mejores resultados para la mayor parte de capítulos regionales corresponde a Comunicación Escrita y es la que más se acerca al promedio nacional, y aunque pareciera que el módulo de Competencias Ciudadanas es la más baja, no está tan lejos de la media nacional como lo que se puede ver con el módulo de Lectura Crítica.

Al revisar las instituciones afiliadas a ASCOLFA y haciendo una pequeña agrupación de departamentos que no están incluidos en los capítulos regionales llamado Otras Regiones, se muestra que tienen unos resultados promedio bastante bajos con respecto al resto de capítulos y al promedio nacional, disminuyendo casi en una desviación estándar de la media de la prueba. Para las competencias específicas de Gestión de Organizaciones y Gestión Financiera, se encuentra que los mejores capítulos siguen siendo Antioquia y Bogotá. Se nota una mejora significativa del capítulo Costa Caribe que contrastan con los resultados muy bajos de los capítulos Centro y Oriente.

Estos resultados regionales, se deben revisar capítulo a capítulo, en la búsqueda de mejorar el resultado de las competencias tanto genéricas como específicas de los estudiantes que presentan el examen Saber Pro, además de revisar si es relevante en los casos de los bajos resultados tiene relación directa con los resultados bajos en pruebas estandarizadas iniciales (Saber 11). Es importante también desarrollar allí con mayor profundidad el posible impacto positivo o los mejores resultados comparados, en tres escenarios institucionales: estudiantes en universidades oficiales regionales, en programas virtuales y a distancia en instituciones de alcance nacional, y en programas virtuales y a distancia en instituciones de alcance más regional o local (Arias-Velandia, Rincón-Báez, Becerra, & otros, 2018).

Con respecto a la graduación de las instituciones de educación superior, existe un mayor número y crecimiento de graduados al pasar de 2010 a 2017, especialmente en tres áreas: Economía, Administración, Contaduría y Afines; Ingeniería, Arquitectura, Urbanismo y Afines; y Ciencias Sociales y Humanas, tendencia que se ha mantenido (Melo-Becerra, Ramos-Forero, & Hernández-Santamaría, 2014). De 2012 a 2017, Ciencias Sociales y Humanas pasa la segundo lugar e Ingeniería, Arquitectura, Urbanismo y afines, al tercero. Como señalan Arias-Velandia, Rincón-Báez, Becerra-Plaza y otros (2018), los programas de Administración y sus estudiantes representan entre el 16% y 18% del total de la matrícula en la Educación Superior Colombiana, y todo el núcleo junto con los programas de Economía y Contaduría, cerca del 26% de la misma.

La mayor cantidad de graduados alcanzan su título en instituciones de educación superior privadas en todas las áreas menos Ciencias de la Educación, donde hay más graduados de las instituciones de educación superior oficiales. La mayor cantidad de todos los que se gradúan de 2001 a 2017 lo hacen desde instituciones catalogadas como Universidad, a pesar del gran crecimiento de graduados de 2012 a 2017 de Instituciones Universitarias, especialmente en formaciones del área de Economía, Administración, Contaduría y afines. Por modalidad, presencial tiene más graduados, seguida de distancia tradicional (más concentrados en las áreas Economía, Administración, Contaduría y afines, Ingeniería, Arquitectura, Urbanismo y afines, y Ciencias de la Educación), y de virtual

(con mayor número de graduados en Economía, Administración, Contaduría y afines). Esto coincide con las tendencias señaladas del altísimo crecimiento de programas en Modalidad Virtual (Norman-Acevedo & otros, 2018), el mayor aprovechamiento de las posibilidades de formación virtual y a distancia en la oferta realizada desde instituciones privadas, especialmente instituciones universitarias (Cardona-Román, Sánchez-Torres, & Acosta-Márquez, 2018; Arias-Velandia, Guarnizo-Mosquera, Ortiz-Romero, & Rojas-Benavides, 2018) y con el hallazgo de que en los programas de Administración parece haber mayor inclusión por posibilidades que dan a diversos grupos de estudiantes, especialmente en áreas como el aprendizaje de inglés (Arias-Velandia, Rincón-Báez, Becerra, & otros, 2018; Rodríguez Revilla & López Cuevas, 2016).

Existe un mayor número de mujeres en los graduados de todas las áreas excepto en Ingeniería, Arquitectura, Urbanismo y afines, en la cual es mayor el número de hombres en sus graduados. Dentro del área Economía, Administración, Contaduría y afines, Administración y Contaduría tienen mayor cantidad de graduados y aumentan el número de estos, mientras que Economía tiene menos graduados y tiende a no aumentar su número de graduados, y tiene pocas mujeres graduadas (Rincón-Báez & Arias-Velandia, en prensa; OCDE, 2015).

A pesar de no tener mayor número de graduados las modalidades Distancia Tradicional y Virtual muestran un aumento en la cantidad de graduados por año en comparación con Presencial. En Administración y Contaduría tienden ser muchos más los estudiantes en Presencial, con mayor presencia en ella de Instituciones Universitarias que de Universidades. En las Instituciones Universitarias hay una mayor presencia de programas virtuales y a distancia, en los cuales aumenta mucho más el número de mujeres graduadas. Es significativamente menor el número de graduados de Economía, que se concentran más en Universidades, en programas presenciales y en instituciones privadas, en donde disminuye su número de graduados.

En relación con esto, se reitera lo planteado en Arias-Velandia et.al. (2018), los programas de Administración están dando oportunidad de inclusión en educación superior a mujeres, aunque estas obtengan puntajes menores que los hombres en exámenes finales (World Economic Forum, 2017). Llama así mismo la atención que la tendencia a tener menos mujeres estén en las áreas de Ingeniería y

Economía, lo cual coincide con la tendencia repetidamente reportada de menor preparación y esquemas de socialización que comienzan a separar a las mujeres desde pequeñas de las formaciones con orientación científica (Arias-Velandia, Rincon-Baez, & Cruz, 2018; Arias-Velandia, Rincón-Báez, Becerra, & otros, 2018; OCDE, 2015; Machin & MacNally, 2005; Marks, 2008; Morgan, Farkas, Hillemeier, & Maczuga, 2016).

Es posible que las antiguas estrategias de inclusión desde instituciones oficiales, combinadas o en alianza con el potencial regional de las ofertas a distancia tradicional, y el potencial de avance que dan las ofertas a distancia virtual, den un mayor avance y posibilidades de éxito a una mayor cantidad de estudiantes. Así mismo, debe pensarse una política de fortalecimiento de la formación y atractivo a la formación en ciencias para las mujeres desde la educación básica.

Como se ha visto, uno de los indicadores de salida o impacto de los estudios en educación superior es el conjunto de resultados en evaluaciones que tiene un estudiante. Sin embargo, también son importantes los retornos de la educación superior en términos de vinculación laboral y salarios (Urzúa, 2012), porque, además de las competencias del estudiante, también son indicador de la mayor o menor equidad del sistema educativo y del paso de los estudiantes por la educación superior (Cuenca, 2016).

Los resultados de este análisis nos muestran que hay en todas las AC una tendencia a la disminución de los salarios reales. Esta inclinación es general y ejercicios anteriores han dado cuenta de ello (Arias-Velandia, Rincón-Báez, Becerra, & otros, 2018; Martínez Zamora, 2015). Al respecto, nuestro análisis mostró mejores salarios de enganche para graduados de las áreas de Salud, Ingeniería y Ciencias Naturales, y mucho menores para los de disciplinas del Agro y de la Educación, a pesar de que la menor caída en salario de enganche se presenta en Educación y Ciencias Sociales, y la mayor en Ingeniería, Ciencias Económicas y Administrativas, y Artes.

En el AC de Economía, Administración, Contaduría y afines, se registra disminución de salarios reales, aunque se mantienen las tasas de cotización, especialmente altas en el caso del NB de Contaduría y afines. De hecho, la mayor tasa de vinculación parece darse en los egresados de Contaduría tanto en las IES privadas

como en las públicas, en comparación con Administración y Economía en las mismas, mientras que los salarios de enganche de los egresados son más altos en Administración del sector privado, siendo ligeramente mejores que los de Economía del mismo sector y notablemente superiores que los de Contaduría. Se destaca en este panorama también el hecho de que los salarios de enganche en los graduados de programas de Administración son los mayores de su AC y son cercanos al promedio nacional. Esto podría ser un indicador de que la mayor vinculación puede, al menos en algunos casos, hacerse a costa de empleos con menor remuneración o de menor calidad, y que ciertas áreas tienen preferencia sobre otras al momento de asignar salarios, lo cual puede ser una traza de inequidad manifestada en oportunidades de crecimiento profesional de los graduados (Cuenca, 2016).

Lo anterior también parece manifestarse en la tendencia, tanto general como del AC de Economía, Administración, Contaduría y afines, con respecto a la vinculación y salarios de enganche de los graduados de Instituciones Oficiales y Privadas, que siguen la misma tendencia: área con mayor vinculación es menor salario de enganche, y es más alto para todos los egresados de Instituciones Privadas (Cuenca, 2016). Sin embargo, es destacable que los programas de Administración tengan los mejores índices de salario de enganche, tanto en el sector oficial como en el privado, a pesar de esta diferencia entre sectores: es significativo porque esta área comprende un mayor número de estudiantes desde hace varios años (Arias-Velandia, Rincón-Báez, Becerra, & otros, 2018) y parece también dar mayores oportunidades a sus estudiantes en aspectos como aprender inglés, con lo cual es posible que esté contribuyendo a una inclusión y mayor equidad en sus estudiantes (Rodríguez Revilla & López Cuevas, 2016).

En un análisis posterior resultará importante examinar algunas características como por ejemplo la modalidad o metodología, dada la tendencia a la disminución de vinculación y salarios en presencial y distancia tradicional, aunada al aumento de estos dos indicadores en los graduados de programas a distancia virtual (Arias-Velandia, Rincón-Báez, Becerra, & otros, 2018).

Por otra parte, existe una tendencia nacional, regional y de vinculación laboral de los graduados según algunas de sus

características. Estas afectan su desarrollo como estudiantes y como egresados, bien por sus mismas características, o bien por aquello que les afectó como estudiantes y que pudo incidir en sus oportunidades de vinculación al graduarse (Cuenca, 2016).

Uno de estos hallazgos muestra mayor cotización a seguridad social en virtual, lo cual coincide con estudios previos sobre el núcleo de Administración (Arias-Velandia, Rincón-Báez, Becerra, & otros, 2018). Esto parece ser importante, porque los estudiantes de metodología a distancia virtual parecen compartir muchas características con los de distancia tradicional (Rincón-Baez & Arias-Velandia, 2017), a pesar de localizarse con más frecuencia en las grandes urbes (Norman-Acevedo & otros, 2018). Sin embargo, es posible que dicha tendencia se mantenga por una tendencia encontrada en varios estudiantes en metodología a distancia virtual: a estar vinculados, desde su etapa de estudio o antes, a campos laborales relacionados con su área de formación (Norman-Acevedo & otros, 2018).

Otro de los fenómenos evidenciados en el análisis presentado en este volumen se relaciona con la caída de salarios reales con el paso de los años. Dado que los estudios en Presencial tienden a concentrarse mucho más en regiones centrales o donde tradicionalmente se ubican una mayor cantidad de sedes de las Instituciones de Educación Superior, y los estudiantes en metodología a Distancia Tradicional, sobre todo en regiones por fuera de este núcleo geográfico, la mayor caída de salarios presenciales podría reflejar mayores habilidades de los egresados en metodologías a distancia (sobre todo por su tendencia a un perfil más regional) (Rincón-Baez & Arias-Velandia, 2017), aunque también podría estar relacionada con situaciones de posible empleo o vinculación laboral u ocupacional que difiere entre las regiones de Colombia (Rincón-Baez & Arias-Velandia, 2017; Centro Nacional de Consultoría, 2017).

Por otra parte, hombres y mujeres presentan una tasa de vinculación similar, que coexiste con la presencia de Brecha Salarial desfavorable a las mujeres, pero con tendencia a mayor caída salarial en los hombres. Esto puede estar indicando que la inclusión laboral de las mujeres va por buen camino en Colombia, como parece evidenciar el índice de brecha salarial del World Economic Forum (2017), aunque también podría estar enfrentando un efecto

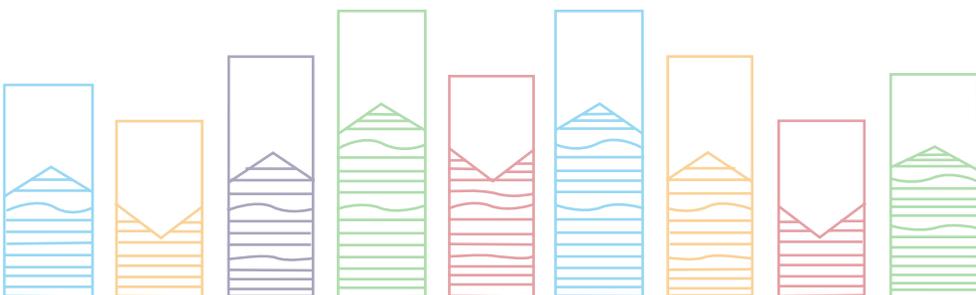
de “techo de cristal”, reflejado en la conjunción de condiciones no siempre evidentes que impiden el avance de carrera profesional de varias mujeres, como cierta desventaja de base en conocimientos fundamentales en ciencias y matemáticas (OCDE, 2016; Rincón-Báez & Arias-Velandia, en prensa; Arias-Velandia, Rincon-Baez, & Cruz, 2018), y la responsabilidad de manutención y dedicación de tiempo a los hijos, especialmente en el caso de madres solteras o que tuvieron hijos siendo más jóvenes (Arias-Velandia, Rincón-Báez, Becerra, & otros, 2018; Centro Nacional de Consultoría, 2017).

Así mismo, los salarios de enganche tienen la tendencia de favorecer a los egresados en regiones más pobladas y ligadas a la centralidad de Colombia, como Bogotá, Antioquia y Valle. Sin embargo, la caída de salarios en graduados de formaciones en Economía, Contaduría y Administración se evidencia también con fuerza en dichas regiones. Al igual que como se planteó respecto a estudiantes en diferentes metodologías, podría deberse a mayores habilidades de los egresados en metodologías a distancia, que suelen provenir de regiones menos centrales (Arias-Velandia, Rincón-Báez, Becerra, & otros, 2018), aunque también podría estar relacionada con situaciones de posible empleo y vinculación ocupacional variable entre las regiones del país (Centro Nacional de Consultoría, 2017).

En cuanto a la tasa de cotización, Antioquia y Bogotá lideran en los tres núcleos indagados: Antioquia y Bogotá tienen los mejores salarios promedio, por encima de la media nacional. En algunas áreas particulares como Economía y Contaduría, los mejores datos son de Bogotá y Antioquia, aunque, globalmente, la menor caída de salarios se da en la región Central. Además, es importante examinar con mayor detalle estos datos en la Región Central, que abarca departamentos que pueden tener diferentes características: en sus resultados educativos, en la Región Central hay departamentos como Caldas, Risaralda y Quindío, que registran mayor número de estudiantes de educación superior, mayor número de graduados de Instituciones de Educación Superior (Arias-Velandia, Rincón-Báez, Becerra, & otros, 2018), algunos de los mejores rendimientos de estudiantes en Saber 11 al finalizar educación básica y media (Arias-Velandia N. , 2018b), algunos de los mejores resultados de graduados en educación superior en Saber Pro, y algo de reducción de brecha de resultados entre hombres y mujeres, junto con Tolima y Huila, con resultados intermedios en estas evaluaciones,

y con Caquetá, un departamento que con frecuencia tiene menos estudiantes, menos graduados, y menores resultados de sus estudiantes en Saber 11 y Saber Pro (Arias-Velandia, Rincón-Báez, Becerra, & otros, 2018).

Resulta de particular importancia que las instituciones vinculen a los estudiantes desde una etapa temprana a dinámicas laborales de las regiones, y a focalizar su atención en el desarrollo con los estudiantes de proyectos para las necesidades de sus regiones. A su vez, otras entidades estatales y empresas privadas comenzar a trabajar con proyectos con estos estudiantes desde las regiones para el avance de estas, con intercambios con otras donde estas experiencias han sido más exitosas.



REFERENCIAS

- Acosta, O., & Celis, J. (2014). The emergence of doctoral programmes in the Colombian higher education system: Trends and challenges. . *Prospects*, 44(3), 463-481.
- Adams Becker, S., Brown, M., Dahlstrom, E., Davis, A., DePaul, K., Díaz, V., & Pomerantz, J. (2018). *NMC Horizon Report: 2018 Higher Education Edition*. . Louisville, CO: Educause.
- Afanador Vargas, B., Cano Blandón, R., Copete Saldarriaga, F., Isaza Castro, J., & León Rodríguez, N. (2003). *La educación superior como eje del desarrollo. Equidad y desarrollo*, Universidad de la Salle.
- Altbach, P. G. (2016). *Global perspectives on higher education*. . Baltimore, MD : Johns Hopkins University Press.
- Amaya, d. O. (2009). Cobertura e Inequidad. . *Educación Superior en Colombia. Educación y Educadores*, 5, 9-20. Obtenido de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/508/1595>
- Arias-Velandia, N. (2017). Logro educativo comparado entre educación superior presencial y virtual en Colombia: algunas tendencias y grandes desafíos. Documento publicado en el Repositorio Institucional Alejandría. Bogotá: Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano. Obtenido de Repositorio Institucional Alejandría, Institución Universitaria Politécnico Gr: <http://190.131.241.186/handle/10823/443>
- Arias-Velandia, N. (2018b). Tendencias de puntajes en Saber 11 de las Secretarías de Educación en toda Colombia durante 2017 . *Paradigma, Revista de Divulgación Científica de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano* .
- Arias-Velandia, N., Guarnizo-Mosquera, J., Ortiz-Romero, D. G.-V., & Rojas-Benavides, L. (2018). Comienzo de la educación superior virtual en Colombia: entre la concentración geográfica de respuestas institucionales y el cierre de brechas institucionales y el cierre de brechas entre zonas rurales y urbanas. En N. Arias-Velandia (Ed.), *Aportes a la investigación sobre educación virtual desde América Latina. Comunicación, redes, aprendizaje y desarrollo institucional y social* (págs. 55-72). Bogotá: Publicaciones Politécnico Grancolombiano.
- Arias-Velandia, N., Rincon-Baez, W., & Cruz, J. (en sometimiento). Equidad de oportunidades entre mujeres y hombres en educación superior presencial, virtual y a distancia. *Exploración en colombia. Panorama*.
- Arias-Velandia, N., Rincón-Báez, W., Becerra, G., & otros. (2018). Retos a los programas de Administración. *Una Mirada al Saber. Resultados de la evaluación externa (2012-2016)*. Bogotá: Politecnico Grancolombiano, Uniminuto, ASCOLFA.
- Arum, R., & Roska, J. (2011). *Academically adrift. Limited learning on college campuses*. . Chicago, IL: University of Chicago Press.

- Bitar, S. (2014). *Las tendencias mundiales y el futuro de América Latina*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Cardona-Román, D., Sánchez-Torres, J., & Acosta-Márquez, C. (2018). Panorama de la educación virtual en instituciones de educación superior en Colombia. En N. Arias-Velandia (Ed.), *portes a la investigación sobre Educación superior virtual desde América Latina. Comunicación, redes, aprendizaje y desarrollo institucional y social* (págs. 25-54). Bogotá: Publicaciones Politécnico Grancolombiano.
- Celis, M. T., Jiménez, O. A., & Jaramillo, J. F. (2013). ¿Cuál es la brecha de la calidad educativa en Colombia en la educación media y en la superior? En ICFES, *Estudios sobre calidad de la educación en Colombia* (págs. 67-90). Bogotá: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. ICFES.
- Centro Nacional de Consultoría. (2017). *Evaluación del modelo de educación virtual del Politécnico Grancolombiano*. Bogotá, Colombia: Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano.
- Colombia, ICFES. (2017). *Informe nacional de resultados Examen Saber Pro 2016*. Bogotá D.C.: Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (26 de abril de 2010). Decreto 1295 de 2010, artículo 16-17. Por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior. Bogotá D.C.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Documento Metodológico MIDE Administración 2018*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de <http://www.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Documento%20Metodol%C3%B3gico%20MIDE%20A.pdf>
- Colombia, SNIES. (2018). *Sistema Nacional de Información de la Educación Superior*. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional de Colombia: <https://www.mineduacion.gov.co/sistemasinfo/Informacion-a-lamano/212400:Estadisticas>
- Colombia. Ministerio de Educación. (2017). *MINEDUCACIÓN*. Bogotá, Colombia. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-362968.html?_noredirect=1
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Observatorio Laboral para la Educación*. Obtenido de <http://www.graduadoscolombia.edu.co/html/1732/w3-article-143157.html>
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Decreto 3963 de 2009. (14 de octubre de 2009). Por el cual se reglamenta el Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior. Bogotá D.C. Obtenido de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-205955_archivo_pdf_decreto3963.pdf
- Colombia. Observatorio Laboral para la Educación. (2017). *Observatorio Laboral para la Educación- Mineduación Colombia*. Obtenido de <http://www.graduadoscolombia.edu.co/html/1732/w3-propertyvalue-37654.html>

- Cuenca, A. (2016). Desigualdad de oportunidades en Colombia: impacto del origen social sobre el desempeño académico y los ingresos de graduados universitarios. *Estudios Pedagógicos*, 42(2), 69-93. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052016000200005&script=sci_arttext&tlng=en
- Escobar de S., M. E., Calle P., J. M., Castillo T., M., Jaramillo J., A., & Ochoa P., M. L. (2013). Lineamientos para la solicitud, otorgamiento y renovación de registro calificado. Programas de Pregrado y Postgrado. Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional-Convenio Andres Bello.
- Gibson, J. L., Donnelly, J. H., Ivancevich, J. M., & Konopaske, R. (2006). *Organizaciones: comportamiento, estructura, procesos*. México: McGraw-Hill.
- González-Velosa, C., Rucci, G., Sarzosa, M., & Urzúa, S. (2015). Returns to higher education in Chile and Colombia. IDB Working Paper Series, IDB-WP-587.
- Granja Escobar, L., & Cano Quintero, M. (2018). Una mirada a las políticas estatales para la inclusión y diversidad cultural en la educación superior. *PRAXIS EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA*, (1), 108-127. doi:10.25100/praxis_educacion.v0i1.6468
- Guevara, R. R. (2014). Institucionalización del predominio privado en la educación superior colombiana. *Prefiguraciones del campo de políticas*. Nodos Y Nudos, 4(36), 04-16. doi:<https://doi.org/10.17227/01224328.3108>
- Hansen, M. (2018). La educación superior del siglo XXI necesita reinventarse. Obtenido de World Economic Forum: <https://es.weforum.org/agenda/2018/04/la-educacion-superior-del-siglo-xxi-necesita-reinventarse/>
- Hederich-Martínez, C. (2007). *Estilo cognitivo en la dimensión de dependencia-independencia de campo. Influencias culturales e implicaciones para la educación*. Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Hederich-Martínez, C., Martínez-Bernal, J., & Rincón-Camacho, L. (2014). Hacia una educación basada en la evidencia. *Revista Colombiana de Educación*, No. 66, 19-54.
- Hormiga-Sánchez, M., Barbosa-Chacón, J., Castañeda-Peña, H., & Marciales Vivas, G. (2014). Competencia informacional en lengua extranjera en estudiantes universitarios de Colombia. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, XXV(48), 13-47.
- Lakin, J., Elliott, D., & Liu, O. (2012). Investigating ESL Students' Performance on Outcomes Assessments in Higher Education. *Educational and Psychological Measurement*, 72(5), 734-753.
- López-Bonilla, J. M., Barrera Barrera, R., Rodríguez Serrano, M. Á., López-Bonilla, L. M., Palacios Florencio, B., Reyes Rodríguez, M. C., & Sanz Altamira, B. (2012). Reasons which influence on the students' decision to take a university course: Differences by gender and degree. *Educational Studies*, 38(3), 297-308.

- Machin, S., & MacNally, S. (2005). Gender and student achievement in English schools. *Oxford Review of Economic Policy*, 21(3), 357-372. doi:DOI: <https://doi.org/10.1093/oxrep/gri021>
- Marks, G. N. (2008). Accounting for the gender gaps in student performance in reading and mathematics: evidence from 31 countries. *Oxford Review of Education*, 34(1), 89-109.
- Martínez Zamora, M. (2015). Determinantes del salario de los recién graduados de educación superior a nivel universitario en Colombia, seguimiento periodo 2009 - 2012. Repositorio Institucional Universidad Santo Tomas. Bogotá. Obtenido de <https://hdl.handle.net/11634/470>
- Maza Ávila, F. J., Vergara Schmalbach, J. C., & Román Romero, R. (2017). Eficiencia y productividad en el acceso a las universidades públicas colombianas. *Investigación y Desarrollo*, 25, 2, 6-33.
- Mehboob, F., Shah, S. M., & Bhutto, N. A. (2012). Factors influencing student's enrollment decisions in selection of higher education institutions (hei's). *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 4(5), 558-568.
- Melo, L. A., Ramos, J. E., & Hernández, P. O. (2014). La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. *Borradores de economía*, 808(1), , 2-9.
- Melo-Becerra, L. A., Ramos-Forero, J. E., & Hernández-Santamaría, P. O. (2014). La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. *Borradores de Economía*; 808.
- Morgan, P. L., Farkas, G., Hillemeier, M. M., & Maczuga, S. (2016). Science achievement gaps begin very early, persist, and are largely explained by modifiable factors. *Educational Researcher*, 45(1), 18-35.
- Norman-Acevedo, E., & otros. (2018). Rompiendo barreras. 10 años de educación virtual en el Politécnico Grancolombiano. Bogotá: Politécnico Grancolombiano.
- OCDE. (2015). The ABC of gender equality in education: Aptitude, behaviour, confidence. PISA. Organisation for Economic Co-operation and Development. Paris: OECD Publishing. doi:<http://dx.doi.org/10.1787/9789264229945-en>
- OCDE. (2016). Resultados de PISA 2015. París, Francia: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE.
- OCDE-Banco Mundial. (2012). Evaluaciones de Políticas Nacionales de Educación. La Educación Superior en Colombia 2012. París: OCDE y el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/el Banco Mundial.
- OREALC/UNESCO Santiago. (2016). Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE). París: UNESCO. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002435/243532s.pdf>
- Ortega, J. (2009). 2.º Seminario Internacional sobre Ranking Universitarios. . *Revista Española de Documentación Científica*, 32(3), 127-129.

- Papadópulos, J., & Radakovich, R. (2006). Educación Superior y Género en América Latina. En IESALC, Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005 (págs. 117-128). Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC).
- Ramírez-Torrado, C. (2014). Factores asociados al desempeño académico según nivel de formación pregrado y género de los estudiantes de educación superior Colombia. . Revista Colombiana de Educación, 66, , 201-222.
- Rincón-Baez, W., & Arias-Velandia, N. (2017). Factores Asociados al Logro Educativo en Estudiantes en Metodologías A Distancia y Presencial de Ciencias Económicas, Administrativas y Afines en Colombia. XXII Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática- UNAM (págs. 1-18). Ciudad de México: Universidad Autónoma de México. Obtenido de <http://premio.investiga.fca.unam.mx/docs/XXII/4.1.pdf>
- Rincón-Báez, W., & Arias-Velandia, N. (en prensa). Brecha de rendimiento académico por género. En LAS PRUEBAS ESTANDARIZADAS EN COLOMBIA. MEDICIÓN E IMPACTO. Bogotá: Universidad Agustiniana.
- Rincón-Báez, W., & Becerra Plaza, G. (Septiembre de 2018). Estudiantes de primer curso en Economía, Administración y Contaduría 2000-2017. Boletín Estadístico - Investigativo Observatorio en ciencias Administrativas- ASCOLFA, Boletín 3, Año 1. Bogotá, Colombia: Asociación Colombiana de Facultades de Administración- ASCOLFA. Obtenido de <http://www.ascolfa.edu.co/observatorio/b3.html>
- Rincón-Báez, W., & Becerra Plaza, G. (Julio de 2018). Resultados por grupo de referencia en Saber Pro 2017. Boletín Estadístico - Investigativo Observatorio en ciencias Administrativas- ASCOLFA, Boletín 1, Año 1. Bogotá: Asociación Colombiana de Facultades de Administración - ASCOLFA. Obtenido de <http://www.ascolfa.edu.co/observatorio/b1.html>
- Rincón-Báez, W., & Becerra Plaza, G. (Agosto de 2018). Resultados Saber Pro 2017 en los capítulos de ASCOLFA. Boletín Estadístico - Investigativo Observatorio en ciencias Administrativas- ASCOLFA, Boletín 2, Año 1. Bogotá: Asociación Colombiana de Facultades de Administración - ASCOLFA. Obtenido de <http://www.ascolfa.edu.co/observatorio/b2.html>
- Rincón-Báez, W., Becerra Plaza, G., & Arias-Velandia, N. (Octubre de 2018). Graduados en Economía, administración y Contaduría 2001-2017. Boletín Estadístico - Investigativo Observatorio en ciencias Administrativas- ASCOLFA, Boletín 4, Año 1. Bogotá: Asociación colombiana de Facultades de Administración - ASCOLFA. Obtenido de <http://www.ascolfa.edu.co/observatorio/b4.html>
- Rincón-Báez, W., Becerra Plaza, G., & Arias-Velandia, N. (Noviembre de 2018). MIDE Áreas de conocimiento de Administración desde sus enfoques. Boletín Estadístico - Investigativo Observatorio en ciencias Administrativas- ASCOLFA, Boletín 6, Año 1. Bogotá: Asociación colombiana de Facultades

- de Administración - ASCOLFA. Obtenido de <http://www.ascolfa.edu.co/observatorio/b6.html>
- Rincón-Báez, W., Becerra Plaza, G., & Arias-Velandia, N. (Octubre de 2018). Tasa de cotizantes e ingresos de graduados por Áreas de conocimiento en Colombia 2007 - 2016. Boletín Estadístico - Investigativo Observatorio en ciencias Administrativas- ASCOLFA, Boletín 5, Año 1. Bogotá: Asociación colombiana de Facultades de Administración - ASCOLFA. Obtenido de <http://www.ascolfa.edu.co/observatorio/b5.html>
- Rincón-Báez, W., Becerra Plaza, G., & Arias-Velandia, N. (Noviembre de 2018). Tasa de cotizantes e ingresos por Metodología, Género y Regiones de graduados en Colombia (2007-2016). Boletín Estadístico - Investigativo Observatorio en ciencias Administrativas- ASCOLFA, Boletín 7, Año 1. Bogotá: Asociación colombiana de Facultades de Administración - ASCOLFA. Obtenido de <http://www.ascolfa.edu.co/observatorio/b7.html>
- Rodríguez Revilla, R., & López Cuevas, D. (2016). El valor agregado de la educación superior en la formación en segunda lengua en Colombia. *Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas*, 16(30), 119-135.
- Rodríguez, R. (2006). Estudio del currículo en la educación superior colombiana. . Material inédito presentado como conferencia en la Maestría en Educación, línea Comunicación y Educación, Facultad de Ciencias Humanas. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Silvio, J., Rama, C., & Lago, M. T. (2004). La educación superior virtual en América Latina y el Caribe. México D.F.: Unión de Universidades de América Latina-UNESCO.
- Tellez, S., & Guevara, R. (2016). Una re-lectura de estadísticas sobre la educación superior en Colombia. *Revista de Investigaciones UCM*, 16(28), 42-53. doi:<http://dx.doi.org/10.22383/ri.v16i2.76>
- Urzúa, S. (2012). a rentabilidad de la educación superior en Chile. Revisión de las bases de 30 años de políticas públicas. *Educación Superior para Todos*, 125, 111-141. Obtenido de https://www.cepchile.cl/cep/site/artic/20160304/asocfile/20160304095900/rev125_SURzua.pdf
- World Economic Forum. (2017). *The Global Gender Gap Report 2017*. Geneva/Switzerland: World Economic Forum.