



LA FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN SURAMERICANA EN ASUNTOS PÚBLICOS

Encuentro organizado por el Instituto francés de investigación y debate sobre la gobernanza (IRG) y acogido por la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP). Bogotá, Colombia, el 15 de noviembre del 2008

SÍNTESIS GENERAL

Institut de recherche et
débat sur la gouvernance

Institute for Research and
Debate on Governance

Instituto de investigación y
debate sobre la gobernanza

ÍNDICE DEL DOCUMENTO

1. EL IRG Y EL OFAP

2. PREGUNTAS, ORIENTACIONES Y METODOLOGÍA DEL DEBATE

- a. Ocho preguntas para un debate
- b. Tres grandes líneas de cuestionamientos
- c. Metodología

3. SÍNTESIS DEL DEBATE

- a. El mercado de las formaciones en asuntos públicos en Suramérica
 - La oferta educativa ante la realidad profesional
 - La demanda de formación en asuntos públicos
- b. La adaptación de las formaciones a la evolución de la sociedad
 - Teoría y práctica
 - Público y privado
- c. Condiciones de una reflexión sobre lo público y sus transformaciones
 - Resistencias al cambio
 - Algunas pistas para el cambio

4. ALGUNAS PERSPECTIVAS DEL OFAP EN AMÉRICA LATINA (2009)

Anexo 1: Lista de los participantes

Anexo 2: Minuta del debate

En el marco de la iniciativa “Observatorio de Formaciones en Asuntos Públicos” (OFAP), el IRG¹ quiso reunir algunos responsables de formaciones en Asuntos públicos, funcionarios e investigadores para escucharlos sobre los desafíos actuales de la formación y capacitación en América latina. En este sentido, se organizó un primer encuentro latinoamericano en Bogotá. La Escuela Superior de Administración Pública (ESAP²) brindó el apoyo logístico que hizo posible la realización del evento, y la disponibilidad como el interés de las personas solicitadas nos llevaron al resultado expuesto por este documento.

Estas páginas recogen de manera sintética y ordenada el testimonio y los aportes del conjunto de los participantes, añadiendo cuando hacía falta elementos de explicación y de transición entre las diferentes ideas expuestas.

2. PREGUNTAS, ORIENTACIONES Y METODOLOGÍA DEL DEBATE

El IRG es un *think tank*, es decir una red de reflexión, ubicado en París y con una oficina en Bogotá. El Instituto ha decidido hace unos años lanzar un debate sobre la cuestión de la gobernanza sobre bases a la vez :

- *internacionales e interculturales,*
- *interdisciplinarias,*
- *interprofesionales e interactores.*

Este debate se organiza alrededor de **tres desafíos** fundamentales:

- *el tema de la legitimidad y del arraigo del poder,*
- *el tema de la ingeniería institucional y de la reforma de la acción pública,*
- *el tema del papel de la sociedad civil en la coproducción de los bienes públicos,* así como la eficacia de las acciones de cabildo para influenciar las políticas públicas.

El análisis de estos desafíos nos lleva a interesarnos también en **los vectores y las prácticas del cambio**, en especial dos :

- primero, *los modos de evaluación de las instituciones públicas*, con una pregunta central : ¿cómo puede la evaluación ser antes que todo un instrumento al servicio de la democracia y de la transformación de las instituciones ?
- segundo, *la formación a los asuntos públicos*³, tema de nuestra reunión. El concepto de los asuntos públicos va más allá de la simple administración pública. Se extiende a la implicación de empresarios o de líderes de la sociedad civil en la coproducción del bien público. Nuestras actividades en este campo pasan tanto por la docencia como por la creación del Observatorio de las Formaciones en Asuntos Públicos (OFAP)⁴.

En este último campo, el IRG tiene la convicción de que la calidad de la acción pública depende de la formación inicial y de la capacitación profesional de los responsables en asuntos públicos: la concepción de la gobernanza que prevalece en un país determinado se puede deducir de la manera como se conciben los programas y como se contratan a los profesores, de las especializaciones disciplinarias, de las diferentes formas de mimetismo o de independización frente a los sistemas de formación extranjeros, etc.

Los datos disponibles sobre este tema son exclusivamente descriptivos y cuantitativos. Existen muy pocos estudios comparativos. No se cuestiona lo suficiente la pertinencia de las formaciones con respecto a las transformaciones de la sociedad y de las expectativas que existen para la acción pública.

¹ www.institut-gouvernance.org

² www.esap.edu.co

³ El IRG define la « formación en asuntos públicos » de manera amplia, considerando tanto los programas académicos de pre y postgrado como las capacitaciones para profesionales. El término “formación” será empleado en ambos sentidos, sin embargo, cuando sea necesario, distinguiremos dentro de la categoría general de la “formación”, por un lado la *formación académica*, por el otro la *capacitación profesional*. En cuanto a los « asuntos públicos », también se emplean aquí en un sentido amplio: no se limitan en nuestra perspectiva al sector público sino también a líderes asociativos y a dirigentes de organizaciones internacionales.

⁴ www.idheap.ch/wotpa.nsf

Por estas razones se lanzó en el 2005 una primera serie de investigaciones sobre este tema en Europa, Asia, América del Norte y también un poco en América Latina. De estas investigaciones surgieron algunas observaciones básicas:

- Primero, *los sistemas de formación académica están generalmente muy atrasados con respecto a la evolución de la sociedad*. Las investigaciones han mostrado el peligro de una formación académica a los asuntos públicos organizada únicamente según las necesidades del sector público. ¿Cómo imaginar formaciones que se dirijan tanto a los funcionarios como a los líderes de la sociedad civil o del mundo empresarial?
- Segunda observación: *la formación a los asuntos públicos parece ser hoy en día excesivamente normativa e intelectual*.
- Tercero: se observan al mismo tiempo *una gran diversidad de contextos sociales, económicos, culturales, etc.*, y un movimiento mundial de homogeneización de las formaciones y de conformación progresiva a un sistema único. ¿Cómo puede la formación adaptarse a las realidades nacionales? Y ¿cómo salir de la especie de monopolio de los estudios de casos prácticos propuestos por la Kennedy School of Government (KSG) de Harvard como instrumento pedagógico para las formaciones?

Todas estas observaciones y preguntas llevaron al IRG, junto con el Instituto de altos estudios en asuntos públicos (IDHEAP, Suiza), el Instituto de Estudios Políticos de París (Sciences Po, Francia) y el Centro para la innovación en gobernanza internacional (CIGI, Canada), a emprender la creación de un **Observatorio internacional de formaciones en asuntos públicos** (OFAP), y de un sitio web correspondiente: www.idheap.ch/wotpa.nsf.

La reunión que organizamos en Bogotá, acogida por la Escuela Superior de Administración Pública (ESAP), nos permitió comparar experiencias de diferentes países latinoamericanos e identificar las problemáticas fundamentales y las prácticas innovadoras que existen hoy en día.

Deseamos que esta reunión logre ser *el punto de partida de un proceso de encuentros en otras regiones de América Latina*.

2. PREGUNTAS, ORIENTACIONES Y METODOLOGÍA DEL DEBATE

a. OCHO PREGUNTAS PARA UN DEBATE

Las siguientes preguntas fueron mandadas con anticipación a los participantes para preparar la discusión:

- ¿A quiénes se dirige la formación en asuntos públicos y con qué propósito?
- ¿Dónde se han formado los actuales líderes políticos, tecnócratas y funcionarios en América Latina?
- ¿Hacia qué profesiones y puestos se dirigen realmente los egresados de las formaciones en asuntos públicos?
- La formación de funcionarios y, de manera más general, la formación en asuntos públicos en Latinoamérica ¿están adaptadas a la evolución de la sociedad?
- ¿Cómo tener en consideración el hecho de que el sector público y el sector privado están hoy en día mucho más imbricados que antes?
- Los estudios de casos prácticos en las formaciones ¿son inspirados de ejemplos locales latinoamericanos?
- ¿Cómo formar profesionales con manejo práctico y no sólo visión teórica?
- ¿Cómo llevar a los futuros profesionales a reflexionar sobre lo que hacen?

b. TRES GRANDES LÍNEAS DE CUESTIONAMIENTO

Se pueden destacar de estas preguntas tres grandes tipos de cuestionamiento:

- Las preguntas 1, 2 y 3 apuntan a cuestionar la manera como funciona **el mercado de la formación frente al ámbito profesional de los asuntos públicos** en los países sudamericanos. Esto supone dos puntos de vista: el de la oferta académica, confrontada con la realidad del mundo socioprofesional, y el de la demanda de formaciones y capacitaciones.
- Las preguntas 4, 5, 6 y 7 se concentran en el problema de **la adaptación y pertinencia de la formación en asuntos públicos con respecto a la evolución de las necesidades efectivas de**

la sociedad. Se trata de saber en qué medida las formaciones están atentas a lo concreto en los asuntos públicos, y por lo tanto saber cómo logran combinar pertinentemente la teoría y la práctica, pero también, por ejemplo, adaptarse a la creciente imbricación entre lo público y lo privado.

- La última pregunta abre el cuestionamiento hacia **la capacidad crítica y reflexiva hacia lo público**, y abarca asimismo el problema de la investigación y de los instrumentos teóricos de los que pueden disponer los profesionales de los asuntos públicos (funcionarios, líderes políticos, dirigentes de ONGs y de organismos internacionales, etc.), pero también la sociedad en general. Se trata de las condiciones necesarias para poder evaluar, cuestionar y transformar la gobernanza desde el punto de vista de la formación a los asuntos públicos.

C. METODOLOGÍA

El encuentro se hizo bajo forma de un conversatorio relativamente informal. Primero se dio la palabra a cada participante (ver la lista de los participantes en el anexo 1) con un promedio de 5 minutos cada uno. Los participantes respondieron a las preguntas que les parecían más pertinentes en función de su experiencia y de su visión de la formación en asuntos públicos en sus respectivos países. Cabe señalar que además de los representantes colombianos, hubo representación de Brasil, Uruguay, Ecuador y Chile.

Luego de la primera ronda de respuestas libres a las preguntas propuestas por el IRG, se inició el debate general. Éste empezó alrededor de las preguntas propuestas inicialmente, y, luego de la presentación del sitio web del OFAP por el director del IRG, se complementaron las intervenciones iniciales y se amplió la discusión hacia las perspectivas a futuro del encuentro.

3. SÍNTESIS DEL DEBATE

La síntesis que proponemos retoma el hilo conductor de las preguntas iniciales, con especial énfasis en la manera con la que los participantes les dieron un sentido específico y contextualizado, tanto durante el debate como, en ciertos casos, en complementos comunicados antes o después de la reunión. Se trata también aquí de articular las ideas entre ellas y explicitar ciertos puntos que podrían parecer oscuros si se exponen sin explicaciones suplementarias. Por eso se podrá encontrar en este texto de “síntesis analítica” partes que no se dieron en el debate pero que ayudarán a comprender mejor los ejes de reflexión que surgieron de él.

Se encontrarán en el anexo 2 las minutas del debate, a las que se integraron ciertas contribuciones comunicadas antes o después de éste. Para facilitar la lectura y brindar un texto homogéneo, en la síntesis no se mencionan nombres ni se separan las citas, pero se indica entre paréntesis el país al que se refiere o a partir del que se hace una generalización para el resto del continente.

a. EL MERCADO DE LAS FORMACIONES EN ASUNTOS PÚBLICOS EN SURAMÉRICA

Un mercado se constituye por una oferta y una demanda. Sin embargo, aunque se pueda usar este criterio en el caso de la formación en asuntos públicos, lo que revela el análisis no es tanto una insuficiencia (cuantitativa y coyuntural) de una con respecto a la otra, sino una *inadaptación* (calitativa y estructural).

Cabe señalar desde un principio la diferencia que existe entre la *formación académica* (pre y postgrado) y la *capacitación profesional*, más específica y de corta duración. La oferta de formación se ha centrado, tradicionalmente, en la formación académica, cuando la demanda pone de manifiesto la necesidad de desarrollar la capacitación profesional, cuyo desarrollo actual en América del Sur es a la vez un resultado de la evolución sociopolítica del subcontinente y un factor de cambio en la gobernanza de sus países.

▪ La oferta educativa ante la realidad profesional

En el panorama general de la formación en asuntos públicos aparece una amplia oferta docente. En Chile, está orientada principalmente a la formación de formadores y a funcionarios de mandos medios (Francisco Ganga, Chile).

El caso colombiano nos muestra un mercado educativo desregulado. La razón es que se pretende responder a una demanda creciente pero sin un criterio común ni coherente de concepción y organización de las curriculas entre las diferentes instituciones que las proponen.

A diferencia del caso francés, centrado en « grandes escuelas » estatales para la formación en administración pública, el modelo en Colombia –y en la mayoría de los países sudamericanos– se ha ido hacia las universidades. De esto resulta una gran profusión de programas de asuntos públicos sin verdadera orientación profesional.

La multiplicación descontrolada de los diplomados no corresponde a la realidad laboral. En Uruguay, por ejemplo, la formación en derecho es tradicional en la profesión política, y se observa que entre los funcionarios públicos, especialmente los que ocupan altos cargos, predominan las profesiones universitarias.

El perjuicio no es sólo profesional, sino también académico. De hecho, el ejemplo de la Universidad Externado de Colombia muestra que la formación en asuntos públicos puede acabar siendo una combinación de diferentes carreras, sin llegar a volverse una carrera en sí. No es lo mismo brindar “información” sobre los asuntos públicos que brindar una verdadera *formación* en asuntos públicos. En breve, se puede decir que no existe aun una verdadera formación para las cuestiones públicas dentro las universidades (Alfonso Villa, Colombia).

El caso de la ESAP se distingue de lo anterior por su oferta de formaciones específicas en lo público y por su estatuto de institución pública dedicada a esta misión. Sin embargo, se observa que en Colombia los altos cargos públicos son mayormente asumidos por personas que vienen de otras formaciones que las de la ESAP.

Partiendo de estas observaciones, se llega a la conclusión de que la formación en asuntos públicos no debe concentrarse sólo en los programas de administración pública, como los que ofrecen la ESAP o las universidades. La oferta académica pone demasiado énfasis en la creación de programas y diplomados, cuando la realidad profesional de la esfera pública muestra que tanto los médicos como los abogados o los ingenieros, entre otras profesiones, necesitarían una formación en asuntos públicos.

Este punto lleva a considerar que los asuntos públicos son de gran importancia en la formación académica en general, y no sólo en la formación específica a los asuntos públicos.

Sin embargo, luego de haber observado las falencias del ámbito universitario tradicional y de algunas instituciones públicas de formación *ad hoc* cada vez más conscientes de la necesidad de una reforma tanto estructural como curricular, se pueden señalar iniciativas que toman el problema a otro nivel: el de la *capacitación profesional*. Un ejemplo de ello es la progresiva constitución de centros educativos que ampliaron sus lógicas poniendo énfasis en los instrumentos operativos para líderes locales. Una de las razones de esta tendencia es la creciente demanda a nivel local. Se abren así institutos técnicos sobre administración urbana, salud, medio ambiente, etc. (Alejandro Lozano, Colombia)

Otro ejemplo, a un nivel de mando superior, es la creación en Uruguay de la Escuela de Funcionarios del Servicio Civil, la cual partió de dos observaciones: primero, que no existe una oferta de formación específica en asuntos públicos, produciéndose la paradoja del ingreso a la función pública de profesionales sin conocimiento básico del área pública; y segundo, que la verdadera formación de los funcionarios se hace en el mismo puesto de trabajo (Carlos Faroppa, Uruguay). Por lo tanto, el problema ya no es el de la formación académica, sino el de la profesionalización. Se trata entonces de organizar y reglamentar la evolución de los funcionarios *dentro* de la función pública, gracias a un sistema de requisitos y de concursos en el que la Escuela de Funcionarios juega un papel central.

Se llega por lo tanto a ver con ciertos matices el desfase entre la oferta de formaciones por las instituciones académicas y la demanda a la que esta oferta busca responder. Las adaptaciones a las necesidades sociales y profesionales parecen venir de la oferta de *capacitación profesional* más que de la *formación académica* en asuntos públicos. Sin embargo, el debate no se ha limitado a cuestionar la oferta, sino que también abordó la segunda componente del mercado de la formación en asuntos públicos: la demanda.

▪ La demanda de formación en asuntos públicos

La oferta de las universidades, escuelas y centros de formación se encuentran determinadas por lo menos por dos tipos de demanda: la demanda “desde arriba”, es decir desde el ámbito profesional al que se dirigen los

que se forman en asuntos públicos, y la demanda “desde abajo”, es decir desde la población que desea estudiar para poder trabajar en el área pública. Ambos tipos de demanda están relacionadas entre ellas.

Resaltó de las discusiones que uno de los principales retos de las formaciones en asuntos públicos es y canalizar la demanda que viene tanto desde el campo laboral como desde la población y establecer un vínculo con la esfera pública

- *La demanda de profesionales desde el ámbito laboral de lo público*

Se trata de la demanda desde las estructuras en las que trabajan los actores públicos. Dentro de la administración (Carlos Faroppa, Uruguay), hay que distinguir entre los niveles técnicos-profesionales, para los que hay una correspondencia directa entre el cargo y la titulación universitaria habilitante, y la Alta Dirección o Alta Gerencia, en la que esta correspondencia tiende a ser nula. Se observa por ejemplo (Chile, Colombia, Uruguay) que quienes ocupan cargos de dirección superior, generalmente no se forman en asuntos públicos. Existe por lo tanto una carencia tanto de experiencia como de conocimientos teóricos y operativos en el ejercicio de la gestión pública.

Por eso no podemos detener el análisis a la constatación de la procedencia de los actuales detentores de cargos públicos, y se debe pasar de un análisis descriptivo a un punto de vista más prescriptivo. Cuestionar la demanda significa preguntar qué es lo que *necesita* –y no sólo lo que practica, en materia de recursos humanos– el sector público en los países de América del Sur. La respuesta en este caso se vincula estrechamente con la oferta de formación previamente descrita: desde el ámbito profesional, la demanda *debería* manifestarse mediante la selección de personas formadas específicamente –aunque no exclusivamente– en asuntos públicos, expertos en el diseño y manejo de políticas públicas y con conocimiento tanto teórico como práctico de los problemas locales que deben enfrentar y de sus implicancias globales.

Así, desde un enfoque prescriptivo de lo que “debería ser”, se puede notar otra vez, ahora desde el punto de vista de la demanda, la *desconexión* entre la realidad de los altos cargos públicos –que ocupan individuos carentes de una formación en asuntos públicos– y la realidad del mercado educativo en este ámbito.

Cabe notar que existen casos intermedios en los que por ejemplo un centro de estudios (la Fundación Futuro en Chile) o un departamento universitario (la Universidad San Martín en Perú), dedicados primordialmente a la investigación e indirectamente a los asuntos públicos, están ligados a grupos ideológicos o de poder (en el ejemplo peruano, con el APRA, partido actualmente en el poder).

También se comentó que la demanda desde el ámbito empresarial tendrá una influencia creciente en la formación de profesionales para lo público. Asimismo, la necesaria diversificación de las fuentes de financiamiento de los centros de formación supone la obligación de adaptarse a nuevos tipos de demanda –ya no desde el sector público, ni desde el sector civil, sino desde el sector privado. Esto puede ser un factor de dinamización de las formaciones.

- *La demanda de formación desde el ámbito social*

Se trata de la demanda de las personas que desean seguir una formación específica para poder trabajar en el área pública o en relación estrecha con ella. Esto significa, ya sea entrar, ya sea evolucionar dentro de lo público (función pública supranacional, estatal o territorial, organismos públicos internacionales, organizaciones no gubernamentales, etc.).

El ejemplo del Servicio Civil uruguayo muestra cómo un sistema educativo de capacitación logra organizar la evolución profesional *dentro* de la alta función pública. Se trata de responder a una demanda que viene de los mismos funcionarios públicos.

Entramos de esta manera en el complejo problema de la diferenciación de los tipos de demanda, condición imprescindible para diferenciar los tipos de formación o de oferta educativa. Así, se puede notar que, en la ESAP (Colombia), los que escogen un postgrado provienen generalmente ya del campo laboral, a diferencia de los alumnos de pregrado.

Es importante también diferenciar las lógicas socioculturales que llevan cierta clase de personas a querer tener una formación en asuntos públicos. Por ejemplo, desde el punto de vista de un docente territorial (Jairo, Colombia), los alumnos son alcaldes, administradores, líderes locales, etc. Se observa que la formación inicial de estos líderes es muy precaria. El líder político local que se ha vuelto alcalde no tiene formación fuera de su

recorrido militante. No conoce los instrumentos para lidiar con los temas que le incumben una vez que llega a su cargo político. La perspectiva en este caso es desde la *capacitación*, y no desde la formación académica clásica. Se ve de esta manera que la formación de los líderes territoriales está divorciada de la formación de altos funcionarios. El líder territorial es un luchador de clase popular, el alto funcionario del Estado es generalmente de clase social más privilegiada.

A partir de esta distinción, cabe señalar de manera más sintética dos grandes desafíos que llevan directamente al segundo punto de esta síntesis (la adaptación de las formaciones a la evolución general de la sociedad).

Se trata primero de la adaptación estructural de las formaciones en asuntos públicos frente a la demanda. Por un lado, a nivel local, existe una gran solicitud por parte de los que quisieran estudiar la administración pública. Estas personas tienen una obligación de corta duración por el hecho de los puestos que ocupan (alcaldes, líderes sociales, etc.). Por otro lado, a nivel nacional, se observa una elevación general del nivel educativo. Hasta los años 90, el título de licenciado podía considerarse como el título terminal en la región andina, lo que supone abrir nuevos programas para que los que deseen hacer postgrados estén obligados a buscarlos en el extranjero. Tenemos por lo tanto una demanda cada vez más diferenciada y exigente desde la población que quiere formarse en asuntos públicos.

El segundo desafío contemporáneo atañe al contenido de las currículas y a la metodología de trabajo en las formaciones. Se trata de la internacionalización de la demanda de formación en asuntos públicos. Esto exige una adaptación de las formaciones a la evolución del papel de la sociedad civil en los países suramericanos, especialmente desde la transición democrática. No sólo surgen demandas de formación desde nuevas franjas de la sociedad civil, como las mujeres, los indígenas o las ONGs, sino que estos ámbitos, específicamente los movimientos sociales y las ONGs, tienden a internacionalizarse y a adoptar estrategias transnacionales. Esta nueva situación sociopolítica de globalización de lo público y de articulación entre lo local y lo mundial vuelve imprescindible la aplicación de nuevas herramientas de formación en lo público. Se necesita asimismo desarrollar el trabajo en red y poner énfasis en la perspectiva comparativa. Por ejemplo, una institución académica como la FLACSO, de vocación internacional, puede aportar, a pesar de que su misión no sea principalmente la formación en asuntos públicos, un punto de vista innovador en este campo (Guillaume Fontaine, Ecuador).

Abarcamos así el problema de la adaptación de la formación en asuntos públicos ya no sólo a la demanda de un segmento social o de una estructura laboral, sino también, y sobre todo, a la evolución de la sociedad en su conjunto.

b. LA ADAPTACIÓN DE LAS FORMACIONES A LA EVOLUCIÓN DE LA SOCIEDAD

Identificar las disfunciones en el mercado de las formaciones en asuntos públicos, tanto desde el punto de vista de la oferta académica como desde el de la demanda, no resulta demasiado difícil. De hecho, las instituciones pueden ser analizadas en sus estructuras, sus prácticas y sus propuestas curriculares, que son elementos relativamente tangibles. (Pero es difícil por ejemplo identificar la información porque muchas formaciones no se conocen.)

Por lo contrario, resulta más complejo ver cómo la academia y los centros de formación pueden adaptarse a las tendencias contemporáneas de la sociedad en su conjunto. Esto supone primero que las formaciones transmitan herramientas para identificar e interpretar las tendencias de la gobernanza en sus distintos niveles (local, nacional, mundial); y segundo, que brinden a sus alumnos y, a través de ellos, a la sociedad, los elementos operativos necesarios para llevar a cabo las reformas necesarias.

Como ejemplo de lo primero, se habló de la capacidad que tienen las formaciones para articular y combinar la teoría y la práctica, es decir los instrumentos conceptuales y los casos concretos. Y como ejemplo del segundo punto, se tomó el caso de la imbricación cada vez más grande de lo público y de lo privado como una de las grandes tendencias de la gobernanza a la que las formaciones en asuntos públicos deben confrontarse.

■ Teoría y práctica

Existe una impresión general de que las universidades latinoamericanas no están debidamente conectadas con las sociedades de las cuales forman parte.

Se ha señalado, especialmente en el caso uruguayo pero también de manera general, la fuerte tendencia al “academicismo” en la formación en asuntos públicos, lo que significa una insistencia en los elementos teóricos desconectados de la práctica. Paralelamente, se ha insistido en la tendencia que existe en el campo laboral de desprestigiar la teoría.

En el caso del ámbito académico, se observan tres fenómenos conexos: una insuficiencia de estudios de casos prácticos; una insistencia casi exclusiva, cuando se estudian casos prácticos, en ejemplos nacionales o en casos estandarizados propuestos por fuentes monopolísticas (como puede serlo la Kennedy School of Government de Harvard University); y una gran carencia de estudios de casos comparativos, especialmente latinoamericanos. Esto se traduce, desde el punto de vista de la formación, en una evidente desvinculación entre lo que se intenta enseñar en las aulas y lo que se practica en el área pública (Francisco Ganga, Chile), y, desde el punto de vista del sector público, en una carencia de herramientas y de expertos para llevar a cabo las reformas (Guillaume Fontaine, Ecuador).

Se ve que existe una difícil correlación entre la evolución de la universidad y la evolución de la sociedad. Entre ellas, se puede incluir un tercer elemento de desconexión: la institucionalidad, cuyas “prácticas” tampoco responden adecuadamente a la realidad social. De esta manera se puede observar que, en Colombia, existen instituciones muy modernas, pero empotradas en una estructura feudal del poder que no les permite operar las reformas necesarias. De manera similar, en la formación y profesionalización en asuntos públicos, existen programas altamente sofisticados, pero aun así desadaptados.

En breve, tenemos por un lado una formación que brinda conocimientos poco operativos ante los retos concretos de los asuntos públicos, por el otro una institucionalidad cuyas prácticas carecen de marcos conceptuales adaptados.

Algunas iniciativas tratan de diseñar otras vías de salida. Por ejemplo, el programa del gobierno chileno MECESUP (Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior) tiene como propósito revisar, analizar y rediseñar todo lo concerniente a las carreras de administración pública con la finalidad de incorporar las competencias laborales que requieren los administradores públicos. Esto implica conectar la labor académica con la labor práctica de la gestión pública. Se mencionó también el proyecto de escuelas de gobierno que se realizó con la Unión Europea y en el que participó la ESAP (2001-2003). Se generó la idea, que quedó sin aplicar satisfactoriamente dentro de la ESAP, de orientar la formación hacia lo concreto, basando el conocimiento en la práctica. Otro ejemplo, esta vez a nivel regional y comparativo, es la reciente creación de la Escuela Latinoamericana y del Caribe de Formación de Funcionarios Públicos.

Como pistas para la buena articulación entre teoría y práctica, se señalaron las propuestas siguientes: desarrollar el uso de tecnologías de información y comunicación (TICs), que pueden actuar a favor del intercambio de experiencias y de la puesta en terreno de los conocimientos teóricos; desarrollar microproyectos a través de un sistema de tutorías asumidas por personas que ya están dentro de la administración central y en puestos altos (Carlos Faroppa, Uruguay); de manera más general, incorporar profesionales públicos a la dictación de determinadas asignaturas; fomentar investigaciones aplicadas; incorporar a la formación, si es posible desde el primer año, prácticas intermedias; etc. El desafío mayor parece ser el de rediseñar las mallas curriculares para cambiar el paradigma educativo “tradicional” o “academicista” por el de creación de competencias (Francisco Ganga, Chile).

Cabe destacar por último algunas conclusiones generales sobre la articulación de lo teórico y lo práctico:

- Es necesario distinguir entre la “práctica” que se refiere a la realidad social en su dimensión concreta y cotidiana, y la “práctica” que remite al *habitus* y a los procedimientos de las instituciones públicas. Se observa entonces, no sólo un desfase entre la teoría y la práctica, sino también, de manera complementaria, una inadaptación entre lo que hacen las instituciones (sus prácticas) y las realidades sociales (la práctica). El reto de la teoría se vuelve entonces el de ofrecer, por un lado, un marco analítico adecuado que permita interpretar la realidad social y, por el otro, elementos operativos para reformarla.
- Por lo tanto, la teoría no se opone a la práctica. Si es cierto que el énfasis tiene que estar en la práctica y en su mejora (adaptar las prácticas institucionales a la realidad social), hay que considerar que sin teoría no hay

una buena práctica. El desafío es encontrar el sitio intermedio, cuestionando la teoría a partir de lo concreto, y rediseñando las prácticas a partir de la teoría.

- No hay transferencia directa de lo teórico a lo práctico y la universidad no puede controlar el uso que se hace de los instrumentos y concepciones que transmite. La “aplicación” de las herramientas depende tanto de la libertad de acción que permiten las estructuras laborales como de la iniciativa individual.

▪ **Público y privado**

Como la teoría frente a la práctica, lo público se define conceptualmente por oposición a lo privado. Sin embargo, lo privado no tiene un sentido bien definido y puede abarcar dos tipos de grupos: un grupo socioprofesional específico, el llamado sector privado o empresarial, y un grupo mucho más amplio que remite a la sociedad civil considerada desde la perspectiva de sus intereses privados.

Como sucede con lo práctico y lo teórico, no podemos oponer frontalmente lo privado y lo público, sino que ambos deben combinarse y articularse en vistas de una cooperación eficiente ante los problemas que se plantean en la sociedad. Resulta desde luego evidente que los problemas públicos no sólo se resuelven con, ni exclusivamente desde el sector público.

Considerando primero el sector empresarial, se destacan dos enfoques. Uno desde el campo académico, el otro desde el campo laboral. Como se señaló, las universidades en general y las formaciones en asuntos públicos en particular, necesitan diversificar cada vez más sus fuentes de financiamiento. Esto supone la obligación por parte de las universidades de poner mayor énfasis en la cooperación público/privado dentro de su concepción de la acción pública. Siempre desde el punto de vista académico, existe la preocupación por diversificar los perfiles socioprofesionales. En la Escuela de Gobierno de la Universidad de los Andes (Laura Méndez, Colombia), se mezclan por ejemplo altos funcionarios con gente del sector privado y se crea entre ellos una serie de intercambios que influyen en las concepciones de lo público con relación a lo privado.

Ahora, desde el punto de vista del campo laboral, observamos que cada día el sector privado se acerca más a lo público, a veces de manera excesiva cuando por ejemplo llega a imponerse a los gobiernos. Esto afecta directamente la distribución de poderes en la sociedad.

Otro aspecto interesante en esta relación de lo público con lo privado, son las dinámicas fronterizas. Las empresas están efectivamente mejor adaptadas a las lógicas transfronterizas y globales, mientras que una frontera es precisamente el límite de acción de un gobierno. Sin embargo, lo público no se limita a lo gubernamental, por lo que podemos considerar las estrategias de actores públicos supranacionales y su rol regulador de lo privado en cooperación con los Estados (organismos internacionales, ONGs, instituciones regionales...). Uno de los desafíos de gobernanza contemporáneos estriba precisamente en el juego entre el sector privado y el sector público supranacional. Esto tiene consecuencias directas, como se pudo ver anteriormente, en la demanda de formación.

Si nos referimos ahora a lo privado de manera más amplia, es decir a la ciudadanía, aparecen nuevos retos para la formación en asuntos públicos en Suramérica. Uno de los objetivos estratégicos de la formación, y especialmente de la capacitación, es en efecto la orientación de la función pública a la ciudadanía (Carlos Faroppa, Uruguay).

Recíprocamente, se insiste en la importancia de la formación en lo público para lo privado, es decir en la formación de los ciudadanos en lo público para que puedan ejercer debidamente sus derechos. Esto coincide con lo mencionado acerca de la necesidad de una formación básica en asuntos públicos en las diferentes carreras y no exclusivamente en la carrera de administración pública. Además, este tema de la formación en lo público dirigida a los ciudadanos está relacionado con el tema de la recuperación de la confianza en las instituciones y en la gobernanza, problema de primer plano en América Latina.

C. CONDICIONES DE UNA REFLEXIÓN SOBRE LO PÚBLICO Y SUS TRANSFORMACIONES

Una de las grandes conclusiones del debate puso de realce la insuficiencia en la investigación académica para reconocer lo que es propio de América Latina y combinarlo con una dinámica de investigación en la práctica o investigación/acción. Los centros de formación son efectivamente espacios propicios no sólo para formar y capacitar a los alumnos en asuntos públicos, sino también para desarrollar una reflexión tanto desde la

academia como por parte de los actores públicos. Por lo tanto, se trata de saber cuáles son las condiciones para una reflexión profunda, desde lo público, sobre lo público –incluyendo en él las propias formaciones. ¿Cuál es su capacidad crítica y reflexiva? Y ¿cuáles son los requisitos para su mejora y su evolución?

▪ Resistencias al cambio

Se pueden distinguir dos tipos de resistencias: estructurales y coyunturales.

Un ejemplo de resistencia estructural reside en la íntima relación que tiene la formación en asuntos públicos con el modelo vigente del Estado. Por ejemplo, un obstáculo para la formación profundizada y eficiente es la dificultad para encontrar información sobre la historia de las entidades estatales (Alejandro Lozano, Colombia). Se pretende, desde el punto de vista gubernamental, que no se requiere investigación y que la información oficial es suficiente. Esto no sólo influye en la cultura de la formación en asuntos públicos sino que bloquea la posibilidad de un cambio profundo (Alejandro Lozano, Colombia).

Este tipo de resistencia, que contribuye a mantener *de facto* el modelo institucional vigente, también agudiza una de las principales carencias mencionadas, a saber la falta de instrumentos y de expertos para realizar las reformas necesarias al cambio social. La universidad –o de manera general las instituciones de formación y capacitación en asuntos públicos– falla efectivamente en su papel de brindar a los actores públicos las herramientas para llevar a cabo reformas institucionales pertinentes. Sin embargo, ¿cómo pedir a la universidad que brinde instrumentos para reformar un sistema público del que ella misma forma parte? Esto significa que los instrumentos del cambio deberían ser a la vez el resultado de una reforma y la condición para emprenderla.

¿Cómo salir de este círculo vicioso? Se habló en las discusiones de desarrollar mecanismos de evaluación institucionales, de repensar el papel de la formación desde un punto de vista más sistémico, y también de ayudar a un cuestionamiento constructivo y colectivo.

▪ Algunas pistas para el cambio

Primero, si se considera la universidad como una entidad separada, aparte del resto de lo público, antes de integrarla en él, se puede salir de la paradoja de una institución que sólo puede producir los instrumentos de su reforma mediante una reforma para la que aún no dispone de instrumentos. La perspectiva más clara que surgió del debate en este aspecto fue la de la posibilidad de una evaluación eficiente. Por ejemplo, hace falta una evaluación de la diversidad de programas en asuntos públicos que se han creado para saber si esta profusión es pertinente o contraproducente (Liliana Caballeros, Colombia). En este sentido hay una pertinencia legal de las acreditaciones, especialmente en la figura de los “pares académicos”, docentes expertos en sus áreas que evalúan los programas y los acreditan.

En Colombia, el énfasis en la formación pública empezó recién en 1998: apoyo y fomento de la investigación a lo público, reconocimiento de buenas prácticas, etc. Ahora hace falta un nicho donde se evalúen estos instrumentos, así como nichos donde se evalúe la pertinencia y la importancia de formar a los ciudadanos en lo público. (Liliana Caballeros, Colombia)

De manera complementaria a la evaluación por los pares o instituciones *ad hoc*, se ha insistido en una reflexión de los profesionales de lo público mediante la rendición de cuentas periódicas, los compromisos de gestión unidos al sistema de remuneraciones, y otras medidas que permitan evaluar el cumplimiento de los objetivos. También se propuso la elaboración por los funcionarios, por ejemplo, de informes o propuestas de mejora, que permeen toda la organización en un sentido democratizador e incluyente (Carlos Faroppa, Uruguay).

Otra propuesta de cambio abarca el problema desde el punto de vista del papel que debe ser el de la universidad dentro de la sociedad (Francisco Ganga, Chile). Desde esta perspectiva, las universidades latinoamericanas deberían desempeñar un rol mucho más vital y trascendente en el desarrollo económico y social. El papel de la Academia no se limita a la docencia o a la transformación de estudiantes en profesionales, sino que se extiende a la proyección social, a la vinculación con el medio laboral y a la generación y transferencia de conocimiento. En este orden de cosas, la educación superior representa en Latinoamérica un factor crítico de éxito para enfrentar los procesos de transformación social contemporáneos, especialmente desde el punto de vista de la innovación. La carente inversión latinoamericana en investigación y desarrollo deja ver la manera como se desprecia en los hechos el papel académico, tendencia que sería urgente revertir.

Una tercera perspectiva de cambio, no exclusiva de las anteriores, es la que pasa por la implementación de instrumentos y de espacios de cuestionamiento colectivo. Es el caso de los observatorios, según su concepción. En Colombia, por ejemplo, la ESAP proyecta la creación de un Observatorio de gestión y políticas públicas que permitiría, entre otras cosas, diferenciar las formaciones disponibles, por ejemplo entre las que se orientan hacia la investigación y las profesionalizantes.

Otro ejemplo es el del Observatorio de formaciones en asuntos públicos (OFAP), iniciativa que suscitó varios comentarios. En este caso, a diferencia de sitios web como los de Policy Net o NASPA, se busca una reflexión específica y no exhaustiva. El objetivo, más allá de la base descriptiva de la que dispone ahora, es pasar a una fase analítica y de investigación comparativa sobre las formaciones en asuntos públicos.

Cabe señalar que las tres perspectivas descritas son complementarias. La primera se centra en las condiciones y los nichos pertinentes para la evaluación, la segunda insiste en la necesidad de repensar la institución académica a través de su potencial de innovación y de transformación social. En cuanto a la tercera, propone el desarrollo de una dinámica colectiva (que puede integrar la figura de los “pares”), comparativa y evolutiva. Parte de una visión sistémica que piensa las instituciones de formación dentro del conjunto social – dándoles una dimensión esencial para comprender tanto el funcionamiento como las tendencias de la gobernanza de la sociedad–, y de los indicadores que se van elaborando, pero desde la perspectiva de un cuestionamiento progresivo de los dispositivos vigentes.

Se puede decir entonces que la idea de un observatorio colectivo y constructivo como puede ser el OFAP se nutre tanto del desarrollo de los métodos y nichos de evaluación como de la evolución de las representaciones y del papel de la Academia en la sociedad. A estas dimensiones, el OFAP añade por su lado un proceso de comparación entre las iniciativas existentes, ya sean dominantes o marginales. Uno de sus objetivos es volverse una herramienta de cuestionamiento constructivo –es decir, a más largo plazo, de transformación– tanto de las evaluaciones como de las representaciones sociales de lo público y, a través de ellas, de la gobernanza.

4. ALGUNAS PERSPECTIVAS DEL OFAP EN AMÉRICA LATINA (2009)

La idea del Observatorio de Formaciones en Asuntos Públicos es primero identificar, de manera intercultural como se hizo en este espacio de encuentro, las problemáticas que permitan establecer una estructura de análisis relevante. Como se señaló al final del debate, el principal desafío de este tipo de iniciativa, en su fase analítica y de investigación comparativa, es que sea operativa y que demuestre los beneficios que puede aportar a los diferentes públicos a los que se dirige.

Siendo el OFAP un instrumento colectivo y participativo, el reto de su eficiencia y operatividad implica directamente a los usuarios que tienen interés en que una iniciativa de este tipo logre sus objetivos.

Para concluir, se presentaron algunas perspectivas a corto plazo:

- ✓ Se sugirió que los participantes visiten el sitio web del OFAP (www.idheap.ch/wotpa.nsf) y llenen los formularios de inscripción de sus respectivos programas de formación;
- ✓ Se insistió en la importancia de la traducción del sitio web en español y, si es posible, en portugués;
- ✓ Se evocó la creación de una segunda base de datos con recursos ya no descriptivos sino analíticos y comparativos;
- ✓ Se proyectó un encuentro de mayor amplitud en cooperación con una institución latinoamericana, en algún país de América Latina, a mediados o fines del 2009.

ANEXO 1: LISTA DE LOS PARTICIPANTES

Jairo ...

Mónica ...

Andrés ...

Cooperación técnica del Japón. Está desde hace 5 años en la ESAP. Trabaja con su equipo el tema fronterizo.

La ESAP está cumpliendo 50 años.

Liliana CABALLEROS

Colombia. Especialista en temas de gestión pública. Último cargo en la secretaría general de Bogotá en la alcaldía. Tengo experiencia en la educación superior. Contribuí al establecimiento de ciertos textos legislativos.

lcaballero@cable.net.co

Carlos FAROPPA

Uruguay. Servicio Civil de Uruguay. Sub-director de la Escuela de funcionarios públicos. Proyectos educativos comunitarios de Montevideo.

cfaroppa@onsc.gub.uy

Guillaume FONTAINE

Francia-Ecuador. FLACSO Ecuador. Organismo internacional que tiene mandato de la UNESCO. 12 sedes.

Coordinador de investigación. Laboratorio de políticas públicas y gobernanza. La sede cuenta con unos 400 estudiantes, 14 maestrías... No somos formadores en administración pública como especialistas. Sin embargo, casi todos los currículos han tenido una formación específica en asuntos públicos.

gfontaine@flacso.org.ec

Francisco GANGA

Chile. Universidad de Los Lagos. Administrador Público. Jefe de la carrera de Ciencias Políticas y Administrativas de la Universidad de Los Lagos. Presidente de la red de Escuelas Universitarias de Administración Pública de Chile (REUNAP-Chile), Director del Programa Universidades – Gobiernos Intermedios de la Organización Latinoamericana de Gobiernos Intermedios (OLAGI).

fganga@ulagos.cl

Luis Estevam LOPES GONÇALVES

Brasil. Fundación Getulio Vargas. Derecho, economía y ciencias sociales. Representa la INPAE (director ejecutivo) – Interamerican Network in Public Administration Education. La presidente actual es colombiana. 50 instituciones vocacionales específicas en administración pública. Foco académico: “marketing social”, etc.

lelg@fgv.br

Alejandro LOZANO

Colombia. ESAP. Profesor de administración pública.

alozanoa@unal.edu.co

Laura MENDEZ

Colombia. Ingeniera industrial. Secretaria general de la Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo de la Universidad de Los Andes. Nuestro objetivo es recoger alumnos de pregrado interesados en graduarse con una opción en gobierno. En enero del 2009 empieza la maestría de gobierno.

lamendez@uniandes.edu.co

Víctor Hugo RODRÍGUEZ

Colombia. ESAP.

Abogado egresado de la Universidad del Rosario. Asesor de varias entidades. Economista egresado de la Universidad Javeriana. Profesor de finanzas públicas en la ESAP. Asesor del director en asuntos internacionales.

vhrp18@hotmail.com

Mauricio VASCOS

Colombia. Estudios: IEP Paris, ENA. Especialista en temas de desarrollo institucional, gestión ambiental, etc. Dirigió un programa "Escuela de gobierno" de la Unión Europea con la ESAP.

mvasco@cable.net.co

Elkin VELÁSQUEZ

Colombia. Egresado de la ENA. Investigador en la Universidad Externado. Temas de gobernanza y de seguridad.

elkin.velasquez@uexternado.edu.co

Alfonso VILLA

Colombia. Egresado de la ESAP. Proyecto con Europa (ESSEC, INSEAD...). Experiencia de la ESADE donde estuve 3 años. Quiero realizar el observatorio de gestión y políticas públicas en la ESAP.

Michel SAUQUET, Martin VIELAJUS, Claire LAUNAY y Tomás MOURIES

Francia. Respectivamente: Director (*michel.sauquet@institut-gouvernance.org*), Subdirector (*martin.vielajus@institut-gouvernance.org*), y Responsables del programa latinoamericano del IRG en Bogotá (*claire.launay@institut-gouvernance.org*) y en París (*thomas.mouries@institut-gouvernance.org*).

ANEXO 2: MINUTA DE LOS DEBATES

PRIMER DEBATE (ALREDEDOR DE LAS 8 PREGUNTAS (5))

(Moderador: Elkin Velásquez)

Elkin Velásquez

Para el debate, vamos a seguir la metodología de la versión libre: acudir a lo que cada uno considera más importante entre estas preguntas y estos temas. Cada uno tendrá inicialmente 3 minutos.

Mauricio Vascos

Uno de los temas más importantes es teoría/práctica.

2 experiencias para ilustrarlo:

- El proyecto de escuelas de gobierno que se hizo en el marco de un proyecto de la Unión Europea y con la ESAP (2001-2003). Fue el primer proyecto de formulación de planes de desarrollo. El trabajo se realizó con especialistas de planeación urbana. Se trataba de un trabajo de formación en una perspectiva práctica, dirigida a obtener un producto concreto. En la agenda de estos planes de desarrollo se abordaron temas ambientales, presupuestales, de ordenamiento territorial, etc. Esto es lo esencial para la formación de los funcionarios públicos. Se generó una idea que quedó sin aplicar dentro de la ESAP que era la de orientar una escuela de formación en asuntos públicos hacia lo concreto, basándose en que debía haber un área de conocimiento complementada con la práctica.
- En el 97, una investigación realizada en 11 países de América Latina sobre la institucionalidad para determinar cuáles eran las capacidades para la integración. Se hizo un análisis del rol de los gremios del sector privado. En los cursos de formación, se invitaba a múltiples perfiles socio-profesionales.

Elkin Velásquez

2 preguntas se destacan de lo anterior:

- ¿cuál es la pertinencia de la formación frente a las problemáticas de la sociedad?
- ¿quién es el que en cada país forma a los dirigentes públicos?

Laura Méndez

Quería hablar sobre la relación público/privado en base a la experiencia de la Escuela de gobierno de Los Andes. Tenemos tanto a altos funcionarios como a gente del sector privado. Se crea entre ellos una discusión. Salen muchas ideas desde el escenario académico, lo que queda en la mente de los actores. Pero la utilización que se hará de estas ideas depende luego de la iniciativa de cada uno.

Carlos Faroppa

Mi visión viene desde la Administración Pública.

Para el nivel máximo de la administración pública, es decir la alta función pública, diseñamos una maestría de administración pública. Este proceso tomó casi 3 años de negociación con la universidad. Para Uruguay es una experiencia novedosa. El sistema educativo de Uruguay no es realmente un "sistema" –lo que supondría interdependencia y/o complementariedad organizada-. Al contrario, los establecimientos son autónomos y se requiere respetar esta autonomía para cada institución académica.

Una de las grandes preocupaciones que tenemos en los currículos es el acercamiento a la sociedad civil. Los cursos en general se orientan hacia el ciudadano. Este es el esfuerzo general.

Ahora, para responder a cada pregunta detalladamente, diría lo siguiente:

1. ¿A quiénes se dirige la formación en asuntos públicos y con qué propósito?

En el Uruguay la formación en asuntos públicos, si tomamos por aquella en las cuales las curriculas están asociadas a lo público deberíamos referirnos a la enseñanza en el nivel universitario y en particular a las disciplinas vinculadas al campo socio-económico. En cuanto al propósito, diríamos que el mismo es la formación de profesionales en primera instancia. A diferencia de algunas Administraciones Públicas, en la APU no se ingresa a nivel general desde una carrera universitaria en particular. Sí se requiere para el ejercicio de

⁵ Ver más arriba, pág. 3, punto 2.a.

determinados puestos de trabajo en la Administración (relacionados fundamentalmente a las áreas financiero-contables, del Derecho o de la Salud) título universitario habilitante.

2. *¿Dónde se han formado los actuales líderes políticos, tecnócratas y funcionarios de AL?*

Puedo responder en forma parcial: la formación en Derecho es tradicional en la “profesión política”, si bien actualmente no es dominante (recientes estudios dan cuenta por ejemplo de una democratización de los integrantes del parlamento donde no “dominan” los profesionales universitarios). Pero en general la formación se asocia mayoritariamente con la Universidad estatal.

En relación a la llamada tecnocracia si bien no tengo evidencia empírica suficiente, la misma puede ostentar títulos obtenidos en los EE.UU. de Norteamérica o en Europa, preferentemente.

Los funcionarios públicos en general y en particular en aquellos cargos asimilados a la Alta Dirección o a la Alta Gerencia, predominan las profesiones universitarias.

La implementación de la Maestría en Gestión y Políticas Públicas, en conjunto con la Universidad de la República tiene como objetivo la formación de los funcionarios que ocuparan los cargos de mayor jerarquía, incluso aquellos más próximos al nivel político de gobierno. La Maestría contempla aspectos innovadores referidos, por ejemplo al proceso de admisión a la misma, compartido por la Administración y la Universidad. También la posibilidad de incidir en los planes y programas por parte de la Administración.

3. *¿Hacia qué profesiones y puestos se dirigen realmente los egresados de las formaciones en asuntos públicos?*

Hay una correspondencia directa entre el puesto de trabajo (cargo) en los niveles técnicos-profesionales y la titulación universitaria habilitante. Cabe mencionar la no existencia de una formación específica en asuntos públicos, produciéndose la paradoja del ingreso a la función pública y el no conocimiento (aunque sea teórico) del área pública. La formación es en el “puesto de trabajo”, entre pares o en determinado nivel del desarrollo de su carrera funcional deberán formarse en “asuntos públicos” para poder concursar por cargos de conducción, en el propio Estado, más precisamente en la Escuela de Funcionarios del Servicio Civil.

4. *¿La formación de funcionarios y, de manera más general, la formación en asuntos públicos en Latinoamérica están adaptadas a la evolución de la sociedad?*

En una primera aproximación la respuesta sería negativa. Deberíamos definir que entendemos como evolución de la sociedad. La misma se presenta en un sentido progresivo (acumulativo) o en sentido regresivo (por ejemplo pérdida de estándares de calidad, habilidades, etc.)

5. *¿Cómo tener en consideración el hecho de que el sector público y el sector privado están hoy en día mucho más imbricados que antes?*

Si por sector privado entiendo al mercado o al llamado tercer sector o sociedad civil, las respuestas serán de distinto tenor. La formación en asuntos públicos necesariamente debe alinearse con un objetivo estratégico para cualquier Gobierno o Administración: la proximidad con el ciudadano, la orientación de la función pública a la ciudadanía.

6. *¿Los estudios de casos prácticos en las formaciones, son inspirados de ejemplos locales latinoamericanos?*

En referencia a nuestra Escuela, puedo afirmar que sí pero para casos nacionales. Casos prácticos con ejemplos latinoamericanos son excepcionales, impidiendo de esta forma el desarrollo de estudios comparados, entre otras cosas.

7. *¿Cómo formar profesionales con manejo práctico y no solo con visión teórica?*

Con respecto a la importancia de la práctica, estoy de acuerdo, pero hay que ser muy cuidadosos en el momento de poner el énfasis en la práctica: sin teoría no hay una buena práctica... Aunque sí, el énfasis tiene que estar en la práctica y en su mejora.

Mi experiencia indica que el “academicismo” es la “cultura dominante” en la formación en asuntos públicos. Si bien estamos transitando una orientación a la(s) práctica(s), cuyo ejemplo más sencillo es el estudio de caso, también la presentación de proyectos de mejora de la gestión a partir de una situación diagnosticada como problema, son parte de una transición hacia un modelo distinto. Desde un punto de vista pedagógico debemos adoptar un dispositivo de enseñanza-aprendizaje atractivo para nuestro público objetivo, dialógico y referenciado a las prácticas laborales pero con una visión superadora de las mismas, de la cotidianidad de la “vida administrativa”. Hemos definido un giro orientándonos más hacia la práctica. No existía en el sistema de carreras una franja en la que se encontraran los que dirigen la administración pública. Esto va cambiando.

También la actualización de conocimientos junto a la educación permanente y el uso de las tecnologías de información y comunicación (TICs) pueden actuar a favor de esta orientación a la práctica, a la puesta en terreno de los conocimientos teóricos.

En la Escuela de gobierno, hemos tratado de centrarnos en micro proyectos a través de un sistema de tutorías, que son grupos de trabajo de alrededor 5 alumnos. Se trata de personas que ya están dentro de la administración central y en puestos altos.

8. ¿Cómo llevar a los futuros profesionales a reflexionar sobre lo que hacen?

A los futuros (o actuales) profesionales de la Administración Pública la reflexión sobre sus prácticas puede allanarse mediante la rendición de cuentas periódicas, los compromisos de gestión unidos al sistema de remuneraciones (cumplimiento de metas y objetivos).

Si bien deben promoverse otro tipo de instrumentos mucho más simples como es la elaboración de informes o propuestas de mejora, que permeen toda la organización en un sentido democratizador e incluyente.

Víctor Hugo Rodríguez

Tengo una visión paralela de lo público y de lo privado por el hecho de mi formación y de mi experiencia.

En cuanto a las preguntas, hay una estrecha relación entre las preguntas 1, 3 y 5:

- ¿A quiénes se dirige la formación en asuntos públicos y con qué propósito?
- ¿Hacia qué profesiones y puestos se dirigen realmente los egresados de las formaciones en asuntos públicos?
- ¿Cómo tener en consideración el hecho de que el sector público y el sector privado están hoy en día mucho más imbricados que antes?

Se observa que muchos de los altos cargos públicos, por lo menos en Colombia, son mayormente asumidos por personas que vienen de otras formaciones que las de la ESAP: abogados, médicos, etc.

Además, cada día lo público y lo privado se inter-relacionan más, pero en las universidades no existe realmente una formación para las cuestiones públicas. Hay que darse cuenta que este tipo de formación no sólo es necesaria en postgrado sino también en pregrado y en las diversas carreras. Así, cuando un médico o un ingeniero acceden a altos cargos, tienen por lo menos una base en asuntos públicos, sin contar con la utilidad de esta base de conocimiento para el simple ciudadano.

La administración pública debería ser una parte importante de las formaciones en general. Más aún en nuestro caso colombiano, en el que cualquier persona puede llegar a altas dignidades públicas.

Francisco Ganga

1. ¿A quién se dirige la formación en asuntos públicos?

Se podría señalar que existen grosso modo tres grandes ámbitos:

Primero, existe en el mercado educativo una amplia oferta docente, orientada nitidamente a la formación de formadores, oferta que se expresa en programas de diplomados, postítulos, magíster y en menor medida doctorados.

Segundo lugar a funcionarios que tenga el rol de ser planificadores sociales.

En tercer término, funcionarios y profesionales de mandos medios. Como anecdótico se podría señalar que por lo general quienes ocupan cargos de dirección superior, no se forman en asuntos públicos.

Como información complementaria, señalaré que en el caso de Chile, existen una serie de Centros de Estudios que se dedican primordialmente a la investigación e indirectamente a la formación de asuntos públicos, siendo la particularidad de éstos, que están ligados a grupos ideológicos o de poder. Como ejemplo, se podría señalar que en el caso del candidato Presidencial, Sebastián Piñera, él tiene la denominada Fundación Futuro, en el cual trabajan actualmente muchos profesionales dedicados a diseñar lo que será un plan de gobierno en su eventual Presidencia de la República.

4. La formación de funcionarios y, de manera más general, la formación en asuntos públicos en Latinoamérica ¿están adaptadas a la evolución de la sociedad?

Personalmente creo que no, dado que las Universidades Latinoamericanas en general no están debidamente conectadas con la sociedad de la cual forman parte. Considerando lo expresado previamente, es casi axiomático -pero necesario, plantear y reconocer- que la universidad debe desempeñar en el presente un rol mucho más vital y trascendente en el desarrollo económico y social que el que ha cumplido usualmente, dado que su ocupación no radica sólo en la docencia o transformación de estudiantes en profesionales, sino también en la proyección social o vinculación con el medio y además, y de manera primordial, en la generación y la transferencia de conocimiento. En este orden de cosas, es innegable que la educación superior representa, para nuestra Latinoamérica, un factor crítico de éxito para atreverse a enfrentar los enmarañados procesos de transformación que está viviendo nuestra sociedad, especialmente desde el punto de vista de la innovación. Digo lo anterior, porque los datos muestran que ningún país latinoamericano logra superar el 1% del PIB, en

inversión en investigación y desarrollo, cifra que contrasta diametralmente con los países desarrollados, de hecho, cuando observamos las cifras por grandes zonas geográficas, América Latina no está ni cerca del grupo conformado por América del Norte, Asia y Europa, en lo que se refiere al gasto interno en investigación y desarrollo en porcentaje mundial por región.

El fenómeno descrito previamente, se traduce en una evidente desvinculación entre lo que intentamos enseñar en las aulas y lo que se practica en la administración pública. Esto trae aparejado el hecho cierto de que la teoría y la práctica son como las dos caras de una misma moneda y por lo tanto las escuelas de formación de agentes públicos deben necesariamente acercarse al sector público y viceversa.

Para enfrentar esta realidad conozco dos iniciativas que me gustaría dar a conocer. La primera dice relación con un proyecto que está preparando REUNAP-Chile, para ser presentado al programa de gobierno MECESUP (Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior), el cual tiene como propósito revisar, analizar, y rediseñar todo lo concerniente a las Carreras de Administración Pública en su propuesta de aprendizaje con la finalidad de incorporar y crear las competencias laborales que requieren los administradores públicos en el siglo XXI en sus estudiantes. Esto necesariamente implicará conectar nuestra labor académica a la labor práctica de la gestión pública.

La segunda iniciativa dice relación con la creación de la Escuela Latinoamérica y del Caribe de Formación de Funcionarios Públicos, la cual se propone lograr el desarrollo, fomento y operacionalización de estrategias generales, continuas y sistemáticas; traducidas en acciones que despierten y posibiliten la potenciación de las competencias técnicas y profesionales en el talento humano de los gobiernos subnacionales de los países de Latinoamérica y el Caribe.

7. ¿Cómo formar profesionales con manejo práctico y no sólo visión teórica?

Creo que las escuelas formadoras de profesionales que se desempeñaran en la Administración Pública, deben rediseñar radicalmente sus mallas curriculares. El cambio del paradigma educativo "Tradicional" por el de "Competencias", ayudará en esta nueva visión. Pero junto con lo anterior, se debe incorporar a la formación, prácticas intermedias (ojala a partir del primer año), fomento de investigaciones aplicadas, incorporación de profesionales de la gestión pública (con competencias académicas) a la dictación de determinadas asignaturas, charlas de administradores públicos exitosos, entre otras medidas.

Luis Estevam Lopes

En la Fundación Getulio Vargas somos privados, sin mucha ayuda del Estado. Hay que tratar de encontrar la manera de sobrevivir. Quiero contar la experiencia concreta de los últimos 6 años.

La FGV trata de segmentar por contenidos, por territorios, por tipo de cliente (público, privado, militar, etc.).

Tenemos 2 centrales: en Sao Paulo y en Río (la matriz). Sao Paulo se especializó primero en lo privado y Río en lo público. Por ejemplo, muchos presidentes del Banco Central salieron de la FGV.

Estamos aprendiendo de nuestros errores y tenemos una experiencia que puede ser provechosa para que no se repitan los mismos errores en otras partes.

El INPAE es una red que empezó hace 5 años y que reúne 50 instituciones con vocación específica. El INPAE tiene proyectos especiales, en particular con los derechos humanos.

Importancia del marketing social...

Elkin Velásquez

Estas preguntas merecen ser comparadas según los diferentes nichos.

Jairo

Podríamos imbricar la 1ra pregunta (*¿A quiénes se dirige la formación en asuntos públicos y con qué propósito?*) y la 2da (*¿Dónde se han formado los actuales líderes políticos, tecnócratas y funcionarios en América Latina?*) en el caso colombiano.

Los funcionarios no salen de una formación específica, y hasta generalmente su formación no contiene el tema de los asuntos públicos.

No hay realmente altos funcionarios en Colombia. No hay una determinante vocacional ni partidista.

Por ejemplo, cuando uno es docente territorial, los alumnos son alcaldes, administradores, etc. Se observa que la formación de estos líderes es muy precaria. La perspectiva es desde la capacitación.

El líder político que se ha vuelto alcalde no tiene formación fuera de su recorrido partidario. No tiene la formación para lidiar con los temas que le incumben una vez que llega a su cargo político.

La formación de los líderes territoriales está divorciada de la formación de altos funcionarios. Una de las principales causas reside en la diferencia de clase social entre ellos. El líder territorial es un luchador de clase popular, el alto funcionario del Estado es generalmente de clase alta.

Guillaume Fontaine

Se podría hacer una observación de “gobernanza reflexiva” y tener una reflexión desde los factores exógenos y desde los factores endógenos.

Factores exógenos:

- El 1er factor exógeno, son los retos a corto plazo. A nivel andino, ver la crisis institucional y política que ha marcado la región durante todo el proceso de transiciones democráticas. No se ha logrado un modelo de consolidación de la democracia. El mayor problema es la discontinuidad de los procesos de formación de las élites públicas y políticas.
- EL 2do factor exógeno está relacionado con la evolución del rol de la sociedad civil en la transición democrática. Surgen nuevas demandas de formación desde la sociedad civil, especialmente: las mujeres, los indígenas y las ONGs. Este último caso es un poco distinto por la dimensión internacional del ámbito de las ONGs.
- 3er factor exógeno: el corte histórico que marca el año 2000 en la reorientación política de los países andinos. Se habla así de los *FLACSO Boys* en oposición a los *Chicago Boys*... Correa, por ejemplo, es asimilado a los *FLACSO Boys*. Todos tienen cierto nivel en economía.

Ahora los factores endógenos:

- Uno en especial: hay una difícil correlación entre la evolución de la universidad y la evolución de la sociedad.
- 2do factor: el contenido de las formaciones obliga a tener más flexibilidad. Problema de que los que hacen las reformas no tienen ni las herramientas ni los expertos para llevarlas a cabo.
- 3er factor: la elevación general del nivel educativo plantea otro problema. Hace 10 años el título de licenciado era el título terminal en la región andina. Ahora se está exigiendo que los profesores tengan doctorados, lo que supone abrir nuevos programas.

Esto implica consecuencias en términos de plazos en los procesos de formación.

3 retos:

- superar la dicotomía entre teoría y práctica sin caer en la trampa de la instrumentalización de los saberes
- trabajar en red y desarrollar la comparación de manera a responder a una creciente internacionalización de los asuntos públicos
- diversificar las fuentes de financiamiento, lo que puede ser un factor de dinamización desde la perspectiva de la capacitación. Esto supone también la obligación de adaptarse a otro tipo de demanda.

Alejandro Lozano

Me interesa especialmente el tema de las lógicas de saberes administrativos públicos: pensar cómo se plantean las cuestiones públicas. Es importante también diferenciar las lógicas sociales según las formas comunitarias, especialmente cuando las organizaciones comunitarias adoptan lógicas supranacionales.

2 experiencias:

- en la ESAP, se trata de una formación más cercana a las lógicas estatales
- en la Universidad Nacional, hay mucho movimiento de grupos disciplinares diversos, con lógicas diferentes, sin que logren una experiencia generalizada de lo público. Esto no permite recoger experiencias colectivas.

Han cambiado las dinámicas de formación con una tendencia a la apertura a otras disciplinas. Hay ejes más dominantes que otros: economía, gestión pública, etc. Pero menos antropología por ejemplo.

Observamos también que se han abierto segmentos de formación media en Europa, Centroamérica, EEUU... Es un mercado de formación no controlado.

Otra tendencia es la de la progresiva constitución de centros educativos que modificaron sus carreras para ampliar sus lógicas con énfasis en instrumentos operativos. Una de las razones es la demanda a nivel local. Se abren así institutos técnicos sobre administración urbana, de la salud, ambiental, etc.

Se observan igualmente en los currículos muchas temáticas de formación en política social.

Tratándose del tema de lo público/privado, existen diferentes tipos de problemas de formación. A nivel postgradual, se dirige generalmente a gente que proviene ya del campo laboral. Por lo tanto es importante diferenciar los tipos de demanda, para diferenciar los tipos de formación. Así hay maestrías investigativas y profesionalizantes, que tienen propósitos distintos.

Por otro lado, un obstáculo para la formación profundizada y eficiente es la dificultad para encontrar información sobre la historia de las entidades estatales. Se pretende, desde el punto de vista oficial, que no se requiere investigación o que la información estatal es suficiente. Esto influye en la cultura de la formación en asuntos públicos y bloquea la posibilidad de un cambio profundo.

Otro punto que hay que tomar en cuenta en las lógicas de la relación entre lo público y lo privado, son las dinámicas fronterizas y lo que se puede llamar el sector público supranacional. Hay aquí un desafío de gobernanza.

Liliana Caballeros

Mi experiencia es menos académica y más práctica.

Lo que me interesa especialmente es la formación en lo público hacia lo privado (en un sentido social amplio que no se reduce por supuesto al “sector privado”). Desde esta perspectiva, se plantea la importancia de la formación de los ciudadanos en lo público para que éstos puedan ejercer sus derechos. Esto está relacionado con el tema de la recuperación de la confianza en las instituciones y en la gobernanza. Por cierto, me extraña que en esta reunión no hayan representantes de ONGs.

Tomaré 2 casos en la evolución de la formación en asuntos públicos en Colombia:

- Hasta los años 1990, pertenecían al sector público o los sacrificados, o los que no pudieron ir a otro lado. El presidente Gaviria permitió un cambio en este desprestigio. Esto hace que se mejore la oferta de formación formal previa.
- En la práctica, existen en Colombia varios instrumentos de reconocimiento de las formaciones. Los legales e institucionales no son suficientes. Desde 1998, hubo énfasis en la formación pública, apoyo y fomento a la investigación a lo público, reconocimiento de buenas prácticas en lo público... Legalmente, hay una pertinencia en la acreditación de programas. Pero no hay un nicho donde se evalúen estos instrumentos, donde se mire la pertinencia de las políticas y las normas para mejorarlas.

En Colombia hay una gran profusión de programas por el hecho de la creciente demanda, pero la falta de evaluación de estos programas no permite saber si esta profusión es pertinente o contraproducente. Por ejemplo, se podría hacer un estudio sobre la formación en diplomacia.

Para terminar, quisiera compartir 2 experiencias interesantes:

- El programa de servicio ciudadano de excelencia en Bogotá. Se hizo una investigación sobre lo que se requería para llegar a esto. Se logró establecer un programa de capacitación. El impacto fue impresionante. Se hizo capacitación transversal. Se tomó en cuenta el interés de poner a los pares a conversar, como se está haciendo ahora.
- El impacto en temas de prevención de daños jurídicos. Se hizo un trabajo pequeño sobre los grandes procesos, el papel del Estado, etc.

Estas experiencias muestran la necesidad de que existan nichos para que se evalúe la pertinencia y la importancia de insistir en la formación de lo público para lo privado.

Mauricio Ballesteros

Mi especialidad es el tema fronterizo: gerencia social y fronteras, derechos humanos, etc. Cuando llegué a la ESAP, me di cuenta de que los currículos eran muy antiguos. No concebía cómo en la ESAP no se tuviera la cátedra de cooperación internacional, en particular transfronteriza.

Las fronteras son un terreno de observación privilegiado. Viajo mucho a los municipios de frontera y hay autoridades que no conocen a sus vecinos ni tampoco las normas que se aplican a pocos kilómetros de su localidad.

Tenemos ya el postgrado de fronteras y cooperaciones internacionales en algunas sedes de la ESAP, por ejemplo en Cúcuta, que está en la frontera con Venezuela.

Para dar un ejemplo sobre el tema de la imbricación de lo público y lo privado, estoy involucrando a las cámaras de comercio en Leticia (frontera con Perú y Brasil). Estoy interesándome en el proyecto alemán “Universidad y empresa”.

Cada día veo que el sector privado se acerca más a lo público. A veces de manera excesiva, como cuando llega a imponer gobiernos...

Alfonso Villa

Un tema sobresaliente es el de la coyuntura internacional. El modelo de cooperación internacional va a cambiar mucho de ahora en adelante. Lo mismo con la distribución de poderes, como en la relación Estado/sector privado.

En el caso de Europa, hay que definir la manera como se relaciona con América Latina. Remontando al ejemplo del programa que se hizo en 1983, hasta ahora no se ve ninguna lógica de la cooperación europea con Latinoamérica.

Colombia tiene instituciones muy modernas, pero empotradas en una estructura feudal. Las cosas se dan en la forma pero no en el fondo. Basta con ver los indicadores.

En los aspectos de formación y profesionalización en los asuntos públicos, hay programas de formación altamente sofisticados, pero aun así desadaptados.

Un punto en lo que es fuerte Francia es el modelo basado en el sistema de escuelas. Ver también en la London School of Economics (LSE) o la London Business School (LBS) en Inglaterra. Es un modelo de escuela eficiente. En el caso colombiano, el modelo de escuela se ha ido hacia las universidades.

Para hablar de mi experiencia, fui 7 años decano de la Universidad Externado. La formación en asuntos públicos acababa siendo al final un pedacito de todas las carreras, no una carrera en sí. Hay que darse cuenta que no es lo mismo tener información sobre asuntos públicos que tener una verdadera formación en asuntos públicos. Ahí entra en cuenta la coherencia y la práctica.

En este aspecto puede haber un buen aporte de los Franceses.

Diferencia entre formaciones MS y formaciones MBA. El 1ro va a la investigación, la 2da hacia la ejecución.

En el observatorio que estamos montando queremos ver estos aspectos.

SÍNTESIS DEL PRIMER DEBATE

(Elkin Velásquez)

Se podría resumir la esencia de lo dicho en 5 puntos fundamentales:

- No mirar la formación en administración pública separada de la realidad. No estamos lo suficientemente atentos a lo que sucede en la sociedad. La calidad, pertinencia y adaptación de la formación en asuntos públicos también tiene relación con el modelo vigente del Estado.
- Relación teoría/práctica: es necesario tener una mirada concreta que alimente lo que es la formación. “No hay nada más práctico que una buena teoría”, como decía un profesor. Cuidado con no forzar la dicotomía. Saber cuál es el sitio intermedio.
- Articulación sector público/privado: los problemas públicos no sólo se resuelven con ni desde el sector público. Es necesario recoger experiencias de cooperación público/privado.
- Distinguir las formaciones según los diferentes segmentos, las diferentes culturas, las diferentes historias... Es importante tener en cuenta en la formación esta diversidad de perspectivas. Ver por ejemplo la cobertura regional del país por la ESAP. Ver también la distinción de la que se habló entre funcionarios territoriales y altos funcionarios.
- Tema fundamental de la investigación: insuficiencia en la investigación académica. Necesitamos reconocer lo que es propio de América Latina y combinarlo con lo que surge como investigación en la práctica o investigación/acción.

Uno de los temas que se podrían considerar relevantes en estas perspectivas es el de la llamada “modernidad líquida”...

PRESENTACIÓN DEL SITIO WEB DEL OFAP

(Michel Sauquet)

Hemos empezado el camino con el IDHEAP (escuela de gobierno suiza) y luego se unió a la iniciativa el MPA (Master of Public Affairs) del Instituto de Estudios Políticos de París (Sciences Po). Después se asoció el CIGI de Canadá. Otros, probablemente algunos de ustedes, vendrán a integrarse al proyecto.

El objetivo del OFAP es identificar y presentar la información disponible sobre el conjunto de las formaciones en asuntos públicos a través del mundo.

La base no pretende ser exhaustiva. A partir de ella, pero separadamente, estamos construyendo una base de análisis y de investigación en la que queremos recoger una serie de artículos. Cualquiera de ustedes puede colaborar en esta base de datos y de análisis.

Los objetivos de la base son:

1. Describir la diversidad de las formaciones
2. Cuestionar y analizar, es decir aportar un alimento intelectual
3. Dotar de instrumentos pertinentes a los que quieren reformar estas formaciones. Por ejemplo, hemos sido solicitados por gente de Camerún. No pretendemos ser expertos profesionales pero queremos contribuir con los recursos acumulados.
4. El último objetivo es todavía un sueño: se trata de la construcción colectiva de una biblioteca de estudios de caso que sea una alternativa a la única que existe hoy en día, la de la KSG de Harvard. Esto es un verdadero desafío para que los responsables de formaciones a los asuntos públicos puedan construir estudios de casos a partir de casos locales.

La base de datos que les presentamos es la base *descriptiva* y no la base analítica, ya que esta está aun en proceso de construcción.

Cualquiera puede entrar sus datos en esta base (www.idheap.ch/wotpa.nsf). Todo está por ahora en inglés.

La base aun no abarca formaciones profesionales de capacitación. No incluye tampoco formaciones que sólo tengan algunos módulos en asuntos públicos.

La entrada se hace por institución y por programa. Las dos están relacionadas.

Sigue siendo todavía una base muy simple y sólo descriptiva. La idea es completar esta información técnica y descriptiva con los elementos de la base analítica, para permitir que los responsables de formaciones en asuntos públicos puedan primer entrar sus propios datos en un formulario simple.

La originalidad de este sistema es que es flexible, se adapta a la práctica y se va a estar perfeccionando por lo menos en los 2 próximos años.

La auto-inscripción de los responsables de formaciones en asuntos públicos es sin embargo moderada: hay un control por parte del OFAP, ya sea para eliminar lo que es absolutamente no pertinente, ya sea para contactar la persona que entró sus datos de manera a poder completar su información.

Hay que mencionar la importancia de la sección "Partnerships" ya que revela mucho acerca de la formación y de su filosofía general.

SEGUNDO DEBATE (ALREDEDOR DEL SITIO WEB)

Liliana Caballeros

Docencia-Investigación-Extensión: hay que profundizarlo en el cuestionario.

El Sistema nacional de información de educación superior en Colombia puede ser una fuente de insumo importante para el OFAP.

Importante saber en qué nivel está el programa (acreditación)

Michel Sauquet

La base no es un cajón de sastre en el que se metiera cualquier dato. Pero tampoco es una base como las de Policy Net o NASPA, que son más que todo un conjunto de enlaces. En nuestro caso, no buscamos ser exhaustivos, sino más bien una reflexión específica.

En lo que se refiere al sistema de acreditación, es un tema polémico. Nosotros lo tomamos en cuenta pero cuestionamos antes que todo el estatus de esta acreditación.

Les cuento que hace un año estuvimos con Martin Vielajus con el equipo de la NASPA en Washington. Nos dijeron: si quieren tener un valor añadido en su proyecto, tienen que cuestionar estas formaciones. El objetivo es ayudar a un cuestionamiento constructivo y colectivo.

Por último, pueden ver que hay una sección "Recursos". Esta sección será integrada en la 2da base que está en proceso de construcción (base analítica).

Mauricio Ballesteros

Existe una gran solicitud por parte de los que quisieran estudiar la administración pública, pero tienen una obligación de corta duración por el hecho de los puestos que ocupan (alcaldes, etc.). Esto plantea un desafío de adaptación de las formaciones y capacitaciones a los que las necesitan y las requieren.

Michel Sauquet

Sería un excelente instrumento si se pudiera incluir este tipo de formaciones adaptadas a los diferentes actores. Por ahora, la idea es identificar y recoger la mayoría de las bases de datos que existen en vistas a construir la biblioteca de estudios de caso.

Liliana Caballeros

En lo que respecta a la evaluación y las acreditaciones, existe en Colombia la figura de los "pares académicos": docentes que evalúan los programas y los acreditan. Se hace por personas expertas en las áreas.

Elkin Velásquez

¿Cómo traducimos de manera operativa todo lo que se ha hablado esta mañana en el dispositivo del OFAP? Hay necesidad de pasar a una fase analítica y de investigación pero que sea operativa. Esto se puede abordar por ejemplo a través del tema de los indicadores.

Michel Sauquet

Hoy hemos escuchado cosas muy distintas de las que hemos podido escuchar en otras zonas geográficas. Lo que acaba de ser debatido va a ser de gran beneficio para estructurar esta base de datos analítica. Procedemos de alguna manera según un efecto de bola de nieve. La idea es primero identificar, de manera intercultural, las problemáticas que nos permitan establecer una estructura.

Martin Vielajus

El interés es que este tipo de encuentros nos permita añadir y cuestionar los criterios que empleamos, de manera que puedan ir evolucionando.

Liliana Caballeros

Habría que hacer un vínculo con las administraciones y canalizar la demanda que viene desde las administraciones y desde la sociedad.

Elkin Velásquez

Se podría por ejemplo ampliar el debate con el servicio civil.

Michel Sauquet

(respondiendo a una pregunta de Alejandro Lozano sobre el financiamiento de las colaboraciones).

Este espacio permite aprovechar maneras de cooperación gratuitas, como lo es la inscripción en la base de datos. En cambio, nuestros recursos son limitados y debemos multiplicar las maneras de buscar financiadores externos. La idea es encontrar los recursos pero en conjunto, haciendo de esto un proyecto colectivo.

Luis Estevam Lopes

Antes que todo felicitaciones por este encuentro. Ya representa un primer logro.

Mi pregunta sería la siguiente: ¿Cuál es la diferencia entre una buena base de datos y una buena consulta de Google?

Lo más importante es saber cuáles son los beneficios que vamos a encontrar en el OFAP con respecto a esto.

Michel Sauquet

La base de datos analítica tiene un propósito comparativo.

Luis Estevam Lopes

Habría que combinarla con lo que ya existe, es decir con los datos primarios (los de la base, como analíticos, son datos secundarios).

Mauricio Ballesteros

Hay regiones donde la gente quiere estudiar pero no tienen acceso a Internet.

Ustedes tienen algún tipo de publicaciones?

Guillaume Fontaine

Me preocupa mucho el problema del idioma.

Michel Sauquet

Una de nuestras prioridades es precisamente el acceso en varios idiomas.