

Las dinámicas de pertinencia en los programas acreditados de universidades públicas asociadas en Alma Mater

Luis Alberto Malagón Plata¹
Renzo Alexander García Parra²
Juan Carlos Solano Guerrero³

Resumen. Este estudio, realizado entre 2008-2009, pretende identificar y analizar las dinámicas de pertinencia en los programas acreditados de universidades públicas asociadas en Alma Mater. Se trata de un estudio cualitativo cuya estrategia fue el análisis de contenido, apoyada en la entrevista cualitativa y el estudio de caso. Los programas seleccionados para el estudio son: Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad de Caldas, Ingeniería Civil de la Universidad del Quindío, Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad del Tolima y Administración del Medio Ambiente de la Universidad Tecnológica de Pereira. Se presenta un reporte de resultados en torno a los textos significativos, considerando las dinámicas de pertinencia, los programas y las fuentes, por un lado, y por otro, un resumen analítico-interpretativo. Se concluye que los proyectos curriculares tienen hoy una mayor disposición de interpretar e interpelar el entorno, lo que favorece una mayor capacidad de intervención sobre la realidad social.

Palabras clave: educación superior, investigación sobre el currículo, pertinencia de la educación.

Abstract. The study was conducted in 2008-2009, with the aim of identifying and analyzing the dynamics of relevance in the public university accredited programs associated in Alma Mater. It is a qualitative study in which the strategy was content analysis, supported by qualitative interviews and case study. The academic programs selected for the study are: Veterinary Medicine and Animal Science, University of Caldas, Civil Engineering, University of Quindío, Veterinary Medicine and zootechniques at the University of Tolima and Environmental Management of the Technological University of Pereira. The study presents a report of results about significant texts considering the dynamics of relevance, programs and sources on one

¹ Doctor en Educación. Profesor Titular, Facultad de Ciencias de la Educación. Director del Instituto de Educación a Distancia – IDEAD-, Universidad del Tolima, Colombia. lmalagon@ut.edu.co

² Biólogo. Estudiante de Maestría en Territorio, Conflicto y Cultura, Universidad del Tolima, Colombia. ragarcia@ut.edu.co

³ Magister en Tecnologías de Información Aplicadas a la Educación. Director de Pedagogía y Mediación Tecnológica, Instituto de Educación a Distancia –IDEAD-, Universidad del Tolima, Colombia. jcsolano@ut.edu.co

side, and on the other, an analytic-interpretative summary. It concludes that curricular projects now have a greater willingness to interpret and question the environment which favors a greater capacity to intervene on social reality.

Key words: high education, research about curriculum, education relevance.

Introducción

El presente trabajo es el resultado de una investigación que buscaba establecer las diferentes dinámicas de pertinencia de los programas seleccionados en la muestra. Son dinámicas asociadas al currículo, esto es, articuladas con el proyecto curricular. Se tomaron programas de diversas universidades que fueran acreditados con el fin de reflexionar sobre modificaciones y avances como resultado de la acreditación, a partir de una premisa: los procesos de acreditación favorecen no solo la implementación de cambios en los proyectos, sino también el desarrollo de reflexiones colectivas sobre la pedagogía, el currículo, la didáctica, la investigación y otras variables asociadas al currículo.

Metodología

La estrategia metodológica seleccionada fue el *análisis de contenido* (Ruiz e Ispizua, 1989, p. 182) apoyada en la *entrevista cualitativa* (Colás y Buendía, 1998) y el *estudio de caso*. Los materiales de trabajo (unidades de análisis) son de tres tipos: documentos relacionados con la acreditación de cada uno de los programas seleccionados en el caso, contenidos de las entrevistas a los sujetos vinculados al caso (directivos, profesoras/es, egresadas/os, estudiantes y empleadoras/es), e informes de investigación. Tanto en los primeros materiales, como en los restantes, el cuerpo de análisis y reconstrucción lo constituyen los contenidos. De igual forma, se utilizó como apoyo el software Atlas.TI 5.0, en razón a su pertinencia en este tipo de estudios.

Fuentes

En el cuadro 1 se relaciona el número de entrevistas realizadas según universidad y programa.

Cuadro 1. Entrevistas realizadas según universidad y programa. Fuentes

Universidad	Programas	Entrevistas			
		D	P	EE	E
Universidad de Caldas, UC	Medicina Veterinaria y Zootecnia, MVZ	1	2	6	1
Universidad del Quindío, UQ	Ingeniería Civil, IC	1	2	2	1
Universidad del Tolima, UT	Medicina Veterinaria y Zootecnia, MVZ	2	2	4	0
Universidad Tecnológica de Pereira, UTP	Administración del Medio Ambiente, AMA	2	2	2	2

D: Directivo - P: Profesores/as - EE: Egresados/as y Estudiantes – E: Empleadores

Guías de entrevista

Las entrevistas se focalizaron alrededor de los aspectos que definen y estructuran la pertinencia curricular, de acuerdo con sus manifestaciones empíricas en los procesos curriculares. La forma que adoptaron las entrevistas fueron de *conversatorios*, entremezclando los temas nodales con referencias a situaciones marginales, lo que permitió una mayor fluidez y amplitud en la conversación. Las entrevistas partieron de algunas preguntas, como: ¿En el proceso de acreditación se contó con la participación de estudiantes, graduados y miembros de los sectores sociales y productivos relacionados con el programa? ¿Los estudiantes realizan actividades en los sectores de influencia del programa? ¿El sector social o productivo al cual usted pertenece o representa mantiene algún tipo de relación con el programa académico en cuestión? ¿Ustedes como graduados del programa han sido partícipes en los procesos de cambio del programa? ¿Los proyectos de investigación y de desarrollo adelantados en los sectores sociales y productivos están relacionados con las áreas del plan de estudios?

Teniendo en cuenta el tipo de fuente, se dio libertad para avanzar en los contenidos de la entrevista y, como podrá observarse en los reportes, los énfasis en los temas son diversos, lo cual es comprensible por los intereses de cada estamento.

Procedimiento

El procedimiento tiene en cuenta los siguientes pasos:

- Definición de las fuentes y del plan de entrevistas. Fechas, horarios, espacios y formas de las entrevistas según a la disponibilidad de las fuentes.
- Realización de las entrevistas. Para tal efecto se procedió inicialmente a una lectura de los documentos más importantes de cada programa, en especial los

presentados para acreditación y las publicaciones centrales relacionadas con el proyecto curricular. Las entrevistas se realizaron grabadas.

- Transcripción y organización de las entrevistas por programa y por fuente. Se anularon textos no relacionados absolutamente con el objeto del estudio.
- Creación de una unidad hermenéutica en el software Atlas.TI con los archivos de cada uno de los entrevistados, debidamente nombrados según la organización dada. Se crearon familias de documentos primarios por universidad y fuente.
- Lectura y relectura de cada una de las entrevistas, seleccionando textos relacionados con el objeto y su desglose.
- Análisis de los textos para encontrar simetrías y asimetrías en sus contenidos, repetición de términos y de ideas semejantes.
- Identificación de categorías, entendidas como procesos o dinámicas de pertinencia. A cada proceso o mención de él en los textos significativos se le dio una denominación de acuerdo con sus características, para ir identificando cada categoría.
- Cada uno de los textos significativos fueron codificados (cuadro 2). Se crearon familias de códigos por categoría a partir de las dinámicas identificadas en un estudio previo (Malagón, 2003; Malagón, 2009), como categorías iniciales.
- Conceptualización de las categorías y definición de indicadores para cada una de ellas.
- Relectura de las entrevistas con base en las categorías definidas para precisar de mejor manera los textos significativos de cada entrevista, buscando correspondencia entre el concepto, el indicador y el contenido del texto seleccionado.
- Identificación precisa y formal de categorías y textos significativos en relación con las fuentes y los programas.
- Generación y síntesis de reportes de textos seleccionados y su número, según universidad, fuentes y categorías, utilizando filtros de acuerdo con familias de documentos o de códigos.
- Contrastación de los análisis descriptivos del investigador con los reportes del número de textos seleccionados.
- Análisis e interpretación de los resultados.

En resumen, puede decirse que hubo dos grandes momentos en este proceso: en el primero, se realizó una lectura inicial para lograr diferenciar dinámicas de

pertinencia y su traducción en categorías de análisis, así como la identificación de textos significativos; en el segundo, se dio una lectura más sistemática e interpretativa para relacionar las categorías e indicadores construidos con los textos significativos (García, Ibáñez y Alvira, 1986).

Cuadro 2. Codificación

Categoría		Subcategoría	
ENFCUR	Enfoque curricular	LINCUR CONCEP	Lineamientos curriculares Concepciones
DISCUR	Disposición curricular	AUTACR FLEXIB PREPAR VISMIS ESTORG PERFIL	Autoevaluación y acreditación Flexibilización Preparación para el desempeño profesional Visión y misión Estructura organizativa Perfiles
PEDCUR	Pedagogización curricular	TRANAC SISEXP VISACA	Transferencia de saberes a la academia Sistematización de experiencias con el entorno Visión académica o pedagógica a las actividades de extensión, prácticas e investigación
INVEST	Investigación	JOVTAL COINVE PROINV SEMINV GRUINV	Jóvenes talentos Coinvestigación Proyectos de investigación institucionales Semilleros en investigación Grupos, laboratorios, centros, observatorios

EXTENS	Extensión	ASCOIN PRDECO TRANSA ALIANZ ARTISE	Asesorías, consultorías, interventorías Proyectos de desarrollo comunitario Transferencia de saberes Alianzas Articulación sector educativo
MODPED	Modalidades pedagógicas	PRACTI PROYEC ACOMPL APERMA ASIGNA TALLER SEMINA PASANT	Prácticas exploratorias, ambientadoras, profesionales, integrales Proyecto (investigación, intervención) Actividades complementarias Actividades permanentes Asignatura Taller Seminario Pasantía
ESTPED	Estrategias pedagógicas	ACENPE FTRABA FEVALU	Acuerdos y encuadres pedagógicos Formas de trabajo académico Formas de evaluación
GESCUR	Gestión curricular	ESTGES ORGPARG ACTIDC PROCGC	Estructuras de gestión curricular Formas organizativas de participación curricular Actividades de desarrollo curricular Proceso de gestión curricular

Resultados

Reportes de resultados

El cuadro 3 presenta las categorías que se abordan, por fuente y programa, y el cuadro 4 el número de textos significativos en cada categoría por programa, según fuente. Las figuras 1 a 3 indican la distribución porcentual de los textos significativos por programa, fuente y categoría, y las figuras 4 y 5 el número de textos significativos por categoría, según fuente y programa.

Cuadro 3. Categorías mencionadas y no mencionadas por fuente y programa

Categorías	Programas															
	UC-MVZ				UQ-IC				UT-MVZ				UTP-AMA			
	D	P	EE	E	D	P	EE	E	D	P	EE	E	D	P	EE	E
Enfoque curricular	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1
Disposición curricular	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
Pedagogización curricular	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1
Investigación	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1
Extensión	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1
Modalidades pedagógicas	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
Estrategias pedagógicas	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0
Gestión curricular	1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1

D: Directivos. P: Profesores. EE: Estudiantes y Egresados. E: Empleadores

Cuadro 4. Textos significativos en cada categoría por programa según fuente

Categorías	Programas															
	UC-MVZ				UQ-IC				UT-MVZ				UTP-AMA			
	D	P	EE	E	D	P	EE	E	D	P	EE	E	D	P	EE	E
Enfoque curricular	3	2	2	0	4	0	0	0	1	0	10	0	5	4	0	2
Disposición curricular	34	23	74	17	29	1	21	12	24	44	98	0	37	40	24	24
Pedagogización curricular	0	3	2	0	1	0	2	0	3	6	2	0	4	6	0	2
Investigación	3	2	5	0	2	0	0	0	4	6	6	0	5	6	1	3
Extensión	2	3	1	1	2	1	6	0	7	10	6	0	3	5	0	9
Modalidades pedagógicas	10	2	14	4	6	2	8	3	11	9	16	0	5	4	10	3
Estrategias pedagógicas	6	4	19	0	4	3	12	0	5	6	13	0	4	1	8	0
Gestión curricular	18	5	20	0	8	0	5	0	6	8	12	0	9	10	2	8
Totales	76	44	137	22	56	7	54	15	61	89	163	0	72	76	45	51

D: Directivos. P: Profesores. EE: Estudiantes y Egresados. E: Empleadores

Figura 1. Distribución porcentual de los textos significativos por programa

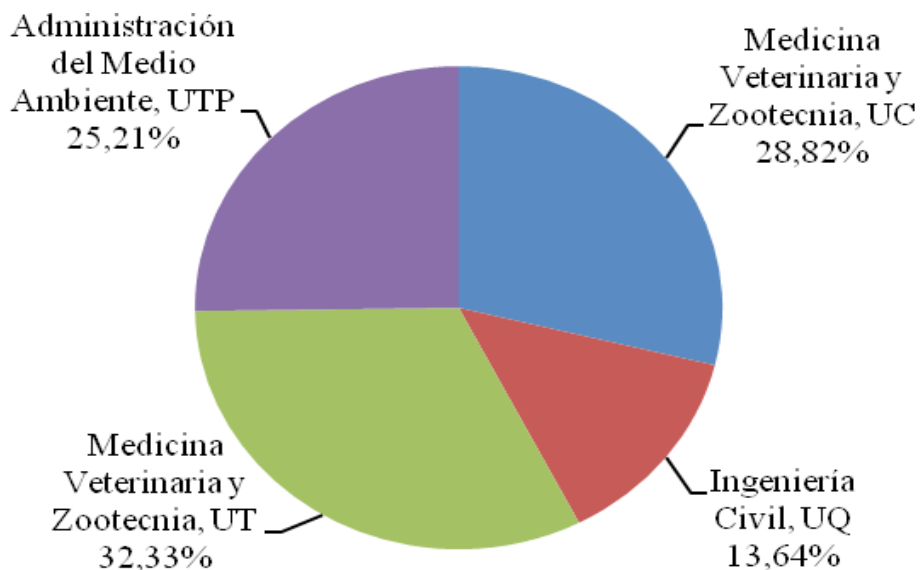


Figura 2. Distribución porcentual de los textos significativos por fuente

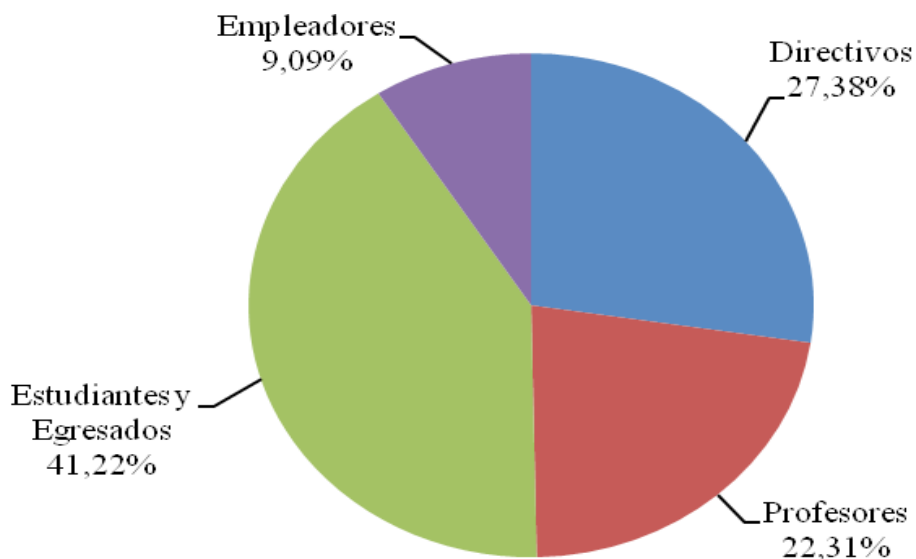


Figura 3. Distribución porcentual de los textos significativos por categoría

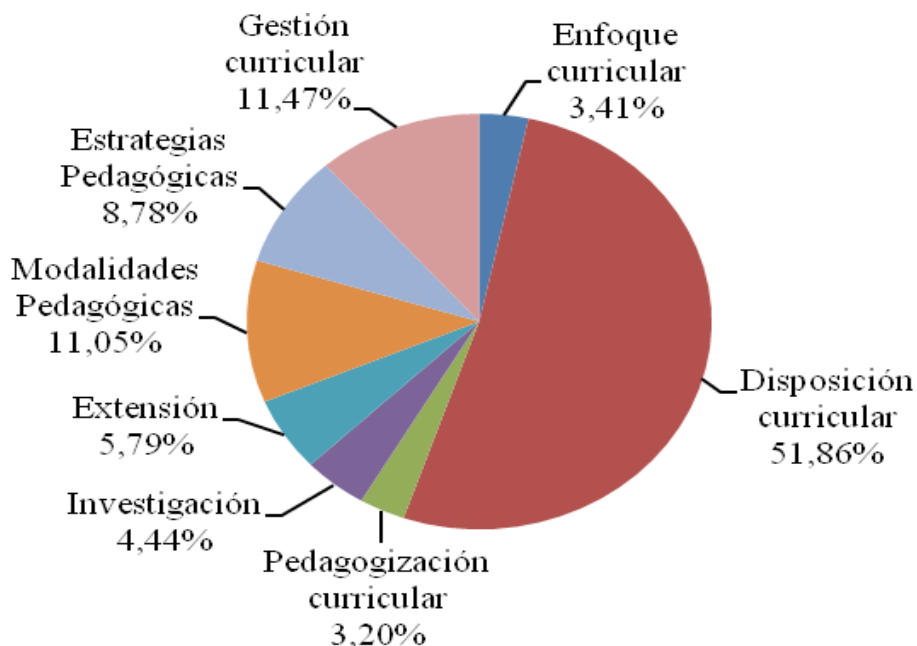


Figura 4. Textos significativos por categoría según fuente

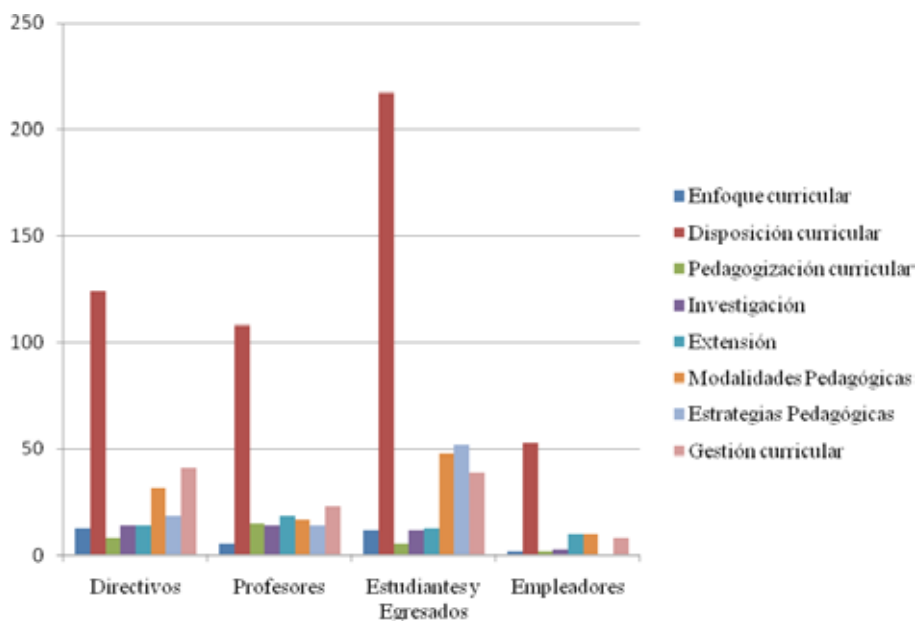
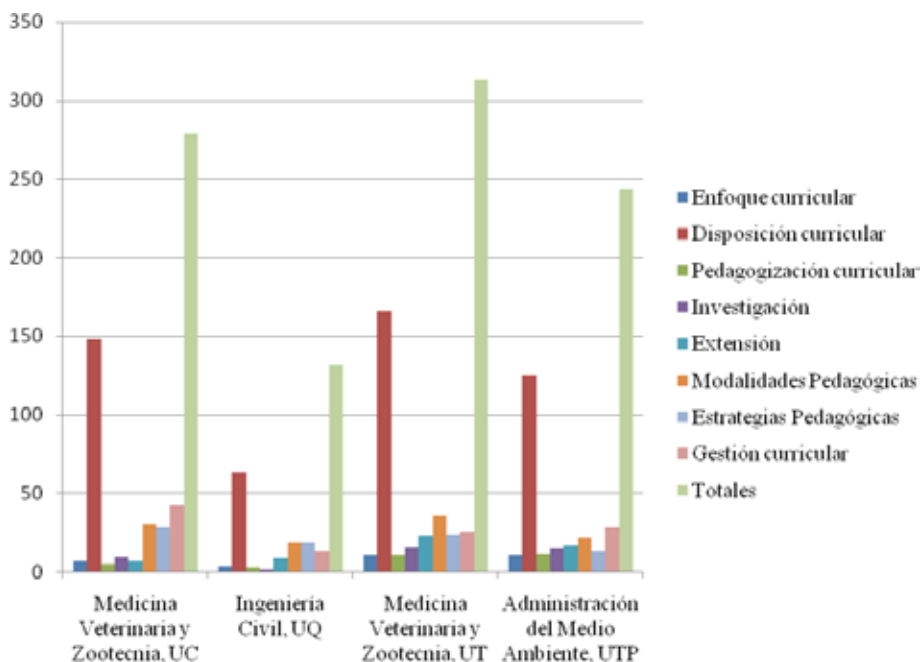


Figura 5. Textos significativos por categoría según programa



Resumen analítico-interpretativo

Se entiende por dinámicas de pertinencia, los procesos, mecanismos y dispositivos que se han construido alrededor y dentro del currículo para fortalecer su vinculación con el entorno. Estas dinámicas de pertinencia se han traducido en categorías para el análisis y la interpretación. En el cuadro 5 se presenta un resumen analítico-interpretativo a partir de las dinámicas de pertinencia.

Discusión

El análisis de las perspectivas de pertinencia permite establecer la necesidad de avanzar en la construcción de una nueva propuesta de pertinencia, en la cual se pueda articular con claridad el currículo a los procesos de vinculación Universidad / sociedad, de tal forma que todas las acciones de la institución sobre el entorno y de este sobre la Universidad estén mediadas por los procesos de formación, para de esa manera garantizar una verdadera interacción Universidad / sociedad, ese es el reto del discurso. El ingreso a lo que se ha denominado sociedad del conocimiento ha colocado sobre el tapete el problema de la formación y de la producción del conocimiento, en definitiva el tema del currículo.

Dinámicas de pertinencia								
Programas	Enfoques curriculares	Disposición curricular	Pedagogización curricular	Investigación	Extensión	Modalidades pedagógicas	Estrategias pedagógicas	Gestión curricular
Medicina Veterinaria y Zootecnia - UC	Participativo, dinámico y competitivo.	Flexibilización, mayores posibilidades de pertinencia, organización compleja, mejor relación teoría-práctica.	Iniciativa de los docentes y eventos del programa.	Líneas de investigación. Grupos de investigación. Seminarios investigativos. Semilleros de investigación.	Consultorías. Asesorías técnicas transitorias. Análisis de laboratorio. Clínicas veterinarias. Asistencia hospitalaria. Educación continuada. Brigadas de salud animal. Campañas sanitarias.	Asignatura. Núcleo temático. Proyecto. Prácticas básicas e institucionales. Trabajo de investigación (tesis o participación en una línea de investigación). Colectivos académicos.	Clase magistral. Núcleo Introdutorio. Proyectos. Caso clínico (Integración de colectivos). Prácticas académicas. Salidas de campo. Tutoría. Asesoría. Estudio independiente. Parciales. Informes. Participación.	Director y Comité Curricular y Departamentos Académicos.
Ingeniería Civil - UQ	Menos profesionalizante, más humanístico y más científico.	Flexibilización, complejidad, mejor relación T-P; mayor articulación con el entorno.	Seminarios, talleres y encuentros con el sector externo. Programas de cualificación profesoral.	Centro de Investigación de la Facultad de Ingeniería [CEIFI]. Líneas de investigación. Grupos de investigación. Seminarios investigativos. Semilleros de investigación.	Consultorías. Asesorías. Análisis de laboratorio. Educación continuada. Interventorias. Veedurías. Prácticas académicas.	Actividades académicas. Proyecto Integral de Ingeniería (Línea o Puntual). Práctica Empresarial y Proyección Social. Seminario de Investigación. Trabajo de grado de aplicación o investigación.	Seminario. Proyecto de ingeniería. Proyecto de investigación. Práctica académica (como laboratorios). Casos de estudio. Salidas de campo. Clase. Talleres. Asesoría. Entornos digitales. Trabajo en equipo.	Comités Curriculares con mayor capacidad de decisión, Consejo Curricular.

Medicina Veterinaria y Zootecnia - UT	Tradicional, disciplinario y dinámico.	Disciplinario, asignaturas y núcleos, ejes horizontales y transversales, codocencia, flexibilización y mayor articulación con el entorno.	Encuentros con el sector externo. Actividades ligadas al plan curricular. Iniciativas individuales.	Líneas de investigación. Grupos de investigación. Seminarios investigativos. Semilleros de investigación. Observatorio agropecuario.	Consultorías. Prácticas académicas. Educación continuada. Asesorías. Asistencia técnica. Veedurías. Interventorías. Servicios de laboratorio. Brigadas de Salud Animal. Campañas sanitarias.	Bloques. Asignaturas. Profundización (Pasantía). Trabajo de grado, Servicio social, Línea de profundización y realización de diplomado, Participación en un grupo de investigación. Colectivos académicos.	Clase. Prácticas académicas. Clínica de grandes animales y de pequeños animales. Laboratorio clínico. Tutoría. Salidas de campo. Proyectos. Brigadas. Entornos digitales. Casos de estudio.	Comités Curriculares, Evaluación, Acreditación e Investigación.
Administración del Medio Ambiente - UTP	Mayor articulación con el entorno, mayor pertinencia, orientado a la gestión.	Áreas, núcleos, investigación, interdisciplinariedad, ejes de formación, mayor complejidad, líneas de profundización.	Interacción con el entorno a través de los convenios y las iniciativas del programa con las corporaciones.	Líneas de investigación. Grupos de investigación. Seminarios investigativos. Semilleros de investigación. Instituto de Investigaciones Ambientales y de Extensión. Jóvenes investigadores.	Prácticas empresariales. Procesos comunitarios. Asesoría y consultoría ambiental. Educación continua. Servicios de laboratorio. Veedurías. Interventorías.	Núcleos temáticos y problemáticos. Asignaturas. Práctica Ambiental Interdisciplinaria. Proyecto de Grado.	Clase. Aula abierta o Medio. Prácticas académicas. Salidas de campo. Estudio de caso. Trabajo en equipo.	Comités Curriculares, Autoevaluación y Acreditación.

El paso de una sociedad sustentada en la producción industrial material a una sociedad desmaterializada (Unesco: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1996, p. 101), en la que los servicios, el entretenimiento, la producción virtual y el trabajo intelectual constituyen los escenarios para el desempeño profesional, ha replanteado los procesos de formación, las formas de hacerlo y, por supuesto, la naturaleza del conocimiento necesario para responder a esas necesidades. Mientras en el marco de esta sociedad la educación ocupa el lugar preponderante, el currículo se convierte en eje de la formación y la producción del conocimiento. La necesidad de una mayor articulación entre la Universidad y la sociedad no solo resulta de los cambios que está sufriendo la Universidad como resultado de múltiples presiones (diversificación del financiamiento, reducción del presupuesto estatal, masificación de la matrícula, surgimiento de otras alternativas de formación con igual o mayor calidad), sino también, y muy importante, del hecho de que hoy las necesidades de la sociedad son de tipo cognoscitivo más que material y la Universidad es ante todo una y solo una de las fábricas de producción y transferencia del conocimiento. Existe entonces una empatía entre la sociedad y la Universidad que indudablemente favorece la integración, la colaboración y la interacción.

En esas condiciones el currículo, entendido como el proyecto por medio del cual se forma, se produce y se transfiere el conocimiento, adquiere una importancia central en los procesos de transformación universitaria, y así lo han entendido autores como Didriksson (2000), Barnett (2001), Clark (2000), Tünnermann (2001), López (2000), y por supuesto, UNESCO (1996) y el Banco Mundial (BM) (2000). En los escenarios actuales, el concepto de Kemmis (1993) sobre la doble función del currículo como puente entre la teoría y la práctica y entre la escuela y la sociedad, adquiere una mayor preponderancia. De acuerdo con la literatura tradicional sobre el papel de la escuela (Universidad) en relación con la reproducción de las relaciones de producción y como preservante de las tradiciones y la cultura, nos encontramos frente a un hecho que parece controvertir dicha afirmación.

La producción se encontraba en el seno de la formación social y alejada del sistema educativo, en tanto este, estaba dedicado a la reproducción de los valores, los símbolos, la fuerza de trabajo y demás tareas asignadas; pero hoy, cuando el conocimiento es la base y el motor que mueve la sociedad y se constituye en el capital más valioso de cualquier proyecto productivo, su producción y reproducción, su transferencia y socialización, se encuentran relacionados e integrados; la vinculación de la Universidad con el sector productivo y con los demás sectores, además de un asunto de negocios, tiene que ver con un problema epistemológico: la naturaleza del conocimiento que se produce en la Universidad como resultado de la vinculación. ¿Sigue la Universidad reproduciendo las relaciones de producción? Por supuesto que sí; la diferencia entre la situación anterior y la actual es que la Universidad también las *produce* en tanto el conocimiento aparece como el contenido de la vinculación. La lectura que hoy se hace de estos procesos, como resultado de una mayor integración entre la sociedad y la Universidad a través del conocimiento, nos permite comprender

de mejor manera el papel que desempeña la Universidad en el contexto de la formación social: no se trata simplemente de un papel ideológico (cultural, simbólico), sino de un papel político, social y económico, y esto nos sumerge en la discusión sobre la misión de la Universidad en la sociedad posindustrial.

El análisis de las diferentes variables involucradas en el proceso de construcción de un concepto de pertinencia permite adentrarnos en la definición sobre cómo entender la vinculación Universidad / sociedad en relación con el currículo. Cada modelo de Universidad, sea el tradicional (Universidad profesionalizante), el contemporáneo en sus diferentes formas (Universidad-investigación, Universidad-empresa, Universidad innovadora, etc.) establece y matiza unos tipos de relaciones con el entorno, y de esa manera, también define una propuesta curricular. Una de las características de la Universidad moderna es precisamente el volumen de sus acciones con respecto al entorno, y en especial con los sectores productivos, en vez de vincularse más con los estrictamente sociales. Para decirlo en palabras más crudas, la tendencia de la Universidad contemporánea privilegia su relación con aquellos sectores económicamente rentables y deja las acciones asistencialistas para los sectores más vulnerables y menos rentables económicamente, que no demandan inversiones importantes ni utilización de equipos y talento especializado y costoso. Y esta política se ha visto acrecentada a partir de las políticas de los Estados de ajustar y reducir la inversión social, obligando a las universidades a buscar diversas fuentes de financiamiento, estrategia inherente a las universidades en los países desarrollados desde hace mucho tiempo.

Dada la dinámica de esos procesos, pareciera que las universidades ya no tienen más alternativa que decidirse a ser instituciones de servicios para los sectores económicos dominantes. Pero por fortuna, las cosas no son tan simples. La aplanadora que busca reducir y transformar las universidades en esa dirección, no solo encuentra oposición en la Universidad, sino en la sociedad, precisamente por los resultados de las políticas neoliberales en el marco de la globalización y que ha sumido a la mayor parte de la sociedad en la miseria y la descomposición. Por más atractiva que parezca la política de convertir a las universidades en bazas de los sectores económicos, y pese a la gran afluencia de recursos como resultado de convenios, proyectos y acciones de colaboración, la realidad no es tan radiante como parece. Todavía las matrículas en el sector privado y el apoyo estatal en el sector oficial aparecen como las fuentes más importantes de financiación de la educación superior; esta situación es muy clara, al menos en los países en desarrollo. En América Latina las transferencias de recursos desde los sectores económicos dominantes, así como los resultados de proyectos de cofinanciación y transferencia de conocimientos a través de la investigación y el desarrollo, es muy incipiente todavía. Lo cual no significa que países como Brasil, Venezuela, México, Chile y Argentina, no tengan desarrollos significativos en torno a las actividades de vinculación de la Universidad con el sector productivo (VUSP) y a la obtención de recursos por esa vía, pero lejos está de poder considerarse una fuente de financiación determinante de la Universidad.

Las tres grandes concepciones de Universidad que fijan las tendencias de la educación superior en América Latina (a Universidad de mercado, la Universidad tradicional y la Universidad social (Didriksson, 2000, p. 67)), se reflejan en las instituciones como características indicativas de esos modelos. Así como en el discurso de la Universidad tradicional, el conocimiento por el conocimiento, la formación general humanística, el dominio de las artes y las ciencias liberales, la autonomía institucional y la investigación académica, constituían rasgos determinantes para la formación, en la Universidad contemporánea, tanto en su versión de mercado como en su versión social, aparecen categorías discursivas características de cada enfoque. Para la primera, las nociones de competitividad, competencias, rendimiento, habilidades, capital humano, adaptación, lucro, son parte del vocabulario cotidiano; para la segunda, las categorías de comprensión, crítica, desarrollo sustentable, interacción social, libertad, democratización, interpretación, sectores sociales, son términos que denotan una perspectiva diferente. En América Latina, la construcción de un discurso alternativo en el campo de la educación superior, ha tenido siempre un terreno abonado como parte de la conflictividad inherente a la singular existencia y desarrollo de nuestras formaciones sociales. Por ello, cuando buscamos un enfoque sobre la vinculación Universidad / sociedad distinto a los dominantes, tanto en la literatura como en la práctica lo hacemos en función de un enfoque sobre la educación superior alternativo. Las dinámicas de transformación exigen consensos, negociaciones, y ante todo, la apropiación de los nuevos discursos; la experiencia en Colombia y la experiencia mundial lo muestran perfectamente, ya que se trata de transformar no solo las estructuras sino la cultura universitaria, y eso significa revertir procesos profundamente arraigados en la naturaleza de la comunidad académica.

Tres tipos de prácticas interactúan en ese proceso: las tradicionales (la reproducción simple), las dominantes (la reproducción ampliada) y las emergentes (producción-investigación-docencia-aprendizaje), por lo que debemos lograr que las últimas terminen siendo las dominantes. El debate actual sobre la Universidad se torna bastante complejo, a raíz de la superposición de los procesos de reproducción, producción y conservación de la cultura, resultado de los cambios al seno de la Universidad y en su relación con el entorno. La producción, transferencia y socialización del conocimiento constituyen las funciones básicas de la Universidad; por ello el punto de partida de la universidad social y regional, lo constituye la definición de los procesos de producción y reproducción, lo que significa precisar el proyecto de Universidad que se quiere y los diferentes sistemas y subsistemas sobre los cuales se asienta el accionar institucional, tanto hacia adentro como hacia afuera.

La Universidad enfrenta hoy un doble reto: por un lado, avanzar en la consolidación de una cultura moderna, de un pensamiento abierto, complejo, dinámico, y una organización en estos términos; por otro, capotear la tendencia a convertirla en una institución de servicios, regida por las normas del lucro capitalista que pone en duda la poca autonomía que le queda. Es un doble reto que exige por parte de la comunidad universitaria una profunda autocrítica de la acción y un liderazgo regional consolidado que le permita avanzar en su transformación. Dos principios son fundamentales

en los procesos de cambio: la autonomía de los saberes producidos, reproducidos y socializados, y la capacidad política de concertar, negociar, compartir y generar amplia participación de los sectores sociales, políticos, económicos y culturales que configuran el entorno regional.

Los términos pertinencia institucional, pertinencia social, pertinencia económica, pertinencia pedagógica, pertinencia externa, pertinencia interna, e incluso la pertinencia ocupacional y laboral, entre otros, tienen un significado de acuerdo con el énfasis que se le dé a uno u otro componente, y a la vez nos permite entender la naturaleza compleja y poco explorada del término, tanto en lo conceptual como en lo práctico, y visualizar el conjunto de dimensiones que asume de acuerdo también con los discursos pedagógicos subyacentes. De igual forma, la pertinencia es considerada como un aspecto determinante en la calidad: “Ese tejido de relaciones y su correspondiente campo de pertinencia garantizan que el criterio de calidad utilizado sea *endógeno* a esa sociedad, en la medida que refleja las prioridades por ella sancionadas, aún de forma difusa e inconsciente” (García, 1997, p. 76).

Es importante resaltar que en ninguno de los enfoques, incluido el de la UNESCO, se encuentra de manera explícita la utilización del término pertinencia curricular, aunque es posible deducir que hay referencias al currículo, en especial en el enfoque social de la pertinencia (Malagón, 2005).

El concepto de pertinencia aparece relacionado con un conjunto de elementos y situaciones como: el proyecto institucional (en Colombia, el proyecto educativo institucional, PEI); el modelo pedagógico; el conjunto del sistema educativo; el mundo del capital y el trabajo; los sectores marginados o postergados y sus necesidades sociales; la cultura local, regional, nacional; la ciencia y la tecnología; los sistemas de valores; la investigación; y, por supuesto, los planes de desarrollo nacionales y las políticas internacionales. Algunos de ellos, por ejemplo el PEI, son de carácter interno, y los demás, exógenos, se desprenden de la manera como se establezca la relación con el entorno. Esto demuestra que la pertinencia es un concepto estrechamente ligado a las dinámicas de desarrollo institucional y extrainstitucional de la Universidad y es un *primer* aspecto a tener en cuenta.

Otro aspecto a considerar se refiere a los conceptos de pertinencia institucional y pertinencia curricular; la primera, referida a las acciones de vinculación de la Universidad con el contexto que no necesariamente afectan el currículo, por ejemplo, las acciones de extensión en el paradigma de la Universidad tradicional (docencia, investigación y extensión); y, la segunda, orientada a las acciones que tienen su expresión en la estructura y desarrollo del currículo. En ese sentido, entonces es posible afirmar que puede darse la pertinencia de la Universidad sin afectar los proyectos de formación: venta de servicios a través de unidades administrativas que no necesariamente tienen relaciones con las unidades académicas.

Tanto en estudios previos (Malagón, 2003; Malagón, 2009), como en este que se presenta, se muestra que la pertinencia se fortalece cuando se involucra la acreditación de los programas, lo cual es comprensible a partir del hecho de que los procesos de acreditación generan reflexiones y cambios tanto en la estructura y organización curricular como en los procesos de implementación.

Conclusiones

Enfoque curricular

Aunque los proyectos curriculares todavía permanecen ligados a esquemas tradicionales, se observan con claridad tendencias a direccionar la formación bajo tres características: participación activa de los actores en formación, mayor integralidad a partir de trascender lo disciplinario, y búsqueda de un mayor protagonismo del entorno en la estructuración de las propuestas curriculares.

Disposición curricular

Se puede visualizar que la estructura y organización de los proyectos curriculares se mueven entre una tendencia a mantener lo disciplinar y la emergencia de nuevas formas como los núcleos, módulos y sistemas que comportan una mayor capacidad de flexibilización, mayor complejidad o mayores posibilidades de leer el entorno. Es posible por tanto afirmar que los proyectos curriculares tienen hoy una mayor disposición de interpretar e interpelar el entorno, lo que favorece una mayor capacidad de intervención sobre la realidad social.

Pedagogización curricular

Los procesos mediante los cuales los saberes en contexto se trasladan a la academia no tienen un desarrollo sistemático. De alguna forma son procesos espontáneos, individuales, y en muy pocos casos se dan de manera sistemática. Los comités curriculares tendrían esa función o incluso los departamentos académicos, pero en la práctica se hacen por iniciativas individuales más que institucionales, y aun en oportunidades no se realizan de manera consciente.

Modalidades pedagógicas

El enfoque y disposición curriculares presuponen formas de interacción pedagógicas entre profesores y estudiantes. Varios modelos curriculares se orientan a las disciplinas disponiendo de modalidades de transmisión basadas en la asignatura o materia, en tanto que otros se orientan a las profesiones disponiendo de modalidades de orientación como el proyecto, el núcleo temático o problemático, la pasantía, las prácticas, el seminario, entre algunos. Tales modalidades estructuran la dinámica de los componentes curriculares y se expresan en los planes de estudio. En los programas abordados se ha generado un sincretismo entre unas y otras. No obstante,

se observan ciertas tendencias en coherencia con los enfoques y disposiciones curriculares. Así, algunas de las combinaciones entre modalidades, además de expresar la horizontalización pedagógica, expresan a su vez formas de interacción con el contexto académico y laboral que generan relaciones abiertas. En cambios, otras de las combinaciones, además de expresar la jerarquización pedagógica, expresan a su vez formas de interacción con el contexto académico y laboral que generan relaciones cerradas. De igual manera, tales modalidades pedagógicas se han transformado al interior de cada modelo curricular. Por ejemplo, la práctica académica es utilizada de diferentes formas en los programas, ya sea desde prácticas de laboratorio, prácticas durante el transcurso de la carrera, hasta prácticas al final de la carrera y de tiempo completo o con una dedicación mayor. Sin embargo, queda por indagar cómo tales transformaciones en los modelos curriculares y las modalidades pedagógicas han permeado la cotidianidad académica en los programas abordados en el estudio.

Estrategias pedagógicas

En los modelos de transmisión basados en la asignatura predomina la clase magistral. El tránsito de lógicas de transmisión a lógicas del aprendizaje ha permitido a estos modelos de transmisión, así como a los modelos de orientación, generar diversos contextos de aprendizaje que favorecen nuevas formas de interacción y de acceso al conocimiento. Se tensionan las prácticas pedagógicas contextualizadas y las descontextualizadas. El trabajo por grupos en función de proyectos de investigación, de intervención o de aplicación, el caso de estudio, la escritura de textos, la salida de campo, la práctica académica, el taller, el seminario o la tutoría se articulan de distintas maneras a la clase magistral, de acuerdo con las modalidades pedagógicas que se expresan en los planes de estudio. Estas combinaciones permiten transformaciones en las modalidades pedagógicas, que además se soportan ahora en entornos analógicos y digitales. Según el enfoque y la disposición curriculares, se generan nuevas funciones tanto para el profesor como para el estudiante. En este sentido, el trabajo independiente y el trabajo dirigido que estructura el sistema de créditos académicos ha generado variedad de dinámicas en los programas.

Proyección social (extensión)

La proyección social es un subsistema del conocimiento que no ha podido ser desarrollado con solidez y coherencia dentro de los currículos de los programas académicos del presente proyecto. La mayor dificultad se encuentra relacionada con la escasa integración de los procesos de investigación-docencia-extensión. La proyección social o extensión universitaria sigue siendo el eje misional de más débil desarrollo en contexto universitario. Aunque todas las universidades del presente estudio se encuentran articuladas en la Asociación Colombiana de Universidades, ASCUN, se observa que no existe unidad administrativa, conceptual y funcional; algunas universidades hablan de proyección social y otras de extensión. En la parte administrativa se encuentran desarrollos desiguales, dado que en algunas universidades este subsistema de conocimiento se encuentra definido en el escenario

de las vicerrectorías, mientras que en otras universidades ni siquiera existe una oficina que responda por este asunto institucional. La proyección social no se encuentra articulada curricularmente en ninguno de los programas en mención, dado que su quehacer queda reducido a acciones de servicios de consultorías, asesorías técnicas-profesionales, análisis de laboratorio, clínicas veterinarias, asistencia hospitalaria, etc., que aunque son actividades de extensión, no logran incidir en la retroalimentación académica de los programas.

Investigación

La investigación es el subsistema del conocimiento que más proyección ha tenido en los últimos tiempos en cada uno de los programas y universidades. La mayor dificultad que existe es la falta de recursos económicos y la falta de integración académica entre los diferentes grupos y programas académicos. El quehacer de este eje misional se encuentra articulado a las líneas de investigación que cada Universidad ha definido como política institucional. Aunque los programas académicos han apostado en la implementación y desarrollo de semilleros de investigación, con el objeto de vincular los estudiantes y generar una cultura investigativa en su comunidad educativa, todavía existe escasa integración de los procesos y proyectos de investigación con los ejes misionales de docencia y proyección social.

Gestión curricular

Sin duda los programas son gestionados desde formas que tradicionalmente han sido dispuestas: las direcciones de programa y los comités curriculares. A ellos se han agregado las unidades de acreditación, autoevaluación, capacitación e investigación. Se mantienen las restricciones para una mayor participación de los agentes externos que seguramente aportarían enfoques diferentes un “polo a tierra” de los programas.

Después de analizados los datos, sistematizados e interpretados, es posible afirmar que los cuatro programas se dirigen a un estadio de desarrollo caracterizado por una mayor complejidad en sus proyectos curriculares y con una mayor capacidad de leer, interpretar e intervenir el contexto. Por supuesto, también se evidencia un desarrollo desigual de las variables de pertinencia en los diferentes programas y es patente también que el proyecto curricular del Programa de Administración del Medio Ambiente de la Universidad Tecnológica de Pereira sobresale por su mayor proyección con el entorno, mientras que el Proyecto Curricular de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad de Caldas muestra una estructura y una organización flexible y dinámica.

Es posible entonces concluir finalmente que los procesos de acreditación de alta calidad favorecen procesos de reforma en los programas hacia una mayor pertinencia. De igual manera, también se puede afirmar que los programas que comportan un enfoque y una disposición curricular que trasciende las formas tradicionales disciplinares presentan mejores posibilidades de interacción con el entorno.

Referencias

- Banco Mundial. (2000). *La educación superior en los países en desarrollo: peligro y promesas*. Washington, Banco Mundial.
- Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Barcelona, Gedisa.
- Clark, B. R. (2000). *Creando universidades innovadoras. Estrategias organizacionales para la transformación*. México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Colás, M. P. y Buendía, L. 1998. *Investigación educativa*. (3.^a ed.). Sevilla, Alfar.
- Didriksson, A. (2000). *La Universidad de la innovación. Una estrategia de transformación para la construcción de universidades de futuro*. México: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe / Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y Gobierno del estado de Zacatecas.
- García, C. (1997). El valor de la pertinencia en las dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina. En L. Yarzabal, (Ed.). *La educación superior en el siglo XXI. Visión de América Latina y el Caribe*, t. 1. Caracas, Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe / Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- García, M; Ibáñez, J. y Alvira F. (Eds.). (1986). *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid, Alianza.
- Kemmis, S. (1993). *El currículo: más allá de la teoría de la reproducción* (2.^a ed.). Madrid, Morata.
- López, F. (2000). Educación para todos, educación superior, desafíos y alternativas (Antecedentes y perspectivas del IESALC). En C. Tünnermann, y F. López, (Coords.). *La educación en el horizonte del siglo XXI*. Caracas, Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe / Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Malagón, L. A. (2003). *Pertinencia y educación superior*. (Disertación doctoral inédita), Universidad de Costa Rica.
- Malagón, L. A. (2005). *Universidad y sociedad. Pertinencia y educación superior*. Bogotá, Magisterio.

Malagón, L. A. (2009). La pertinencia curricular: un estudio en tres programas universitarios. *Educación y Educadores*, 12 - (1): 11-27.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura , Unesco. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors*. Madrid, Santillana.

Ruiz, J. I. e Ispizua, M. A. (1989). *La des codificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa*. Bilbao, Universidad de Deusto.

Tünnermann, C. (2001). *Universidad y sociedad. Balance histórico y perspectivas desde América Latina*. (2.^a ed.). Managua, Hispamer.

Referencia

Luis Alberto Malagón Plata, Renzo Alexander García Parra y Juan Carlos Solano Guerrero, “Las dinámicas de pertinencia en los programas acreditados de universidades públicas asociadas en Alma Mater”, revista *Perspectivas Educativas*, Ibagué, Universidad del Tolima, Vol. 5, (enero-diciembre), 2012, pp. 41 - 61

Se autoriza la reproducción del artículo para fines estrictamente académicos, citando la fuente y los créditos de los autores.

Fecha de recepción: 14/06//2012

Fecha de aprobación: 31/07//2012