



**Participación docente en el proceso de autoevaluación de programas académicos de la
Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia**

Libia Milley González Terán

Trabajo de grado presentado para optar al título de Pedagoga

Asesora:

Natalia Ramírez Agudelo, Magister en Educación en Ciencias Naturales

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Pregrado en Pedagogía

Medellín, Colombia

2021

Cita	(González Terán, 2021)
Referencia Estilo APA 7 (2020)	González Terán, L. M. (2021). <i>Participación docente en el proceso de autoevaluación de programas académicos de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia</i> . [pregrado]. Universidad de Antioquia, Medellín UdeA.



Centro de documentación Educación.

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Wilson Antonio Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Bibiana Escobar García.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatorias

El presente trabajo investigativo lo dedico principalmente a mi madre Libia, a mi padre Jorge y a mi esposo Fernando, por ser las personas que día a día me motivaron para continuar este proceso de formación.

A mi hermana que siempre me saca una sonrisa, aún en los días más grises, y a mis cinco compañeros con quienes inicié este recorrido, por ser los más fieles aliados en el camino.

Agradecimientos

Agradezco principalmente a la Universidad de Antioquia, su Facultad de Educación y a los docentes del pregrado en pedagogía quienes con sus enseñanzas y conocimientos me han permitido crecer personal y profesionalmente.

A mi asesora Natalia y a dos de los docentes quienes con sus reflexiones transformaron parte de mí, y gracias a ello fue posible alcanzar este logro tan anhelado. Gracias, Edgar Ocampo y Bibiana Cuervo por compartir un poco de sus conocimientos que para mí fueron muy significativos.

A todos los anteriores mis más grandes agradecimientos.

Tabla de contenido

Resumen.....	7
Abstract	8
Introducción	9
Planteamiento del problema y justificación	12
Antecedentes	16
Objetivos	25
Marco conceptual	26
Calidad educativa	27
Educación de calidad.....	28
Educación superior en Colombia	30
Procesos de acreditación	31
Renovación de registro calificado: el caso de la autoevaluación	32
Participación.....	32
Marco metodológico	34
Enfoque	34
Método	35
Técnicas.....	37
Instrumentos.....	39
Principios éticos	39
Análisis y resultados	41
Caso 1: Lic. En Ciencias Naturales	42
Caso 2: Lic. En Literatura y Lengua Castellana.....	44
Caso 3: Lic. En Educación Infantil	47
Caso 4: Lic. En Matemáticas.....	49
Formación docente en autoevaluación de programas académicos	51
Participación docente en la autoevaluación de los programas académicos.....	56
Conclusiones	62
Referentes.....	65
Anexos.....	68

Lista de tablas

Tabla 1	Programas académicos en periodo de autoevaluación	17
----------------	---	----

Lista de figuras

Figura 1	Participación docente según instrumento de recolección de información.	43
Figura 2	Participación docente según el instrumento utilizado para recoger la información.	45
Figura 3	Participación docente según el instrumento utilizado para recoger la información	48
Figura 4	Participación total de los docentes frente al instrumento utilizado para la recolección de la información.....	50
Figura 5	Proceso de la investigación por encuesta (p. 140) Error! Bookmark not defined.	
Figura 6	Tipo de vinculación de los docentes encuestados	54
Figura 7	Finalidad de la autoevaluación de programas según docentes.....	56
Figura 8	Participación docente en autoevaluación de programas (docentes encuestados)	58
Figura 9	Participación docente en la autoevaluación de programas mediante encuestas ..	59
Figura 10	Año de participación docente.....	60

Resumen

El presente trabajo de investigación abordó el tema de la participación docente en la autoevaluación de programas académicos de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Para el desarrollo y funcionamiento de los programas académicos es fundamental que la autoevaluación se realice de tal manera que la información brindada por estos actores sea tan compacta que se logre dilucidar las realidades educativas que reflejan las aulas, ya que, de no suceder de esta manera las cifras que se obtienen en el proceso pasan a ser parte de la autoevaluación únicamente como un requerimiento para cumplir las normativas y así, perdería el propósito reflexivo de este proceso.

Para ello entonces, se planteó analizar de qué manera participan los docentes en la autoevaluación de programas por medio de una metodología con enfoque cualitativo y un método basado en estudio de casos colectivos, obteniendo la información mediante diferentes fuentes, realizando una entrevista empática a la coordinadora de la Unidad de Evaluación, una encuesta a docentes y una revisión documental de los informes de autoevaluación de cuatro licenciaturas, donde se tuvieron en cuenta asuntos como, la vinculación de los docentes, las herramientas de recolección de información que utilizan los programas en este proceso, el nivel de participación docente, la articulación de la Unidad de Evaluación con los programas referente a las dificultades que obstaculizan el proceso, entre otros.

Lo anterior favoreció al cumplimiento de los objetivos, donde se concluyó que existe una participación docente relativamente baja donde hay un favoritismo por participar mediante encuestas.

Palabras clave: evaluación, autoevaluación de programas, participación docente, herramientas de participación.

Abstract

This research project consists of addressing teacher participation and self-evaluation of academic programs of the College of Education of the University of Antioquia. For the development and running of academic programs, it is very important that the self-assessment allows to obtain accurate and true data, in such a way that the educational reality can be evidenced in the program. Otherwise, the information will only be part of the license requirement and would fail the reflective purpose of this process.

Anyway, it was considered to analyze how teachers participate in the self-evaluation of programs through a methodology with a qualitative approach and a method based on collective case studies, obtaining information from different sources, by conducting an empathetic interview with the her coordinator of the Unidad de Evaluación, a survey of teachers and a documentary review of the Reports Self-evaluation of Four programs , and the important topics to observe were, the information collection tools used by the programs in this process, the level of teacher participation, the articulation of the Unidad de Evaluación with the programs regarding the difficulties that hinder the process, and others.

Finally, the above favored the fulfillment of the objectives, and it was concluded that the teacher participation is low and occurs mainly through the diligence of surveys.

Keywords: evaluation, self-evaluation of programs, teacher participation, participation tools.

Introducción

“La autoevaluación, la actualización científica y pedagógica, el mejoramiento continuo de la calidad y la pertinencia social de los programas universitarios son tarea permanente de la Universidad y parte del proceso de acreditación” (Universidad de Antioquia, 1994, p. 50).

En Colombia, los procesos que hacen referencia a las transformaciones en materia de política pública para la educación superior que incluyen los procesos de evaluación donde se sostiene la calidad educativa se consolidan a partir de la constitución del 91, por medio de la promulgación de la Ley 30 del 92, donde se consigna la creación del Sistema Nacional de Acreditación (SNA). De esta manera, la evaluación de un programa académico es tomada como un proceso juicioso y sistemático mediante el cual se recoge y se analiza información que permite tomar decisiones que posibilitan mejora continua, donde se modifican, mantienen o eliminan elementos del programa.

En consecuencia, surge de la evaluación y como parte fundamental de esta, la autoevaluación de los programas académicos, que despliega su interés en aspectos como la identificación de las dificultades y aciertos para posteriormente ofrecer una serie de reformas donde se pacta una asistencia que garantice el mejoramiento continuo, este proceso de autoevaluación se realiza con el propósito de apuntar a la calidad permanente del programa, ésta se estipula como una medida para alcanzar el prototipo ideal que se consigna desde las leyes colombianas. De esta manera, y atendiendo al objetivo del mejoramiento en la calidad de la educación superior se realiza la autoevaluación en dos situaciones, la primera responde a la Acreditación, por medio de este proceso el programa académico recibe el crédito de alta calidad y se verifica si es posible certificar abiertamente al programa, de manera que se pueda constatar que este cumpla con unos requisitos de calidad, cabe aclarar que, este proceso de acreditación no es obligatorio para los programas académicos, sin embargo, si es necesario para poder establecer relaciones interinstitucionales, entre diferentes ciudades y/o países donde se garantice el intercambio de conocimiento entre estudiantes, y estas relaciones sí son obligatorias para el desarrollo de la institución. La segunda, hace referencia al proceso de obtención del Registro calificado que, a diferencia de la Acreditación, si es obligatorio para poder ofertar y desarrollar un programa académico, así entonces, “el registro calificado es el

instrumento del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior mediante el cual el Estado verifica el cumplimiento de las condiciones de calidad por parte de las instituciones de educación superior” (Ley 1188, 2008, p. 1).

Por otro lado, para elaborar y ejecutar la autoevaluación, teniendo en cuenta las dos premisas anteriores y sin importar en qué situación se esté realizado este proceso, es fundamental tener claro qué información se quiere abordar y de donde se puede obtener, para ello, es indispensable contar con la intervención de diferentes actores, entre ellos los docentes que para la institución y el programa son quienes están en constante contacto con el conocimiento y con la formación directa de los estudiantes, de ahí que sean fundamentales en este proceso, ya que, de los docentes depende en gran medida el éxito o el fracaso de un programa académico y ello repercute directamente en la calidad educativa.

Por lo anterior, es importante estudiar esa participación docente que se da en el proceso de autoevaluación de programas, ya que, de ello surgen asuntos significativos que proporcionan herramientas para las decisiones que impactan directamente al programa y su comunidad, así entonces, se manifiesta la preocupación por los procesos de calidad en la educación superior, ya que, para alcanzar este estándar de calidad se requiere el proceso de autoevaluación que logre identificar fortalezas y debilidades, para ello es fundamental la intervención de los docentes, puesto que son ellos los que hacen frente día a día a las necesidades que se presentan en el aula, así pues, si ellos no participan es información fundamental que deja de develarse para su posterior toma de decisiones y si por el contrario participan, pero, sin tener clara la importancia de su participación ni del proceso en general, esta perdería su propósito y se convierte solo en un requisito para optar la Acreditación o el Registro calificado.

Teniendo en cuenta lo anterior, se postula el objetivo general de este proyecto de investigación que consiste en Analizar de qué manera participan los docentes en el proceso de autoevaluación de los programas académicos de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

En atención a lo anterior, se plantean varios objetivos específicos que posibilitarán evidenciar y analizar estas prácticas, para ello es fundamental identificar las formas de participación que se ofrece a los docentes en este proceso, en consecuencia a esto, indagar este fenómeno en cuatro (4) licenciaturas pertenecientes a la Facultad y posteriormente,

plantear la importancia que tiene para los programas que los docentes se articulen a este proceso que tiene como finalidad la mejora continua del programa y de la institución.

Por otro lado, debido al reciente surgimiento del concepto (también en la práctica) no se evidencia de manera clara investigaciones donde se aborde la participación docente en la autoevaluación de programas, no obstante, en nuestro contexto se han postulado algunas bases teóricas que permiten la elaboración de una estructura que posibilite realizar el proceso, además, se logra evidenciar cómo este se ha venido posicionando e integrando en la educación colombiana develando así el interés por proponer formas que conlleven al mejoramiento en la calidad de la educación, por ejemplo, la creación de Leyes y Decretos que brindan claridad frente al desarrollo de la autoevaluación de programas y sus propósitos, la conformación de grupos que trabajan mancomunadamente y mediante el cual surgen nuevas ideas que posibilitan creación y transformación en los procesos, entre otros. De ahí que, exista la necesidad de ahondar un poco más en estos asuntos que se abordan desde la perspectiva de calidad y por ello surge la pregunta que posibilita conocer la forma en que participan los docentes de la Facultad de Educación en los procesos de autoevaluación de los programas académicos.

Planteamiento del problema y justificación

La evaluación en sí misma es compleja de abordar incluso en la academia, se ha planteado que se puede tomar de distintas formas, se puede aplicar a varios fenómenos y con fines diferentes dependiendo las necesidades y los objetivos, es una forma de medición y de pensar-se para vislumbrar procesos de mejora o no efectivos en las labores desarrolladas. Así como también se puede aplicar a distintos ámbitos, como en la evaluación de los aprendizajes en los estudiantes, en los docentes para realizar el seguimiento de los programas académicos, y directamente a los programas, tema central del que tratará este proyecto de investigación.

La evaluación de programas se plantea como una de las más importantes dentro del marco de la acción social, debido que, es la llamada a englobar los procesos formativo - evaluativos configurados alrededor de lo colectivo.

Tal y como lo exponen Sáez y Nieto (1995) “El tema de evaluación es muy importante en el complejo marco de la acción social programada e intencional. Y no obstante sigue siendo la gran asignatura pendiente en los campos de conocimiento configurados alrededor de lo social”. (p. 142)

En este sentido, la evaluación más que una técnica de recolección de información es un proceso reflexivo implementado en la colectividad y en la individualidad para el reconocimiento de aspectos fundamentales que conllevan a la transformación y que encaminan los procesos al perfeccionamiento no solo en la práctica, sino también en los discursos.

Este concepto ha tomado fuerza en los últimos años en el contexto colombiano, ya que se ha logrado evidenciar que para el buen funcionamiento de los procesos que se implementan en instituciones y/u organizaciones se requiere de una herramienta integral que permita reconocer y abordar las fortalezas y debilidades, de manera que posibilite enrutar dichos procesos al mejoramiento continuo, de ahí que, el conocer el para qué, el cómo, el cuándo y el por qué evaluar se hay fortalecido en nuestro contexto, Sáez y Nieto (1995) nos permite evidenciar que:

En los últimos años, ha ido aumentando el interés por cuestiones tan elementales como qué evaluar, cómo hacerlo, cuándo y para qué[...] de modo tal que la literatura específica a este proceso sigue siendo cada vez más respetable y numerosa, no obstante y a pesar de este reconocido avance, cuando se trata de aplicar o poner en

marcha el proceso evaluador que reclama todo programa de acción social que intenta cumplirse en todos sus pasos, las dificultades surgen por doquier y la imposibilidad acaba dominando una de las fases más comprometidas de esta labor de intervención. (p. 142)

Así entonces, la evaluación de programas contiene, como se mencionaba anteriormente, un componente importante para el desarrollo de los procesos que se llevan a cabo en los programas y que posibilitan la mejora del discurso evidenciándose desde la práctica, lo que conlleva a comprender que es un proceso sistemático y organizado donde se recoge información con el fin de detectar el cumplimiento de los objetivos planteados, donde además se evidencian falencias de los procesos educativos y formativos que son formulados para un largo plazo y que requieren de una asistencia continua y sostenida por un plan curricular.

Hay que conceptualizar la evaluación de programas y analizar las fases y los procesos de desarrollo en dicha evaluación. No podemos olvidar, en ese sentido, la descripción y análisis de algunos de los modelos teóricos de la evaluación de programas como elemento de reflexión, conjuntamente con otros aspectos [...], para la elaboración de una propuesta de evaluación de programas de formación de formadores en contexto de la formación ocupacional. (Ruíz, 2001, p. 193)

En consecuencia a estos procesos evaluativos donde se requiere una revisión comprometida por parte de los entes evaluadores, se adiciona muy recientemente un aspecto particular que se manifiesta como un llamado para atender la evaluación como recurso para valorar el estado que guardan los programas, es decir, optar no solo por tomarla como herramienta que posibilita mostrar datos o validar el cumplimiento de metas y objetivos, sino también como un miembro necesario en la apuesta educativa que ambiciona plasmar las realidades en que se encuentra el programa, articulando las necesidades y las potencias que plantean los actores que intervienen en el desarrollo de las propuestas educativas y formativas que surgen progresivamente en su implementación. Para ello, es necesario que se aborden internamente las características del programas, de manera que se analice reflexivamente el surgimiento y la finalidad de este, es decir, este aspecto particular al que llama la evaluación refiere a los procesos de autoevaluación que posibilita una mirada interna que toma como eje fundamental los fenómenos que ocurren en el desarrollo del programa y

que permite posicionar la voz de los docentes y estudiantes, ya que posibilita mostrar los elementos distractores que generan dilataciones en la enseñanza y el aprendizaje.

La autoevaluación es uno de los temas de relativamente reciente surgimiento en el campo de la educación formal y de la investigación vinculada al diseño, las prácticas y los efectos de la evaluación educativa. Ha causado interés en la medida que ha sido señalada como recurso para valorar el estado que guardan las instituciones, los programas, los docentes y los estudiantes; además, porque con frecuencia es denotada, desde la perspectiva de numerosos autores, como la única evaluación genuina dado que quien la practica debe comprender e interiorizar las razones y sentidos de su evaluación, de tal suerte que sea posible aprovechar los resultados surgidos de ella para planificar una mejora de la institución o la actividad bajo escrutinio. (Rueda, 2010, párr. 2)

En atención a esto, radica el interés de ahondar en este aspecto que forma parte del campo de la evaluación, bueno, en una extensión de esta, en el proceso de autoevaluación que llevan a cabo los programas de formación académica que requiere necesariamente de la intervención de varios actores que permitan la identificación de los fenómenos que se pueden mejorar y que se puedan potenciar, y de esta manera evidenciar la necesidad de fortalecer la cultura evaluativa en la que se encuentran inmersos docentes y estudiantes.

Para ello, lo que se pretende con esta investigación es analizar la participación que realizan los docentes como actores fundamentales que intervienen en la autoevaluación de los programas académicos de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, por consiguiente, es necesario evidenciar si existe o no participación activa docente y cómo se realiza, identificando si se tiene clara la importancia de conocer de estos procesos de manera que el desarrollo de la autoevaluación y su intervención se realice de la mejor manera posible. No obstante, se precisa mencionar que no se han logrado evidenciar investigaciones al respecto que puedan dar cuenta de las dinámicas de este proceso en los programas académicos, es decir, las investigaciones que desarrollan temas de autoevaluaciones de programas no abordan el eje de la participación docente, sino que refieren en su mayoría a cuestiones más tecnicistas que responde al cómo hacerlo, ahora bien, una de las fuentes que más aborda y que da cuenta de esa participación son los mismos informes de autoevaluación

que deben realizar los programas académicos para obtener la Acreditación o renovación de Registro Calificado.

De igual manera, se aborda en este proyecto de investigación la autoevaluación de programas académicos como proceso indispensable para planificar una mejora continua del programa, de la institución misma y para el acercamiento al ideal de calidad que se busca y que se plantean en las misiones y visiones de los programas, y desde los entes que regulan la educación superior en Colombia.

La participación de los docentes favorece a la reflexión sobre esos procesos de calidad, en tanto son ellos los que continuamente están en contacto con los estudiantes, los contenidos, con los propósitos de formación y el contexto, de ahí la necesidad de indagar sobre la lectura que tienen del programa y las posibilidades de mejora que dan origen al perfeccionamiento de las prácticas y de las teorías tratadas en los programas.

Para evidenciar la importancia de la autoevaluación en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, se muestra el ejemplo tangible de uno de los programas académicos, donde se expone desde el Documento Maestro del pregrado en Pedagogía, la trascendencia de los procesos de autoevaluación para la institución. Cadavid et al. (2015) señalan que:

La Universidad de Antioquia, en su Estatuto General (artículo 16), ha definido la Autoevaluación como principio: La Autoevaluación, la actualización científica y pedagógica, el mejoramiento continuo de la calidad y la pertinencia social de los programas universitarios son tarea permanente de la Universidad y parte del proceso de acreditación. (p. 50)

De acuerdo con los autores quienes ven en la autoevaluación un ejercicio permanente que debe estar asistido por la Universidad, se encuentra la postura que se defiende y desarrolla desde este proyecto investigativo, donde el interés por lograr perfeccionar el proceso que se lleva a cabo en la autoevaluación de los programas no solo debe estar en los docentes que conforman los comités que las implementan, sino también, desde la Universidad apoyando en la formación de los otros docentes que participan en el proceso, y así generar una cultura evaluativa más sólida. De manera similar, se observa que:

La Institución acoge y participa en el Sistema Nacional de Acreditación. Así, en el vigente Plan de Desarrollo 2006 – 2016 en lo concerniente a la Formación

humanística y científica de calidad (sector estratégico 2), dos de sus objetivos: fortalecer y diversificar los programas académicos de pregrado y asegurar la calidad académica del servicio educativo de acuerdo con parámetros internacionales, definen programas y estrategias orientados a la autoevaluación con miras a la acreditación de calidad, la reacreditación y el desarrollo de planes de mejoramiento. (p. 50)

El tema de autoevaluación de programas es abordado de varias instancias, por la institución, por las políticas de formación del país e incluso desde los mismos programas, aun así, continúa siendo planteado como proceso fundamental y sistemático, debido que permite establecer bases para la posterior toma de decisiones y es un tanto metódico que se establece para lograr el fin determinado.

Acorde con lo anterior, El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2018), plantea lo siguiente:

Por medio del Artículo 2.5.3.7.1.3. del Decreto 1280 de 2018 (Derogado por el Art. 2 del Decreto 1330 de 2019) el proceso de acreditación se inicia con la autoevaluación, continúa con la evaluación externa practicada por pares académicos, prosigue con la evaluación realizada por el Consejo Nacional de Acreditación y culmina si el resultado fuere positivo, con el acto de acreditación por parte del Estado.

De esta manera, se reitera lo sistemático o metódico del proceso, en el que todos los actores son importantes y que el resultado depende de la intervención de estos y de varios elementos que, contribuirán al programa académico. Por consiguiente, el eje central es posicionar al docente en la matriz de ese sistema, de ahí la importancia de su participación y vinculación con este ejercicio evaluativo.

Consecuentemente se plantea la pregunta de investigación donde es importante indagar ¿De qué manera participan los docentes de la Facultad de Educación en los procesos de autoevaluación de los programas académicos?

Antecedentes

Para la elaboración de este apartado, se construyó una matriz de revisión documental con el fin de estimar las pesquisas pertinentes para el sustento del proyecto. Esta matriz contiene datos que se consideraron pertinentes para comprender la tesis de cada autor respecto al tema expuesto, tal como, el año de publicación, nombre de autor (es), país de

publicación, nombre de categoría que trata el texto, enlaces, (en caso de ser texto virtual) Etc. También se utilizaron varias bases de datos para la búsqueda (Dialnet, Scielo, OPAC, ERIC) con las palabras y categorías claves como: autoevaluación de programas, evaluación de programas, participación docente en autoevaluación de programas, docentes y autoevaluación.

Es importante mencionar que, mediante el proceso de búsqueda, se logró evidenciar que las publicaciones de las investigaciones respecto a la participación docente en los procesos de autoevaluación de programas académicos son pocas y las que se encontraron hacen referencia al proceso de autoevaluación en sí mismo y no se aborda a profundidad el tema de participación de actores que interviene en él, es decir, atendiendo al estado del arte del tema en cuestión, se evidenció que la mayoría de las investigaciones responden a las técnicas que se implementan en el desarrollo de la autoevaluación. Por ello, se optó por realizar una revisión documental de los programas académicos a los que se les otorgó la licencia desde hace siete años y que, para este tiempo, deberían estar en proceso de autoevaluación.

En la búsqueda de estos antecedentes lo que se logró evidenciar es que la participación docente no es un tema en el cual se profundice, si bien se menciona no es el interés central de los autores que abordan este tema, lo que lo hace un tanto más atractivo e interesante el poder exponer la necesidad de poseer una participación activa de los docentes, que torna escasa, pero que logre responder a la demanda que ofertan los procesos de autoevaluación.

También se realizó una búsqueda en el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior en Colombia (SNIES) de cada pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia con el fin de identificar aquellos programas que estaban en etapa de autoevaluación, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 1

Programas académicos en periodo de autoevaluación

Código	Nombre del programa	Fecha de licencia	Años de licencia	Año de autoevaluación	¿Dentro del tiempo?	Facultad De Educación
---------------	----------------------------	--------------------------	-------------------------	------------------------------	----------------------------	------------------------------

106514	Licenciatura en Física.	01/03/2016	6	2022	No	Si
106327	Licenciatura En Literatura Y Lengua Castellana.	23/06/2017	7	2024	No	Si
106513	Licenciatura en Ciencias Naturales.	03/07/2015	6	2021	Si	Si
106515	Licenciatura en Educación Infantil.	09/06/2017	4	2021	Si	Si
413	Licenciatura en Educación Física.	28/01/2014	8	2022	No	Si
106583	Licenciatura en Lenguas extranjeras con énfasis en inglés y francés.	09/06/2017	4	2021	Si	No
106369	Licenciatura en Educación básica primaria.	11/07/2017	7	2024	No	Si
106571	Licenciatura en Artes plásticas.	17/11/2017	7	2024	No	No
106328	Licenciatura en Ciencias sociales.	23/06/2017	7	2024	No	Si
412	Licenciatura en Educación Especial.	27/12/2019	6	2025	Si	Si

417	Licenciatura en Filosofía.	09/06/2017	4	2021	Si	No
106516	Licenciatura en Matemáticas	09/06/2017	6	2023	No	Si
91016	Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra.	14/08/2019	7	2026	No	Si
101706	Licenciatura en Música.	09/06/2017	4	2021	Si	No
106570	Licenciatura en Artes Escénicas.	09/06/2017	4	2021	Si	No
106569	Licenciatura en Danza.	09/06/2017	4	2021	Si	No
104686	Pedagogía.	13/07/2015	7	2021	Si	Si

Nota. La información fue tomada de la base de datos del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES).

Atendiendo a esta información podemos evidenciar que, de los diecisiete programas de licenciatura de la universidad, seis (6) de ellos no pertenecen a la Facultad de Educación y de los once (11) restantes tres (3) deberían estar en proceso de autoevaluación, ya que su licencia estaría próxima a vencer en el año en curso (2021), es importante mencionar también que dos de los programas cuentan con licencias a un año de vencer, en este sentido se estima que deben tener en la ruta de trabajo el proceso de autoevaluación, ya que la autoevaluación de programas académicos debe pasar por momentos en los cuales se requiere de tiempo suficiente para garantizar la participación de los actores involucrados mediante las autoevaluaciones que, para adjudicar la renovación del registro calificado deben realizarse dentro del tiempo de vigencia del registro, y que den cuenta del alcance de los logros planteados por cada programa, incluyendo matriculación y permanencia.

Para la renovación del registro calificado la institución de educación superior debe presentar los resultados de al menos dos (2) procesos de autoevaluación realizados durante la vigencia del registro calificado, de tal forma que entre su aplicación exista por lo menos un intervalo de dos años. La autoevaluación abarcará las distintas condiciones de calidad, los resultados que ha obtenido en matrícula, permanencia y grado, al igual que el efecto de las estrategias aplicadas para mejorar los resultados en los exámenes de calidad para la educación superior. (Universidad del Atlántico, 2015, p. 21)

Sin embargo, la primera autoevaluación con fines de acreditación, a la que se hace referencia, no es obligatoria, pero sí trae consigo una serie de responsabilidades que tendrán como objetivo la mejora continua, en este sentido, es necesario que la universidad o en este caso el programa pueda certificarse, ya que, por medio de esta certificación nacional se pueden establecer vínculos con universidades extranjeras que posibilitan conversar cultural, educativa y formativamente entre ciudades y países, donde el estudiante pueda realizar sus pasantías y obtener una doble titulación, además, esta conversación entre espacios académicos es una exigencia del Ministerio de Educación Nacional (MEN), en este sentido, se podría plantear como una obligatoriedad indirecta que permitiría ampliar el panorama educativo y formativo para sus estudiantes.

La primera autoevaluación es un esfuerzo voluntario de la institución o programa académico por hacer un diagnóstico de su funcionamiento en términos de calidad. Su objetivo es trazar planes para mejorar. La autoevaluación puede convertirse en el primer paso de un proceso de acreditación, en el que una institución o programa educativo busca voluntariamente acogerse a una evaluación por pares y por la agencia acreditadora para obtener un reconocimiento de alta calidad. (Universidad del Atlántico, 2015, p. 21)

Así entonces, la autoevaluación de programas académicos requiere garantizar la participación no solo de los docentes sino también de estudiantes, directivos, administrativos y egresados, para ello se crea una ruta de sensibilización donde se realizan capacitaciones a los integrantes o los participantes del proceso donde se hace énfasis en la importancia de la autoevaluación y por ende en la participación.

Estas estrategias son denominadas acciones formativas y se presentan a modo de inducción, de manera que permitan socializar las políticas y estrategias que orientan el proceso de autoevaluación y acreditación. Otra manera de presentarlas es como autoestudio-prospectivo, lo que busca esta estrategia es que contribuya a la reflexión crítica sobre el futuro de la universidad colombiana y latinoamericana. También se expone que se pueden presentar como conversatorios y como talleres que posibiliten el reconocimiento crítico de las experiencias significativas en el marco de la autoevaluación con miras a la acreditación. (Universidad Libre de Colombia, 2011)

El Estatuto General de la Universidad de Antioquia en el Artículo 16 plantea que es una tarea permanente pensar en el mejoramiento de la calidad y la pertinencia social de sus programas universitarios. Con base en esto, se muestran los principales hallazgos en el proceso de autoevaluación registrado no solo en la Universidad de Antioquia, sino en el proceso de configuración y apropiación de este término en Colombia.

Para el año 2005 existía la conformación de un grupo de universidades que trabajan abordando los procesos de autoevaluación en Colombia, este vínculo interuniversitario se venía gestando desde 1995 con un total de 10 universidades que se agruparían en el denominado G10, que fue constituido antes de la conformación del Consejo Nacional de Acreditación (CNA).

Uno de los objetivos del G10 era el estudio de la universidad del Siglo XXI¹ donde se pretendía lograr la articulación de la autonomía y autorregulación, la pertinencia y la calidad de manera que existiera entre ellas una colaboración académica que permitiera la construcción de una perspectiva colaborativa sobre la educación superior en Colombia.

Las universidades que trabajaron en este proceso de desarrollo de la universidad colombiana fueron: la Universidad de los Andes, la Universidad de Antioquia, la Universidad EAFIT, la Universidad Pontificia Bolivariana, la Universidad Externado de Colombia, la Universidad Industrial de Santander, la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad Nacional de Colombia, la Universidad del Valle y la Universidad del Norte.

Este gran avance en procesos evaluativos donde se vio vinculada la educación superior en Colombia, permitió que la academia hiciera frente a las necesidades que surgieron en materia de calidad y mejora continua donde se fortalecieron los procesos evaluativos y se

¹ Información tomada de Avido.udea.edu.co

posicionaron referentes teóricos que aportaron a la construcción de los modelos que se adoptarían más adelante para la autoevaluación de los programas académicos, esto se puede evidenciar desde lo expuesto por Arenas & Cabrera, (2005):

El modelo de evaluación de calidad propuesto por el Consejo Nacional de Acreditación fue acogido, en general, por las universidades del Grupo haciendo algunas adaptaciones según características Institucionales. Esto significa que, sin grandes dificultades, el modelo nacional fue integrado a la gestión de calidad y a la dinámica de desarrollo institucional que venía dándose en estas instituciones, con una ganancia muy importante para todas: repensar la universidad y su proyecto educativo no solamente desde su mirada interna, sino teniendo como referencia unos parámetros de alta calidad establecidos por el máximo organismo estatal del Ministerio de Educación Nacional, representado en el Consejo Nacional de Acreditación. (pp. 27 - 28)

En el año 2009 el proceso de autoevaluación de programas ya era un tema de conversación latente entre los investigadores expertos en el tema, esto debido que desde la Ley 30 de 1992 se evidenciaba la finalidad de las organizaciones legales en hacer de este un tema principal en las Instituciones de Educación Superior en Colombia. La Ley 30 desde el Capítulo II en el artículo 38 (1992), plantea que el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES) tendría entre sus funciones colaborar para estimular y perfeccionar el proceso autoevaluativo de tales instituciones; no obstante, plantea también en su Capítulo V, Artículo 55 que la autoevaluación aparte de ser un proceso continuo para las Instituciones de Educación Superior sería parte del proceso de acreditación (Ley 30, Fundamentos de la Educación Superior, 1992).

Con base en lo anterior, desde las Leyes colombianas se empezaba a plasmar la necesidad de trabajar en el fortalecimiento de la cultura evaluativa donde varias instituciones como el ICFES incentivarían los establecimientos de educación superior a ser parte de los procesos de acreditación, consecuente a esto, surgieron varios investigadores interesados en este tema con aportes que, para esta época marcaron hitos en el proceso de apropiación de la intencionalidad de la Ley y donde emergieron también otras necesidades que influyen directa o indirectamente con el proceder de los docentes, lo expresan Marengo y Tovar (2009) desde una investigación desarrollada en la Universidad del Atlántico:

Ley de los fundamentos de la Educación Superior en Colombia (Ley 30 de 1992), tiene en la investigación uno de los pilares fundamentales para el desarrollo de las instituciones de Educación Superior, sin embargo, los profesores no cuentan con una asignación presupuestal fijada para esta franja, impidiéndoles crecer cualitativamente y aportar sus experiencias a la comunidad científica colombiana. La participación de los docentes en la flexibilización y modernización del currículo acorde con el Decreto 2566 de 2003, que tiene en cuenta las competencias, imprime un nuevo enfoque curricular con mayor participación del claustro. En cuanto a la investigación formativa, el porcentaje todavía se mantiene en un nivel que no concuerda con las exigencias científicas, tecnológicas y sociales del presente. (p. 8)

Se evidencia así que, una de las dificultades develadas y que esta Ley no contemplaba era el déficit presupuestal que no permitía que los docentes participaran activamente del proceso de desarrollo de las instituciones, algo que encarecería el proceso autoevaluativo y que no permitiría el avance de los docentes en su quehacer práctico y pedagógico; ya que, si no hay presupuesto e incentivo a la investigación docente, este no se desenvuelve libre y cómodamente en sus asuntos, y ello se torna preocupante en la medida en que la autoevaluación de los programas académicos conversa con los profesionales en un espacio de reflexión, análisis, comprensión e interpretación que permite posibilitar la transformación integral e institucional, se aborda también desde Marengo y Tovar (2009) donde indican que:

La autoevaluación centrada en la docencia da como resultado que el profesor adquiere un estilo innovador que incide en la transformación de su práctica, al sentar las bases para una cultura de mejora de la acción docente, que se desarrollará desde su reflexión, para cumplir con las demandas sociales y científicas del presente. (p. 1)

En este sentido, se evidencia que son los docentes actores fundamentales en el proceso autoevaluativo de los programas académicos con miras a la acreditación de alta calidad en el contexto colombiano; algo que refleja en un texto la Universidad de Atlántico del año 2015 donde se tiene claro que la participación en estos procesos se da por parte de la comunidad universitaria (estudiantes, docentes, egresados, directivos, administrativos y empleadores) en cada una de las etapas de la acreditación.

De esta manera, la Universidad del Atlántico (2015) presenta en uno de sus trabajos la descripción de la figura docente como:

Personas naturales vinculadas laboralmente o ad honorem para desarrollar labores académicas de educación superior, que orientan a los estudiantes en el proceso de formación, afín con el Proyecto Educativo Institucional y alineado con el Proyecto Educativo del Programa, en actividades de docencia en los programas de pregrado o postgrado, investigación y proyección social, de acuerdo con los intereses de la sociedad. Para el proceso de autoevaluación del programa se entenderá como docentes aquellos que tienen asignación académica más los que se encuentren realizando investigación, extensión o proyección social. (p. 12).

Así entonces, se puede evidenciar la importancia que la figura docente tiene en todo proceso realizado para el bienestar de un programa académico o institución.

Objetivos

Analizar de qué manera participan los docentes en el proceso de autoevaluación de los programas académicos de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

Objetivos específicos

Identificar la forma de participación que se les ofrece a los docentes en el proceso de autoevaluación de los programas académicos.

Establecer la importancia de la participación de los docentes en el proceso de autoevaluación de los programas académicos.

Indagar cuatro (4) casos específicos de programas académicos de la Facultad de Educación, de manera que se puedan exaltar las dinámicas específicas del proceso de autoevaluación en lo que se refiere a la participación docente.

Marco conceptual

El proceso de autoevaluación de programas académicos ha buscado establecer criterios que permitan posicionar en un nivel de alta calidad a la institución y al programa mismo, este proceso reflexivo y fundamental para la estandarización de la educación de calidad y la calidad educativa en diferentes contextos, se expone de manera que, permita evidenciar las dificultades y las potencialidades que contiene un programa. No obstante, para comprender la autoevaluación de programas académicos es fundamental definir algunos conceptos claves en el tema de estudio, que permitan dilucidar el desarrollo y cuestionamiento de este proceso.

Por ello, desde el inicio de la humanidad se ha notado la importancia de la educación como proceso que conlleva a un acercamiento y adentramiento a la vida cultural y social, hasta el día de hoy la educación ha sido un tema de conversación entre las naciones, comunidades, y poblaciones, por ello, se ha notado la necesidad de ir ajustando y reformando los aspectos que permitan alcanzar los objetivos de ella, así pues, desde los momentos difíciles en la humanidad se ha pensado diferentes maneras de abordar el tema de la educación.

Por ejemplo, en el año 1942 en el contexto de guerra, los grandes pensadores ya se preocupaban por el restablecimiento de normas morales y éticas que permitieran una reconstrucción de la raza y sus naciones, para ello, se encontraron en el Reino Unido para la Conferencia de Ministros Aliados de Educación (CAME), con el fin de buscar la manera de la reconstrucción de sus sistemas educativos, para el año de 1945 se convoca el Londres una Conferencia de las Naciones Unidas para el Establecimiento de una Organización Educativa y Cultural (ECO/CONF) para dar inicio a la idea de proyecto de la CAME, y así, tomar la educación como la base a una vida en paz, libre de guerras.

Luego de ello, para el año 2003 ya el concepto de educación vendría acompañado de Calidad, para dar origen a una tendencia utópica de la educación, donde la UNESCO planteaba que una educación de calidad es aquella donde se respete el contexto del estudiante, que sea equitativa y democrática, puesto que se plantea bajo el enfoque de los derechos humanos. Como lo plantea la UNESCO 2005, (como se citó a Pigozzi, 2004) “La UNESCO promueve un acceso a una educación de buena calidad como derecho humano y sustenta un enfoque basado en los derechos humanos en todas las actividades educativas” (p. 2).

De acuerdo con lo anterior, se evidencia que el concepto de educación de calidad es fundamental para reconocer y comprender el proceso autoevaluativo que se gesta en los programas educativos.

Con el fin de comprender dicho proceso se presentan a continuación unas categorías que serán fundamentales para este proyecto de investigación, en las cuales se encuentran la educación de calidad, calidad educativa, la formación docente y la autoevaluación de programas.

Calidad educativa

El concepto de calidad en la educación que es abordado por Vaillant y Rodríguez (2018), realiza aportes y críticas a la manera como este es retomado y aplicado a medida que se avanza en el estudio del concepto, los autores exponen que se evidencia una multiplicidad de usos y que por su complejidad difícilmente es delimitable, esto, debido que, hablar de calidad educativa refiere abordar todas las dimensiones de la función de la educación que responde a la esfera social, política y otras que acontecen o se ejecutan desde los espacios formativos.

La calidad educativa desde una de sus perspectivas se encarga de englobar una serie de factores sociales, económicos, culturales y religiosos que permitan que en cada establecimiento educativo haya equidad, esta responde al proceso por el cual se equilibran los principios de igualdad y que la accesibilidad en los procesos se tome como indispensable por parte de los sistemas educativos.

Del mismo modo, el Plan de Educación Antioquia 2030 (2019) expone desde uno de sus criterios, definir el qué y el para qué de la educación, brindar saberes y el conocimiento necesario que permita bajar y eliminar la tasa de exclusión tanto en los sistemas educativos como en la sociedad.

Así pues, es importante que la educación fomente el desarrollo de competencias para que el ser humano pueda intervenir en todos los aspectos de la vida y que están expuestos como parte fundamental en el informe de Delors desde hace más de 20 años, tomando las competencias como el conjunto de habilidades, conocimientos y características que el ser humano debe poseer para que su estadía en sociedad sea fructuosa.

Por otro lado, desde la Gobernación de Antioquia, mediante la Guía metodológica para la elaboración de los PEM (2019), se emplea el modelo UNESCO 2007, donde se indica que la educación de calidad debe basarse en varias dimensiones fundamentales que van a asegurar que se puedan superar los retos.

Hablar de calidad educativa en Colombia es un tema complejo como lo muestra Chacón en el 2019, debido que va de la mano con la política educativa de cada país y ésta a su vez, de los planes de gobierno que se imparten por periodos delimitados; en este sentido, es una apuesta que varía de acuerdo al interés de cada gobierno, a esto se le suma una sostenida ola de reformas en la educación superior en Colombia en la que el concepto de calidad se ve permeado por enfoques varios que va a depender de cada objetivo que se plantee y de cada variable que se pretenda abordar.

De lo anterior, es complejo establecer una definición exacta de calidad, ya que, se puede plantear como proceso de mejora continua o como proceso para la acreditación, sin embargo, independientemente de la definición que se adopte, se trabaja en común acuerdo con todos los entes que intervienen en el proceso educativo.

En el ethos profesional la Calidad Educativa en la Educación Superior en Colombia se constata la responsabilidad social que hace referencia al proceso de adquisición de conocimientos que no pierda de vista los valores en sentido a la realidad social del país.

Así pues, hablar de calidad educativa en este contexto puede tomar varias formas, lo fundamental es plantear la calidad educativa con base en los procesos de autoevaluación de programas académicos, el cual, mediante el MEN y el CNA, se aborda la calidad como un reconocimiento público que se lleva a cabo a través del acto de acreditación.

Educación de calidad

Continuando la línea de Derechos Humanos que nos brindan organizaciones como la ONU (Organización de Naciones Unidas) se toma el derecho a la educación como una obligación de cada nación frente a la sociedad, en este sentido, en la septuagésima Asamblea General de la ONU fueron propuestos y acogidos los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) con el fin de poner fin a la pobreza y al hambre, de los 17 ODS el número 4, responde a la Educación de Calidad, y que se enfoca en “garantizar una educación inclusiva y

equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos.” (UNESCO, 2017, p. 7)

Según lo planteado por la ONU se puede indicar que la educación mejora la calidad de vida, esto en cuanto sea de calidad. Este ODS es transversal a los demás y propicia una mirada integrada y comprensiva del aprendizaje en tanto que, posibilita que se manifiesten los 4 pilares de la educación propuestos por Delors en el informe *Learning: The Treasure Within, Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*.

El ODS número 4, plantea 7 metas propuestas para alcanzar la educación de calidad para el 2030, estas metas hacen referencia al aseguramiento de la terminación del ciclo escolar (primaria y secundaria), y que este ciclo sea gratuito, equitativo y de calidad, para poder responder a las necesidades de manera que sea efectivo y pertinente para producir resultados de aprendizaje en diferentes circunstancias.

Acceso igualitario de todos y para todos a la educación superior (técnica, tecnológica, profesional universitaria) de calidad. Aumentar la cantidad de personas con competencias (tomadas las competencias como las habilidades para desenvolverse en sociedad) técnicas y profesionales para el acceso al empleo y la disminución de la pobreza; minimizar las diferencias de géneros en la educación, asegurar la formación profesional a todos los grupos y sectores de la población incluyendo, indígenas, personas en situación de discapacidad y vulnerabilidad. Minimizar la tasa de analfabetismo en hombres y mujeres, asegurar la adquisición de teoría y práctica de modo que se promueva el desarrollo sostenible y adaptar un estilo de vida sostenible que promocióne una cultura de paz, no violencia, ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural.

En este sentido, la educación superior de calidad contiene múltiples factores de inclusión, sociales, culturales y demás, sin embargo, la búsqueda de la excelencia se manifiesta por medio de las autoevaluaciones, en este caso, de las autoevaluaciones de programas académicos que buscan la mejora continua y poder alcanzar la alta calidad en la educación, y de esta manera, resolver y rescatar aspectos propios del funcionamiento del programa y de la institución misma, que no solamente implica los detalles mínimos de calidad, sino todo aquello que repercute en la excelente formación de sus egresados.

Así pues, dado un contexto sobre los conceptos de calidad educativa y de educación de calidad, se puede evidenciar cómo estas influyen en la autoevaluación de programas académicos, ya que, justamente, como se ha indicado anteriormente este proceso se realiza precisamente con el fin de lograr la mejora continua de la educación y, por ende, mantener una alta calidad educativa en nuestro sistema de educación colombiano.

Educación superior en Colombia

Esta categoría está fundamentada bajo las Leyes colombianas que regulan la educación superior, por ende, el concepto está sustentado bajo la Ley 30 de 1992 en el capítulo 1 artículo 1°, donde se indica que:

La Educación Superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional.

En este sentido, la educación superior se aborda como un proceso sistemático que acarrea retos dentro del sistema educativo, uno de esos retos es el mejoramiento continuo de la calidad educativa, y está a su vez depende de una serie de factores que facilitan y garantizan esa calidad, tal como lo expone Becerra, Ramos y Hernández, (2017):

El logro académico en la educación superior depende de una serie amplia de factores asociados a la institución y a los estudiantes. Dentro de los factores relacionados con las instituciones se destacan el manejo administrativo de los recursos físicos, humanos y financieros, los incentivos a la investigación y la calidad del personal docente. (p. 61)

Así entonces, se puede observar cómo en tema de calidad en la educación superior, el docente y su formación son fundamentales para el mejoramiento continuo y alcance de logros. Esto se puede evidenciar desde décadas atrás, como lo expone Becerra, Ramos y Hernández, (2017):

En los años veinte se renueva el interés sobre la educación en el país, por lo que se contrata una misión alemana que evalúa la problemática del sector y deja como resultado el fortalecimiento de la formación docente mediante la fundación de algunas escuelas normales. (p. 65)

En adición a esto, el interés por la formación docente se hacía ver a mediados de los treinta cuando la política educativa se reforma con el cambio de gobierno de la época, se asignaron recursos para mejorar la calidad docente, con esto se amplían las facultades de la Universidad Nacional y se crean Escuelas Normales, esto, en beneficio de la calidad y mejora continua. Actualmente, las instituciones de educación superior acceden a un proceso voluntario que se realiza para mantener o mejorar esa calidad, proceso denominado acreditación de programas.

Procesos de acreditación

El Decreto 1280 de 2018, estipula “la acreditación voluntaria, como un instrumento para el mejoramiento de la calidad de la educación superior” (p. 1)

La acreditación es un proceso al que la institución se acoge de manera voluntaria con el fin de tener estándares de alta calidad, se aplica a los programas académicos e instituciones por medio de una evaluación que realiza el MEN dentro del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior el cual se debe ajustar para valorar las condiciones de calidad de la institución y de los programas, es importante aclarar que la institución que alcance esta acreditación automáticamente la evaluación de condiciones institucionales será aprobada (Decreto 1280 de 2018).

El ente que regula este proceso de acreditación es el Sistema Nacional de Acreditación para las instituciones de Educación Superior y que fue creado con el objetivo de “garantizar a la sociedad que las instituciones que hacen parte del Sistema cumplen los más altos requisitos de calidad” (Ley 30 de 1992, Artículo 53).

En este sentido, las instituciones son invitadas a realizar el proceso voluntario que implica la realización de la autoevaluación de sus programas con el fin de determinar falencias y fortalezas que posibiliten el mejoramiento continuo.

Es importante aclarar que, si bien el proceso de acreditación es un acto voluntario de las instituciones, también es indispensable en el proceso de alianzas entre estas, ya que, la acreditación es un aval que permite evidenciar que el programa y por ende la institución trabajan en pro de su calidad.

Por ello, se puede indicar que, la acreditación es un reconocimiento que posee el programa el cual permite fortalecer la confianza en la institución en cuanto a la calidad educativa se refiere.

Renovación de registro calificado: el caso de la autoevaluación

A diferencia de la acreditación, el registro calificado no es voluntario y se fundamenta bajo la Ley 1188 de 2008 artículo 1, donde indica que “El registro calificado es el instrumento del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior mediante el cual el Estado verifica el cumplimiento de las condiciones de calidad por parte de las instituciones de educación superior”.

En esta misma línea, para que la institución cumpla con los estándares de calidad fijados por los entes gubernamentales, es fundamental en el proceso de renovación del registro calificado la realización de la autoevaluación que, como lo indica la misma Ley 1188 de 2008 en el artículo 2, en las *condiciones de carácter institucional*, en el punto 3, “El desarrollo de una cultura de la autoevaluación, que genere un espíritu crítico y constructivo de mejoramiento continuo.”

Así entonces, cada institución de educación superior está en la obligación de renovar sus registros calificados para poder ofertar los programas académicos. Este Registro Calificado es el instrumento por medio del cual los entes gubernamentales, en este caso el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior verifica que las condiciones de calidad de la institución dispuestas por las leyes colombianas se estén brindando.

Finalmente, este proceso de renovación del Registro Calificado es fundamental en la institución, no solo para verificar la calidad, o para poder asegurar el funcionamiento de cada uno de sus programas, sino también para recibir por parte de entes externos todo tipo de sugerencias que permitan al mismo tiempo la aplicación de nuevas estrategias educativas y humanas que contribuyan a mejorar la calidad de la institución.

Participación

El concepto de participación es extenso al abordar, debido que, desde diferentes autores se abordan diferentes perspectivas, por ejemplo, como se menciona desde

Divulgación Dinámica (2017): la participación puede ser ciudadana, social, política y comunitaria. Participar, desde el punto de vista colectivo, refiere a la intervención y requiere varias personas de manera que los comportamientos se determinan recíprocamente, así entonces, la participación es sinónimo de una intervención colectiva.

Otra de las nociones de participación se puede abordar con el autor Roger Hart, (1993) que menciona: “El término participación es la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive”. (p. 5)

En este caso, se hace referencia al término participación expresado por Barrientos (2005): donde lo toma de Díaz 1982 y menciona que es una necesidad humana y que por ello es tomado como un derecho de todas las personas.

Expresado de esta manera, la participación es entonces una necesidad humana por expresar decisiones que afectan directa o indirectamente la vida propia y/o la vida en comunidad, por ello que no solo responde a una esfera de la vida, sino que atiende a cada una de esas necesidades ya sea, social, comunitaria, política o ciudadana.

En este orden de ideas, se vuelve indispensable que haya una participación de los docentes que están vinculados directamente con el programa académico, esto, teniendo en cuenta que en el camino de la mejora continua de una institución y de un programa se requiere de estos aportes que conlleven a la toma de decisiones que posibiliten encaminar el programa académico a una línea de perfeccionamiento. Ahora bien, no solo es indispensable el que haya la participación, sino también que ella sea significativa y para ello se puede plantear lo siguiente.

Barrientos (2005) menciona que, existen tres aspectos fundamentales en la participación:

Formar parte, en el sentido de pertenecer, ser integrante; tener parte (asumir un rol) en el desempeño de las acciones determinadas; tomar parte, entendida como influir a partir de la acción. Aspectos que, respectivamente, hacen referencia a: la pertenencia, la cooperación y la pertinencia. (pp. 2-3)

De ahí que, estos tres aspectos sean transversales a cualquier tipo de propuesta que requiera la participación de los docentes en los trámites de autoevaluaciones que realizan los programas académicos.

Marco metodológico

Este proyecto investigativo se presenta en el marco del paradigma naturalista en tanto va en función de la comprensión de métodos de las ciencias sociales y humanas, el paradigma hace referencia a “un conjunto de creencias y actitudes, como una visión del mundo compartida por un grupo de investigadores; y que implica, específicamente, una metodología determinada en la práctica de la investigación” (Rodríguez, 2014, p.23). En esta medida, la investigación que va en función del paradigma naturalista proporciona elementos que posibilitan reconocer y comprender las acciones que un grupo de sujetos practica dentro de un proceso específico, en síntesis, lo expone Rodríguez (2014):

Para Weber, la comprensión consiste en entender las acciones humanas mediante la captación o aprehensión subjetiva, empática, de los motivos y los propósitos de los actores. Para ello se necesita establecer un contacto directo con los sujetos (o lograr una identificación imaginativa con los hechos históricos); pero, en definitiva, el conocimiento logrado así es singular, no pretende descubrir regularidad o ley alguna. (p. 27)

De esta manera, reconociendo que no se pretende establecer o abordar una realidad absoluta en cuanto a la manera como los docentes intervienen en la autoevaluación de programas, se presentan los asuntos metodológicos de esta investigación haciendo mención al posicionamiento en el paradigma naturalista que permita abordar y comprender de qué manera se evidencia en una mayor medida dicha participación.

Enfoque

Se ha optado por la realización de una investigación cualitativa donde no se pretende establecer una verdad absoluta alrededor de la actividad participativa y activa de los docentes en el proceso de autoevaluación de los programas. Se parte de una postura subjetiva que posibilita observar el proceso y comprenderlo para posteriormente construir conocimiento, tal como lo expone Rodríguez (2014):

El conocimiento es concebido como proceso de construcción que incorpora los valores del investigador y sus propios marcos de referencia. La tarea del investigador consiste en observar el proceso de interpretación que los actores hacen de “su realidad”, es decir, investigar el modo en que le asignan significado a sus propias

acciones y a las cosas. Esto implica reconstruir el punto de vista de los actores y enfatizar el proceso de comprensión. (p. 27)

Así entonces, por medio de este proyecto de investigación cualitativa se procura legitimar la postura de los docentes partiendo desde su subjetividad al momento de participar en los procesos de autoevaluación de programas, no restando la importancia de los datos cuantitativos sino también utilizándolos como parte fundamental que posibilita dar valor a la palabra que se representa por medio de ellos y exaltando lo que manifiesta en lo interpretado, privilegiando el análisis reflexivo que surge de estas intervenciones subjetivistas que forma parte de la realidad que se pretende abordar.

Este enfoque, además, permite cuestionar y analizar las prácticas de los sujetos que se manifiestan debido a diversos factores que van asociados, como lo expresa Rodríguez (2014):

El enfoque cualitativo se orienta a la comprensión de las acciones de los sujetos en función de la praxis. Desde esta concepción, se cuestiona que el comportamiento de las personas esté regido por las leyes generales y caracterizadas por regularidades subyacentes. Los esfuerzos del investigador se centran más en la descripción y comprensión de lo que es único y particular del sujeto, que en lo que es generalizable. Se pretende así desarrollar un conocimiento ideográfico y se acepta que la realidad es dinámica, múltiple y holística. (p. 32)

En esta medida, más que cuestionar las prácticas de los docentes, este proyecto de investigación se planifica dentro de un proceso de comprensión y análisis de las prácticas particulares de los docentes en la autoevaluación de programas que se evidencian por medio de los casos planteados.

Método

El método de investigación elegido es el estudio de casos y se abordan desde dos perspectivas: uno de ellos lo presenta el autor como “un proceso de descripción y análisis detallado de objetos sociales (los objetos propios de la realidad educativa incluidos) y se orientan hacia la comprensión totalizadora y profunda de una realidad singular” (Rodríguez, 2014, p. 37).

En este sentido, el objeto de estudio son los hechos singulares que darán pie a la comprensión de las acciones de los sujetos y por ende, busca reconocer no solo las experiencias de los docentes, sino también la realidad singular. Este método permite reconocer las experiencias docentes, y así permitir visualizarlos como agentes activos y potenciales, además permite valorar estas experiencias como vehículo para abordar temas de contexto y de factores externos que llevan a la comprensión de las realidades sociales de los docentes que deciden participar o no en los procesos de autoevaluación de los programas académicos de la Facultad.

Con base en esto, aplicar este método permite al investigador adquirir una dimensión descriptiva, interpretativa o evaluativa que será fundamental para analizar el resultado, así lo plantea Rodríguez (2014):

El estudio de casos descriptivos expone una caracterización detallada del caso observado, sin basarse en ningún fundamento teórico. El interpretativo observa el caso con la finalidad de interpretar y teorizar acerca del mismo; y desarrollar categorías conceptuales para ilustrar o defender presupuestos teóricos emergentes; o desafiar teorías convencionales, a partir de un análisis inductivo. El estudio de casos evaluativo implica descripción, explicación y juicio valorativo, centrado fundamentalmente en la observación de procesos. (p. 37)

En esta misma línea, se aborda a Simons, otro autor que indica que es difícil abordar una definición exacta, debido que, existe una variedad en definiciones y en el uso del concepto.

De este modo, Simons (2009), para brindar su postura, retoma varias definiciones de estudios de casos, abordando a MacDonal y Walker (1975), a Merrian (1988), a Yin (1994), y por último y la más reciente, la de Skate (1995), en estas definiciones se puede evidenciar que este método se ha venido reestructurando al paso de los años donde se aborda el caso como ese fenómeno que surge de una circunstancia y del tiempo donde se transmiten verdades que perduran, más adelante se le adiciona otra característica fundamental, lo cualitativo, donde se menciona la manera como se describe y se analiza intensivamente un fenómeno. Adicionalmente, el estudio de caso incluiría la prioridad al desarrollo de proposiciones teóricas que posibilitan la orientar la recopilación de los datos que tiene este método como finalidad.

Así entonces, Simons (2009), indica que:

El estudio de caso es una investigación exhaustiva y desde múltiples perspectivas de la complejidad y unicidad de un determinado proyecto, política, institución, programa o sistema en un contexto “real”. Se basa en la investigación, integra diferentes métodos y se guía por las pruebas. (p. 43)

De esta manera, se justifica la inclinación a la utilización de este método, teniendo en cuenta sus características, lo que posibilita y lo que se pretende desde los objetivos planteados en este proyecto de investigación, ya que, se evidencia que este tipo de método permite abordar las características específicas de un fenómeno, en este caso la participación docente en la autoevaluación de programas, observándolo desde los casos específicos de cuatro de los programas académicos de la Facultad, por ello, se considera que el estudio de casos colectivo es la manera en que se desarrollará la intervención por parte del investigador en este proyecto.

De esta manera, se concluye precisando que el estudio de casos colectivo refiere al proceso cuando el investigador analiza varios casos a fin de realizar una interpretación colectiva del tema que se está tratando. (Simons, 2009)

Técnicas

Una de las técnicas que se utilizó fue la entrevista empática, que, “en contraposición a la imagen científica de la entrevista basada en el concepto de neutralidad, la <<empatía>> implica la adopción de una posición” (Fontana y Frey, 2015, p. 141).

Partiendo de esta definición que brindan los autores, se expresa que la entrevista no se reduce solo a presentar preguntas para obtener respuestas, en este proceso donde hay varias personas debe existir un esfuerzo colaborativo y en buena medida el éxito de esta radica en la naturaleza con el que el proceso se lleve a cabo, es fundamental indicar que pueden surgir dificultades con este modelo, ya que, se puede presentar que al final del proceso se obtenga una mezcla de intervenciones referentes al tema que está tratando y que no se ahonde y por ello no se cumpla el propósito. Una característica fundamental en la entrevista empática es que el entrevistador debe ser una persona que conozca el contexto y lo que el tema ha traído consigo históricamente, debe también ser una persona que tenga motivos, sentimientos,

deseos y sesgos insoslayables ya que se parte del supuesto que es imposible tener una postura neutral (Fontana y Frey, 2015).

Esta entrevista se realizó a la coordinadora de la Unidad de Evaluación de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia con el fin de obtener información frente a vinculación que se da entre la Unidad de Evaluación y las coordinaciones de programas académicos que permitan el fortalecimiento de la práctica participativa de los docentes, y la formación que se les brinda en los procesos de autoevaluación de programas académicos.

De otro modo, también se implementó la técnica de la encuesta, en esta medida, se menciona que existen varios tipos de encuestas y se utilizan dependiendo de la finalidad, por ello, en primera medida, se hace referencia a un tipo de encuesta descriptiva que tiene como función conocer las características de una población y en la cual no se ahondará ya que no es el propósito, en una segunda instancia se refiere a la encuesta explicativa donde las autoras mencionan que la finalidad es “establecer relaciones causales, se planificarán encuestas explicativas que den razón de las relaciones entre las variables. Con estas encuestas se pretende responder «por qué» ocurren unas determinadas conductas o qué causa un determinado efecto” (Buendía, Colás y Hernández, 1998, p. 141).

La encuesta fue aplicada a algunos docentes de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, la cual se envió a los coordinadores de los programas académicos para que divulgara de manera virtual por medio de correo electrónico, y como resultado se obtuvieron 17 respuestas.

Por último, se hizo uso de la revisión documental, que se realizó con varios informes de autoevaluación de las licenciaturas de la Facultad de Educación. Esta técnica se refiere al “estudio de los documentos impresos y no impresos, contribuye a la comprensión de problemas sociales, de hechos sociológicos, antropológicos, psicológicos o educativos a los que se refieren” (Uribe, s.f. p. 12).

También lo menciona Simons (2009) cuando afirma que el estudio de casos corresponde al análisis de documentos, llamando documentos a cualquier escrito o producido relativo al contexto, como ejemplos; los folletos informativos, informes anuales, dictámenes de auditorías, declaraciones sobre la igualdad de oportunidades, declaraciones sobre la visión de futuro, normas y reglamentaciones, resultados de exámenes etc. O todo aquello que pueda contener indicaciones sobre cómo se ve a sí misma la organización, o sobre cómo ha

evolucionado el programa.

Atendiendo a lo anterior se solicita a los programas académicos que ya finalizaron el proceso de autoevaluación compartir los informes finales para ahondar más en el tema principal de esta investigación. Se logró obtener cuatro informes de autoevaluación de cuatro de las licenciaturas de la Facultad.

Instrumentos

Uno de los instrumentos utilizados fue el formato de la entrevista semiestructurada (Anexo 2), realizada a la profesora Bibiana Cuervo, coordinadora de la Unidad de Evaluación de la Facultad de Educación.

El segundo instrumento utilizado fue el cuestionario (Anexo 3), que responde a la técnica de la encuesta, aplicada a los docentes de la Facultad de Educación, que como lo mencionan Buendía, Colás y Hernández (1998), “con él se pretende conocer lo que hacen, opinan o piensan los encuestados mediante preguntas realizadas por escrito y que pueden ser respondidas sin la presencia del encuestador” (p. 142).

Por último, los instrumentos utilizados en el proceso fueron las fichas bibliográficas (Anexo 4), en las que quedaron consignados los aportes más relevantes dentro del marco del objetivo general de la investigación y el cual respondía a un objetivo propio que va de la mano con los específicos y que busca identificar en los programas académicos el registro de participación docente en el proceso de autoevaluación.

Estas fichas se aplicaron a cuatro informes de autoevaluación de las siguientes licenciaturas; Ciencias Naturales, Literatura y Lengua Castellana, Educación Infantil y Educación Básica con Énfasis en Matemáticas y se registraron como casos uno (1), dos (2), tres (3), y cuatro (4).

Principios éticos

Es fundamental indicar los aspectos éticos de esta investigación por medio del cual se expresa que, para aplicar el cuestionario se mencionó dentro del mismo instrumento a los participantes de manera clara y breve el objetivo de esta investigación, además, se expone que no será revelado el nombre ni los datos de los participantes a no ser que ellos autoricen

la utilización de los mismos, así entonces, la participación será de manera voluntaria y no compromete de ninguna forma la información personal de los participantes.

Del mismo modo, para la realización de la entrevista se le proporcionó a la entrevistada, de manera anticipada, un consentimiento informado que fue firmado en común acuerdo.

Así mismo, es importante mencionar que, los participantes no recibieron remuneración alguna, de ninguna índole y, por ende, se brindó la posibilidad de ejecutar el principio de autonomía y cesar la actividad cuando se considerase necesario. Durante la implementación de la herramienta no se presentó riesgo alguno para los participantes y/o para el investigador.

Se garantiza la confidencialidad de los datos obtenidos en la implementación de la encuesta y de la entrevista. Se manifiesta no tener conflicto de intereses en esta investigación, de manera que, los resultados serán utilizados sólo para fines académicos que permitan establecer bases y brindar claridades en el objeto de estudio. En consecuencia, los participantes suministraron el seudónimo con el cual se identificarán en esta investigación.

Análisis de resultados

En este capítulo se pretende abordar dos aspectos fundamentales, como primera medida y de forma específica el análisis y los resultados obtenidos en esta investigación por medio de la aplicación de los instrumentos, en una segunda instancia y de manera más general se mencionará la ruta que se utilizó y que permitió la obtención de los resultados.

Así entonces, se realizó una entrevista empática semiestructurada (E), una revisión documental de los informes de autoevaluación (Rd) de cada licenciatura que responden a cada uno de los casos y, la aplicación de un cuestionario a los docentes de la Facultad de Educación (C), también se precisa mencionar la firma y aceptación en común acuerdo de los consentimientos informados realizados para los participantes y posterior aplicación de los instrumentos.

El análisis de la información se realizó de la siguiente manera:

1. Transcripción de la entrevista semiestructurada.
2. Tabulación de datos y respuestas obtenidas en el cuestionario.
3. Realización de las fichas bibliográficas producto de la revisión documental.

Inicialmente, se obtuvo la información organizada y sistematizada por medio de la transcripción de la entrevista, se realizó la construcción de una matriz producto de la tabulación de los datos arrojados por el cuestionario y la construcción de las fichas que surgieron de los informes, posteriormente se identificaron algunos códigos que permitieron definir las categorías.

Este proceso se realizó por medio de la categorización mixta, donde se tomó en cuenta una categoría ya preestablecida, sin dejar de lado la que surgió producto de la información analizada de los instrumentos, así como lo muestra Rodríguez, Lorenzo y Herrera (2005):

Por último, se encuentra el proceso mixto, a través del cual el investigador tomaría como categorías de partida las existentes, formulando alguna más cuando este repertorio de partida se muestre ineficaz, es decir, que no contenga dentro de su sistema de categorías ninguna capaz de cubrir alguna unidad de registro. (pp. 141 - 142)

A continuación, se presenta el proceso de análisis de la información basado en estudio de casos colectivos, que refiere, según Stake (1995), al proceso “cuando se estudian varios casos para hacer una interpretación colectiva del tema o la pregunta” (p. 43).

Cada caso hace referencia a una licenciatura de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, las cuales se abordaron por medio de los informes de autoevaluación que se obtuvieron de cada una de las licenciaturas, cabe resaltar que, se solicitó la información a los programas que estaban en proceso de autoevaluación y a aquellos que recientemente habían culminado el proceso, en respuesta a ello se recibieron cuatro informes de autoevaluación.

Así entonces, se realiza la descripción de los cuatro casos empleando un análisis longitudinal para dar cuenta de los asuntos particulares de cada programa, después, considerando los objetivos del proyecto de investigación, los referentes teóricos y los hallazgos de los instrumentos, se realiza una triangulación entre los casos, logrando así un análisis transversal, con el fin de comprender las convergencias y divergencias halladas.

Caso 1: Lic. En Ciencias Naturales

Este primer caso hace referencia al informe de autoevaluación del 2020 del programa académico de la Licenciatura en Ciencias Naturales de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia el cual obtuvo su última licencia de acreditación en la alta calidad el día 03 de julio del 2015 bajo el número 09631 para una duración de seis años. Desde la norma interna de creación cuenta con más de veinte años de funcionamiento el cual fue expedida según Acuerdo Académico del 8 de marzo del 2000, también posee Registro Calificado número 20490 del 4 de octubre del 2017, y hasta la fecha (a 11 de febrero de 2020) suma 133 graduados como licenciados en Ciencias Naturales.

La licenciatura cuenta con unos objetivos y unas metas orientadas a alcanzar la misión y la visión que se encamina a la formación docente en las Ciencias Naturales en áreas de la educación formal y no formal. Posee unos campos de conceptualización² compuestos por núcleos como: Núcleo de Pedagogía y Formación, Núcleo de Experiencias Educativas, Núcleo de Currículo y Cultura, Núcleo de Didáctica y Saberes y Núcleo de Práctica Pedagógica. También cuenta con el apoyo de disciplinas³ del área de la química, física y

² Información tomada de la página www.udea.edu.co, Unidades académicas, Facultad de educación, programas de pregrado.

³ Información tomada de la página www.udea.edu.co.

matemática como; Núcleo de Matemáticas, Núcleo de Física, Núcleo de Química y Núcleo de Biología.

Para la elaboración de la autoevaluación en esta licenciatura se contó con la participación de la comisión de autoevaluación del programa el cual evaluó 10 factores, 40 características y 160 indicadores. Se utilizó la Metodología Importancia y Gobernabilidad (IGO), que fue adoptada por sugerencia del Comité de Aseguramiento de la Calidad de la Vicerrectoría de Docencia.

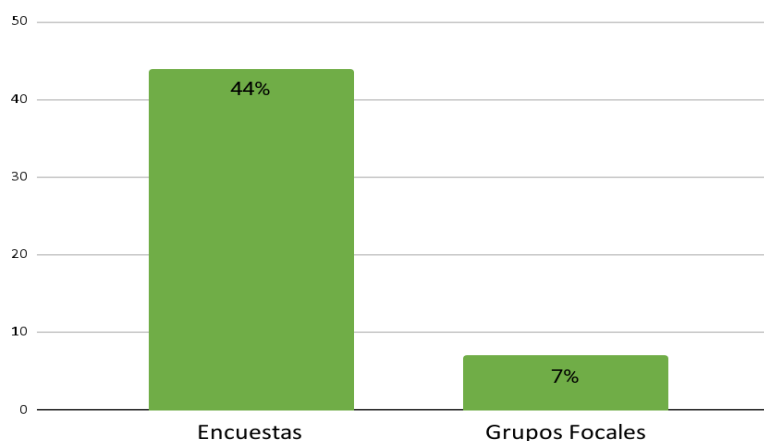
Para la recolección de la información se utilizaron varios instrumentos, como los grupos focales, encuestas y entrevistas (la entrevista solo se realizó a los empleadores). (Universidad de Antioquia, 2020, p. 26)

Entre junio y julio de 2019 se realizaron reuniones con los diferentes grupos de docentes y estudiantes para formar grupos focales, en los cuales participaron cinco (5) docentes de setenta que es la cantidad total de la audiencia, vinculados a la Universidad de la siguiente manera: 5 vinculados de planta, 1 ocasional y 64 de cátedra, la participación corresponde al 7.1% de la población docente.

En la aplicación de las encuestas, el instrumento se envió al 100% de los profesores que hacen parte de este programa y el diligenciamiento de esta en los docentes fue de un 44% con 32 encuestas diligenciadas.

Figura 1

Participación docente según instrumento de recolección de información.



Nota: Datos tomados del informe de autoevaluación de la Licenciatura en Ciencias Naturales.

Como se logra evidenciar en la figura 1, existe una gran diferencia en la intervención de los docentes en el proceso de autoevaluación de este programa, se puede afirmar que ellos cuentan con una mayor disposición de participar en las encuestas que frente a los grupos focales, teniendo en cuenta que, la finalidad de los grupos focales es tener una participación reducida, de manera que, se logre la representatividad, sin embargo, si la participación fuese mayor, posiblemente se lograría la intervención de muchos más docentes y por ende, la posibilidad de varios grupos. Si bien es cierto que los docentes participan, se logra observar que según el informe de autoevaluación no se alcanza la participación de la mitad de la población docente a lo que se puede inferir que, se debe ampliar el contenido de las encuestas, de manera que, se aborde en cierta medida lo que se pretende con los grupos focales con el fin de obtener una mayor información por parte de los docentes.

Caso 2: Lic. En Literatura y Lengua Castellana

Este caso hace referencia al informe de autoevaluación del programa académico Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, autoevaluación realizada en el año 2019. La Licenciatura surge como una nueva versión de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana que tuvo que ser reformada por orientación del Ministerio de Educación Nacional (MEN) en el periodo comprendido entre el 2015 y 2016, este programa inicia sus actividades académicas en el año 2000 por medio del decreto 272 de febrero de 1998. Cuenta con una acreditación previa por siete años mediante Resolución MEN N° 2066 de 14 de julio de 2000. También posee acreditación de alta calidad mediante la Resolución No 6816 del 06 de agosto de 2010 otorgada por cuatro años y la cual fue renovada en el 2015 por otros cuatro años mediante la Resolución 09630 de 03 de julio de 2015⁴, cuenta con registro calificado mediante Resolución MEN 12319 del 23 de junio de 2017, dada por una duración de 7 (siete) años.

El programa académico se enfoca en la formación de docentes desde una concepción del lenguaje articulando áreas que le apuestan a la formación del ser y de adquisición de

⁴ Información tomada de la página www.udea.edu.co, Unidades Académicas, Facultad de Educación, programas de pregrado y del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior SNIES.

saberes que lo transforma en sujeto dinámico y político, evidenciándose así en el informe de autoevaluación (2019):

La Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana centra su interés en la formación de maestros desde una concepción del lenguaje que articula las dimensiones: ética, estética y lógica, y que propicia la sensibilidad, la lectura crítica de los contextos socioculturales, la comprensión del mundo y de la propia experiencia. (p. 13)

La licenciatura ha pasado por una serie de transformaciones curriculares que han dado pie a una mejora continua en su propia estructura, aun así, no ha cambiado sus orientaciones pedagógicas y continúa con esa apuesta en la formación de sus estudiantes.

Su propósito de formación va entonces encaminado a la misión coherente de formar docentes críticos y la visión de ser un programa con excelencia académica por medio de la investigación y la docencia con sentido social que permita mediar entre el contexto escolar, social y regional.

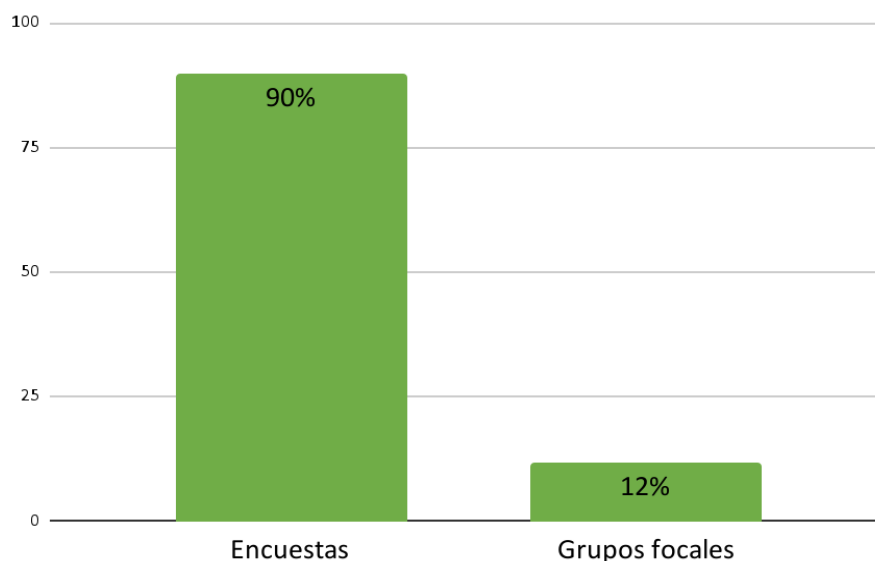
Por otro lado, la autoevaluación de este programa se realizó con una ruta metodológica con enfoque cualitativo que permitiera tomar las voces de todos los participantes, entre ellos los docentes, ya que, son integrantes vitales en el proceso educativo. Se implementó la Metodología IGO, donde se desarrolló el modelo CIPP⁵ el cual implica una evaluación de contexto, entrada (Input), proceso y producto que se realiza en la evaluación de programas educativos para ser orientados al perfeccionamiento (Mora, 2004).

Para la recolección de la información el equipo de autoevaluación implementó dos herramientas; la encuesta y grupos focales. La encuesta se realizó a una población total de 161 docentes, se obtuvieron 102 respuestas a la encuesta, respondiendo a un 90% de la participación docente. En los grupos focales hubo una asistencia y participación de 20 docentes el cual corresponde al 12% de la participación.

Figura 2

Participación docente según el instrumento utilizado para recoger la información.

⁵ Información tomada del Informe de autoevaluación de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana.



Nota: Información recopilada del informe de autoevaluación de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana.

Un asunto fundamental que se logra observar es que la mayor participación de los docentes se da por medio del diligenciamiento de encuestas, el cual permite formular la pregunta ¿por qué los docentes se rehúsan a la participación de otras herramientas diferentes a la encuesta?

Así pues, es importante realizar la misma articulación que se expone en el Caso 1, de manera que la información que se obtenga sea significativa y que conlleve a la toma de decisiones pertinente para el programa académico.

Finalmente, es importante mencionar que en el programa de desarrollo docente que ofrece la Vicerrectoría de Docencia el cual “busca mantener e impulsar la cultura de la formación permanente del profesorado” (Informe de Autoevaluación Programa Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, 2019, p. 108) no se evidencia ninguna actividad (curso, diplomado, taller, conferencia etc.) que apunte a la formación en la autoevaluación de programa y su importancia y/o en la evaluación o alguna de sus ramificaciones o dependencias, sin embargo, se aclara que la Universidad cuenta con una oficina de Aseguramiento de la Calidad la cual apoya los procesos de formación de los equipos que se encargan de las autoevaluaciones de los programas académicos.

Caso 3: Lic. En Educación Infantil

Este informe de autoevaluación corresponde al de la Licenciatura en Educación Infantil del año 2019, esta licenciatura surge desde los años ochenta y hasta este momento cuenta con cuatro reformas curriculares que responden a orientaciones ministeriales, sus cimientos vienen de la Licenciatura en Educación Básica Primaria y Educación Preescolar, la Licenciatura cuenta con Registro Calificado según Resolución⁶ número 20492 04 de octubre 2017, su norma interna de creación está estipulada según Acuerdo Académico 0165 del 08 de marzo de 2016, periodo en el cual se realizó la última reforma donde adopta el nombre actual.

Esta licenciatura posee un componente pedagógico y formativo que se evidencia desde su documento maestro:

El documento maestro del programa (2016) señala que este núcleo pretende abordar la pregunta por la configuración de la pedagogía, de la profesión y del oficio del educador infantil en el marco de los procesos históricos, sociales, políticos y culturales. Se ocupa de pensar los sentidos de la formación, de la enseñanza, de la escuela, de la maestra y del maestro, de la relación pedagógica, a partir de las demandas sociales y las necesidades de la formación; también se abre multidisciplinariamente a una variedad de configuraciones frente a la educación y las diferentes formas de producción de conocimiento pedagógico. (Informe de Autoevaluación Licenciatura en Educación Infantil, 2019, p. 20)

En el proceso de autoevaluación del programa se contó con una comisión encargada de realizar el proceso y utiliza el modelo que le suministra la Vicerrectoría de Docencia que se llama; Guía Metodológica para la Autoevaluación con fines de Acreditación de Programas de Pregrado en el 2019.

En cuanto al marco metodológico, el programa y su comisión utilizaron dos herramientas para recolectar la información: la primera de ellas fue la encuesta el cual se envió a un total de 102 profesores y se obtuvieron 91 respuestas, para un total del 89% de la participación docente en este instrumento.

⁶ Información tomada de la página www.udea.edu.co, Unidades Académicas, Facultad de Educación, programas de pregrado.

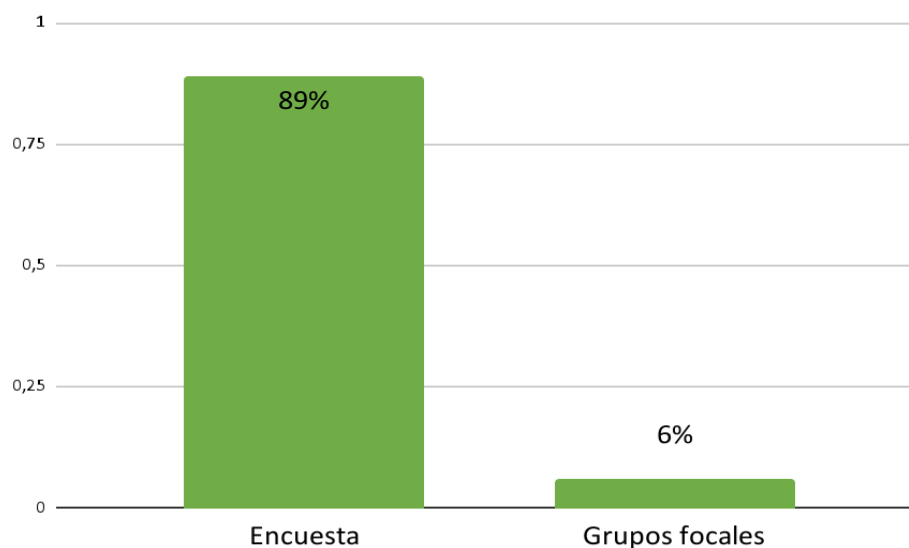
Con respecto al otro instrumento utilizado para la recolección de la información (grupo focal), no se evidencia claramente a cuántos profesores se extendió la invitación de participar, sin embargo, se registra que hubo una intervención de seis (6) profesoras en este encuentro mediante la plataforma virtual ZOOM.

Es importante mencionar que el proceso de autoevaluación de programas académicos debe contar con la participación de la comunidad académica, entre ellos, los docentes que hacen parte del programa y, que hasta la fecha de la realización de la autoevaluación se contaba con la cantidad de 102 docentes, en este orden de ideas, se puede afirmar que la participación en los grupos focales correspondió a un 5.8%.

Sin embargo, se debe tener en cuenta que no se conoce con exactitud la cantidad de profesores invitados al evento.

Figura 3

Participación docente según el instrumento utilizado para recoger la información



Nota: Información recopilada del Informe de autoevaluación de la Licenciatura en Educación infantil.

Se puede evidenciar por medio de la figura 3, que el evento ocurrido en la intervención de los docentes en el cual se inclinan por la participación por medio de encuestas es reiterativo, con una diferencia de un 83% tomando como total el 86% de los docentes que participaron. Este fenómeno que se encuentra presente en los casos anteriores al igual que en

este es un asunto fundamental que permitiría plantear estrategias alternativas y formativas para los docentes de la Facultad de Educación que permitan la transformación de estos espacios, esto con el fin de conocer los factores que conllevan a la poca participación en este tipo de eventos y que se puedan aprovechar en los procesos futuros de autoevaluación de programas donde se logre evitar la fuga de conocimiento que se presenta al no participar y también para ir creando una cultura evaluativa más potente en la Facultad.

Caso 4: Lic. En Matemáticas

Este caso se refiere a la Licenciatura en Matemáticas, el cual se encuentra adscrita a la Unidad Académica de la Facultad de Educación, cuenta con Registro Calificado según Resolución 7546 de 31 de agosto de 2010, con acreditación de alta calidad según Resolución 11709 del 9 de junio de 2017, como en los casos anteriores, también ha sufrido ciertas modificaciones de orden ministerial con el fin de ir mejorando constantemente (Informe de autoevaluación de la Licenciatura en Educación básica con énfasis en Matemáticas, 2019).

La historia de la Licenciatura se remonta al año 1999, cuando el programa de “Licenciatura en Educación Primaria” de la Universidad de Antioquia recibió la Acreditación de Calidad mediante la Resolución 1286 del 8 de junio de 1999 del Ministerio de Educación Nacional. En el respectivo documento de Autoevaluación de dicha Licenciatura, con miras a la Acreditación de Calidad, se dejaron ver algunos aspectos que daban indicios de la necesidad de generar otros programas para la educación básica con mayor énfasis en algunas disciplinas. (Informe de autoevaluación de la Licenciatura en Educación básica con énfasis en Matemáticas, 2019, p. 19)

En un proceso paralelo a la acreditación adjudicada a la licenciatura, se configuró el Decreto 272 de febrero 11 del 1998 el cual se establecería la reestructuración curricular de todas las licenciaturas ofrecidas a nivel nacional, donde este programa no fue la excepción ya que hacía parte de una Facultad de Educación.

Como consecuencia de estos dos acontecimientos, en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia se propuso la creación del programa “Licenciatura en Primaria con Énfasis en Matemáticas”. Programa que, posteriormente, se registró con la denominación de “Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas”.

Esta Licenciatura, de acuerdo al Decreto 272, debería atender a la formación de maestros para la Educación Básica. (Informe de autoevaluación de la Licenciatura en Educación básica con énfasis en Matemáticas, 2019, p. 19)

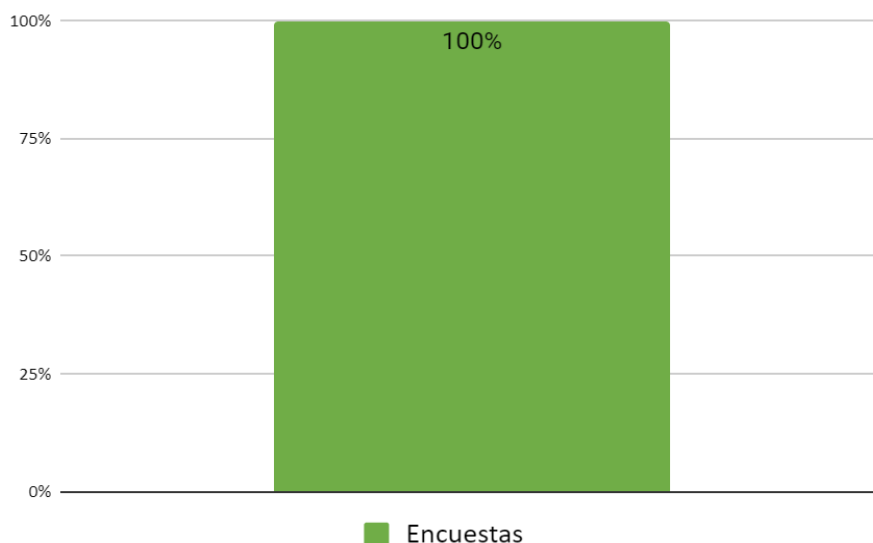
De esta manera se ha ido configurando, por medio de las estructuraciones curriculares orientadas por el Ministerio de Educación Nacional, la historicidad de la licenciatura llegando a lo que hoy día conocemos.

En el caso de elaboración de la autoevaluación de este programa, se implementó el diseño metodológico publicado por la Vicerrectoría de Docencia en 2013, “Metodología para la Autoevaluación de los Programas de Pregrado (MAPP)” en el cual se estipula la tuta de trabajo y la conformación del comité de autoevaluación. (Metodología IGO - Importancia y Gobernabilidad-) (Informe de autoevaluación de la Licenciatura en Educación básica con énfasis en Matemáticas, 2019).

Las herramientas utilizadas para la recolección de la información fueron las encuestas, que se enviaron de manera virtual a la población total que sumaron 28 docentes de la licenciatura y el cual se obtuvo el 100% de diligenciamiento.

Figura 4

Participación total de los docentes frente al instrumento utilizado para la recolección de la información.



Nota: Información tomada para realizar la figura se extrajo del Informe de autoevaluación de la Licenciatura en Educación básica con énfasis en Matemáticas.

Se puede observar que esta licenciatura opta por utilizar un solo instrumento en su proceso de recolección de información para la posterior autoevaluación, el cual permite plantear varias preguntas alrededor de este proceso, teniendo en cuenta que la cantidad de docentes que hasta la fecha (2019) de realización de la autoevaluación estaban inscritos a esta licenciatura eran solo 28, una cifra baja respecto al de los demás casos, se podría preguntar si ¿influye la cantidad frente a la participación? O ¿logró la licenciatura articular de manera efectiva la información que necesitaba de otro tipo de herramientas como grupos focales, entrevistas, entre otros, para formular un posterior plan de mejora que se obtiene de este proceso?, de ser así, ¿cómo se logró esa articulación? O ¿se necesita realmente varias herramientas para lograr recolectar la información?

En este orden de ideas, es importante dejar claro en este escrito que el eje principal no es cuestionar la manera cómo las licenciaturas recogen la información, ni sus métodos, ni sus metodologías. Sin embargo, sí es importante para dar respuesta al objetivo principal de esta investigación que responde al conocer si participan o no los docentes en este proceso de autoevaluación de programas; poder conocer cómo lo hacen y, para el caso exacto de esta licenciatura, poder conocer cómo se logró la participación total y si en ese proceso participativo se logró el objetivo a cabalidad.

Finalmente, se podría culminar esta categoría con el cuestionamiento: ¿es la investigación por encuesta la garantizadora de la participación docente en el proceso de autoevaluación de programas?

Formación docente en autoevaluación de programas académicos

Esta categoría es de carácter apriorístico la cual se planteó abordar desde el período de aplicación de los instrumentos, para el proceso de recolección de información se envió el C a los docentes de la Facultad de Educación y se recibieron diecisiete respuestas, se contó con una pregunta que responde a esta categoría, la cual se formuló de la siguiente manera; ¿se ofrece a los docentes de la Facultad de Educación formación en temas de evaluación o

autoevaluación?, se realiza la pregunta con el fin de comprender si los docentes tenían o no clara la importancia de la formación docente en temas de evaluación y autoevaluación.

Por lo anterior, es importante mencionar que la formación docente, en este ámbito, es fundamental para consolidar una cultura evaluativa a un nivel mayor, de ahí entonces, haciendo referencia a la baja participación de los docentes en la autoevaluación de programas expresa que:

Esto se le atribuye a la baja cultura evaluativa que hay en nuestro país, nosotros tenemos una cultura muy pobre en términos de entender que la evaluación ayuda a mejorar todo proceso, en este caso, ayudaría a mejorar los procesos de los programas. (Bibiana Cuervo, 2021, Entrevista.)

Lo anterior nos muestra la necesidad de continuar ahondando en la importancia de la formación docente con miras al fortalecimiento en la calidad de la educación, también permite fundamentar desde la Ley General de Educación cuando nos plantea que:

El educador es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad. (Ley general de educación, 1994, Artículo 104)

Así entonces, observando el papel fundamental que tienen los docentes en la educación, es considerable pensar en una propuesta y apuesta política que abarque en mayor amplitud un desarrollo formativo donde se considere la evaluación y autoevaluación de programas un campo extenso de formación para los docentes con el objeto de potencializar la cultura evaluativa en nuestro país, ya que como nos manifiesta Montes, Ramos y Casarrubia (2017):

En Colombia, se hace evidente la falta de continuidad entre una política y otra, lo que ha influenciado en la debilitación de las mismas. Así mismo, la cantidad de normas, leyes, decretos, documentos institucionales y planes, entre otros, que ubican la temática de formación docente en nuestro país con mucha legislación plasmada en el papel, pero con una práctica de la misma bastante incipiente. (párr. 49)

Para ello, no solo es fundamental la creación de políticas al respecto, sino también empezar a fortalecer y posicionar la evaluación y autoevaluación, en este caso de programas, como parte esencial en el crecimiento institucional.

Por otro lado, para ahondar en este asunto, se privilegiaron las respuestas al cuestionario realizado por los docentes, especialmente la que indagaba por la formación ofrecida por parte de la Facultad con relación a temas de evaluación y autoevaluación. En contraste, se tuvo en cuenta la entrevista realizada a la coordinadora de la Unidad de Evaluación.

Se evidenció que 10 de los participantes del (C), el 58.8% refiere que efectivamente si se da desde la universidad formación en evaluación y autoevaluación, sin embargo, no se puntualiza que sean en evaluación a programas, sino en evaluación en general. En relación con esto, en respuesta a la pregunta ¿se ofrece a los docentes de la Facultad formación en temas de evaluación o autoevaluación de programas? se indica que:

Ni desde la Facultad, ni desde la misma universidad se ofrece formación en autoevaluación de programas normalmente, y quienes se interesan por esa autoevaluación de programas son los docentes que están a cargo de llevar el proceso en el momento en que requieren la certificación o la reacreditación. [...] Hay otros cursos que muy de vez en cuando ha hecho la Universidad desde la Vicerrectoría de Docencia, pero desde la Facultad de Educación nunca ha habido esa formación en autoevaluación de programas, como formación docente, no. (Bibiana Cuervo, 2021, Entrevista)

Esto permite evidenciar que, si bien la universidad se preocupa por la formación de sus docentes en evaluación y autoevaluación, aún no se ha evidenciado el fortalecimiento al proceso de formación en autoevaluación de programas, y este fenómeno se torna un tanto preocupante debido a que considerar la autoevaluación de un programa como un ejercicio sistémico, conlleva a pensar en que todas las partes son importantes y que si alguna falta o no se hace correctamente, podría afectar todo el proceso, como lo menciona la docente en la (E) “considero que los docentes no están formados para evaluar programas, esta es una de las grandes dificultades al momento de hacer una autoevaluación de los programas.” (Bibiana Cuervo, 2021, Entrevista)

Es decir, si los profesores no tienen claro para qué participan y cuál es la importancia, tal vez no se logre dilucidar la realidad educativa y sean cifras que apoyen el proceso para un requerimiento, pero no logre evidenciar lo que realmente pasa en las aulas, en los objetivos de formación, con los estudiantes, entre otras. Esto reafirma otro problema, que ya se

referenció en el planteamiento de este proyecto, y es el lugar que tiene la evaluación en los procesos educativos, en donde solo se ve como un requisito y no como una posibilidad de mejora para el docente y para la comunidad educativa.

Esto, además, refleja dos tensiones importantes a considerar: primero, que la universidad no tenga una preocupación por la formación en procesos de autoevaluación a programas académicos, y segundo, que los profesores participen en estos ejercicios, sin tener, tal vez, el conocimiento suficiente de lo que implica para el programa que éste tenga una adecuada valoración.

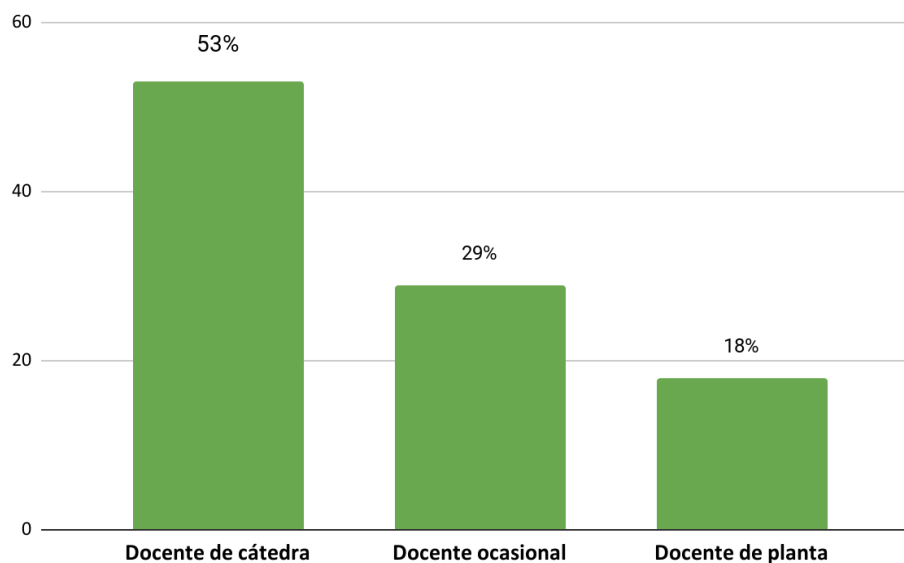
Una de las causas por las cuales se dé la primera tensión mencionada podría ser por la contratación de los docentes y la poca continuidad de muchos de ellos, a esto se menciona que:

Hay que empezar a capacitar profesores en ello, pero una de las grandes dificultades es que, si se capacitan a los docentes, ellos tienen contratos de cátedra o de provisionalidad y eso hace que probablemente un docente tenga esa formación pero que en el próximo periodo de autoevaluación del programa ya el docente no esté o ya no se le contrate para la misma función. (Bibiana Cuervo, 2021, Entrevista)

Es importante mencionar también que, desde el cuestionario se indagó por el tipo de vinculación de los docentes en la universidad, reafirmando así lo que se evidenció desde la entrevista.

Figura 5

Tipo de vinculación de los docentes encuestados



Nota: La información de la figura fue tomada del cuestionario que se aplicó a los docentes.

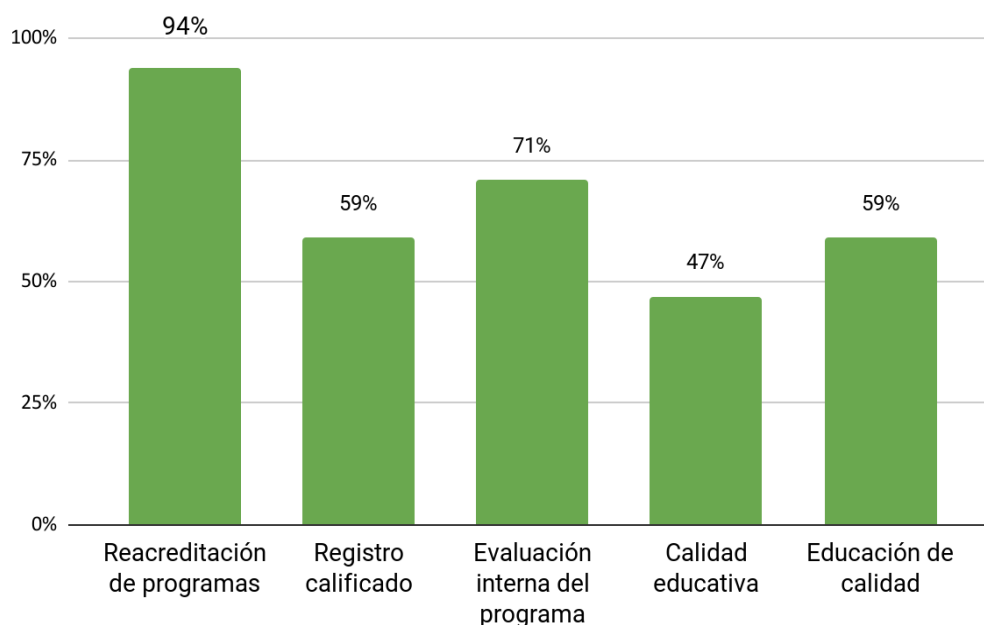
Se evidencia de esta manera que el tema de contratación es un factor que también repercute en la formación docente en autoevaluación de programas, en este caso, más de la mitad de los encuestados, un 53% son docentes de cátedra y el 29% son docentes ocasionales, es decir, un 82% de los encuestados no cuentan con una contratación permanente en la universidad.

Este factor desencadena un elemento que puede llegar a ser igual o más preocupante y es el tema económico, la docente en la (E) expresa:

Capacitar a un personal para que en poco tiempo ya no esté dedicado a esta función y volver a capacitar a otro personal lleva costos muy altos y esfuerzos muy grandes que es difícil de realizar, entonces en conclusión hay muy baja formación en esos procesos en los docentes universitarios.

Podemos evidenciar con estas palabras que, para la universidad no es rentable formar docentes con características tan fluctuantes en su contratación, ya que, existe un déficit presupuestal y para ello, la universidad tendría que formar los docentes sin tener certeza de la disponibilidad para un próximo período.

Sobre la segunda tensión, al momento de indagar ¿para qué se realiza la autoevaluación de un programa?, las respuestas fueron:

Figura 6*Finalidad de la autoevaluación de programas según docentes*

Nota: La información de la figura fue tomada del cuestionario que se aplicó a los docentes.

Cabe aclarar que la pregunta fue con opción de selección múltiple, a lo cual podemos evidenciar que, la mayoría de los docentes, un 94% coinciden que la autoevaluación de programas académicos se realiza con fines de acreditación, y solo un 59% concuerda que se realiza para la obtención del registro calificado, esto resalta que los docentes no tienen claro con exactitud para qué fines se realiza el proceso, ya que podemos evidenciar que las otras opciones, aunque no son del todo erradas, no son el interés principal de la autoevaluación de programas, sino tal vez, factores que intervienen en el proceso.

Participación docente en la autoevaluación de los programas académicos

La participación es un proceso fundamental en las comunidades que influye en la toma de decisiones y en la gestión de todo tipo de actividades que contribuyen al desarrollo de una idea. Giraldo (2014) plantea que la participación refiere a las intervenciones y diálogos por parte de los actores de un proceso. Por ello, este acto de intervención incide directa o indirectamente en los sujetos que hacen parte de esa comunidad debido que, la finalidad con que se realiza es la toma de decisiones para el beneficio común.

En este sentido, la participación de los docentes en el proceso de autoevaluación de los programas académicos es una estrategia contundente y necesaria para generar los cambios que se requieran de manera que posibilite el enrutamiento del programa hacia una constante transformación que conlleva al programa al perfeccionamiento de las prácticas y de sus discursos.

Esta actividad o acción de participar en dicho proceso implica un trabajo mancomunado entre la comunidad académica, en este caso específico, un trabajo colectivo de los docentes ya que, son los llamados a compartir el conocimiento y son los docentes quienes conocen el devenir en las aulas, por ello, su participación es fundamental para conocer las fortalezas y debilidades existentes en cada programa, además que por su labor conocen las concurrencias y discrepancias de cada proceso.

En esta medida, la coordinadora de la Unidad de Evaluación de la Facultad habla de la poca participación docente y plantea la necesidad de intervenir indicando que:

No solo por eso porque es necesario, sino para que también entendiéramos que esos procesos de autoevaluación de programas conllevan a una mejora del programa porque esto es lo que nos hace ver realmente cómo está el Proyecto Educativo del Programa, cual es la misión y la visión del programa. (Bibiana Cuervo, 2021, Entrevista)

De acuerdo con lo expresado por la coordinadora, los docentes encuestados concuerdan en un 100% con la importancia que tiene la participación docente en la autoevaluación de programas.

Sin embargo, desde las coordinaciones de programas se ha manifestado a la Unidad de Evaluación de la Facultad la preocupación por la poca participación de los docentes al momento de participar en el proceso de autoevaluación así lo expresó la coordinadora:

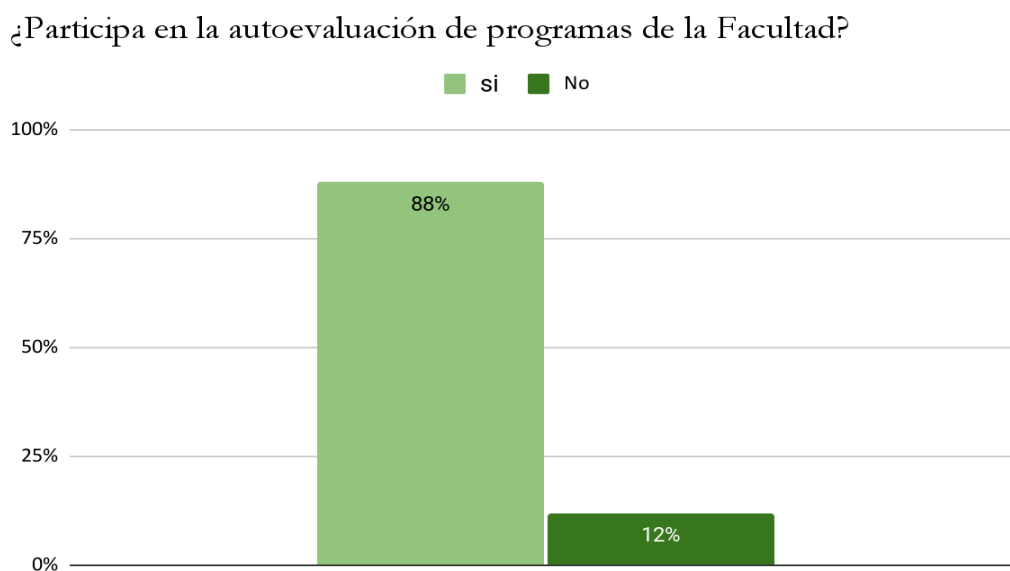
Todo el tiempo esto se manifiesta [...] cuando se está recogiendo la información de los docentes, lo que sorprende es que, si se le envió el correo a 180 docentes que son del programa, porque se cuenta la cantidad de profesores que han dado clases en 5 o 4 años en un programa llegan a esa cantidad, y si para ello responden el 25% es demasiado bajo, entonces es algo que en el momento que se realizan los procesos de autoevaluación es algo llamativo, pero, una vez se obtienen los resultados, no se

vuelve a mencionar y eso hace realmente que cada que se realicen estos procesos sea algo reiterativo esta baja participación. (Bibiana Cuervo, 2021, Entrevista)

En contraste a esto, se observa en la cantidad de los docentes encuestados que, hay una alta participación en estos procesos siendo de la siguiente manera:

Figura 7

Participación docente en autoevaluación de programas (docentes encuestados)



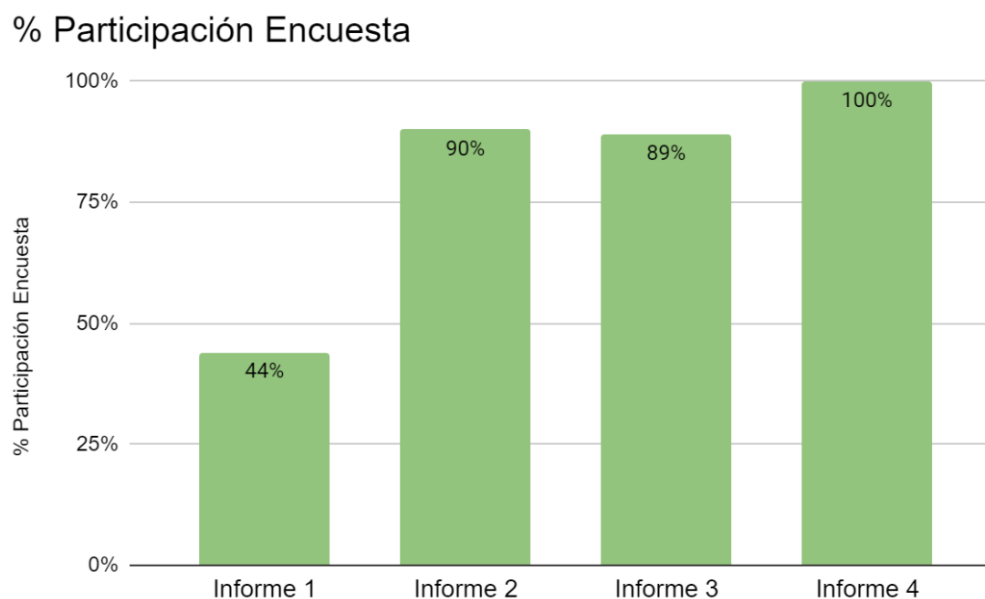
Nota: La información de la figura fue tomada del cuestionario que se aplicó a los docentes.

Claramente se evidencia que los docentes encuestados expresan participar en los procesos de autoevaluación de sus programas, contrastando lo expuesto en la entrevista realizada a la coordinación de la Unidad de Evaluación. A ello, se le adiciona el factor tiempo, que es el justificante de la no participación, ya que mencionan los docentes que la falta de tiempo es lo que no permite que haya una participación más fructuosa en estos procesos, “La sensación de necesidad de disponer de mucho tiempo. Ignoro convocatorias para participar en calidad de docente de cátedra de estos procesos” (René, 2021, Entrevista).

No obstante, como se evidenciaba en los casos anteriormente, la participación de los docentes es mucho más alta en las encuestas que en otro tipo de instrumento.

Figura 8

Participación docente en la autoevaluación de programas mediante encuestas



Nota. Información recopilada de los Informes de Autoevaluación de cada una de las Licenciaturas analizadas.

En esta medida, se evidencia que, si hay una participación de los docentes frente a estos procesos de autoevaluación, sin embargo, esta se observa solo en el diligenciamiento de encuestas, por otra parte, los grupos focales no cuentan con la misma acogida.

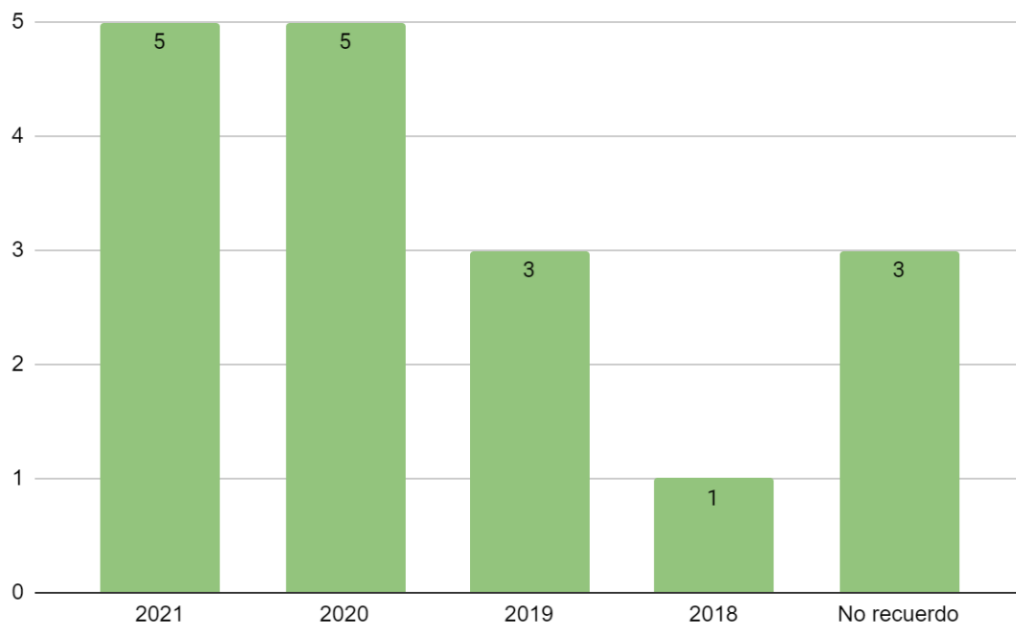
Teniendo en cuenta que la mayoría de los docentes son de cátedra, se podría optar por capacitaciones a corto plazo donde el tiempo establecido sea incluido en las horas de trabajo del docente y así abordar temas de la importancia de la participación docentes en el proceso de autoevaluación de los programas académicos.

Otro factor importante que pudo influir en la participación fue el hecho de haber atravesado por un momento histórico que golpeó la humanidad, a inicios del presente año (2021), pasamos por un difícil momento como lo fue la pandemia por la Covid 19, esto obligó a todo establecimiento público y privado donde no se prestaban servicios de salud a cerrar sus instalaciones y a migrar al mundo digital, esto permitió que docentes continuaran ejerciendo su profesión mediante plataformas virtuales, lo cual, tal vez, mitigó grandemente la necesidad de disponer un poco más de tiempo, esto lo podemos evidenciar desde los docentes que se encuestaron, los cuales en su mayoría indicaron que su participación fue en

el año 2020, donde se expresó que los años de participación fueron desde el 2018 hasta el 2021, donde algunos argumentaron no acordarse del año exacto de su participación.

Figura 9

Año de participación docente.



Nota: La información de la figura fue tomada del cuestionario que se aplicó a los docentes.

Podemos evidenciar que, en los años anteriores a la pandemia la participación fue un poco más baja, aún que no se puede afirmar esto haya sido el factor que impulsó dicha participación, pero puede estar asociado.

Algo que también llama la atención es que para el año 2021 eran tres (3) los programas académicos que estaban en periodo de autoevaluación y los informes que se analizaron eran del año 2019, con esto se puede contrastar el nivel de participación de los docentes que intervinieron en los casos expuestos con los docentes encuestados, donde se evidencia que, en el año 2019 (según los Informes de Autoevaluación) los docentes participaron activamente de los procesos, aunque solo en las encuestas pero hubo una acogida, y por otro lado, en los docentes encuestados se evidencia que la participación fue mucho más alta en el período postpandemia, entre el año 2020 y 2021.

Una de las estrategias que se ha venido implementando desde la Unidad de Evaluación de la Facultad que posibilita el fortalecimiento de la cultura evaluativa en los docentes es la creación de un blog que va en función de la formación en temas de evaluación, donde se comparten conferencias, investigaciones, textos teóricos y otras herramientas que permiten que la evaluación y la autoevaluación sean temas de conversación entre los docentes, esto se puede tomar como un avance para dicho fortalecimiento, ya que, si desde la Universidad no se forman docentes en autoevaluación de programas, esta estrategia puede abordar este tema y así más adelante la participación docente puede llegar a no ser un obstáculo para la recoger la información que se requiere para la toma de decisiones en los programas académicos en cada proceso de autoevaluación.

Conclusiones

El presente proyecto de investigación se planteó un objetivo que respondía a evidenciar la manera en que los docentes de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia participaban de los procesos de autoevaluación de los programas académicos, para ello fue fundamental extender la invitación a participar de este proyecto a los docentes de la Facultad quienes respondieron por medio de un cuestionario y a la coordinación de la Unidad de Evaluación de la Facultad.

Así entonces, se identificó que una de las formas en que los docentes participan de este proceso es por medio de los comités de autoevaluación que se conforman para realizar este proceso, siendo los docentes no vinculados los que más responden a este llamado, así entonces:

Los que están a cargo no siempre son los profesores vinculados, de hecho, realmente el profesor vinculado no participa tanto de esto. Es el profesor que es ocasional el que más está a cargo y al frente de estos procesos, porque es que estos son muy desgastadores y no son tan reconfortantes [...] cuando usted va y revisa el que está al frente es un profe ocasional y claro, algunos de ellos tienen que participar porque algunas de las horas están vinculadas ahí o porque hacen parte del comité de programa de carrera y eso hace que ellos deban de estar participando. (Bibiana Cuervo, 2021, Entrevista)

Por otro lado, y con otro propósito están otro grupo de docentes que participan por medio de las herramientas que se disponen para recolectar la información, por ejemplo, por medio de encuestas y grupos focales, donde se evidenció que los ellos participan en una afluencia más alta por medio de las encuestas, siendo este el medio más atractivo para ellos, en adición a esto también existe una participación en los grupos focales, un poco más reducida, pero, significativa para poder alcanzar el propósito.

Así pues, por medio de la indagación de los cuatro (4) casos específicos que se analizaron correspondientes a programas académicos de la Facultad de Educación se logró evidenciar que las dinámicas que se utilizan para la participación de los docentes son similares, utilizando las mismas herramientas para recopilación de la información, es decir, encuestas y grupos focales, sin embargo, en tres (3) de los casos se utilizaron ambas

herramientas donde ninguno de ellos alcanzó el 100% de la participación de sus docentes y para uno de los casos donde solo se utilizó una herramienta, la encuesta, se evidenció la participación total.

Para la socialización de los datos encontrados también se evidencia que se utilizan las mismas estrategias entre los programas, como por ejemplo la difusión de la socialización por medio de las redes sociales de los programas, vía correo electrónico y otras. Sin embargo, se logró evidenciar que las herramientas dispuestas para difundir los datos de la socialización y poder abordar la información encontrada no son suficientemente acogidas por los docentes o no están cumpliendo el objetivo, esto debido que, casi la mitad de los docentes manifiestan no conocer los resultados del proceso de autoevaluación, así se dejó plasmado en el cuestionario realizado en este proyecto de investigación, respondiendo al 47% la cantidad de docentes que manifiestan no conocer estos resultados y un 53% los que sí los conocen.

Consecuentemente, se logró observar que los docentes son parte fundamental para el proceso de autoevaluación del programa académico, esto debido que, son ellos los que están en contacto directo con los procesos de enseñanza y aprendizaje que se dan en el aula y por ello son unos de los llamados a colaborar de este proceso por medio de su participación y así lograr unos procesos efectivos para la autoevaluación donde se permita realizar planes de mejoramiento que apunten a la mejora continua del programa.

Se evidenció así, una serie de tensiones que se dejaron expuestas para poder abordar más adelante. La universidad no cuenta aún con algún programa para la formación y/o capacitación docente en los procesos de evaluación y autoevaluación de programas académicos esto podría llevar al fortalecimiento de la cultura evaluativa no solo en la facultad de Educación, sino también en todas las Facultades, Escuelas e Institutos que hacen parte de ella, sin embargo, este proceso de capacitación o formación para los docentes es demasiado costoso y debido a las características de contratación de los docentes, donde la mayoría de ellos son de cátedra u ocasionales no posibilitaría esta inversión, ya que, no se justificaría invertir en este proceso y que el docente más adelante ya no se encuentre contratado en el programa o con las mismas responsabilidades y haya que volver a realizar el proceso con otros docentes.

Por otro lado, es importante hacer mención a los procesos que se llevan a cabo desde la Facultad por medio de la Unidad de Evaluación, donde se están implementando estrategias

que conllevan al fortalecimiento de esta cultura evaluativa, donde se ha realizado un blog que permite abordar temas de evaluación para los docentes y se han planteado estrategias para la realización de talleres que posibiliten abordar temas en relación y así propiciar elementos que faciliten una lectura más crítica y amigable respecto a la evaluación y todo lo que esta trae consigo.

Finalmente, se puede indicar que si existe una participación docente en los procesos de autoevaluación de programas académicos en la Facultad de Educación, sin embargo, esta participación podría ser mayor si se lograra una masificación de información que aborde en los docentes la importancia de sus intervenciones en estos procesos, y así no solo habrían elementos en las encuestas, sino también, en los grupos focales y en otras estrategias que se podrían tomar en cuenta al momento de implementar las herramientas, como por ejemplo las entrevistas, jornadas lúdicas que permitan que los docentes alteren sus jornadas rutinarias y el distractor tiempo no sea un impedimento para participar y lo puedan ver como tiempo invertido para su aprendizaje y para el fortalecimiento y mejoramiento del programa.

Referentes

- Barrientos, Mario. (2005). La participación, algunas precisiones conceptuales. Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Ciencias Agrarias. <http://agro.unc.edu.ar/~extrural/LaPARTICIPACION.pdf>
- Buendía, L. Colás, P. y Hernández, F. (Ed.). (1998). Métodos de investigación en psicopedagogía. McGraw-hill/Interamericana de España, S. A. U.
- Chacón Díaz, L. F. (2019). Calidad educativa: una mirada a la escuela y al maestro en Colombia. Revista Educación Y Ciudad, 1(36), 35-49. <https://doi.org/10.36737/01230425.v1.n36.2019.2120>.
- Congreso de la República. (1994). Ley 115 de 1994. Ley General de Educación.
- Congreso de la República. (25 abril 2008). Ley 1188. Por la cual se regula el registro calificado de programas de educación superior y se dictan otras disposiciones. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-159149_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República. (28 diciembre 1992). Ley 30. Fundamentos de la educación superior. DO. 40700. https://normograma.info/men/docs/pdf/ley_0030_1992.pdf
- Convenio Andrés Bello. (2005). Los procesos de autoevaluación y acreditación y la dinámica de las instituciones. En Nidia, A, H. & Kary, C, D. (Eds.). El impacto de los procesos de autoevaluación de la educación superior en Colombia. (pp. 27-42). Convenio Andrés Bello.
- Divulgación dinámica. (2017, mayo 24). La Participación Ciudadana: Definición y Tipos de Participación. Divulgaciondinamica.es. <https://www.divulgaciondinamica.es/blog/participacion-ciudadana-definicion-tipos-participacion/?unapproved=20649&moderation-hash=92b05124384151596c45c1f8615fda09>
- Fontana, A. y Frey, J. (2015). La entrevista. De una posición neutral al compromiso político. Manual de investigación cualitativa. 4. 140-202.
- Giraldo-Gil, E. (2014). El conocimiento situado y su importancia para las prácticas de educación superior en las regiones. En diplomado Universidad, Territorio y subjetividades. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Hart, R. (1993). La participación de los niños, de la participación simbólica a la participación auténtica. UNESCO

- Institución Universitaria de Envigado. (2019). Modelo de aseguramiento de la calidad. Institución Universitaria de Envigado.
- Ladin, M. y Sánchez, S. (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 18 (54), 227-242.
- Marengo, S. y Tovar, J. (2009). Proceso de autoevaluación en pregrado con miras a la acreditación de calidad. *Praxis*, 5 (1), 5-16.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5907158>.
- Melo, L. Ramos, J. y Hernández, P. (2017). La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. *Revista Desarrollo y Sociedad*. (78), pp 59 - 111.
<https://doi.org/10.13043/DYS.78.2>
- Montes, A. Ramos, D. y Casarrubia, J (2017). La formación de maestros en Colombia: alcances y limitaciones. *Revista Espacios*, 39 (10), 21.
<https://www.revistaespacios.com/a18v39n10/a18v39n10p21.pdf>
- Mora, A. (2004). La evaluación educativa: Concepto, Modelos y Períodos. *Actualidades investigativas en educación*. (4) 2. 2-28
- Nieto, J y Saez, C. (1995). Evaluación de Programas y Proyectos Educativos o de Acción Social. *interuniversitaria* (10), 141-170
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2577849>
- Rectoría Nacional y Dirección Nacional de Planeación (2011). Modelo de autoevaluación y autorregulación con fines de mejoramiento y acreditación. Universidad libre.
- Restrepo, R y Uribe, A. (2004). Autoevaluación de Programas de Posgrado. Universidad de Antioquia.
- Rodríguez, J. (2014). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa. *Revista del Instituto de Investigaciones Educativas*, 7 (12), 23-40
- Rueda, M. (Enero, 2010). Autoevaluación y autonomía. *Perfiles educativos*. (vol.32 no.130).
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982010000400001&lng=es&tlng=es.
- Ruiz, C. (2001). La evaluación de programas de formación de formadores en el contexto de la formación en y para la empresa [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona].
Dialnet.

<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5003/crb05de12.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

Simons, H. (2009). (Ed.). El estudio de caso: Teoría y Práctica. Ediciones Morata S. L.

Universidad de Antioquia. (1994). Estatuto General.

Universidad de Antioquia. (2021). Informe de autoevaluación programa de Licenciatura en Educación Infantil.

Universidad de Antioquia. (2020). Informe de autoevaluación programa de Licenciatura en Ciencias Naturales.

Universidad de Antioquia. (2019). Informe de autoevaluación programa de Licenciatura en Literatura y Lengua castellana.

Universidad de Antioquia. (2015). Informe de autoevaluación con fines de acreditación. Licenciatura en educación básica con énfasis en Matemáticas.

Universidad del Atlántico (2015). Guía para la Autoevaluación de Programas de Pregrado. Proyecto Gerencia de Acreditación.

UNESCO (2005). La conceptualización de la UNESCO sobre calidad: un marco para el entendimiento, el monitoreo, y la mejora de la calidad educativa.
<http://www.ibe.unesco.org/>

Uribe, C. (s. f.). ¿Cómo obtener información pertinente para la investigación en el aula (datos)? Cier-sur. http://cms.univalle.edu.co/amed/mod_inv_aula/FASE_2_-_ETAPA_3.pdf

Anexos

Anexo 1. Consentimiento Informado de entrevista

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Pregrado en Pedagogía

Consentimiento informado

Proyecto de investigación

En el marco del proyecto de grado realizado por la estudiante del Pregrado en Pedagogía de la Universidad de Antioquia Libia Milley González Terán, se realiza este consentimiento informado con el fin de dejar constancia de la participación voluntaria de la profesora Bibiana María Cuervo Montoya coordinadora de la Unidad de Evaluación de la Facultad de Educación.

Esta investigación es de carácter cualitativo, con un enfoque de estudio de caso el cual tiene como objetivo revelar cuál es el nivel de participación de los docentes en el proceso de autoevaluación de los programas académicos de la Facultad de Educación.

Para ello se realiza una entrevista empática semiestructurada como herramienta de recolección de información en la que la profesora tendrá participación.

De acuerdo con lo anterior, este documento es una aceptación legal que da constancia de la participación voluntaria en la investigación, se firma en caso de estar de acuerdo en que los datos que se adquieran en esta entrevista serán de uso exclusivo para fines académicos y en beneficio de la investigación y que no serán divulgados de manera que pueda afectar de cualquier manera a la participante.

Se manifiesta también que, no se realiza ninguna retribución económica para la participante, ni para la universidad y que no existe en ninguna instancia algún tipo de conflicto de intereses.

Para constancia firman:

BIBIANA MARIA CUERVO MONTOYA

_____ Libia Gonzalez _____
LIBIA MILLEY GONZALEZ TERAN

Coordinadora de la Unidad de Evaluación.

Estudiante Práctica Pedagógica II.

Anexo 2. Guion de entrevista semiestructurada**Proyecto de grado****“Participación Docente en el Proceso de Autoevaluación de Programas Académicos de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia”**

Guion de entrevista semiestructurada
Entrevistada: Bibiana Cuervo.
Entrevistadora: Libia Milley González Terán
Objetivo: Comprender el proceso de vinculación que se da entre la Unidad de Evaluación y las coordinaciones de programas académicos para fortalecer y comprender la participación de los docentes en las autoevaluaciones de los programas académicos.
<p>Esta entrevista se inicia con la presentación de la profesora Bibiana al cual se le formula una pregunta motivadora, que permitirá abordar el tema central.</p> <p>Luego se procede con varias preguntas orientadoras que permitirá guiar la conversación de manera que el objetivo se lleve a cabo.</p> <p><u>Pregunta motivadora:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Cómo visualiza usted el contexto académico de los docentes en cuanto formación en autoevaluación de programas académicos?, es decir ¿cree que es suficiente? ¿cree que debe haber reformas? <p><u>Preguntas orientadoras:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Participan los docentes en el proceso de autoevaluación de los programas académicos?• ¿Se han tomado estrategias para disminuir la poca participación de los docentes en el proceso?• ¿Es tema de conversación entre la Unidad y las coordinaciones de programas el tema de la participación docente en este proceso?

- ¿Se ha manifestado alguna vez, desde las coordinaciones de los programas, la preocupación de la poca participación de los docentes en el proceso?
- ¿Desde la Unidad de Evaluación cómo se fomenta la participación docente en el proceso de autoevaluación de programas?
- ¿Se ofrece a los docentes de la Facultad formación en temas de evaluación o autoevaluación de programas?
- ¿Cómo se socializan los resultados de la autoevaluación de programas con los docentes?
- ¿Cuál creería usted que puede ser una propuesta motivadora para incentivar a los docentes a la participación en estos procesos?
- Se ha notado que la participación que existe en este proceso es de los docentes vinculados ¿podría usted contarnos si este fenómeno ha sido exaltado por el comité de evaluación? ¿o se ha trabajado en algún momento?

Anexo 3. Formato de la encuesta

Participación docente en el proceso autoevaluación de los programas académicos.

Este cuestionario es el instrumento para la recolección de datos que se realiza en el marco del proyecto de grado "Participación docente en el proceso de autoevaluación de programas académicos" realizado por Libia Milley González Terán estudiante del noveno semestre del Pregrado en Pedagogía de la Universidad de Antioquia.

El objetivo de este estudio es evidenciar cuál es el nivel de participación que tienen los docentes en el proceso de autoevaluación de los programas académicos de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

Esta investigación es de carácter cualitativo, con un enfoque de estudio de caso colectivo, en el cual cada Licenciatura representará un caso, por lo tanto, los participantes invitados a diligenciar este cuestionario son los profesores de la Facultad de Educación. La participación es de manera voluntaria y no se revelará dato alguno que pueda comprometer el buen nombre del participante, para ello se indagará por un seudónimo el cual será utilizado en la presentación de la información. Los datos recolectados se utilizarán solo con fines académicos, no se realizará ninguna retribución económica y se manifiesta que no existe en ninguna instancia algún tipo de conflicto de intereses. Al usted continuar con el diligenciamiento de este cuestionario se tomará como aceptación legal que da constancia de lo expuesto anteriormente.

¿Desea participar en el proyecto de investigación y autorizar el uso de la información para el proceso de divulgación?

Si

No

Nombre completo

¿Está usted de acuerdo con el uso de seudónimos para la divulgación de los resultados de esta investigación?

Si

No

¿Con qué nombre le gustaría identificarse en los resultados de esta investigación? (En caso de ser necesario dejar expuestos nombres)

Si su respuesta anterior fue afirmativa, escriba aquí su seudónimo. De lo contrario, solo si es necesario revelar datos con el respectivo autor, su primer nombre y apellido serán los tomados para referenciar.

¿Cuál es su tipo de vinculación en la universidad?

Docente de cátedra

Docente ocasional

Docente de planta

¿Conoce usted la importancia de la participación docente en el proceso de autoevaluación de programas académicos?

Si

No

¿Para qué fines se realiza la autoevaluación en un programa académico? (Puedes seleccionar varias opciones)

Reacreditación de programas

Obtención de Registro calificado

Evaluación interna del programa

Calidad educativa

Educación de calidad

Desde la universidad, ¿Se le ha ofertado formación en temas de evaluación y autoevaluación?

Si

No

¿Ha participado usted en el proceso de autoevaluación de algún programa académico de la Facultad de Educación?

Si

No

En caso de respuesta negativa.

¿Cuál ha sido el motivo principal por el cual no ha participado en estos procesos?

En caso de respuesta positiva.

¿En cuál programa ha participado

¿En qué año?

Explique brevemente de qué manera ha participado (encuestas, grupos focales, entrevistas u otras).

¿Conoce usted los resultados que surgieron de la autoevaluación del o los programas en los que participó?

Muchas gracias por su participación.

Anexo 4. Fichas bibliográficas (caso 1).

FICHA RESUMEN: LICENCIATURA EN CIENCIAS NATURALES											
Referencia: Informe de autoevaluación del programa de Ciencias Naturales 2020.	Ficha N° 1										
Elaborado por: Libia Milley González Terán											
<p>Análisis:</p> <p>Para la elaboración de la autoevaluación en este programa se contó con la participación de la comisión de autoevaluación del programa el cual evaluó 10 factores, 40 características y 160 indicadores. Se utilizó la Metodología IGO (Importancia y Gobernabilidad), que fue adoptada por sugerencia del Comité de Aseguramiento de la Calidad de la Vicerrectoría de Docencia.</p> <p>Para la recolección de la información se utilizaron varios instrumentos, como los grupos focales, encuestas y entrevistas. (La entrevista solo se realizó a los empleadores)</p> <p>Entre junio y julio de 2019 se realizaron reuniones con los diferentes participantes para formar grupos focales, en el cual participaron 5 docentes de 70 que es la cantidad total de la audiencia, vinculados así; 5 vinculados de planta, 1 ocasional y 64 de cátedra, la participación corresponde al 7.1% de la población docente.</p> <p>En la aplicación de las encuestas, el instrumento se envió al 100% de la población y el diligenciamiento de esta en los docentes fue de un 44% con 32 encuestas diligenciadas.</p>											
<p>Apoyo visual:</p> <p>Así entonces, entre junio y julio de 2019 se hicieron reuniones con las distintas audiencias para formar los grupos focales, conformados como se presenta en la Tabla 2.</p> <p>Tabla 2. Conformación de grupos focales por audiencia para la Ponderación</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>GRUPO FOCAL</th> <th>NÚMERO DE INTEGRANTES</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Estudiantes</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>Profesores</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>Egresados</td> <td>5</td> </tr> <tr> <td>Comité de Carrera</td> <td>4</td> </tr> </tbody> </table>	GRUPO FOCAL	NÚMERO DE INTEGRANTES	Estudiantes	5	Profesores	5	Egresados	5	Comité de Carrera	4	<p>Palabras clave:</p> <p>Profesores</p> <p>Ponderación</p> <p>Grupos focales</p> <p>Encuestas</p> <p>Entrevistas</p>
GRUPO FOCAL	NÚMERO DE INTEGRANTES										
Estudiantes	5										
Profesores	5										
Egresados	5										
Comité de Carrera	4										

Tabla 4. Instrumentos de recolección de información utilizados

PÚBLICOS CONSULTADOS	INSTRUMENTOS			UNIDAD DE ANÁLISIS
	ENCUESTA	ENTREVISTA	GRUPO FOCAL	
Directivos	X			
Comité de Carrera	X			
Profesores	X			
Estudiantes	X		X	
Personal administrativo	X			
Graduados	X			
Empleadores	X	X		

Tabla 5. Tamaño de las muestras

PÚBLICOS ENCUESTADOS	POBLACIÓN TOTAL*	Nº DE ENCUESTAS DILIGENCIADAS	EQUIVALENTE EN %**
Directivos	2	2	100%
Administrativos	6	6	100%
Profesores	70	32	44%
Estudiantes	359	64	17%
Egresados	366	52	14,2%
Comité de programa	6	6	100%
Empleadores	9	6	66%

*La población total se identificó para 2019-2 y a todas las personas se les envió el cuestionario respectivo.

** Equivale al porcentaje de respuestas recibidas.

Tabla 32. Número, dedicación y nivel de formación de los profesores. Semestre 2019-2

NIVEL DE FORMACIÓN					
Doctorado	Maestría	Especialización	Profesional	Tecnólogo	TOTAL
13	58	1	1	0	73
DEDICACIÓN					
Tiempo completo	Medio tiempo	Cátedra			73
12	0	61			
FORMA DE CONTRATACIÓN					
Término indefinido	Término fijo	Cátedra			73
9	4	60			

Ficha bibliográfica (Caso 2).

FICHA RESUMEN: LICENCIATURA EN LITERATURA Y LENGUA CASTELLANA																
Referencia: Informe de Autoevaluación Programa Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, 2019.	Ficha N° 2															
Elaborado por: Libia Milley González Terán																
<p>Análisis y contextualización: La autoevaluación de este programa se realizó con una ruta metodológica con enfoque cualitativo que permitiera tomar las voces de todos los participantes, entre ellos los docentes, ya que, son integrantes vitales en el proceso educativo. Dentro de la Metodología IGO (importancia y gobernabilidad), se desarrolló el modelo CIPP el cual implica la participación activa de los participantes. Para la recolección de la información se implementaron dos herramientas; la encuesta y grupos focales. La encuesta se realizó a una población total de 161 docentes, el cual se obtuvo 102 respuesta a la encuesta, respondiendo a un 90% de la participación docente. En los grupos focales hubo una asistencia y participación de 20 docentes el cual corresponde al 12% de la participación.</p> <p>Es importante mencionar que, en el programa de desarrollo docente que ofrece la vicerrectoría de docencia el cual “busca mantener e impulsar la cultura de la formación permanente del profesorado” p. 108. No se evidencia ninguna actividad (curso, diplomado, taller, conferencia etc) que apunte a la formación en la autoevaluación de programa y su importancia y/o en la evaluación o alguna de sus ramificaciones o dependencias.</p>																
<p>Apoyo visual:</p> <p style="text-align: center;">Tabla 19: Listado de profesores del programa 2018-2 según tipo de vinculación</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Tipo de vinculación</th> <th>Número</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Planta</td> <td>12</td> <td>7,7 %</td> </tr> <tr> <td>Ocasional</td> <td>13</td> <td>8,4 %</td> </tr> <tr> <td>Cátedra</td> <td>130</td> <td>83,9%</td> </tr> <tr> <td>Total</td> <td>155</td> <td>100%</td> </tr> </tbody> </table>	Tipo de vinculación	Número	Porcentaje	Planta	12	7,7 %	Ocasional	13	8,4 %	Cátedra	130	83,9%	Total	155	100%	<p>Palabras clave:</p> <p>Docente</p> <p>Participación</p> <p>Entrevista</p> <p>Grupo focal</p>
Tipo de vinculación	Número	Porcentaje														
Planta	12	7,7 %														
Ocasional	13	8,4 %														
Cátedra	130	83,9%														
Total	155	100%														

Tabla 5: Instrumentos de recolección de información utilizados

Unidades de muestreo	Instrumentos		Procedimiento
	Encuesta	Grupo focal	
Directivos	9	-	Censo
Profesores	102	20	Muestreo aleatorio
Estudiantes	185	80	Muestreo estratificado por semestre
Administradores académicos	9	-	Censo
Egresados	158	-	Muestreo aleatorio

Tabla 6: Tamaño de las muestras

Actores	Población total	Tamaño de la muestra*	N° de encuestas diligenciadas	Equivalente en %
Estudiantes	424	206	185	89,81
Profesores	161	113	102	90,27
Egresados	182	123	158	128,46
Directivos	9	9	9	100%
Empleadores	18		18	100%

*La muestra se calcula con un nivel de confiabilidad del 95% y un error del 5%

Ficha bibliográfica (Caso 3).

FICHA RESUMEN: LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL																																															
Referencia: Informe de Autoevaluación Licenciatura en Educación Infantil, 2015-2019.				Ficha N° 3																																											
Elaborado por: Libia Milley González Terán																																															
<p>Análisis:</p> <p>La autoevaluación del programa cuenta con una comisión encargada de realizar el proceso y utiliza el modelo que le suministra la Vicerrectoría de Docencia que se llama; <i>Guía Metodológica para la Autoevaluación con fines de Acreditación de Programas de Pregrado</i> en el 2019.</p> <p>En cuanto al marco metodológico, se utilizaron dos herramientas para recolectar la información: Uno de ellos fue la encuesta el cual se envió a un total de 102 profesores y se obtuvieron 91 respuestas, para un total del 89% de la participación docente en este instrumento.</p> <p>Con respecto al otro instrumento fue el grupo focal, no se evidencia claramente a cuántos profesores se extendió la invitación de participar, sin embargo, se registra que participaron 6 profesoras en este encuentro vía ZOOM.</p> <p>Partiendo del supuesto que se invitaron a todos los profesores del programa, tomamos esa cantidad que son 102, vs la cantidad de profesores que participaron de este espacio podríamos decir que la participación de los grupos focales corresponde a un 5.8%.</p> <p>Sin embargo, se debe tener en cuenta que no se conoce con exactitud la cantidad de profesores invitados al evento.</p>																																															
<p>Apoyo visual:</p> <p><i>Tabla 6. Instrumentos de generación de información</i></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Públicos consultados</th> <th colspan="3">Instrumentos</th> <th rowspan="2">Unidad de análisis</th> </tr> <tr> <th>Encuesta</th> <th>Entrevista</th> <th>Grupo focal</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Directivas/os</td> <td>x</td> <td></td> <td>x</td> <td>Muestreo intencional</td> </tr> <tr> <td>Comité de carrera o currículo</td> <td>x</td> <td></td> <td></td> <td>Censo</td> </tr> <tr> <td>Profesoras/es</td> <td>x</td> <td></td> <td>x</td> <td>Censo/Muestreo intencional</td> </tr> <tr> <td>Estudiantes</td> <td>x</td> <td></td> <td>x</td> <td>Muestreo intencional</td> </tr> <tr> <td>Personal administrativo</td> <td>x</td> <td></td> <td></td> <td>Muestreo intencional</td> </tr> <tr> <td>Graduados</td> <td>x</td> <td></td> <td>x</td> <td>Censo/Muestreo intencional</td> </tr> <tr> <td>Empleadores</td> <td>x</td> <td></td> <td></td> <td>Censo</td> </tr> </tbody> </table>				Públicos consultados	Instrumentos			Unidad de análisis	Encuesta	Entrevista	Grupo focal	Directivas/os	x		x	Muestreo intencional	Comité de carrera o currículo	x			Censo	Profesoras/es	x		x	Censo/Muestreo intencional	Estudiantes	x		x	Muestreo intencional	Personal administrativo	x			Muestreo intencional	Graduados	x		x	Censo/Muestreo intencional	Empleadores	x			Censo	Palabras clave:
Públicos consultados	Instrumentos				Unidad de análisis																																										
	Encuesta	Entrevista	Grupo focal																																												
Directivas/os	x		x	Muestreo intencional																																											
Comité de carrera o currículo	x			Censo																																											
Profesoras/es	x		x	Censo/Muestreo intencional																																											
Estudiantes	x		x	Muestreo intencional																																											
Personal administrativo	x			Muestreo intencional																																											
Graduados	x		x	Censo/Muestreo intencional																																											
Empleadores	x			Censo																																											

Tabla 7. Tamaño de las muestras

Públicos encuestados	Población total	Tamaño de la muestra*	Nº de encuestas diligenciadas	Equivalente en %**
Estudiantes	150	108	143	132,41%
Profesoras/es	102	80	91	113%
Egresadas/os	334	178	218	122,5%
Directivas/os	6	5	5	100%
Comité de carrera	8	7	7	100%
Empleadoras/es	40	36	34	94,4%
Empleadas/os no docentes (administrativos)	8	7	7	100%

Nota: *la muestra se calcula con un nivel de confiabilidad del 95% y 5% de error.

** Equivalente en %= Nº de encuestas diligenciadas/tamaño de la muestra.

Ficha bibliográfica (Caso 4).

FICHA RESUMEN: LICENCIATURA EN MATEMÁTICAS																													
Referencia: INFORME DE AUTOEVALUACIÓN CON FINES DE ACREDITACIÓN 2009-2014				Ficha N° 4																									
Elaborado por: Libia Milley González Terán																													
Resumen y análisis: Para la elaboración de la autoevaluación en este programa, se implementó el diseño metodológico publicado por la Vicerrectoría de Docencia en 2013, “Metodología para la Autoevaluación de los Programas de Pregrado (MAPP)” en el cual se estipula la tuta de trabajo y la conformación del comité de autoevaluación. (Metodología IGO - Importancia y Gobernabilidad-)																													
Las herramientas utilizadas para la recolección de la información fueron las encuestas, que se enviaron de manera virtual a la población, incluido docentes, 28 profesores de la licenciatura y el cual se obtuvo el 100% de diligenciamiento.																													
Apoyo visual: Tabla 5.6 Porcentaje de participación de las audiencias.				Palabras clave:																									
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Audiencias</th> <th>Población</th> <th>Encuestas enviadas</th> <th>Encuestas diligenciadas</th> <th>Tasa de retorno</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Estudiantes</td> <td>183</td> <td>131</td> <td>105</td> <td>80%</td> </tr> <tr> <td>Docentes</td> <td>28</td> <td>28</td> <td>28</td> <td>100%</td> </tr> <tr> <td>Egresados</td> <td>229</td> <td>122</td> <td>34</td> <td>28%</td> </tr> <tr> <td>Administrativos²⁶</td> <td>7</td> <td>7</td> <td>6</td> <td>86%</td> </tr> </tbody> </table>				Audiencias	Población	Encuestas enviadas	Encuestas diligenciadas	Tasa de retorno	Estudiantes	183	131	105	80%	Docentes	28	28	28	100%	Egresados	229	122	34	28%	Administrativos ²⁶	7	7	6	86%	Encuesta Participación
Audiencias	Población	Encuestas enviadas	Encuestas diligenciadas	Tasa de retorno																									
Estudiantes	183	131	105	80%																									
Docentes	28	28	28	100%																									
Egresados	229	122	34	28%																									
Administrativos ²⁶	7	7	6	86%																									

Anexo 5. Transcripción preguntas y respuestas de entrevista.**Anexo 5**

Transcripción de respuesta a entrevista semiestructurada

¿Cómo visualiza usted el contexto académico de los docentes en cuanto formación en autoevaluación de programas académicos?, es decir ¿cree que es suficiente? ¿cree que debe haber reformas?

Considero que los docentes no están formados para evaluar programas, esta es una de las grandes dificultades al momento de hacer una autoevaluación de los programas, es decir, casi siempre la autoevaluación de los programas académicos de la facultad de educación. Los docentes se les encarga el proceso y muchas veces llegan ahí por primera vez, esto hace que sea muy conflictivo porque eso implica que ellos tengan que obtener mucha información en poco tiempo que deben empezar para poder hacer la autoevaluación de los programas, es decir no hay un paso previo de formación para esos docentes y que ellos realmente se capaciten y puedan liderar estos procesos, casi siempre hay una persona que ya lo ha hecho y es quien se encarga de coordinar eso, y va de alguna manera orientando a los otros, pero no hay uno talleres, capacitación que ha nivel general dentro de cada facultad o escuela se lleve esa formación a los docentes para evaluar los programas. A nivel de la vicerrectoría de docencia se ha ido ganando un poco en esa capacitación, sin embargo, sabemos que falta mucho más, y que hay que empezar a capacitar profesores en ello, pero una de las grandes dificultades es que si se capacitan a los docentes, ellos tienen contratos de cátedra o de provisionalidad y eso hace que probablemente un docente tenga esa formación pero que en el próximo periodo de autoevaluación del programa ya el docente no esté o ya no se le contrate para la misma función, entonces esto lo que quiere decir es que hay que volver a capacitar nuevamente otros docentes y es aquí donde viene un esfuerzo muy grande que tiene que hacer la Universidad para esta capacitación y estar renovando los docentes, fuera de esto, los artículos, decretos y estatutos cambian mucho y esto hace que se deba estar renovando la capacitación, y esta capacitación realmente no existe. A lo que yo voy es, debería haber profesores formados y dedicados a estos procesos de autoevaluación de programas porque no todos los docentes se pueden dedicar a esta

función, además, capacitar a un personal para que en poco tiempo ya no esté dedicado a esta función y volver a capacitar a otro personal lleva costos muy altos y esfuerzos muy grandes que es difícil de realizarse, entonces en conclusión hay muy baja formación en esos procesos en los docentes universitarios.

¿Participan los docentes en el proceso de autoevaluación de los programas académicos?

Es increíble la baja participación de los docentes que hay, normalmente lo que se hace es que vicerrectoría de docencia tiene unos formatos que se les envía a los docentes, cada programa cuando va a realizar los procesos de autoevaluación le envía a los docentes de ese programa, ese formulario para que ellos lo respondan y difícilmente se logra que ellos respondan, un porcentaje que participa podríamos estar hablando del 20 o 25 %, y este es un porcentaje demasiado bajo, esto se le atribuye a la baja cultura evaluativa que hay en nuestro país, nosotros tenemos una cultura muy pobre en términos de entender que la evaluación ayuda a mejorar todo proceso, en este caso, ayudaría a mejorar los procesos de los programas, entonces yo como profesor debería ser el más interesado en estos procesos de autoevaluación, porque de eso depende al programa al cual yo pertenezco mejore cada día más, en términos generales la participación es demasiado baja.

¿Se han tomado estrategias para disminuir la poca participación de los docentes en el proceso?

Las estrategias que normalmente se han utilizado es que se les manda correos, se les hace la invitación a participar a través de las redes sociales y que los docentes sepan que están en ese proceso y que esto es muy importante, sin embargo, no se logra una alta motivación de ellos en esos procesos.

En ese sentido esto es uno de los factores que más bajo se puntúan cuando llegan los pares académicos porque falta comunicación, o publicación de estos procesos de autoevaluación de los programas en pro de que los profesores se motiven a esos procesos. Pero el problema es que eso se deja para el tiempo en que ya estamos sobre los procesos de autoevaluación, si hubiera una cultura evaluativa como lo decía anteriormente, desde un

principio cuando ya se fue evaluado por pares y cuando ya se obtuvo una resolución del MEN (hablando del programa) se debería empezar toda una campaña formativa para que los docentes se auto regulen frente a los procesos de autoevaluación de los programas, podría ser a través de las redes pero una implementación más alta, y no solo de las redes, sino convocarlos a reuniones a hablar de los procesos de autoevaluación de los seguimientos a los planes de mejora, de alguna manera también los programas rendir cuentas y que ellos vean que si se hace, no es que no se haga, sino que se realice de manera más periódica y de esta manera probablemente se ganaría más esa cultura evaluativa.

¿Es tema de conversación entre la Unidad y las coordinaciones de programas el tema de la participación docente en este proceso?

Realmente no es un tema de conversación dentro de la Unidad de Evaluación, porque la UE generaliza los proyectos que hacen parte de los planes de mejora de todos los programas, es uno de los factores más recurrentes en los que se organizan proyectos, pero no es un tema único, y ahí desde la UE también falta impulsar el fortalecimiento de cultura evaluativa para que los docentes participen de las autoevaluaciones de programas.

¿Se ha manifestado alguna vez, desde las coordinaciones de los programas, la preocupación de la poca participación de los docentes en el proceso?

Sí, todo el tiempo esto se manifiesta porque como decía anteriormente este es un tema de puntúa baja. No me voy a referir tanto en el tema de la puntuación baja, sino que, cuando se está recogiendo la información de los docentes, lo que sorprende es que, si se le envió el correo a 180 docentes que son del programa, porque se cuenta la cantidad de profesores que han dado clases en 5 o 4 años en un programa llegan a esa cantidad, y si para ello responden el 25% es demasiado bajo, entonces es algo que en el momento que se realizan los procesos de autoevaluación es algo llamativo, pero, una vez se obtienen los resultados, no se vuelve a mencionar y eso hace realmente que cada que se realicen estos procesos sea algo reiterativo esta baja participación, entonces a veces queda dentro de los proyectos de los planes de mejora, sin embargo, como nosotros adolecemos de un seguimiento a estos

planes de mejora, se vuelve reiterativo que no haya realmente una cualificación en los docentes para esos procesos.

¿Desde la Unidad de Evaluación cómo se fomenta la participación docente en el proceso de autoevaluación de programas?

La UE ha venido haciendo un proceso de formación en evaluación a nivel de la evaluación de los estudiantes y últimamente desde el blog lo que se ha propuesto es que se empiece a hablar de todos los temas recurrentes de evaluación.

Pero realmente la UE no se ha ocupado nunca de formar a los docentes para que participen en los procesos de autoevaluación de programas, porque, a nivel general no ha sido un tema de formación ni que se encuentre dentro de esa cultura, pero sí es cierto que es necesario hacer esos procesos.

¿Se ofrece a los docentes de la Facultad formación en temas de evaluación o autoevaluación de programas?

Ni desde la Facultad, ni desde la misma universidad se ofrece formación en autoevaluación de programas normalmente, y quienes se interesan por esa autoevaluación de programas son los docentes que están a cargo de llevar el proceso en el momento en que requieren la certificación o la reacreditación. ¿Dónde acuden? Normalmente acuden al MEN, ya que a veces el CNA tiene unos cursos, que no los dicta el CNA sino que les paga a entidades privadas para que los dicten, entonces las personas se capacitan desde ahí.

Hay otros cursos que muy de vez en cuando ha hecho la Universidad desde la vicerrectoría de docencia, pero desde la Facultad de Educación nunca ha habido esa formación en autoevaluación de programas, como formación docente, no.

¿Cómo se socializan los resultados de la autoevaluación de programas con los docentes?

Cuando estábamos en presencialidad antes de la pandemia, una vez que se obtienen esos resultados se convoca a una reunión de profesores y se pasa un informe de cómo se llevó a cabo el proceso y qué resultados se obtuvieron. También se publican en las redes

sociales, ahora en la virtualidad se hace lo mismo, se convoca a los docentes y se les pasa el informe porque además debe quedar un acta donde esa socialización se realice, ya que, para la visita de los pares esto es un tema muy importante (tener el acta) y se deja además publicado en la página de la Facultad de Educación y se envía también a través de Facebook, Twitter, dependiendo de la página que tenga el mismo programa y así se hace público el resultado.

¿Cuál creería usted que puede ser una propuesta motivadora para incentivar a los docentes a la participación en estos procesos?

Yo considero que, si se empezara a hacer una cultura de autoevaluación de programas y que, no por los procesos de rendición al MEN, no por los procesos de certificación que además son importantes claro, porque todo programa requiere ser certificado ya ahora no solo a nivel nacional sino a nivel internacional por que ya también estamos hablando de una certificación a nivel nacional para poder establecer vínculos con universidades extranjeras y que los estudiantes también puedan tener dobles titulaciones con otras universidades o que al menos se puedan hacer pasantías o libertad de créditos con otras universidades que además eso es una de las exigencias del MEN, entonces reitero, no solo por eso porque es necesario, sino para que también entendiéramos que esos procesos de autoevaluación de programas conlleva a una mejora del programa porque esto es lo que nos hace ver realmente cómo está el PEP del programa, cual es la misión y la visión del programa, y que todos seamos conscientes de eso para poder entender ese perfil profesional del estudiante, pero hoy en día además entender que los resultados de aprendizajes buscan que el estudiante alcance ese perfil profesional y poder socializar esto con los docentes implica un proceso que va no solo desde la capacitación como usted bien lo ha venido mencionando desde estas preguntas, sino también desde el incentivo que un docente puede recibir al ver que su programa mejora cada día más. ¿En qué términos? Bueno, en poder decir que por ejemplo; Me siento muy contenta cuando veo que los estudiantes que salen de un programa X o Y donde uno ha sido formador y se evidencia que se emplean fácilmente, eso ya es un factor motivador para uno y poder decir que vale la pena y que hay que seguir impulsando (el programa) porque esto va a ayudar a que los estudiantes se

puedan vincular laboralmente. Cuando uno ve que es que el programa realmente tiene un impacto social alto en términos del beneficio que presta a la sociedad, pero esto hay que hacerlo ver como un factor motivador y decir, es que el programa participó en este evento y logró impactar en este y este tema, pero para ello, hay que hacer estudios y darlos a conocer con los docentes. Otro factor motivador es en temas de investigación, y que los docentes sientan que a partir de esos procesos de autoevaluación puedan desarrollar investigación, y que estas sean reconocidas no tanto en el aspecto de puntos salariales sino en el poder generar reconocimiento a nivel nacional e internacional de programa, pero, que además que el profesor sienta que ayudó y contribuyó, siento que eso es un factor muy motivador.

Se ha notado que la participación que existe en este proceso es de los docentes vinculados **¿podría usted contarnos si este fenómeno ha sido exaltado por el comité de evaluación? ¿o se ha trabajado en algún momento?**

No, porque siempre se ha dado el reconocimiento, pero a los que están a cargo y que no siempre son los profesores vinculados, de hecho, realmente el profesor vinculado no participa tanto de esto. Es el profesor que es ocasional el que más está a cargo y al frente de estos procesos, porque es que estos procesos son muy desgastadores y no son tan reconfortantes, entonces esto hace que un profesor que sea vinculado no se apropie tanto de eso, es más, es que casi ningún profe es vinculado, cuando usted va y revisa el que está al frente es un profe ocasional y claro, algunos de ellos tienen que participar porque algunas de las horas están vinculadas ahí o porque hacen parte del comité de programa de carrera y eso hace que ellos deban de estar participando, pero no porque tengan a cargo la responsabilidad directa de esos procesos.

Anexo 6. Validación de instrumento (Cuestionario).

Pregrado en Pedagogía
Validación de instrumentos de investigación

Nombre del proyecto	Participación docente en el proceso de autoevaluación de programas académicos de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia		
Objetivo de investigación	Revelar ¿cuál es el nivel de la participación de los docentes en el proceso de autoevaluación de los programas académicos de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia		
Técnica	Encuesta	Instrumento	Cuestionario
Dirigido a profesor de la Facultad de Educación UdeA.	Carlos A Hurtado Castaño	Enfoque investigación	Cualitativo / Estudio de casos colectivo

El presente formato tiene el propósito de validar uno de los instrumentos de investigación a nivel cualitativo y cuantitativo (escala de 1 a 5, siendo 1 el nivel más bajo y 5 el más alto):

Criterio	Valoración cualitativa	Valoración cuantitativa
El instrumento presenta una identificación clara del proyecto y del contexto bajo el cual se desarrolla.	No es suficientemente claro para quien como yo somos nuevos en los procesos de la facultad	3

<p>El consentimiento informado es claro y específica de qué se trata el proyecto y cuáles son las implicaciones sobre la participación.</p>	<p>La expresión “Esta encuesta es una técnica para la recolección de datos” en el encabezado de la encuesta es incorrecto, debe decirse es: “Esta encuesta es el instrumento...” Así mismo sugiero reemplazar la expresión: “El objetivo de este cuestionario es evidenciar desde la perspectiva de los docentes, el nivel de participación que tienen en el proceso de autoevaluación de los programas académicos de la Facultad de Educación” por “El objetivo de este estudio para el cual usamos este instrumento para la recolección de datos es...”</p>	3
<p>Las preguntas logran recoger la información que se requiere.</p>	<p>Sustentado en el análisis presentado en este documento sí lo hacen, sin embargo solo pregunta por la participación, no la calidad de la misma o su efecto.</p>	4

<p>Las preguntas están escritas de manera clara y coherente.</p>	Sí	5
<p>Hay un orden lógico en las preguntas, empezando por lo más simple, para llegar a lo más complejo.</p>	Considero que las preguntas están en orden lógico, claro y entendible	5
<p>El instrumento está estructurado en función de los participantes a quienes va dirigido.</p>	Sí, pero sin embargo puede hacerse una breve descripción de la pregunta enfatizando en para qué se cuestiona al respecto	4

La extensión es pertinente para el tipo de instrumento.	Muy pertinente	5
Todas las preguntas son necesarias y corresponden a un propósito específico.	Solo se puede responder con una mejor descripción de cada pregunta y su propósito	4
Se evidencia un trato respetuoso al participante.	Totalmente	5

¿Qué otra pregunta considera que se puede adicionar?

- Agregar signo de interrogación
- Quieres saber cuál es la participación o cuantificar la magnitud de la participación de los docentes en el proceso de autoevaluación

Mis sugerencias están descritas antes, pero puede solicitarse información que caracterice el docente (Grupo étnico, antigüedad en la facultad, horas de investigación, extensión y docencia por separado, formación, u otros).

¿Hay alguna pregunta que reformularía? Especificar en caso de que aplique.

No tengo más observaciones con las preguntas

Observaciones y sugerencias.

Ampliar el consentimiento informado, solo entiendo que se pide participación y el uso del nombre o seudónimo.

Nombre de quien valida:	Carlos Alberto Hurtado Castaño
--------------------------------	--------------------------------

Fecha:	25/05/2020
---------------	------------