

# Impacto de las políticas de acreditación en la flexibilidad curricular en un programa de pre-grado

Impact of policies of accreditation in curricular flexibility of an undergraduate program

COLCIENCIAS TIPO 1. ARTÍCULO ORIGINAL

RECIBIDO: DICIEMBRE 1, 2014; ACEPTADO: DICIEMBRE 28, 2014

Rodrigo Bravo Baeza  
[rodrigo.bravo00@usc.edu.co](mailto:rodrigo.bravo00@usc.edu.co)

Universidad Santiago de Cali, Colombia

## Resumen

El estudio del impacto de las políticas de acreditación en la flexibilidad curricular reportado en este artículo se lleva a cabo, con el fin de contribuir al análisis crítico, en la Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Santiago de Cali (Colombia). Para ello, una vez descrito el problema y reflexionado sobre los términos acreditación y flexibilidad, se propone un modelo teórico metodológico compuesto por cinco categorías: políticas nacionales e institucionales de acreditación relacionadas con flexibilidad curricular, selección, organización y distribución de contenidos, articulados a flexibilidad curricular, las cuales son desarrolladas en sub-categorías y micro-indicadores con ponderaciones específicas en el diseño metodológico. Dicho modelo es examinado a través de encuestas y entrevistas a cien estudiantes, seis profesores y tres directivos del Programa. Una vez realizado el procesamiento estadístico de los datos y efectuado el análisis e interpretación, se logra evidenciar que el impacto de las políticas de acreditación, en el programa en cuestión, es de alto grado, 88%.

## Palabras Clave

Currículo flexible; flexibilidad; acreditación; calidad.

## Abstract

A study of the impact of accreditation policies over the curricular flexibility was conducted in order to contribute to a critical analysis of the Bachelor in Early Childhood Education at the Universidad Santiago de Cali (Colombia). Once described the problem and reflected about accreditation and flexibility, a methodological theoretical model, consisting of five categories –national policies and institutional accreditation related to curricular flexibility, selection, organization and distribution of content, linked to curricular flexibility, which are developed in sub-categories and micro-indicators with specific weights in the methodological design–, is proposed. This model is examined through surveys and interviews with 100 students, six teachers and three program directives. Once performed the statistical processing of the data and performed the analysis and interpretation, it is possible to demonstrate that the impact of the policies of accreditation, in the program in question, is high grade, 88%.

## Keywords

Flexible curriculum; flexibility; accreditation; quality.

El presente informe de investigación forma parte del macro proyecto *Impacto de las políticas de acreditación de programas académicos en el mejoramiento de la calidad de la educación superior en Colombia*, orientado por José Olmedo Ortega, Ph.D., en la línea de investigación *Políticas, Prácticas y Organización de la Educación Superior*, de la Maestría en Educación Superior de la Universidad Santiago de Cali.

## I. INTRODUCCIÓN

Los paradigmas occidentales, en el marco de las relaciones de poder y control que tejen los discursos pedagógicos, de frente a lo que es preciso enseñar y de qué modo habrá de hacerse, a través de contenidos académicos y no académicos; intradisciplinarios e interdisciplinarios; seleccionados, organizados y distribuidos, ya sea de manera agregada –inflexible– o integrada –flexible– (Ortega, 2005), se deben entender a partir de reflexiones de diferentes tipos, entre ellas la forma cómo se diseñan e interpretan los currículos. En ese sentido, una aproximación básica define estos últimos como *el conjunto de prácticas, relaciones intersubjetivas y saberes que acontecen entre los que participan en procesos educativos, escolarizados y no escolarizados, con la finalidad de construir conocimientos, clarificar valores y desarrollar competencias para la vida en común* (Palacios 2000), en el seno de un sistema que se transforma a partir de una historia, que subyace de la misma necesidad del ser de desarrollarse, y que asume cambios sustanciales alrededor de cómo se entiende, y se ha entendido, la educación a través de los tiempos, y sus coyunturas sociales, culturales, políticas, económicas y tecnológicas.

Un proceso pedagógico, por sus múltiples funciones y condicionamientos resulta complejo. Necesita ser pensado y diseñado con anterioridad, de manera que se puedan predecir las modificaciones y transformaciones que propicien su desarrollo. Su conceptualización, su introspección institucional y planeación facilitarán identificar, valorar y elaborar modelos con vista a obtener nuevos niveles de eficiencia educativa, y en un caso en particular, en espacios educativos de educación superior de calidad, esta última entendida como aquello que determina la naturaleza de algo; su identidad como síntesis de las propiedades que lo constituyen.

La calidad de algo es la medida en que ese algo se aproxima al prototipo ideal definido históricamente como realización óptima de lo que le es propio según el género al que pertenece (CNA, 2006). Pero también, es necesario pensarlo desde la óptica de lo contemporáneo, en conjugación progresiva de sus acciones, para que su análisis permita planear acciones a futuro de cara al mejoramiento.

La aldea global es un imaginario de fenómenos que ha generado, y exige, cosmovisiones caleidoscópicas del mundo menos rígidas, donde subyacen nuevas nociones, a veces mal interpretadas, que redefinen desde su naturaleza

innovadora y única, el quehacer de las diferentes disciplinas. En este contexto, el sistema de educación superior colombiano, a través del Ministerio de Educación Nacional [MEN] y sus agencias de apoyo, el Comité Nacional de Acreditación [CNA], el Sistema Nacional de Información para la Educación Superior [SNIES], el Sistema de Prevención y Análisis a la Deserción en las Instituciones de Educación Superior [SPADIES], el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior [SACES], las pruebas Saber (11 y Pro), El Observatorio Laboral para la Educación [OLE] y la plataforma de innovación, ciencia y tecnología ScienTI, las cuales incluyen los estándares y las competencias que construyen parte de esas disciplinas, rompen con los paradigmas incrustados en la escuela tradicional y en los viejos sistemas económicos, para reinventarse a partir de posiciones institucionales, formativas y curriculares actualizadas, que hacen frente a los retos que la modernidad presenta, y que amplían el espectro de su carácter conceptual con nuevas definiciones y teorías, entre ellas el currículo flexible.

Las exigencias implícitas en este proceso de reconstrucción van más allá de una mera actualización, y desafían a los sistemas involucrados a que desplieguen un andamiaje conceptual y flexible que sienta sus bases sobre lo que fue, para entender lo que es, y edificar para lo que será, con la dificultad de que la brecha entre el presente y el futuro es cada vez más angosta, y que *flexible* no es un término inocuo que implica un simple modo de afrontar la realidad. Además, en esa estreches coexisten cantidades de elementos a tener en cuenta que sobrepasan el supuesto de aquellos que siguen trabajando sobre la idea de que todo tiempo pasado fue mejor. Esto pone de manifiesto un reto para los Estados y sus agencias especializadas, para que vayan al paso de lo que las nuevas nociones exigen, y que entre todas las acciones que se ejecutan en torno a ellas, por ejemplo las evaluaciones en pro de la certificación de calidad, sean acordes y ofrezcan alternativas de impacto que catapulten los procesos adelantados por la instituciones, y por el contrario, no resulten siendo piedras en el camino en la ruta por el mejoramiento continuo, en una aldea global cada vez más globalizada. Quizá, como dijo Coronado (2001), dar respuesta a qué es globalización encierra una verdadera lluvia de argumentos que no sólo pretenden dejar claro el significado de un concepto debatido e inabarcable, pero evidente y generalizado. Aun así, que permea desde sus orígenes conceptuales cada uno de las artes que cimentan las formas de vivir y de pensar

actuales, es un fenómeno contundente que ha dividido el poder y la sociedad, entre el que vive en el globo y el que lo habita –rico globalizado y pobre localizado– (Bauman, 2007). Así entonces, los programas de educación superior se ven abocados a diseñar currículos cada vez más acordes a lo que la incertidumbre de lo voluble establece como norma de funcionamiento: currículos más flexibles

Y es en este sentido que la globalización se aprovecha como una plataforma de exclusión que favorece a ciertos sectores y obliga a otros; y que se enmarca en tendencias políticas postmodernistas transformadas en programas de reformas, en este caso educativas y pedagógicas, con el propósito de hacer que algunos programas de Educación Superior [ES] no se rezaguen en su proceso de acoplamiento al mundo globalizado, que de una u otra manera valida las nuevas formas que la educación traza, líneas transversales –transfiguradoras– que transforman al sistema educativo superior, público y privado.

En esta era, la de la globalización y el neoliberalismo, las sociedades han experimentado grandes cambios en diferentes aspectos de la vida humana, que exigen del ser una mayor capacidad de adaptación al medio, lo cual se ve reflejado en la autonomía requerida para llevar a cabo los procesos que hacen parte de la cotidianidad (Salas, s.f). Esto ha afectado de forma directa a la educación, a las formas de aprendizaje y a los procesos de formación académica, así como a los de formación personal, cultural y social. Además, la sociedad y sus condiciones hacen que cada vez la exigencia aumente. Por ejemplo, ahora la profesionalización y el estudio continuo son casi imprescindibles; si los profesionales no están dispuestos a someterse a estas condiciones, se arriesgan a relegarse en sus empleos. Todo esto a pesar de que las circunstancias de trabajo no son las mejores y la estabilidad laboral tampoco. Así mismo, los programas de ES deben ofrecer productos acordes con las necesidades.

Por eso en la actualidad se habla de personal competente, y es así como la educación superior ha tenido que adaptarse al concepto y generar modelos educativos que tengan en cuenta la formación por competencias; en consecuencia, de modelos constructivistas del conocimiento donde la era de la memoria y conceptos rígidos ya son obsoletos. A cambio propone un modelo basado en experiencias, interacciones y movilidad, que construyen el conocimiento a través de una formación competente y flexible.

Al escuchar el término *flexible*, éste se entendería como algo que se estira y encoge; sin embargo, Sennett (2000) plantea que esta acepción se transformó hacia el siglo XIX y XX. A partir de esa época, se toma como la adaptación a las circunstancias cambiantes: *la repugnancia a la rutina burocrática y la búsqueda de flexibilidad han producido nuevas estructuras de poder y control.*

Para posesionarse en esta *flexibilidad*, las personas han buscado en la educación una forma de asumir los nuevos y cambiantes retos de la globalización; por ejemplo, adentrarse en las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, y tener estudios tecnológicos, universitarios u otros, que les hagan creer que pueden prosperar en las actuales condiciones sociales de inestabilidad y fragmentariedad. Desarrollar altas competencias y ser personas con habilidades específicas, llevan al ser a formar parte de una cultura moderna.

Al vincularse a instituciones de ES con programas flexibles, los estudiantes deben asumir el riesgo de moverse, experimentar, investigar e interactuar con otros constantemente.

En la actualidad la división del trabajo va de la mano con el conocimiento: la segmentación cognitiva, que se modifica según las exigencias de un medio que se desarrolla sobre la base de las habilidades del ser y sus competencias, y que a su vez dicta los modos para enfrentar las innumerables condiciones que impactan la vida y la sociedad. Estas últimas, para este tiempo, como resultado de los cánones establecidos por el avance, mejoramiento y fortalecimiento de las nuevas tecnologías, los procesos de globalización creados por las mismas y su efecto sobre las condiciones de vida socioculturales, económicas y de valores, que dan el salto para amalgamarse con el neoliberalismo, movimiento que se adapta a la novedad y termina por controlar cada parte del proceso global, incluido, por supuesto, las de la educación superior.

Entonces, este artículo es una respuesta a la necesidad creciente de entender cada vez mejor la incursión de nuevas fenomenologías en la vida académica de los actores involucrados en los procesos de enseñanza aprendizaje internos y externos; a su vez, del concepto flexibilidad en los currículos de la educación superior, y de cómo éste se ve afectado por los designios que la aldea global, desde su fenómeno globalizante, y a través de las políticas neoliberales que imponen a los Estados y sus agencias,

modelos para que vigilen, califiquen y certifiquen los procesos de enseñanza aprendizaje, que a su vez impactan, para bien o para mal, a los currículos, su flexibilidad y su calidad. Aquí se ilustra un acercamiento logrado a través de la búsqueda de respuestas al interrogante fuente de investigación: ¿cuál es el impacto de las políticas de acreditación en la flexibilidad curricular del Programa de Licenciatura en Preescolar de la Universidad Santiago de Cali? Y la reflexión que se presenta pretende ofrecer una visión, resultado de un estudio descriptivo, que aunque no es concluyente, en el sentido de dar respuestas totalitarias, sí deja espacios abiertos a futuras investigaciones, que procuren el mejoramiento continuo de los procesos que se desarrollan en el Programa, la Facultad y la Universidad.

## II. CONSIDERACIONES TEÓRICAS

El primer paso en la búsqueda de respuestas es lograr el entendimiento conceptual de lo que es un modelo pedagógico. Es necesario partir de que él sienta sus bases sobre las condiciones históricas concretas de la época a la que se refiere y en dependencia de las posibilidades que ofrecen los avances de la ciencia para el momento actual, y también sobre el desarrollo de la personalidad, que a su vez es el resultado de la interacción de múltiples influencias del medio social sobre el individuo, que es donde él crece y se despliega, y donde sobre determinados presupuestos individuales, transforma y extiende paralelamente su entorno.

Reflexionar sobre las interrogantes ¿qué es un modelo pedagógico?, ¿qué elementos lo componen?, y además detenerse en su conceptualización, es recomendable antes de determinar la propuesta concreta que daría forma y dirección al proyecto educativo y al currículo. Todo modelo tiene su fundamento en los modelos psicológicos del proceso de aprendizaje, también en los sociológicos, comunicativos, ecológicos o gnoseológicos; de ahí lo necesario del análisis de esta relación para orientar adecuadamente su búsqueda, aplicación y renovación.

En la actualidad, el modelo predominante es el autoestructurante, que enfatiza los procesos y adopta diferentes variantes que destacan la transformación de las personas, su desarrollo personal y social en un contexto grupal, en interacción dialéctica con la realidad. Otorga gran importancia a la construcción y la reflexión (Ortiz, 2005). Aunque es válido decir que la escuela actual y el sistema de educación superior sientan sus bases curriculares sobre la articulación de diversos modelos, que

son el resultado de años de reestructuración y reinención de los métodos que anteceden el acto pedagógico. Tanto estudiantes como docentes transforman el aula y sus dinámicas, y es deber de ambos actores estar al tanto de cómo se declara y define el acto pedagógico y los paradigmas de las Ciencias de la Educación (Ortega, 2013).

Este modelo considera que en el quehacer educativo debe ser el educando quien va descubriendo, elaborando, reinventando y haciendo suyo el conocimiento. El grupo ocupa un lugar especial; sin embargo, no todo habrá de salir del autodescubrimiento del grupo. La información es un momento fundamental del acto de conocimiento. Hay que tener en cuenta cómo y en qué contexto se proporciona, siendo lo más importante la actitud crítica frente al objeto y no el discurso del educador en torno al mismo. De ahí que la información debe ir precedida de cierta problematización –la duda, el error y la disonancia–, conflicto y desestabilización cognitiva (Zubiría, 1994).

Sobre la base de esta premisa se promueve el currículo flexible, con participación activa de los estudiantes en la ubicación y selección de los contenidos de aprendizaje, mediante el método de *investigación temática*. Es un modelo autogestionario ya que se basa en la participación activa del sujeto en el quehacer educativo y se forma para la participación en la vida social. Sólo hay un verdadero aprendizaje, según esta concepción, cuando hay autogestión.

Para Mario Díaz-Villa (2003, 2007, 2011), un modelo pedagógico permite tanto especificar teóricamente sus objetos como proporcionar un reconocimiento y descripción empírica, es la materialización del discurso pedagógico que a su vez reproduce los principios culturales dominantes. Un modelo pedagógico puede considerarse entonces como la manifestación de un código educativo. Los modelos pedagógicos se pueden distinguir según la relación social –relaciones entre las formas del conocimiento y la división social del trabajo creada para su reproducción– y la organización en la escuela en el modelo pedagógico agregado y el modelo pedagógico integrado, los cuales pueden expresar el mantenimiento de un orden tradicional (control social), o la posibilidad de transformación (cambio social). El primero se basa en el mantenimiento de una delimitación rígida entre sus agentes: maestros estudiantes padres y comunidad, así como de las relaciones sociales y de las reglas que controlan la transmisión, adquisición y evaluación del conocimiento. Y el segundo, representa una

transformación del principio que regula la distribución del poder entre la escuela y la comunidad, permitiendo la participación de los agentes que la conforman. El código del currículo integrado incluye una clasificación flexible del conocimiento, posibilitando la indagación colectiva de los temas y problemas a involucrar en el currículo, así como su resolución, lo cual se puede obtener a partir diferentes campos y agentes.

Otros términos incluidos en el modelo teórico de este estudio son los de políticas nacionales de acreditación, entendidas a partir de la Ley 30 de 1992, en el Artículo 53: que crea el Sistema Nacional de Acreditación [SNA], el cual garantiza y reconoce que las instituciones que hacen parte de él, cumplen los más altos requisitos de calidad. Es voluntario para las instituciones de educación superior acogerse al SNA. La acreditación tendrá carácter temporal.

También es importante reconocer qué son los términos: selección, organización y distribución del currículo. El primero es considerado como la regla fundamental para la constitución del currículo y de sus diferentes discursos y prácticas; la apropiación y el control de otros discursos, y su potenciación como conocimiento legítimo, susceptible de ser transmitido; y el establecimiento de restricciones, diferencias –abstraer, extraer y desubicar los conocimientos–. El segundo está directamente relacionado con el establecimiento de los límites que regulan el ordenamiento y la jerarquización de un conjunto dado de discursos que se constituyen como currículo; la organización fija límites, redefine fronteras y, de esta manera, regula la relación –articulación o aislamiento– entre los contenidos de formación. El tercero se asocia con la secuencia –los contenidos se han organizado de conformidad con criterios temporales– y el ritmo de aprendizaje –etapas de aprendizaje progresivas que indican hasta dónde puede llegar el aprendizaje en una etapa determinada– (Díaz-Villa, 2003).

Por otro lado, el Factor 4, «Características asociadas a los procesos académicos», según el Consejo Nacional de Acreditación [CNA], evalúa diversos aspectos a través de indicadores incluidos en catorce características, de la 16 a la 25:

16. Integralidad del Currículo.
17. Flexibilidad del Currículo.
18. Interdisciplinariedad.
19. Sistema de Evaluación de Estudiantes.
20. Evaluación & Autoevaluación del Programa.

21. Trabajos de los Estudiantes.
22. Extensión y Proyección Global.
23. Recursos Bibliográficos.
24. Recursos TIC.
25. Recursos de Apoyo Docente.

### III. MÉTODO

La intencionalidad del método investigativo, la muestra y las técnicas de recolección de datos, así como los instrumentos empleados, las categorías, los indicadores y micro indicadores, hacen posible definir el objeto de investigación propuesto y sus correspondientes resultados o hallazgos, con el fin de determinar el impacto de las políticas de acreditación sobre la flexibilidad curricular del Programa Licenciatura en Educación Preescolar de la USC.

Frente a las formas dominantes de organización de los contenidos curriculares en los planes de estudio de los programas de formación, se ha comenzado a producir alternativas de organización que permiten construir y desarrollar formas de relación flexibles entre los contenidos curriculares orientados a reducir sus aislamientos y a generar una mayor articulación o integración entre ellos.... formas que se han ido insertando en las IES para responder a los desafíos y demandas de la formación para nuevos contextos propios de una nueva época (Díaz-Villa, 2007).

Se planeó llevar a cabo una investigación con el propósito de describir situaciones y eventos, especificando las propiedades importantes de cualquier fenómeno que sea sometido a análisis (Dankhe, 1986), desde un modelo construido con indicadores y micro-indicadores que se usan para medir los impactos de cada una de las características del Factor 4, de los lineamientos para la acreditación de programas del CNA, en el programa de ES seleccionado.

Taylor y Bogdan (1992) señalan que lo que define la metodología es, simultáneamente, la manera cómo se enfocan los problemas, y la forma en que se busca respuesta a ellos. Para este trabajo de investigación, las categorías de indicadores y micro-indicadores del modelo se crearon a partir de datos adjetivos que se llevaron a formas tabuladas que permitan la organización y ponderación de los indicadores, lo que corresponde a un

proyecto de investigación con enfoque cualitativo, que incluye elementos cuantitativos.

La principal herramienta para la recopilación de datos a emplear en esta investigación fue la entrevista estructurada, a través de un modelo teórico metodológico, que encuestó el impacto de los procesos de registro calificado en la flexibilidad del currículo en el programa seleccionado, dirigida a 100 estudiantes, seis profesores y tres directivos de él programa. El modelo se elaboró teniendo en cuenta el Factor Procesos Académicos, de los lineamientos para la acreditación de programas del CNA. Esta investigación desarrolló el análisis a partir del formato «Categorías», «Indicadores» y «Micro-Indicadores», para tabulación y ponderación. El estudio se llevó a cabo en la sede Pampalinda de la Universidad Santiago de Cali.

#### IV. ANÁLISIS

Con el fin de estudiar la información obtenida, en un escenario genérico, los datos se cruzaron en una matriz de ponderación, incluida en el «Manual de Autoevaluación con Fines de Acreditación de Programas de Pregrado del CNA» (2006). Para alimentarla se llevó a cabo un procesamiento estadístico, en el cual el primer paso fue la tabulación del instrumento.

La información que suministró cada una de las encuestas fue contabilizada de manera pormenorizada, lo que permitió la organización de los hallazgos a partir de lo expresado por los estudiantes, profesores y directivos, cruzándolo con las categorías –políticas nacionales, institucionales, selección, organización y distribución–, sin dejar por fuera las variables de los indicadores de opinión suministrados en cada una de los enunciados medibles. Para ello (ver Tabla 1), y por efectos de la calificación del grado de aproximación de las características al logro ideal, se usaron las escalas no numéricas (CNA, 2006).

**Tabla 1. Escala no numérica**

A	Totalmente de acuerdo
B	De acuerdo
C	Parcialmente de acuerdo
D	En desacuerdo
E	Completamente en desacuerdo
F	No sabe

La estimación del grado de cumplimiento se logró una vez completado el proceso de ponderación, utilizando una escala numérica o una no numérica. De la combinación de la ponderación de cada característica con la calificación de

su grado de cumplimiento (gradación en el juicio) se obtuvo la valoración de los indicadores y de la categoría a la que pertenecen. De esta manera se alcanzaron los fundamentos para juzgar cuán cercano está el programa o la institución del logro máximo de la calidad (CNA, 2006). La estimación del grado de cumplimiento se calculó usando la escala Likert (Antz, s.f) como referente de nivel ordinal. La respuesta con mayor frecuencia fue valorada de 5 a 0, como lo indica la Tabla 2.

**Tabla 2. Valoración de la escala**

Totalmente de acuerdo	5
De acuerdo	4
Parcialmente de acuerdo	3
En desacuerdo	2
Completamente en desacuerdo	1
No sabe	0

La conversión de la tabulación a valores porcentuales se realizó a través del cálculo de la conversión del nivel de cumplimiento en cada una de las categorías del modelo. De nuevo, cada una de las respuestas de estudiantes, profesores y directivos fue cruzada con las categorías: políticas nacionales, institucionales, selección, organización y distribución, y con los indicadores de opinión de las respuestas (ver Tabla 1). Esos fueron los componentes de la fórmula que permitió obtener resultados.

Cruzados los datos y obtenidos los porcentajes, fue entonces posible calcular el promedio porcentual total por categoría, en relación con cada uno de los indicadores de opinión y su respectivo agente de muestra. Los datos estadísticos procesados hasta el momento sirvieron para alimentar varias matrices –una por categoría (ver Tabla 3)–, para posteriormente ejecutar las fórmulas que permitieron determinar todos los datos necesarios para el modelo global de procesamiento del CNA.

**Tabla 3. Modelo para obtención del promedio porcentual total por categoría**

1	Categoría	
2	Indicador	
3	Ponderación (escala 1 - 10)	
4	Grado de cumplimiento (1-5)	
5	Evaluación con ponderación	
6	Logro ideal	
7	Relación de logro ideal máximo posible	

Las filas «Categoría» e «Indicador» corresponden a los datos cualitativos del modelo teórico práctico original

aplicado a la muestra, y los números usados sólo representan su posición en la relación general.

La «Ponderación (escala 1 - 10)» es una correspondencia a una situación hipotética calculada por categoría, y su sumatoria no puede sobrepasar el valor porcentual dado a cada una de ellas: políticas nacionales 15%, políticas interinstitucionales 25%, selección 20%, organización 20% y distribución 20%.

La numeración de 1 a 10 mide la importancia crítica en el juicio sobre la calidad de cada indicador y también de la categoría. Si una característica no se cumple aceptablemente, puede concluirse que el programa no ha alcanzado niveles altos de calidad (CNA, 2006).

El grado de cumplimiento corresponde al resultado del estudio de la tabulación. Aun así, La fila denominada «Grado de cumplimiento (1-5)» hace referencia al estimativo que se hace, en relación con cada característica, de cuán aproximado está el programa al cumplimiento óptimo (una calificación de 5 reconoce que ese óptimo se ha alcanzado). Para precisar el peso que en una situación real tiene cada característica, y para el efecto final de evaluar la calidad, se tiene en cuenta simultáneamente el mérito relativo que se ha asignado a las características, es decir, su ponderación (fila 3) y la calificación del grado de cumplimiento de cada una (fila 4) (CNA, 2006).

La «Evaluación con Ponderación», el resultado de este proceso, es simplemente la multiplicación de los valores de la fila 3 por los de la fila 4 (CNA, 2006). El «Logro Ideal», fila 6, se obtiene de multiplicar la ponderación de la escala 1 a 10, por el máximo logro esperado según la escala Likert, que es 5.

Y finalmente la «Relación de Logro Ideal Máximo Posible», que reconoce la cercanía al ideal en cada característica (y por derivación en el conjunto), corresponde al cociente entre el valor obtenido en la evaluación (fila 5) y el valor ideal correspondiente (fila 6). Si se quisiera expresar este resultado como porcentaje del logro ideal, bastaría multiplicar por 100 los valores de la línea 7 (CNA, 2006).

El análisis de los resultados obtenidos y las diferentes lecturas de las relaciones entre las categorías y el logro ideal máximo (1,0), arrojó que las políticas nacionales de acreditación y políticas institucionales de acreditación manifiestan valoraciones satisfactorias; mientras que las categorías Selección, Organización y Distribución del Currículo, son excelentes.

En este sentido, el marco normativo del programa Licenciatura en Educación Preescolar, ajustado a la ley 30 de 1992, que consagró la autonomía de la Universidad en Colombia y, simultáneamente, la autoevaluación como proceso permanente para generar planes de mejoramiento, y la acreditación de alta calidad, da fe de que el mecanismo para rendir cuentas ante la sociedad da resultados, y que estos son óptimos.

Hay que tener en cuenta que estos propósitos no fueron alcanzados por un alto porcentaje de las instituciones de educación superior, en razón a que sus estructuras académico-administrativas, los procesos administrativos y de planeación no estaban consolidados para garantizar el éxito de las nuevas tareas, por ende no muchos programas de pregrado han alcanzado la acreditación de alta calidad.

La muestra estuvo de acuerdo con que el Programa cumple con los compromisos y el ordenamiento organizacional esperados en relación con un logro ideal máximo posible.

Los niveles de apreciación con respecto al impacto de la flexibilidad en cada una de las categorías incluidas en el modelo teórico práctico, se lograron medir en un rango máximo de 100% posible de valoración, con respecto al logro aplicado por su correspondiente en la muestra.

En el procesamiento de datos por cada categoría, el «porcentaje de relación con el logro» se alcanzó al dividir la «evaluación con ponderación» con el «logro ideal». De ahí que se obtuviera resultados parciales por cada uno de los indicadores del modelo teórico práctico.

Al organizar todos los resultados por categoría, se hizo la sumatoria para calcular porcentajes globales, entre ellos el de “relación con el logro”, que a su vez es el porcentaje global del impacto de la acreditación en la flexibilidad curricular sobre cada una de las categorías. La flexibilidad, según la muestra se manifiesta de manera satisfactoria, tanto en las políticas nacionales de acreditación, como en las institucionales. Como se indicó, en la selección, organización y distribución de los currículos, en el programa estudiado, los niveles de apreciación son excelentes.

El valor global de cómo se valora la flexibilidad en el currículo del Programa es satisfactorio. Visiones todas muy cercanas a la realidad del programa, que en su autoevaluación la califica como *se cumple en alto grado*.

En el informe del Proceso de Autoevaluación del Programa Licenciatura en Preescolar, en correspondencia con la perspectiva desde la cual se asume la flexibilidad curricular, se destacan las siguientes estrategias: manejo del aspecto espacio-temporal, existencia de diversos contextos de aprendizaje, dinámica de los aspectos curriculares,

definición de ejes transversales y núcleos del saber pedagógico, trabajo por proyectos de investigación y articulación teoría y práctica. Sin embargo, se determina como aspecto a fortalecer la implementación de cursos electivos.

**Tabla 4. Porcentajes globales, en relación con el logro, del impacto de la acreditación en la flexibilidad curricular**

Categorías	Relación con el logro ideal	Relación con el logro	Ponderación por categoría	Porcentaje global	Logro
Políticas Nacionales	0,8	80%	15%	12%	Satisfactorio
Políticas Institucionales	0,78	89%	25%	20%	Satisfactorio
Selección	0,95	85%	20%	19%	Excelente
Organización	0,93	94%	20%	19%	Excelente
Distribución	0,93	93%	20%	18%	Excelente
			Global	88%	Satisfactorio

80% del global de la muestra consultada estuvo de acuerdo con que las políticas nacionales de acreditación impactan en la flexibilidad curricular del Programa. Con respecto a las políticas institucionales en los procesos de acreditación, el 78% de la muestra global estuvo de acuerdo con que estos impactan la flexibilidad del currículo. Las de políticas de selección y organización curricular de los procesos de acreditación, fueron las categorías que la muestra aceptó como las de mayor impacto en la flexibilidad curricular, cada con una representatividad del 95% en el global. Con 92%, la categoría de distribución del currículo de los procesos de acreditación, también muestra alta consideración, en cuanto a lo que la muestra cree de su impacto sobre la flexibilidad curricular.

Estas percepciones valorativas de la muestra se documentan en el informe de autoevaluación de la siguiente manera:

De acuerdo con el análisis de los resultados de los datos arrojados en los procesos evaluativos, a través de las diversas fuentes consultadas, se cumple en alto grado.

Se encuentran claramente determinadas las políticas institucionales en materia de flexibilización curricular (Proyecto Educativo Institucional, documentos de política académica en el artículo 5° de la Resolución CA-07 de diciembre 2 de 2.002 en la cual se establecen los lineamientos pedagógicos y curriculares para los Programas de pregrado y explícita la flexibilidad como principio).

La flexibilidad en el Programa se evidencia en los aspectos enunciados a continuación:

- El manejo flexible espacio-temporal, evidenciado en la organización y el desarrollo dinámico de los contenidos a través de los proyectos de semestre, las clases integradas, la asesoría de docentes a estudiantes, la organización y el seguimiento del trabajo independiente del estudiantado (talleres, guías de trabajo y módulos).
- La existencia de diversos contextos de aprendizaje, estrategias pedagógicas, didácticas y actividades académicas para el trabajo presencial e independiente.
- La utilización de la plataforma virtual del Programa para la gestión del conocimiento (Dokeos, de software libre en modalidad virtual y/o E-Learning<sup>1</sup>).
- La relación del Programa con las comunidades científicas, evidenciada de la siguiente manera: el 12.5% (cuatro docentes) tienen vinculación con grupos de investigación a nivel internacional; el 31.25% (diez docentes) desarrollan sus trabajos de grado de Doctorado y Maestría en proyectos de investigación articulados a la línea de investigación del Programa y a comunidades académicas nacionales e internacionales, siete de ellos con proyectos adscritos a la Dirección General de Investigaciones.

<sup>1</sup> En la actualidad el 40% de los cursos del Programa están *montados* en la plataforma virtual; dos de ellos: Pensamiento Pedagógico Latinoamericano e Innovaciones en la Educación Infantil, se encuentran en el pilotaje para ser desarrollados desde la modalidad virtual. Desde esta modalidad se orientan asesorías y foros especializados y de consulta.

De otra parte, el profesorado está vinculado a proyectos nacionales de entidades gubernamentales tales como: Expedición por la Primera Infancia, Red de Interculturalidad, Programa de Educación Inclusiva con calidad, Red Regional de Investigación en Evaluación de la Educación Superior y Asociación Colombiana de Facultades de Educación [ASCOFADE].

Dadas las características de la propuesta curricular del Programa, el índice de flexibilidad es valorado como alto. La flexibilidad se asume desde la dinámica de los aspectos curriculares, en la definición de ejes transversales, la formulación de preguntas de investigación, el trabajo por proyectos, la articulación teoría y práctica y la modalidad de desarrollo del Programa, caracterizada por la presencialidad concentrada en dos días a la semana, que permite la vinculación y permanencia de las estudiantes en la actividad laboral, situación altamente valorada por la comunidad estudiantil. Sin embargo, el Programa plantea necesidad de diseñar e implementar estrategias dirigidas a flexibilizar el currículo en lo concerniente a la existencia de cursos electivos.

El Programa cuenta con un sistema de reconocimiento a las actividades académicas realizadas por el estudiantado en otras instituciones y programas, evidenciado en planes de homologación, validación, equivalencia y en los convenios con las escuelas normales del Valle del Cauca.

La movilidad interinstitucional, a nivel nacional e internacional, se posibilita en tanto el número de créditos del Programa corresponde a los estándares nacionales, con las normativas institucionales en materia de movilidad; los contenidos programáticos se ajustan a la especificidad de la pedagogía infantil y los convenios establecidos con institucionales nacionales e internacionales.

El Programa actualiza permanentemente el currículo, incorpora los avances investigativos, realiza ajustes curriculares permanentes derivados de los desarrollos disciplinares, profesionales y de las necesidades del medio; para tal efecto utiliza diversos mecanismos como: procesos de autoevaluación y el seguimiento al desarrollo curricular contando con la participación del estudiantado, la dirección, el profesorado y los egresados en espacios diseñados para tal fin (Consejo Asesor de Plan, Comité Curricular, Consejo estudiantil, Jornada Semestral de Interformación Docente y reuniones del profesorado por semestre).

Por otra parte, la flexibilidad curricular del Programa se

evidencia en la incorporación de los resultados de los procesos investigativos del profesorado, derivados de sus estudios de Maestría y Doctorado, y de los proyectos de investigación desarrollados por docentes y estudiantes en cada semestre. De igual manera, en los escenarios del Comité Curricular del Programa y en las reuniones del profesorado por áreas y semestres, se realizan reflexiones permanentes que movilizan los contenidos programáticos del semestre y las metodologías de enseñanza-aprendizaje, incorporando las tecnologías de la información y las comunicaciones, en nuevos escenarios virtuales.

El Programa considera importante indagar en la comunidad estudiantil respecto de la comprensión que se hace sobre los mecanismos utilizados para la actualización del currículo, la pertinencia de los mismos en el Programa y su participación como agente importante de la comunidad académica, en razón de que no perciben con claridad la eficacia de las políticas de flexibilidad en el Programa (USC, 2009).

Aunque las apreciaciones aquí suministradas no constituyen una evaluación exhaustiva, y mucho menos definitiva, del Programa Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad Santiago de Cali, sí dan idea de cuáles elementos se posicionan como fuertes y cuáles como susceptibles de mejora dentro de un enfoque sistémico, que solo incluyó el Factor 4 de las políticas de acreditación del CNA, en un instrumento teórico metodológico, en el marco de una investigación que procura orientar sus resultados hacia el perfeccionamiento de las condiciones consideradas en una autoevaluación de oficio de pares.

## V. CONCLUSIONES

Este análisis global de las ponderaciones y las frecuencias permite concluir que la calidad del currículo del programa de Licenciatura en Educación Preescolar, aunque es alta, no alcanza la excelencia. Esta conclusión convierte a este proceso de indagación y análisis en una contribución, para que el Programa opte por la evaluación de algunos de los componentes que inciden en los resultados aquí obtenidos. De cara a las autoevaluaciones sometidas a la realidad institucional del Consejo Nacional de Acreditación, es necesario iniciar procesos de apreciación de las condiciones con baja valoración, pero sin dejar de entenderlas como parte de un todo, dentro de los procesos aquí llevados a cabo.

En cuando a la flexibilidad respecto a las características asociadas a los procesos académicos del Programa, los resultados del análisis demostraron que el currículo sí es lo suficientemente flexible como para mantenerse actualizado y pertinente, y para optimizar el tránsito de los estudiantes por el programa y por la institución.

Las Políticas institucionales en materia de flexibilidad; los procesos de selección, organización, jerarquización y distribución de los contenidos y métodos del currículo; la elección y aplicación de distintas estrategias pedagógicas; los sistemas de reconocimiento académico de actividades no contenidas en el plan de estudios o realizadas en otras instituciones, como electivas y seminarios; además de mecanismos eficaces para la actualización permanente del currículo, que fueron valorados a través de diferentes indicadores, con promedio altos en calidad e impacto, dan fe del papel que cumplen en el óptimo desarrollo de los procesos académicos.

Aun así, una lectura más exhaustiva de las categorías permite decir que los resultados aquí obtenidos no se alejan de la realidad de la última Autoevaluación del Programa de Pregrado, la cual aparece detallada en informe del proceso de Autoevaluación la Licenciatura de 2008.

Dando respuesta a la pregunta problema motivo de este trabajo de investigación, se puede decir que, aunque los estudiantes, docentes y directivos no son homogéneos en valoraciones altas en los indicadores del instrumento, y dejan entrever la necesidad de mejorar en algunos puntos, las políticas de acreditación del Consejo Nacional de Acreditación impactan de manera positiva al programa de Licenciatura en Educación Preescolar, que sin arriesgar su calidad, a cambio manteniéndola a niveles óptimos, cumple no sólo con los requisitos académicos que le ameritaron el reconocimiento como programa de ES, sino que éstas efectivamente fortalecen cada una de las cinco categorías incluidas en la valoración, sin cerrar la puerta a constantes y futuros ajustes en la incesante búsqueda del éxito a través de la calidad y del mejoramiento. *El currículo es lo suficientemente flexible para mantenerse actualizado y pertinente, y para optimizar el tránsito de los estudiantes por el Programa y por la institución.*

Con base en esta última percepción, también se puede decir que el Programa asume un modelo curricular integrado, que se construye en torno al estudiante como centro del proceso educativo; y se estructura desde sus necesidades e intereses, también de los temas y problemas

propuestos por el contexto sociocultural. La Licenciatura en Educación Preescolar evidencia una manera especial de seleccionar, organizar y distribuir el conocimiento y las relaciones sociales en se dan en torno a la misma; y permite la existencia de un currículo flexible que implica secuencia y ritmo en el aprendizaje, como una *forma de autogestión, y una teoría auto regulativa del aprendizaje* (Díaz-Villa, 2011).

Aunque esta tesis no es concluyente, en el sentido de dar respuestas totalitarias, sí deja espacios abiertos a futuras investigaciones, que procuren el mejoramiento continuo de los procesos que se desarrollan en el Programa, la Facultad y la Universidad. No sólo académico, sino también, entre ellos el estudio del impacto de la acreditación en la flexibilidad administrativa, académica, pedagógica, o el impacto en otras características del Factor 4 (interdisciplinariedad, investigación formativa, etc.); o en otros factores de calidad (profesores, egresados, investigación, proyección social, etc.).

## VI. RECOMENDACIONES

El mérito educativo del Programa de Licenciatura en Educación en Preescolar, desde el punto de vista de los interesados e implicados (estudiantes, docentes y directivos) es alto; aun así, el Programa, la Facultad y la Universidad deben trabajar en la reducción de las brechas de valor que se manifiestan en las calificaciones de algunos indicadores incluidos en el instrumento teórico práctico.

En el ejercicio de re-acreditación que ya adelanta el Programa, es importante mantenerse fiel a un modelo pedagógico que evidentemente satisface las expectativas de sus actores; sin embargo, hay situaciones inherentes al currículo institucional que exigen alternativas y estrategias de mejoramiento inmediatas. Por ejemplo, la movilidad al interior de la institución, la cual justifica el modelo de departamentalización de las facultades, ha llevado a los estudiantes a ser parte de una serie de cursos comunes, que los favorece desde la posibilidad de desplazarse a través de los currículos, beneficiando sus horarios, pero con la desventaja de que en la ocupación de esos espacios académicos y físicos comunes se pierde información pertinente a la Licenciatura y a lo que significa ser pedagogo.

También es importante orientar a los estudiantes hacia la interacción con los procesos de autoevaluación y acreditación, para que no sólo los reconozcan y se apropien de ellos, sino para que fortalezcan el sentido de

pertenencia con un Programa que sí cumple con los requisitos que lo acreditan como de alta calidad. Esto se podría llevar a cabo a través de equipos y mesas de trabajo que permitan establecer acuerdos y estrategias para la divulgación del quehacer de la Facultad, el Programa y la Universidad en el marco de estas actividades, y que a su vez coordinen acciones de verificación de aplicación y eficacia.

Cualquier modificación, cambio o innovación en el currículo oficial del Programa debe partir del reconocimiento común de los actores implicados en los procesos pedagógicos, para que esto refleje la realidad y las diversas expectativas. Para ello, cada agente debe dejar su rol meramente operativo, en el marco de sus deberes, y transformarse en investigador de su propia actividad, constructor de sus prácticas y metodologías pedagógicas, socializando cada logro en espacios constituidos por el Programa, quizá desde el currículo, que permitan la sistematización colectiva y consensuada de intereses y aportes. En este sentido, la calidad de los agentes será una fortaleza para la calidad del currículo.

La educación concebida como una disciplina que interpreta y anima el dialogo entre saberes, ciencias y culturas –y de estos con el mundo–, contextualizándolos, pone en relieve la importancia de la interdisciplinariedad y la integralidad del currículo. En el caso del Programa de Licenciatura en Preescolar, es válido que éste siga generando y aplicando estrategias de concientización y mayor sensibilización de los docentes frente a su labor, pues son ellos los agentes, no sólo de la transformación a partir de la formación, sino de la transmisión de lo que el Programa genera desde el seno de su institucionalidad. Esto es posible con la creación de grupos interdisciplinarios, de programas de formación y de la actualización permanentes, en un contexto institucional cooperativo que fortalezca la movilidad docente interna.

Atender constantemente factores operativos regulares es una obligación para evitar caer en el aletargamiento y la desactualización, por ende no debe haber pausa en: la continua disponibilidad de material bibliográfico pertinente, suficiente y actualizado, y de equipos técnicos eficientes que sirvan de apoyo; en el estímulo de los estudiantes hacia la lectura y la escritura críticas, reflexivas y creativas; y en la participación en foros, debates y seminarios permanentes de producción intelectual, académica, cultural y de solución de problemas del contexto, entre otros; garantizando así la salida de

profesionales actualizados y articulados con su entorno social inmediato y futuro, y con sentido de pertenencia tanto hacia la Universidad como al Programa.

Cabe resaltar que el Programa evidencia desde su currículo el compromiso con la sociedad, con contenidos y asignaturas que la acercan a la comunidad y al sector empresarial, a través de la función de extensión académica y proyección social mediante la investigación, la pertinencia del programa, la producción cultural y el aporte constante al desarrollo; sin embargo, la Licenciatura debe seguir por la senda del fortalecimiento de su propia identidad, trabajando sobre líneas de acción coherentes y claramente definidas, algo que debe mejorarse para que los procesos de autoevaluación sean homogéneos en los juicios de valor. Hay que fomentar el debate abierto, permanente y público de las propuestas e ideas, contrarrestando así la violencia simbólica expresada por algunos estudiantes en sus imaginarios, a veces en sus actos, en un espacio en el que lo único que debería prevalecer es la fuerza del argumento y la autoridad del mérito académico, no el político.

## VII. REFERENCIAS

- ANTZ Research. (s.f). Escala de Likert [en línea]. Recuperado de [http://www.ict.edu.mx/acervo\\_bibliotecologia\\_escalas\\_Escala%20de%20Likert.pdf](http://www.ict.edu.mx/acervo_bibliotecologia_escalas_Escala%20de%20Likert.pdf)
- Bauman, Z. (2007). La causa de la igualdad en un mundo incierto. Revista Teína, 16 [en línea]. Recuperado de <http://www.revistateina.es/teina/web/teina16/dos1.htm>
- Consejo Nacional de Acreditación [CNA]. (2006). *Autoevaluación con Fines de Acreditación de Programas de Pregrado. Guía de Procedimiento* [4a ed.]. Bogotá, Colombia: CNA
- Consejo Nacional de Acreditación [CNA]. (2013). *Lineamientos para la Acreditación de Programas de Pregrado*. Bogotá, Colombia: CNA.
- Coronado, J. (2001). Reseña de ¿Que es la Globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización. Revista Frontera Norte, 13(25) [en línea]. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/136/13602508.pdf>
- Dankhe, G. L. (1986), Investigación y comunicación. México DF, México: McGraw-Hill
- de Zubiría, J. (1994). Tratado de Pedagogía Conceptual: *Los modelos pedagógicos*. Bogotá, Colombia: Fundación Merani
- Díaz, M (2007). Lectura crítica de la flexibilidad. *La educación frente al reto de la flexibilidad* [Vol. 1]. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Díaz, Mario (2011). Los Discursos sobre la Flexibilidad y las Competencias en la Educación Superior. *Pedagogía y Saberes*, 35, 9-24.
- Díaz-Villa, M. (2003). Integración, Formación y Propuestas Educativas. En Cuadernos del Seminario. No. 1. Primer seminario Regional de investigación educativa, Bogotá, Colombia: Icfes.

- Ley 30 de 1992 (1992, diciembre 29). *Diario Oficial No.49700*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional
- Ortega, J. (2005). Poder y práctica pedagógica. Bogotá, Colombia: Magisterio.
- Ortega, J. (2013). *La Pedagogía y los Paradigmas Occidentales de las Ciencias de la Educación*. Cali, Colombia: Universidad Santiago de Cali.
- Ortiz, A. (2005). *Modelos Pedagógicos: Hacia una escuela del desarrollo integral* [en línea]. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos26/modelos-pedagogicos/modelos-pedagogicos.shtml>
- Palacios, A. (2000). Los procesos pedagógicos [en línea]. En *Seminario de Análisis Prospectivo de la Educación en América Latina y El Caribe, La educación en América Latina y El Caribe*. Santiago de Chile: Unesco. Recuperado de <https://archive.org/details/LosProcesosPedagogicos>
- Salas, W. (s.f). Formación por competencias en educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación* [en línea]. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1036Salas.PDF>
- Sennett, Richard (2000). La Corrosión del Carácter. *Cap. 2 Rutina. Cap. 3 Flexible*. Editorial Anagrama. Barcelona
- Universidad Santiago de Cali [USC]. *Informe de Autoevaluación (2009). Licenciatura en Educación Preescolar. Facultad de Educación*. Cali, Colombia: USC.
- Taylos & Bogdan (1992). Introducción a los métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados. Barcelona, España: Paidós.

## CURRÍCULO

*Rodrigo Bravo*. Magister en Educación Superior de la Universidad Santiago de Cali. Licenciado en Lenguas Extranjeras, Comunicador Social y Periodista.