

Accreditación y Flexibilidad Curricular¹

Accreditation and Curricular Flexibility

Acreditação Curricular e Flexibilidade

José Olmedo Ortega Hurtado

Universidad del Cauca, Colombia

jortega@unicauca.edu.co

Resumen

El objetivo del artículo es examinar el impacto de las políticas de acreditación de programas académicos de Educación Superior en Colombia en el mejoramiento de la flexibilidad curricular. Para ello, en primer lugar, propone y desarrolla un modelo semiótico curricular que a través de categorías específicas posibilita la descripción de dicho impacto; en segundo lugar, detalla la ruta metodológica; en tercer lugar, presenta los resultados de la aplicación del modelo de análisis en un estudio de caso, el programa de Antropología de la Universidad del Cauca, Colombia; en cuarto lugar, realiza la discusión de los resultados; y en quinto lugar, expone las conclusiones y recomendaciones del estudio. Se aplicaron encuestas a 110 estudiantes, 11 profesores y 6 directivos. Una vez realizado el procesamiento estadístico de los datos y efectuado el análisis e interpretación de los mismos, se logra evidenciar que se cumple en alto grado el impacto, con 88 sobre 100 puntos, y con una equivalencia de impacto satisfactorio.

Palabras clave: acreditación, flexibilidad curricular, selección, organización, distribución.

¹ Este trabajo fue realizado como parte de las actividades de Postdoctorado en Acreditación e Internacionalización de la Educación Superior, línea de investigación Calidad y Modelos de Acreditación de la Educación Superior, del Centro de Estudios e Investigaciones para el Desarrollo Docente -CENID- de México y de Generation of Resources for Accreditation in Nations of the Americas -GRANA-, con la asesoría de la Doctora María Guadalupe Veytia Bucheli.

Abstract

The objective of this article is to examine the impact of the accreditation policies of academic programs of Higher Education in Colombia in the improvement of the curricular flexibility. To do this, in the first place, it proposes and develops a curricular semiotic model that, through specific categories, enables the description of such impact; second, it details the methodological route; third, presents the results of the application of the analysis model in a case study, the Anthropology program of the University of Cauca, Colombia; Fourthly, he discusses the results; and fifth, it sets out the conclusions and recommendations of the study. Surveys were applied to 110 students, 11 teachers and 6 managers. Once the statistical processing of the data has been carried out and the analysis and interpretation of the data has been carried out, it is possible to show that the impact is met in high degree, with 88 over 100 points, and with a satisfactory impact equivalence.

Keywords: accreditation, curricular flexibility, selection, organization, distribution.

Resumo

O objetivo deste artigo é examinar o impacto das políticas de acreditação de programas acadêmicos de Ensino Superior na Colômbia na melhoria da flexibilidade curricular. Para fazer isso, em primeiro lugar, propõe e desenvolve um modelo semiótico curricular que, através de categorias específicas, permite a descrição desse impacto; Em segundo lugar, detalha a rota metodológica; Em terceiro lugar, apresenta os resultados da aplicação do modelo de análise em um estudo de caso, o programa de Antropologia da Universidade do Cauca, Colômbia; Em quarto lugar, ele discute os resultados; e em quinto lugar, apresenta as conclusões e recomendações do estudo. Pesquisas foram aplicadas a 110 alunos, 11 professores e 6 gerentes. Uma vez que o processamento estatístico dos dados foi realizado e a análise e interpretação dos dados foram realizadas, é possível mostrar que o impacto é atingido em alto grau, com 88 em 100 pontos e com equivalência de impacto satisfatória.

Palavras-chave: credenciamento, flexibilidade curricular, seleção, organização, distribuição.

Fecha Recepción: Enero 2017

Fecha Aceptación: Julio 2017

Introducción

El artículo examina la relación entre acreditación y flexibilidad curricular, conceptos que pertenecen a planos diferentes pero que alcanzan ciertos grados de presuposición mutua. El objetivo central es indagar sobre los efectos de la política de acreditación en la flexibilidad curricular en el campo de la Educación Superior en Colombia. Para ello, propone un modelo teórico-metodológico que a través de unas categorías específicas permite la descripción de dicho impacto y aplica el modelo en un estudio de caso, el programa de Antropología de la Universidad del Cauca.

La pregunta de investigación es: ¿cómo proponer un modelo teórico-metodológico que posibilite la descripción de la relación entre acreditación y flexibilidad curricular? Las preguntas orientadoras del estudio son: ¿qué exige evaluar la política nacional de acreditación en relación con la flexibilidad curricular en Colombia?, ¿cuáles son las políticas institucionales articuladas a la flexibilidad curricular en la Universidad del Cauca y que se materializan en el programa académico objeto de estudio?, ¿cuál es la apreciación de la comunidad académica sobre la aplicación y eficacia de las políticas institucionales en materia de flexibilidad curricular?, y ¿se pueden evidenciar formas nuevas y flexibles de selección, organización y distribución del conocimiento en el programa, atribuibles a los procesos de acreditación? Se parte del supuesto que la acreditación ha impactado en alto grado el mejoramiento de la flexibilidad curricular en el programa objeto de indagación.

El establecimiento del Sistema Nacional de Acreditación es un mandato de la Ley 30 de 1992, norma que rige la Educación Superior en Colombia, en donde éste se concibe como el conjunto de políticas, estrategias, procesos y organismos cuyo objetivo es garantizar a la sociedad que las instituciones de educación superior -IES- cumplan con los más altos requisitos de calidad y realicen sus propósitos y objetivos. La evaluación implicada en el proceso de acreditación hace explícitas las condiciones internas de funcionamiento de programas e instituciones y pone en evidencia sus fortalezas, debilidades y la adopción de la cultura de autoevaluación. De este modo, constituye un punto de partida para los procesos internos de mejoramiento institucional y se convierte en un referente claro para que el Estado

dé fe pública de la calidad de los programas e instituciones, así como para generar indicadores que permitan la comparación de la Educación Superior con estándares internacionales.

De las 286 IES que tiene Colombia, 41 se hallan acreditadas, 21 públicas y 20 privadas. De los 9 806 programas de pregrado existentes, 896 tienen este reconocimiento, 405 en instituciones oficiales y 491 en instituciones privadas. De las 1 012 maestrías, 95 están acreditadas; y de los 148 programas de doctorado, 24 tienen acreditación. Estos datos con corte a 31 de diciembre de 2016 (CNA, 2017). Tomando en consideración ese conjunto de programas e instituciones que participan en el Sistema Nacional de Acreditación es apremiante efectuar investigaciones relacionadas con los efectos del proceso de acreditación académica en el mejoramiento de la calidad de la educación superior en este país.

La metodología de evaluación de programas académicos y de instituciones de educación superior (CNA, 2013, 2015) se basa en el examen de factores, características y aspectos a evaluar. Para acreditar programas de pregrado se consideran 10 factores, 40 características y 251 aspectos a evaluar. En el horizonte de este trabajo, se focaliza la atención en el factor 4, procesos académicos, característica 17, flexibilidad curricular en la cual el CNA (2013) establece que “El currículo es lo suficientemente flexible para mantenerse actualizado y pertinente, y para optimizar el tránsito de los estudiantes por el programa y por la institución, a través de opciones que el estudiante tiene de construir, dentro de ciertos límites, su propia trayectoria de formación a partir de sus aspiraciones e intereses” (p. 30).

El estudio se justifica en el creciente interés, presentado en las últimas décadas, por investigar la Educación Superior en general, y la política de aseguramiento de la calidad en particular; en la urgencia de fortalecer la reflexión sobre los efectos de dicha política, incluyendo sus dos niveles: el del registro calificado otorgado por el Ministerio de Educación Nacional -MEN-, mediante recomendación de la Comisión Nacional Intersectorial para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior -CONACES- y el de la acreditación, otorgada por el MEN, previo concepto del Consejo Nacional de Acreditación -CNA-. También se justifica, en el desafío de agencias estatales y comunidades académicas por fomentar estudios e investigaciones que coadyuven a consolidar una política integrada de acreditación como instrumento de aseguramiento de la calidad; y en la escasez de estudios

sobre impactos de la acreditación en Colombia y de manera particular en la flexibilidad curricular.

El artículo está estructurado en seis apartados. El primero presenta la introducción; el segundo, previa contextualización de los discursos de la acreditación y la flexibilidad en la educación superior, postula y desarrolla en los referentes teóricos el modelo semiótico curricular para el estudio; el tercero especifica la ruta metodológica; el cuarto expone los resultados cuantitativos y cualitativos de la investigación; el quinto realiza la discusión de los resultados; y el sexto presenta las conclusiones, señala algunas recomendaciones y deja abierto el espacio a futuras investigaciones.

Referentes teóricos

Contextualización. Los sistemas de acreditación de la calidad de la Educación Superior se inician en Estados Unidos a comienzos del siglo XX, focalizados en acreditación institucional y luego en acreditación de carreras, primero a través de agencias regionales constituidas por las propias IES y posteriormente bajo la responsabilidad de agencias profesionales especializadas. Estos sistemas se extendieron a Europa, asociados a la evaluación de carreras y programas, inicialmente sin centrarse en el cumplimiento de estándares. A partir de la Declaración de Bolonia se empiezan a instalar sistemas de acreditación para facilitar la movilidad estudiantil y profesional, el reconocimiento de titulaciones bajo un explícito cumplimiento de estándares.

En América Latina el interés por la acreditación se presenta desde los inicios de la década de los noventa del siglo XX, seguida de cerca por Nueva Zelanda y poco más tarde por Australia. Las iniciativas más recientes están en los países del Medio Oriente y de África, apoyadas por organizaciones internacionales. El desarrollo de estos sistemas es desigual en estas regiones, pero se observan dinámicas importantes y algunos sistemas ya consolidados (Lemaitre, 2009).

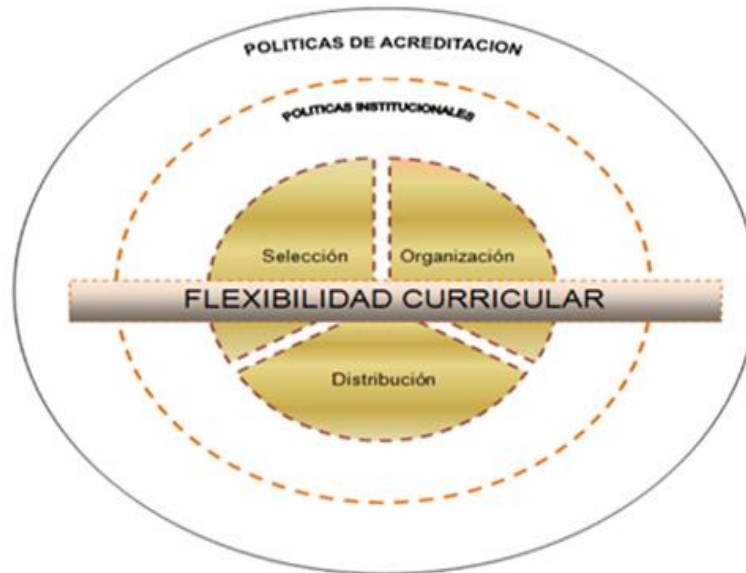
Europa desde 1992, con base en lo planteado en la Declaración de Bolonia, optó por la creación de sistemas de aseguramiento de la calidad como una de sus herramientas claves para la constitución del Espacio Europeo de Educación Superior, en tanto política estratégica para la cohesión de la Unión Europea y el desarrollo de sus capacidades de competitividad en el contexto mundial. En este espacio juegan un papel trascendente la acreditación, el diseño curricular basado en competencias, el sistema de transferencia de créditos académicos, el reconocimiento de titulaciones, la estructuración de la formación por ciclos, etcétera, como soporte a los procesos de movilidad estudiantil y profesional y como generadores de confianza en las relaciones que se establecen entre sociedad, educación y estructura productiva o de servicios (Pena-Vega, 2009).

El Sistema de Aseguramiento de la Calidad -SAC- en Colombia está conformado por tres componentes relacionados entre sí: información, evaluación y fomento. El componente de información se soporta en seis sistemas de información, a saber: SNIES, SPADIES, SACES, Saber (11 y Pro), OLE y SCienTI. El componente de evaluación cuenta con dos instrumentos: registro calificado y acreditación. El primero es de carácter obligatorio para que puedan ofrecerse los programas académicos de pregrado y posgrado, está regulado por el Decreto 1295 de 2010, y a cargo de la CONACES. El segundo, acreditación tanto de programas como de instituciones, es de carácter voluntario y está a cargo del CNA. El componente de fomento desarrolla acciones para incentivar la formación técnica y tecnológica, brinda apoyo a las IES en la utilización de nuevas tecnologías en sus procesos académicos y de gestión, y ofrece asistencia técnica en procesos de evaluación.

Los discursos de la acreditación y la flexibilidad han ganado importancia en las tres últimas décadas en ámbitos educativos, culturales, científicos, tecnológicos y, sobre todo, económicos, en el marco de los crecientes desafíos impuestos por la globalización. Hoy se le asigna una alta prioridad a los procesos de aseguramiento de la calidad de la educación superior en los diferentes países buscando que ella cumpla con sus propósitos y objetivos, mediante el establecimiento de una cultura de la autoevaluación y el mejoramiento continuo en cada una de sus funciones sustantivas y, de cara al principio de flexibilidad, potenciar currículos cada vez más pertinentes, interdisciplinarios y flexibles de manera imperativa.

Modelo teórico. El modelo esquematizado en la figura 1 está compuesto por seis categorías: flexibilidad curricular, políticas nacionales de acreditación, políticas institucionales, selección, organización y distribución de conocimientos.

Figura 1. Modelo semiótico curricular para el estudio.



Fuente: elaboración propia.

Flexibilidad curricular

La flexibilidad puede considerarse una tendencia asociada a las realidades sociales, económicas, culturales y educativas contemporáneas. Un intento descriptivo de la dinámica cambiante de estas realidades y de sus relaciones implica articularlas a una diversidad de procesos cada vez más globales caracterizados por la flexibilidad. La inestabilidad, la contingencia y el cambio permanente se pueden considerar debido a: la fuerza de la revolución económica de finales del siglo XX y comienzos del XXI, el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación, la globalización de la cultura, los cambios en el mercado laboral, el debilitamiento de las fronteras políticas y económicas de los países, las crecientes manifestaciones de una educación sistémica (relaciones entre educación y desarrollo económico), la revolución pedagógica, en la búsqueda de generar un profesional competente y flexible para asumir los problemas.

El principio de flexibilidad ha sido examinado por diversos tratadistas: Stenhouse (1984), Magendzo (1991), Patrone (1997), Chávez (2001), Díaz (2007), entre otros. De acuerdo con Díaz (2007), la noción de flexibilidad es un principio relacional que alude a la experiencia del debilitamiento de límites entre categorías -agentes, agencias, discursos, espacios y prácticas-, así como en la interacción social. El concepto de límite es de carácter simbólico, alude a línea, lindero, demarcación, frontera; marcas que se crean en las relaciones internas y externas entre las categorías. Esas demarcaciones dan origen a significados, construcciones simbólicas e interpretaciones distintas. Los límites estructuran posiciones, diferencias e identidades.

El concepto de categoría surge de la división social del trabajo. Existen categorías tales como agentes (hombre/mujer, padre/hijo, profesor/estudiante, etcétera), agencias (escuela, universidad, familia, iglesia, sistema financiero, etcétera), discursos (física, lingüística, antropología, etcétera), espacios (aula, biblioteca, espacios administrativos, etcétera), prácticas (de investigación, de docencia, de extensión). La flexibilidad también está asociada al debilitamiento de límites que se crean en las relaciones sociales, en la interacción social o la comunicación (Díaz, 2007).

Dos sencillos ejemplos relacionados con el debilitamiento de límites entre categorías. La tradicional división de género establece la clasificación de las categorías hombre y mujer. Sin embargo, hoy irrumpe el debilitamiento de límites rígidos legitimando la comunidad LGBTI (lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersexuales). La clásica división de ciencias como psicología, sociología, lingüística, hoy borra los límites y márgenes disciplinarios emergiendo el campo de la psicosociolingüística (Hernández, 1984).

En el ámbito de la educación superior la flexibilidad ha asumido diferentes formas y tipologías (curricular, pedagógica, académica, administrativa y de gestión) cuyas expresiones, desafortunadamente en algunos casos, no han trascendido el nivel de lo instrumental o metodológico. Esta investigación toma como referente la flexibilidad curricular en un programa académico de pregrado vista desde los efectos de la política de acreditación, regulada por el CNA (2013) en Colombia.

El principio de flexibilidad hace cada vez más evidente la necesidad de desacreditar la legitimidad de los modelos curriculares agregados, caracterizados, según Ortega (2005), por ser “asignaturistas, atomizados, enciclopédicos, inflexibles, congestionados, verticalistas, excluyentes y profesionalizantes” (p. 46).

El principio de flexibilidad, en cambio, está intrínsecamente asociado a los currículos integrados, caracterizados por ser abiertos, flexibles, corporativos, dialógicos, horizontales, interdisciplinarios, vivenciales e investigativos.

Díaz (2007) concibe el currículo como “la selección de la cultura que se organiza y distribuye como conocimiento oficial o conocimiento legítimo. La selección, organización y distribución del conocimiento oficial están reguladas socialmente” (p. 159). Aquí la selección está asociada a la recontextualización de discursos y prácticas, la organización al establecimiento de límites al interior de los discursos seleccionados y entre los discursos y las prácticas, y la distribución se refiere a temporalidades, a la duración de los procesos de formación, por tanto está asociada a secuencias y ritmos.

La semiótica se ocupa de los procesos sémicos (semiosis) como generadores de procesos de significación y comunicación en la totalidad de campos, contextos, discursos y prácticas de la actividad humana. Si se considera que signo “es lo que puede interpretarse” (Eco, 1985, p. 341) se puede tomar este concepto para indagar por el sentido hermenéutico de los discursos de la acreditación, de la flexibilidad y del currículo. Acreditación, flexibilidad y currículo son universos signos en la producción social de sentido, los cuales celebran voces, relaciones, intereses, tensiones y conflictos; signos que por su naturaleza no pueden abstraerse de los macro-contextos (políticos, económicos, socioculturales, científicos, legales) ni de los micro-contextos regionales, locales, e institucionales en los cuales han surgido, se han desarrollado y se encuentran operando (Bernstein, 1998).

Políticas nacionales de acreditación relacionadas con la flexibilidad curricular

En términos generales, las políticas son cursos de acción destinados a la solución de problemas públicos, o bien declaraciones de intenciones, metas y objetivos que comprometen una serie de decisiones y acciones de numerosos actores políticos y gubernamentales. Si bien toda política pública es una acción de gobierno, no se reduce a éste, y cuyos procesos,

decisiones y resultados son el producto de la interacción de diversos agentes, agencias, discursos y prácticas, en medio de una situación de complejidad social y de relaciones de poder.

El campo educativo está regulado por políticas según las épocas, prácticas, discursos y saberes. Una de ellas en Colombia es la política de aseguramiento de la calidad, a través del Sistema de Aseguramiento de la Calidad -SAC-, cuyo marco normativo se genera a partir de la Ley 30 de 1992 y complementa con un amplio número de decretos, acuerdos, resoluciones y lineamientos.

La calidad de la educación superior es la razón de ser de la política nacional de acreditación; reconocerla, velar por su incremento y fomentar su desarrollo otorga sentido a los procesos de autoevaluación, evaluación por pares, evaluación del CNA (2006, 2013, 2015) y reconocimiento público de la calidad por parte del MEN. El concepto de calidad aplicado al servicio público de la educación superior hace referencia a la síntesis de características que permiten reconocer un programa académico específico o una institución de determinado tipo y hacer un juicio sobre la distancia relativa entre el modo como en esa institución o en ese programa académico se presta dicho servicio y el óptimo que corresponde a su naturaleza.

La evaluación y la acreditación han pasado a convertirse en exigentes procesos para garantizar a la sociedad la calidad y credibilidad de los procesos educativos y sus resultados, en la diversidad institucional colombiana, según su naturaleza (pública o privada), en sus diferentes niveles (técnicos, tecnológicos, instituciones universitarias y universidades), en sus modalidades (presenciales, a distancia y virtuales), en sus orientaciones disciplinares (generalistas y especializadas), y en su orientación (seculares y religiosas).

La acreditación de programas académicos en Colombia, a nivel de pregrado, considera factores, características y aspectos a evaluar (CNA, 2013). Los factores son: Misión, proyecto institucional y de programa; Estudiantes; Profesores; Procesos académicos; Visibilidad nacional e internacional; Investigación, innovación y creación artística y cultural; Bienestar institucional; Organización, administración y gestión; Impacto de los egresados en el medio; y Recursos físicos y financieros. Esta investigación toma como referente el factor 4, procesos académicos, característica 17, flexibilidad curricular.

¿Qué pide evaluar la política nacional de acreditación en relación con la flexibilidad curricular? El modelo de evaluación del CNA (2013) busca examinar: la existencia y aplicación de políticas institucionales en materia de flexibilidad, referidas a la organización y jerarquización de contenidos, reconocimiento de créditos, formación en competencias, electividad, doble titulación y movilidad estudiantil; reconocimiento de experiencias educativas y laborales previas; equivalencia de títulos y transferencias; mecanismos de actualización permanente del currículo; apreciación de la comunidad académica sobre la aplicación y eficacia de las políticas institucionales en materia de flexibilidad curricular; tránsito del pregrado al posgrado; convenios y relaciones de cooperación con instituciones de educación media y superior y con el sector laboral; y criterios de flexibilidad para que el estudiante diseñe su propio plan académico.

Políticas institucionales referidas a la flexibilidad curricular

Una política institucional basada en el principio de flexibilidad exige a las IES reflexionar colectivamente en torno a formas organizativas abiertas que desde los diferentes ámbitos misionales, y en particular desde lo curricular, promuevan el desarrollo del horizonte institucional, esto es, de su misión, visión y proyecto educativo. Una política de flexibilidad apunta a desestructurar la imagen “rígida” de la institución, lo que implica el desarrollo de procesos de reflexión, re-conceptualización de estructuras vigentes y abordaje de tensiones y conflictos a los cuales conducen muchas veces la reflexión y las propuestas de transformación e innovación (Díaz, 2002).

En virtud de lo anterior, es común encontrar que la política de flexibilidad, expresada en documentos, decretos, resoluciones, acuerdos, planes, proyectos, lineamientos, etcétera, que en la mayoría de los casos se queda en el nivel discursivo, en simple retórica institucional por la persistencia de fuertes conservadurismos expresados en formas de aislamiento y fragmentación de agentes, discursos y prácticas de gestión y formación. Sumado a ello, la política institucional debe ser de dominio público y apropiación plena por parte del conjunto de actores de la comunidad educativa, de ahí la importancia de estrategias de difusión y re-

conceptualización permanente, participativa y crítica que garanticen su conocimiento, comprensión y empoderamiento individual y colectivo.

Aspectos como normatividad, documentación institucional sobre flexibilidad, movilidad académica, internacionalización, convenios, transferencias, homologaciones, dobles titulaciones, componentes transversales de formación, interdisciplinariedad, electividad, entre otros, serán referentes para esta categoría.

Selección de conocimientos

Esta categoría alude a principios y estrategias utilizados para elegir contenidos a enseñar y aprender y que pueden estar mediados por criterios rígidos o flexibles. Los intereses movilizados en la sociedad, en nichos académicos y económicos, deciden lo que se puede enseñar y lo que no. Las dificultades se presentan cuando lo que se enseña y aprende no responde a necesidades de las disciplinas y de los contextos sociales, sino a mandatos de centros de poder al interior de programas e instituciones, sean éstas públicas o privadas.

La selección es fundamental para la constitución del currículo y de sus diferentes discursos y prácticas ya que posibilita apropiarse de contenidos, controlarlos, potenciarlos como conocimientos legítimos susceptibles de ser transmitidos en la práctica pedagógica. La selección, indica Díaz (2007), “permite establecer restricciones, diferencias y abstraer, extraer, desubicar los conocimientos de sus lugares primarios de existencia (por lo general, lugares disciplinarios) y reubicarlos en el campo curricular y en el campo pedagógico” (p. 157). En síntesis, la selección es una típica realización de la recontextualización. Dicho de otra manera, el currículo es un conjunto de discursos seleccionados y recontextualizados.

Ortega (2005) señala que la regla discursiva de selección presupone una actuación selectiva tamizada por intereses sociales. El profesor universitario al efectuar la selección de temas, paradigmas, actividades, recursos, métodos, etcétera, está regulando los procesos de enseñanza-aprendizaje, recontextualizando la organización del conocimiento, distribuyendo determinadas formas de conciencia pedagógica, y socializando a los estudiantes en identidades disciplinarias o profesionales específicas. Son criterios de selección de contenidos: participación, relevancia, pertinencia, utilidad social e individual,

contextualización, aplicabilidad, impacto, diversidad de intereses y necesidades de los estudiantes, oportunidades de formación, desarrollo individual (Díaz, 2007, p. 183).

Organización de conocimientos

La organización alude a la agrupación, ordenamiento y relación de contenidos y prácticas de formación seleccionados. La colocación y orden de las partes seleccionadas dentro de un todo son constituyentes de la estructura curricular. Es aquí donde normalmente se fijan y visibilizan límites a partir de los cuales se impone una suerte de jerarquización de las unidades, mediante las cuales el conocimiento se estratifica.

De la formación, experticia y mentalidad de los agentes involucrados dependen las formas de relación de los conocimientos, las cuales pueden ser de enlazamiento, separación o congregarse de manera vertical u horizontal, intra, inter o transdisciplinaria. El carácter de la cultura institucional, que puede ser rígida o flexible, cerrada o abierta, en dependencia de los marcos de interpretación en los cuales se inscriba la IES y el programa académico, también interviene para fundamentar el currículo.

La práctica dominante en la Educación Superior es el predominio de formas organizativas de los contenidos en función de una variedad de unidades, como los campos, las áreas (de formación básica, de formación profesional, de profundización, de formación complementaria), los componentes y las asignaturas, éstas últimas como la manifestación más visible y evidente, la mínima expresión organizativa de los discursos y prácticas recontextualizados. La organización curricular por núcleos, por módulos y por proyectos puede llegar a ser una forma de desarrollo curricular que tiende a trascender la organización tradicional de asignaturas y a generar una mayor articulación entre investigación y formación, coadyuvando al fomento de la flexibilidad en la formación.

Distribución de conocimientos

La distribución, en consonancia con Díaz (2007), hace referencia al ordenamiento de los contenidos formativos en el tiempo, y contiene subcategorías como la secuencia y los ritmos de aprendizaje. Tradicionalmente la pregunta por la distribución se ha resuelto en función de criterios como la edad, el desarrollo del sujeto, la complejidad del conocimiento, la ubicación

de éstos en niveles del sistema educativo, incluyendo el horario o los periodos escolares, sean semestrales o anuales, concebidos al calor de esquemas sumamente rígidos en torno a los cuales las instituciones y los docentes condicionan el conjunto de las actividades de formación de los educandos independientemente de sus particularidades, intereses, ritmos y potencial cognitivo.

La flexibilidad en la distribución implica la introducción de unos referentes conceptuales que permitan describir y regular dentro de las instituciones las secuencias y ritmos de la formación. En este sentido las nociones de ciclo y de crédito se han vuelto fundamentales para redefinir la temporalidad de la formación profesional, ya que han afectado los procesos de selección, organización y distribución en el tiempo de los discursos, prácticas y contextos intrínsecos de formación.

Se concibe el ciclo como una etapa que ligada a otras etapas permite una formación integral y el desarrollo por niveles de las competencias científica, tecnológica, sociocultural, comunicativa y profesional del estudiante, posibilitando la creación de un espectro amplio de opciones y rutas profesionales. En la filosofía del crédito académico se pretende equiparar las intensidades de formación académica entre programas de diferentes instituciones, estimular la transferencia, la movilidad estudiantil, la homologación y la convalidación de títulos obtenidos en el exterior (Ortega, 2009).

Metodología

La investigación es de naturaleza descriptiva-explicativa y suscribe aspectos metodológicos cualitativos y cuantitativos, es decir, el enfoque es mixto. La población es heterogénea y está conformada por un grupo de once (11) programas con acreditación en la Universidad del Cauca. La muestra es de tipo intencional o por conveniencia, y dado que se trata de un estudio de caso, está conformada por un programa acreditado de los existentes en dicha institución, el programa de Antropología, adscrito a la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.

El Departamento de Antropología tiene una trayectoria de 46 años de existencia, a diciembre de 2016, y ofrece el pregrado en Antropología, la Maestría en Antropología y el Doctorado en Antropología, conformando así el ciclo completo de formación profesional. La experiencia de la acreditación del citado programa, en tres (3) oportunidades, años 2003,

2009 y 2016, motiva a indagar por sus efectos en el mejoramiento de la calidad y de manera específica en la flexibilidad del currículo.

Se asume como criterios de inclusión: participación voluntaria, ser profesor activo, coordinador de programa, jefe de Departamento o miembro del comité curricular, ser Decano de Facultad, ser estudiante de sexto a décimo semestre, dada la necesidad de tener un tránsito por la carrera, para acceder al ethos del programa y hacer parte de la cultura institucional. Se aplicaron 110 encuestas a estudiantes, equivalentes al 60 % del universo; a 11 profesores de planta, para un porcentaje del 100 %, y a 6 directivos (Decano, Jefe de Departamento y miembros del Comité Curricular del programa), para un porcentaje del 100 %. También se realizaron entrevistas a profundidad a directivos y docentes, dada la necesidad de ahondar en temas específicos. Además, se recurrió a la información documental pertinente del programa y de la Universidad del Cauca.

Las categorías, ponderaciones y aspectos a evaluar establecidas para el estudio se ubican en la Tabla 1.

Tabla 1. Categorías, aspectos a evaluar y ponderaciones.

Categorías	Ponderación	Aspectos a evaluar	Ponderación
Políticas de acreditación	15	1. Cultura de autoevaluación y mejoramiento continuo	7
		2. Fortalezas, debilidades y condiciones de funcionamiento	4
		3. Credibilidad y reconocimiento del programa	4
Políticas institucionales	25	4. Normatividad y documentos institucionales sobre flexibilidad	4
		5. Reglamento sobre créditos académicos	3
		6. Compromiso con la investigación	4
		7. Creación de programa de posgrado	4
		8. Nombramiento de docentes	3
		9. Interacción con comunidades académicas	2
		10. Aumento de recursos bibliográficos e informáticos	3
		11. Convenios	2
Selección de conocimientos	20	12. Participación en eventos académicos	1
		13. Participación en convocatorias de investigación	2
		14. Vinculación de la investigación a la formación	3
		15. Vinculación de la extensión a la formación	2
		16. Participación en reforma del plan de estudios	2
		17. Formación de profesionales flexibles	3
		18. Selección de trabajos de grado	1
		19. Impacto de graduados	2
		20. Selección crítica de conocimientos y prácticas	4
		Organización de conocimientos	20
22. Dimensiones curriculares	3		
23. Componentes transversales	3		
24. Organización en asignaturas y seminarios	2		
25. Organización en proyectos	3		
26. Reducción de requisitos curriculares	2		
27. Formación interdisciplinaria	2		
28. Formación integral	2		
Distribución de conocimientos	20	29. Utilización de las TIC	3
		30. Créditos electivos	4
		31. Sistema de créditos y elección de rutas formativas	5
		32. Sistema de créditos y movilidad académica	4
		33. Oferta flexible de horarios, espacios y contextos	4
Total	100.0		100

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2. Modelo de ponderación numérica.

1. Categorías	2. Aspectos a evaluar	3, Ponderación como importancia relativa respecto al total. Escala de 1 a 10	4. Grado de cumplimiento Escala de 1 a 5	5. Evaluación teniendo en cuenta la ponderación	6. Logro ideal. Cada elemento evaluado con 5	7. Relación con el logro ideal. Máximo posible (1.0)
1	1	7	4	28	35	0.8
1	2	4	4	16	20	0.8
1	3	4	4	16	20	0.8
Subtotal		15		60	75	0.8
2	4	4	4	16	20	0.8
2	5	3	5	15	15	1.0
2	6	4	5	20	20	1.0
2	7	4	5	20	20	1.0
2	8	3	4	12	15	0.8
2	9	2	4	8	10	0.8
2	10	3	4	12	15	0.8
2	11	2	4	8	10	0.8
Subtotal		25		111	125	0.88
3	12	1	4	4	5	0.8
3	13	2	5	8	10	0.8
3	14	3	4	12	15	0.8
3	15	2	3	6	10	0.6
3	16	2	4	8	10	0.8
3	17	3	4	12	15	0.8
3	18	1	5	5	5	1.0
3	19	2	5	10	10	1.0
3	20	4	5	20	20	1.0
Subtotal		20		85	100	0.85
4	21	3	5	15	15	1.0
4	22	3	5	15	15	1.0
4	23	3	4	12	15	0.8
4	24	2	5	10	10	1.0
4	25	3	4	12	15	0.8
4	26	2	5	10	10	1.0
4	27	2	5	10	10	1.0
4	28	2	5	10	10	1.0
Subtotal		20		94	100	0.94
5	29	3	5	15	15	1.0
5	30	4	4	16	20	0.8
5	31	5	5	25	25	1.0
5	32	4	5	20	20	1.0
5	33	4	4	16	20	0.8
Subtotal		20		92	100	0.92
Total						0.88

Fuente: elaboración propia

La tabla 2, con base en el modelo del CNA (2006), contempla las ponderaciones de tipo numérico, el grado de cumplimiento, la evaluación teniendo en cuenta la ponderación, el logro ideal y la relación con el logro ideal. La columna 1 presenta las cinco categorías del estudio. La columna 2 relaciona los aspectos a evaluar por cada categoría. La columna 3 señala la ponderación de cada indicador, como importancia relativa respecto al total en una escala de 1 a 10. La columna 4, grado de cumplimiento, se refiere al estimativo que se hace en relación con cada indicador, de cuán aproximado está el programa a un cumplimiento óptimo en una escala de 0 a 5. El grado de cumplimiento es producto del cálculo estadístico de la información recolectada en las encuestas a los actores académicos. Se utiliza frecuencia absoluta. Una calificación de 5 es el reconocimiento de que ese óptimo se ha alcanzado.

Para precisar el peso que en una situación real tiene cada indicador, y para el efecto final de evaluar la calidad, se tiene en cuenta simultáneamente el mérito relativo que se ha asignado a los indicadores de cada categoría, es decir, su ponderación (columna 3) y la calificación del grado de cumplimiento de cada una (columna 4). El resultado de este proceso es la evaluación a que hace referencia la columna 5, que es simplemente la multiplicación de los valores de la columna 3 por los de la columna 4.

En la columna 6 se indica, para cada indicador, la calificación ideal que se podría lograr, es decir, la nota máxima posible (5), multiplicada por cada uno de los valores de ponderación (columna 3). Finalmente, para reconocer la cercanía al ideal en cada indicador y por derivación en el conjunto, se obtiene el cociente entre el valor obtenido en la evaluación (columna 5) y el valor ideal correspondiente (columna 6). Estos cocientes se muestran en la columna 7 como “relación con el logro ideal”. Si se quisiera expresar este resultado como porcentaje del logro ideal, bastaría multiplicar por 100 los valores de la columna 7.

La tabla 3 presenta la escala de tipo ordinal que se utilizó para cuantificar las encuestas. Por su parte, la tabla 4 presenta las equivalencias de cumplimiento del impacto. Para el procesamiento de la información se utilizan herramientas de ayuda estadística Excel, en donde se digita la información de acuerdo a las respuestas obtenidas en las encuestas para luego ser tabuladas, otorgándose una valoración con la frecuencia absoluta.

Tabla 3. Escala de evaluación de encuestas.

Escala	Equivalencia	
Totalmente de acuerdo	A	5
De acuerdo	B	4
Parcialmente de acuerdo	C	3
En desacuerdo	D	2
Completamente en desacuerdo	E	1
No sabe	F	0

Fuente: elaboración propia

Tabla 4. Equivalencias de cumplimiento del impacto.

Equivalencias		Rango	Promedio
Se cumple plenamente el impacto	Impacto Excelente	90-100	95
Se cumple en alto grado el impacto	Impacto Satisfactorio	75-89	82
Cumple aceptablemente el impacto	Impacto Aceptable	60-74	67
Se cumple insatisfactoriamente el	Impacto Insuficiente	25 - 59	42
No se cumple el impacto	No se logró el Impacto	< 25	12

Fuente: elaboración propia

Resultados

Los resultados cuantitativos y cualitativos de la investigación muestran que la categoría políticas nacionales de acreditación, ponderada con 15 puntos, aporta 12. Los datos reportan un consolidado de 0.8 en relación con el logro ideal, valor que multiplicado por 100 da 80 puntos en los aspectos cultura de autoevaluación y mejoramiento continuo; fortalezas, debilidades y condiciones de funcionamiento, y credibilidad y reconocimiento del programa (ver columna 7, tabla 2). En las equivalencias de cumplimiento se estableció el rango de 75 a 89, para el impacto satisfactorio (tabla 3) y si el resultado global se ubica en este rango, con 80 puntos, entonces se obtiene un impacto satisfactorio.

La categoría políticas institucionales sobre flexibilidad curricular, ponderada con 25 puntos, aporta 22, obteniendo un impacto satisfactorio, con 0.88 en relación con el logro ideal, o sea 88 puntos. De los ocho (8) aspectos evaluados en esta categoría, tres (3) obtuvieron un impacto excelente o se cumple plenamente el impacto al obtener el máximo posible, 100 puntos. Son ellos: reglamento sobre créditos académicos, compromiso con la investigación y creación de programa de posgrado (ver aspectos 5, 6 y 7, columna 7, tabla 2), Los cinco (5) aspectos restantes obtuvieron 80 puntos, para un impacto satisfactorio: normatividad y

documentos institucionales sobre flexibilidad, nombramiento de docentes, interacción con comunidades académicas, convenios y aumento de recursos bibliográficos e informáticos.

La categoría selección de conocimientos, ponderada con 20 puntos, aporta 17, obteniendo un impacto satisfactorio con 85 puntos. De los nueve (9) aspectos evaluados, tres (3) obtuvieron impacto excelente, con 100 puntos (selección de trabajos de grado, impacto de graduados, selección crítica de conocimientos y prácticas); cinco (5): impacto satisfactorio, con 80 puntos (participación en eventos académicos, participación en convocatorias de investigación, vinculación de la investigación a la formación, participación en reforma del plan de estudios y formación de profesionales flexibles); y uno (1): impacto aceptable, con 60 puntos, en vinculación de la extensión a la formación (ver columna 7, tabla 2).

La categoría organización de conocimientos, ponderada con 20 puntos aporta 19, obteniendo un impacto excelente con 94 puntos. De los ocho (8) aspectos evaluados, del 21 al 28, en seis (6) se cumple plenamente el impacto o logran un impacto excelente, con 100 puntos (organización curricular del programa, dimensiones curriculares, organización en asignaturas y seminarios, reducción de requisitos curriculares, formación interdisciplinaria, y formación integral), y en dos (2) en alto grado o impacto satisfactorio (componentes transversales y organización en proyectos), con 80 puntos.

La categoría distribución, ponderada con 20 puntos, aporta 19, obteniendo un impacto excelente, con un 92 puntos en relación al logro ideal. De los cinco (5) aspectos evaluados, del 29 a 33, en tres (3) se cumple plenamente el impacto o logran un impacto excelente, con 100 puntos (utilización de las TIC, sistema de créditos y elección de rutas formativas, y sistema de créditos y movilidad académica), y en dos (2) con impacto satisfactorio, 80 puntos (créditos electivos, y oferta flexible de horarios, espacios y contextos de aprendizaje).

La tabla 5 presenta un resumen de los valores globales obtenidos en las categorías. El consolidado de los datos arrojó una evaluación cuantitativa de 88 puntos. Si este resultado global se ubica en el rango de 75 a 89, entonces el impacto de las políticas de acreditación en la flexibilidad curricular del programa de Antropología es satisfactorio, es decir, se cumple en alto grado el impacto.

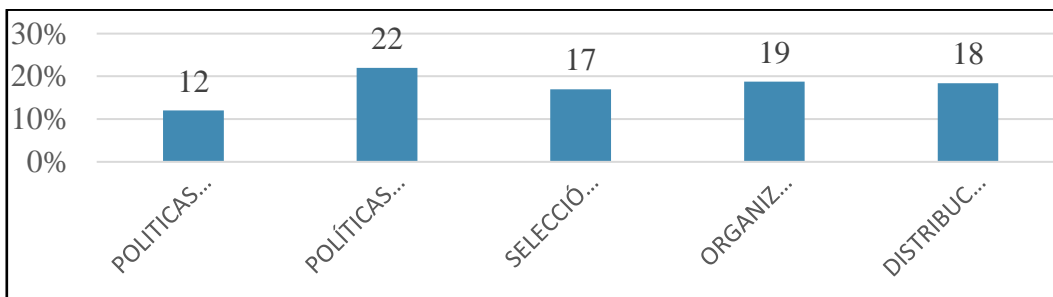
Tabla 5. Resumen del impacto global.

Categorías	1. Relación con el logro ideal	2. Porcentaje de la relación con el logro ideal	3. Ponderación por categorías	4. Aporte de cada categoría	5. Logro
Políticas nacionales	0,80	80 %	15	12	Satisfactorio
Políticas institucionales	0,88	89 %	25	22	Satisfactorio
Selección	0,85	85 %	20	17	Satisfactorio
Organización	0,94	94 %	20	19	Excelente
Distribución	0,92	92 %	20	18	Excelente
			Global	88	Satisfactorio

Fuente: elaboración propia

La figura 2 muestra el histograma con el aporte de cada categoría al impacto global. Nótese que tres (3) categorías obtienen resultados satisfactorios y dos excelentes o de cumplimiento pleno. Es halagador para el programa informar que ninguna categoría muestra que no se cumple el impacto, o que obtuvo impacto insuficiente o aceptable.

Figura 2. Histograma con aporte de cada categoría al impacto global.



Fuente: elaboración propia

Discusión

Los aspectos evaluados en la primera categoría reportan un impacto satisfactorio de las políticas nacionales de acreditación en la cultura de autoevaluación de los procesos académicos y administrativos del Departamento de Antropología, contextualizados en el devenir de la Universidad del Cauca, especialmente a partir del año 2000, cultura que se traduce en un mejoramiento continuo demostrado en la obtención de la acreditación en el año 2003, por tres años, en las dos renovaciones de la misma en los años 2010 y 2016, por seis

años, así como en el logro de la acreditación institucional de la Universidad del Cauca, en el año 2013 y en los procesos de autoevaluación para obtener su renovación en el año 2019.

Los procesos de acreditación también han evidenciado fortalezas (el impulso a la investigación, la trayectoria histórica de servicio a la región, el ofrecimiento de posgrados en el área, entre otras) y debilidades (infraestructura locativa, poca visibilidad nacional e internacional, limitaciones en recursos computacionales, etcétera) del programa académico, sus condiciones internas de funcionamiento, permitiendo objetivar el sentido y la credibilidad del trabajo de docentes, estudiantes, egresados y propiciar el reconocimiento de sus realizaciones.

El impacto satisfactorio de las políticas institucionales sobre flexibilidad curricular proviene de apreciaciones diferentes, unas excelentes y otras satisfactorias. Los aspectos valorados como excelentes, con 100 puntos, son: (i) que la Universidad del Cauca haya elaborado, aprobado e implementado un reglamento sobre créditos académicos, Acuerdo No. 014 de 2014, posibilitando la movilidad, la transferencia, la homologación y la convalidación de títulos; (ii) el compromiso de los profesores con la investigación, evidenciado en la consolidación de siete grupos, debidamente escalafonados en Colciencias, Colombia, así como en el aporte al desarrollo del conocimiento y en el apoyo a organizaciones, instituciones y movimientos sociales regionales, nacionales e internacionales; y (iii) que la acreditación haya incidido positivamente en la creación y desarrollo de programas de posgrado, completando así el ciclo de formación en el área.

Los aspectos de impacto satisfactorio, valorados con 80 puntos, son: (i) que la acreditación ha estimulado la expedición de normas y documentos en la Universidad del Cauca que contienen explícitamente las políticas institucionales sobre flexibilidad curricular, entre ellas el Estatuto Académico, Acuerdo No. 036 de 2011; (ii) que la acreditación ha producido relativos efectos en el nombramiento de profesores, con el número, dedicación y nivel de formación requerido, para el desarrollo de las actividades de docencia, investigación y proyección social y la atención del ciclo completo de formación; (iii) que ha generado efectos positivos en la interacción de sus profesores y estudiantes con comunidades académicas nacionales e internacionales; (iv) que ha producido efectos en el aumento de recursos bibliográficos, informáticos y de apoyo docente; y (v) que los convenios con los que cuenta

la institución y el programa contribuyen efectivamente a la movilidad de profesores y estudiantes en otros espacios e instituciones nacionales e internacionales.

El impacto satisfactorio de la categoría selección de conocimientos y prácticas también proviene de diversas valoraciones. Los tres aspectos de impacto excelente están referidos a: (i) que el programa ofrece alternativas diversas al estudiante para seleccionar su trabajo de grado, de acuerdo con sus expectativas e intereses personales, disciplinares y profesionales; (ii) que la formación impartida le permite al graduado ingresar, con relativa facilidad, al campo laboral dentro de unos márgenes de competitividad y eficacia en sus quehaceres; y (iii) que la selección, organización y distribución de contenidos promueven, desde un enfoque crítico, la comprensión y explicación de realidades, conocimientos y prácticas propias del discurso antropológico y arqueológico, así como el trabajo colectivo, productivo e investigativo en beneficio de causas sociales.

Los cinco (5) aspectos de impacto satisfactorio indican: (i) que el programa dinamiza procesos y estrategias para la participación en eventos académicos a nivel local, regional, nacional e internacional; (ii) que el trabajo interdisciplinario se ha visto favorecido, en los últimos cinco años, a partir de la participación en convocatorias a grupos de investigación realizadas por Colciencias, la Vicerrectoría de Investigaciones de la Universidad del Cauca y otros organismos; (iii) que existen criterios, estrategias o mecanismos en el programa para vincular la investigación a la formación del estudiante; (iv) que en los últimos cinco años, la participación de estudiantes y docentes ha incidido en las decisiones adoptadas al momento de reformar el plan de estudios del programa, dado que una decisión, de hondo calado, como es la reforma al plan de estudios es necesariamente participativa; y (v) que el programa favorece la formación y desarrollo de profesionales flexibles para medios competitivos que requieren permanentemente reconversión de conocimientos, prácticas y competencias.

El aspecto de impacto aceptable, con 60 puntos, se refiere a la existencia de criterios, estrategias o mecanismos en el programa para vincular la extensión o proyección social a la formación del estudiante. Llama la atención este resultado puesto que el programa de Antropología tiene una tradición de trabajo con comunidades indígenas, campesinas, afrodescendientes y mestizas de la región y del país. Es posible atribuir este fenómeno a las difíciles condiciones del conflicto colombiano en el sur occidente, hoy en periodo de

postconflicto, que han reducido el trabajo de campo y las posibilidades de realizarlo, aunque no lo han anulado por completo. A pesar de las difíciles condiciones de orden público se ha continuado trabajando con las comunidades, con gratificantes y fructíferas experiencias.

El impacto excelente de la categoría organización de conocimientos y prácticas, proviene de evaluar seis (6) aspectos con 100 y dos (2) con 80 puntos. Los aspectos evaluados con impacto excelente, evidencian: (i) que la organización curricular del programa presenta un ciclo básico de formación que va de primero a cuarto semestre, con 72 créditos, y un ciclo de profundización en Arqueología o Antropología Social, de quinto a décimo semestre, con 88 créditos cada uno, materializando una postura de apertura y flexibilidad; (ii) que la organización curricular del programa contempla las dimensiones cultural, científico-tecnológica, del campo de formación, de problemática social y de innovación e investigación establecidas en el Estatuto Académico; (iii) que la organización dominante de los contenidos de formación es por asignaturas y seminarios; (iv) que el programa ha eliminado los requisitos en su plan de estudios favoreciendo la apertura y flexibilidad curricular; (v) que la organización curricular propicia la formación interdisciplinaria al permitir un contacto directo con contenidos, experiencias y actores de otros programas y de otras áreas de conocimiento, enriqueciendo la formación profesional, y, (vi) que el currículo contribuye a la formación en valores, actitudes, aptitudes, conocimientos, métodos, principios de acción básicos y competencias comunicativas y profesionales, buscando la formación integral del estudiante, en coherencia con la misión institucional y los objetivos del programa.

Los dos aspectos de impacto satisfactorio en esta categoría evidencian que la organización curricular del programa integra componentes transversales de formación tales como ética, lectura y escritura, investigación, medio ambiente, idioma extranjero, actividad física formativa, entre otros; y que la organización curricular alrededor de proyectos o problemas como medios de aprendizaje en el programa ofrece a los estudiantes oportunidades flexibles de formación profesional y contribuye a transformar la relación pedagógica.

El impacto excelente de la categoría distribución proviene de evaluar tres (3) aspectos con 100 y dos (2) con 80 puntos. Los aspectos evaluados con impacto excelente, señalan: (i) que se propicia el aprovechamiento de amplias posibilidades de interacción que ofrecen las TIC, favoreciendo espacios comunicativos, pedagógicos e investigativos; (ii) que el sistema de

créditos fomenta aprendizajes autónomos y elección de rutas formativas acordes a intereses, ritmos, tiempos y motivaciones científicas y sociales del estudiante; y (iii) que el sistema de créditos potencia el desarrollo de prácticas interinstitucionales de intercambio, transferencia y homologación de aprendizajes a partir de principios académicos y no de principios administrativos.

De los dos aspectos de impacto satisfactorio en esta categoría, el primero se refiere a la existencia de un porcentaje significativo de créditos electivos. El programa de Antropología tiene 160 créditos, de los cuales 72 pertenecen al ciclo básico de formación y 88 al ciclo de profundización en Antropología Social o Arqueología. Para las áreas básicas tiene 102 créditos (63.75 %), para áreas electivas, 36 créditos (22.50 %); para desarrollo personal, 6 créditos (3.75 %); y para trabajo de investigación, 16 créditos (10 %). Al sumar el número de créditos de las electivas, del desarrollo personal y del trabajo de campo, tenemos un total de 58 créditos y un porcentaje de 36.25 % de espacios insertos en la flexibilidad curricular. El segundo aspecto de impacto satisfactorio en la categoría distribución se refiere a que la organización y distribución flexible del conocimiento académico ha implicado un reto operativo en la oferta de horarios, espacios y contextos de aprendizaje que dan significado al incremento de oportunidades formativas. Sin duda, la asunción de la flexibilidad curricular y del sistema de créditos, como una de sus expresiones, ha obligado a pensar y actuar en el establecimiento de una relación entre el tiempo presencial y el tiempo independiente o autónomo de los estudiantes; ha implicado un reto operativo en la oferta de horarios, espacios y contextos de aprendizaje, superando paulatinamente las limitaciones en la infraestructura locativa, los recursos bibliográficos, de laboratorio y de computación, mediante gestiones específicas; así como la oferta de cursos y actividades electivas u opcionales que pueden constituir parte de la formación, no siendo una limitante el que se impartan en facultades y programas académicos diferentes y siguiendo las normas establecidas por cada unidad académica.

Conclusiones y recomendaciones

Se propuso y desarrolló un modelo teórico-metodológico que articula seis categorías examinadas desde la relación acreditación y flexibilidad curricular. La aplicación del modelo en un estudio de caso, permitió demostrar su solidez y funcionalidad al posibilitar examinar, con un elevado grado de pormenorización, el impacto de una de las políticas públicas colombianas en educación superior que enarbola las banderas de la calidad, la acreditación de programas académicos, en una de las características de calidad, postulada tanto por agencias estatales como por comunidades académicas nacionales e internacionales, la flexibilidad curricular.

Los resultados evidencian que las políticas nacionales e institucionales sobre flexibilidad curricular logran un impacto satisfactorio en el programa académico objeto de estudio, con 80 y 89 puntos, respectivamente. Las categorías selección, con 85 puntos, obtiene un impacto satisfactorio, organización, con 94 puntos, y distribución, con 92 puntos, alcanzan impactos excelentes. El consolidado final al arrojar una evaluación cuantitativa de 88 sobre 100 puntos, y cualitativa de impacto Satisfactorio o de cumplimiento en Alto Grado con los estándares de calidad exigidos por el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SACES) en Colombia, permite comprobar la hipótesis planteada y revelar que aunque la flexibilidad curricular es alta, todavía no alcanza la excelencia.

Dos recomendaciones para el SAC en Colombia: (i) La acreditación debe ser una exigencia para todos los programas académicos y no solamente para aquellos que se someten voluntariamente a este proceso; (ii) pensar en un modelo de acreditación guiado por criterios externos e internacionales que permitan mejorar continuamente, asegurar su propia calidad y favorecer su comparabilidad con los sistemas de otras naciones.

Para el programa y el Departamento de Antropología de la Universidad del Cauca: (i) generar acciones tendientes a lograr una Acreditación Internacional del programa de pregrado; (ii) apostarle a la acreditación de la Maestría y Doctorado en Antropología; (iii) impulsar el plan coterminado entre pregrado y posgrado; (iv) continuar el proceso de ampliación de la planta profesoral con docentes investigadores para atender los programas de pregrado y posgrado; (v) fomentar, de manera más aguerrida, la visibilidad del programa a nivel nacional e

internacional; (vi) continuar con los esfuerzos de elevar el nivel de flexibilidad en la oferta de horarios, espacios y contextos de aprendizaje; (vii) mejorar las estrategias de movilidad estudiantil en los ámbitos nacionales e internacionales; (viii) fortalecer las estrategias y mecanismos de participación de estudiantes y egresados en las reformas curriculares y en las actividades de extensión.

Finalmente, queda abierto el espacio a futuras investigaciones, tales como indagar el impacto de las políticas de acreditación en la flexibilidad pedagógica y didáctica, en la flexibilidad administrativa, en la internacionalización del currículo, en el fomento a la investigación, en la responsabilidad social universitaria -RSU- o investigaciones centradas en cómo desvelar la ideología del imperialismo seductor de los discursos de la evaluación y la acreditación y cómo generar luchas contra-hegemónicas a los dispositivos de evaluación y acreditación.

Bibliografía

- Bernstein, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Morata.
- Consejo Nacional de Acreditación (2006). *Autoevaluación con Fines de Acreditación de Programas de Pregrado*. Bogotá: Corcas Editores.
- Consejo Nacional de Acreditación (2013). *Lineamientos para la Acreditación de Programas de Pregrado*. Bogotá: CNA.
- Consejo Nacional de Acreditación (2015). *Lineamientos para la Acreditación Institucional*. Bogotá: CNA.
- Consejo Nacional de Acreditación (2017). *Boletín estadístico 2016*. Bogotá: CNA.
- Chávez, R.P. (2001). "Flexibilidad en el mercado laboral: orígenes y concepto". En Aportes, Revista de la Facultad de Economía BUA. Año VI, núm. 17, pp. 57-64.
- Departamento de Antropología (2006). *Condiciones de calidad del programa de Antropología*. Popayán: Universidad del Cauca, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.
- Departamento de Antropología (2007). *Proceso de autoevaluación previo a la renovación de la acreditación. Programa de Antropología*. Popayán: Universidad del Cauca, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.
- Departamento de Antropología (2015). *Condiciones de calidad del programa de Antropología*. Popayán: Universidad del Cauca, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.
- Díaz, M. (2002). *Flexibilidad y Educación superior en Colombia*. Serie calidad de la educación N°2. Bogotá: ICFES-MEN.
- Díaz, M. (2007). *Lectura crítica de la Flexibilidad. La Educación Superior frente al reto de la Flexibilidad*. Bogotá: Colección Seminarium, Editorial Magisterio.
- Eco, U. (1985). "Signos, peces y botones. Apuntes sobre semiótica, filosofía y ciencias humanas", en *De los espejos y otros ensayos*. Barcelona: Lumen.
- Hernández, F. (1984). *Teorías psicosociolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna*. México: Siglo XXI.

- Lemaitre, M.J. (2009). *Una mirada actual al desarrollo de procesos de aseguramiento de la calidad*. Red Iberoamericana de Aseguramiento de la Calidad, RIACES.
- Magendzo, A. (1991) *Currículo y Cultura en América Latina*. Santiago de Chile: PIIE.
- Ortega, J. O. (2005) *Poder y práctica pedagógica*. Bogotá: Colección Seminario, Editorial Magisterio.
- Ortega, J. O. (2009). “Flexibilidad, créditos y competencias: una trilogía necesaria de dimensionar en Educación Superior”, en *Revista Colombiana de Educación Superior. Políticas y Flexibilidad en Educación Superior*. Cali: Universidad Santiago de Cali, año 1, núm. 2, enero-junio de 2009.
- Patrone, A. (1997). *Metodología de la formación flexible para pequeños empresarios latinoamericanos*. Montevideo: CINTERFOR.
- Pena-Vega, A. (2009). *El proceso de Bolonia en la Educación Superior en América Latina*. Observatorio Internacional de Reformas Universitarias (ORUS).
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y Desarrollo del Currículum*. Madrid: Ediciones Morata.
- Universidad del Cauca (2011). *Estatuto Académico*, Acuerdo 038 de 2011. Popayán: Universidad del Cauca.
- Universidad del Cauca (2014). *Reglamento del Sistema de Créditos Académicos*, Acuerdo 014 de 2014. Popayán: Universidad del Cauca.