



Mecanismos de participación estudiantil durante la autoevaluación con fines de renovación del registro calificado y reacreditación: un estudio de caso múltiple en tres programas de pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia durante los años 2020-2021.

Deyanira Moreno Arroyabe

Trabajo de investigación presentado para optar al título de Pedagoga

Asesores

Carlos Arturo Ospina Cruz, Doctor en Educación

Andrés Klaus Runge Peña, Post Doctor en Investigación en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Pedagogía
Medellín, Antioquia, Colombia
2024

Cita	(Moreno Arroyabe, 2024)
Referencia Estilo APA 7 (2020)	Moreno Arroyabe, D. (2024). <i>Mecanismos de participación estudiantil durante la autoevaluación con fines de renovación del registro calificado y reacreditación: un estudio de caso múltiple en tres programas de pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia durante los años 2020-2021</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Centro de Documentación Educación

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

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo 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.

Dedicatoria

A Dios; a mi familia por su comprensión, paciencia, dedicación, por valorar mi esfuerzo y sobre todo por haber sido mi voz de aliento en los momentos más difíciles durante la realización de mi investigación.

Agradecimientos

Múltiples han sido las experiencias adquiridas a lo largo del recorrido realizado en mi práctica académica y profesional, espacios en los que se han hecho visibles los esfuerzos de maestros, compañeros y familiares por permitirme continuar en este proceso formativo, para la comprensión de esto que denominamos educación, así como en la necesidad de seguir creyendo en una formación continua y rigurosa que cualifique día a día este arduo proceso. Por este motivo, agradezco en primera instancia a la Universidad de Antioquia por su aporte a la formación de un pensamiento crítico, con sentido social y que propende por la comprensión de la educación en distintos escenarios, lo cual ha agudizado mi visión del mundo y lo que, desde la educación puedo llegar a hacer en medio de este.

A mis asesores Carlos Arturo Ospina Cruz y Andrés Klaus Runge Peña, quienes acompañaron este proceso investigativo y contribuyeron para que mi trasegar por el Pregrado en Pedagogía pudiera culminar de manera satisfactoria y con innumerables aprendizajes de por medio.

A los maestros y compañeros que estuvieron a mi lado durante todo el trayecto de este pregrado, pues hicieron que este proceso se convirtiera en un cúmulo de palabras, sonrisas, lectura, inspiración, espacios recorridos, construcción personal y grupal, que ha permitido el enaltecimiento día a día de la condición que, como sujetos sociales y políticos, tenemos en nuestra formación como profesionales de la pedagogía.

Tabla de contenido

Resumen	8
Abstract	9
Introducción	10
1 Planteamiento del problema	11
1.1 Asunto Problemático	11
1.2 Antecedentes Investigativos	14
1.3 Pregunta de Investigación	32
2 Justificación	33
3 Objetivos	35
3.1 General	35
3.2 Específicos	35
4 Marco teórico	36
4.1 Referentes Normativos	36
4.2 Referentes Conceptuales	40
4.2.1 La mirada sobre la autoevaluación: la participación de los actores.	42
4.2.2 Los mecanismos de participación estudiantil: estrategias para mejorar la autoevaluación	48
5 Metodología	51
5.1 Presupuestos metodológicos	51
5.1.1. Tipo de diseño	51
5.1.2. La investigación según su paradigma	52
5.1.3 La estrategia de la investigación	53
5.2 Procedimientos, métodos y técnicas para la valoración de la información	54
5.2.1 La encuesta	54

5.2.2 La entrevista.....	56
5.3 Contexto y participantes de la investigación.....	57
5.3.1 Población.....	61
5.4 Consideraciones éticas	62
6 Resultados	64
Licenciatura en Matemáticas	69
Licenciatura en Educación Infantil	75
Pregrado en Pedagogía.....	82
7 Discusión.....	92
8 Conclusiones y Recomendaciones	96

Lista de figuras

Figura 1	18
Figura 2	19
Figura 3	71
Figura 4	72
Figura 5	73
Figura 6	77
Figura 7	79
Figura 8	80
Figura 9	86
Figura 10	87
Figura 11	88

Siglas, acrónimos y abreviaturas

CNA	Consejo Nacional de Acreditación
MEN	Ministerio de Educación Nacional
SNA	Sistema Nacional de Acreditación
UdeA	Universidad de Antioquia

Resumen

Esta investigación realiza un análisis sobre los mecanismos de participación estudiantil que se han implementado durante los procesos de autoevaluación con fines de renovación del registro calificado y re acreditación de tres programas de pregrado pertenecientes a la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia: la Licenciatura en Matemáticas, la Licenciatura en Educación Infantil y el pregrado en pedagogía. Cada uno de estos programas realizó estos procesos durante los periodos de 2020-2021.

Para llegar a este cometido, se tomaron como referentes teóricos los planteamientos dados desde el CNA, aunado a distintos autores que han elaborado constructos teóricos que vinculan estos mecanismos de participación con procesos de autoevaluación elaborados por diferentes programas de pregrado.

Metodológicamente, esta es una investigación de carácter cualitativo, que desde una perspectiva hermenéutica interpretativa, con una estrategia de estudio de caso múltiple, ha utilizado distintos espacios de reconocimiento del contexto, para profundizar sobre las trascendencias de la vida individual y social.

A partir de los instrumentos utilizados: la encuesta y la entrevistas, se obtienen resultados sobre los mecanismos de participación estudiantil que durante cada uno de los procesos llevó a cabo cada pregrado, los cuales se sitúan de manera general en el marco de la emergencia sanitaria provocada por el COVID-19. Así mismo se plantean conclusiones y recomendaciones que involucran sugerencias que los estudiantes tienen con relación a su participación en venideros procesos de autoevaluación.

Palabras clave: programas de pregrado, renovación registro calificado, reacreditación institucional, autoevaluación, mecanismos de participación estudiantil.

Abstract

This research carries out an analysis of the student participation mechanisms that have been implemented during the self-evaluation processes for the purposes of renewal of the qualified registration and re-accreditation of three undergraduate programs belonging to the Faculty of Education of the University of Antioquia: the Bachelor's Degree in Mathematics, the Bachelor's Degree in Early Childhood Education and the undergraduate degree in pedagogy. Each of these programs carried out these processes during the periods of 2020-2021.

To achieve this goal, the approaches given by the CNA were taken as theoretical references, together with different authors who have developed theoretical constructs that link these participation mechanisms with self-evaluation processes developed by different undergraduate programs.

Methodologically, this is a qualitative research, which from an interpretive hermeneutic perspective, with a multiple case study strategy, has used different spaces of recognition of the context, to delve deeper into the significance of individual and social life.

From the instruments used: the survey and the interviews, results are obtained on the mechanisms of student participation that each undergraduate carried out during each of the processes, which are generally situated within the framework of the health emergency caused due to COVID-19. Likewise, conclusions and recommendations are presented that involve suggestions that students have in relation to their participation in future self-evaluation processes.

Keywords: undergraduate programs, qualified registration renewal, institutional reaccreditation, self-evaluation, student participation mechanisms.

Introducción

La investigación que a continuación se presenta, pretende poner de manifiesto el análisis que sobre los mecanismos de participación estudiantil se han implementado durante los procesos de autoevaluación con fines de renovación del registro calificado y reacreditación de tres programas de pregrado pertenecientes a la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia: la Licenciatura en Matemáticas, la Licenciatura en Educación Infantil y el pregrado en Pedagogía. Estos programas de pregrado implementaron sus procesos de autoevaluación durante los periodos 2020-2021.

Para llegar a tales fines, la investigación retoma tanto presupuestos teóricos planteados por el CNA como de diferentes autores que han brindado disertaciones teóricas que permiten vincular distintos mecanismos de participación estudiantil, especialmente durante los procesos de autoevaluación que los programas regularmente llevan a cabo.

Metodológicamente esta investigación se instaura desde una perspectiva cualitativa, que, en sintonía con lo que afirman Denzin y Lincoln (2012), procura proveer fundamentos que posibiliten el análisis del otro, construyendo a partir de ello representaciones con relación a lo que acontece en el entramado de las relaciones humanas. De igual manera, desde una perspectiva hermenéutica interpretativa, se permiten espacios de reconocimiento dentro de un contexto, profundizando en cuanto a las trascendencias de la vida individual y social.

Bajo esta perspectiva, la investigación ha procurado por poner en evidencia desde una estrategia de estudio de caso múltiple, sobre aquellos cuestionamientos particulares y colectivos de una población, siendo sus aportes los que posibilitarán una mirada global del fenómeno en cuestión.

Valiéndose de la encuesta y la entrevista como instrumentos utilizados para esta investigación, se presentan los resultados y discusión, de acuerdo con la información obtenida en cada uno de ellos, para que, finalmente, sean las conclusiones y recomendaciones las que materialicen posibles caminos venideros que esta investigación puede tener, potencializando futuras elaboraciones teóricas.

1 Planteamiento del problema

1.1 Asunto Problemático

La Educación Superior, contemplada como la fase complementaria de los procesos teóricos y prácticos con la que los sujetos en formación dan continuidad a sus estudios de Educación Media, ha propendido históricamente por cumplir con el papel estratégico de hacer parte del entorno, contribuyendo en el “desarrollo económico, social y político en el que está comprometido el país” (Misas, 2004, p.9). En tal sentido, concretamente las dinámicas propias de las universidades, buscan ser coherentes con actividades y acciones que den cuenta del fortalecimiento continuo, evidenciados en planes de mejora periódicos para los distintos programas de pregrado y posgrado, intentando garantizar en ellos la calidad educativa, permanencia y desarrollo crítico de quienes hacen parte de este proceso.

Desde esta perspectiva, el Sistema Nacional de Acreditación -SNA- de Colombia, surge en 1992, con la finalidad de adelantar procesos fundamentados en “garantizar a la sociedad, que las instituciones que hacen parte del Sistema cumplen con los más altos requisitos de calidad y que realizan sus propósitos y objetivos” (Ley 30 de 1992, artículo 53, p.12). En compañía de éste se crea el Consejo Nacional de Acreditación –CNA-, el cual comienza sus operaciones en el año 1994 e incluye a las comunidades académicas y científicas, con la finalidad de reconocer el estado existente con relación a la “calidad de un programa o institución con base en un proceso previo de evaluación en el cual intervienen la institución, las comunidades académicas y el Consejo Nacional de Acreditación” (CNA, 2022, s.p.).

En el proceso de acreditación estipulado, por los organismos señalados anteriormente, se propone una ruta de cumplimiento de actividades en la que se espera que los programas e instituciones recojan información concerniente a los factores tipificados dentro de sus lineamientos y poder de este modo, emitir los resultados sobre dichos procesos de acreditación, los cuales se ponen de manifiesto en un informe final, aclarando las recomendaciones y aprobaciones que sobre el proceso se han tenido en cuenta.

Bajo esta perspectiva, varios de los programas que son ofrecidos en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, comenzaron sus procesos de acreditación durante los años 2020-2021, que coincidieron con la emergencia sanitaria derivada del COVID 19, ellos son: el pregrado en Pedagogía, la Licenciatura en Educación Infantil y la Licenciatura en Matemáticas. A lo largo de su proceso, los programas, prestaron atención a una de las etapas denominada como la Autoevaluación. Uno de los factores, que adquiere un especial interés es el de los *estudiantes*, en el cual queda explícito que, para garantizar el mejoramiento continuo, es necesario permitir en el estos “desarrollar actitudes, capacidades, habilidades y conocimientos, durante su proceso de formación” (CNA, Acuerdo 2 de 2020, p.22); idealmente, estos logros se traducen a lo largo de los resultados de aprendizaje y son coherentes con la identidad del programa académico.

Al realizar la recolección de la información para poder llevar a cabo, inicialmente, el informe de autoevaluación, los programas de pregrado deben prestar atención a las características que son enunciadas dentro de los lineamientos para generar este proceso. Estos se enmarcan en la participación en actividades de formación integral, la orientación y seguimiento a estudiantes, la capacidad de trabajo autónomo, el reglamento estudiantil y la política académica, los estímulos y apoyos para los estudiantes. Esta recolección se caracterizó por la diversidad instrumental utilizada por cada uno de los programas de pregrado, los más usuales han sido la encuesta, el taller y el cuestionario. Es claro que, dentro de los parámetros establecidos por el CNA, no existe precisada una única ruta que permita la recolección de los datos, así como los mecanismos para posibilitar las voces de los estudiantes con relación a este proceso.

Se visualiza, entonces, desde los informes de autoevaluación presentados por cada uno de los programas para el periodo 2021-2022, la poca o nula presentación de instrumentos que permitan la recolección y participación de los estudiantes durante los procesos de autoevaluación, los cuales puedan constituirse como alternativas para que otros programas que inician su proceso de acreditación, puedan utilizarlos y, de este modo, obtener información pertinente sobre las características especificadas en dichos lineamientos. Así mismo, se hace importante propiciar espacios que promuevan el reconocimiento de lo que para los estudiantes se convierte en información relevante dentro de su trayecto en los programas: las experiencias curriculares, la vinculación en actividades de formación integral, las condiciones particulares de cada uno de los

estudiantes, son tan sólo algunas particularidades que merecen atención dentro del proceso de participación que promueve más que un resultado mismo dentro de la autoevaluación institucional, la instauración de prácticas reflexivas que propendan por la cualificación de la calidad y también por el reconocimiento de aquello que es propio de las experiencias de quienes hacen parte de los programas de pregrado.

Mencionado lo anterior, con la presente investigación, se pretende indagar con relación a las prácticas que cada uno de estos programas llevó a cabo como mecanismos de participación estudiantil, desde los cuales pudieron obtener información relevante sobre cada uno de los procesos especificados con antelación, así como posibilitaron visualizar estrategias que pueden ser satisfactorias en el proceso de recolección de la información y de participación de los estudiantes, replicables no sólo en pregrados relacionados con el ámbito educativo, sino con los demás programas ofrecidos en la universidad.

Esta, se consolida como una investigación importante dentro de los estudiantes, pues permitirá poner de manifiesto asuntos que se escapan de las directrices curriculares y los procesos académicos que llevan a cabo en sus programas específicos, trascendiendo hacia procesos organizacionales que involucran el dominio y conceptualización de instancias organizacionales y procedimentales del espacio universitario. Cada una de ellas, puede llegar a ser importante profesionalmente pues muchos de los estudiantes podrían llegar a ocupar cargos que demanden este tipo de conocimientos en un futuro, siendo esta la ocasión para reconocer, hacer visibles y brindar alternativas sobre cómo generar espacios de participación colectivos, reflexivos y dialógicos con pares académicos.

De igual manera, esta investigación, como acervo teórico podrá ser útil para que la universidad utilice mecanismos de participación estudiantil diversos, los cuales lejos de partir de la autonomía de cada programa de pregrado, se organicen de manera minuciosa y sistematicen, encontrando fundamentos que en colectivo, de manera conjunta, puedan fortalecer la difusión, participación, asistencia y vinculación de los estudiantes en estos procesos.

Por su parte, esta investigación como un proceso de indagación en tres programas de pregrado, será útil para que cada uno de estos reconozca los mecanismos de participación utilizados y, de forma especial, las opiniones que sobre este proceso tienen los estudiantes sobre los mecanismos de participación estudiantil, generando posibles mejoras y otras alternativas que propendan por la evaluación continua de los procesos implementados, llevados a cabo y aquellos que se instauran como alternativas a los mismos.

1.2 Antecedentes Investigativos

Los procesos de acreditación que históricamente se han propuesto desde el Consejo Nacional de Acreditación, ponen de manifiesto el interés que las instituciones de educación superior han develado con relación al mejoramiento continuo de sus programas de pregrado y posgrado. Ha sido de esta manera, como se han hecho partícipes de los procesos que en acreditación, abogan por el cumplimiento de unas etapas y procedimientos, en donde incluyen factores dentro de los cuales se encuentran docentes, estudiantes, los procesos que del proyecto de educación mismo se tienen, la relación con el contexto, los egresados, los aspectos académicos, los resultados de aprendizaje, la permanencia y la graduación, la interacción con el entorno, los aportes a la investigación, el bienestar de la comunidad académica, los medios educativos, la organización, administración y financiación, así como los recursos físicos y tecnológicos evidenciados en cada uno de los programas que quieren vincularse con este proceso.

Ahora bien, al hacer un énfasis en uno de sus factores: los estudiantes, desde los lineamientos se habla del cumplimiento de ciertas características que desde cada programa de pregrado se deben establecer, las cuales obedecen a asuntos relacionados con: la participación en actividades de formación integral, la orientación y seguimiento a estudiantes, la capacidad de trabajo autónomo, el reglamento estudiantil y política académica, los estímulos y apoyos para estudiantes.

Cuando de procesos de acreditación se trata, los lineamientos entonces proponen una ruta dentro de la cual se encuentra la autoevaluación, está, lejos de pensarse como un asunto interactivo, orienta sus resultados a la recolección de información concerniente a cada uno de estos factores.

Sin embargo, pese a que es mucha la información que debe recolectarse, no se especifica de forma taxativa y desde la norma cómo se lleva a cabo este proceso y cuáles son los mecanismos de participación que especialmente para el caso de los estudiantes se deben realizar en este ámbito.

En torno a este asunto, varias han sido las investigaciones que apuntan hacia el reconocimiento de los procesos de evaluación como un asunto importante para los estudiantes y, así mismo, promover en algunos casos estrategias que pueden ser pertinentes a lo largo de este proceso.

Geográficamente pueden ubicarse dentro del escenario local tres de ellas y dentro de espacios internacionales seis, en total. Cada una menciona para el caso específico, la importancia del reconocimiento de estos procesos de autoevaluación con fines de acreditación, cómo influye la participación de sus actores (especialmente los estudiantes) y el impacto que pueden llegar a tener en el personal involucrado de acuerdo con los mecanismos de participación que los aborden.

Investigaciones nacionales

Un primer referente, se materializa en la investigación realizada por Vilorio, Bertel y Daza (2015), quienes llevaron a cabo su tesis de maestría para el año 2012 y titularon como “Percepciones estudiantiles sobre el proceso de acreditación por alta calidad del programa de administración de empresas de la Universidad del Magdalena” (2015, p. 89). El objetivo de esta investigación fue explorar las percepciones que los estudiantes del programa de Administración de Empresas de la Universidad del Magdalena tuvieron para su momento sobre el proceso de acreditación de alta calidad del cual hizo parte el programa y que culminó en el año 2012 con la renovación de su registro. Para llevar a cabo esta solicitud, se inició con la autoevaluación del programa entre los años 2009 y 2011, de la cual devino, posterior a la renovación de dicho registro, la revisión y análisis de los distintos factores de facilidad del programa, ello con el fin de que hiciera parte de la acreditación en alta calidad.

Con esta intención, la Facultad de Ciencias Empresariales y Económicas del Programa de Administración, llevaron a cabo acciones de mejora que permitieran garantizar los estándares

necesarios que evidenciaran la calidad del programa y para ello, recopilaron las percepciones que los estudiantes tenían sobre el programa, verificando socialmente el conocimiento que tenían sobre el proceso, sus percepciones sobre su influencia en su formación profesional y su desempeño laboral, así como los niveles de participación que por parte de los estudiantes se tuvieron durante las actividades de autoevaluación desarrolladas por el programa.

Para llegar a tales fines, como población participante de este proceso se seleccionaron cien estudiantes de la cantidad total que para este entonces hacía parte del programa de pregrado: mil ochenta y siete; los estudiantes participantes se encontraban en los diferentes semestres académicos del programa y su selección se realizó de manera aleatoria. El instrumento utilizado para recolectar la información de cada uno de ellos fue el cuestionario, siendo las variables a evaluar en este proceso las siguientes:

conocimiento de los procesos de Acreditación del programa (que se mide en tres interrogantes); percepción sobre las condiciones de calidad del programa (evaluado a través de tres preguntas); y participación en las actividades de autoevaluación (para la medición de la cual se aplicaron dos preguntas). Adicionalmente, se colocó un interrogante para que los individuos pudieran desarrollar de forma abierta su opinión sobre el proceso de acreditación del programa. (2015, p.93).

La valoración asignada para cada una de las preguntas se estableció de la siguiente manera:

En la investigación se establecieron preguntas de cinco tipos. Las de tipo uno tienen preguntas de carácter sí o no; las de tipo dos consideran las opciones de respuesta excelente, bueno, regular y malo; las de tercer tipo tienen las posibilidades de contestación positiva o negativa; las de tipo cuatro permiten elegir entre mucho, poco, muy poco y no ha participado/no revisa; y las de quinto tipo que se establecen abiertas para presentar opiniones (2015, p.94).

Como resultado de la entrega y resolución de forma física de esta encuesta, pudo obtenerse que “el 66,00% de los encuestados pertenecen al rango académico entre primer y quinto semestre,

mientras que el 34% restante de la muestra oscilan entre el sexto semestre y estudiante en condición de grado” (2015, p. 94). Dicha información permitió que los criterios con los cuales se relacionan la mayor cantidad de los estudiantes del programa, fuera consecuente con aquellos que se encuentran entre los cinco primeros periodos académicos, lo cual posibilitó “una mejor interpretación de las representaciones sociales de la muestra en relación con la cantidad y características de los estudiantes” (2015, p.94).

Ahora bien, para el procesamiento de la información recolectada en estos cuestionarios, se utilizó el software “STATGRAPHICS” (2015, p.94), el cual permitió la organización de la información cuantitativa proveniente de las respuestas dadas por los estudiantes. La información cualitativa, por su parte, fue organizada en un proceso de transcripción a documentos en Word, en el cual se enumeró cada respuesta de acuerdo con el número del cuestionario entregado.

Como resultado de este proceso, pudo obtenerse que, la mayoría de los estudiantes encuestados se encontraban en sus semestres inferiores, de estos, la mayor población se encontraba en su cuarto semestre (veintidós cuestionarios de la total muestra seleccionada). Las apreciaciones que en total se obtuvieron sobre la acreditación, reafirman el 81,44% de los estudiantes tienen un conocimiento del proceso de acreditación, mientras que el 8% no lo tiene.

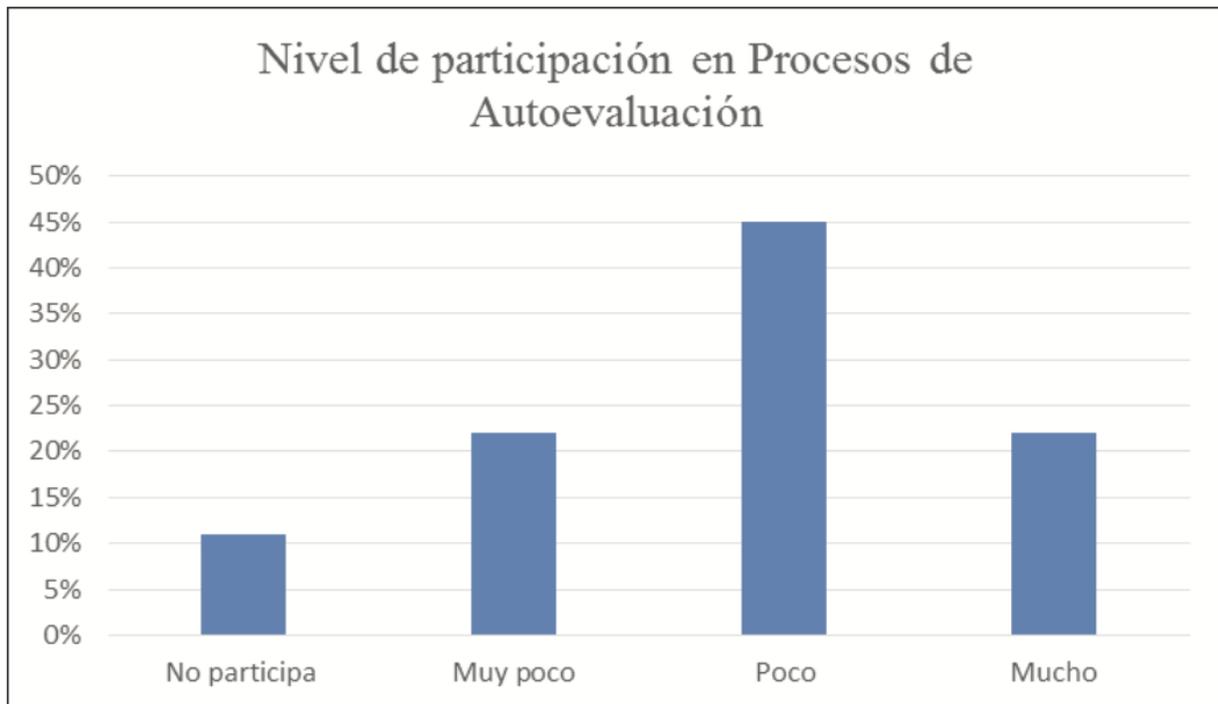
Sobre la autoevaluación y específicamente sobre los procesos de participación estudiantil durante este proceso, se evidencia que

Solo 9/100 de los encuestados presenta una participación del 100% mientras que 5/100 de los estudiantes que respondieron el cuestionario manifestaron tener una participación nula (0,00) por lo que la mayor concentración de la población se ubica en promedio en un 58,32% de participación en actividades de autoevaluación (talleres, diálogos, encuestas, etc) o en la revisión de los comunicados del proceso, siendo los porcentajes mayores porcentajes de participación del 67% que se ubican por encima del 25/100 encuestados y el 83% sobrepasan el 20/100 (2015, p.96).

Aunado a lo anterior, el nivel de participación de los estudiantes durante los procesos de autoevaluación, se mide de acuerdo de acuerdo con las valoraciones: no participa, muy poco, poco y mucho; estas se reflejan a continuación.

Figura 1

Nivel de participación en actividades de autoevaluación



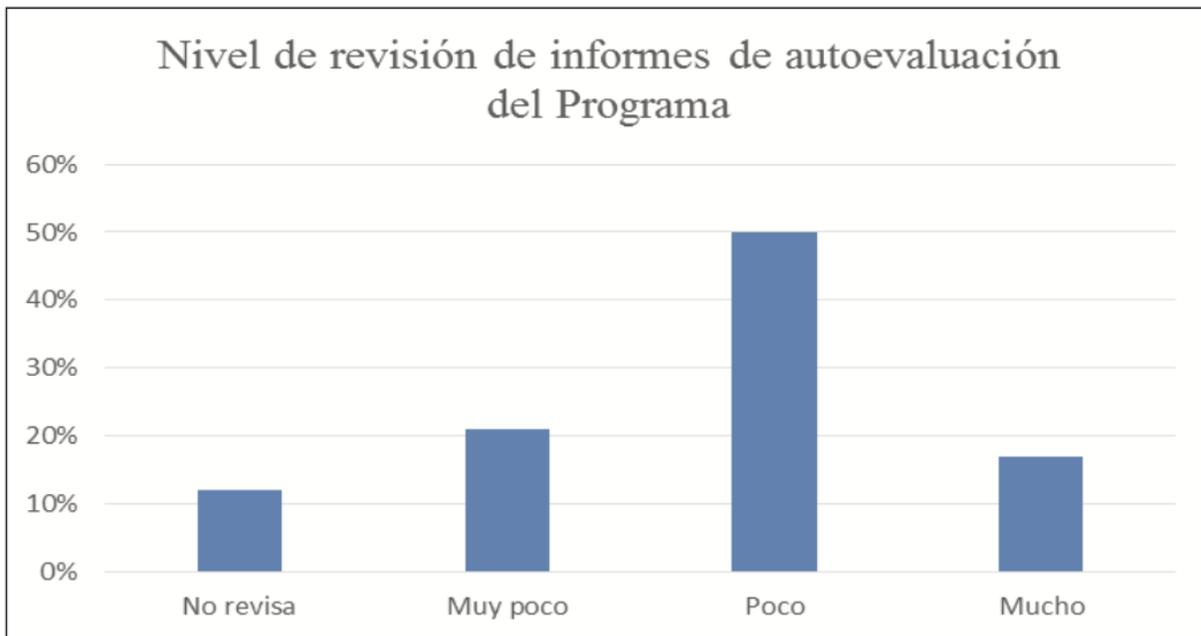
Fuente: Viloría, Bertel y Daza, 2015, p.98.

Se evidencia, por tanto, que los niveles de participación de los estudiantes durante estos procesos de autoevaluación continúan siendo pocos, y se materializan en herramientas que comúnmente son utilizadas dentro de diversos programas de pregrado, tales como lo son los talleres, los diálogos, las encuestas, entre otras. Cada una de estas se convierte en iniciativa de los programas de pregrado, que, en compañía de las personas encargadas en este proceso, llevan a cabo, más no de las directrices que propiamente son puestas de manifiesto por el CNA, como forma explícita que permita la recolección de la información. Es necesario entonces, una directriz que permita unificar estos criterios, posibilitando que para las universidades y programas que lleven a cabo este proceso, sea más sencilla la adquisición de la información concerniente.

Por su parte, sobre la revisión de los informes de autoevaluación, se obtuvo, mediante la misma valoración, los siguientes resultados:

Figura 2

Nivel de revisión de informes de autoevaluación



Fuente: Vilorio, Bertel y Daza, 2015, p.98.

La información anterior, pone en evidencia que, sobre los informes de autoevaluación brindados por el programa, tampoco existe mucho conocimiento al respecto, lo que implica que los programas de pregrado lleven a cabo mecanismos de difusión que a lo largo del proceso de autoevaluación hagan partícipes a los estudiantes, no sólo como un medio estadístico, sino también sobre las repercusiones que este trayecto tiene sobre su experiencia universitaria, con lo cual, se podrían proyectar, a su vez, alternativas que promuevan una mejora constante de los procesos que día a día llevan a cabo los programas de pregrado.

Las percepciones que sobre los procesos de acreditación tienen los estudiantes, se plasmaron en opiniones que reconocen su importancia no sólo como una herramienta que posibilita la cualificación de los procesos académicos, sino también su incidencia social “El proceso de

acreditación es muy bueno en la medida que nos permite mejorar nuestras posibilidades para conseguir un empleo al momento de graduarnos como profesionales del Programa” (2015, p.100). Sin embargo, entender sus interpretaciones, se hace relativo a las condiciones particulares que cada uno de sus actores tiene con relación a su trayectoria estudiantil.

Finalmente, los resultados de esta investigación ponen en evidencia que, dentro de los procesos de acreditación empleados por los programas académicos, la construcción de las perspectivas sociales de los estudiantes sobre los procesos que de manera organizada se llevan a cabo en el programa, a través de distintos instrumentos, permite poner en evidencia las identificaciones y adaptaciones que sobre una cultura de calidad se tienen en el escenario universitario. Posibilitar espacios que desde la gestión institucional permitan recopilar apreciaciones para tales fines, permite que los estudiantes tengan “percepciones positivas sobre los efectos de la certificación para su vida profesional” (2015, p.101) así como posibiliten la participación de estos “en los diferentes escenarios que se generan para la autoevaluación de las condiciones de calidad del programa” (2015, p.101).

Se propone, posteriormente un espacio que permita la ejecución de un proyecto investigativo que, en varios escenarios educativos, permita analizar las percepciones que los diferentes estamentos universitarios tienen sobre este proceso, para así poder realizar sugerencias que permitan que el MEN tenga insumos “para tomar decisiones en torno al mejoramiento del proceso y los sistemas e indicadores de evaluación que se han implementado en los últimos años” (2015, p.101).

Ello, supone la necesidad de que se generen procesos que visualicen el por qué es importante hablar de acreditación y sus interpretaciones para cada una de los sectores que se involucran en este proceso, a saber, docentes, estudiantes, administrativos y a partir de ello, valorar esas apreciaciones personales que no sólo podrían desencadenar opiniones con relación a lo que sucede a lo largo de la recuperación de la información, sino también cómo se entienden las orientaciones y planes de mejoramiento específicos que luego de este proceso, se exigen para cada una de los estamentos que allí se vinculan.

Por su parte, otro de los referentes teóricos que soportan esta indagación teórica, fue la investigación realizada por Bonilla, Chamorro y Lozano (2012), cuya titulación fue “Caracterización de evidencias documentales y no documentales de la participación de los estudiantes de fonoaudiología de una universidad pública en actividades de formación integral” (2012, p.1). El objetivo de esta investigación fue caracterizar el estado actual de las evidencias documentales y no documentales de la participación de los estudiantes del Programa Académico de Fonoaudiología de la Universidad del Valle en actividades extracurriculares asociadas a la formación integral, las cuales se encuentran implícitas en el factor 2 del CNA: estudiantes. Para llevar a cabo tales fines se identificaron aquellas actividades que, desde las áreas de salud, emocional, espiritual, artística, deportiva y cultural son ofrecidas por la universidad, para que, a partir de ello, se identificaran los porcentajes de estudiantes que participan en las actividades de formación integral ofrecidas por las diferentes instancias de la universidad. Posteriormente, se realizó una descripción del estado de las evidencias documentales que dan cuenta de dicha participación y, finalmente, se presentó al programa académico de fonoaudiología una propuesta de mejoramiento, con base en los hallazgos obtenidos durante el proceso de recolección y análisis de las evidencias.

La población participante de este proceso no se especifica de manera clara en la investigación, empero, la información se pudo obtener a partir de un “proceso de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos de las variables y características que establece el Consejo Nacional de Acreditación respecto a la formación integral de los estudiantes” (2012, p. 20). Los datos proporcionados de manera física y digital, permitieron dar cuenta de la participación que los estudiantes tuvieron desde el año 2007 hasta el 2011 en el programa académico, de cara a las variables que contempla el CNA para evaluar la formación integral de los estudiantes. Para ello, se solicitó información a bienestar universitario, la facultad de salud y el programa de fonoaudiología de la universidad partícipe.

Dentro de la investigación se estipularon dos tipos de fuentes: las documentales y las no documentales o “actores” (2012, p.21). En cuanto a la primera, se recogió información precisa sobre

El Proyecto Educativo Institucional; las políticas, estrategias y la reglamentación para el desarrollo de todos los procesos académicos y administrativos de la institución; la planeación y evaluación institucional; la estructura organizacional; las funciones de las diferentes unidades; los derechos y deberes de los diversos actores de la comunidad académica; la administración y disponibilidad de recursos financieros, educativos y de infraestructura; las políticas para la selección, evaluación, promoción y estímulos a los diversos actores de la comunidad; el proyecto curricular y el modelo pedagógico; la vinculación de la institución y de los programas con las comunidades académicas nacionales e internacionales (2012, p.21)

Sobre la segunda, se tomaron en cuenta miembros de la comunidad académica como lo son los profesores, directivos y estudiantes, así como del sector externo, quienes son objeto de evaluación “dado que pueden identificar y expresar fortalezas y debilidades” (2012, p.21). En conjunto, todos hacen parte del proceso formativo del programa y de la universidad, y, por esta razón pueden exponer su satisfacción, nivel de agrado y participación durante estos procesos.

Aunado a lo anterior, en la investigación se utilizaron fuentes de información secundarias y que corresponden a los registros que se encuentran dentro de las bases de datos de la vicerrectoría de bienestar universitario de la Universidad del Valle, en ellos, se evidencian documentos de diferente índole

planillas de asistencia y/o participación de los estudiantes de fonoaudiología en actividades deportivas, culturales, conformación de grupos universitarios, talleres psicológicos, listados de asistencia en servicio médico, encuestas aplicadas a los mismos y catálogos de los servicios que ofrece el servicio de bienestar universitario (2012, p.22)

Luego de la recolección de la información, la propuesta de mejoramiento al programa académico de fonoaudiología, reconoce que los procesos de autoevaluación con fines de acreditación y reacreditación en alta calidad, son un esfuerzo que más que ser significativo únicamente para los docentes y personal administrativo perteneciente a las distintas direcciones del programa, involucra a toda la comunidad universitaria que hace parte de los procesos formativos

que allí se toman en cuenta, es por esta razón que, como estudiantes del programa de fonoaudiología de esta universidad, hacerse partícipes de las dinámicas pedagógicas y las propuestas brindadas desde el programa influye no solo en la “construcción de conocimiento desde lo técnico-científico, sino también en las competencias de participación ciudadana, crecimiento personal, ético, y desarrollo cultural; por lo mismo, los estudiantes son actores activos reflexivos y críticos que deben estar comprometidos con la autoevaluación” (2012, p.75).

Con ello, se propician espacios que plantean la importancia que en este caso se debe prestar a los estudiantes, ello en procura de la dinamización de escenarios continuos y planificados que promuevan su participación, a través de actividades extra curriculares que permitan el afianzamiento de una cultura que promueve interacciones individuales y colectiva. Es por esta razón que las investigadoras, proponen, al finalizar su proceso de recolección de la información, una serie de sugerencias, que, involucra actividades que desde el área de la cultura, deportiva, emocional, la salud y el fomento por la espiritualidad, favorezcan la participación de los estudiantes y que implican, además que estos procesos sean llevados a cabo de manera minuciosa, con una organización de la información sistematizada, para poder verificar, en todo momento la vinculación de los mismos ante los procesos de participación llevados a cabo, contrastando con ello la información referida por los estudiantes con lo que realmente se encuentra en las bases de datos y registros por parte de la universidad, pues esta situación no es más que aquella que refleja “la falta de rigurosidad para sistematizar y manejar la información de los estudiantes que participan en las actividades extracurriculares desde las diversas áreas visitadas” (2012, p.81).

En consonancia con estas ideas, los autores Cano, Vásquez y Palacios (2017), plantean, desde su investigación llevada a cabo y titulada: Una metodología novedosa de autoevaluación para la acreditación de programas universitarios. Desde esta perspectiva, los procesos de acreditación representan grandes oportunidades en la medida en que permiten homologar estándares de programas de pregrado, dando respuesta a la necesidad de generar una oferta académica que sea coherente y controlado dentro de los diferentes ámbitos educativos, dentro de este proceso, la autoevaluación, como etapa que hace parte de la misma, se destaca por ser una de las más complejas dentro del proceso de acreditación, debido a que “exige identificar y corregir a corto o mediano plazo los factores deficientes en el funcionamiento de los programas de pregrado

de las instituciones de educación superior” (Aravena et al., 2015, Cox, 2012, como se citó en Cano, Vásquez y Palacios, 2017, p.2).

La autoevaluación, entendida como fuente primordial de información durante estos procesos de acreditación, busca recoger, a través de sus factores, valoraciones cuantitativas y cualitativas que sobre los programas tienen los profesores, estudiantes, egresados, empresarios, entre otros, lo que implica, una metodología capaz de adaptarse a las necesidades que, de acuerdo con cada programa, tienen las personas que han de participar en el mismo. Es por esto que, se hace imperante estandarizar un enfoque metodológico que permita la autoevaluación de una forma consciente y coordinada, y que, sobre todo, sea posible su aplicación en los diferentes contextos y programas académicos. En Colombia, pese a que el CNA exige la realización de procesos de autoevaluación de programas académicos, se carece de “una forma determinada de cómo hacerlo, por lo cual cada programa de pregrado de cada universidad invierte esfuerzos en ingeniar, planear y aplicar metodologías para obtener unos resultados que reflejen de mejor forma el grado de cumplimiento de características y factores del programa académico” (2017, p.3).

En procura de dar solución a esta situación, se resalta la importancia de la creación de una metodología para la autoevaluación de programas de pregrado, que se presente a través de distintas etapas, en las que se prioricen procesos que sean utilizados de manera óptima según el tiempo y el personal encargado de los mismos, diseñando y ejecutando escenarios confiables a partir de personas especializadas en cada escenario universitario para la gestión de la autoevaluación de programas de pregrado. Con ello y el enfoque en los análisis de los resultados, aunado a los planes de mejora, se generará un beneficio para cada uno de los actores involucrados, lo cual representará un beneficio para el escenario universitario en el cual se encuentren de forma específica dichos programas pues se permitirá la comparación de estos procesos para la aplicación y mejoramiento de metodologías de autoevaluación en programas nacionales y en distintos países en los cuales existan parámetros similares a los planteados por el CNA dentro del escenario local.

Investigaciones internacionales

En el contexto latinoamericano, las reflexiones se han materializado en investigaciones que han develado la importancia de los procesos de evaluación y acreditación, y cómo se tienen en cuenta las posiciones de los estudiantes y su participación en la generación de conocimientos al respecto. En una primera investigación, realizada por Buendía, Sampredo y Acosta (2013), cuya titulación obedece al nombre de “¿La evaluación y acreditación mejoran la calidad de programas de licenciatura en México? La otra mirada, los estudiantes. El caso de seis universidades mexicanas” (2013, p.1), procuró realizar, por medio de una investigación, la observación de los procesos de evaluación y acreditación a programas de licenciatura en México, siendo seis universidades quienes participaron de este.

En ellas se valoraron las percepciones de los estudiantes con relación a los efectos que estos procesos podrían tener en el mejoramiento de la calidad de los programas académicos, para lo cual se obtuvo como resultado que si bien se ha mejorado de forma importante la equidad y las experiencias que acompañan a los estudiantes a lo largo de las carreras universitarias, los alumnos dicen tener limitaciones que no permiten asegurar la calidad en los procesos educativos, entendiendo en este sentido que es necesario reunir esfuerzos que permitan tal consideración y que estos sean tenidos en cuenta tanto académica como administrativamente.

Y es que precisamente es este último asunto relacionado con las necesidades de los estudiantes, en el que es menester hacer reflexiones. Si bien, la autoevaluación se consolida como un proceso institucional, implícito dentro de los programas tanto de pregrado como de posgrado, así como de las instituciones universitarias, los efectos y los planes de acción que son orientados por estas instancias, repercuten de forma directa en lo que sucede curricular, metodológica e incluso didácticamente con los estudiantes: los tiempos de permanencia, los cambios de versiones en los programas, los énfasis de los espacios de formación, son por decir, algunas de las consecuencias de este proceso.

Hablar sobre estas percepciones, puede generar transformaciones en la perspectiva por medio de la cual los espacios universitarios y programas de pregrado entienden este proceso. Al respecto, la investigación elaborada por Yáñez (2014), puso en evidencia, en su tesis doctoral titulada “Resultados del proceso de acreditación de carreras de pregrado en una selección de

universidades en Chile” (2014, p.1), en su investigación, ha considerado como importante para este proceso, la realización de un diagnóstico acerca de los impactos que estos procesos de acreditación de carreras de pregrado en Chile, tienen como insumo importante en la política pública para el mejoramiento de la calidad de la educación en este país.

En sus resultados, pudo determinarse que los datos arrojados sobre los procesos de acreditación en las distintas carreras, se relacionan con la calidad de la formación de sus profesionales y que, tomando como indicadores dichos datos, se ha arrojado una prueba inicial y de incorporación al sistema de aseguramiento de la calidad de la educación, con el fin de ser replicado a otros escenarios.

Por su parte, en la investigación realizada en España por Galán (2008) y titulada “La participación estudiantil en los sistemas de garantía de calidad, compromiso de mejora” (2008), se plantean dos posturas con relación a lo que sucede en los procesos de acreditación y cuál debería ser la influencia de los estudiantes a lo largo de los mismos. En un primer lugar, se determina la necesidad de involucrar al estudiante universitario en los sistemas de garantía de la calidad, con el propósito de encaminar acciones de transformación académica, las cuales cumplan con los estándares que determinan las agencias u organismos de acreditación, para que, en un segundo momento, a partir de las elaboraciones teóricas al respecto y la evolución de estos procesos educativos en España, se puedan vincular a los estudiantes desde una propuesta de modelos de participación que permitan su relación directa con los procesos de agenciamiento de calidad.

Dando forma a esta última construcción, la construcción de los estudiantes se valoraba, en la medida en que permitía tres escenarios fundamentales, a saber: “el estudio de las principales referencias europeas” (2008, p.5) con la cual se valoraban las características propias de los modelos ya existentes, para la identificación de prácticas apropiadas y aquellas que traían consigo ciertas problemáticas relacionadas con este proceso; el estudio de documentación europea en los cuales se evidenciaran procesos de “participación de estudiantes en políticas de calidad” (2008, p.5), así como documentos que pudieran resultar de utilidad en este proceso, para que, finalmente se pudiera brindar un estudio y valoración en cuanto al “panorama de la representación de estudiantes de

educación superior en España” (2008, p.5) y con ello, sus posibles variaciones venideras durante escenarios de encuentros colectivos.

Esta vinculación de los estudiantes en este proceso, trajo como resultado una participación por primera vez y positiva de los estudiantes, su aceptación en procesos de verificación docente y en la adopción y opinión sobre nuevos procesos y títulos de grado en universidades españolas, refleja que “el punto de vista del estudiante cobra una mayor importancia, además se trata de procesos que en otros países europeos no han participado estudiantes” (2008, p.6).

Finalmente, considerar la opinión de los estudiantes en procesos propios de educación superior, implica considerar a los sistemas de garantía de calidad como aquellos que permiten movilizar el cambio, desde los cuales se pueden detectar “puntos fuertes y débiles” (2008, p.11), siendo su perspectiva como agentes de control y motores de cambio, en donde se transformen estas perspectivas y se posibiliten nuevas estrategias en la educación superior y, por ende en su sistema de calidad.

En contribución a este proceso llevado a cabo, las reflexiones realizadas por Cruz y Ponce (2019), que se ponen de manifiesto en su investigación titulada “La acreditación y su aporte a la satisfacción estudiantil de las universidades públicas de Manabí-Ecuador” (2019, p.1) plantean en su proceso investigativo, el reconocimiento de los procesos de acreditación, percibidos como aquellos que ofrecen grandes alternativas a la calidad de la educación superior, ello pues han sido estos procesos los que han propiciado transformaciones significativas en cuanto al fomento y fortalecimiento de la academia y otros servicios universitarios, empero, aún no se reconoce una cultura de la calidad institucional. Se presta especial atención a lo relacionado a lo académico, así como en cuanto a la vinculación, infraestructura y beneficios otorgados a los estudiantes, lo cual en sí mismo, ofrece garantías para quienes ingresan o hacen parte de la educación superior.

En contribución a lo anterior, y geográficamente ubicados en el mismo sector: Ecuador, se lleva a cabo para el año 2014 un proceso de autoevaluación en la Universidad Nacional de Chimborazo. Este proceso, realizado por los estudiantes Basantes, Coronel y Vinueza (2016) y cuya titulación “Impacto de la evaluación y acreditación de las carreras profesionales ofertadas por

la Universidad Nacional de Chimborazo desde la percepción de los estudiantes” (2016, p.1) buscó cumplir con las normativas que rigen la acreditación de las universidades y programas de educación superior del país, además de brindar información verídica acerca de la calidad de las diferentes carreras de educación superior a la sociedad. Este reconocimiento se plantea como importante pues

permite la regulación de las Universidades y Escuelas Politécnicas en los procesos de evaluación y acreditación en las diversas áreas del conocimiento, con el objeto de evitar posibles conflictos de intereses e informar a la sociedad sobre la calidad de una carrera profesional de nivel superior, particularmente a los posibles alumnos y padres de familia. (2016, p.37).

Dicha autoevaluación, tiene como objeto analizar la perspectiva que tienen los estudiantes sobre diversos aspectos de la universidad y los programas ofertados; se desarrolló a través de la aplicación de encuestas, medidas por la escala Likert, desde una metodología transversal, cuantitativa y descriptiva, a 281 estudiantes de diferentes carreras y semestres avanzados, lo cual permite medir el nivel de satisfacción de los estudiantes, del cual se extraen las fortalezas y oportunidades de mejora, que se convertirán en un plan de mejoramiento para lograr la acreditación de calidad. Sus resultados, servirán para la implementación

de nuevas estrategias en la búsqueda de la calidad, a través de los procesos de evaluación y acreditación, debiéndose enfocar la mejora de la calidad no solo en la rendición de cuentas, sino que el enfoque sea más académico que administrativo, con el objetivo que tribute al cumplimiento de la misión institucional (2016, p.46).

Cabe destacar que este proceso de autoevaluación toma a los estudiantes como eje central y es a partir de la percepción de estos sobre los diferentes indicadores que surge el desarrollo de un plan de mejoramiento institucional, lo que lleva a analizar la relevancia que se da a la percepción, nivel de satisfacción y compromiso de los estudiantes de educación superior en Ecuador, ya que no son parte de un proceso en el que son visibilizados, sino que son los ejes articuladores de este proceso, sus voces son escuchadas y es desde sus necesidades que se piensa el mejoramiento; podría concluirse, que dado que el proceso educativo impacta principalmente en estos, son quienes

tienen la posibilidad de reflexionar y presentar las oportunidades de mejora para alcanzar el mejoramiento de su educación y recibir una educación acreditada, pensada desde y para ellos.

Como complemento a este trasegar emprendido por la autoevaluación, otra investigación realizada en el contexto latinoamericano, específicamente en Costa Rica, pone en evidencia las intenciones de Charpentier et al (2016), quienes en su investigación nombrada “Una experiencia interuniversitaria y multidisciplinaria de autoevaluación para la acreditación: doctorado en ciencias naturales para el desarrollo” (2016, p.1), realizan un proceso de autoevaluación que generó experiencias novedosas que permitieron organizar los procesos propios de la autoevaluación, aunado a la toma de decisiones, en las cuales se involucraron a estudiantes, graduados y demás personal, en procesos de acompañamiento para la asesoría metodológica y técnica, en búsqueda de su vinculación para la excelencia y certificación de esta mediante su acreditación.

Desde esta perspectiva, ha de asumirse la cultura de la autoevaluación como parte integral del proceso de acreditación y mejoramiento continuo, que en este caso, desde su programa de doctorado interuniversitario, vincula a tres escenarios universitarios y que implican que sus actividades, mediadas por la virtualidad permitieran la participación de las universidades estatales y propiciaran el desarrollo de la autoevaluación. Así, se requirió de la organización de tres comisiones que lograran vincular diferentes actores en las tres universidades que comparten este programa. En este, la autoevaluación

generó experiencias novedosas que se desean resaltar en este artículo, pues fueron factores importantes para una acreditación exitosa. Entre ellas destacan la definición de la estrategia metodológica para organizar y realizar la autoevaluación, la toma de decisiones por consenso entre las tres universidades, la armonía y respeto por los aportes de las diferentes formas de trabajo y sus contribuciones. (2016, p.9)

Con el fin de llevar a cabo una autoevaluación pertinente, se retoma el modelo de la Agencia Centroamericana de Acreditación de Posgrados (ACAP) y para visibilizar las voces de todos los actores del proceso educativo se cuenta con la participación de direcciones de posgrado, docentes, estudiantes, graduados y empleados de las universidades, quienes a través del trabajo en comisiones

dieron su aporte desde la pertinencia, calidad y logros del programa. Además, debido a la naturaleza del doctorado, la metodología de trabajo para la recolección de información con estudiantes nacionales y extranjeros fue por consulta electrónica, con unas encuestas preparadas por un equipo calificado, que orientan y promueven la sistematización de la información de manera clara y que permite recoger de manera verídica y detallada la opinión que tienen los diferentes actores.

La dinámica principal de trabajo fue la conformación de comisiones, la consulta electrónica, la organización de reuniones y talleres con el fin de informar, analizar y evaluar los alcances del proceso en forma integral, considerando los aspectos que aportaron todas las personas involucradas. (2016, p.10)

La importancia del trabajo en las comisiones radica en que se da especial énfasis a los sentires de toda la comunidad, quienes tienen la responsabilidad de analizar y valorar, de manera crítica y argumentada, los diferentes aspectos que se retoman en el proceso de autoevaluación; pues de este se obtienen las fortalezas y oportunidades de mejora que permiten consolidar un plan de mejoramiento para afianzar las fortalezas y minimizar las debilidades encontradas y su impacto en la comunidad.

Como resultado de este trabajo interuniversitario y multidisciplinario, se obtuvo un excelente informe final de autoevaluación, que permitió identificar las fortalezas del Doctorado y, por supuesto, aquellas áreas de oportunidad de mejora que se trasladaron a un plan de mejoramiento, que, a su vez, permitirá potenciar las fortalezas y superar esas debilidades detectadas. (2016, p.2)

A modo de conclusión, se establece que el proceso de autoevaluación llevado a cabo de manera participativa e involucrando a los diferentes estamentos, permite reconocer la percepción que se tiene del programa, establecer una cultura de la autoevaluación transparente y pertinente y se convierte en un éxito dado que se logra realizar en el tiempo establecido por las dinámicas de trabajo planteadas, teniendo en cuenta que es un proceso interuniversitario.

Otra de las investigaciones, realizadas en este caso desde Chile, pone de manifiesto en la investigación titulada “Prácticas comunicativas en los “procesos de Autoevaluación Institucional Universitaria” (2020, p.9), las ideas que sobre el análisis de la importancia de una comunicación asertiva tienen, durante la autoevaluación, los procesos llevados a cabo por diferentes universidades. En esta investigación, Foio (2020) piensa en este recorrido, a partir de los conceptos claves, los lineamientos, las políticas y características propias que durante este proceso se llevan a cabo, pone en consideración la relación inherente entre la comunicación y los procesos sociales que involucra la autoevaluación.

La idea de pensar este proceso, se hizo evidente a partir de la posibilidad de contribuir al “análisis crítico y la reflexión sobre el proceso comunicacional en la universidad y, más específicamente, sobre la comunicación en las prácticas de autoevaluación institucional” (2020, p.10). La comunicación concebida como un constructo social, permite el análisis reflexivo, la generación de ideas y la evaluación de diversas características, que deben valorarse de acuerdo a las percepciones individuales, pero que en definitiva vinculan a una comunidad en pro de una misma causa. Es así como una comunicación basada en la confianza, que promueva el poder a través de la palabra y que permita la contextualización de las particularidades y necesidades de cada participante posibilitará un ejercicio más genuino, transparente, confiable y asertivo, en el que se piensen estrategias adecuadas para generar procesos de diálogo reflexivo, que conlleve a la toma de decisiones consciente acorde a las necesidades de todos.

En tal sentido, el diseño de espacios de diálogo constituye un recurso efectivo para que los distintos actores puedan identificar las propias necesidades y expectativas referidas al proceso auto evaluativo y visualicen las respectivas matrices socioculturales ligadas a las problemáticas comunicacionales y sus correspondientes lógicas de funcionamiento. (2020, p.15)

Para finalizar, se concluye que la autoevaluación debe trascender como una herramienta cultural que promueva el mejoramiento continuo y es imprescindible visibilizar las estrategias de comunicación de una manera más efectiva, formal e integral, que permitan vincular los diferentes procesos de la evaluación y los actores en un mismo sentido, pues aunque los lineamientos sean

claros, sin una adecuada formulación de estrategias comunicativas, la autoevaluación será un proceso incipiente y con poco significado, ya que se debe fomentar el diálogo constructivo y el análisis reflexivo en todos los actores involucrados, ello mediante estrategias de comunicación que “que dinamicen la intervención de todos los sectores, en tanto ello conlleva asumir el valor de la evaluación institucional como un compromiso con la sociedad” (2020, p. 27).

Así las cosas, la revisión de la literatura, pone de manifiesto la importancia por prestar atención a la autoevaluación como un proceso continuo, riguroso, que merece especificidad de acuerdo con el escenario educativo en el cual nos encontremos específicamente, en este caso, en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, siendo desde los programas partícipes durante los procesos de autoevaluación con fines de acreditación y también renovación del registro calificado, quienes permitirán brindar aportes diferenciados, de acuerdo con sus intereses particulares y su perspectiva con relación a este proceso. Además de ello, se hace evidente la carencia que sobre los procesos de participación y sus mecanismos tienen los distintos programas durante sus espacios de autoevaluación, lo cual supone la importancia de esta investigación en términos de las alternativas que puede ofrecer a distintos escenarios, para poder así vincular a la población estudiantil en momentos tan cruciales como lo es la renovación del registro calificado o la acreditación de los distintos programas en educación superior.

1.3 Pregunta de Investigación

¿Cómo operan los mecanismos de participación estudiantil implementados por los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia: Licenciatura en Educación Infantil, Licenciatura en Matemáticas y Física y Pregrado en Pedagogía, durante la autoevaluación con fines de renovación del registro calificado o reacreditación implementados en los años 2020-2021?

2 Justificación

Sin lugar a dudas, al hablar del proceso histórico que ha traído consigo la organización de la educación superior, en procura de propender por espacios de cualificación y así poder garantizar el mejoramiento continuo y la calidad en la educación, han de reconocerse las pretensiones que el CNA ha traído consigo, con el fin de cualificar estos procesos de formación, enseñanza y aprendizaje en la educación superior. Es por ello, que dentro de esta perspectiva, los procesos de autoevaluación, se han puesto de manifiesto como ruta que permite la valoración de las fortalezas y debilidades que cada programa de pregrado, a lo largo del tiempo ha traído consigo y que involucra las distintas actividades y actores que conforman cada uno de los programas académicos en el escenario nacional.

Bajo esta consideración, los procesos de autoevaluación han sido interpretados por los establecimientos de educación superior como aquellos que permiten condensar la información requerida por el CNA y que, en el caso particular de la Universidad de Antioquia, han de entenderse como escenarios de confrontación, de puesta en evidencia de las fortalezas y debilidades que los programas académicos pueden llegar a tener a lo largo de su funcionamiento y que, implican transformaciones en los mismos para poder cualificar las experiencias de cada una de las personas que se vincula con dicho espacio académico.

Pese a esta condición, la autoevaluación pareciera ser un proceso meramente institucional que excluye a los estudiantes de reconocer esas condiciones particulares que posibilitan o no el funcionamiento del programa del cual hacen parte, y, cuando se realizan los procesos de caracterización que devienen en la misma renovación del registro calificado o reacreditación del programa institucional, son los estudiantes quienes desconocen el porqué de las decisiones tomadas desde su programa de pregrado, quedando por fuera de este proceso y desconociendo el trasegar histórico y metodológico de su programa de pregrado, en este caso, específico.

Aunado a lo anterior, de manera institucional, los procesos de autoevaluación implican la recolección de información, de forma específica para estudiantes, docentes y personal administrativo, así como de los distintas actividades que se llevan a cabo al interior del programa

académico. En el caso específico de los estudiantes, los documentos reglamentarios carecen de información que pueda ser útil para que las personas que hacen parte de la universidad puedan recolectar los datos requeridos de cada uno de los estudiantes.

Es por esto que esta investigación se instaura como una posibilidad que pretende hacer visibles esos mecanismos que utilizados dentro de los tres programas de pregrado: Licenciatura en Matemáticas, Educación infantil y Pedagogía, durante los procesos de autoevaluación llevados a cabo entre los años 2020 y 2021, ello con el fin de recolectar la información pertinente y como ellos, dada su variedad han facilitado o han hecho evidente las necesidades de los estudiantes con relación a su programa académico.

Dentro del pregrado en Pedagogía, este se convierte en un escenario ideal de investigación, pues se consolida como una experiencia que permitirá reunir información pertinente y brindar alternativas hacia una propuesta que dentro de la educación superior puede vincular los procesos institucionales con las experiencias particulares de las cuales los estudiantes en este caso son partícipes, haciendo posible la consolidación de variados mecanismos y otras opciones que los programas, sus directivas y administrativos pueden acoger como experiencias susceptibles dentro de la educación superior, generando con ello procesos formativos con diferentes actores y con un objetivo en común que alude a la cualificación y mejoramiento en calidad constantes.

3 Objetivos

3.1 General

Analizar los mecanismos de participación estudiantil implementados durante la autoevaluación con fines de renovación del registro calificado o reacreditación de la Licenciatura en Educación Infantil, Licenciatura en Matemáticas y Física y del Pregrado en Pedagogía de la Universidad de Antioquia, llevados a cabo durante los periodos 2020-2021.

3.2 Específicos

Identificar los mecanismos de participación estudiantil en los programas de pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, Sede Medellín.

Caracterizar los mecanismos de participación estudiantil, de acuerdo con cada uno de estos programas de pregrado.

4 Marco teórico

4.1 Referentes Normativos

Esta investigación presenta una amplia gama de leyes, decretos y lineamientos que en su mayor parte han sido realizados y publicados por el CNA, un órgano del Estado encargado de la asesoría y la coordinación sectorial, el cual fue creado mediante el artículo 54 de la Ley 30 de 1992. Su naturaleza es académica, y se encarga de funciones de coordinación, planificación, recomendación y asesoría tanto para las instituciones como para los programas académicos de educación superior en Colombia.

El CNA, se ha consolidado como una entidad que garantiza el desarrollo y enriquecimiento del SNA, a partir de la elaboración de documentos teóricos y de lineamientos que propenden por la cualificación constante y de calidad de distintos programas e instituciones de educación superior en el país. Todo ello a partir del acompañamiento, seguimiento y evaluación de cada uno de ellos, quienes se someten a este proceso con el fin de promover escenarios cualificados en el territorio nacional.

Desde esta perspectiva, el CNA, se compone de nueve académicos que se encargan del apoyo académico, técnico y administrativo para garantizar las condiciones de operación y funcionamiento de dicho consejo, estos se enmarcan desde sus áreas estratégicas, misionales y de gestión, siendo específicamente desde la segunda de ellas donde se hace énfasis en el área de gestión integral de los procesos de acreditación, así como del análisis de la información útil para los procesos de acreditación.

Ahora bien, dentro del sistema nacional de acreditación, se han consolidado entidades que han velado por garantizar que las instituciones de educación superior gocen de los más elevados índices de calidad, razón por la cual ha creado estrategias de acreditación que velen por el cuidado y revisión constante de programas e instituciones, en procura de que sean estos quienes velen porque exista una congruencia entre los objetivos misionales estipulados por las instituciones de educación específicas, su impacto social y la cualificación constante de estos procesos.

Además de esta condición, en la acreditación institucional, se toma en cuenta la capacidad de las instituciones y programas para autoevaluarse y autorregularse, cumpliendo con funciones básicas de docencia, investigación y proyección social, además de tener en cuenta la proyección hacia estándares altos que permitan una aceptación y proyección favorable de instituciones y programas.

En todo este proceso entonces, se sitúa la autoevaluación, percibida como un ejercicio permanente de

revisión, reconocimiento e intervención que lleva a cabo la institución sobre sí misma o sobre un programa académico, con una amplia participación de la comunidad institucional y con el objetivo de valorar el desarrollo de sus funciones sustantivas, en aras de lograr la alta calidad en todos sus procesos (CNA, 2021, p. 8).

Este proceso, ha de considerarse como necesario pues permite ser una práctica permanente en la cual se fomenta una mirada crítica sobre cómo cada uno de los programas e instituciones están asumiendo lo que el CNA (Guía 3, 2021) acepta como procesos misionales y condiciones que afectan el desarrollo, para de esta manera implementar variadas estrategias que permitan el mejoramiento continuo, asegurando la calidad del servicio que ofrecen, y que constituye de manera específica la base de todo el proceso de acreditación.

Al hablar de la autoevaluación y los procesos que de este hacen parte, es posible establecer que, de la Resolución 015224 de agosto de 2020, en sus consideraciones iniciales reconoce la cultura de la autoevaluación como un eje fundamental para la prestación del servicio educativo de calidad y establece los parámetros para la autoevaluación de las condiciones de calidad, garantizando de esta manera el cumplimiento de las mismas, teniendo en cuenta la autonomía y diversidad de las instituciones de educación superior del país.

En su artículo 5, sostiene que las instituciones deberán contar con un sistema que promueva la realización de la autoevaluación a partir de diversos instrumentos y con la participación de los diferentes estamentos, con el fin de dar cumplimiento a la política de calidad institucional.

Además, se establecen los lineamientos, factores, características que se deben tener en cuenta al momento de realizar este proceso, el cual debe ser dinámico, integral y debe procurar el establecimiento de unas estrategias de mejoramiento constante, con el fin de garantizar la prestación de un servicio educativo de alta calidad, en las mejores condiciones, que promueva el bienestar y permanencia de los estudiantes; así como, velar por unas condiciones excepcionales para todos los actores que intervienen en la comunidad académica.

En su capítulo 3, la resolución se enfoca en la cultura de la autoevaluación, la cual debe ser promovida al interior de todas las instituciones en procura del mejoramiento de la calidad y su artículo 30 define que,

de acuerdo con su naturaleza jurídica, tipología, identidad y misión, la institución deberá establecer y promover su compromiso con la calidad mediante la adopción de, por lo menos:

- a) Políticas internas que promuevan los procesos de autoevaluación, autorregulación y mejoramiento.
- b) Mecanismos para la articulación de los procesos de evaluación institucional y de la comunidad académica (2020, p.13).

Por lo anterior, establece unos parámetros y procesos que deben tener en cuenta las instituciones en su proceso de autoevaluación, entre los que se encuentran la recolección, análisis y valoración de la apreciación de la comunidad académica, lo cual deberá realizarse con diferentes grupos de interés y deberá soportarse a partir de informes, documentos y sistematización de la información recogida, lo que debe redundar en la implementación de planes de mejoramiento con respecto a las oportunidades de mejora que se encuentren al analizar la información recogida. Por esto, en el artículo 32, numeral b, se sintetizan las consideraciones respecto al sistema de aseguramiento de la calidad, algunas que refieren a la metodología que se emplea, los actores involucrados y los informes requeridos para la sostenibilidad del proceso.

5. Descripción de los mecanismos que recojan la apreciación de la comunidad académica y de los diferentes grupos de interés y forma de sistematización de sus apreciaciones.

9. Último informe de autoevaluación, autorregulación institucional o lo que haga sus veces, de acuerdo con su sistema interno de aseguramiento de la calidad.

10. Plan de mejoramiento institucional actualizado o instrumento equivalente (2020, p.14)

Teniendo en cuenta la resolución 015224, se analiza el Acuerdo 02 de 2020, por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad, en sus consideraciones iniciales define la autoevaluación como un proceso permanente que abarca las instituciones y programas pertenecientes a estas, teniendo en cuenta la identidad y perspectiva institucional.

La autoevaluación consiste en el ejercicio permanente de revisión, reconocimiento, reflexión e intervención que lleva a cabo la institución sobre sí misma o sobre un programa académico, con una amplia participación de la comunidad institucional y con el objetivo de valorar el desarrollo de sus funciones sustantivas, en aras de lograr la alta calidad en todos sus procesos, conforme los componentes del modelo de acreditación en alta calidad establecidos en el presente Acuerdo. (2020, p. 43)

De este modo, desde el modelo de acreditación se han establecido unos lineamientos, documentos y procesos que orientan a las instituciones que quieren obtener la acreditación de calidad, dentro de los cuales se ubica el proceso de autoevaluación como uno de los componentes y pilares fundamentales para que las instituciones logren realizar un análisis transparente, autónomo, dinámico y que permita comprender los logros, dificultades y el establecimiento de un plan de mejoramiento continuo.

En los artículos 13 y 14 de dicho documento, se encuentran detallados los lineamientos, factores, características y aspectos a evaluar en las instituciones; dentro de los factores de análisis, los estudiantes se encuentran como el segundo, pues como sostiene este acuerdo la autoevaluación es un proceso interno que involucra a todos los actores del proceso.

Por tanto, es inherente la participación de los estudiantes, como eje principal en un proceso que pretende construir un informe de la percepción que se tiene de la institución y concluir con un plan de mejoramiento que debe ser pensado desde las necesidades de la comunidad que alberga.

Una institución de alta calidad se reconoce por la capacidad de planear su desarrollo y autoevaluarse de manera sistemática y periódica, generando planes de mejoramiento continuo que impacten las decisiones institucionales en todos sus niveles y ámbitos de influencia, en desarrollo de su autonomía institucional”. (2020, p. 32)

A modo de conclusión, podría plantearse la autoevaluación como un proceso imprescindible en toda institución que pretenda brindar un servicio de calidad, pensado para su contexto y teniendo en cuenta las voces de todo el personal que participa de los diferentes procesos que se vinculan a la institución. Los estudiantes como actores principales en las instituciones de educación superior, juegan un papel preponderante al momento de construir un informe de evaluación integral de la institución, pues son quienes reciben de primera mano el servicio que se brinda, quienes pueden velar por el cumplimiento de los requisitos de calidad y quienes conocen las necesidades propias y de su comunidad.

4.2 Referentes Conceptuales

La educación superior ha sido entendida como un espacio en el cual convergen estudiantes, docentes, programas de pregrado y de posgrado, apuestas por generar procesos de cualificación y sobre todo, una creciente tendencia a mejorar la calidad de la educación, en términos referidos no sólo a lo ofrecido de su parte con relación a la cobertura, sino también en cuanto a lo que cada una de ellas tiene por ofrecer y se vislumbra como distinto con relación a los demás programas de su índole ofrecidos dentro del territorio local y nacional.

Desde esta perspectiva y con el ánimo de contribuir con la consecución de tales fines, desde la ley 30 de 1992, se ha propuesto el SNA y junto a este, el CNA, vislumbrados como entidades que a través de su normativa y del monitoreo constante de programas e instituciones de educación superior, han velado por el mejoramiento continuo, a través de “sus funciones de coordinación, planificación, recomendación y asesoría en acreditación de instituciones y de programas académicos de educación superior en Colombia” (CNA, 2022, s.p.).

Para la consecución de estas actividades, el CNA, ha dispuesto dentro de su normativa el proceso de acreditación que pone de manifiesto el interés voluntario que los programas de pregrado y posgrado, así como de las instituciones de educación superior, tienen por cualificarse continuamente y por hacerse partícipes de escenarios constantes de mejoramiento continuo, en aras a lo que constantemente han de definir por calidad de la educación.

Su misión entonces se materializa en

liderar el desarrollo y enriquecimiento conceptual del SNA, mediante la elaboración de documentos teóricos y lineamientos, en estrecha colaboración con las comunidades académicas y científicas del país con el aval del Consejo Nacional de Educación Superior - CESU, asimismo, garantizará a la sociedad que las instituciones que hacen parte del Sistema Nacional de Acreditación previsto en el artículo 53 de la Ley 30 de 1992, cumplen los requisitos en alta calidad y que a su vez realizan sus propósitos y objetivos en coherencia con su naturaleza jurídica, su identidad, misión y tipología (CESU, Acuerdo 01 de 2020, p.1)

Es así, como una de las funciones del CNA se fundamenta en “fomentar los procesos de acreditación de instituciones y programas académicos de educación superior en Colombia [...] brindará asistencia técnica, acompañamiento y capacitación que permita promover la consolidación y el fortalecimiento permanente de la excelencia” (CESU, Acuerdo 01 de 2020, p.2).

Desde esta orientación, el CNA dispone de unas etapas en las cuales se materializa el proceso que deben llevar a cabo las instituciones de educación superior para poder generar sus procesos de acreditación, ellas son:

- a. Apreciación de condiciones iniciales.
- b. Autoevaluación.
- c. Evaluación externa por pares académicos.
- d. Evaluación integral.

- e. Expedición del acto administrativo que concede la acreditación o formula recomendaciones a la institución. (Acuerdo 02 de 2022, p.40).

Dicho lo anterior, cada uno de estos procesos toma en consideración distintos elementos que configuran y hacen de cada uno de los pasos especificados, la ocasión ideal para poner de manifiesto la necesidad por entender lo que sucede al interior de los programas de pregrado, de las dinámicas de sus actores y de la consolidación de formas de reconocimiento dentro del contexto.

Es así, como se hablará en las líneas siguientes sobre una de las etapas que la acreditación incluye para la evaluación de los programas y en donde se hace posible vislumbrar las voces de docentes y estudiantes pertenecientes a estos programas: la autoevaluación.

Acompañada de esta, se dará continuidad con la definición de los mecanismos de participación estudiantil, los cuales hacen parte de la preparación para la presentación del informe de autoevaluación requerido en este caso por el CNA y que posibilita una mirada de interacción que en este proceso tienen especialmente los estudiantes, dadas las condiciones de participación que allí se exponen.

4.2.1 La mirada sobre la autoevaluación: la participación de los actores.

Al hablar de la autoevaluación, dos son las conceptualizaciones que deberán tenerse en cuenta, permitiendo definirse en medio de dos vertientes, una primera, orientada hacia la comprensión que dentro del campo normativo y legal, la configuran como un ejercicio de revisión y reconocimiento de las acciones emprendidas por cada uno de los programas de pregrado y posgrado, así como de las instituciones superiores que se vinculan con el modelo de acreditación planteado por el CNA, y de otra parte, se relaciona con la conceptualización que sobre autoevaluación convocan varios autores y que se refiere, *grosso modo* a la intención por hacer de estos procesos, más que un asunto institucional e instrumental, un proceso constante de valoración, de comprensión sobre las situaciones particulares que enmarcan las experiencias de estudiantes, docentes, programas e instituciones, promoviendo así una cultura del mejoramiento continuo y con ello, del aseguramiento de la calidad educativa.

Así las cosas, al definir en primera instancia a la autoevaluación, desde los planteamientos del CNA, puede decirse que esta “consiste en el ejercicio permanente de revisión, reconocimiento, reflexión e intervención que lleva a cabo la institución sobre sí misma o sobre un programa académico, con una amplia participación de la comunidad institucional y con el objetivo de valorar el desarrollo de sus funciones sustantivas, en aras de lograr la alta calidad en todos sus procesos” (Consejo Nacional de Acreditación, Acuerdo 02 de 2020, p. 43).

La autoevaluación, se entiende de este modo como un proceso implícito de la acreditación planteada por el CNA, en el cual intervienen distintos agentes que configuran las miradas, procesos y resultados que sobre los programas e instituciones se han de tener. Estos se plasman por medio del informe de la autoevaluación y consisten en el relacionamiento de la información que sobre los componentes planteados se obtiene, los componentes se configuran desde cuatro aspectos fundamentales que son:

En primer lugar, se encuentran los lineamientos, los cuales se dividen en dos: uno para los procesos de acreditación en alta calidad de las instituciones y otro para los procesos de acreditación en alta calidad de los programas académicos. Haciendo un énfasis en el segundo, que es el que para este caso convoca, tiene en cuenta “el nivel de formación (técnico profesional, tecnológico, profesional universitario, especialidad médico quirúrgica, maestría y doctorado) y la modalidad o modalidades de los programas académicos (presencial, a distancia, virtual, dual y sus combinaciones o integraciones)” (Consejo Nacional de Acreditación, Acuerdo 02 de 2020, p. 19).

Estos lineamientos, se componen para este caso del segundo aspecto fundamental: los factores, definidos como “el conjunto de procesos, productos e impactos presentes en la realización de los objetivos de una institución y de sus programas educativos” (Consejo Nacional de Acreditación, Acuerdo 02 de 2020, p. 19). Estos deben ser contemplados como pilares de la evaluación, expresados en este acuerdo como asuntos independientes.

Los factores que se han planteado en la evaluación de los programas académicos son los siguientes:

1. Proyecto educativo del programa e identidad institucional.
2. Estudiantes.
3. Profesores.
4. Egresados.
5. Aspectos académicos y resultados de aprendizaje.
6. Permanencia y graduación.
7. Interacción con el entorno nacional e internacional.
8. Aportes de la investigación, innovación, el desarrollo tecnológico y la creación, asociados al programa académico.
9. Bienestar de la comunidad académica del programa.
10. Medios educativos y ambientes de aprendizaje.
11. Organización, administración y financiación del programa académico.
12. Recursos físicos y tecnológicos. (CNA, Acuerdo 02 de 2020, p. 21).

Cada uno de los factores se desarrolla a través de características, que son el tercer aspecto fundamental. Estas pueden definirse como aquellos “elementos que describen cada factor y determinan su potencial de calidad, permitiendo así la diferenciación de uno con otro” (Consejo Nacional de Acreditación, Acuerdo 02 de 2020, p. 19). Las características son propias de la educación superior y se han realizado de tal modo que puedan ser aplicables a todo tipo de programa académico, independientemente de su modalidad y nivel de formación.

Haciendo un énfasis en lo que a lo que desde el factor estudiantes respecta, se han especificado las siguientes características:

Característica 3. Participación en actividades de formación integral: allí se demuestra la participación que han tenido los estudiantes en actividades relacionadas con la “investigación, el desarrollo tecnológico, innovación, creación artística y cultural, y deportivas, así como en proyectos de desarrollo empresarial, relacionamiento institucional e internacional y en otras acciones de formación complementaria” (Consejo Nacional de Acreditación, Acuerdo 02 de 2020, p. 22).

Característica 4. Orientación y seguimiento a estudiantes: en este se demuestran los “procesos de orientación y seguimiento académico a sus estudiantes, con impacto evidente en su formación” (Consejo Nacional de Acreditación, Acuerdo 02 de 2020, p. 22).

Característica 5. Capacidad de trabajo autónomo: allí se ponen en evidencia las habilidades y destrezas que presentan los estudiantes y que también reconoce el programa académico, los cuales fomentan y desarrollan durante sus procesos de aprendizaje. La institución de educación superior, se encarga entonces de generar “los medios, espacios y ambientes necesarios para promover el trabajo autónomo; promueve estrategias de seguimiento y desarrolla actividades de mejoramiento de estas.

Característica 6. Reglamento estudiantil y política académica: la institución es la encargada de demostrar “la divulgación, aplicación y actualización de los reglamentos estudiantiles y las políticas académicas aprobados” (Consejo Nacional de Acreditación, Acuerdo 02 de 2020, p. 22).

Característica 7. Estímulos y apoyos para estudiantes: el programa académico se encarga de mostrar los beneficios que tiene para sus estudiantes, a partir del otorgamiento de estímulos académicos y apoyos socioeconómicos, de acuerdo con la diversidad, el pluralismo y la inclusión.

En cuarto lugar, puede hablarse de los aspectos a evaluar, los cuales se constituyen como “elementos que permiten conocer y medir las características conforme a información cuantitativa y cualitativa de la institución y de los programas académicos” (Consejo Nacional de Acreditación, Acuerdo 02 de 2020, p. 19). En ella se posibilita la observación sobre los desempeños y mejoramiento continuo, de acuerdo con el contexto en el cual se encuentra, brindando con ello el grado de calidad alcanzado.

Al referirse a la participación de distintos estamentos de la universidad e incluir en este procesos de reflexión, se configura una nueva mirada de la autoevaluación, la cual más que pensarse en el cumplimiento y una suerte de lista de chequeo sobre la relación de cada uno de los actores con el conocimiento y dinámicas propias universitarias, se habla de una cultura de la

evaluación constante, en la que se han de tomar en cuenta diversos modos de relacionamiento con el conocimiento y cómo cualificarlos recurrentemente, dando cumplimiento de esta forma con lo exigido de manera institucional y promoviendo una cultura orientada hacia la formación crítica respecto a lo que acontece a lo largo de la vida universitaria.

Desde esta postura, planteada como el otro punto de vista de la autoevaluación, se ha determinado su importancia, dadas las posibilidades que brinda para volver sobre las prácticas implementadas dentro de los escenarios académicos, y que involucran además de la relación con los docentes, los espacios de interacción y vinculación a los estudiantes, estrategias de participación que promuevan en ellos su bienestar y también su reconocimiento en diferentes contextos, la relación con los docentes, con el saber y con el medio, hacen de este un proceso que debe de llevarse a cabo contantemente, el cual a largo plazo configura perspectivas y modos de contemplar la relación entre los actores dentro de la educación superior.

Para concluir, lejos de pensar en la autoevaluación como un proceso sistematizado que brinda una rúbrica de acciones por cumplir y que, cabe aclararse, también es válido dentro del campo educativo, se habla de este como un proceso de mejora continua, voluntario, que debe de incluir en su discurso, más que las directrices legales, un análisis con relación al quehacer de los programas de pregrado, realizado por sus propios participantes y en donde se tome como referencia a este margo legal como punto de partida, para establecer acciones de mejora que cualifiquen la educación, procurando por interiorizar la autoevaluación como un “mecanismo movilizador de todas las fuerzas internas de la universidad, en función de un solo objetivo estratégico: la mejora continua de la calidad en busca de la excelencia académica universitaria” (Vigo, 2014, citado por Ayala, 2018, p.29).

La autoevaluación de este modo, debe ser un proceso voluntario en el que “las instituciones y sus programas deben optar por la acreditación, simplemente inspirados en el deber ético de evaluarse eficiente y eficazmente y hacerlo con responsabilidad, bajo la intención única de cultivar la calidad y así propender por el mejoramiento continuo” (Herrera, Rivera, Camargo, Pinilla, 2002, p.25).

Al hablar de la autoevaluación durante los procesos de acreditación en educación superior, podría decirse que, la acreditación es un proceso a través del cual las instituciones educativas aseguran la calidad de sus programas académicos y cumplen con los requisitos establecidos por organizaciones acreditadoras. El objetivo principal de la acreditación es garantizar que las instituciones educativas sean capaces de ofrecer programas de alta calidad que cumplan con los estándares académicos y que proporcionen a los estudiantes el conocimiento y las habilidades necesarias para enfrentar los desafíos del mundo profesional. En todos los procesos de acreditación de la educación superior, la autoevaluación juega un papel crucial, presentándose como un componente integral y que está presente en cada proceso.

Las universidades acreditadas tienen una sección en su autoevaluación conocida como "estándares". A la vez, la conformación de un comité que realiza la autoevaluación, quien a través de discusiones de sus miembros quienes trabajan juntos para evaluar el grado en que la universidad y el cumplimiento con cada estándar.

El informe de autoevaluación refleja la evaluación de la institución, jugando un papel crucial. El proceso de autoevaluación en la acreditación de la educación superior es un proceso de varios pasos que requiere una planificación y ejecución cuidadosas. Es por esto que cada institución conforma un comité, que construye de forma escalonada ítems de mejoramiento y de calidad. Las organizaciones de acreditación brindan recursos y documentación a las instituciones de educación superior, a través de sus sitios web o contacto directo para que las instituciones los revisen durante la autoevaluación.

Para la acreditación académica, se requiere un informe de la autoevaluación, siendo un requisito fundamental en cada proceso de elegibilidad para la acreditación. Es por esto que la autoevaluación implica que la propia institución educativa evalúa sus programas y servicios, con el fin de identificar los puntos fuertes y débiles, y tomar las medidas necesarias para mejorarlos.

Al recibir la acreditación, las instituciones establecen planes para conservar y mejorar los estándares de calidad. Es por ello, que la autoevaluación es necesaria para que las instituciones

reciban opiniones externas de expertos para ayudar a mejorar sus programas y que es un proceso crítico que las instituciones deben emprender para garantizar la mejora continua.

Los informes de autoevaluación se envían al organismo de acreditación y a los revisores pares que preparan un informe detallado sobre las fortalezas, debilidades y áreas de mejora. El proceso de autoevaluación involucra comités de profesores responsables del análisis y recomendaciones sobre elementos o programas importantes de la institución.

La autoevaluación permite a las instituciones:

- a. Evaluar sus propios procesos para promover la integridad.
- b. Es parte del proceso de evaluación junto con la revisión por pares, que es el método principal utilizado para otorgar la acreditación.
- c. Requiere atención a las entradas, los procesos y los resultados para una autoevaluación efectiva en el proceso de acreditación.
- d. Conduce a cambios importantes en el entorno y una mejora continua de la calidad.
- e. Evalúa el entorno institucional para la promoción de la integridad en la investigación.

En última instancia, la autoevaluación es un elemento esencial de los procesos de acreditación de la educación superior que ayuda a determinar la eficacia institucional y garantiza que las instituciones continúen cumpliendo con los estándares establecidos por los organismos de acreditación.

4.2.2 Los mecanismos de participación estudiantil: estrategias para mejorar la autoevaluación

De acuerdo con lo abordado hasta el momento, queda clara la necesidad de que los procesos de autoevaluación sean pensados más que como asuntos institucionales, como aquellos que de forma colectiva, han sido construidos por la misma comunidad académica, en la cual participan docentes, estudiantes, personal administrativo, entre otros, y que hacen del objetivo por generar

procesos de autoevaluación, una variable constante de interacción entre los distintos miembros que conforman en este caso, la comunidad académica de este programa en específico.

Desde esta perspectiva, dentro de los procesos de autoevaluación, los mecanismos de participación estudiantil, se configuran como aquellas estrategias que permiten “la interrelación entre las opiniones de los distintos estamentos del programa que está siendo evaluado, los diferentes criterios y variables propuestas por cada factor e incluso si se desea, entre los distintos factores” (Páramo, 1999, p.18).

Proponer mediante diversas herramientas, la participación de los estudiantes, evidenciando las opiniones que tienen con relación a los procesos llevados a cabo durante la autoevaluación, permite reconocer los elementos que se consideran afines, los puntos de encuentro y también las posibilidades de mejora que dentro de sus perspectivas tienen los programas e instituciones de educación superior, para lo cual sería importante decir que se recomienda que estos procesos se integren no sólo en momentos de autoevaluación, sino que se conviertan en apuestas que se integren en términos de lo que Kamnouriva, González y Grisales (2021) denominan como políticas universitarias, en las cuales se fomenta la participación, inclusivas y en donde el estudiante se ubica en el centro de este proceso.

Al respecto, varias han sido las estrategias que, desde la bibliografía revisada, se han instaurado como mecanismos de participación estudiantil durante los procesos de autoevaluación, ellas son las siguientes:

Teoría de facetas. Se ha mencionado como una de las estrategias en las cuales ha profundizado Páramo (1999); desde su perspectiva se presenta como un modelo teórico, de investigación y metodológico que permite mejorar el interés en los procesos de autoevaluación, para así proporcionar espacios de opinión que se reviven con esos procesos y que ofrecen herramientas para el análisis, la estructuración y reestructuración de los diversos contenidos de la investigación, así como sobre algunos procedimientos utilizados a lo largo de este escenario.

Esta, es una herramienta que se vincula de forma directa con la investigación científica, pues busca poner en acuerdo una mirada de la investigación y su relación con el comportamiento, toda vez que la comprensión sobre el fenómeno que se está estudiando, permita la definición del objeto de estudio, contribuya de manera significativa con la ciencia acumulativa y también con el desarrollo de leyes propias de la conducta humana.

Talleres. Estos, se han tomado en cuenta para el caso de la autoevaluación, como una herramienta que permite realizar actividades en las cuales se pretende obtener información relevante con respecto a sus opiniones sobre algún apartado especificado dentro de la misma. Para efectos de esta investigación, se entienden en sintonía con lo planteado por Hernández, Paredes y Marín (2014) como espacios artesanales en los cuales se producen a través de actividades grupales, la unión entre la teoría y la práctica, con el fin de alcanzar unos objetivos específicos, materializados para este caso en la obtención de información relevante sobre los procesos de autoevaluación llevados a cabo para cada uno de sus programas, así como los mecanismos de participación estudiantil que intervinieron en este proceso, los cuales permitieron el surgimiento de opiniones, miradas y concepciones sobre su importancia en la recolección de la información.

En uno de los casos que pone en evidencia esta situación, se pudo obtener, por ejemplo, información que permitió en su momento concertar objetivos y propósitos del programa en este caso de fisioterapia, así como ponderar de forma cuantitativa información sobre el plan de estudios y la evaluación que los distintos actores dan a la misma (Herrera, Rivera, Camargo y Pinilla, 2002, p.27).

Encuestas. Con relación a la estrategia anterior, las encuestas son importantes desde este punto de vista, pues aportan a la autoevaluación elementos importantes que también brindan opiniones sobre este proceso, sobre lo que significó para ellos y cómo se ha vinculado con las dinámicas propias estudiantiles.

Este, se ha consolidado entonces como

Un procedimiento que permite explorar cuestiones que hacen a la subjetividad y al mismo tiempo obtener esa información de un número considerable de personas [...] hace posible el registro detallado de los datos, el estudiar una población a través de muestras con garantías de representatividad, la generalización de las conclusiones (Grasso, 2006, p. 13).

Desde esta perspectiva, entender las apreciaciones que sobre autoevaluación se han de profundizar, implica reconocerla no sólo para la obtención de un cúmulo de información, sino que también y de modo especial, se habla de su utilidad, cuando esta información aporta en la consecución de opiniones, conclusiones y puntos de vista sobre el proceso llevado a cabo, la inclusión de los estudiantes y cómo valoran cada uno de los procesos implementados.

5 Metodología

5.1 Presupuestos metodológicos

5.1.1. Tipo de diseño

Teniendo como referente los intereses de la investigadora por obtener una perspectiva amplia con respecto al fenómeno de estudio y con la intención de profundizar el máximo sobre él, este proyecto investigativo puede inscribirse desde una perspectiva cualitativa. Esta puede concebirse, tal y como lo afirman Denzin y Lincoln (2012) como una actividad científica que puede proveer los fundamentos que posibilitan analizar al otro, pudiendo de este modo construir representaciones con relación a lo que acontece en el trayecto de las relaciones humanas.

Este tipo de investigación se constituye como un campo que “entrecruza disciplinas, áreas y objetos de estudio” (Denzin y Lincoln, 2012, p.46) y que hace posible el hecho de que el investigador pueda situarse dentro de un contexto y situación específica.

Desde esta perspectiva, las herramientas utilizadas por el investigador, a saber, notas, diarios de campo, entrevistas, conversaciones, fotografías, grabaciones, entre otras, hacen posible la descripción con relación a dichos fenómenos que forman parte del contexto, y que facilitan en el investigador la comprensión sobre la situación puesta en cuestión.

Este tipo de investigación, es pertinente dentro del proceso que se llevará a cabo en el presente proyecto investigativo, pues vislumbra, a partir de la comprensión con respecto a los mecanismos de participación, las percepciones que tienen los estudiantes sobre los procesos de autoevaluación con fines de reacreditación que tienen sus programas de pregrado, percibiendo allí, por medio de distintas estrategias de recolección de datos, cuáles de estos mecanismos han resultado satisfactorios y de este modo, pueden ser replicados en otros programas que hacen parte de la universidad, y en los cuales puede llegar a ser pertinente la valoración de lo que los estudiantes piensan durante este proceso, así como, pueden llegar a ser relevantes, los medios por los cuales obtuvieron cada uno de los programas información sobre este proceso.

La investigación cualitativa, por tanto, hace posible para este caso lo que Bartomé ha denominado como “comprender, construir una teoría, establecer relaciones consistentes, transformar la práctica, valorar un proceso” (1992, p.15).

5.1.2. La investigación según su paradigma

Entendiendo que esta investigación se encuentra visualizada desde un punto de vista cualitativo, se hace necesario especificar en esta instancia que se enmarca desde una perspectiva interpretativa, dados sus intereses por reconocerse dentro del contexto y por pretender profundizar en la intención por establecer la trascendencia entre la vida individual y social.

En este sentido, y siguiendo las líneas de Ricoeur (1984), la hermenéutica puede entenderse como una actividad de reflexión que, desde su sentido etimológico, permite la captación plena del sentido que, sobre los diferentes momentos, acciones y opiniones, plasmados en observaciones pueden ofrecerse en la humanidad. Esta es, una apuesta que precisa entender la imagen que los sujetos ponen de manifiesto en sus opiniones, siendo el lenguaje precisamente quien garantiza al expresarse, las concepciones y condiciones que del mundo y, en este caso, de procesos específicos se tienen.

Desde este enfoque, se realiza énfasis en la reflexión e intuición para describir y clarificar la experiencia, tal y como es vivida, pero esta vez haciendo énfasis en las personas estudiadas, en sus implicaciones y buscando, en todo caso, la estructuración de una interpretación coherente de todo lo que sucede y que es narrado por cada uno de sus integrantes.

Es así, como desde este enfoque se asume la realidad social como una “construcción colectiva de sentido, como un tejido de relaciones y representaciones siempre cambiantes y complejas” (Torres, 1996, p. 5), siendo desde su relación con la investigación cualitativa, donde se acude a la configuración histórica, al análisis de sus relaciones, al reconocimiento del universo y su carácter simbólico y a dar sentido a los distintos fenómenos que la estructuran.

5.1.3 La estrategia de la investigación

Tomando como referente los objetivos de esta investigación, la estrategia que metodológicamente puede propiciar aciertos y respuestas ante las diversas situaciones, se consolida en el estudio de caso múltiple, siendo los referentes más significativos que definen este tipo de estrategia Stake (1998) y Yin (1994).

Este tipo de investigación se destaca para el caso que convoca, pues centra la atención en lo particular que puede brindar, así como los resultados que de forma individual pueden comprenderse con relación al fenómeno en cuestión, siendo por ello importante establecer que este tipo de investigación “optimiza el entendimiento, persiguiendo cuestiones de investigación académica” (Denzin y Lincoln, p.155).

Así mismo, este tipo de investigación gana credibilidad pues es la información obtenida la que permite una triangulación, y de ese modo, una descripción detallada de la cual pueden desplegarse interpretaciones con respecto a los fenómenos estudiados y la información obtenida de los mismos, contribuyendo con asuntos teóricos y prácticos a lo largo del desarrollo de la investigación.

En adición a las líneas anteriores, el estudio de caso que convoca, se denomina como estudio de caso colectivo o múltiple, pues se busca “establecer regularidades en una población, para lo cual se estudian varios casos” (Ángel, 2011, p. 12), siendo justamente los aportes que tanto de forma individual como colectiva aportan para cada caso, los que permiten una mirada global del fenómeno, particularizada en este caso por tres situaciones vividas en los pregrados, su proceso de autoevaluación y los métodos de participación estudiantil que durante este trayecto ocurrieron.

Así las cosas, este se convierte en un estudio múltiple que se extiende en varios escenarios, los cuales propician el entendimiento con relación a un fenómeno y que en conjunto pueden brindar características comunes que pueden llegar a ser importantes, propiciando un “mejor entendimiento, y quizá a una mejor formulación de teorías” (Denzin y Lincoln, p.161).

5.2 Procedimientos, métodos y técnicas para la valoración de la información

Para esta investigación se abordó un enfoque cualitativo desde el estudio de caso múltiple, que permite, de acuerdo con el tema de investigación y las preguntas orientadoras, identificar algunas concepciones de la población y a su vez cualificarlas.

Es así como se utilizan diversos métodos para la recolección y análisis de la información, que posibiliten reconocer las percepciones individuales, colectivas, particulares y comunes de la población con la que se abordaron las situaciones específicas.

Los instrumentos utilizados fueron las encuestas dirigidas a la población perteneciente a los tres programas académicos tomados como objeto de esta investigación, para luego realizar entrevistas semi estructuradas, que con base en estas respuestas se toman como necesarios para la organización y presentación posterior de los resultados. En conjunto, la encuesta y la entrevista permiten analizar los datos, compararlos y triangularlos.

5.2.1 La encuesta

La encuesta como técnica de observación permite la recolección de datos de las motivaciones y opinión de los encuestados sobre un objeto específico de estudio.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2006, pág. 310), es uno de los instrumentos más utilizados para recoger datos, a través de un conjunto de preguntas que permiten analizar diversas variables. Teniendo en cuenta esto, la encuesta buscaba conocer el interés y juicios de valor de los estudiantes; esta se basaba en preguntas que hicieron referencia en su momento, a distintos factores como lo son: nombre completo del estudiante, programa al que pertenece, nivel del pregrado en el cual se encuentra, si participó de los procesos de autoevaluación llevados a cabo por el programa, forma cómo se enteró de los procesos llevados a cabo por el programa, si se realizó un proceso de convocatoria a un espacio diferente para obtener información relativa al proceso de permanencia en el programa, las metodologías utilizadas para socializar la información sobre los procesos de autoevaluación, la comunicación sobre los resultados de la misma, la difusión sobre estos procesos de autoevaluación específicos del programa y si existen sugerencias que en cuanto a la metodología y en condición de estudiantes podrían realizar sobre los procesos de autoevaluación, así como su opinión personal sobre los mismos.

Con ello, la encuesta en este caso, toma en cuenta no sólo preguntas que de acuerdo a un nivel de satisfacción puedan elaborarse teniendo en cuenta los objetivos que se pretenden alcanzar, sino que, se ha desarrollado como un proceso en el cual cada pregunta se ha seleccionado de manera consciente, de forma tal que permita organizar unos tópicos que hagan posible vislumbrar la opinión y percepción de los participantes, para así obtener la información requerida de la manera más clara y pertinente.

La encuesta, por tanto, se consolida en un instrumento importante que hace posible la percepción que los estudiantes tienen con relación a los procesos de autoevaluación implementados para su momento por los programas de pregrado de los cuales hacen parte, así como pueden también poner en evidencia sus interrogantes sobre la actuación y participación que dentro de los mismos se hacen evidentes, con lo cual, se brindan alternativas que sobre este proceso y lo que para ellos es importante, puede traer consigo alternativas y modos de relacionamiento pertinentes

y coherentes con opciones de mejora y apertura desde cada uno de los programas de pregrado en mención.

5.2.2 La entrevista

En esta investigación, se acoge la entrevista semiestructurada, caracterizada por la exposición de los entrevistados a una situación social concreta, en la que se pretende obtener fuentes cognitivas y emocionales de sus reacciones frente a algún suceso, para lo cual se centra en las experiencias de quienes se han expuesto a la situación.

De acuerdo con este interés, según Sandoval (1996)

la primera característica, que se evidencia de este medio de recolección de información, es su carácter colectivo, que contrasta con la singularidad personal de la entrevista en profundidad. Recibe su denominación de focal por lo menos en dos sentidos: el primero se centra en el abordaje a fondo de un número muy reducido de tópicos o problemas; en el segundo, la configuración de los grupos de entrevista se hace a partir de la identificación de alguna particularidad relevante desde el punto de vista de los objetivos de la investigación, lo que lleva a elegir solamente sujetos/as que tengan dicha característica, por lo general entre seis y ocho (p.145).

Para el caso de la investigación, se trabaja con estudiantes de diferentes programas de pregrado, con el fin de conocer sus concepciones, percepciones y puntos de vista frente a la oferta de los programas que cursan y, de esta manera, analizar la importancia de tener en cuenta estas observaciones como parte de un proceso de autoevaluación crítico e integral. Estas han sido entendidas como un instrumento que permite “obtener descripciones del mundo vivido por las personas entrevistadas, con el fin de lograr interpretaciones fidedignas del significado que tienen los fenómenos descritos” (Martínez, 2008, p.151).

La entrevista focal es semiestructurada y, al igual que otras estrategias de investigación cualitativa, va enriqueciéndose y reorientándose conforme avanza el proceso investigativo. Desde

el punto de vista metodológico, es adecuado emplearla, o bien como fuente básica de datos, o bien como medio de profundización en el análisis. Es un instrumento que pone en evidencia el diálogo como un método natural utilizado por los seres humanos, el cual se contribuye, consolida y fortalece a partir de la construcción de opiniones, la orientación hacia ciertas perspectivas, la evocación de recuerdos y la promoción de escenarios que contribuyen al enriquecimiento de aquellas situaciones específicas en las que, por medio de la interacción con los demás, se facilita la teorización de aquello que, de forma específica permite el constructo sobre los procesos llevados a cabo por los estudiantes, sus miradas y formas de hacerse partícipes, en este caso de los procesos de autoevaluación que los vinculan a sus programas de pregrado.

5.3 Contexto y participantes de la investigación

El contexto en el cual se llevó a cabo la investigación que convoca, se ubica metafóricamente hablando en los estudiantes pertenecientes a los programas de pregrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia; un espacio académico que se ha consolidado como un escenario permeado por las situaciones políticas y sociales del contexto, que ha centrado sus apuestas como un espacio para “la libertad, la diversidad, la inclusión, el diálogo de saberes” (2022, p.24) y que ha involucrado a la docencia, la investigación y la extensión como garantes de los ejes misionales que lo fundamentan y, por tanto, hacen de este el proyecto educativo más importante del departamento.

Específicamente, durante el tiempo en el cual se desarrollo esta investigación, los programas académicos que participaron de la misma, se encontraban en su proceso de autoevaluación con fines de renovación del registro calificado (en el caso del programa de pregrado en pedagogía) o acreditación institucional (en el caso de las licenciaturas en matemáticas y educación infantil).

Cada uno de estos programas académicos ofertados por la Facultad de Educación, data de una historia diferente, que, para cada caso, pone en evidencia las intenciones que, sobre los procesos de renovación específicos, tienen de forma particular.

La historia de la licenciatura en matemáticas, se remonta hacia el año 1999, cuando se creó en la Universidad de Antioquia, de manera inicial la denominada “Licenciatura en Básica Primaria” (Informe Autoevaluación Licenciatura en Matemáticas, 2022, p. 29), la cual, con su primera acreditación y el primer proceso de evolución estudiantil, puso en evidencia ciertos aspectos que ponían en evidencia la necesidad de generar otros programas distintos a este que permitieran una educación básica, en este caso con un mayor énfasis en algunas disciplinas específicas. Estas observaciones, fueron congruentes con las decisiones que mediante el Decreto 272 del 11 de febrero de 1998, se impartieron por parte del MEN, en donde se ponían de manifiesto distintos procesos de reestructuración curricular de los programas de licenciatura que se ofrecían en los diferentes escenarios de educación superior para la formación de maestros.

De esta manera, la idea de transformar curricularmente el programa de licenciatura pudo ir haciéndose realidad, pues se propuso con base en este decreto y las observaciones previamente evidenciadas, nombrar al programa de “Licenciatura en Primaria con Énfasis en Matemáticas” (2022, p. 29), para que, luego recibiera el nombre de “Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas” (2022, p.29). De esta manera, el programa fue tomando su identidad propia, entendiendo en su proyecto de formación la intención de hacer de los maestros, sujetos con una sólida formación en su saber disciplinar específico, mediados por conocimientos didácticos y su saber pedagógico, que lo configuraría como un maestro crítico dentro de su especificidad de conocimiento.

Años más tarde, el programa realizó ajustes a su nombre y a su propuesta curricular, atendiendo a tendencias que se imponían en el escenario nacional e internacional y que involucraba a la educación inicial de profesores de matemáticas. Fue así, como desde el año 2016, el programa se denominó “Licenciatura en Matemáticas” (2022, p.29), siendo la opción por una segunda titulación en física, la que permite que, en la actualidad, los estudiantes puedan hacer parte de ambos procesos académicos.

Por su parte, al hablar de la historia de la licenciatura en educación infantil, se hace necesario hacer mención a la historia que, desde los años ochenta, trajo consigo la creación de tres programas de licenciatura desde la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, a saber:

el de educación especial, educación básica primaria y educación preescolar, siendo este último el que ha cimentado de forma específica los objetivos del programa de pregrado en mención. Con el paso de los años y sus primeras generaciones de estudiantes, se llevó a cabo una reforma del programa, la cual trajo consigo en 1999, el cambio en la denominación de la licenciatura en educación preescolar, transformándose a licenciatura en pedagogía infantil. Una nueva estructuración del plan de estudios y enfoque curricular, hizo posible la integración de las prácticas tempranas y la formación interdisciplinar.

Años más tarde, y de acuerdo a la incorporación del componente común, propuesto por el Departamento de Pedagogía, en el cual se tuvo en cuenta a la pedagogía infantil como un subcampo de la pedagogía, se realizó una nueva reforma, la cual comenzó a hacerse vigente entre los años 2016 y 2017 y que, cambió la denominación del programa, pasando de pedagogía infantil hacia educación infantil, y con ello, es la denominación que aborda la estructura curricular que se tiene en la actualidad de este programa.

Finalmente, el programa de pregrado en pedagogía, un programa naciente, cuenta con una historicidad de apenas ocho años, pues su funcionamiento comenzó en el año 2016, luego de recibir su registro calificado el 13 de julio de 2015 (Informe Autoevaluación Pregrado en Pedagogía, 2021, p. 14). Su proceso de construcción comenzó a finales del año 2014 y contó con la participación de varios profesores del departamento de pedagogía, quienes pertenecían a distintos grupos de investigación, con trayectorias destacadas a lo concerniente a la historia de la pedagogía y su reflexión como un campo, una disciplina y un saber. Así fue como este programa surgió como un ejercicio de reflexión que sobre los procesos investigativos y formación profesional se han tenido en los distintos escenarios que tienen lugar en las instituciones y contextos en Colombia y que, de manera especial, hacen parte a la vida social y cultural de los sujetos, más que a las experiencias únicamente proporcionadas por el sistema escolar.

Hablar de escenarios diversos a la escuela, propicio que las prácticas fueran pensadas en estos contextos y, haciendo posible, que se pusieran de manifiesto, en contextos distintos a la escuela sobre “lecturas más sistemáticas y un redimensionamiento de la pedagogía, tanto desde el punto de vista académico-investigativo como profesional” (2021, p.14).

Al hablar de la Facultad de Educación y su historia como escenario del cual hacen parte estos programas académicos, se puede decir que comienza para el año 1953, cuando el gobernador de Antioquia de aquel entonces, el señor Pío Quinto Rengifo, expidió mediante el Decreto 342 del 19 de junio de este año su creación. Así, comenzó su operación en el año 1954, ofreciendo inicialmente los programas de licenciatura en “Matemáticas y Física, Biología y Química, Sociales y Filosofía” (Informe Autoevaluación Licenciatura en Matemáticas, 2022, p. 26). Posteriormente, la facultad amplió su cobertura, con la creación de los programas en Licenciatura en Idiomas y Literatura, los cuales se fueron fortaleciendo con las primeras ofertas de posgrado y cuando surgió el Estatuto Docente del Magisterio 2277 de 1979, así como la reforma postsecundaria. Se consolidaron así los espacios de formación a nivel preescolar, básica primaria y educación superior a distancia.

Años más tarde, con el planteamiento de “Maestros para el Tercer Milenio” (2022, p.26) se buscó formar a los licenciados enseñantes de saberes disciplinares y con dominios de su quehacer docente: la pedagogía, y con ello, se definieron núcleos, sub núcleos y trabajos interdisciplinarios que con otras facultades ofrecieran disciplinas y ciencias específicas, las cuales se potenciaron con exigencias que por parte del MEN, involucraban conocimientos investigativos y que, hoy, luego de setenta años permite que esta sea un escenario en el que se ofrecen más de siete programas de formación profesional, los cuales en su mayoría cuentan con acreditación de alta calidad y que, se fortalecen con los programas de maestría y doctorado que, desde diversas modalidades de investigación se ofrecen tanto en Medellín como en otras regiones.

La Facultad de Educación se encuentra organizada en cinco departamentos: pedagogía, educación avanzada, educación infantil, enseñanza de las ciencias y las artes y, finalmente, extensión y educación a distancia.

Aunado a lo anterior, al hablar de la Universidad de Antioquia y sus inicios, puede decirse que estos se remontan al año 1803, cuando se iniciaron labores en lo que hoy se conoce como el Paraninfo y que para ese año era el Colegio Franciscano. Años más adelante, específicamente e

1968, la universidad se ubica en su sede actual, luego de que fuera en 1871 donde se concibiera como universidad y escenario educativo.

5.3.1 Población

La población que hizo parte de la investigación llevada a cabo, se seleccionó de acuerdo con la cantidad total de estudiantes que en el momento de la autoevaluación tenía cada uno de los programas de pregrado. Para el caso de las entrevistas, el diez por ciento de su cantidad total de estudiantes se tomaría como muestra significativa. Estos estudiantes sin discriminación alguna, podrían participar desde su primer nivel de formación, sin embargo, las preguntas orientadas en la encuesta misma, involucrarían su participación en los procesos de autoevaluación, y, en el caso de que la respuesta no fuera afirmativa, posibles sugerencias al respecto. En el caso de la entrevista, se realizaron como mínimo una entrevista semi estructurada en cada uno de los programas de pregrado, los cuales se tomaron como consecuencia de la resolución a la encuesta y cuya respuesta de participación durante los procesos de autoevaluación, se enunció de manera afirmativa. Cada uno de los datos concernientes se especifican a continuación:

5.3.1.1. Estudiantes participantes Licenciatura en Matemáticas.

Para el caso de la Licenciatura en Matemáticas, para el año 2021 se obtuvo una matrícula total de ciento noventa y tres estudiantes (193), de los cuales su muestra significativa corresponde a diecinueve estudiantes (19). Al finalizar el proceso de encuesta, se obtuvieron veintisiete respuestas, las cuales corresponden a un total porcentual del trece punto noventa y ocho por ciento (13,98%) de estudiantes del programa.

Por su parte, la entrevista se realizó a uno de los estudiantes que, desde la respuesta a la encuesta, respondió de manera afirmativa haber participado del proceso de autoevaluación del programa.

5.3.1.2 Estudiantes participantes Licenciatura en Educación Infantil.

En el caso de la licenciatura en Educación Infantil, para el año 2021 se obtuvo una matrícula total de trescientos ochenta y un estudiantes (381), de los cuales su muestra significativa corresponde a treinta y ocho estudiantes (38). Al finalizar el proceso de encuesta, se obtuvieron cincuenta y dos respuestas, las cuales corresponden a un total porcentual del trece punto sesenta y cuatro por ciento (13,64%) de estudiantes pertenecientes al programa.

Por su parte, la entrevista se realizó a uno de los estudiantes que, desde la respuesta a la encuesta, respondió de manera afirmativa haber participado del proceso de autoevaluación del programa.

5.3.1.3 Estudiantes participantes Pregrado en Pedagogía.

En el caso del pregrado en Pedagogía, para el año 2021 se obtuvo una matrícula total de doscientos siete estudiantes (207), de los cuales su muestra significativa corresponde a veinte estudiantes (20). Al finalizar el proceso de encuesta, se obtuvieron veinticuatro respuestas, las cuales corresponden a un total porcentual del once punto cincuenta y nueve por ciento (11,59%) de estudiantes pertenecientes al programa.

Por su parte, la entrevista se realizó a tres de los estudiantes que, desde la respuesta a la encuesta, respondieron de manera afirmativa haber participado del proceso de autoevaluación del programa.

5.4 Consideraciones éticas

Las consideraciones éticas que se tendrán en cuenta dentro de esta investigación partieron del principio esencial por el respeto y la protección de las personas, valorados como un principio rector y responsabilidad esencial del investigador (Aristizábal, 2012). Desde esta perspectiva, y al abordar información sensible tanto para los programas de pregrado como para los estudiantes participantes, se espera sostener, de manera respetuosa y en todo momento, una atmósfera enmarcada por la cordialidad, la transparencia y la cortesía para con aquellas personas que hicimos parte de la investigación llevada a cabo.

Por esta razón, se hace fundamental que, en primer lugar, se cuente con la autorización y consentimiento informado (Ver anexo N°1) por parte de los coordinadores de cada uno de los programas académicos, en la cual expresen su disponibilidad a brindar información concerniente y requerida del programa en específico. En el consentimiento informado, cada uno leyó y diligenció las condiciones, alcances, límites y uso de la información en términos de la investigación, así como la identidad de la persona que se ha vinculado con el trabajo de campo de la investigación.

Aunado a lo anterior, para el caso de las encuestas compartidas mediante formulario de Google Drive, se expresa en el asunto del archivo compartido que, al dar respuesta al formulario se autoriza la utilización de los datos allí consignados, los cuales, en todo caso, pretenden únicamente servir como información preliminar para ser utilizada en la presentación de los resultados y discusión.

Para el caso de las entrevistas, realizadas con base en las respuestas dadas por algunos estudiantes durante la realización de las encuestas, se cuenta también con un consentimiento informado (Ver anexo N°4) en el que se han especificado los términos de la investigación y sin el que, no se pudieron haber llevado a cabo los procesos de entrevista semiestructurada planeados.

Finalmente, de acuerdo con los postulados planteados por Barreto (2011), esta es una investigación que se enmarca dentro de tres procesos que son: la participación, el respeto, la retribución-beneficio y la rendición de cuentas.

El primero de ellos, se refiere a la manera cómo se han generado y desarrollado las relaciones entre el investigador, las personas participantes durante las encuestas y las entrevistas llevadas a cabo, las que, se median por un segundo aspecto denominado respeto y que no es más que el reconocimiento de las ideas, concepciones y percepciones de las personas que participan de este proceso, las cuales serán escuchadas y leídas sin prejuicios ni cuestionamientos.

La retribución-beneficio, como tercera etapa, se instaura como las implicaciones que sobre la generación de conocimiento tiene esta investigación, para que cuando llegue el momento de

difundir los resultados y conclusiones del mismo, se pueda hacer partícipe a las personas que estuvieron acompañando este proceso investigativo, ello con el fin de contarles sobre las conclusiones de la investigación, la devolución de sus resultados y las construcciones que se han elaborado en colectivo: tanto investigadora como participantes.

6 Resultados

Mecanismos de Participación Estudiantil durante los procesos de autoevaluación institucional: las voces estudiantiles

Teniendo en cuenta el acuerdo 02 de 2020, el programa Licenciatura en matemáticas de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, atendiendo a las directrices institucionales, desde el año 2017 viene realizando un proceso de autoevaluación continua que permite revisar los programas de pregrado y posgrado con el fin de alcanzar o mejorar la calidad y de este modo responder a los Lineamientos del Consejo Nacional de Acreditación; este proceso se realiza teniendo en cuenta diferentes factores con las características correspondientes a cada uno, acordes a las perspectivas de la universidad y del programa. De igual manera, emplean referentes que posibilitan emitir una valoración crítica y argumentada sobre el programa, como se expresa en dicho informe

los referentes sirven de guía para el análisis; proveen un marco para la interpretación de los resultados; permiten la comprensión del Programa a partir de las normas internas y externas que lo rigen, de su desarrollo histórico, del lugar que ocupa en el contexto y de la comparación con sus pares) (2020, p.17)

Para la elaboración del informe se empleó una metodología que permite triangular la información obtenida de diversas fuentes documentales, fuentes no documentales y la información estadística.

De esta manera, los estudiantes del programa se tienen en cuenta como segundo factor a analizar y se obtiene información a través de encuestas, reuniones y trabajo en grupos focales para alcanzar la calificación de las características evaluadas: la formación integral, capacidad de trabajo autónomo, reglamento estudiantil y los estímulos y apoyos que perciben. La metodología principal de este proceso de autoevaluación involucra a los estudiantes en unas mesas de diálogo en las que se exponen las características antes mencionadas, de las cuales se hace un análisis cualitativo desde los planteamientos que se tienen, lo que se oferta y la relación de calidad, se exponen fortalezas y oportunidades de mejora; también, se hacen propuestas en cuanto al proceso de autoevaluación y finalmente, se hace una encuesta en la que se da una valoración cuantitativa, teniendo en cuenta el análisis cualitativo que se desplegó en las reuniones.

Al analizar las características, se ponen en relieve situaciones como

a pesar de la claridad expresada en los diferentes documentos oficiales en términos de las estrategias para cada campo del saber, en definitiva, la evaluación recae exclusivamente en el profesor del espacio de formación. Por la tradición evaluativa que se tiene en los espacios de formación del campo del saber disciplinar, es común encontrar que los profesores privilegien la evaluación sumativa y desatienden la evaluación formativa, pero esta es una discusión en curso y de largo aliento al interior del Programa (Universidad de Antioquia, 2022, p.85)

Se concluye que la autoevaluación realizada de esta manera, a partir del diálogo con los diferentes actores involucrados, brinda la posibilidad de diseñar un plan de mejoramiento más pertinente a las necesidades de la comunidad; en este caso, el análisis con los estudiantes visibiliza las fortalezas y dificultades que se observan desde diversas perspectivas, y no solo se realiza una tabulación de respuestas con mucho o poco conocimiento de lo que ofrecen la universidad y la Licenciatura.

De igual manera, el programa de Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad de Antioquia ha acogido la política de autoevaluación orientada desde la Vicerrectoría de Docencia y en el periodo 2015 – 2019 realiza dicho proceso, teniendo en cuenta las sedes de diferentes

municipios y la transición que se estaba dando en el programa. Es así que se crea un comité de autoevaluación que se encarga de diseñar los instrumentos, estrategias y orientar el análisis y sistematización de los resultados.

La autoevaluación comprendida como el producto de un análisis multisectorial y que permite reconocerse “al tener una función retrospectiva en términos de dar cuenta de lo sucedido y una función prospectiva que direcciona acciones futuras dirigidas a su transformación” (2020, p. 42), promueve la participación de diferentes estamentos con diversos puntos de vista que aportarán y nutrirán el análisis de los factores que desde la Vicerrectoría de Docencia se han establecido para todos los programas de pregrado.

En este caso, se contó con la participación de estudiantes de semestres avanzados que ya tuvieran un recorrido por el programa y pudieran llevar a cabo un análisis más crítico de lo que la licenciatura y la universidad ofrecen, presentando las fortalezas y oportunidades de mejora para alcanzar la acreditación de calidad.

Para esto, se desarrollaron encuestas y grupos focales con los estudiantes, en los que se obtuvo información cualitativa en los talleres y grupos focales donde se discutieron y analizaron diversas características asociadas a cada estamento e información cuantitativa relacionada con los indicadores de percepción.

Una vez se elaboraron los juicios sobre el cumplimiento de las características de calidad, se discutieron los resultados de la autoevaluación con la coordinación del Programa y la jefatura del Departamento, el Comité de Autoevaluación de la Facultad, el Comité de currículo y el Consejo de la Facultad de Educación, con el fin de informar a las instancias de decisión institucional, compartirles las fortalezas y comprometerlas frente a los asuntos por mejorar reportados por este proceso. (2020, p. 61)

Este tipo de proceso permite a los estudiantes no solo realizar una autoevaluación mediada por instrumentos, sino el reconocimiento de las características, indicadores y generar procesos de discusión en los que, a través del diálogo, se den a conocer los sentires y necesidades de los

integrantes de la comunidad, reconocerlos como parte fundamental del proceso de elaboración de un material que sirve como insumo para alcanzar la acreditación y para la creación de un plan de mejoramiento pensado desde la perspectiva universitaria, las necesidades, fortalezas y oportunidades de mejora evidenciadas por todos los actores del proceso.

Por otro lado, el programa de Pedagogía de la Universidad de Antioquia también realizó el proceso de autoevaluación en el año 2021, con el fin de reconocer diferentes factores de lo que se había construido en los 5 años que llevaba implementándose el programa. Este se realiza bajo la misma modalidad que los programas anteriormente citados, contando en su comité con diversos actores de la comunidad y orientando el proceso con las guías metodológicas elaboradas por la Vicerrectoría de Docencia, desde donde se establecen los indicadores, parámetros y factores a medir, acogidos a los lineamientos de acreditación nacionales.

En este caso, los instrumentos empleados para recoger la información con los estudiantes fueron encuestas, entrevistas y talleres.

Como se ha dicho anteriormente, este tipo de proceso de autoevaluación permite al comité el acercamiento claro, transparente y oportuno al conocimiento que los estudiantes tienen del programa y evidencia las necesidades que estos plantean frente a la oferta que se les presenta; así mismo, permite escuchar la voz de los diferentes actores involucrados y diseñar unas estrategias y propuestas de mejoramiento basadas en el diálogo, análisis y reflexión colectiva desde una perspectiva multisectorial, en este sentido, en el informe se recoge como reflexión que

el mejoramiento de la calidad se entiende como un proceso permanente de búsqueda de la excelencia que en este caso se refiere a la más alta calidad de sus alumnos, profesores, a la pertinencia de los planes de estudio y de los sistemas de apoyo académico y administrativo (2021, p. 20)

A continuación, se presentan de manera secuencial las descripciones que mediante las encuestas y entrevistas dieron lugar al reconocimiento de distintos mecanismos de participación que cada uno de los pregrados partícipes utilizó y/o los estudiantes recuerdan fueron utilizados por

las directivas durante la recolección de la información concerniente al proceso de autoevaluación con fines de reacreditación para el periodo 2020-2021.

Además de lo anterior, se perciben para cada uno de los casos, las apreciaciones que los estudiantes que participaron tanto de las encuestas como de las entrevistas tuvieron con relación a la asistencia de sus compañeros en cada uno de los encuentros, así como posibles sugerencias que darían a sus pregrados con el fin de mejorar venideras experiencias en procesos similares que involucren la participación de los estudiantes.

Se hace preciso aclarar que todos los procesos llevados a cabo por estos pregrados, se realizaron en el marco de la pandemia COVID-19, que en el año 2020 llevó a la virtualidad como única herramienta para la recolección de la información y que, muchas de las sugerencias y apreciaciones se enmarcan en experiencias venideras que involucren la presencialidad o la modalidad virtual/presencial.

Descripción contextual

Los procesos de autoevaluación con fines de reacreditación de tres programas de pregrado, fueron realizados en el marco del periodo 2020-2021, siendo recogida gran parte de la información en el periodo comprendido como contingencia por COVID-19, razón por la que los métodos de vinculación de las universidades con los estudiantes estuvieron enmarcados por las experiencias que mediante plataformas como Google Gmail, Google Calendar, Google Formularios, Google Meet, Zoom reuniones o Teams Microsoft pudieron brindar.

Aunado a lo anterior, las llamadas telefónicas y el uso de WhatsApp pudieron garantizar el acceso eficaz a mucha de la información requerida y que se estuviera utilizando como una herramienta de difusión por parte de los diferentes responsables de cada uno de estos programas, especialmente, de aquellos docentes, directivos y administradores que hicieron parte del proceso que cada una de las comisiones delegó para tales fines.

Con el objetivo de diferenciar y salvaguardar la identidad de las personas que participaron de este proceso y que realizaron sus aportes mediante las encuestas y entrevistas, serán citados a lo largo del documento de la siguiente manera: en el caso de las encuestas, cada una de ellas tiene una titulación, de acuerdo al orden en que fueron realizadas por los estudiantes; en el caso de las entrevistas, los estudiantes participantes cuentan con un pseudónimo que permitirá tejer sus experiencias a lo largo del mismo.

Licenciatura en Matemáticas

La historia de la Licenciatura en Matemáticas, data de un proceso que se remonta al año 1999, tiempo en el cual el programa de Licenciatura en Educación Primaria, recibió para este entonces la Acreditación de Calidad, ello mediante la Resolución 1286 del 8 de junio de 1999, por parte del MEN. En este documento de autoevaluación, se hicieron evidentes “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 del Programa Licenciatura en Matemáticas, 2022, p.29). Desde entonces, y como consecuencia a este proceso, se propuso inicialmente la creación del programa en Licenciatura en Primaria con Énfasis en Matemáticas, para que, posteriormente se pasara a este con la denominación de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Matemáticas, espacio en el cual se debería atender a la formación de maestros para la educación básica, entendiendo en sus niveles de educación, desde la educación formal en el grado primero hasta el grado noveno, estipulados ellos mediante la Ley 115 de Educación de 1994.

Así, esta licenciatura tomó una identidad propia que permitía propender por un maestro para la educación básica “con una sólida formación en el saber disciplinar (matemático) imbricado con el saber didáctico y con el saber pedagógico” (2022, p.29). Posteriormente, atendiendo a las necesidades y exigencias planteadas por el MEN sobre los programas de educación para profesores, esta licenciatura cambió su nombre y propuesta curricular, atendiendo a las tendientes exigencias nacionales e internacionales de investigación en formación inicial de profesores, en este caso de matemáticas. Fue así como desde el 2016, su transformación obtuvo el nombre de “Licenciatura en Matemáticas”, permitiendo en aquellos estudiantes que así lo desearon, obtener una segunda

titulación en Física, con lo cual se diera cuenta de los objetivos y necesidades propias que tanto el MEN como la facultad de educación y su programa, traían consigo.

Ahora bien, el proceso de mejoramiento de la calidad, ha sido entendido por la Universidad de Antioquia como un “proceso permanente de búsqueda de la excelencia, que, en este caso, se refiere a la más alta calidad de los estudiantes, profesores, graduados, a la pertinencia de los planes de estudio, del currículo y de los sistemas de apoyo académico, informativo y administrativo” (2022, p.11), es por esto que, particularmente, la licenciatura en matemáticas, se ha sometido, históricamente a tres procesos de autoevaluación con fines, en este caso de acreditación en alta calidad ante el CNA, cada uno de ellos: el primero realizado en el 2009, el segundo en el año 2017 y el presente, que inicia su proceso en el año 2019, implica la reflexión que sobre los procesos llevados a cabo, tienen los programas académicos, identificando las fortalezas y debilidades de la licenciatura, y haciendo partícipe a la comunidad educativa, en la promoción y búsqueda continua de la excelencia académica, la ejecución y reorientación del plan de mejoramiento y la congruencia con los requerimientos de calidad demandados, lo cual permite la transformación de las realidades y tomar en cuenta las observaciones como punto de partida que garantizan dichos procesos de calidad en sus estudiantes.

Al hablar de las personas que hacen parte de estos procesos de autoevaluación, y especificando a los estudiantes, la licenciatura en matemáticas implementó varias estrategias que permitieran la recolección de la información pertinente, dentro de las cuales se destacan: reuniones, encuestas y grupos focales (para la ponderación y calificación de las características).

Cada uno de estos espacios permitió la generación de ambientes de “reflexión y discusión” (2022, p. 19), pues se sostuvieron diálogos sobre el proceso, recibiendo observaciones y sugerencias sobre el modelo utilizado, sus características y la manera cómo se ha interpretado, en este caso, por parte de los estudiantes.

Los mecanismos de participación estudiantil según los estudiantes.

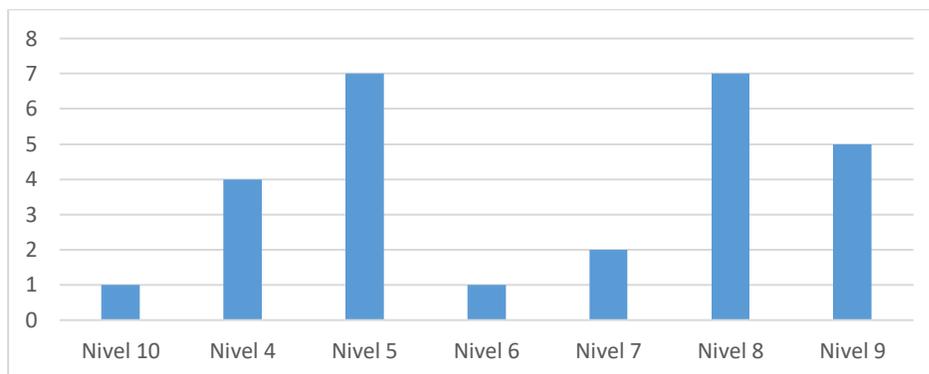
El proceso de recolección de la información, realizado durante dos momentos: el inicial mediante la realización de una encuesta desde la aplicación de Google Forms (ver anexo N°3) e implementado a un total de veintisiete estudiantes, que corresponden al veintiséis punto dos por ciento (26,2%) de la población total encuestada, y el segundo momento, en el cual se realizó mediante entrevistas semiestructuradas, a una de las personas que, previamente dio respuesta a una de las encuestas (Ver anexos N°5 y N°6) y tras diversas comunicaciones, fue la única persona en autorizar el proceso de entrevista, permitieron hacer posible las siguientes respuestas con relación a los procesos y mecanismos de participación utilizados durante el proceso de autoevaluación por parte de la licenciatura en matemáticas.

Estudiantes participantes en el proceso de autoevaluación.

De acuerdo con la información proveniente de las encuestas, los estudiantes evidenciaron encontrarse en los siguientes niveles en su programa de pregrado:

Figura 3

Niveles educativos estudiantes participantes de la encuesta: Licenciatura en Matemáticas



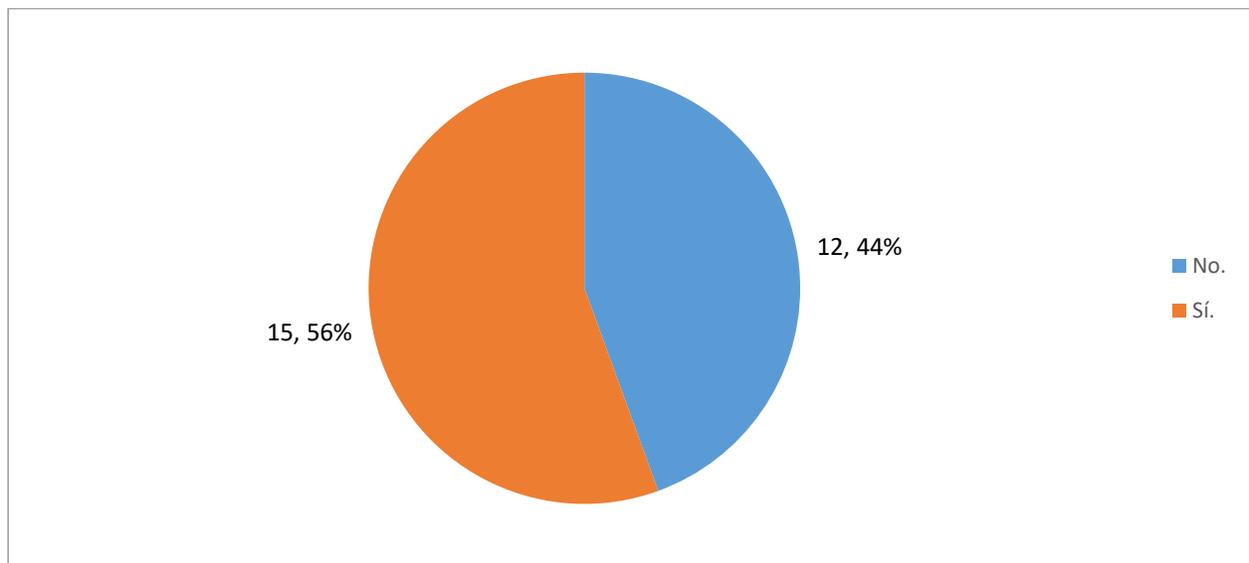
Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con la información proporcionada, la mayoría de los estudiantes que participaron de la encuesta se encuentran entre los niveles cinco y ocho de la licenciatura en matemáticas de la Universidad de Antioquia, cada uno de ellos con una cantidad de siete estudiantes, la minoría de la población que participó de la encuesta se encuentran ubicados en los niveles seis y diez respectivamente, con tan solo la participación de uno de ellos en cada caso.

Acompañados de este proceso, varios de los estudiantes dieron su aporte con relación a participar de los procesos de autoevaluación que el programa implementó con fines de autoevaluación, estos se consolidan de la siguiente manera:

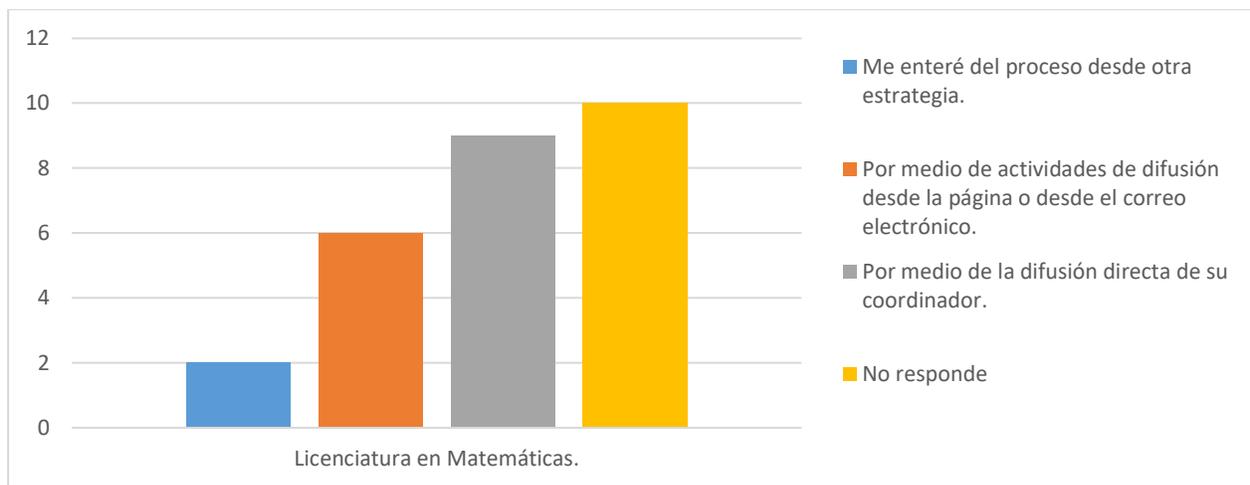
Figura 4

Estudiantes que participaron durante los procesos de autoevaluación de la Licenciatura en Matemáticas



Fuente: Elaboración propia.

Con una cantidad de quince estudiantes que participaron de este proceso, y doce que por su parte no lo hicieron, se presentan diversas maneras por medio de las cuales los estudiantes fueron comunicados sobre los procesos de autoevaluación que la licenciatura en matemáticas implementó para difundir sobre el proceso y también para vincularlos en los mismos, pese a que doce de ellos mencionan no tener conocimiento ni participar de estos procesos, los quince restantes demostraron hacerlo a partir de las siguientes herramientas:

Figura 5*Mecanismos de difusión utilizados por la Licenciatura en Matemáticas*

Fuente: Elaboración propia.

Con una cantidad de seis estudiantes que se enteraron de los procesos de autoevaluación mediante actividades de difusión propuestas desde la página o correo electrónico del cual se emite la información del programa, se evidencian diversas maneras que coinciden con los intereses que el programa ha depositado en vincular a sus estudiantes. Aunado a lo anterior, la difusión directa proporcionada por el coordinador se convierte en representativa, en la medida en que posibilita distintas maneras de vincular a la población con esos propósitos.

Por su parte, los estudiantes que mencionan otras estrategias involucran en sus respuestas a maestros que mencionan sobre el proceso llevado a cabo, lo que, representa una comunicación directa entre las personas involucradas en este proceso y sus participantes.

Finalmente, con una cantidad de diez estudiantes en total que no respondieron ante el cuestionamiento presentado, existe una coincidencia en gran medida con los estudiantes que no participaron de los procesos de autoevaluación implementados por el programa, razón por la cual se evidencia una coherencia entre la información presentada anteriormente y la presentada en la actualidad.

Las reflexiones sobre los mecanismos de participación.

Al hablar de la información otorgada por los estudiantes que participaron de las encuestas y en este caso de la entrevista semi estructurada llevada a cabo por el único estudiante que aceptó este proceso, existe, una congruencia en los diferentes mecanismos estudiantiles que la licenciatura en matemáticas llevó a cabo para poder obtener la información correspondiente y útil dentro de la autoevaluación, así como propiciar espacios de vinculación pertinentes, los cuales propiciarán procesos de reflexión y diálogo entre las dudas e incertidumbres, así como comunicaran estrategias que ayudaran en la consecución del pregrado. Al respecto, los mecanismos de participación que reconocen los estudiantes como importantes son los siguientes:

Formularios desde la aplicación Google Drive: estos formularios han sido implementados como una herramienta que facilita la respuesta inmediata por parte de los estudiantes, entendiendo que, dentro del marco de la contingencia por el COVID-19 y durante el tiempo de confinamiento y/o alternancia, se consolidó como uno de los pocos escenarios de interacción que con los estudiantes se podrían llevar a cabo procesos de familiarización, acompañamiento, asesoría y demás, los cuales permitirían espacios en los que sus respuestas no se limitarían únicamente y de forma parcial a un veredicto definitivo, sino que también incluirían en sus respuestas, espacios para la discursividad y elocuencia por parte de los estudiantes. En este sentido, estos fueron interpretados como aquellos que, pese a que “son procesos extensos, claros en cuanto a contenido y comprensión y, contienen muchos aspectos novedosos en cuanto a la autoevaluación” (Encuesta N°1, 2022, p. 3).

Aunado a lo anterior, los formularios, han de percibirse, por parte de los estudiantes como herramientas que son pertinentes, empero, se reconoce que es necesaria una mayor difusión, para propender desde este sentido a mejores procesos de adopción, respuesta e información por parte de los mismos, logrando mejores niveles de apropiación y haciendo posible una mayor participación por parte de los estudiantes “considero que debería haber más difusión sobre este proceso y la metodología para ser partícipes del mismo debería ser a través de reuniones, no sólo mediante formularios. Adicionalmente, también deberían realizar reuniones sobre los resultados de dicho proceso” (Estudiante N°19, 2023, p.3)

Se hace evidente, por tanto, la necesidad por fomentar escenarios en los cuales exista una mayor apropiación por parte de los estudiantes sobre los procesos de autoevaluación, permitiendo su participación y acogida, en procura de que ellos faciliten su convocatoria y vinculación con este que es un proceso institucional, recurrente y cuyas consecuencias son vividas por los estudiantes mismos cuando se presentan transformaciones en su plan curricular. Así, se podrá garantizar una mayor asistencia y compromiso por parte del personal estudiantil, quien considera que

“Es apropiado, sin embargo, para la parte de la convocatoria, creo que hace falta que se promueva de otras maneras para tener más participación, pues a veces informar de este tipo de cosas solo por correos puede que no sea tan provocativo” (Estudiante N°12, 2022, p.3)

Encuestas: se plantea su relevancia en la medida en que estos formularios en Google Drive sean realizados de manera tal que puedan propender por procesos claros de respuesta por parte de los estudiantes, quienes son las personas convocadas en estos espacios, ello implica la necesidad porque estos escenarios sean propuestos de modo tal que permitan una comprensión clara y concisa sobre la información proveniente y también de la cual se desea obtener respuestas, al respecto estos, se han percibido por los estudiantes como aquellos que “son un poco difusos” (Estudiante N°7, 2022, p.3), y que pueden llegar a “ser muy extensos y en ocasiones no se responden las mismas preguntas con la misma interiorización y receptividad” (Entrevista N°1, 2023, p.9).

Las encuestas, pueden entonces realizarse “pidiendo apoyo a los maestros para comunicar con mayor efectividad” (Estudiante N°7, 2022, p. 2), permitiendo de este modo una mayor participación estudiantil y que sean justamente los estudiantes quienes se vinculen con los procesos llevados a cabo al interior de los programas académicos.

Licenciatura en Educación Infantil

La licenciatura en educación infantil de la Universidad de Antioquia, es un programa de pregrado que en la facultad de educación data de un gran proceso histórico, el cual comenzó en los años ochenta, cuando se crearon tres licenciaturas como programas de pregrado en la universidad,

a saber: Educación Infantil Especial, Educación Básica Primaria y Educación Preescolar, siendo esta última la que ha cimentado a la actual Licenciatura en Educación Infantil.

Tras cuatro procesos de reformas curriculares, que comenzaron con una primera reforma en el año 1988, fue en el año de 1999, con los procesos previos de acreditación, donde se transformó la denominación de la Licenciatura en Educación Preescolar, haciendo su transición hacia la Licenciatura en Pedagogía Infantil, siendo coherente para aquel entonces una nueva estructuración en el plan de estudios y la incorporación en prácticas tempranas que permitían un diseño integral curricular y una formación interdisciplinar. Años más tarde, en el 2010, se realizaron nuevos cambios que obedecían, más que a su nombre, a la nueva flexibilización y creación de espacios de formación electivos, para que, entre los años 2016 y 2017, se produjeran cambios nuevamente en la denominación del programa, trascendiendo de Pedagogía Infantil, hacia Educación Infantil, ello como resultado del proceso de armonización curricular propuesto por la Facultad de Educación, aunado a los procesos de autoevaluación y las directrices que desde el MEN se propusieron sobre las características específicas de los programas, sus programas de práctica pedagógica, su formación en segunda lengua y la inclusión de diversos espacios de formación electivos.

Al hablar de la autoevaluación y cómo ha sido entendida por este programa, se hace válido pensar que, este proceso ha sido comprendido como un andamiaje complejo que hace posible que el programa “se haga a sí mismo transparente, al tener una función retrospectiva en términos de dar cuenta de lo sucedido y una función prospectiva que direcciona acciones futuras dirigidas a su transformación” (Informe de Autoevaluación Licenciatura en Educación Infantil, 2021a, p. 42). Esto ha hecho posible que el compromiso ético y la construcción colectiva, implique el reconocimiento de los saberes y experiencias que los distintos integrantes de la comunidad educativa: estudiantes, profesores, egresados, empleadores y directivos tienen con relación a este proceso, posibilitando, por medio de su participación, la valoración de sus perspectivas sobre el programa, sobre los procesos desarrollados y los productos alcanzados.

Para la realización del proceso de autoevaluación, en conjunto: la licenciatura en educación infantil y la comisión designada para este proceso, diseñaron estrategias para que las distintas personas vinculadas con el programa participaran del mismo, siendo en este caso importante

resaltar, que la mayor parte de estas respondió a la estrategia de encuestas, en las cuales “aportaron preguntas, percepciones, saberes y datos relacionados con los indicadores, factores y características que se presentan en el informe” (2021b, p.44), de igual manera, se han considerado importantes las reflexiones que los estudiantes, profesores y directivas han tejido en sus trabajos y elaboraciones teóricas sobre las propuestas educativas y formativas de la licenciatura.

Los mecanismos de participación estudiantil según los estudiantes.

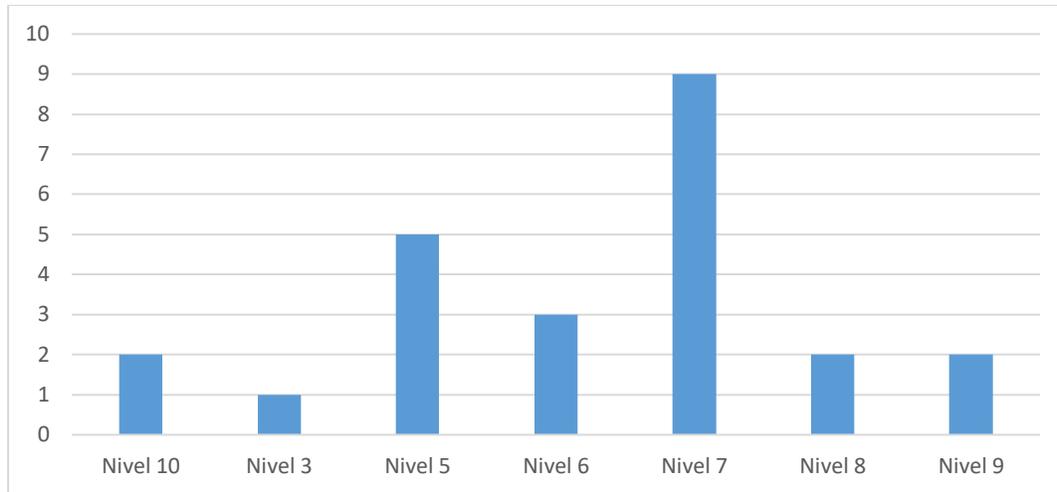
Para el caso de la recolección de la información, la licenciatura en Educación Infantil, contó también con dos momentos: el inicial mediante la realización de la misma encuesta aplicada a los estudiantes pertenecientes a la licenciatura mencionada con antelación, desde la aplicación de Google Forms (ver anexo N°3), la cual se implementó a un total de cincuenta y dos estudiantes, los cuales corresponden al cincuenta punto cinco por ciento (50,5) de la población total encuestada, y un segundo momento, en el cual se realizó mediante una entrevista semi estructurada, el proceso de acercamiento a una de las estudiante, quien previamente dio respuesta a una de las encuestas (Ver anexos N°5 y N°6) y que, tras diversas comunicaciones, fue la única persona que llevó a cabo el proceso de autorización a la entrevista realizada, permitiendo hacer posibles las siguientes respuestas con relación a los procesos y mecanismos de participación utilizados durante la autoevaluación por parte de la licenciatura en educación infantil.

Estudiantes participantes en el proceso de autoevaluación.

De acuerdo con la información proveniente de las encuestas, los estudiantes evidenciaron encontrarse en los siguientes niveles en su programa de pregrado:

Figura 6

Niveles educativos estudiantes participantes de la encuesta: Licenciatura en Educación Infantil



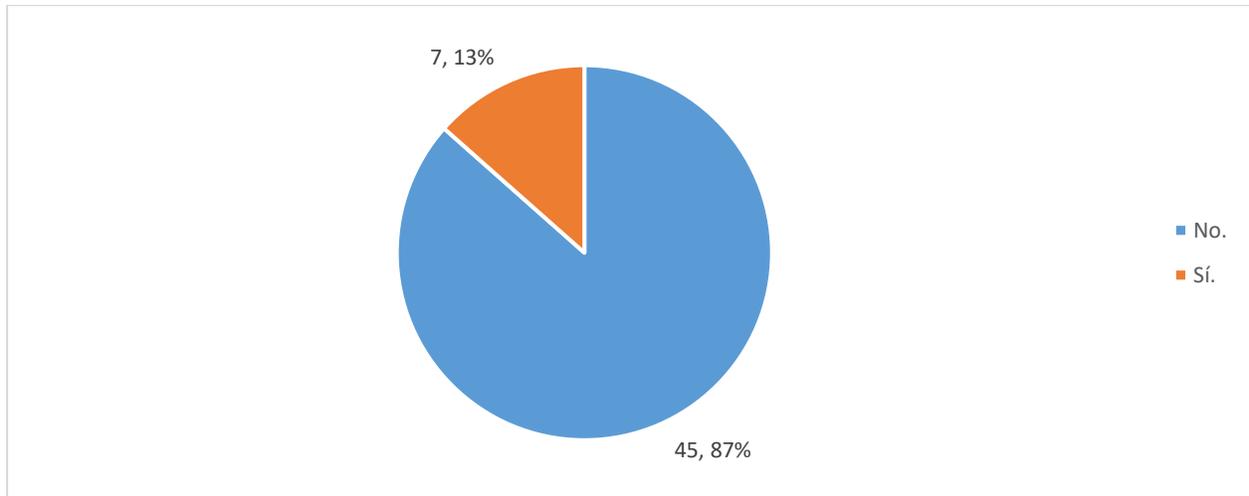
Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con la información proporcionada, con una cantidad de nueve estudiantes, las personas participantes de las encuestas se encuentran en el nivel siete del pregrado, contiguamente los niveles cinco y seis son los que cuentan con una cantidad respectiva de cinco y tres estudiantes, mientras que los niveles ocho, nueve y diez cuentan con la participación de dos estudiantes y uno de ellos únicamente en el nivel tres de la educación universitaria.

Acompañados de este proceso, varios de los estudiantes dieron su aporte con relación a participar de los procesos de autoevaluación que el programa implementó con fines de autoevaluación, estos se consolidan de la siguiente manera:

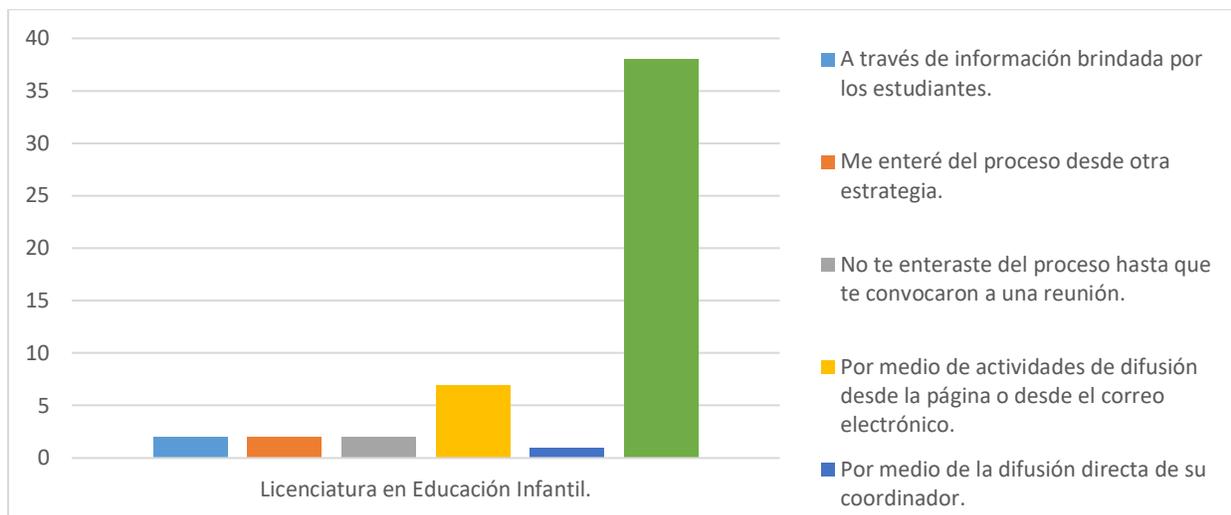
Figura 7

Estudiantes que participaron durante los procesos de autoevaluación de la Licenciatura en Educación Infantil



Fuente: Elaboración propia.

Con una cantidad de cuarenta y cinco estudiantes que no participaron de este proceso, y únicamente siete personas que, si lo hicieron, se evidencia la carencia que en cuanto a la comunicación a los estudiantes se presentó sobre los procesos de autoevaluación que la licenciatura en educación infantil se implementó para difundir sobre el proceso y también para vincular a los estudiantes en el transcurso de los mismos. Pese a que la mayoría menciona no haber hecho parte del proceso, las personas restantes que si lo hicieron, han especificado que el proceso se pudo realizar a partir de las siguientes herramientas:

Figura 8*Mecanismos de difusión utilizados por la Licenciatura en Educación Infantil*

Fuente: Elaboración propia.

Con una mayoría sin responder a esta pregunta, la cantidad restante, con siete estudiantes, se enteraron de los procesos de autoevaluación mediante actividades de difusión propuestas desde la página o correo electrónico desde el cual se emite la información del programa. En los casos restantes, se evidenciaron otras estrategias que involucran la información brindada por los estudiantes, la difusión directa por parte de su coordinador de programa y, la utilización de otras estrategias que permiten vincular a la población con dichos propósitos, dentro de las que se resaltan las voces de los maestros, quienes en sus aulas de clase resaltan la importancia de este proceso para el crecimiento del programa.

Las reflexiones sobre los mecanismos de participación.

Al hablar de la información otorgada por los estudiantes que participaron de las encuestas y en este caso de la entrevista semi estructurada llevada a cabo por el único estudiante que aceptó este proceso, existen, dos procesos que han permitido la participación estudiantil con los procesos de autoevaluación llevados a cabo por el programa, en esta medida, son varias las sugerencias que de su parte se ponen de manifiesto, en procura de mejorar estos escenarios y permitir que este, siendo un pregrado con una cantidad significativa de estudiantes, pueda lograr mayores

vinculaciones por parte de los estudiantes. Al respecto, los mecanismos de participación que reconocen los estudiantes como importantes son los siguientes:

Formularios desde la aplicación Google Drive: al igual que los procesos llevados a cabo por el programa anterior, el formulario se ha consolidado como una herramienta que facilita la respuesta inmediata por parte de los estudiantes, entendiendo que, dentro del marco de la contingencia por el COVID-19 y durante el tiempo de confinamiento y/o alternancia, fue una de las herramientas más eficaces, la cual permitía la recolección de información proveniente de forma sencilla y eficaz, pese a ello, durante los procesos de autoevaluación llevados a cabo por el programa, los estudiantes más que mencionar su accesibilidad, ponen evidencia la necesidad porque exista una mayor participación por parte de los estudiantes, garantizando procesos de reflexión pertinentes, propendiendo por el mejoramiento continuo del programa. Así, aunque se reconoce que “es accesible, sin embargo, no siempre se enteran todos los estudiantes” (Encuesta N°21, 2022, p.3).

La situación anterior, pone en evidencia la imperante necesidad por realizar procesos de convocatoria que permitan que exista una mayor vinculación por parte de los estudiantes con los procesos llevados a cabo al interior del programa, pues como bien lo expresan “faltó más promoción al asunto, motivar e invitar a que todos y todas las estudiantes participen del proceso” (Encuesta N°11, 2022, p.3). Estos son espacios en los cuales los estudiantes se reconocen como importantes y que, por tanto, traen consigo experiencias que benefician las relaciones que los participantes tejen con el conocimiento, con las experiencias institucionales y con las opciones profesionales venideras que pueden llegar a vivir en un futuro.

Conversatorios: Acompañados de las encuestas realizadas por los estudiantes durante este proceso, se evidencian también los conversatorios, los cuales según expresan los estudiantes, son una experiencia que propicia la reflexión y diálogo entre pares sobre los procesos curriculares y académicos que traen consigo los procesos de autoevaluación. Pese a esta situación, los estudiantes resaltan que en su mayoría, quienes se enteran de estos procesos dentro del programa son los estudiantes que se encuentran en sus seminarios de práctica, por lo cual

“en su mayoría se enteran las estudiantes es por seminario de práctica, quienes no tienen la práctica matriculada en ese momento muchas veces no se enteran sobre estas. Ojalá generar mayor difusión al respecto, por medio del correo institucional y las redes de la universidad” (Encuesta N°28, 2023, p.3)

Proporcionar escenarios de participación estudiantil, de encuentro y conversatorio, puede ser fundamental para delimitar las fortalezas y opciones de mejora que dentro de sus puntos de vista se hacen evidentes dentro del programa de pregrado, siendo de vital importancia, a su vez que estas decisiones sean comunicadas de manera eficaz, para que así la movilización entre ambos pueda hacer posible la toma de decisiones y la organización de la información y decisiones obtenidas. Es imperante que, desde el programa, se promuevan acciones que fomenten tal participación y que no sean los mismos estudiantes aquellos que participen de manera activa y recurrente en los mismos “el estudiantado no participa en su mayoría de procesos participativos. Por lo cual todos los participantes casi siempre son los mismos, incluso envejecen siendo representantes de los estudiantes” (Encuesta N°41, 2023, p.3).

Se evidencia también, dentro de esta necesidad, la carencia por hacer procesos de socialización que desde la organización misma de la universidad, permita que los estudiantes puedan tener conocimiento sobre cómo participar en el escenario universitario, cómo vincularse y los procesos que pueden llevarse a cabo a lo largo de los mismos, ello pues en muchos casos, son los estudiantes quienes expresan no tener conocimiento sobre cómo pueden vincularse a estos espacios en el escenario universitario “Se quedan muy cortos a la hora de tener en cuenta a los estudiantes, ya que no es una información que se obtenga de manera fácil, o encontrar con quien instruirse acerca del tema, es muy vaga la información que yo tengo acerca de la participación estudiantil dentro de la U” (Encuesta N°12,2022, p.3).

Pregrado en Pedagogía

El pregrado en pedagogía de la Universidad de Antioquia surgió como respuesta a un

Ejercicio de reflexión y debate al interior de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia con respecto al aporte, en términos investigativos y de formación profesional, del campo pedagógico en los procesos educativos y formativos que hoy tienen lugar en diversidad de instituciones y contextos en Colombia. (Giraldo et al. 2021, p. 14)

Desde esta perspectiva, los procesos formativos y educativos no estuvieron siempre ligados a las experiencias que la escuela y sistema escolar podían brindar, y por tanto, surge, este pregrado con la finalidad de hacer visibles prácticas educativas y procesos institucionales que se perciben en espacios disímiles a la escuela y que también demandan lecturas sistemáticas y un redimensionamiento de la pedagogía, tanto “desde el punto de vista académico-investigativo como profesional” (Giraldo et al.2021, p.14).

Bajo esta premisa, el pregrado en pedagogía obtiene su registro calificado el 13 de julio de 2015, por medio de la Resolución 10111 del Ministerio de Educación Nacional -MEN-, comenzando su primera cohorte estudiantil en el primer semestre de 2016. Al finalizar sus estudios, los estudiantes pueden ocupar distintos cargos, de acuerdo con su perfil, los cuales se relacionan con

La investigación educativa y pedagógica; docencia universitaria; asesoría y consultoría pedagógica; planeación, desarrollo y evaluación de proyectos de educación formal, no formal e informal; planeación, gestión y evaluación de procesos educativos; desarrollo y evaluación de procesos formativos con comunidades y de formación para el trabajo (capacitación); y coordinación y supervisión de programas educativos. (Documento Maestro Pregrado en Pedagogía, 2015, p.18).

Dada la condición de ser el primer pregrado en el país de su clase, se implementó para su primera admisión una estrategia de divulgación que permitió el reconocimiento de su papel en distintos escenarios y con diferentes poblaciones, la asistencia de distintas normales a su evento de lanzamiento, realizado el 2 de junio de 2015 en las instalaciones del Museo Universitario Universidad de Antioquia, se sumó a la divulgación que en prensa, televisión, radio y redes sociales se realizó del mismo y que, luego de más de cinco años de su primer proceso de admisión cuenta

más de doscientos siete estudiantes matriculados, diez cohortes de admitidos, alrededor de cuarenta y siete profesores, y una experiencia formativa mediada por los cursos, seminarios, participación en investigaciones, eventos y diálogos entre docentes, estudiantes en distintos contextos y campos de producción y acción pedagógica, que en la región y país permiten reconocer su gran importancia.

Luego de este periodo de funcionamiento, para iniciar el proceso de autoevaluación, se tuvieron en cuenta las condiciones definidas por el CNA en el año 2013, el cual ponía en evidencia el diseño de un “modelo de autoevaluación con miras al mejoramiento, que determina las condiciones esenciales para la Institución y que son requisitos indispensables en un programa académico de pregrado” (Giraldo et al. 2021, p.19).

El propósito de esta autoevaluación, tomó además en consideración las guías metodológicas elaboradas por la Vicerrectoría de Docencia, que conjuntamente con el acompañamiento de asesores del proceso de autoevaluación, permitieron consolidar este proceso como aquel que permite mantener y mejorar la calidad del programa, y por tanto, la formación de sus estudiantes.

Entender el mejoramiento de la calidad, implicó vincularlo como un proceso permanente de búsqueda de la excelencia, que en este caso se refiere a “la más alta calidad de sus alumnos, profesores, a la pertinencia de los planes de estudio y de los sistemas de apoyo académico y administrativo” (Giraldo et al. 2021, p.20).

Las acciones mencionadas con antelación, propenden por una comprensión de la Universidad, respecto a la autoevaluación, que se enfoca, parafraseando a Giraldo et al (2021) como espacios que permiten en primer lugar, la generación de reflexiones internas sobre la situación del programa, identificando sus fortalezas y debilidades a partir de directrices y criterios de calidad institucionales y del CNA, ello con base en referentes tanto internos como externos establecidos por el programa. En segunda instancia, permite proponer acciones de mejora y/o ajustes que permitan garantizar un proceso de mejoramiento del programa, para que, finalmente sea posible la promoción y fortalecimiento de la cultura de la autoevaluación y mejoramiento continuo del programa.

El pregrado en Pedagogía y la comisión que de este estuvo designada para este proceso, diseñó e implementó estrategias para la participación de las distintas audiencias de las cuales se requería en su momento la obtención de la información correspondiente, además de realizar un proceso de sistematización, cruce de la información y culminar de este modo con la escritura del informe final. Esta participación estuvo mediada por la implementación de varias estrategias, como lo fueron “entrevistas individuales a estudiantes, encuestas a estudiantes, talleres con profesores y estudiantes, divulgación del proceso en redes sociales y sitios web del programa y en reuniones virtuales” (Giraldo et al. 2021, p.21). De igual manera, se contó con varios estudiantes del programa, quienes inicialmente se postularon como voluntarios para la dinamización de estas estrategias de participación y el apoyo a las acciones de sistematización de la información.

De acuerdo con el informe final que sobre el proceso de autoevaluación se realizó, los estudiantes participaron de la siguiente manera:

Entrevistados el 100% (8) de los estudiantes del último semestre, el 48% (85) de los estudiantes entre los semestres II y X diligenciaron la encuesta de revisión del plan de estudios y el 55.7%(95) de los estudiantes entre el semestre II y X respondieron la encuesta de autoevaluación y alrededor de 40 estudiantes participaron de los diferentes talleres: Taller 1 El perfil profesional, Taller 2 las prácticas investigativas y Taller 3 Ciclo de profundización. Estos talleres se dirigieron a estudiantes y profesores en encuentros virtuales apoyados por herramientas digitales como Jamboard, Google forms, salas de zoom, entre otros (Giraldo et al. 2021, p.22).

Cada uno de estos mecanismos de participación estudiantil, permitió la consolidación de información fundamental durante el proceso de autoevaluación, y, para efectos de esta investigación, se realizaron encuestas y entrevistas con personas que participaron de este proceso, cuya finalidad fue reconocer justamente sus percepciones sobre la pertinencia de estos espacios, la asistencia a los mismos por parte de los estudiantes y también, sugerencias que en ocasiones venideras puedan proporcionar la cualificación de esta participación en los estudiantes. Sus resultados se esbozan a continuación.

Los mecanismos de participación estudiantil según los estudiantes.

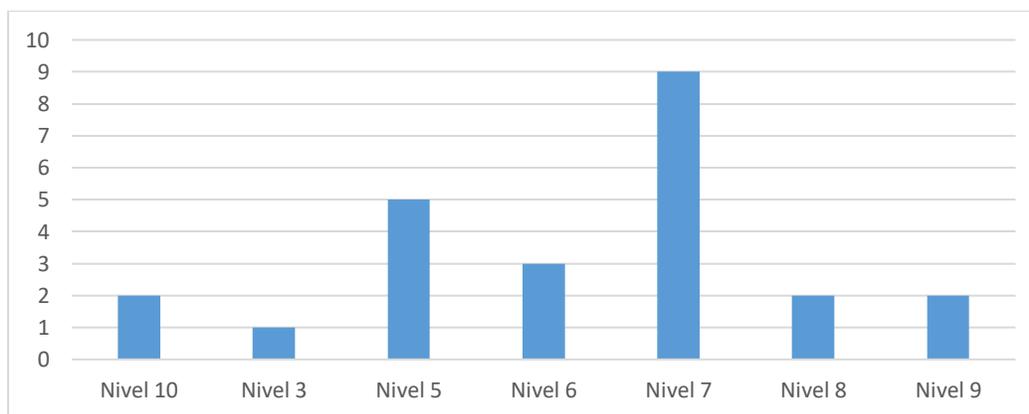
Para el caso de la recolección de la información, el pregrado en Pedagogía, contó también con dos momentos: el inicial mediante la realización de la misma encuesta aplicada a los estudiantes pertenecientes a los programas de pregrado anteriormente mencionados, desde la aplicación de Google Forms (ver anexo N°3), la cual se implementó a un total de veinticuatro estudiantes, los cuales corresponden al veintitrés punto tres por ciento (23,3%) de la población total encuestada, y un segundo momento, el cual se realizó mediante entrevistas semi estructuradas a tres de los estudiantes que aceptaron el proceso (Ver anexos N°5 y N°6) y que, tras diversas comunicaciones, llevaron a cabo los procesos de autorización a las entrevistas realizadas, permitiendo hacer posibles las siguientes respuestas con relación a los procesos y mecanismos de participación utilizados durante la autoevaluación por parte del pregrado en pedagogía.

Estudiantes participantes en el proceso de autoevaluación.

De acuerdo con la información proveniente de las encuestas, los estudiantes evidenciaron encontrarse en los siguientes niveles en su programa de pregrado:

Figura 9

Niveles educativos estudiantes participantes de la encuesta: Pregrado en Pedagogía



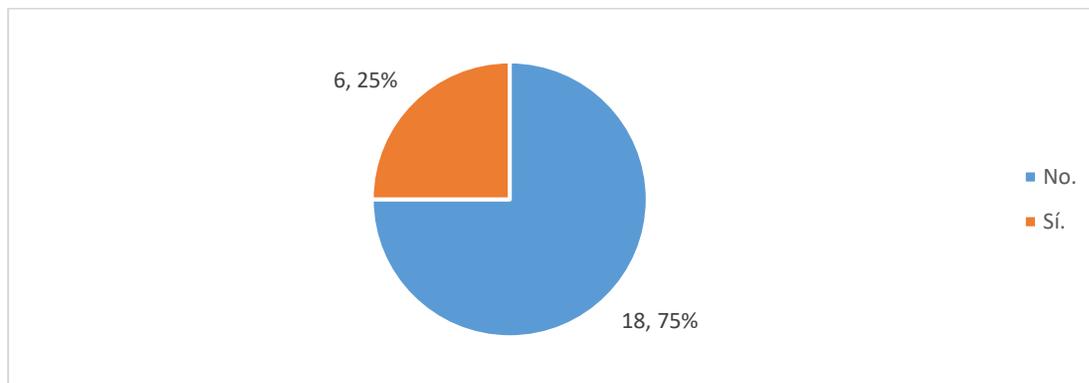
Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con la información proporcionada, la mayoría de la población participante durante las encuestas se encuentran ubicados en el noveno nivel, siendo una población de nueve estudiantes, contiguamente con cinco y tres estudiantes respectivamente, se evidencia una participación desde los niveles cinco y seis del pregrado, para que, finalmente, se evidencie con una participación de dos estudiantes para cada caso en los niveles ocho, nueve y diez del pregrado. Únicamente uno de los estudiantes se encuentra en el nivel tres del mismo.

Acompañados de este proceso, varios de los estudiantes dieron su aporte con relación a participar de los procesos de autoevaluación que el programa implementó con fines de autoevaluación, estos se consolidan de la siguiente manera:

Figura 10

Estudiantes que participaron durante los procesos de autoevaluación de pregrado en Pedagogía



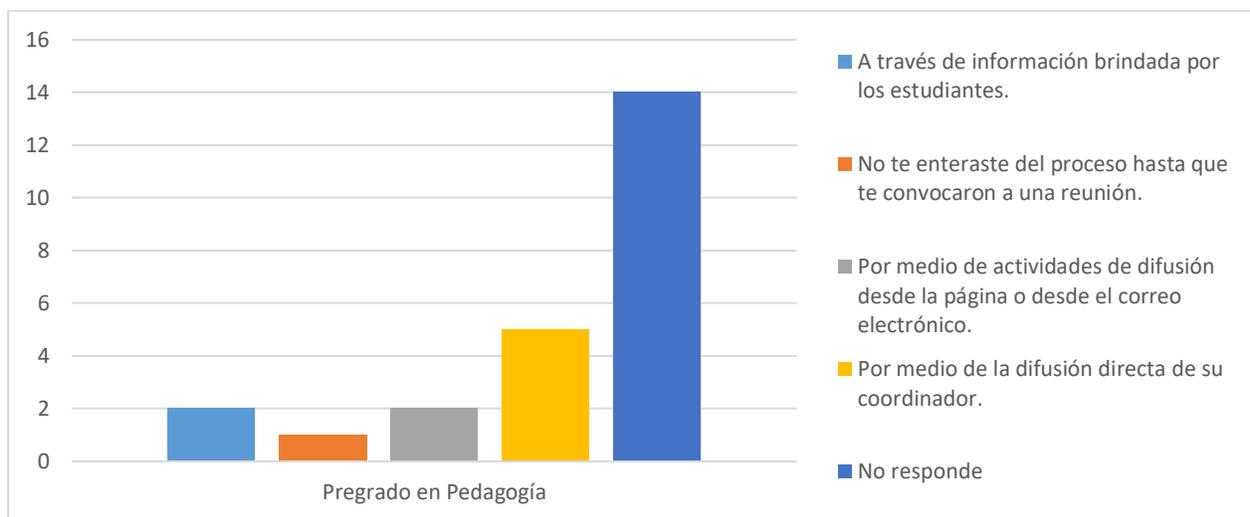
Fuente: Elaboración propia.

Con una cantidad de dieciocho estudiantes que no participaron de este proceso, y únicamente seis personas que si lo llevaron a cabo, se evidencia, al igual que en los resultados del programa anterior, la carencia que en cuanto a la asistencia y participación de los estudiantes. Aquí debe señalarse que según los datos antes descritos del programa el 48 y 55% de los estudiantes participaron del proceso diligenciando alguna de las encuestas, lo que lleva a pensar si para los estudiantes dar su concepto a través del formulario no es participar, o si lo olvidaron. Si bien es

cierto que es una tendencia que la mayoría del estudiantado no participe eso no significa que sea solo una carencia en la difusión del proceso. Habría que indagar, a futuro, por otras variables. Pese a que la mayoría menciona no haber hecho parte del proceso, las personas restantes que si lo hicieron, han especificado que el proceso se pudo realizar a partir de las siguientes herramientas:

Figura 11

Mecanismos de difusión utilizados por el pregrado en Pedagogía.



Fuente: Elaboración propia

Con una mayoría sin responder a esta pregunta, de la cantidad restante, cinco de los estudiantes, se enteraron de los procesos de autoevaluación por medio de la difusión directa de su coordinador, mientras que dos de ellos pudieron enterarse a partir de actividades de difusión promovidas desde la página o correo electrónico desde el cual se emitió la información del programa, al igual que a través de la información brindada por los estudiantes, finalmente, uno de los estudiantes expresó enterarse del proceso hasta la citación a una de las reuniones planteadas por el programa. En los casos restantes, se evidenciaron otras estrategias que involucran la información brindada por los maestros en los escenarios de formación, resaltando con ello la importancia del proceso para el crecimiento del programa.

Las reflexiones sobre los mecanismos de participación.

Al hablar de la información otorgada por los estudiantes que participaron de las encuestas y en este caso de la entrevista semi estructurada llevada a cabo por los estudiantes que aceptaron este proceso, se ponen de manifiesto diversas herramientas que ponen en evidencia la participación estudiantil que el pregrado ofreció para que las personas pudieran vincularse con la autoevaluación, percibiendo con ello la intención por mejorar y cualificar los distintos escenarios y hacer posible la vinculación por parte de los estudiantes en las diversas actividades institucionales que conforman el programa. Al respecto, los mecanismos de participación que reconocen los estudiantes como importantes son los siguientes:

Formularios: estos se han consolidado para los estudiantes en una manera para poder dar respuesta a las necesidades específicas que tiene el programa de manera institucional, con relación a las preguntas que sobre los estudiantes y sus procesos se han llevado a cabo, para ello, se elaboraron preguntas que, dentro del marco de la emergencia por COVID-19, hicieron posible a partir de correos electrónicos y llamadas telefónicas la solución a dichas dudas e interrogantes.

De acuerdo con lo anterior, se especifica cuáles fueron las posibilidades que para el momento eran accesibles teniendo en cuenta la situación global que se vivía para aquel momento:

“yo creo que estaban bien diseñados, por lo menos como las preguntas que se hicieron dentro de la evaluación, a lo que se quería responder, porque en ningún momento desde el comité de carrera se había pensado en reducir el tiempo del programa, o el número de créditos, entonces lo que se estaba pensando es mantener lo que hay y mirar como en ese camino recorrido que era lo que había funcionado y lo que no, y creo que los instrumentos que se usaron respondían a eso adecuadamente” (Entrevista N°1, p.2).

De esta manera, los estudiantes pudieron poner en evidencia sus intereses y dar respuesta a las necesidades específicas explícitas a partir de las diversas preguntas realizadas, que, en todo caso fueron coherentes con el tiempo, con la intención y con los tiempos de concentración requerido por parte de los estudiantes. Pese a lo anterior, es evidente la necesidad porque estos sean espacios que

se realicen de manera presencial, ello con el fin de sumar a la participación de toda la población y que se propongan otros escenarios de interacción con pares y demás miembros pertenecientes al programa.

Entrevista: la entrevista, como herramienta que fue pertinente durante la recolección de la información, propendiendo por la participación de los estudiantes, pudo hacer posible la inclusión en casos particulares, que coincidían con aquellos estudiantes que se encontraban en niveles superiores del programa de pregrado, en ellas, la inserción propició la búsqueda de “muchos más medios de los que incluso yo me enteré para que todos nos enteráramos de lo que estaba pasando y como podíamos participar de ello” (Encuesta N°2, 2022, p.3).

Utilizar mecanismos que hasta entonces excluían la presencialidad, permitieron el despliegue de diversas actividades que, mediadas por la virtualidad, hicieron posible la comunicación de ideas, de sugerencias y de distintas acciones, las cuales repercutieron en los resultados mismos de la autoevaluación. Es imperante que los resultados de estos escenarios sean también comunicados, propiciando de este modo que, todos los participantes puedan enterarse de las decisiones tomadas a cabo de manera institucional y que podrán repercutir en posteriores procesos llevados a cabo por el programa específico.

Taller: sin lugar a dudas, el taller se convirtió, en medio de la virtualidad, en una alternativa de sin igual importancia, la cual, pese a la poca asistencia, permitió poner de manifiesto las dudas, los puntos de vista y las opiniones que los distintos estudiantes tenían de cara al proceso de autoevaluación que se estaba realizando, en ellas, se incluyeron espacios que involucraban preguntas sobre el plan de estudios, su posible transformación, los cursos y formaciones que se consideraban importantes y aquellas que podrían transformarse, ello con el fin de tener una información explícita sobre aquellos escenarios posibles de transformación a un plan de estudios relativamente nuevo y con bastantes opciones de mejora.

Ante esto, y pese a que la poca asistencia ha sido un factor preponderante durante estos procesos, surgieron reflexiones que permitieron dar

“indicaciones, claridades, para que pudiésemos tener un contexto más amplio e información más precisa, que nos permitiera en el momento ya de vincularnos o que decidiéramos participar en ese proceso de autoevaluación, pues, tener las claridades, si, saber, no explícitamente que nos iban a preguntar, sino con qué intención se iba a realizar ese ejercicio de indagación y poder saber cuál era el alcance de ese mismo ejercicio” (Entrevista N°3, 2023, p. 2)

Finalmente, una de las sugerencias que sobre este asunto se ponen de manifiesto, tienen que ver con la necesidad de que exista una figura que en el comité de carrera permita un acompañamiento constante y no al final del proceso, garantizando de esta manera mejores procesos y que esta intención permita una mayor participación estudiantil, seguimiento y acompañamiento de las personas encargadas para tal fin

“el proceso se llevó a cabo considerando las voces de toda la comunidad académica; sin embargo, pudo arrojar mejores resultados y mayor evidencia que sustentara o no los cambios realizados al plan de estudios si la autoevaluación se hubiera realizado con mayor anticipación. Considero muy importante que el rol del evaluador en el comité de carrera sea de acompañamiento constante y no al final del proceso. Lo que no quiere decir, en ningún caso, que el programa no haya recogido información valiosa durante sus 5 años de funcionamiento, pero un proceso acompañado e intencionado de autoevaluación constante facilita y legitima los resultados de esta” (Encuesta N°3, 2022, p.3).

Para concluir, los mecanismos de participación estudiantil utilizados por cada uno de los programas de pregrado participantes de la autoevaluación con fines de renovación del registro calificado o reacreditación, ponen en evidencia distintas herramientas que dentro de cada pregrado han sido interpretadas como válidas para la recolección de la información, entendiendo en este proceso, enmarcado por la emergencia sanitaria por el COVID-19 una alternativa que pese a la distancia, pudiera dar continuidad a lo construido hasta el momento, para así concluir con la recolección, caracterización y realización del informe final respectivo.

7 Discusión

Luego de haber puesto de manifiesto las apreciaciones que los estudiantes dieron con relación a los mecanismos de participación estudiantil utilizados por los programas de pregrado: Licenciatura en Matemáticas y Física, Licenciatura en Educación Infantil y Pregrado en Pedagogía, durante los procesos de autoevaluación con fines de reacreditación para los periodos 2020-2021, se ha llevado este apartado a partir de la organización de la información obtenida a través de categorías emergentes que devienen de las respuestas mismas dadas por los estudiantes participantes de este proceso, quienes por medio de las encuestas y entrevistas, brindaron información pertinente que sustenta esta investigación.

De esta manera, las categorías que se desglosan a continuación, con base en la información obtenida son las siguientes: difusión y variedad.

Difusión

Los procesos de autoevaluación con fines de reacreditación de los tres programas de pregrado, fueron realizados en el marco 2020-2021, razón por la cual mucha de la información debió ser compilada durante el periodo comprendido como contingencia por COVID-19. Esta situación puso en evidencia la necesidad porque los instrumentos utilizados que permitieran la compilación de la información requerida por parte de los estudiantes estuvieran mediados en su gran mayoría por las herramientas y plataformas tecnológicas que permitieran la atención y respuesta remota por parte de estos. Entre los instrumentos utilizados y de acuerdo con la información brindada por los estudiantes, fueron recurrentes, tanto para las encuestas realizadas como para los momentos de participación, plataformas como Google Gmail, Google Calendar, Google Formularios, Google Meet, Zoom reuniones o Teams Microsoft, además de las llamadas telefónicas y el uso de WhatsApp como plataforma de difusión de la información.

Pese a la información obtenida, se hace posible dilucidar, por medio de las encuestas y entrevistas llevadas a cabo a lo largo de la investigación, que los procesos de difusión utilizados por los distintos programas para que, la información pudiera ser solucionada por los estudiantes, se llevó a cabo a través de herramientas tales como la difusión directa desde la página web y correo

electrónico de cada uno de los programas que llevaron a cabo este proceso, aunados a la difusión directa por parte del coordinador y también maestros que hacían parte de este proceso en su momento y que se interesaron por hacer a los estudiantes partícipes de estas estrategias dentro de los programas de pregrado en mención.

La difusión, podría tenerse en cuenta como aquella ocasión para hacer posible que los estudiantes puedan vincularse a los procesos institucionales llevados a cabo en sus espacios de educación superior, razón por la cual, se hace importante considerar distintas y variadas estrategias en las cuales se utilicen criterios que permitan la “recolección, análisis y valoración de la apreciación de la comunidad académica” (resolución 015224, 2020, p.13), lo cual se lleve a cabo con diferentes grupos de interés y permita soportarse por medio de informes, documentos y sistematización sobre la información obtenida, los procesos llevados a cabo y las posibilidades que la difusión de los mismos pueda traer consigo.

Entendiendo que para el momento determinado los mecanismos de participación estudiantil se reducían a herramientas mediadas por la virtualidad, dadas las distancias e imposibilidad de otras herramientas que implicaran la presencialidad, los parámetros realizados pudieron poner en evidencia las conexiones que con los estudiantes tuvieron los programas de pregrado, con lo cual, se hizo posible la obtención de la información requerida en su momento determinado. Dicha consideración, permite hacer claridad sobre los recursos con los que en su momento contaban estos programas, los cuales podrán diferenciarse con otros que en la actualidad se tomen en cuenta y que involucren herramientas físicas que propicien mayores escenarios de difusión y con ello, una posible mayor participación estudiantil durante los procesos de autoevaluación implementados por los diversos programas de pregrado en educación superior.

Finalmente, se hace posible afirmar que la difusión durante estos procesos de autoevaluación, se consolida como una herramienta que permite que paulatinamente puedan valorarse las “funciones sustantivas, en aras de lograr la alta calidad en todos sus procesos” (Acuerdo 02, 2020, p.43), siendo la difusión justamente la que podrá garantizar desde el comienzo de estos una vinculación de la población perteneciente a cada uno de estos programas, y con ello,

la obtención de información relevante e importante que cualifique los procesos llevados a cabo por cada programa de pregrado

Variedad

A lo largo del proceso de autoevaluación con fines de renovación del registro calificado y/o reacreditación, llevado a cabo por los pregrados: Licenciatura en Matemáticas y Física, Licenciatura en Educación Infantil y Pregrado en Pedagogía, se pudieron percibir varias estrategias que de acuerdo con los testimonios de los estudiantes fueron utilizados por las directivas y personas encargadas para la recolección de la información pertinente, que brindara datos requeridos y útiles durante el proceso emprendido entre los años 2020-2021.

Estas herramientas, mediadas por herramientas tecnológicas y plataformas digitales, consolidaron información relevante que permitió la consolidación de respuestas, las cuales fueron pertinentes en la medida en que propiciaron la sistematización de la información, para su posterior organización en el informe final de autoevaluación realizado por cada uno de estos programas de pregrado.

De esta manera, se especifican en cada uno de los testimonios, que las herramientas mayormente utilizadas por los tres programas de pregrado han sido las encuestas y entrevistas. Su potencialidad como instrumento de investigación permiten la recolección de datos y opinión de las personas participantes en los procesos llevados a cabo, materializando a través de preguntas de carácter cerrado y abierto, las apreciaciones que sobre los procesos llevados a cabo al interior de cada uno de los programas, permitía el reconocimiento de las dinámicas, actividades y propuestas de cada uno de ellos, en procura también de obtener apreciaciones que sobre los mismos podían surgir, como consecuencia de las interpretaciones y experiencias particulares que los estudiantes han tenido a lo largo de los distintos espacios de interacción dentro de la universidad y programa específico.

En contribución con lo anterior, con las entrevistas como herramienta de esta investigación, pudieron obtenerse sentires, pensamientos y opiniones que sobre el proceso llevado a cabo tuvieron

los estudiantes, así como la necesidad para muchos de ellos de que estos espacios hubiesen sido enriquecidos con otra variedad de instrumentos, que en algunos de los programas de pregrado en mención, se materializaban en reuniones y espacios de encuentro con distintos estudiantes para con ello permitir que los estudiantes comprendan “de manera más amplia el para qué de la autoevaluación” (Comunicación personal, Encuesta N°1, 2022, p.3).

Lo anterior, pone en evidencia que, si bien para el momento determinado y las condiciones sociales y de salud no proponían alternativas diversas con relación a este tipo de procesos, los estudiantes se interesan por escenarios en los cuales puedan debatir con sus demás compañeros con relación a asuntos institucionales que hacen parte de sus programas de pregrado y poder, de este modo, construir estrategias de mejoramiento constantes. Cada uno de ellos puede potencializarse a partir de diversos instrumentos que conjugue la descripción escrita y también verbal sobre los procesos de autoevaluación implementados, las propuestas y opiniones personales sobre los mismos. Dentro de las alternativas que en cuanto a variabilidad proponen los estudiantes, se consolidan, entre otras: el voz a voz, jornadas de participación colectivas, foros, durante asambleas por programa, grupos de discusión, world café, cartografías, mesas de trabajo, entre otras, las cuales puedan hacer posible la participación efectiva de todos los asistentes.

Para concluir, queda claro que aunque la variedad de instrumentos no fue muy abundante para su momento, son las necesidades particulares y contextuales de la época las que imposibilitaban el encuentro presencial por parte de los estudiantes, siendo este último asunto el que representa mayor interés por parte de los mismos, quienes en sus respuestas y acotaciones, ponen en evidencia la necesidad por pensar en estos espacios de manera institucional, de acuerdo con el interés de propiciar con la autoevaluación un proceso constante en el que se realice, en sintonía con Herrera, Rivera, Camargo, Pinilla (2002) una evaluación eficiente, eficaz, con responsabilidad y que propenda por el cultivo constante de la calidad y el mejoramiento continuo (p.25).

8 Conclusiones y Recomendaciones

A lo largo del proceso de encuestas, entrevistas y triangulación de la información, múltiples fueron las opiniones, percepciones y manera en las que los estudiantes dieron sus puntos de vista con relación a los procesos de autoevaluación de los programas de pregrado de los cuales hacen parte, a lo cual se suman las opiniones y mecanismos de participación que estos programas utilizaron para vincular sus experiencias e información requerida para la caracterización y elaboración del documento final que hace parte de los procesos propios de autoevaluación, los cuales se fundamentan en el documento maestro elaborado al respecto y en lo presentado al Consejo Nacional de Acreditación, tanto para el caso de la renovación del registro calificado, como para la reacreditación de programas de pregrado.

Dentro de esta perspectiva, se pudieron evidenciar las caracterizaciones que, dando respuesta al objetivo general, permitieron situar los instrumentos que cada uno de los programas de pregrado implementó para la recolección de la información pertinente, y cómo, los estudiantes recuerdan estos procesos dentro de su formación académica como aquellos que permiten vincularse a la universidad de manera activa y obteniendo experiencia de las actividades que se escapan del escenario curricular y que dan cuenta de posteriores decisiones, procesos y transformaciones en los programas de pregrado.

Cada uno de los programas de pregrado utilizó alguna variedad de instrumentos, los cuales se soportan en los testimonios y percepciones que sobre los mismos tuvieron los estudiantes a lo largo del proceso: los formularios, las encuestas, las entrevistas particulares, los talleres y conversatorios, son recurrentemente las estrategias que se utilizaron a lo largo de las experiencias proporcionadas por los programas de pregrado, en las que se requería información específica que pudiera servir de soporte teórico y conceptual para los requerimientos que propone el CNA a lo largo de sus documentos reglamentarios.

Ahora bien, pese a que se respondió con cada uno de los objetivos específicos propuestos, surgieron también apuestas y percepciones que, a modo de sugerencia demandan los estudiantes, ello con el fin de proporcionar mejores estrategias de vinculación y asistencia por parte de la

población estudiantil que hace parte del programa y que, de acuerdo con sus apreciaciones personales, dejan de vincularse a los mismos por falta de información oportuna, por desmotivación o porque los tiempos en los cuales se llevan a cabo estas actividades no coinciden con las de aquellos espacios que curricularmente se encuentran enmarcados dentro de la formación de los estudiantes.

Se resalta pues, la necesidad por hacer posible mayores espacios de difusión e integración por parte de los estudiantes y que, en congruencia con lo anterior, se ofrezcan otras estrategias que faciliten la asistencia de su parte: la promoción con maestros, la inmersión de estrategias como el world café, los grupos focales, las presentaciones mediante plataformas interactivas, las mesas de trabajo, el voz a voz, los talleres cortos, la difusión por medio de redes, la vinculación de estos espacios a los escenarios de clases, son las estrategias más predominantes que mencionan los estudiantes que hicieron parte de esta investigación.

A su vez, puede concluirse que, pese a que existe un formato instaurado por la Universidad de Antioquia, en el cual se consigna la información pertinente sobre los procesos de autoevaluación llevados a cabo, con la presentación ordenada de cada uno de los aspectos requeridos; puede existir también un banco de sugerencias que permita instaurar a través de variadas estrategias, la participación de cada una de las personas que de este proceso hacen parte: estudiantes, docentes, y personal administrativo, con lo cual se realice un proceso de sistematización riguroso que implique una recolección oportuna de la información y que esta sea conservada de manera periódica, para así disminuir la excesiva información que en cada periodo de renovación se presenta.

Con lo anterior, queda por decir que, esta investigación abre paso hacia el cuestionamiento sobre los distintos mecanismos que la universidad estipula para la vinculación de los estudiantes, los cuales tienen como punto de partida, no sólo el proceso de participación mismo, sino también la familiarización que los estudiantes tienen con relación a estos procesos que si bien son institucionales, podrían ser de conocimiento de toda la población y no sólo de algunos estudiantes implicados o interesados y que, hacen posible la relación de los mismos en escenarios de sistematización y organización de la información.

Para concluir, futuras investigaciones orientadas hacia la vinculación de los estudiantes en escenarios de organización institucional, podrían llegar a hacer posible un proceso de cualificación continua, de verificación de las condiciones de calidad de cada uno de los programas y permitir que este proceso sea percibido como una alternativa de mejora constante, el cual no se realiza únicamente en momentos en los que se requiere la renovación del registro calificado o reacreditación, sino como un proceso constante, el cual, por tanto, implica de una población específica que dentro de la universidad sea designada para tales fines. Finalmente es importante precisar que, para los tres programas observados en la presente investigación, la participación estudiantil en el proceso de autoevaluación es un asunto presente e intencionado, que si bien requiere ser fortalecido es algo destacable como impronta de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

<https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/b55bbb02-326d-498d-8939-7d80d6832d7d/content>

Buendía, A., Sampedro, J. y Acosta, A. (2013). ¿La evaluación y acreditación mejoran la calidad de programas de licenciatura en México? La otra mirada, los estudiantes. El caso de seis universidades mexicanas. *Reencuentro*, (68), 58-68.

Cano, J., Vásquez, J. y Palacios, L. (2017). Una metodología novedosa de autoevaluación para la acreditación de programas universitarios. *Revista Espacios*, 38 (50), 1-20.

Charpentier, C., Hernández, C., Fedorov, A. y Rojas, M. (2016). Una experiencia interuniversitaria y multidisciplinaria de autoevaluación para la acreditación: doctorado en Ciencias Naturales para el desarrollo. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 7 (2), 1-24.

Consejo Nacional de Educación Superior (2020). Acuerdo 02 de 2020 por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad. Bogotá: Colombia.

Consejo Nacional de Educación Superior (2020). Acuerdo CESU 01 de 2020. Bogotá: Colombia.

Consejo Nacional de Acreditación. (2021). Lineamientos y aspectos por evaluar para la acreditación en alta calidad de programas académicos. Bogotá: Colombia.

Consejo Nacional de Acreditación. (2021). Guía 01 Trámite de Acreditación en Alta Calidad de Programas Académicos e Instituciones de Educación Superior. Bogotá: Colombia.

Consejo Nacional de Acreditación (2021). Guía 03 Autoevaluación de Programas Académicos e Instituciones de Educación Superior. Bogotá: Colombia.

Consejo Nacional de Acreditación [CNA]. (2022,1 de mayo). *Sistema Nacional de Acreditación en Colombia*. <https://www.mineducacion.gov.co/CNA/1741/article-186365.html>

-
- Denzin, N., Lincoln, Y. (2012). *Manual de Investigación Cualitativa. Vol. I*. Editorial Gedisa, S.A. Barcelona, España.
- Denzin, N., Lincoln, Y. (2013). *Estrategias de investigación cualitativa. Vol. III*. Editorial Gedisa, S.A. Barcelona, España.
- Denzin, N., Lincoln, Y. (2015). *Métodos de reselección y análisis de datos. Vol. IV*. Editorial Gedisa, S.A. Barcelona, España.
- Cruz, R. y Ponce, J. (2019). La acreditación y su aporte a la satisfacción estudiantil de las universidades públicas de Manabí-Ecuador. *Revista ECA Sinergia*, 10, (2), 82-95.
- Foio, M. (2020). Prácticas comunicativas en los “Procesos de Autoevaluación Institucional Universitaria”. *Revista Central de Sociología*, (10), 7-33.
- Galán, F. (2008). La participación estudiantil en los sistemas de garantía de calidad, compromiso de mejora. *Univest Girona* (08), 1-11.
- Grasso, L. (1.Ed). (2006). *Encuestas: elementos para su diseño y análisis*. Córdoba: Encuentro Grupo Editor.
- Herrera, E., Rivera, J., Camargo, D., Pinilla, L. (2002). La autoevaluación una oportunidad para autorregularse: experiencias de un programa acreditado. *Salud UIS Acreditación Fisioterapia*. 24-33.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, L. (2006). *Metodología de la investigación* (4ta.Edición). McGrawHill, México.
- Hernández, J., Paredes, J., Marín, R. (2014). Cómo diseñar talleres para promover la salud en grupos comunitarios. *Atención Primaria*, 46 (1). 40-47.
<https://doi.org/10.1016/j.aprim.2013.07.006>

- Kambourova, M., González, E., Grisales, L. (2021). La autoevaluación del estudiante universitario: revisión de la literatura. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 33 (2), 217-264. <https://doi.org/10.14201/teri.23672>
- Ley 30 de 1992. (1992, 29 de diciembre). Congreso de la República. Diario oficial No 40.700. https://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic2_col_ley_30_sp.pdf
- Martínez, M. (2008). *Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales*. Trillas. México.
- Ministerio de Educación Nacional (2020). Resolución No. 015224 del 24 de Agosto de 2020. Bogotá: Colombia.
- Misas, G. (2004). *La educación superior en Colombia, análisis y estrategia para su desarrollo*. Instituto de Investigación en Educación Universidad Nacional de Colombia. Bogotá.
- Páramo, P. (1999). Teoría de facetas: guía metodológica para la recolección de opiniones dentro del proceso de autoevaluación institucional. *Pedagogía y Saberes* (12), 17-26.
- Ricoeur, P. (1984). *La metáfora viva*. Editorial Megápolis: Buenos Aires Argentina.
- Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa. Programa de Especialización en Teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES.
- Stake, R. (1ra. Ed). (1998). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata: Madrid.
- Torres, A. (1996, Octubre). La sistematización como investigación interpretativa crítica: entre la teoría y la práctica. *Seminario Internacional sobre sistematización y producción de*

conocimiento para la acción, Santiago de Chile, Chile.
https://cepalforja.org/sistem/sistem_old/SISTEMATIZ_CIDE.pdf

Universidad de Antioquia (2022). *Informe de Autoevaluación del Programa Licenciatura en Matemáticas (Código SNIES 106516) Periodo de Evaluación 2017-1 y 2022-1*.
https://udeaeducomy.sharepoint.com/personal/juan_martineze_udea_edu_co/_layouts/15/onedrive.aspx?id=%2Fpersonal%2Fjuan%5Fmartineze%5Fudea%5Fedu%5Fco%2FDocuments%2FPROGRAMAS%2FPREGRADO%2FLic%20Matemáticas%2FInforme%20Final%20Autoevaluación%20LM%2D2022%2D06%2D08%2Epdf&parent=%2Fpersonal%2Fjuan%5Fmartineze%5Fudea%5Fedu%5Fco%2FDocuments%2FPROGRAMAS%2FPREGRADO%2FLic%20Matemáticas&ga=1

Universidad de Antioquia (2021). *Informe de Autoevaluación Licenciatura en Educación Infantil 2015-2019*.

Universidad de Antioquia (2021). *Informe de Autoevaluación del Programa de Pedagogía*.

Viloria, J., Bertel, M. y Daza, A. (2015). Percepciones estudiantiles sobre el proceso de acreditación por alta calidad del programa de administración de empresas de la Universidad del Magdalena. *Revista Praxis*, 11, 89-102.

Yáñez, S. (2014). *Resultados del proceso de acreditación de carreras de pregrado en una selección de universidades en Chile* [Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona] Cora TDX Tesis Doctorales en Xarxa <http://hdl.handle.net/10803/286189>

Yin, R. (1994). *Case of Study Research: Design and Methods*. Sage Publications, Thousand Oaks, CA.