

CAPÍTULO CUATRO

RESULTADOS

RESULTADOS DE LA SUBPREGUNTA DE INVESTIGACIÓN 1: DESCRIBIR LA MANERA COMO LA PRÁCTICA DEL DISEÑO CURRICULAR INTEGRA LA CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO (EN SUS DIMENSIONES SOCIAL, CULTURAL Y TERRITORIAL EN CUANTO A NECESIDADES DEL ENTORNO Y RESPONSABILIDADES PROFESIONALES) Y SE EXPRESA EN LA ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

A continuación se presentan los principales referentes considerados por las instituciones para fundamentar la caracterización del contexto y orientar la estructuración de los programas, tomando como referente la información obtenida por las tres vías metodológicas diseñadas.

Respecto a necesidades del mundo del trabajo se encontró en los documentos algunas alusiones a las transformaciones mundiales que lo afectan: “...las tensiones que se generan entre el escenario mundial, y los escenarios nacionales y regionales caracterizados por el aumento de los índices de pobreza y desigualdad, el desempleo y el subempleo, la desintegración nacional, la crisis del Estado...”,¹ “..los cambios significativos operados en la estructura productiva mundial...”²

Los requerimientos del marco normativo legal cubren tres dimensiones: interna, centrada en los Acuerdos y Resoluciones de los órganos de poder de las instituciones (Consejo Superior, Consejo Académico, Consejos Directivos); nacional referida al marco constitucional, a la Ley 30 del 92 “*Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior*” y normas que la reglamentan; y voluntaria, de importantes implicaciones y asociada a los procesos de asignación de registros SNIES, de au-

to-evaluación y de acreditación de alta calidad programas e instituciones, éstas últimas producidas por el Ministerio de Educación Nacional (Decreto 2566/03) y de registro y clasificación de grupos de investigación por COLCIENCIAS.

Ilustran lo anterior referencias como: “...en Septiembre de 1997, el Consejo Académico de la Universidad del Cauca aprueba la propuesta de trabajo para la acreditación...”;³ “...es tarea de la universidad lograr llegar a todos los niveles sociales como obligación constitucional...”;⁴ “...afianzar el proceso de planificación: la Reforma Académica orientada hacia la modernidad, aprobada por el Consejo Superior por Resolución No. 294 de Noviembre 18 de 2002 y el reconocimiento como Universidad, por Resolución No. 2766 de Noviembre 13 de 2003 expedida por el Ministerio de Educación Nacional...”.⁵

Las demandas de la sociedad del conocimiento y de la información, noción relativamente nueva de caracterización de época, aparece referenciada por las distintas instituciones y ligada a diversos aspectos como factor de carácter externo, ligada a “...ciencia, tecnología e innovación...” “...diversas modalidades de generación, creación y aplicación de conocimiento...”;⁶ “... impacto del crecimiento económico basado en el conocimiento y en las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación...” “...más exigencias de calidad y productividad,...competencia entre instituciones y una gama mas amplia de diversas opciones para elegir...”.⁷

Las necesidades y aportes del entorno comunitario, local, regional como referente de la fundamentación curricular para las instituciones han ganado una importancia creciente. Aparecen asociadas como justificación en el surgimiento de las algunas instituciones, como razón de impacto de la formación profesional que se realiza y como escenarios de las actividades misionales de investigación y proyección social. Tal subvariable de fundamentación se manifestó de distintas maneras en los documentos orgánicos, así: entre “...los cinco propósitos fundamentales...b) Abrir la universidad a las dinámicas del desarrollo regional...”;⁸ “...para que un profesional logre brindar soluciones a las necesidades de la comunidad...”;⁹ “...Con miras a fortalecer alianzas que garanticen la proyección social, la administración ha iniciado actividades que permitirán articular la Universidad con el entorno regional...”;¹⁰ c) “..La universidad ha tratado de hacer de la investigación un medio primordial para el logro de sus propósitos científicos enfocados a la solución de problemáticas concernientes a la región...”;¹¹ “La universidad entiende a la región como parte integrante de ella misma...”¹² y “...la Universidad está dedicada ...a la formación académica de nivel superior y a la investigación, con vocación de servicio para el desarrollo de su entorno”.¹³

También las perspectivas éticas y los valores culturales se destacan como referente

importante para las instituciones: “*Democracia y Convivencia en la Universidad del Valle es el tercer asunto del análisis interno que está directamente ligado con los principios y valores institucionales para la consolidación de un ethos propio, caracterizado por el diálogo, la participación democrática, la libertad de expresión y el respeto por las diferencias*”;¹⁴ “...*la universidad tiene un proyecto cultural, histórico, comprometido con el desarrollo social, la ética, la integridad e idoneidad*”;¹⁵ y “*Es para la universidad de mucha importancia crear el diálogo, la integración y nuevos valores que sirvan para la convivencia en comunidad, con el respeto por los demás y la tolerancia*”.¹⁶

Al examinar los distintos factores considerados para fundamentar la caracterización del contexto las exigencias del ejercicio profesional, del mercado laboral y las expectativas de la dinámica gremial, éstos no tuvieron examen ni desarrollo en los documentos de nivel central. Es probable que algunos documentos internos no examinados los integren, como parte del análisis de contexto y como referente para estructurar contenidos para los programas.

Los grupos focales mencionaron con frecuencia factores como el mundo del trabajo, el ejercicio profesional y las necesidades locales regionales y en menor grado se refirieron a las expectativas de la dinámica gremial, las perspectivas éticas y valores culturales y las exigencias de la sociedad del conocimiento. Aceptan como referentes obligatorios los requerimientos legales y normativos de diversa dimensión, tales como los procesos de autoevaluación y acreditación, sistemas de créditos y políticas de ciencia y tecnología.

Los **profesores** opinan que la caracterización del contexto se resuelve en la estructuración de los programas *casi siempre* mediante las siguientes alternativas, en su orden:

Revisión y ajuste de los contenidos de los cursos del programa	91.8%
Realizando reuniones por áreas de conocimiento	75,4%
Ofreciendo diplomados y seminarios de actualización	63%
Realizando investigaciones para conocer los problemas de la comunidad	56,1%

Los **Directivos Académicos** opinaron que los contenidos de los programas se organizan para interrelacionar las exigencias del contexto *siempre y casi siempre*:

Creando alianzas con otras instituciones del medio	85.7%
Estructurando el contenido a partir de las necesidades del medio	71.4%
Pero <i>nunca o casi nunca</i>	

Trabajando con base en proyectos culturales donde el profesor sea parte del equipo	71.4%
Entrelazando preferencias cotidianas en totalidades culturales y modos de vida	57.1%
Creando nexos sociales que vinculan a los habitantes	57.1%

Sobre la manera como la estructura del programa tiene en cuenta la realidad existente en el país al organizar los contenidos, los **profesores** opinaron que *siempre y casi siempre* ocurre:

Reconociendo los saberes que circulan en el país	57.5%
Estudiando los sistemas de producción del país	47.9%
Pero <i>nunca y casi nunca</i>	
Abordando el estudio de las culturas existentes en el país	58.9%

Por su parte los **profesores** señalaron que en la organización de los contenidos el programa también tiene en cuenta la realidad local-regional *siempre y casi siempre*:

Reconociendo los saberes que circulan en la localidad y la región	53.4%
Estudiando los sistemas de producción de la localidad y la región	52.1%
Pero <i>nunca y casi nunca</i>	
Abordando el estudio de las culturas de la localidad y la región	46.6%

De otra parte, sobre la manera como la realidad internacional se tiene en cuenta en la organización de los contenidos del programa los **profesores** opinaron que *siempre y casi siempre* se hace:

Reconociendo los saberes que circulan en otros países	67.1%
Referenciando hechos que ocurren en otros países	52.1%
Pero <i>nunca y casi nunca</i>	
Abordando el estudio de culturas de otros países	50%
Reflexionando sobre los problemas que viven otros países en el mundo	49.3%

Sobre las maneras en que sus expectativas, intereses y necesidades como actores educativos se expresan en la organización del programa los **estudiantes** señalaron que *siempre y casi siempre* esto se resuelve:

Ajustando las estrategias pedagógicas y de enseñanza	77.4%
Decidiendo sobre responsabilidades de trabajo en equipo	62.6%
Ratificando con los estudiantes el ritmo de estudio y las asesorías	57%

Los **profesores**, a su vez, respecto del mismo asunto, señalaron que algunas maneras en que *siempre y casi siempre* las expectativas e intereses de los estudiantes se expresan en la organización del programa, son:

Cuando se cotejan los aportes y se evalúa su adecuación y relevancia	71.4%
Cuando se integran los datos obtenidos para determinar un modelo relevante	71.4%
Cuando se ajustan las estrategias pedagógicas	64.2%
Cuando se ajustan las estrategias pedagógicas	50.7%

La institución hace implícitas las exigencias, requerimientos y demandas del ejercicio profesional, *siempre y casi siempre*, según los **profesores**:

Persuadiendo a los estudiantes sobre los cambios y evoluciones de los oficios y profesiones para ajustar los perfiles ocupacionales,	71.3%
Familiarizando a los estudiantes con las circunstancias del contexto laboral,	67.2%
Orientando a los estudiantes para que de manera anticipada ayude a prever los cambios que la sociedad laboral exige, según	60.9%
Implementando el equilibrio entre las medidas que aumentan la capacidad de inserción profesional y su adaptabilidad a los cambios,	52%

Las exigencias, requerimientos y demandas del entorno local y regional se integran en la organización del programa *siempre y casi siempre*, según opinión diferenciada de **directivos académicos y profesores**:

	Directivos	Profesores
Equilibrando la capacidad de inserción profesional a los cambios del medio	64.3%	46.6%
Enfatizando a los estudiantes que tengan en consideración y respeten los factores ambientales	78.5%	58.9%
Familiarizando a los estudiantes con el perfil del mercado de trabajo local	92.8%	58.9%

Familiarizando a los estudiantes con las necesidades de los empresarios	85.7%	54.8%
Familiarizando a los estudiantes con los aspectos de dirección empresarial, financieros y humanos de la región	48.9%	45.2%

Los tres actores educativos internos opinaron que en la organización del programa se hacen implícitos las demandas éticas y valores culturales, *siempre y casi siempre*, diferencialmente:

	Directivos	Profesores	Estudiantes
Brindando formación alrededor de la responsabilidad y compromiso en la toma de decisiones	92.8%	78.1%	68.2%
Incorporando en el contenido de los cursos el respeto y cumplimiento de los derechos y deberes ciudadanos	77.6%	72.6%	55.9%
Fomentando el respeto a la diversidad cultural y las costumbres	78.6%	68.4%	55.5%

Adicionalmente **profesores y directivos académicos** destacaron que este mismo subítem se hace implícito en la organización del programa también, *siempre y casi siempre*

	Directivos	Profesores
Abordando situaciones que implican aplicar criterios éticos y valores culturales	78.6%	64.4%
En algunos de los cursos se sobre el valor de la vida y los derechos humanos	71.4%	63%

Finalmente los **directivos académicos** señalaron que la política curricular definida por la institución para preparar a los estudiantes para los cambios y evoluciones de los oficios y profesiones *siempre y casi siempre* se fundamenta en que la orientación dada:

Tiene presente los cambios y evoluciones de los oficios y profesiones	92.9%
Ayuda a prever los cambios que la vida laboral exige	92.9%
Contempla los diferentes perfiles profesionales que actualmente la sociedad demanda	92.9%

RESULTADOS DE LA SUBPREGUNTA DE INVESTIGACIÓN 2: DESCRIBIR LAS ACTIVIDADES QUE SE SIGUEN PARA CARACTERIZAR LOS INTERESES DE LOS DIFERENTES ACTORES DEL PROCESO FORMATIVO Y LAS NECESIDADES DEL ENTORNO Y SU EXPRESIÓN EN EL PROGRAMA DE ESTUDIOS

Sobre los distintos niveles y formas de consulta implicados en esta subpregunta, la información obtenida a través del instrumento encuesta arrojó los siguientes resultados:

Mediante encuesta se recogió la opinión de los actores educativos sobre las maneras para caracterizar los intereses y expectativas de los diferentes actores y las necesidades del entorno y definir el grado de expresión de las mismas en los programas académicos.

Siempre o casi siempre

	Estudiantes	Profesores	Directivos
A.			
Se hace mediante espacios de reflexión donde interactúan profesores y estudiantes para pensar el programa	51.1%	-	-
Estudiando la realidad institucional y la comunidad educativa para sensibilizar a los estudiantes sobre carencias, debilidades y la complejidad de las transformaciones sociales	50.4%	50.1%	78.5%

El 50.1% de los **estudiantes** señaló que *siempre y casi siempre* él/ella o alguien conocido ha participado o ha sido consultado en estudios sobre expectativas de los diferentes actores; por contraste el 42.9% de los **directivos académicos** señaló que *nunca o casi nunca* él/ella o alguien conocido ha participado o sido consultado en dicho tipo de estudios. Acerca de si los resultados de tales estudios se reflejan en los contenidos del programa también se presentó un contraste pues el 61.8% de los **estudiantes** señaló que *nunca o casi nunca*; mientras que un 57.1% de los **directivos académicos** y un 53.5% de los **profesores** expresó que esto sucede *siempre o casi siempre*.

Los **directivos académicos** señalaron que entre los escenarios de participación que tienen los miembros de la comunidad educativa para expresar intereses y expectativas, directamente o a través de sus representantes, figuran *siempre y casi siempre*:

Los Comités de Programa	92.8%
Los comités de currículo	92.8%
Actividades de inducción antes de iniciar semestre	85.8%
Reuniones generales con los representantes de la comunidad	57.1%

Los **empleadores** no tienen presencia en estos comités considerando que los mismos directivos académicos señalan que *nunca o casi nunca* son espacios de participación para consultar sus intereses y expectativas

Los Comités de Programa	92.9%
Los Comités de Currículo	78.5%

Entre los criterios que facilitan la incorporación de perspectivas cotidianas, intereses y expectativas de los **profesores** como actores educativos en la definición de los contenidos curriculares, figuran según ellos mismos *siempre y casi siempre*:

Considerando indispensable la participación de la comunidad educativa en el proceso de construcción curricular	84.9%
Recogiendo el sentimiento, los intereses y expectativas de ellos en el trabajo de diseño curricular	82.2%
Mediante la participación de los profesores en el diseño y ejecución curricular	79.4%
Con base en estudios que los involucren	75.3%;
Dejando de lado los anhelos de formular currículos únicos y uniformes que responden poco a las exigencias reales de la sociedad	52%

Acerca de la expresión de los intereses de los diferentes actores del proceso formativo y las necesidades del entorno en los programas académicos - variable de estructuración -, la consolidación de información de los cuestionarios arrojó los siguientes resultados:

Los requerimientos de los **estudiantes** *se expresan* en la organización del programa, según ellos mismos *siempre y casi siempre* cuando:

Se ajustan las estrategias pedagógicas y de enseñanza,	77.4%.
Se decide sobre responsabilidades de trabajo en equipo	62.6%;
Se ratifican con los estudiantes el ritmo de estudio y las asesorías	57%;

En este mismo sentido los **directivos académicos** opinaron que los requerimientos y demandas de los estudiantes se hacen implícitos en la organización de los programas porque *siempre y casi siempre*

Se cotejan los aportes y se evalúa su adecuación y relevancia	71.4%
Se integran los datos obtenidos para determinar un modelo relevante	71.4%
Se ajustan las estrategias pedagógicas	64.2%.

Las demandas éticas y valores culturales se hicieron implícitas en la organización de los programas académicos de diversas maneras *siempre y casi siempre*, según los diferentes actores:

	Estudiantes	Profesores	Directivos
A.			
Fomentando el respeto a la diversidad cultural y las costumbres	55.5%	68.4%	78.6%
Brindando formación alrededor de la responsabilidad y compromiso en la toma de decisiones	68.2%	78.1%	92.8%
Inculcando en los contenidos de los cursos el respeto y cumplimiento de los derechos y deberes ciudadano	55.9%	72.6%	77.6%

Así mismo figuraron entre los mecanismos con *siempre y casi siempre* el,

	Profesores	Directivos A.
Abordaje de situaciones que implican aplicar criterios éticos y valores culturales	64.4%	78.6%
En algunos de los cursos se reflexionará sobre el valor de la vida y los derechos humanos	63%	71.4%

Al expresarse sobre las maneras en que las exigencias, requerimientos y demandas de pertinencia académica-científica se hicieron implícitas en la organización de los programas académicos los **profesores** identificaron que *siempre y casi siempre* operaban las siguientes:

Participando en eventos académicos de carácter nacional - internacional	89%
Velando por la actualización constante del conocimiento y los saberes que sustentan la actividad de los profesores	83.6%
Mediante la existencia de grupos de investigación inscritos en COLCIENCIAS u otros entes financiadores	86.3%
Realizando eventos periódicos como seminarios y ciclos de conferencias	83.6%
Y debatiendo los avances alcanzados en los campos disciplinares,	64.3%

También, según los **profesores**, las exigencias, requerimientos y demandas del ejercicio profesional figuraron implícitas en la organización de los programas académicos *siempre y casi siempre*:

Persuadiendo a los estudiantes sobre los cambios y evoluciones de los oficios y profesiones para ajustar los perfiles ocupacionales	71.3%
Orientando a los estudiantes para que de manera anticipada ayude a prever los cambios que la sociedad laboral exige	60.9%
Familiarizando a los estudiantes con las circunstancias del contexto laboral.	67.2
Implementando el equilibrio entre las medidas que aumenten la capacidad de inserción profesional y su adaptabilidad a los cambios	52%

Las exigencias, requerimientos y demandas del entorno local y regional fueron implícitas en la organización de los programas académicos *siempre y casi siempre*, diferencialmente según **profesores** y **directivos académicos**:

	Profesores	Directivos
A.		
Familiarizando a los estudiantes con el perfil del mercado de trabajo local	58.9%	92.8%
Familiarizando a los estudiantes con las necesidades de los empresarios	54.8%	85.7%
Enfatizándole a los estudiantes para que tuvieran consideración y respetaran los factores ambientales	58.9%	78.5%
Equilibrando la capacidad de inserción profesional a los cambios del medio,		64.3%

Los **directivos académicos** señalan que la política curricular definida por las instituciones y relacionada con preparar a los estudiantes para los cambios y evoluciones de los oficios y profesiones *siempre y casi siempre* tiene presente:

Los cambios y evoluciones de los oficios y profesiones	92.9%
Los cambios que la vida laboral exige	92.9%
Los diferentes perfiles profesionales que la sociedad demanda actualmente	92.9%
Flexibilizar la oferta de asignaturas y los énfasis para que respondan a los cambios en la demanda de los oficios y profesiones	64.3%.

La organización de los contenidos de los programas académicos *garantiza la formación integral* en opinión de los **profesores**, *siempre y casi siempre* de las siguientes maneras:

Realizando eventos académicos periódicos como seminarios, coloquios, ciclos de conferencias	80.9%.
Creando espacios comunes para que los estudiantes aborden situaciones que son objeto de interés de varias áreas del conocimiento,	74%
Programando eventos culturales en horarios distintos de las clases normales	71.2%
Programando actividades para que los estudiantes se relacionen con problemas actuales y contenidos culturales relevantes,	68.5%
Contribuyendo a pensar los problemas de estudio desde otras perspectivas diferentes a las profesionales	60.3%

También según los **profesores**, *siempre y casi siempre*, los objetivos de los distintos cursos que conforman el programa se integran a través de:

Interrelacionar cursos teóricos con cursos de orientación práctica	84.7%
Incluir el manejo de problemas que afecten las comunidades y el entorno	47.9%
Pero <i>nunca y casi nunca</i>	
Integrando cursos de la disciplina con cursos de Ciencias Sociales	49.3%

Finalmente, en opinión de los **directivos académicos** *siempre y casi siempre* los contenidos de los programas académicos se organizan para interrelacionar las exigencias del contexto de las siguientes maneras:

Creando alianzas con otras instituciones	85.7%
Estructurando el contenido a partir de las necesidades del medio	71.4%
<i>Pero nunca y casi nunca</i>	
Trabajando con base en proyectos culturales donde el profesor sea parte del equipo	71.4%
Creando nexos sociales que vinculan a los habitantes.	57.1%
Entrelazando preferencias cotidianas en totalidades culturales y modos de vida	57.1%.

Para cerrar deseamos destacar que otra fuente muy importante para caracterizar las necesidades del entorno y su expresión en los programas académicos tiene que ver con las publicaciones, los encuentros y asambleas, las actividades y foros que organiza ACOFI que, como asociación gremial de las facultades de ingenierías, aporta referentes nacionales e internacionales y propuestas que contribuyen de manera significativa a los procesos de discusión, definición y unificación de las políticas curriculares de formación de ingenieros colombianos.

RESULTADOS DE LA SUBPREGUNTA DE INVESTIGACIÓN 3: DESCRIBIR LA MANERA COMO LAS PRÁCTICAS DEL DISEÑO CURRICULAR INTEGRAN LOS DISTINTOS ACTORES INSTITUCIONALES (CON SUS EXPERIENCIAS, VIVENCIAS, CONOCIMIENTOS) EN LA FASE DE CARACTERIZACIÓN Y SE RELACIONAN CON NUEVOS MODOS DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO

Según las percepciones reflejadas en los Grupos Focales, respecto del grado de participación de los actores en la definición de los asuntos teleológicos de los programas como misión, visión, fines y demás ésta resulta variada: mientras unas instituciones consideran sólo la participación de directivos académicos y profesores a este nivel, otras tienen establecidos organismos que definen estos asuntos – Comités de programas, Consejos de Facultad – y cuentan con la participación de todos los actores educativos. La participación de estudiantes, profesores, directivos académicos y egresados en los organismos colegiados es variada en la región, a nivel de los Consejos de Facultad de Ingeniería y de Comités de Programa, según lo define el estatuto general de cada Universidad. Esta participación se formaliza en la mayoría de los casos por designación o elección directa, dependiendo del organismo y del actor, con diferencias entre las instituciones de la región según carácter y tradición. En síntesis los procesos de participación para definir los asuntos teleológicos de los programas están claros en cuanto a representación y responsabilidad dentro de cada institución.

Sobre los distintos niveles y formas de consulta implicados en esta subpregunta, la información obtenida a través del instrumento encuesta arrojó los siguientes resultados:

Para la mitad de los **estudiantes** encuestados *siempre y casi siempre* las reuniones con representantes estudiantiles constituyen el único escenario de participación que tienen en el proceso de construcción curricular para definir la misión, la visión y las metas del programa y que *nunca o casi nunca* esto ocurre en Comité de currículo, ni en reuniones generales con los estudiantes del programa, ni al inicio del semestre o en actividades de inducción.

Estas opiniones de los **estudiantes** sobre sus escenarios de participación contrastan con las de los **directivos académicos** quienes en cambio señalaron que *siempre y casi siempre* estos escenarios son:

Comités de Programa	85.8%
Comités de Currículo	71.4%
Pero aceptan que <i>nunca o casi nunca</i> se realizan	
Reuniones con representantes de la comunidad	50%
Reuniones generales con los representantes de la comunidad	50%.

Los **profesores** estimaron que los actores considerados por la institución en el proceso de construcción y re-estructuración curricular para definir la misión, la visión y las metas del programa son *siempre o casi siempre*:

Profesores	84.9%
Egresados	45.2%
Estudiantes	52%
Pero <i>nunca y casi nunca</i>	
Padres de Familia	71.3%
Asociaciones gremiales	52.1%.

Los **directivos académicos** señalaron que *siempre y casi siempre* la institución brinda a los egresados espacios de participación en el proceso de construcción curricular para definir la misión, la visión y las metas del programa en:

Reuniones directas con egresados	64.3%
Comité del programa académico	57.1%
Asociación de egresados,	57.2%.

Pero reconocen que *nunca o casi nunca* esto sucede a través del:

Comité de Currículo	50%
Consejo de Facultad	64.3%.

Llama la atención que el 21.4 % de **directivos académicos** que dice *no saber* acerca de esos espacios de participación de los egresados.

Sobre las estrategias institucionales que permiten la participación de los empleadores en la toma de decisiones del programa para definir la misión, la visión y las metas del programa los **directivos académicos** identificaron que *nunca o casi nunca* figuran:

Elección de un representante al Comité de Currículo	71.5%;
Elección de un representante al Comité de Programa	57.2%;
Aplicar encuestas antes de iniciar semestre	57.1%.
Facilitar reuniones permanentes con los empleadores	50%

Los **estudiantes** consideran que la institución requiere de su participación para la toma decisiones curriculares *siempre o casi siempre* que se vaya a:

Introducir reformas estructurales en el programa	74.9%
Cambiar el contenido de un curso	74.3%
Crear un curso nuevo en el programa	72.8%
Experimentar el desarrollo de una estrategia pedagógica	66.8%
Incrementar el valor del semestre	65.6%

Las situaciones en que el programa considera necesaria la participación de los profesores que brindan docencia al programa, en opinión de los **directivos académicos** son *siempre o casi siempre*

Cuando se va a cambiar el contenido de un curso	92.9%
Siempre que se vaya a crear un curso o asignatura nuevo en el programa,	92.9%
Cuando se van a introducir reformas estructurales en el programa,	92.8%
Cuando se experimenta el desarrollo de una estrategia pedagógica	85.7%

Al ser consultados los **profesores** sobre las estrategias institucionales que permiten la participación de los distintos actores en la toma de decisiones del programa opinan que *siempre o casi siempre* se hace mediante:

Reuniones puntuales de carácter curricular con miembros de la comunidad educativa	65.8%.
La realización de estudios de caracterización que los involucran	53.4%

Sobre las estrategias institucionales que utiliza el programa para promover la participación de los **estudiantes** como estamento dinámico del programa y de la vida institucional en la toma de decisiones, éstos consideraron que *siempre o casi siempre* esto sucede:

Mediante la elección de un estudiante para los Comités de Programa	61.6%
Realizando reuniones y discusiones con representantes estudiantiles	53.3%
Pero que <i>nunca o casi nunca</i>	
Programando reuniones al inicio del semestre	63.9%
Programando reuniones generales con los estudiantes del programa	53%

Los procesos de construcción curricular de los programas se relacionan muy poco con los nuevos modos de producción de conocimiento, los cuales se caracterizan por considerar los diversos conocimientos y saberes de los distintos actores sociales como referentes en relación con los cuales dialogan, se confrontan y se enriquecen para darle mayor legitimación social a sus procesos de formación, aumentar sus atributos de pertinencia, continuidad y sostenibilidad en las comunidades.

RESULTADOS DE LA SUBPREGUNTA DE INVESTIGACIÓN 4: CARACTERIZAR LAS ACTIVIDADES INTEGRATIVAS DE LOS DIFERENTES ACTORES Y LOS PRODUCTOS DE ESCRITURA EXPRESADOS EN OBJETIVOS, MÉTODOS Y CONTENIDOS DE LOS PROGRAMAS

Al respecto la información obtenida de los grupos focales indica que aunque no se registra la existencia de estudios específicos de caracterización de la población estudiantil como destinataria de los programas, sí se evidencian actividades de seguimiento y de observación al comportamiento individual de los estudiantes y de las promociones del programa, entre sí.

El interés y preocupación de directivos y docentes universitarios por los fenómenos asociados a la caracterización estudiantil de los programas tuvo referencia importante en la entrevista a los grupos focales, lo mismo que en los cuestionarios de recolección de la información.

Entre los cambios más notables que observan los **Directivos Académicos** de los programas sobre la dinámica estudiantil y de las familias de los programas, señalan las siguientes:

- a) Las *formas de financiación de los estudios* recaen ahora más que antes, en las familias y en los estudiantes mismos; considerando que las empresas cada vez apoyan menos o han dejado de financiar y becar a un sector importante de los hijos o a los empleados y trabajadores mismos.
- b) Los *cambios a jornada* diurna de algunos programas nocturnos (Universidad Autónoma) o a jornadas especiales en los últimos semestres (Universidad Santiago de Cali), dificultan de manera creciente realizar estudios de ingeniería a personas que trabajan.
- c) La alta exigencia académica de los programas y la aspiración de contar con acreditación de alta calidad obliga a demandar *dedicación de tiempo completo* de parte de los estudiantes; siendo las universidades estatales bastantes reacias a ofrecer los programas en jornada distinta a la diurna y sin estudiantes a tiempo completo.
- d) Se comentaron dificultades de desplazamiento de la población de estudiantil en la ciudad de Cali, dada la concentración de las Universidades en el sur de la ciudad y la carencia de un adecuado servicio de transporte municipal.

Las barreras tradicionales de acceso de tipo económico consistentes en los altos costos de sostenimiento, transporte y de matrícula de alguna manera se han suavizado en la región del sur occidente colombiano, de manera especial para las familias de escasos recursos, considerando la existencia de universidades públicas que ofrecen el programa en los departamentos de Cauca, Nariño y Valle del Cauca. Pese a lo anterior, directivos académicos y profesores comentaron que pareciera que las familias ya no tienen como prioridad que sus hijos realicen estudios universitarios, por razones de la alta inversión y de tiempo que demandan y la improbable recuperación de la inversión realizada durante los estudios. Esto se ha expresado en disminución de aspirantes a los programas en los últimos semestres.

Sobre los distintos niveles y formas de relación implicados en esta subpregunta, la información obtenida a través del instrumento encuesta arrojó los siguientes resultados:

Los **Directivos Académicos** confirman que entre los aspectos considerados por la institución para obtener información útil para describir el modo de vida de la población estudiantil *siempre y casi siempre* figuran:

Compromisos familiares	78.6%
Ingresos económicos	71.5%
Si las familias son o no propietarias de la vivienda	50%
Tiempo de dedicación a los estudios	50%
De otra parte reconocen que <i>nunca o casi nunca</i> solicitan información sobre:	
Número de miembros de la familia	50%
Distancia del lugar de vivienda a la institución educativa	50%

Llama la atención que el 21.4 % de **directivos** dice *no saber* sobre los aspectos que considera la institución para esta caracterización.

Al ser consultados los **directivos académicos** sobre los aspectos considerados para obtener información general de la población estudiantil, destacan que *siempre y casi siempre* esta se refiere a:

Total de aspirantes y estudiantes admitidos	95.7%
Información demográfica referida a edad, género, estrato socioeconómico	92.9%
Condiciones académicas y de permanencia en el programa tales como repitencia, deserción, bajos rendimientos académicos	71.4%.

Si bien el 50% dice que *siempre o casi siempre* se averigua sobre la disponibilidad de recursos propios de la familia para realizar los estudios; llama la atención que otro 28.6% dice *no saber* sobre este asunto.

Sobre las normas de desempeño laboral que se identifican en el proceso de formación del ingeniero, para su inserción en el ámbito de trabajo, que den respuesta a las exigencias del sector productivo, los **directivos académicos** afirman que *siempre y casi siempre* tienen que ver con:

Aprender y aplicar los conocimientos en la práctica	100%
Generar nuevas ideas, ser creativo	92.9%
Trabajar en equipos interdisciplinarios	92.9%
Adaptarse a las nuevas situaciones	92.8%

Pese a que el 42.8% destacó apreciar la diversidad y multiculturalidad, el 21.4 % de **directivos** dice *no saber* de esta posibilidad.

Para tipificar la relación establecida entre las características de la población y los objetivos, métodos y contenidos de los programas, se interrogó a **estudiantes, profesores y directivos** sobre diversos aspectos como detallamos a continuación:

Los **estudiantes** consideran que el estado actual de organización de los programas es satisfactorio para todos ellos porque *siempre y casi siempre*

Se fundamenta en las necesidades de nuestra sociedad	62.8%
Responde a la realidad social y cultural de nuestro país	60.1%
Responde a la realidad social y cultural de nuestra región	56.3%
Apunta a la solución de problemas urgentes de nuestro país	55.2%
Apunta a la solución de problemas urgentes de nuestra región	54.6%

Los **estudiantes** consideran que un procedimiento que utiliza el programa para garantizar que los cursos están en armonía con aspectos socio culturales de ellos como población destinataria, *siempre y casi siempre* ha sido el ofrecimiento de cursos electivos pertinentes, según el 61.8%; aunque el 27,1% dijo *no saber* si el programa vela porque esta armonía se cumpla.

Respecto a las formas en que la organización de los contenidos del programa garantizan la formación integral, los **estudiantes** reconocen que *siempre y casi siempre*

Se crean espacios comunes para que los estudiantes aborden contenidos que son objetos de atención en varias áreas del conocimiento	59.5%
Se contribuye a pensar los problemas de estudio desde perspectivas diferentes a las profesionales	55.8%.

Entre las distintas formas en que se interrelacionan los objetivos de los distintos cursos que conforman los programas académicos, **profesores y estudiantes** señalan que *siempre y casi siempre*

	Directivos	Profesores
Se relacionan cursos teóricos con cursos de orientación práctica	84.7%	80,6%
Igualmente coinciden en indicar que <i>nunca y casi nunca</i>		
Se Integran cursos de la disciplina con cursos de ciencias sociales	49.3%	56.7%

Los **Directivos Académicos** expresan que los mecanismos de actualización y ajuste de los programas de curso *siempre y casi siempre* son:

Por áreas de conocimiento	92.9%;
Concertación en reuniones del Comité de Currículo	85.7%

Grupos de trabajo creados para tal fin	71.5%
Mediante opiniones y sugerencias provenientes de colegas expertos	71.4%
Pero <i>nunca o casi nunca</i> por sugerencia de estudiantes	64.3%.

Los **Directivos Académicos** indicaron que entre los mecanismos que emplea la institución para la elaboración de cursos compartidos, *siempre y casi siempre* figuran:

La concertación de contenidos con profesores de otras áreas del conocimiento para ofrecer un curso con responsabilidad compartida	64.3%
La realización de proyectos de trabajo desde el contenido de diversos cursos	64.3%
El fomento de cursos a partir de investigaciones entre las diversas áreas	64.3%
Pero <i>nunca o casi nunca</i> :	
A través de espacios comunes para compartir hallazgos de trabajos en diversos cursos	64.3%
A través de claustros generales de profesores que ofrecen docencia al programa para determinar la oferta de cursos transversales	64.3%

Documentalmente no se registra la existencia de estudios específicos que tengan como objetivo caracterizar los estudiantes como población destinataria de los programas. Esta actividad no figura dentro de las prácticas de diseño curricular de los programas, de esta manera se privan de identificar, describir y analizar los factores que afectan la dinámica de los estudiantes y de sus familias y que por tanto ayudarían a tipificar al estudiante en su doble función de población destinataria y de actor educativo en evolución.

Pese a que no se realizan estudios al respecto directivos académicos y algunos profesores hacen seguimiento y observación a su evolución y destacan la ocurrencia de cambios significativos sobre las condiciones y algunas características de la población destinataria de los programas de ingeniería electrónica, que a futuro pueden comprometer su sostenibilidad y continuidad.

RESULTADOS DE LA SUBPREGUNTA DE INVESTIGACIÓN 5: DETERMINAR LAS PRÁCTICAS EMPLEADAS PARA CONCERTAR LOS OBJETIVOS DE LOS PROGRAMAS Y LA PRECISIÓN DE LAS COMPETENCIAS DE DESEMPEÑO DEL FUTURO EGRESADO

En general los programas de ingeniería electrónica del sur occidente colombiano no están estructurados bajo un enfoque por unidades de competencias, excepto el programa académico de ingeniería electrónica de la Pontificia Universidad Javeriana- Seccional Cali, que al momento de realizar este estudio contaba con estudiantes de primer semestre.

La mecánica institucional ha sido variada, con desarrollos desiguales y según las situaciones particulares por las que atraviesan las instituciones y los programas académicos. El caso que registra más desarrollo es el programa académico de electrónica de la Javeriana, que luego de un importante proceso de elaboración de 2 años organizó grandes temas bajo un enfoque por unidades de competencias, con base en ejes problemáticos de trabajo “... desarrollamos unas habilidades, suscitamos unas actitudes y unos conocimientos; y entonces así es como digamos, estructuramos cada una de esas cajitas que nosotros tenemos” PUJ (606 - 609)

El programa de electrónica de la Universidad del Cauca está en proceso de reforma curricular aprovechando para integrar el enfoque de unidades de competencias ligado a la resolución de problemas como referente el principal “...dentro de todo ese modelo pedagógico que estamos trabajando y especificar cuáles son las competencias que vamos a posibilitar que desarrollen nuestros estudiantes como futuros ingenieros... Y de otro lado, la formación va a estar orientada fundamentalmente a la resolución de problemas de ingeniería” U. del Cauca. (647 - 658).

Otras actividades asociadas al abordaje de procesos diseño e identificadas en las instituciones por unidades de competencias, han consistido básicamente en capacitación y formación de profesores “...para que se capaciten en competencias y eso ha sido algo continuo desde hace algunos años. Hay profesores que están haciendo estudios de posgrado con esos perfiles, entonces yo creo que en esa parte de competencias... un uso muy grande en la Autónoma” UAO (1153 -1161).

En la Universidad del Valle las actividades institucionales al respecto han consistido básicamente en capacitación en torno a la importancia y perspectivas del análisis por unidades de competencias para la formación en ingenierías. Sin embargo, ha sido en la discusión en torno a las preguntas de los exámenes de ECAES donde el enfoque por competencias comenzó a tener una mayor presencia.

Entre los factores generales que han motivado estos desarrollos figuran los procesos de reestructuración académica de las instituciones, los procesos internos de reforma curricular que realizan cada cierto tiempo los programas académicos, y el marco normativo planteado entorno a las formación con base en unidades de competencias y ciclos propedéuticos que el Ministerio de Educación autoriza para programas de formación en ingenierías, según el Decreto 1447 de 2.002.

Al ser interrogados los **profesores** sobre la mecánica institucional utilizada para el abordaje del diseño curricular fundamentado en competencias, señalaron que *siempre y casi siempre* se utilizan:

Discusiones entre el cuerpo profesoral sobre la adopción del enfoque de formación por competencias	61.6%
Discusiones en las reuniones de los Comités de programa o de currículo	60.3%
Talleres con expertos sobre el enfoque e impacto de formación por competencias	57.6%

A su vez señalaron que *nunca y casi nunca* se realizaron:

Consultas con los empleadores y gremios sobre del enfoque e impacto de formación por competencias	50.6%
Consultas con grupos o asociaciones de egresados	50.6%

Pese a que los programas de ingeniería electrónica no están estructurados bajo un enfoque por unidades de competencias, excepto el ofrecido por la Pontificia Universidad Javeriana-Seccional Cali, los grupos focales destacan necesario enfatizar, entre las diversas competencias y capacidades, las siguientes:

- a) Comprender el entorno, lo que ocurre, a qué cosas le está apostando el país. *“Cuando usted termine la carrera va tener capacidad para hacer esto y estas cosas a las que el país está apuntándole”* PUJ (273 - 277)
- b) Fomentar competencias de compromiso social y convivencia *“...el ingeniero debe estar más pensando en la parte social,.. uno tiene que ser persona de criterios, enseñándole...la convivencia en el medio, ...es importante, eso es parte de las competencias...”* USC (822-841)
- c) Estimular las capacidades al trabajo interdisciplinario con otros profesionales,
- d) Aumentar las capacidades comunicativas y de expresión; *“estructuramos los niveles de idioma extranjero que pudiera necesitar”* UAO (242 - 248)
- e) Estimular capacidades de liderazgo, aún suponiendo que las mismas pueden relacionarse directamente con el origen social y los intereses familiares asociados

a la procedencia social de los estudiantes. “*Se le enseña al muchacho a tener un liderazgo USC (187-191)*”

- f) Dar respuesta a los problemas de ingeniería en contexto “*el ingeniero nuestro es un ingeniero que sale capacitado para identificar, para formular y para resolver problemas de ingeniería en contexto*” Universidad del Cauca (178 - 188)
- g) Canalizar el potencial y las oportunidades que ofrece el área para dar respuesta a los grandes problemas identificados elaborando proyectos y estructurando propuestas concretas que incluyan los diversos aspectos “*Entonces, nos interesa mirar mucho esos frentes en los cuales el estudiante pueda culminar su carrera con una idea de nuevas áreas, nuevos planteamientos para crear opciones de negocio*”

Sobre las competencias que la institución decidió estimular y desarrollar como resultado de los estudios del contexto y del mercado laboral, los **profesores**, respondieron que *siempre y casi siempre* era necesario enfatizar en la adquisición de competencias:

Intelectuales	67.1%
Laborales y de emprendimiento	61.6%
Básicas (genéricas)	56.2%
Socializadoras o de convivencia	56.2%
Técnicas y de instrumentación	63%

También podrían mencionarse, entre los criterios y mecanismos identificados por los **grupos focales** para *definir competencias necesarias en el desempeño laboral o profesional* las siguientes:

- a). Una noción o definición relacionada con actuar en contexto que ha permitido precisar el perfil del ingeniero electrónico para identificar nuevas oportunidades, formular y resolver problemas de ingeniería en contexto; y sustentar propuestas con base a soluciones sociales.
- b) Se ha reforzado en los distintos programas el área económico administrativa, enfatizando asuntos asociados a planificación de procesos, evaluación de impacto, gestión, planes de negocio para que nuestros ingenieros sean capaces de explotar propuestas de carácter laboral y empresarial.
- c) Determinar campos de desempeño más definidos acordes al perfil y a las oportunidades de formación de cada institución: en unos casos “*automatización, comunicaciones, la parte del sistema agrario, salud y medio ambiente*”; en otros telecomunicaciones, electromedicina, electrónica industrial, automatización de procesos, robótica, mecatrónica.

- d) El contacto con los egresados ha sido un mecanismo altamente rentable para los programas que mantienen relaciones estrechas con ellos, porque a los directores esto les ha permitido entender la movilidad del mercado laboral, los campos de ocupación más dinámicos y promisorios y auscultar la opinión de los mismos sobre qué necesitan la región y el país, lo cual permite identificar enfoques y énfasis a trabajar.
- e) Otro mecanismo revelado consiste en mantener dentro de la plantilla de profesores, sobre todo en el ciclo de la formación profesional, una cuota importante de ejecutivos, ingenieros electrónicos o de sistemas que guardan relación directa con el sector productivo y el mundo laboral; estas vinculaciones permiten tener una información directa de los cambios ocurridos en las formas de pensar, de emplearse que se han reestructurado este sector.

Un factor externo reciente, que ha influido como mecanismo para definir las competencias necesarias en el desempeño laboral o profesional ha consistido en ampliar a ingeniería electrónica los exámenes ECAES, los cuales han integrado nuevas áreas de evaluación y la valoración de este tipo de competencias, incluyendo competencias laborales y ocupacionales.

Acerca de la manera en que se tuvieron en cuenta los intereses y expectativas socio-culturales de los estudiantes en la identificación de las competencias, dado que los programas no se orientan aún por este enfoque, los mecanismos y criterios que consideran estos intereses y expectativas socioculturales no emergen de manera directa y no quedan explícitamente ilustrados.

Al respecto vuelve a presentarse una situación miscelánea en la cual se reconoce que priman los intereses y expectativas de los profesores y las políticas administrativas que dan ciertos lineamientos, y que en cuanto a mecanismos implementados para tener presente los intereses y expectativas de los estudiantes figuran:

- a) Hacer un trabajo día a día de acompañamiento con los estudiantes, dándoles asesoría y apoyo
- b) La participación de los estudiantes en los Comités de Programa Académico
- c) La canalización de las necesidades sentidas de ocupación y de empleo para ayudarse y ayudar a sus familias estableciendo convenios con el Sena para profundizar sobre competencias laborales y contratos de aprendizaje, donde esto es posible.
- d) Asesoría y apoyo mediante programas de emprendimiento a estudiantes, especialmente después del séptimo y octavo semestre, entre los cuales se observa la ten-

dencia de no querer trabajar en una empresa sino montando sus propias propuestas de negocios.

Según la información obtenida a través de los cuestionarios, **profesores y estudiantes** coinciden en que los intereses y expectativas de los estudiantes, con base en su realidad socio-cultural, fueron tenidos en cuenta en la identificación de las competencias *siempre y casi siempre* mediante el:

	Profesores	Estudiantes
Aprendizaje por experiencia en situaciones concretas de trabajo	52%	80,6%
Desarrollo de habilidades que permitan a los estudiantes aplicarlas en su vida cotidiana	53,3%	60%

En general los programas apenas están comenzando a trabajar competencias partiendo de la identificación de ejes problemáticos, tema de capital importancia en los procesos de diseño y ajuste curricular, que enriquece de manera especial la fase de estructuración.

RESULTADOS DE LA SUBPREGUNTA DE INVESTIGACIÓN 6: IDENTIFICAR Y DESCRIBIR LOS CRITERIOS Y PROCESOS PARA DEFINIR LAS PRÁCTICAS DE AUTOEVALUACIÓN Y AJUSTE PERIÓDICOS

Las prácticas de auto evaluación y ajuste periódicos en las instituciones se generan a partir de la definición de una política académica. Tal política ha tenido desarrollos diferentes:

Para examinarse internamente - *“Hicimos nuestra propia autoevaluación sin todavía haber ingresado al proceso de acreditación...obviamente con la participación de todos los profesores, de la parte administrativa, de la facultad y eso arrojó unos resultados bien interesantes”* U del Cauca” (911-919).

Para poner en marcha la acreditación del programa - *“La carrera de ingeniería electrónica decidió meterse en el punto de acreditación”* PUJ (1254-1259).

Y para propender por el mejoramiento de la calidad interna como primera prioridad y luego decidir si participan del proceso de acreditación. *“ el objetivo principal no es la acreditación como tal..No es solo lograr el reconocimiento... sino que, como resultado de nuestros procesos de mejoramiento y de acuerdo a la calidad que tenemos, decidimos si nos presentamos o no a eso”* UAO (1965 - 1972).

Medidas las instituciones en la decisión de participar de las actividades de acreditación de los programas se resaltan el proceso previo de reorganización, la elaboración de plan de trabajo antes de iniciar la autoevaluación con fines de acreditación, la creación de oficinas centrales para dar apoyo, la designación de responsables *“escogiendo entre los profesores de la facultad, una persona que fuera el encargado, el coordinador de todo el proceso de acreditación”*, la realización de ejercicios de planeación estratégica en los que se aplicaron *“matrices DOFA”* U. de Nariño (1716 - 1718) y el mejoramiento de laboratorios y demás, antes de solicitar la visita de pares.

Vale la pena resaltar que en una de las universidades, como resultado del proceso de acreditación, surgió la convocatoria a los egresados, lo que significó recuperarlos como actores educativos de importancia *“El seguimiento por ejemplo de egresados....a nivel institucional se ha apoyado...para...los procesos de acreditación”* UAO (958 - 962).

En el caso de la universidad Santiago de Cali, el criterio establecido se relaciona con la fortaleza y capacitación adquirida por los profesores y el número que conforma la planta docente.

Los procesos de ajuste periódico de los programas no evidenciaron tener una dinámica propia, ni permanente, incluso estando, como ocurre, integrados a la visita de pares y al compromiso de acreditación; aceptando que no se implementan en su totalidad dentro de los planes de mejoramiento. *“...algunas cosas de pronto no se han logrado implementar totalmente;... algunos de los proyectos que se han identificado si se han desarrollado; pero no la totalidad”* UAO (1976 - 1981).

Se considera indispensable el compromiso de las directivas para poner en marcha los planes de mejoramiento, *“porque sin recursos no podemos cristalizar los planes de mejoramiento, se quedan en papel. Por ejemplo, la modernización de los laboratorios, de telecomunicaciones....eso tiene una implicación a nivel económico bastante alta y tiene que haber la voluntad política, una voluntad institucional porque una persona .no hace eso, ni un grupo hace eso”* UNICAUCA (1039 -1048) y aceptando que no se implementan en su totalidad. *“...algunas cosas de pronto no se han logrado implementar totalmente;... algunos de los proyectos que se han identificado si se han desarrollado; pero no la totalidad”* UAO (1976 - 1981).

Entre los criterios y procesos seguidos por los programas para definir las prácticas de auto evaluación y ajuste periódico que demanda la ley, los **profesores** al ser encuestados opinaron que *siempre y casi siempre* figuran:

La definición de la autoevaluación y de la acreditación como política
Institucional

83.6%

La integración de equipos académicos para cumplir con dicho proceso	82.2%
La adopción de los criterios, formatos y convenciones sugeridas por el Consejo Nacional de Acreditación CNA	80.8%
La estructuración de una oficina de acreditación y evaluación o similar	67.1%
La contratación de expertos que orientaron la capacitación de los actores y la elaboración de los informes respectivos	53.4%

Pese a la claridad de estos procesos se debe resaltar que el 23,3%; de los **profesores** encuestados dicen *no saber* sobre la estructuración de una oficina de acreditación y evaluación o similar, ni sobre la contratación de expertos que los orientaran y elaboraran los respectivos informes.

No se tiene certeza de actividades precisas para la validación del proyecto institucional de las universidades del sur occidente colombiano. Pareciera suficiente el peso de su tradición histórica y el prestigio de sus nombres, de la calidad académica de sus programas; el peso y la presencia importante que mantienen en sus áreas de influencia y en otros casos el contar con estudiantes y cuerpos profesoriales de larga tradición.

Las principales actividades realizadas por los programas para validar el cumplimiento del Proyecto Institucional, según los **directivos académicos** han consistido *siempre o casi siempre* en:

Promover la participación en los procesos de evaluación institucional	85.7%
Crear redes para el intercambio de información con todos los actores	64.3%
Fomentar el compromiso de los estudiantes con el P.I.	54.2%

Existe una divergencia de apreciaciones por parte de los **directivos académicos** al referirse a si en la institución se realizan estudios periódicos para validar el cumplimiento del proyecto institucional pues un 42,8% señala que *nunca o casi nunca* se realizan, mientras otro 42,8% señala que sí se realizan *siempre y casi siempre*. Así mismo respecto a identificar la creación de sistemas de información para conocer sobre los desarrollos del Proyecto Institucional, cuando un 42,9% dice que esto *casi nunca* se da, mientras el 50% señala que se hace *siempre y casi siempre*.

Los **profesores** señalaron que *siempre y casi siempre*, para validar el cumplimiento del Proyecto Institucional el programa plantea:

Promoción de la participación en procesos de evaluación institucional	69.9%
Fomento del compromiso de los profesores con el Proyecto Institucional	69.8%

El uso de sistemas de información para conocer sobre sus desarrollos	57.5%
Creación de redes para el intercambio de información con todos los actores	50.7%

Al consultar a los **estudiantes** respecto al mismo tema se resalta el hecho de que el 39.3% dice *no saber* sobre la realización por la institución de estudios periódicos para validar dicho proyecto y el 33,1% *no sabe* sobre la creación de redes para el intercambio de información con todos los actores. Este desconocimiento se mantiene cuando el 24.8% *no sabe* si se realizan actividades tendientes a fomentar el compromiso de los estudiantes con el Proyecto Institucional; el 28.7% *no sabe* de actividades tendientes a la creación de sistemas de información para validar su cumplimiento.

Los **estudiantes** parecieran estar más informados respecto a las actividades realizadas para validar el cumplimiento de la misión y la visión del programa. El 50% de los encuestados reconoce que *siempre y casi siempre* se han realizado actividades tendientes al diseño de sistemas de información y un 66.1% dice que *nunca o casi nunca* dichas actividades incluyen la realización de reuniones periódicas con los estudiantes.

OTROS RESULTADOS

1. Se logró la participación de profesores de distintas facultades. El presente proyecto de investigación, financiado por COLCIENCIAS, es el primero del Grupo Currículo y Pedagogía en Educación Superior CURPES y operacionaliza en lo doméstico el criterio de trabajo de estar “...abierto a la participación de profesores de distintas facultades de la Universidad del Valle y de pares nacionales e internacionales a sus actividades y proyectos de trabajo que realiza”¹⁷, dado que en su ejecución participó un profesor de la Facultad de Salud, un profesor y un profesional especializado del Instituto de Educación y Pedagogía.

2. Se inició el trabajo en una línea de investigación. Mediante la ejecución del proyecto se puso en marcha la línea de investigación de CURPES denominada: Caracterización de prácticas curriculares y pedagógicas en la educación superior, que “...se centra en los procesos de deconstrucción-reconstrucción de las prácticas curriculares y pedagógicas de los programas académicos de formación profesional que realizan las instituciones de educación superior a partir de lineamientos de carácter teórico y conceptual...”¹⁸. Gracias al proyecto pudimos abocar el proceso de construcción curricular bajo un enfoque investigativo, en este caso desde una perspectiva descriptiva

de las prácticas de diseño y ajuste, con el propósito de “...generar propuestas de investigación alrededor del currículo a partir de principios y estrategias de construcción social de conocimiento pertinente. Se introduce la noción del diseño tendiente a evitar la fragmentación de los saberes”¹⁹.

NOTAS

- 1 PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL UNIVERSIDAD EL CAUCA (revisado el 30 de mayo de 2007) http://investigacion.unicauca.edu.co/vri/images/File/Normatividad_unicauca/Acuerdo%20096%20DE%201998.pdf, p. 2.
- 2 UNIVERSIDAD DEL VALLE, PLAN DE DESARROLLO 2005-2015, UNA UNIVERSIDAD CON UNA PERSPECTIVA GLOBAL, Imprenta Departamental, Cali, 2005. p. 5
- 3 PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL UNIVERSIDAD DEL CAUCA, Op. Cit. p. 3.
- 4 UNIVERSIDAD DE NARIÑO, Documentos facilitados por la universidad, p. 2-3
- 5 Plan de desarrollo de la Universidad Autónoma de Occidente, (revisado el 30 de mayo de 2007) http://bach.uao.edu.co:7778/pls/portal/docs/PAGE/UAO/UNIVERSIDAD/PLANEACION_Y_DESARROLLO/DOCUMENTO%20JULIO%2030%202005%20PRESENTACION.PDF
- 6 Ibid, p. 4.
- 7 Univalle, Op. Cit., p. 28
- 8 Unicauca, Op. Cit., p. 8.
- 9 USACA, PROYECTO EDUCATIVO DEL PROGRAMA ACADÉMICO, p.1 – 2. Documento facilitado por la Universidad en versión digital.
- 10 Uninariño, PLAN DE ACCIÓN DE RECTORÍA, Página 18. Documento facilitado por la Universidad.
- 11 P.U.J., NUCLEOS Y OBJETIVOS ESTRATÉGICOS 1998-2005 p. 3, Documento facilitado por la Universidad.
- 12 PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD DE NARIÑO. (Revisada el 30 de Mayo de 2007) <http://www.udenar.edu.co/secretaria/img/doc/Plan%20Marco%20de%20Desarrollo%20Institucional%20def.doc>, p. 8.
- 13 UNIVALLE. <http://direacur.univalle.edu.co/Acuerdo-001-Enero-29-02-Proyecto-Institucional.pdf>
- 14 PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL. Universidad del Valle, 2002., p. 3.,
- 15 Unicauca, Op. Cit, p. 4.
- 16 Uninariño, Op. Cit. P. 5
- 17 PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL UNIVERSIDAD EL CAUCA, *Op. Cit.*, p. 2.
- 18 CURPES. GRUPO DE INVESTIGACIÓN CURRÍCULO Y PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR, Documento constitutivo del Grupo. p. 8.
- 19 *Ibid*, p. 6.