

UNIVERSIDAD LIBRE  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
CENTRO DE INVESTIGACIONES  
INSTITUTO DE POSTGRADOS



Trabajo de Investigación para optar el título de  
Magister en Educación con Énfasis en Gestión Educativa

**PROYECTO TRANSVERSAL INTEGRADOR POR COMPETENCIAS:  
UNA PROPUESTA DE GESTIÓN CURRICULAR PARA DISMINUIR LA  
DESERCIÓN EN EL PROGRAMA DE DISEÑO VISUAL DE  
UNIPANAMERICANA COMPENSAR.**

ANDREA TATIANA GARCÍA PERALTA

Bogotá, Enero 30 de 2017

UNIVERSIDAD LIBRE  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
CENTRO DE INVESTIGACIONES  
INSTITUTO DE POSTGRADOS



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
ÉNFASIS GESTIÓN EDUCATIVA

ANDREA TATIANA GARCÍA PERALTA

ASESOR

GERMÁN ANDRES SÁNCHEZ ORTEGÓN

BOGOTÁ D.C. 2017

Nota de Aceptación:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Firma del Presidente del Jurado

---

Firma del Jurado

---

Firma del Jurado

## **AGRADECIMIENTOS**

Un agradecimiento a Dios todopoderoso por permitir cumplir un sueño profesional más en vida, a mi hermosa familia que ha acompañado en este proceso e ilusión, a mi esposo por su apoyo incondicional, a mi padre por brindarme siempre su ayuda para salir adelante, a mi hermana por acompañarme y darme aliento, a mis compañeros de clase a todos son personas muy especiales y les agradezco su ayuda, compañía, en esas aulas clase. Pero sobre todo dedico este proyecto de investigación a dos seres que son la esencia de mi vida cada una de ellas en diferentes etapas de mi vida cumplen un valor especial, a mi hija Violeta Alvarez García que es la fuerza que motiva mi vivir, hija desde que llegaste a mi vida, haces cada segundo valioso me enseñas a sentir el verdadero valor de la vida. A mi mamá que hizo de mí una mujer fuerte, echada para adelante, valiosa, sé que desde el cielo me acompañas en cada instante de mí caminar. Este triunfo es tuyo. Este es mi agradecimiento a ti por haber sido una buena mujer excelente mamá, esposa y ser humano y haber hecho lo que hoy en día soy. Te amo con todo el corazón.

<b>CONTENIDO</b>		<b>Pág.</b>
INTRODUCCIÓN		14
<b>CAPÍTULO I TEORÍA Y REALIDAD EN PROYECTOS TRANSVERSALES POR COMPETENCIAS</b>		<b>38</b>
1.1	TEORÍA	38
1.1.1	La gestión educativa	38
1.1.1.1	Gestión directiva	42
1.1.1.2	Gestión académica	44
1.1.1.3	Gestión de la comunidad	46
1.1.1.4	Gestión administrativa	48
1.1.2	Currículo	50
1.1.3	Proyectos transversales	53
1.1.4	Competencias en educación superior	58
1.1.5	Deserción	65
1.2	REALIDAD	77
1.2.1	La gestión curricular para generar un proyecto transversal Integrador por competencias	77
1.2.2.	Diagnóstico	78
1.2.2.1	Análisis de la encuesta aplicada a estudiantes	78
1.2.2.2	Análisis de la encuesta realizada a los docentes que hacen Parte del programa de Diseño visual	81
1.2.2.3	Análisis de la entrevista al coordinador del programa Diseño visual Unipanamericana Compensar	82
1.2.2.4	Marco legal	83
1.3	Conclusiones capítulo I	90
<b>CAPÍTULO II PROPUESTA</b>		<b>91</b>
2.1	PROPUESTA DE GESTIÓN CURRICULAR PARA DISMINUIR LA DERSERCIÓN EN EL PROGRAMA DE DISEÑO VISUAL UNIPANAMERICANA COMPENSAR	91
2.1.1	Justificación del PHVA	94

2.2	Planeación estratégica	96
2.2.1	Resultados de la propuesta	100
2.2.2	Evaluación de la propuesta	103
2.3	Conclusiones capítulo II	106
CONCLUSIONES FINALES		107
RECOMENDACIONES		109
BIBLOGRAFÍA		111
WEBGRAFIA		114

## LISTA DE TABLAS

		<b>Pág.</b>
<b>Tabla 1</b>	Deserción Cohorte por Programa Nivel Técnico	21
<b>Tabla 2</b>	Datos de Consolidado Evaluaciones Estratégicas Programas de Pregrado Presencial – Unipanamericana	23
<b>Tabla 3</b>	Datos de Deserción intersemestral facultad por nivel en un periodo de 201-1 al 2014-2	23
<b>Tabla 4</b>	Categorías de análisis	88
<b>Tabla 5</b>	Cuadro analítico de la intervención	93
<b>Tabla 6</b>	Planeación estratégica	96
<b>Tabla 7</b>	Deserción Cohorte por Programa Nivel Técnico 2016-2	101

## LISTA DE GRÁFICOS

		<b>Pág.</b>
<b>Gráfico 1</b>	Deserción de Cohorte por Programa Nivel Técnico	24
<b>Gráfico 2</b>	Resultados de encuesta a los estudiantes	78
<b>Gráfico 3</b>	Resultados de encuesta a los docentes	81
<b>Gráfico 4</b>	Ciclo PHVA	95
<b>Gráfico 5</b>	Deserción por Facultad 2016-2	100
<b>Gráfico 6</b>	Deserción de Cohorte por Programa Nivel Técnico 2016-2	101
<b>Gráfico 7</b>	Análisis FODA	103



## ÍNDICE DE ANEXOS

	<b>Pág.</b>
1. Proyecto Educativo Institucional	114
2. Plan estratégico Unipanamericana	135
3. Competencias específicas y Transversales Técnico Profesional en Producción de Piezas Multimedia	136
4. Plan de estudios de Técnico en Producción de piezas multimedia	137
5. Análisis de la deserción estudiantil Unipanamericana. Dos últimas cohortes. Septiembre 25 de 2015	138
6. Análisis de la Deserción Estudiantil Unipanamericana. Formato Excel.	141
7. Formato Encuesta a estudiantes del ciclo técnico en Producción de piezas multimedia.	142
8. Formato Encuesta a docentes encargados de las asignaturas del ciclo técnico en Producción de piezas multimedia.	143
9. Formato de entrevista a Coordinador del programa de Diseño visual Unipanamericana Compensar.	144
10. Gráficas de análisis del diagnóstico	145
11. Acta de reunión de docentes	147
12. Programación de entrega final de proyecto transversal por competencias.	152
13. Documento de Proyecto transversal por competencias.	153
14. Blog/Fotografías	154
15. Informe de proyecto transversal por competencias a 2016- 2016-2	166

## RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO

<b>TIPO DE DOCUMENTO:</b>	Tesis de Grado para Maestría
<b>ACCESO AL DOCUMENTO:</b>	Universidad Libre de Colombia
<b>LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:</b>	Problemas actuales de la Gestión Académica
<b>TÍTULO:</b> PROYECTO TRANSVERSAL INTEGRADOR POR COMPETENCIAS:  UNA PROPUESTA DE GESTIÓN CURRICULAR PARA DISMINUIR LA DESERCIÓN EN EL PROGRAMA DE DISEÑO VISUAL DE UNIPANAMERICANA COMPENSAR.	
<b>AUTOR:</b> ANDREA TATIANA GARCÍA PERALTA	
<b>PALABRAS CLAVE</b> Gestión educativa, currículo, proyecto transversal, competencias en la educación superior, deserción, ciclo de calidad PHVA.	
<b>PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN</b> ¿Qué características tiene una propuesta de gestión curricular para disminuir la deserción en el programa de diseño visual Unipanamericana Compensar?	
<b>DESCRIPCIÓN GENERAL DEL DOCUMENTO</b> El documento consta de una Introducción que comprende la justificación, el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, el objeto de estudio, campo de acción, objetivo general, las tareas de investigación, el diseño metodológico, una breve nota de los componentes teóricos y empíricos, la identificación de la significación práctica y la novedad científica y la descripción del contenido del informe.	
<b>METODOLOGÍA:</b> Enfoque mixto: es la integración sistemática de los métodos cuantitativos y cualitativos en un solo estudio con el fin de tener una visión más completa del fenómeno. Es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento de un problema. Esta aumenta la posibilidad de ampliar las dimensiones de un proyecto de investigación, los métodos mixtos son una estrategia de investigación o metodología con la cual el investigador o la investigadora recolecta, analiza y mezcla (integra o conecta) datos cuantitativos y cualitativos en un único estudio o un programa multifases de indagación.	

**CONTENIDO:** Introducción, justificación, antecedentes, planteamiento del problema, capítulo 1, marco conceptual, marco teórico, marco legal, capítulo 2, desarrollo de la propuesta.

**CONCLUSIONES:** Al valorar los resultados obtenidos en este proyecto de investigación se puede señalar que la propuesta aplicada, disminuye de forma significativa la deserción en un 14% en la última corte de 2016-2, en el programa de Diseño visual Unipanamericana Compensar en el ciclo técnico en Producción de Piezas multimedia, en comparación con las cifras suministradas por el academusoft en el año 2015-1, donde se evidencia un alto porcentaje del 34% en la penúltima cohorte y del 26% de la última cohorte al año 2015.

Da razón de ser una herramienta de gestión curricular efectiva, un proceso pedagógico capaz incentivar el aprendizaje en el aula de Diseño visual, da cuenta de ser recurso de aprendizaje constante y complejo, el cual se desarrolla a partir de la articulación de diversos elementos de carácter interno y externo. Aporta una solución a la fragmentación de contenidos temáticos presentados en los estudiantes, une de forma activa y flexible la teoría con la práctica, sustenta un método eficaz para el aprendizaje, hace de la comunicación y el sentido de pertenencia algo indispensable y especial para el trabajo en equipo de los docentes a cargo, fortalece el sentido crítico en el estudiante, permite el desarrollo de actividades completarias a la enseñanza. Los resultados crean nuevos escenarios y estrategias de aprendizaje, permite desarrollar proyectos a partir de problemas reales, hace que los estudiantes alcancen calidad académica, que adquieran competencias específicas y transversales, permite cambiar cantidad de trabajos presentados por los alumnos, por la calidad en la presentación y sustentación de los mismos, que el estudiante sea el protagonista principal del aprendizaje, permite la integración de las asignaturas que apuntan hacia un mismo objetivo.

**FUENTE:**

Agudelo, A. y. (1998). *El Proyecto Pedagógico de Aula: Un Camino para Mejorar la Calidad de los aprendizajes*. Caracas: Orientaciones Didacticas.

Álvarez, R. P. (2004). Formación Superior basada en competencias y trabajo autónomo del estudiante. *Revista Iberoamericana de Educación*.

Bravo, C. ((1994)). *La investigación - acción*. Sevilla: Alfar.

Carrillo, T. (2001). El proyecto pedagógico de aula. *Educere, vol. 5, núm. 15*, 335-344.

Casassus, J. (2000). *La escuela y la (des)igualdad*. Colección *Escafranda*. Chile.

Correa, d. U., Álvarez Atehortúa Angélica, A., & Correa Valderrama , S. (2008). *La Gestión educativa un nuevo paradigma*.

- Creswell, J. W. (1994). *Diseño de investigación. Aproximaciones cualitativas y cuantitativas*. Sage.
- Díaz, B. A. (1999). *Didáctica y Currículum. Convergencia en los programas de estudio*. México.
- Elliott, J. (2000). *La Investigación Acción En Educación. Cuarta edición*. Morata. P 120.
- Figel, J. (Miércoles de Septiembre - octubre de 2009). Competencias clave para el aprendizaje permanente. *Altablero*, pág. 24.
- Figel, J. (Miércoles de Septiembre - octubre de 2009). Competencias clave para el aprendizaje permanente. *Altablero*, pág. 24.
- Hewitt, R. N. (2007). El proyecto Integrador: Una estrategia pedagógica para lograr la integración y socialización del contenido. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 235-240.
- Hewitt, R. N., & BARRERO, R. F. (2012). *La integración de los saberes: una propuesta curricular para la formación en investigación en la educación superior*. Bogotá.
- Icfes. (1991-1999). Resumen estadístico. *La educación Superior en Colombia*.
- Jhon, E. (2000). *La investigación acción en educación*. . Morata.
- López, R. N., & GARCÍA, J. A. (2012.). *El Proyecto Integrador. Estrategia didáctica para la formación de competencias desde la perspectiva del enfoque socioformativo*. México: Gafra.
- MEN. (2009). *Deserción estudiantil en la educación superior colombiana*. Bogotá - Colombia : Imprenta Nacional de Colombia.
- MEN. (2010). Ingreso, permanencia y graduación. *Educación Superior- Boletín informativo*, 16.
- MEN. (2013-2014). *ACUERDO NACIONAL PARA DISMINUIR LA DESERCIÓN EN*. Bogotá.
- Montes, G. C., Almonacid, H. P., Gómez, C. S., Zuluaga, D. F., & Tamayo, Z. E. (2010). *ANÁLISIS DE LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL*.
- Mutis Ibarra, L. H. (2009). *Los proyecto y/o ejes transversales*. Pasto.
- Paramo, G. j., & CORREA, C. A. (1999). Desercion estudiantil universitaria . Conceptualización. *revista Universidad Eafit.*, 65- 78.
- Revelo, N. C., & Rivas, V. E. (2008). *El proyecto integrador como investigación en el aula*. Argentina.
- Rodó, J. E. (2003). *Comisión sectorial de enseñanza, Bases del llamadoa proyectos e investigación: deserción estudiantil*. Uruguay. Montevideo.

- Rodríguez, G. D., & Valdeoriola Roquet, J. (2009). *Metodología de la investigación*. Barcelona: eureka Media .
- Sampieri, H. R., Fernández Collado, C., & P., B. L. (1997). *Metodología de la Investigación*-. México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Summers, D. (2006). *Administración de calidad*. México: Pearson Educación.
- Tobón, S. (2007). *EL ENFOQUE COMPLEJO DE LAS COMPETENCIAS Y EL DISEÑO CURRICULAR*. Madrid: grupo CIFE.
- Torres, S. (1996.). *Globalización e interdisciplinariedad: El curriculum integrado*. Madrid: Ediciones Morata.
- Tyler, R. W. (1973). *Principios básicos del curriculum*. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- Valdés, D. O., & Lavingne, D. C. (2015). *Educación y cambio climático: Adaptación y mitigación desde las escuelas y hacia las comunidades en cuba* (1 ed.). Cuba: Educación Cubana.
- Vázquez, A. y. (2001). Educación basada en competencias. *Revista de educación/nueva época*.

## INTRODUCCIÓN

Como lo cita Irina Bokova Director General de la UNESCO 2015 en el documento de posición sobre la educación “La educación es un derecho que puede transformar la vida de las personas en la medida en que sea accesible para todos, sea pertinente y esté sustentada en valores fundamentales compartidos. Puesto que una educación de calidad es la fuerza que más influye en el alivio de la pobreza, la mejora de la salud y de los medios de vida, el aumento de la prosperidad y la creación de sociedades más inclusivas, sostenibles y pacíficas, nos interesa a todos velar por que ocupe un lugar central en la agenda para el desarrollo.” Como tema importante para la investigación a nivel mundial es la educación según la UNESCO (2004), como formación destinada a desarrollar la capacidad intelectual, moral y afectiva de las personas de acuerdo con la cultura y las normas de convivencia de la sociedad a la que pertenecen de igual forma como la transmisión de conocimientos a una apersona para que esta adquiera una determinada formación. Para la UNESCO, la educación es entendida como el proceso global de la sociedad, a través del cual las personas y los grupos sociales aprenden a desarrollar conscientemente en el interior de la comunidad y en el beneficio de ellas, la totalidad de sus capacidades, aptitudes y conocimientos (UNESCO 1974). Lo anterior se ve complementado con otro informe de la UNESCO llamado “*La Educación Encierra un Tesoro*”, este informe analiza los paradigmas de la globalización y la interdependencia, nace a partir de la situación actual, los cambios en torno a lo político, económico, cultural, que influye en los estudiantes entre otros aspectos. Por lo anterior se hace prudente mencionar que el informe concluye con el objeto de cumplir con el conjunto de misiones que le son propias; la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que son pilares del conocimiento y de los cuales la educación formal adecua sus acciones según disposiciones curriculares.

*Aprender a Conocer.* Se refiere a la adquisición de instrumentos de la comprensión, es decir, se despierta la curiosidad intelectual, se estimula el sentido crítico, se desarrolla la capacidad de discernimiento autónomo y se aprende a

aprender; es un aprendizaje que advierte el mundo que nos rodea y al placer de comprender, conocer y descubrir.

*Aprender a Hacer.* No es independiente al anterior. Se refleja en la capacitación de las personas para hacer frente a las diversas situaciones cotidianas (iniciativa, trabajo en equipo, asumir riesgos, etc.)

*Aprender a Ser.* Se refiere a que la educación debe contribuir al desarrollo global o integral de la persona; cuerpo, mente, inteligencia, sensibilidad, responsabilidad individual y espiritual. Por lo tanto, todos los seres humanos deberán estar dotados, en particular, gracias a la educación, de un pensamiento crítico, autónomo y de elaborar un juicio propio.

Es importante definir el significado de diseño visual, el aprender a hacer en esta investigación, se enuncia que es la actividad creativa y técnica de concebir, organizar, proyectar y realizar ideas con base a conceptos, planteados a partir de un problema de comunicación, producidos en medios y destinados a transmitir mensajes específicos con objetivos claros, siendo esta la definición general el enfoque que le da la Unipanamericana Compensar al estudiante de diseño visual, el Técnico profesional en piezas multimedia posee una formación apoyada en su creatividad, desarrollará productos provenientes de procesos de diseño y tendrá capacidad para: desarrollar piezas que resuelvan problemas de comunicación que surjan de la sociedad, aportando soluciones funcionales para comunicar desde los medios visuales, auditivos, táctiles, un mensaje proveniente de un producto, servicio, empresa, persona o institución; de conocer y aplicar las diversas formas de comunicación humana a través de los símbolos, medios técnicas para enviar mensajes e impulsar transferencias de informaciones e interacciones humanas con elementos mediáticos, desde los diferentes canales comunicativos. Realizar documentos visuales, sonoros e híbridos para proyectos de comunicación en las que intervengan tecnologías multimedia. Construir piezas que intervengan en procesos de comunicación multimedia para diversas aplicaciones. Desarrollar

imágenes y elementos de diálogo hipermedia para crear experiencias con pantallas y paneles interactivos.

En este presente trabajo de investigación se resumen aspectos teóricos y metodológicos tenidos en cuenta para el diseño, implementación de un proyecto transversal por competencias. Como punto importante de referencia para la investigación se enuncia, - tal como comenta “El método de proyecto constituye una herramienta básica para el desarrollo de los trabajos en el aula ya que estimula el pensamiento creador de los alumnos para la solución de determinados problemas educativos y que afectan a la comunidad.” Al respecto, es muy importante que, conjuntamente, con el trabajo y la aplicación del método de proyectos -cuya caracterización general aparece en otros materiales de trabajo-, y la integración de los conocimientos, se logre potenciar y lograr el desarrollo de las habilidades que se deben formar en los alumnos; es muy importante que se logren establecer las estrategias y acciones para que conjuntamente con la integración del conocimiento y el contenido de las asignaturas, se logre el desarrollo de las habilidades en los alumnos, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. (Valdés & Lavingne, 2015).

Esta investigación tiene como objeto reflexionar como torno al tema de educación se ven anclados a este término varias palabras importantes que se derivan del todo el concepto de educación y que tomaran como referencia para reflexión de este proyecto de investigación, palabras como proyectos trasversales, competencias, gestión educativa, deserción, entre otras. Según el MEN en una revisión actualizada del tema, se reconoce que para el caso de la tasa de deserción anual, cifra que actualmente se ubica para Colombia en el 11.1%, demuestra que la tasa de deserción por cohorte, indicador que ilustra la cantidad de estudiantes que desertan de cada 100 que ingresan a algún programa universitario, Colombia alcanza el 45.3% con valores cercanamente superiores a los presentados por nuestro país están México y Argentina con 42% y 43%, mientras que Venezuela y Chile presentan una deserción del 52% y 54% y Costa Rica con 62%. Esto indica que de



cada 100 jóvenes que ingresan a la educación superior, cerca de la mitad terminan desertando.

El análisis del complejo problema de la dupla deserción – retención, las disyuntivas frente a seguir estudiando la carrera elegida o elegir otra carrera; elegir otra institución educativa o dedicarse a trabajar, están presentes durante todo el proceso de formación de los estudiantes, quienes no siempre encuentran apoyo en su institución para resolverlas, de tal forma que el abandono del programa académico muchas veces es la respuesta más sencilla. La deserción universitaria tiene dos momentos críticos, el primero, cuando el estudiante tiene el primer contacto con la institución (exploración y procesos de admisión) donde la falta de información adecuada y veraz del programa académico y de la institución, puede llevar a que el joven decida no ingresar, el segundo, cuando el estudiante cursa los primeros semestres de la carrera donde no se adapta al ambiente social y académico o tiene dificultades económicas y/o personales y decide retirarse. (MEN, 2013-2014). Se encontró que el periodo crítico en el cual el fenómeno se presenta con mayor intensidad, corresponde a los cuatro primeros semestres de la carrera, en el cual se produce el 74% de la deserción de estudiantes, periodo en el cual el estudiante inicia un proceso de adaptación social y académica al medio universitario.

Este proyecto de investigación se contextualiza en el marco legal de la ley 30 de 1992 (Diciembre 28) en el decreto 1075 de 2015.

Pese a los esfuerzos realizados por las instituciones de educación superior y las entidades gubernamentales, la tasa de deserción estudiantil a nivel de pregrado sigue siendo alta, 44,9% en 2006, lo que se traduce en disminuciones de la eficiencia del sistema de educación superior y dificultades para el cumplimiento de la función social de la educación, particularmente en aspectos de equidad social y utilización eficiente de recursos estatales, institucionales y familiares. Según cálculos del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe –IESALC–, en 2005 el costo de la deserción fue estimado en US\$11.1

billones de dólares al año para 15 países de América Latina y el Caribe. (MEN, 2009).

Como punto focal de esta investigación me centrare en la Unipanamericana Compensar ubicada en la ciudad de Bogotá donde la Institución nace el 26 de octubre de 1978 al recibir de la división de carreras intermedias del M.E.N. el permiso de fundación. En su primera etapa, se llamó Instituto de Enseñanza Profesional – INESPRO, su carácter académico era Técnico Profesional y abrió sus puertas al público con tres programas de formación. En 1992 se logró el cambio de carácter a institución Tecnológica, de modo que recibió el nombre de Tecnológico INESPRO – Investigaciones, estudios y proyectos. Durante esta etapa se perfilaron las facultades y programas académicos actuales y gracias a la gran experiencia en educación, se obtuvo un código especial del ICFES para ofrecer las Licenciaturas en Preescolar, Básica, Primaria y Básica Secundaria en convenio con la Universidad de San Buenaventura y también se logró en 1998 la acreditación de la Licenciatura en Educación Preescolar, reconocimiento importante de por sí, pero particularmente valioso pues fue obtenido siendo una institución tecnológica. Finalmente, en septiembre 2002 y después de muchos esfuerzos, se logró la transformación a Institución Universitaria y así también, se modificó la razón social a Fundación Universitaria Panamericana. Desde entonces, el crecimiento de la Institución ha sido sostenido y en aumento. Así vino en primera instancia la profesionalización de la mayoría de los Programas Tecnológicos, junto con la apertura de algunos nuevos; la participación en proyectos como el de profesionalización de Madres Comunitarias, Aulas Digitales y Jóvenes en Acción. También recibimos la Acreditación de alta calidad de la Tecnología en Sistemas de Computación, la orden civil al mérito “José Acevedo y Gómez” del Concejo de Bogotá por 25 años de democratizar el acceso a la educación superior y la orden a la Educación Superior y a la Fe Pública “Luis López de Mesa” del Ministerio de Educación Nacional por la calidad del programa de Tecnología en Sistemas de Computación, ambas durante 2004. Igualmente, surgieron proyectos como Alianza Digital, Articulación con la

educación media, Pre-ICFES Digital y se recibió la aprobación de los primeros programas por ciclos propedéuticos bajo el programa del Fondo Concursable para el fortalecimiento de la Educación Técnica y Tecnológica del Ministerio de Educación Nacional, asignado a la Alianza Digital, de la cual la Unipanamericana era miembro.

En diciembre de 2007 y después de meses de conversaciones, comenzó a formar parte de la Caja de Compensación Familiar Compensar, lo que potenció aún más el crecimiento institucional. De igual manera, en 2009, se vinculó a Unipanamericana el Grupo Mondragón de España, lo que ha permitido el avance en la relación con el sector productivo, el mejoramiento curricular, el fortalecimiento y la ampliación de los programas de Formación Continuada y la posibilidad de movilidad internacional con la Universidad de Mondragón.

Hoy en día cuenta con un modelo de Formación Profesional por Niveles, 15 programas presenciales y 6 virtuales. Sumado a esto, vemos la realización del sueño de la regionalización bajo la alianza con Comfenalco Valle y Cofrem Meta. Unipanamericana se consolida, proyecta y mejora cada día para brindar grandes oportunidades a sus estudiantes y egresados. Así también, el modelo actual de formación por niveles, es fiel reflejo de la travesía de la Institución por cada carácter académico, de su compromiso con la formación Técnica y Tecnológica y de la visión y la proyección que de forma conjunta se ha construido con los aliados (Compensar, Mondragón, Comfenalco Valle y Cofrem Meta). Es importante tener en cuenta que La Fundación Universitaria Panamericana ha definido su proyecto educativo institucional educativo desde un modelo basado en competencias, por ciclos propedéuticos para el desarrollo humano, con fundamentos en la teoría cognitiva, las condiciones constructivistas y socio-constructivistas y el aprendizaje significativo, para lo cual desarrolló un proceso de rediseño de los programas de formación; como apuesta al fortalecimiento de la educación técnica profesional y tecnológica con la premisa de la búsqueda de pertinencia consecuente con la estructura empresarial del país, las tendencias internacionales, las exigencias

disciplinares y la necesidad de integralidad en la formación.-(ver anexo 1- Proyecto Educativo Institucional).

Es importante resaltar que dentro del proyecto educativo institucional, en su plan estratégico se resaltan seis retos que son fundamento del mismo y que ayudan a alcanzar la excelencia operativa, el primero es conseguir una institución educativa nacional, el segundo es Sostenibilidad económica y financiera de la institución, el tercero es contar con un modelo educativo innovador, e cuarto es ser aliados estratégicos de las empresas, el quinto es contar con investigación para la transferencia y por último ofrecer a nuestros estudiantes una cultura compartida que transforma. (Ver anexo 2- Plan estratégico Unipanamericana)

Como bien se ha enunciado para cada uno de los programas cuenta con unos ejes de formación y fundamentación, competencias específicas de cada uno de los ciclos técnico, tecnológico y profesional y competencias transversales (ver anexo 3- Competencias específicas y Transversales Técnico Profesional en Producción de Piezas Multimedia). De igual forma se trabaja y anexa el plan de estudios para la investigación, que se detalla el conjunto de enseñanzas que han de cursarse para cumplir un ciclo de estudios determinado para obtener el título de Técnico profesional en producción de piezas multimedia con SNIES 907668 (Ver anexo 4- Plan de estudios de Técnico en Producción de piezas multimedia)

Se avecinan nuevos retos como la renovación de registros calificados, la certificación de calidad, la acreditación institucional, la consolidación de la regionalización, la puesta en marcha de programas de internacionalización, el fortalecimiento de la investigación aplicada, la ampliación de programas presenciales y virtuales, la consolidación de los servicios empresariales y la creación de posgrados, entre otros, para lo cual la institución contará con el respaldo y fortaleza de sus aliados y con la experiencia adquirida a lo largo de los años.

El problema de investigación es claro en las cifras de la deserción en la institución educativa, Unipanamericana Compensar para las dos últimas cohortes en el

programa de Diseño Visual, por cada nivel de formación, con el propósito final de facilitar el diseño de planes de mejoramiento, que deben radicarse en la renovación de registros calificados que se aproximan . Antes de iniciar con el análisis se quiere recordar el concepto de Cohorte, según el Ministerio de Educación Nacional: “Cohorte se considera al conjunto de estudiantes que coinciden en el período académico de ingreso a primer curso, en un programa académico de una institución de educación superior”.

En este orden de ideas y para efectos del análisis de la deserción, tomaremos únicamente las cohortes finalizadas por el programa, según el nivel de formación.

En los datos siguientes obtenidos del documento Análisis de la Deserción Estudiantil Unipanamericana. Dos últimas cohortes. Septiembre 25 de 2015 (ver anexo 5- Análisis de la deserción estudiantil Unipanamericana. Dos últimas cohortes. Septiembre 25 de 2015) y con permiso de publicación por parte de la Decana de la Facultad de Comunicación, en ellos se puede observar el nombre del programa, el período de la última cohorte, la duración en semestres del programa y las dos últimas cohortes que tiene el programa con el porcentaje de deserción.

La deserción por cohortes finalizadas en el nivel técnico en la Facultad de Comunicación: En el programa de diseño visual en el ciclo Técnico de pieza multimedia con el periodo de la última cohorte 2015- 1 con una duración de 4 semestres la deserción en la penúltima corte es del 34% y de la ultima es del 26%.

**Tabla 1:** Deserción Cohorte por Programa Nivel Técnico

Facultad de Comunicación				
Operaciones Comerciales	2015-1	4	0%	21%
Producción de Piezas Multimedia	2015-1	4	34%	26%
Procesos Comunicativos Empresariales	2015-1	4	20%	15%
Facultad de Ingeniería				
Análisis y Diseño de Bases de Datos	2015-1	4	4%	-14%

Desarrollo de Software	2015-1	4	28%	49%
Instalación de Redes de Telecomunicaciones	2015-1	4	26%	-4%

### Convenciones

	Deserción Superior al 40%
	Deserción entre el 20% y 39%
	Deserción entre el 1% y 19%

Fuente: Cifras academusoft. Unipanamericana Compensar.

De los programas presentados en la Tabla No. 1, el programa Técnico Profesional en Desarrollo de Software es el que presenta mayor deserción con el 49% en la última cohorte, lo sigue el programa Técnico Profesional en Producción de Piezas Multimedia con 34% en la penúltima cohorte, el resto de programas presentan una deserción por debajo del 30%

Por otra parte encontramos programas como el Técnico Profesional en Análisis y Diseño de Base de Datos, el Técnico Profesional en Procesos Administrativos y, el Técnico Profesional en Redes de Telecomunicaciones, que presentan como resultado en la deserción porcentajes negativos, lo cual indica que terminaron con más estudiantes que con los que inicio en este caso la última cohorte.

La deserción por cohortes finalizadas en el nivel tecnológico, se puede evidenciar que en la Facultad de Comunicación: en el ciclo tecnológico de diseño para proyectos web para el periodo de la última cohorte 2015- 1 con una duración de 6 meses la penúltima cohorte la deserción es de un 51% y en las últimas cohortes de un 50%. Si observamos el comportamiento de la deserción para el nivel tecnológico, es superior en comparación con el técnico. El programa de Tecnología en Diseño para Proyectos Web, no ha bajado del 50% la deserción en las 2 últimas cohortes.

Y finalmente en la deserción por cohortes finalizadas en el ciclo profesional en la Facultad de Comunicación: en el programa de diseño visual en el periodo de la última corte 2015- 1 con una duración de 9 meses con la penúltima cohortes con un porcentaje del 75% y última corte con un porcentaje del 72%.

De los 15 programas vigentes de la Institución, 8 han tenido cohortes a nivel profesional, observamos que la deserción en este nivel muy alta, los programas de la Facultad de Comunicación son los que muestran la deserción más alta.

De igual forma se constata según la dirección de planeación con fecha de consolidación diciembre de 2014, a partir de reportes Academusoft, Dirección Financiera y Director de Talento Humano un reporte enviado a los Directores de Programas para el ejercicio de acercamiento estratégico el número de estudiantes matriculados en los periodos de 2010-1 al 2014-2 como se muestra en la siguiente tabla.

**Tabla 2:** Datos de Consolidado Evaluaciones Estratégicas Programas de Pregrado Presencial – Unipanamericana

<b>Total Matriculados</b>	2010-1	2010-2	2011-1	2011-2	2012-1	2012-2	2013-1	2013-2	2014-1	2014-2
CIENCIAS EMPRESARIALES	-	693	1.932	2.257	2.826	3.016	3.258	3.403	3.590	3.420
COMUNICACIÓN	-	286	699	784	1.015	1.084	1.280	1.480	1.636	1.599
INGENIERÍA	-	249	691	788	1.012	1.041	1.198	1.260	1.396	1.294
EDUCACIÓN	-	-	-	70	136	173	267	320	502	526
<b>Total General</b>	<b>0</b>	<b>1.228</b>	<b>3.322</b>	<b>3.899</b>	<b>4.989</b>	<b>5.314</b>	<b>6.003</b>	<b>6.463</b>	<b>7.124</b>	<b>6.839</b>

<b>Deserción intersemestral Facultad por Nivel (sr rector Camilo Gaitan)</b>	2010-2	2011-1	2011-2	2012-1	2012-2	2013-1	2013-2	2014-1	2014-2	
CIENCIAS EMPRESARIALES	-	-	22%	17%	12%	13%	6%	3%	-2%	6%

<b>Deserción intersemestral Facultad por Nivel (sr rector Camilo Gaitan)</b>	2010-2	2011-1	2011-2	2012-1	2012-2	2013-1	2013-2	2014-1	2014-2
CIENCIAS EMPRESARIALES	-	22%	17%	12%	13%	6%	3%	-2%	6%
<i>Tec. Ciencias Emp</i>	-	22%	17%	12%	13%	3%	2%	-2%	6%
<i>Teg. Ciencias Emp</i>	-	0%	0%	0%	0%	20%	4%	-5%	2%

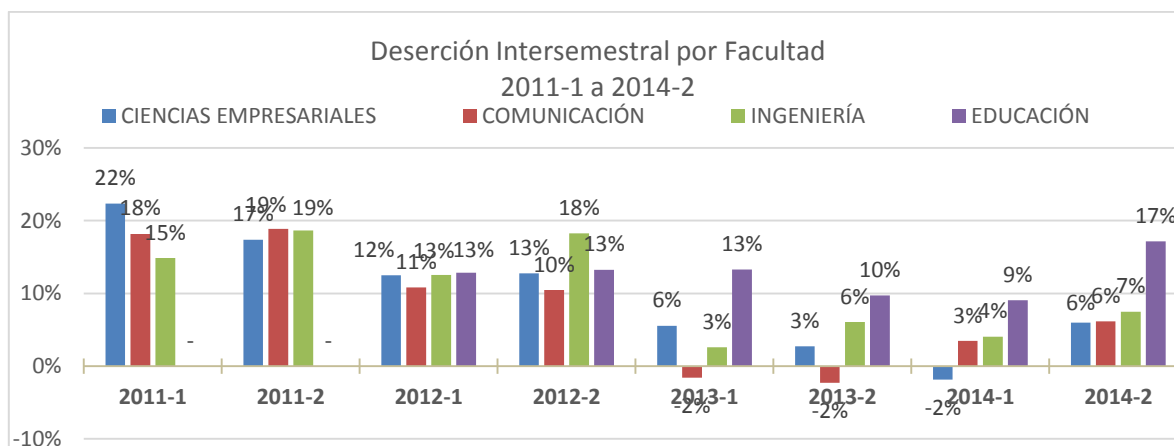
	Univ. Ciencias Emp	-	0	0	0	-29%	18%	4%	6%	10%
<b>COMUNICACIÓN</b>			18%	19%	11%	10%	2%	-2%	3%	6%
	Tec. Comunicación	-	18%	19%	11%	11%	-2%	1%	5%	11%
	Teg. Comunicación	-	0%	0%	0%	0%	3%	-9%	-9%	-19%
	Univ. Comunicación	-	0	0	0	0%	8%	-56%	9%	9%
<b>INGENIERÍA</b>			15%	19%	13%	18%	3%	6%	4%	7%
	Tec. Ingeniería	-	15%	19%	13%	21%	-3%	2%	4%	14%
	Teg. Ingeniería	-	0	0	0	0%	15%	13%	4%	-6%
	Univ. Ingeniería	-	0	0	0	-20%	23%	15%	5%	5%
<b>EDUCACIÓN</b>			-	-	13%	13%	13%	10%	9%	17%
	Univ. Educación	-	0	0	13%	13%	13%	10%	9%	17%
<b>Total General</b>			-	20%	18%	12%	13%	4%	3%	7%

**Tabla 3:** Datos de Deserción intersemestral facultad por nivel en un periodo de 201-1 al 2014-2.

Fuente: Cifras Suministradas por planeación estratégica. Unipanamericana Compensar.

En la tabla anterior, se puede evidenciar que en el ciclo técnico de la Facultad de Comunicación en donde se encuentra el programa de diseño visual los porcentajes de deserción presentan un porcentaje alto en el 2011-1 18%, 2011-2 19%, 2012-1 11%, 2012-2 11%, 2013-1 -2%, 2013-2 1%, 2014-1 5%, 2014-2 11% en comparación con las demás facultades. Ampliación de los datos de deserción intersemestral (ver anexo 6- Análisis de la Deserción Estudiantil Unipanamericana.)

**Gráfico 1:** Deserción intersemestral Facultad por nivel en un periodo de 2011-1 al 2014-2



Fuente: Cifras Suministradas por la Decanatura de la Facultad de Comunicación. .

Unipanamericana Compensar.



Se evidencia dentro de la información analizada que los porcentajes de deserción en el programa de Diseño Visual son bastante altos, lo que motiva de forma personal a esta investigación, a partir de la observación en el aula durante 5 años como docente en el misma asignatura y semestre; se analiza esta Fundación Universitaria Panamericana, se toma como objeto de investigación con una población de jóvenes universitarios entre 19 a 24 años de edad promedio, con una muestra representativa de un grupo total de 13 estudiantes de 3A diurno, tercer semestre ciclo Técnico Profesional en Producción de Piezas Multimedia, partiendo desde un análisis de problema a punto de llegada de un objetivo general, la elaboración de un proyecto transversal por competencias para desarrollar un ambiente de aprendizaje significativo en el aula de diseño visual, el tipo de investigación a trabajar es investigación acción a partir de la observación en el aula y en la recopilación de evidencias, las tareas de investigación son realización e implementación del diagnóstico a partir de una encuesta a docentes y estudiantes, observación y consulta de un experto en este caso el coordinador del programa mencionado sobre la interacción de contenidos temáticos en el aula.

Identificado el **problema de investigación**, se formula la **pregunta científica** que responde esta investigación:

¿Qué características tiene una propuesta de gestión curricular para disminuir la deserción en el programa de Diseño visual Unipanamericana Compensar?

El **Objetivo General** es diseñar y aplicar una propuesta de gestión curricular para disminuir la deserción en el programa de Diseño visual de Unipanamericana Compensar.

Alcanzar el objetivo general, implicó la realización de los siguientes objetivos específicos:

1. Realización de diagnóstico al cuerpo docente y estudiantil del ciclo técnico en Piezas multimedia sobre la integración de contenidos.

2. Caracterización de la realidad.
3. Diseño de una propuesta de gestión curricular para disminuir la deserción en el programa de diseño visual Unipanamericana Compensar.
4. Evaluación la propuesta creada.

#### **Tareas científicas:**

1. Realización de encuesta para docentes y estudiantes del tercer semestre en el ciclo Técnico profesional en producción de piezas multimedia.
2. Aplicación y análisis de la encuesta.
3. Realización de entrevista al coordinador del programa de diseño visual.
4. Realizar el proceso de observación dentro del aula de clase con el grupo de trabajo.
5. Buscar referentes bibliográficos de UNESCO y MEN sobre Gestión educativa, currículo, proyecto transversal, competencias en la educación superior, deserción, ciclo de calidad PHVA.
6. Construir el marco referencial.
7. Consultar la ley 30 de 1992(Diciembre 28). Decreto 1075 de 2015.
8. Informarse sobre el modelo curricular de la Unipanamericana Compensar.
9. Consultar las competencias del ciclo Técnico profesional en producción de piezas multimedia.
10. Seleccionar la materia eje de la maya curricular de tercer semestre.
11. Seleccionar junto con los docentes de tercer semestre los lineamientos, tema y piezas gráficas que el estudiante va a presentar.
12. Identificar la pertinencia de las competencias de las asignaturas cursadas en tercer semestre.
13. Realizar el documento oficial del proyecto transversal por competencias.
14. Socializar el documento final a docentes y estudiantes.
15. Realizar el cronograma para presentar el proyecto transversal por competencias.
16. Aplicar la propuesta sobre el grupo de tercer semestre 3AD.

17. Tomar evidencias gráficas del proyecto.
18. Realizar la evaluación junto con docentes y estudiantes de las ventajas y falencias de la aplicación de la propuesta.
19. Construir un blog con información sobre el proyecto transversal por competencias.

El **objeto de estudio** es el área de gestión académica como componente de la gestión educativa desde la guía 34 del MEN.

El **campo de acción** Unipanamericana Compensar- Bogotá

Proyectos transversales integradores por competencias. Estudiantes de tercer semestre de producción de Piezas multimedia.

La realización de las tareas que permitieran el logro del objetivo formulado conllevó la identificación de la metodología requerida; en la Fundación Universitaria Unipanamericana Compensar se determinaron el enfoque, el alcance de la investigación, el tipo de investigación, los métodos, las técnicas y los instrumentos; también se identificó la población de jóvenes universitarios de tercer semestre de Producción de Piezas multimedia del programa de Diseño visual y la muestra Universo (100%), 13 estudiantes del grupo 3AD de ciclo técnico.

**Enfoque.** Se optó por un enfoque mixto cualitativo y cuantitativo; fundamentado por Hernández Sampieri donde cita varias definiciones entre ellas la más significativa del enfoque mixto.

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández Sampieri y Mendoza, 2008).

Para Creswell y Plano Clark (2006), los métodos mixtos son una estrategia de investigación o metodología con la cual el investigador o la investigadora recolecta, analiza y mezcla (integra o conecta) datos cuantitativos y cualitativos en un único estudio o un programa multifases de indagación. Tashakkori y Teddlie (2009 y 2003) señalan que los métodos mixtos constituyen una clase de diseños de investigación, en la que se emplean las aproximaciones cuantitativa y cualitativa en el tipo de preguntas, métodos de investigación, recolección de datos, procedimientos de análisis e inferencias.

**Paradigma** es el socio- crítico donde este adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni solo interpretativa, sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación del participante. Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales y dar respuesta a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros. El paradigma socio crítico se apoya en la crítica social con un marcado por un carácter auto reflexivo. Considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos y pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano. Además utiliza la auto reflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada quien tome conciencia del rol que le corresponde en el grupo.

La característica que se adopta en esta investigación del paradigma socio critico es la adopción de una visión global y dialéctica de la realidad educativa, la aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento así como de los procesos implicados en su elaboración y por último la asunción de una visión particular de la teoría del conocimiento de sus relaciones con la realidad y con la práctica.

Tipo de investigación: investigación – acción supone entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda. Conlleva entender el oficio docente, integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la

propia actividad educativa. Los problemas guían la acción, pero lo fundamental en la investigación – acción es la exploración reflexiva que el profesional hace de su práctica, no tanto por su contribución a la resolución de problemas, como por su capacidad para que cada profesional reflexione sobre su propia práctica, la planifique y sea capaz de introducir mejoras progresivas. En general, la investigación – acción cooperativa constituye una vía de reflexiones sistemática sobre la práctica con el fin de optimizar los procesos de enseñanza - aprendizaje. Como características principales se presenta como una metodología de investigación orientada hacia el cambio educativo; Se construye desde y para la práctica, pretende mejorar la práctica a través de su transformación, al mismo tiempo que procura comprenderla, demanda la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas, exige una actuación grupal por la que los sujetos implicados colaboran coordinadamente en todas las fases del proceso de investigación, implica la realización de análisis crítico de las situaciones y se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.

A continuación se indica cómo se actualizó el proceso

#### **Cumplimiento de los requisitos para el comienzo de la investigación acción:**

- En lo que respecta a la **constitución del grupo**, el mismo se encuentra conformado por estudiantes de tercer semestre del grupo 3AD del ciclo Técnico en Producción de Piezas multimedia de Unipanamericana Compensar.

La **identificación de las necesidades** se realizó mediante una encuesta estructurada realizada a los estudiantes de tercer semestre del ciclo técnico en Piezas multimedia en el programa de Diseño Visual (ver anexo 7- Formato Encuesta a estudiantes del ciclo técnico en Producción de piezas multimedia.), en la segunda semana de clase del 2015 -I y a un grupo de profesores que hacen parte de las asignaturas cursadas en este semestre, (ver anexo 8- Formato Encuesta a docentes encargados de las asignaturas del ciclo técnico en

Producción de piezas multimedia.) y a través de la observación en el aula de clase. También, a través del análisis de la realidad identificada con base en los criterios teóricos aplicables para la comprensión.

### **Diagnóstico de la situación:**

- Se formuló el **problema de investigación** considerando las debilidades presentadas de forma constante con evidencias físicas y sustentadas por los estudiantes de tercer semestre, en la entrega de cierre del periodo académico. Y se evidencia en el alto porcentaje de deserción del ciclo técnico en el programa de Diseño visual Unipanamericana Compensar.
- Se procedió a la **recogida de datos**, mediante encuesta y entrevista, al Coordinador del programa de diseño visual (ver anexo 9- Formato de entrevista a Coordinador del programa de Diseño visual Unipanamericana Compensar) y fotografías, para identificar desde los docentes cuáles son los problemas que presentan los estudiantes del ciclo técnico de Producción de piezas multimedia al momento de presentar sus trabajos finales de cierre de corte, y desde el papel de estudiante si ellos integran contenidos temáticos de las asignaturas vistas en el semestre.
- Se realizó un **trabajo de campo** para observar al grupo 3AD en los periodos académicos desde el I y II del 2014, estudiantes del Ciclo Técnico Producción de piezas multimedia de Diseño visual Unipanamericana Compensar, mediante la observación en el aula de clase y así procurar identificar de forma puntual el problema, la observación es participante cuando para obtener los datos el investigador se incluye en el grupo, hecho o fenómeno observado para conseguir la información “desde dentro”. Como características principales se presentan: debe existir un conocimiento previo entre el observador y el observado, se obtienen datos a través de un contacto directo, el observador investiga de una forma consciente y sistemática, existe una actitud abierta, libre de juicios. (Se muestra interesado por aprender más acerca de los otros.), se

da la permisividad en el intercambio de información entre el observador y el observado, la persona es la principal herramienta de la observación, se da la falta de espontaneidad, siempre está presente la subjetividad.

Los datos recogidos en el trabajo campo se analizaron y sistematizaron.

Se **analizaron y sistematizaron los datos**, de la encuesta realizada a docentes y estudiantes (Ver anexo 6- Encuesta a estudiantes del ciclo técnico en Producción de piezas multimedia y el anexo 7- Encuesta a docentes encargados de las asignaturas del ciclo técnico en Producción de piezas multimedia.)

- Se consideraron los resultados (**discusión de resultados**) y se formularon las **conclusiones** acerca del carácter que debía tener una propuesta para contribuir a superar el problema identificado. De conformidad con lo expuesto, se recurrió a métodos teóricos y a métodos empíricos. Cuando se inicia contacto con la idea original que se ocurrió o bien porque la información se obtuvo de alguna fuente, se tiene a partir de allí dos opciones: relacionar esa nueva idea con otras que ya se conocen (método teórico), o intentar examinarla o probarla a la luz de los hechos (método empírico).

La **población** de esta investigación está conformada por los jóvenes estudiantes de tercer semestre diurno del Ciclo Técnico en Producción de Piezas multimedia del programa de Diseño visual Unipanamericana Compensar en el año 2015 ubicada en la ciudad de Bogotá.

Constituyen los **antecedentes** y teniendo en cuenta las anteriores investigaciones, para la realización de esta investigación se consultó antecedentes acerca de: 1) Proyectos en el aula; 2) Competencias; 3) Proyecto integrador.

En esta investigación se tomó como referentes, aspectos teóricos y metodológicos tenidos en cuenta para el diseño, implementación de un proyecto transversal por

competencias. Como punto importante de referencia para la investigación se enuncia, “el término proyecto se deriva de los verbos latinos *proicere* y *proiectare*, que significa arrojar algo hacia adelante, por lo que en estos términos proyecto es pensar en algo o tener la disposición de hacer algo que conlleva a una meta o particularmente a un logro. “Un proyecto se refiere a un conjunto articulado y coherente de actividades orientadas a alcanzar uno o varios objetivos siguiendo una metodología definida, para lo cual precisa de un equipo de personas idóneas, así como de otros recursos cuantificados en forma de presupuesto, que prevé el logro de determinados resultados sin contravenir las normas y buenas prácticas establecidas, y cuya programación en el tiempo responde a un cronograma con una duración limitada”. Como objetivo principal de un Proyecto, nos referimos a la solución de un problema. Este problema puede ser una pregunta, deseo de conocimiento, solucionar una dificultad o incluso el desarrollo de un producto. Como característica principal, un proyecto, al ser una serie de actividades relacionadas, debe tener un inicio y un final. Esto nos indica que requiere una planificación muy detallada de todas las actividades a realizarse para llegar a la solución del problema y una constante valoración durante todo el proceso para retroalimentarse y hacer correctivos necesarios en el transcurso. (Revelo & Rivas, 2008)

Tal como comenta “El método de proyecto constituye una herramienta básica para el desarrollo de los trabajos en el aula ya que estimula el pensamiento creador de los alumnos, para la solución de determinados problemas educativos y que afectan a la comunidad. Al respecto, es muy importante que, conjuntamente, con el trabajo y la aplicación del método de proyectos -cuya caracterización general aparece en otros materiales de trabajo-, y la integración de los conocimientos, se logre potenciar y lograr el desarrollo de las habilidades que se deben formar en los alumnos es muy importante que se logren establecer las estrategias y acciones para que conjuntamente con la integración del conocimiento y el contenido de las asignaturas, se logre el desarrollo de las habilidades en los alumnos, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. ” (Valdés & Lavingne, 2015)



Como se enuncia anteriormente es importante tener en cuenta de que la formación con base a competencias es la base principal de nuestro proceso de aprendizaje, con lleva a integrar disciplinas, conocimientos y habilidades. Es importante citar " En la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (1998) en la sede de la UNESCO se expresó que es necesario propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad." (Vázquez, 2001). Se analiza la definición del término competencias como "La educación basada en competencias es una nueva orientación educativa que pretende dar respuestas a la sociedad de la información". El concepto de competencia, tal y como se entiende en la educación, resulta de las nuevas teorías de cognición y básicamente significa saberes de ejecución. Puesto que todo proceso de "conocer" se traduce en un "saber", entonces es posible decir que son recíprocos competencia y saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás (dentro de un contexto determinado).

De igual forma es importante citar " El sistema de créditos en la educación superior colombiana otorga gran importancia al aprendizaje autónomo del estudiante, reconociéndole el doble del tiempo dedicado al trabajo académico con acompañamiento del profesor. En tal sentido, la universidad certificará tanto el aprendizaje del estudiante en compañía del profesor como el que realice independientemente. Este último es clave para el pleno desarrollo autónomo del estudiante, establecido en la ley 30 de 1992". (Álvarez, 2004)

Como bien lo vemos el diseño es una sola disciplina si bien le ha permitido ramificarse y especializarse, comparte nociones específicas en todas las áreas la Integración de saberes en con objetivos claros y concretos.

Es así como la producción de proyectos dentro del aula de clase se apropia de un desarrollo de actividades que le aporten a la formación académica de los estudiantes tendríamos que mencionar un término importante, el de competencias

claves tal como lo enuncia “las competencias definidas como una combinación de conocimientos , capacidades y actitudes adecuadas al contexto, son aquellas que las personas precisan para su realización y desarrollo individual, la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. Se ha establecido como competencias clave. Iguales en importancia, muchas de ellas se entrelazan y apoyan en determinados aspectos, y comparten temas comunes: pensamiento crítico, creatividad, capacidad de iniciativa, resolución de problemas, evaluación del riesgo, toma de decisiones y gestión constructiva de los sentimientos. MEN” (Figel, 2009)

Es importante citar la palabra interdisciplinariedad tal y como lo nombra “es el segundo nivel de integración según Piaget disciplinar, en el cual la cooperación entre disciplinas conlleva interacciones reales, es decir, una verdadera reciprocidad en los intercambios y, por consiguiente, un enriquecimiento mutuo. (Torres, 1996.)

De igual manera es importante reconocer que el propósito fundamental es desarrollar en el estudiante, la habilidad para integrar los distintos saberes que hacen parte, y son necesarios para responder el núcleo problema de cada uno de los niveles de formación. Da cuenta de la habilidad del estudiante para buscar información, integrarla y ponerla al servicio de un ejercicio de investigación y de la capacidad para interpretar el saber específico de su propia disciplina con una proyección hacia lo integrado del saber.

Como se cita “El propósito fundamental del proyecto integrador es desarrollar en el estudiante, la habilidad para integrar los distintos saberes que hacen parte, y son necesarios para responder el núcleo problema de cada uno de los niveles de formación. Da cuenta de la habilidad del estudiante para buscar información, integrarla y ponerla al servicio de un ejercicio de investigación y de la capacidad para interpretar el saber específico de su propia disciplina con una proyección hacia lo integrado del saber. Así, permite la formación conceptual, actitudinal y procedimental en el estudiante. Conceptual porque a través de esta estrategia el estudiante identifica los conceptos fundamentales que le permiten definir,

comprender y analizar el objeto de la disciplina y los métodos mediante los cuales se conoce y aborda. Actitudinal, porque con la elaboración del proyecto integrador en cada uno de los semestres académicos el estudiante desarrolla una actitud positiva hacia la investigación, en las dimensiones afectiva, cognoscitiva y conductual. Con la puesta en práctica de esta herramienta pedagógica se desmitifica la investigación como un proceso complejo y ajeno a la formación. Procedimental, porque el estudiante desarrolla destrezas y competencias del orden instrumental que le permiten el uso de las diferentes metodologías de investigación. (Hewitt, 2007).

El Proyecto Integrador es una estrategia didáctica para la formación de competencias desde la perspectiva del enfoque socio-formativo, permite conocer las herramientas para desarrollar estrategias didácticas coherentes y pertinentes de este enfoque, a través del emprendimiento logrando la obtención de los conocimientos de manera integral. En la actualidad la educación enfocada en el desarrollo de competencias, las implementaciones en las políticas institucionales y el desarrollo tecnológico por citar algunos de los cambios más significativos en la educación, hacen que la forma y el fondo de las estrategias didácticas vayan adaptándose a nuevas necesidades de manera coherente y pertinente. Sin lugar a duda, una de las estrategias más importantes que debe considerarse en la formación de competencias es el Proyecto Integrador, pues a partir de él, se pueden articular otras estrategias, tanto de aprendizaje como de evaluación, y es a través del desarrollo de proyectos que el estudiante se involucra de manera activa, autónoma y responsable. El Proyecto Integrador como estrategia didáctica cumple con estas condiciones de manera que posibilita a los estudiantes a que aprendan realizando actividades y resolviendo uno o varios problemas del contexto. Con lo cual se logra que el Proyecto Integrador sea el vínculo perfecto entre el aprendizaje y la aplicación de ellos en su cotidianidad y cultura. La forma de aprender hoy, exige la aplicación de los nuevos conocimientos a la vida real y en el presente material los docentes y facilitadores, podrán encontrar el paso a paso de cómo implementarlo

como estrategia didáctica en su clase y como herramienta fundamental para la concreción de competencias en el estudiante. (López & García, 2012.).

Esta propuesta curricular de integración de saberes implica un trabajo con la comunidad académica de una disciplina o una especialidad para que reconozca la estrategia pedagógica del proyecto integrador como una herramienta que no produce conocimiento admitido como nuevo, pero permite que los estudiantes internalicen aprendizajes significativos que dan apertura a las diferentes lógicas epistemológicas. (Hewitt & Barrero, La integración de los saberes: una propuesta curricular para la formación en investigación en la educación superior, 2012).

En lo que respecta al estudio de la realidad de la gestión curricular se consultó la guía No. 34 Ley 30 de 1992 (Diciembre 28) Decreto 1075 de 2015

La **Significación práctica** es que se ofrece una propuesta de gestión curricular para disminuir la deserción en el programa de Diseño visual de Unipanamericana Compensar. La **novedad científica** no existe una propuesta de gestión curricular en el programa de diseño visual, creada bajo una investigación y análisis de un problema real y específico, con fundamentos teóricos desde el ciclo Técnico en Producción de Piezas multimedia que ayude a disminuir la deserción en los estudiantes de tercer semestre.

Este informe de investigación está estructurado en: Introducción, dos capítulos, conclusiones, referencias bibliográficas y anexos.

- Introducción comprende la justificación, el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, el objeto de estudio, campo de acción, objetivo general, las tareas de investigación, el diseño metodológico, una breve noticia de los componentes teóricos y empíricos, la identificación de la significación práctica y la novedad científica y la descripción del contenido del informe.
- Capítulo I comprendido por los supuestos teóricos y la caracterización de la realidad, que sirven de fundamento a la creación de la propuesta.

- Capítulo II presenta la propuesta, da cuenta de los aspectos de implementación y reporta la valoración de la que fue objeto.
- Las Conclusiones dan cuenta de los principales puntos de llegada del trabajo.
- Las Referencias bibliográficas ofrecen los datos de todas las fuentes consultadas.
- Los Anexos presentan elementos que contribuyen a la mejor comprensión de este trabajo de investigación.

## CAPITULO I

### MARCO TEÓRICO

#### 1. TEORIA

##### 1.1 La Gestión Educativa

Una primera aproximación al término de gestión permite observar que proviene del latín "*gestio*", y evoca la acción, la consecuencia de realizar trámites con eficiencia y prontitud, lo que hace posible la realización de una operación, un asunto, un proyecto, un anhelo cualquiera, etc. Aunque se reconoce que gestión es un término muy amplio por que abarca varias dimensiones se concibe como una actividad de actores colectivos y no individuales; la gestión implica cambios ya que es una forma de organización donde cambia no solo lo externo si no también lo interno debido a que la organización trata en un entorno cambiante. Procesos como la globalización han obligado a las sociedades a hacer cambios profundos en sus componentes fundamentales como lo es la educación, diseñando y desarrollando proyectos de reforma significativa siempre pensando en la formación integral del individuo, con la capacidad de enfrentar el mercado mundial.

El sistema educativo de los países como el nuestro enfrentan importantes desafíos para dar respuesta oportuna y pertinente a las nuevas necesidades de formación, tales desafíos están siendo solventados mediante la implementación de procesos como la gestión educativa.

Los principios generales de la administración y la gestión se aplican en el campo específico de la educación, por lo tanto se enriquece de con los desarrollos teórico prácticos de los campos del saber.

La gestión educativa es un proceso sistemático orientado al fortalecimiento de los procesos educativos de las instituciones, con el fin de enriquecer los procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos, que ayuda a mantener la autonomía institucional, en el marco de las políticas públicas, y que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas.

De igual forma es el conjunto de procesos teóricos- prácticos integrados y relacionados en la movilización de recursos (personas- tiempo – dinero), implica la planificación de acciones, la distribución de tareas, responsabilidades a dirigir, evaluar procesos y conocer resultados, incluye actuaciones relativas al currículo, resolución de conflictos. Cualquier acción de gestión debe orientarse al por qué y para qué de la actuación, lo que determina su origen en una necesidad específica, y, una vez justificada, su articulación operativa, que exige la determinación de personas idóneas para la tarea y la caracterización de ámbitos y modalidades de actuación.

De acuerdo como se cita, “*lograr una gestión institucional educativa eficaz es uno de los grandes desafíos que deben enfrentar la estructura administrativas federales y estatales para abrir cambios y para facilitar vías de desarrollo hacia un verdadero camino educativo, desde y para las escuelas. Sobre todo, si se entiende a la gestión como una herramienta para crear en eficiencia, en eficacia, en pertinencia y en relevancias, con la flexibilidad, la madurez y la apertura suficiente ante las nuevas formas de hacer presente en los microsistemas escolares que, en poco tiempo, repercutirán en el macro sistema.*” (Casassus, 2000).

Básicamente, esta gestión se caracteriza por una *visión-misión* amplia de las oportunidades reales de una organización para resolver determinada situación o arribar a un fin determinado. Este proceso es *acción* compromete a toda la comunidad educativa, es fundamental lograr que todos los actores de esta tiren o remen hacia un mismo lado o rumbo para lograr lo que se quiere, y mejorar permanentemente. De lo anterior, se desprende que la gestión y la educación tienen puntos de encuentro disciplinar que enriquecen y orientan sus teorías, modelos y prácticas y es en este contexto que se configura la Gestión Educativa como objeto de estudio y de reflexión de sus prácticas.

La Gestión Educativa como disciplina independiente, se nutre de los diversos modelos de gestión, cada uno de los cuales responde a las necesidades de la sociedad en un momento histórico determinado y expresan, tanto una comprensión de la realidad y de sus procesos sociales, como el papel que en ellos desempeñan los sujetos y directivos. En este sentido, Cassasus (2000) clasifica siete modelos o visiones de la gestión así: Normativo, Prospectivo, Estratégico, Estratégico Situacional, Calidad Total, Reingeniería y Comunicacional.

Los elementos que contiene la Gestión Educativa Estratégica se reconocen como los básicos para identificar, planear, organizar, ejecutar, evaluar y dar seguimiento a un plan de intervención institucional para su mejora.

### **Ciclo De Calidad PHVA (Planear, Hacer, Verificar, Actuar)**

Este ciclo es una herramienta para la mejora continua, el cambio constante del mundo hace que las instituciones en este caso la educativa, genere cambios constantes de acuerdo al ritmo de las transformaciones del momento.

Tradicionalmente, en muchas instituciones, los procesos y los proyectos se han estado visualizando de una manera lineal, donde se comienza a trabajar con las exigencias de la escuela, y una a vez culminado cada trabajo, se inicia el siguiente y así sucesivamente hasta lograr el resultado final. En otras palabras, el proceso de la organización, en este caso de la institución educativa, tiene un inicio y fin el cual no es otro, que obtener los resultados previstos según sus objetivos.

W. Edward Deming afirmó: La administración se encuentra en un estado estable y solo una transformación profunda es necesaria para salir del estado actual y no unos simples remiendos al sistema de gestión actual. Bajo este enfoque, la empresa tiene que verse como un sistema integrado donde intervienen procesos, recursos y controles orientados al logro de los objetivos y metas de la organización. Las bases de este cambio son la adopción de una nueva filosofía de calidad, el compromiso gerencial y la búsqueda



incesante del mejoramiento. A este proceso se le denomina mejora continua (Summers, 2006).

La mejora continua es una visión total y diferente de la institución y un modo de vida organizacional que debe aprenderse, reaprenderse y refinarse con el tiempo. La mejora continua debe ser parte de la filosofía y la planificación de cada institución y también debe ser tomada en serio desde la alta dirección. Tener la voluntad de querer mejorar de forma continua es necesario, tanto en lo personal, como en lo profesional y organizacional.

Preocuparse por la mejora continua significa preocuparse por la supervivencia, pues esta contribuye mucho a que una institución avance. La mejora continua consiste en desarrollar ciclos de mejora en todos los niveles, donde se ejecutan las funciones y los procesos de la institución. Con la aplicación de una modalidad circular, el proceso o proyecto no termina cuando se obtiene el resultado deseado, sino que más bien, se inicia un nuevo desafío no sólo para el responsable de cada proceso o proyecto emprendido, sino también para la propia institución.

El ciclo PHVA es un ciclo dinámico que puede ser empleado dentro de los procesos de la Institución. Es una herramienta de simple aplicación y cuando se utiliza adecuadamente, puede ayudar mucho en la realización de las actividades de una manera más organizada y eficaz.

A través del ciclo PHVA la institución planea, estableciendo objetivos, definiendo los métodos para alcanzar los objetivos y definiendo los indicadores para verificar que en efecto, éstos fueron logrados. Luego, se implementa y realiza todas sus actividades según los procedimientos y conforme a los requisitos planteados y a las normas técnicas establecidas, comprobando, monitoreando y controlando la calidad de las actividades y el desempeño de todos los procesos.

1. Planificar: Establecer los objetivos y procesos necesarios para obtener los resultados, de conformidad con los objetivos y las políticas de la institución.

2. Hacer: Implementar procesos para alcanzar los objetivos.
3. Verificar: Realizar seguimiento y medir los procesos y las actividades en relación con las políticas, los objetivos y los requisitos, reportando los resultados alcanzados.
4. Actuar: Realizar acciones para promover la mejora del desempeño del (los) proceso(s).

La gestión educativa en todos sus ámbitos fortalece el crecimiento significativo interna y externamente de una institución, y da un paso importante para hacer conciencia en el sistema educativo y generar un cambio.

La Gestión educativa en el ámbito institucional se concretiza en *cuatro niveles*, dimensiones, ámbitos, o áreas (4): área de gestión directiva; área de gestión pedagógica y académica; área de gestión de la comunidad y área de gestión administrativa/financiera.

**1.1.1 La Gestión Directiva.** Con su misión orientadora y promotora del mejoramiento esta gestión tiene como ámbito de acción la institución educativa en su conjunto y sus referentes concretos son: la gestión académica, la gestión de comunidad, y la gestión administrativa y financiera. La acción de esta gestión se concreta en la organización, diseño, desarrollo y evaluación de una cultura escolar propia, en el marco de la política educativa vigente. Con el liderazgo de su equipo de gestión, la institución se orienta estratégicamente hacia el cumplimiento de su misión y visión.

Este nivel de concreción tiene como foco central ejercer el liderazgo, y cuidar que todas las demás áreas de la institución para que se orienten a cumplir con la misión y el logro de la visión institucional. Implica, así mismo, los estilos de funcionamiento: organigramas, distribución de la tarea, división del trabajo, canales de comunicación formal, el uso del tiempo y de los espacio. En síntesis, constituye el soporte del resto de las dimensiones, con vistas a articular su funcionamiento involucrando para ello los procesos orientados a facilitar la coordinación e integración de los

procesos institucionales y la inclusión de la institución educativa en los contextos locales, regionales, nacionales e internacionales.

Ella requiere de un liderazgo claro y compartido para dirigir al equipo humano en el diseño, implementación y apropiación del horizonte institucional: visión, misión, valores y principios institucionales. De igual forma para la formulación de las metas; la articulación de planes, programas y proyectos. Y para la definición de una cultura organizacional que incida en el logro de los objetivos institucionales para lograr la apropiación del direccionamiento estratégico y el horizonte institucional por parte de la comunidad educativa.

Esta orienta y promueve el mejoramiento, diseña, organiza, desarrolla, evalúa, siempre enfocados liderar y supervisar otras tareas, realiza organigramas distribuye tareas, utiliza unos canales de comunicación efectivos, hace uso de tiempo y espacios de forma efectiva. De igual forma involucra los procesos orientados a facilitar la coordinación e integración de los procesos institucionales y la inclusión del establecimiento educativo en los contextos local y regional. Los procesos específicos de esta área se agrupan en:

- **Direccionamiento estratégico:** establece el fundamento filosófico y la proyección de la institución que dan sentido y orientan los planes y proyectos institucionales. La apropiación de este direccionamiento y el establecimiento de metas colectivas deben servir de guía a la acción institucional.
- **Seguimiento y evaluación:** considera la evaluación y el seguimiento como un proceso sistemático y permanente en la institución educativa que se realiza a partir de información organizada. El análisis y la apropiación de los resultados de la misma orienta la toma de decisiones en la institución.
- **Comunicación:** orienta las estrategias para la coordinación de acciones, entre cada área y con los diversos procesos al interior de la institución, y permite compartir y socializar el conocimiento que se genera. Además,

pondera, los mecanismos más adecuados para informar a la comunidad educativa e involucrarla en el trabajo de autoevaluación.

- **Alianzas:** determina las políticas y acciones implementadas por la institución educativa para facilitar el intercambio con otras instituciones y proveer ayudas y/o servicios que apunten el desarrollo del proyecto pedagógico.
- **Clima institucional:** abarca los procesos orientados a facilitar la convivencia armónica entre los diferentes miembros de la comunidad educativa en el marco de la integración institucional y conlleva el diseño de estrategias para promover la creación de ambientes propicios al desarrollo de las actividades u acciones institucionales.
- **Gobierno escolar:** comprende los procesos de participación de la comunidad educativa, tanto en la proyección de la institución como en la orientación y seguimiento de su proyecto educativo. El reto institucional de esta área es el de armonizar y coordinar los esfuerzos de las diferentes áreas de gestión de la institución en consonancia con su horizonte institucional; horizonte que en la medida que es pertinente prepara a la institución para responder a los múltiples retos que debe enfrentar.

### **La Gestión académica.**

Este componente recoge lo que se considera una de las funciones más claves de la institución educativa y su razón de ser: asegurar las competencias de los estudiantes. En este apartado se indaga por los elementos estructurales de la gestión académica, los aspectos básicos de las prácticas de aula, el seguimiento y evaluación. El análisis de este componente se realiza a partir de tres dimensiones o aspectos:

En primer lugar, el diseño curricular que básicamente hace referencia a aquellos aspectos necesarios para dar soporte, pertinencia y coherencia al trabajo de aula: plan de estudios, enfoque metodológico, evaluación, recursos para el aprendizaje,

jornada escolar. En segundo lugar, las prácticas pedagógicas que en esencia se relacionan con aquellos aspectos que amplían la capacidad de la institución para el desarrollo de su propuesta educativa en un marco de innovación e investigación, ellos son: la relación pedagógica, la planeación en el aula, el estilo pedagógico y evaluación en el aula. En tercer lugar, el seguimiento académico que se ocupa de analizar las estrategias mediante las cuales se lleva a cabo el monitoreo del proceso de enseñanza-aprendizaje de tal manera que los resultados de los estudiantes sean una fuente de retroalimentación tanto del desarrollo de sus competencias como de la gestión escolar en su conjunto. Para ello se analizan: el seguimiento al ausentismo, el seguimiento de resultados académicos, el uso pedagógico de la evaluación externa, actividades de recuperación y apoyo pedagógico.

Esta gestión es eje esencial en el proceso de formación de los estudiantes, por lo que enfoca su acción en lograr que estos aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño social, profesional y personal, se trabaja en el diseño, se adecua, implementa, mejora de la oferta curricular.

Esta se refiere a cómo el establecimiento decide y organiza las acciones y recursos de gestión, para asegurar la adecuación, implementación y mejoramiento constante de la oferta curricular; así mismo, contempla la implementación de sistemas y mecanismos que posibiliten la programación, control y evaluación de la aplicación del currículo, asegurando la apropiación y mejoramiento constante de seguimiento y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La Gestión Académica de una Institución Educativa se desarrolla en el marco del diseño, el desarrollo y la evaluación del currículo, y tiene como dinamizador principal a la comunidad académica, cuyos aportes en conocimientos, experiencias, innovaciones o investigaciones adelantadas por parte de los diferentes agentes educativos contribuyen al desarrollo y el mejoramiento de la institución para el logro de las metas y los objetivos propuestos.

Es responsabilidad de esta gestión el diseño y actualización permanente de planes de estudios; las estrategias de articulación entre grados, niveles y áreas; las metodologías de enseñanza; el desarrollo de los proyectos transversales; los procesos de investigación; el sistema de evaluación de los estudiantes; la organización y el clima del aula. Por lo anterior, se deben de aprovechar las oportunidades de mejoramiento, tales como la búsqueda permanente de acuerdos pedagógicos entre los distintos miembros de la comunidad educativa; facilitar el diálogo entre grados, áreas y niveles; hacer un uso pedagógico de los resultados de las pruebas externas e internas; velar por un manejo adecuado de los tiempos y recursos destinados para el aprendizaje; y adecuar el funcionamiento del sistema de evaluación .

La dimensión Pedagógico-Curricular guarda relación con los fines y objetivos específicos, o razón de ser, de una institución educativa en la sociedad.

La gestión académica permite además valorar la profesionalidad del docente, esto es, el reconocimiento a su formación, a su nivel de competencia, a su relación pedagógica con los alumnos y su capacidad de interacción y de trabajo en equipo con directivos, docentes, padres de familia y otros actores de la comunidad educativa. Así mismo, reconoce la profesión del maestro como una práctica social que cobra sentido en el acto educativo, es decir, en el proceso enseñanza aprendizaje como quehacer fundacional de la misión académico pedagógica del maestro, permite de igual forma trabajar en la formación de estudiantes

### **La Gestión de la comunidad.**

Esta gestión comprende aquellos procesos orientados al análisis de las necesidades de la comunidad y al desarrollo de la capacidad de respuesta de la institución educativa hacia su comunidad y la sociedad en general. Los procesos específicos de esta área se encuentran agrupados del modo siguiente:

- Participación y convivencia: busca la creación de escenarios y formas de comunicación claramente establecidos y de doble vía, que estimulen la participación de los miembros de la comunidad educativa en los diferentes espacios e instancias de toma de decisiones y de acción de la institución educativa.
- Prevención: se orienta al diseño de programas encaminados a la formación de la cultura del autocuidado, la solidaridad y la prevención frente a las condiciones de riesgo a las que pueden estar expuestos tanto los diferentes miembros de la institución como la comunidad educativa en sus entornos físico, social y cultural.
- Permanencia e inclusión: establece tanto las políticas y programas tendientes a favorecer la equidad de oportunidades para poblaciones vulnerables en riesgo o con necesidades especiales o talentos excepcionales, como las políticas y programas orientados a promover el sentido de identidad con la institución misma y su PEI y el sentimiento de pertenencia a la comunidad educativa, de tal manera que se favorezca la retención de los estudiantes dentro del sistema escolar con propuestas que respondan de forma significativa a sus expectativas y requerimientos.
- Proyección a la comunidad: comprende los planes, programas y servicios que la institución pone a disposición de la comunidad para mejorar sus condiciones de vida, hacerla partícipe de la vida institucional, de sus procesos y decisiones y estimular el apoyo de la familia en relación con el aprendizaje de los estudiantes.

Es considerada como la misión vital de las organizaciones que lideran procesos educativos, ésta define, mantiene y hace seguimiento a la interacción existente entre los miembros de la comunidad educativa y de la institución en su conjunto con el medio social y productivo en el que se desenvuelve. En este sentido, esta área identifica necesidades y problemas del contexto social, propone acciones de proyección social y apoya programas que contribuyan a su solución y al

mejoramiento de la calidad de vida de las personas. Genera vínculos culturales, sociales y afectivos con los padres de familia, los egresados, los líderes institucionales y comunitarios para proponer alianzas que posibiliten apoyar el desarrollo humano y social de la comunidad en la que está inscrita. Ella considera a los egresados de la institución educativa como capital humano importante para el desarrollo de programas académicos, culturales y de proyección social. Para ello, los convoca y organiza de acuerdo con sus profesiones, intereses, práctica laboral y los integra a las acciones y al desarrollo institucional.

### **La Gestión de la Administrativa.**

La Gestión administrativa se halla orientada a proveer los recursos financieros, físicos, logísticos y humanos necesarios a la prestación del servicio educativo. En esta área se analizan la capacidad de la institución para guiar sus sistemas de apoyo en beneficio del quehacer pedagógico, y la manera como la administración fundamenta su razón de ser en función de las demandas de la Gestión académica. La información para el respectivo análisis se ha organizado en seis grandes áreas. Por esta razón, es importante señalar que en este apartado se incluyen los procesos requeridos para el funcionamiento ordenado de la institución educativa y que a continuación se exponen.

- Apoyo financiero y contable: identifica los procesos de administración de los recursos financieros y su respuesta a las prioridades y necesidades institucionales del proyecto educativo; informa del manejo de la documentación e información contable y del uso de éstas en la planeación financiera en la institución.
- Apoyo a la gestión académica: se orienta a la administración de la información y los procesos para el apoyo a la gestión académica de la institución y examina la agilidad y confiabilidad, tanto en el proceso de matrícula como en la expedición de constancias, certificados, boletines de notas y otros documentos.



- Administración de recursos físicos: busca garantizar la existencia y disponibilidad de recursos físicos (laboratorios, biblioteca, talleres y salas de informática, entre otros) y otros suministros que sirvan de herramientas para el aprendizaje escolar.
- Administración de la planta física: se orienta a asegurar los requerimientos de la planta física de la institución que corresponden a las necesidades identificadas por el direccionamiento estratégico.
- Servicios complementarios: provee de programas y servicios que apoyan el desarrollo físico, emocional y social de los educandos y facilitan su socialización y proceso de aprendizaje.
- Talento humano: se orienta al diseño de políticas y programas que apoyan el desarrollo armónico del talento humano en la institución educativa y promuevan las competencias para el cumplimiento del proyecto educativo institucional. También establece la coherencia entre los retos y demandas institucionales y el talento humano que se requiere para afrontarlos constructivamente.

Esta es definida como misión de soporte, o como misión de apoyo comprende el diseño, la planeación, la ejecución y la flexibilización de las estructuras organizativas, los sistemas de reglas y los presupuestos e inversiones que se requieren para responder a los propósitos del Proyecto Educativo Institucional, así como a los cambios internos y externos de la institución. Finalmente es una pieza fundamental para el mejoramiento porque se desarrolla en el marco del diseño, la ejecución y la evaluación de acciones que buscan dar soporte a la misión institucional mediante el uso efectivo de los recursos, a través de procesos y procedimientos susceptibles de mejoramiento continuo.

### 1.1.2 Currículo

La globalización exige una reflexión crítica y un replanteamiento de los currículos en las instituciones de educación de los programas y planes de estudio de forma particular en la educación superior con el objeto de promover una formación profesional totalmente competente en su disciplina y con un alto grado de responsabilidad al responder a las exigencias del mundo laboral tan competitivo. La idea de considerar el currículo como un proceso constante de construcción de innovación, adaptación y cambio constata se alimenta particularmente en la investigación la interdisciplinariedad y la problemática actual en el campo laboral. Es importante basarse en el acto reflexivo ya que la impartición y la evaluación de los currículos de educación superior que tienen como objetivo facilitar el aprendizaje en el contexto del desarrollo humano y del cambio social. Una preocupación constante de las instituciones en la implementación de sus currículos universitarios es poder responder mejor desde el campo académico a las demandas del sector productivo, a lo que requiere el empleador.

El término currículo (del latín: sing. *curriculum*; pl. *curricula*) se refiere al proyecto en donde se concretan las concepciones ideológicas, socio antropológicas, epistemológicas, pedagógicas y psicológicas, para determinar los objetivos de la educación escolar, es decir, los aspectos del desarrollo y de la incorporación de la cultura que la escuela trata de promover para lo cual propone un plan de acción adecuado para la consecución de estos objetivos. También abarca la dinámica de su realización: ¿qué enseñar?, ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar? El currículo permite planificar las actividades académicas de forma general, ya que lo específico se determina por los planes y programas de estudio (que no son lo mismo que el currículo). Mediante la construcción curricular la institución plasma su concepción de educación. De esta manera, el currículo permite la previsión de las cosas que se harán para poder lograr el modelo de individuo que se pretende (Díaz, 1999) generar a través de la implementación del mismo.

El concepto currículum o *currículum* se refiere no solamente a la estructura formal de los planes y programas de estudio, sino a todos los aspectos que implican la elección de contenidos, disposición de los mismos, necesidades de la sociedad y tecnología disponible. Un modelo de currículum es capaz de servir por sí solo a una escuela que respeta las diferencias, realizando transformaciones para atender a las necesidades de los diferentes alumnos. Algunos principios fundamentales del currículum: ser relevante en los contenidos, flexible a los cambios en las necesidades de los alumnos y en las técnicas empleadas por los profesores, tener una base amplia en cuanto a la comunicación y participación de los profesores, padres, administradores y comunidad en general, ser realista en sus propuestas y racional en su desarrollo y sobre todo observar las diferencias individuales en el aprendizaje, no como algo estático, sino dinámico, interactivo y en continua evolución.

Como lo deduce (Tyler, 1973) el currículum son todas las experiencias de aprendizaje planteadas y dirigidas por la escuela para alcanzar sus metas educacionales. Dentro de sus aportes identifica la tarea del currículum como la selección de contenidos y su organización, la secuencia con los psicólogos, determinación y evaluación de métodos adecuados.

En este sentido el vocablo currículum adquiere una característica que lo asemeja a otros construidos en la teoría educativa del siglo XX: evaluación y planificación, que sólo adquieren precisión a través de adjetivos. Aprendizaje, docentes, investigadores, programas, instituciones y sistema, en el caso de la evaluación, y planeación del curso, del trabajo institucional o del sistema educativo. De igual forma se refieren a formas metodológicas con expresiones adjetivas; evaluación sistémica, formativa, sumativa, o bien, planificación estratégica, técnica, por objetivos. Todo ello también existe en el ámbito de lo curricular: la perspectiva tradicionalista, la crítica, la integral.

En sentido se refiere a la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando sus condiciones académico-administrativas. Éste es el que plasma en

el documento llamado plan de estudios, instrumento oficial, que junto con sus programas constituye la estructura académica, legal y económica de la escuela.

Se deben considerar cuatro puntos importantes para estructurarlo:

1. Objetivos generales y de aprendizaje.
2. Contenidos consecutivos y organizados
3. Estrategias enseñanza-aprendizaje
4. Distintas formas de evaluar

Al implementar un currículo basado por competencias en una institución de educación superior establece un aprendizaje más activo y centrado en el estudiante esto trabaja con ello una serie de ventajas como que permite expresar mejor las capacidades que tienen los estudiantes y egresados al momento de completar sus estudios, lo cual influye en la transición al momento de finalizar y empezar una vida laboral.

Al momento de implementarlo se encuentran algunas dificultades como lo es a una forma de aprendizaje más centrado en los referentes teóricos que en el quehacer empírico, se suma a lo anterior las dificultades que existen para integrar saberes de diversas disciplinas. Por otra parte, se hace más complejo el tema de la evaluación de los aprendizajes ya que supone una medición personalizada del dominio que tiene cada estudiante de los aprendizajes esperados los que deben medirse en condiciones similares a las que encontrará en el mundo real, otra dificultad encontrada se da en la integración al currículo de la formación en competencias genéricas o transversales, tales como: liderazgo, comunicación efectiva, emprendimiento y en la formación en aspectos actitudinales o valóricos, tales como: responsabilidad profesional, tolerancia, respeto, etc.

El fin del diseño curricular por competencias desde el enfoque complejo (Tobón, 2007) es generar en una institución educativa un claro liderazgo y trabajo en equipo que gestione con calidad el aprendizaje, con base en un proyecto educativo

institucional compartido por toda la comunidad educativa, con estrategias de impacto que promuevan la formación integral de los estudiantes (finalidad), y dentro de ésta el desarrollo y fortalecimiento del proyecto ético de vida, el compromiso con los retos de la humanidad, la vocación investigadora y la idoneidad profesional mediante competencias genéricas y específicas.

### **1.1.3 Proyectos transversales**

La institución educativa es sin duda una entidad importante que juega un papel fundamental en la formación del crecimiento personal y colectivo. Se puede afirmar que la calidad educativa no se aumenta sola, ni exclusivamente, incrementando los conocimientos, sino impulsando los valores democráticos de convivencia, fomentando el desarrollo del espíritu crítico, facilitando la innovación y experimentación educativa, sustituyendo las metodologías tradicionales por otras participativas y dándole al proceso educativo una dimensión teórico-práctica, en virtud de la cual los jóvenes no sólo aprendan conocimientos sino que practiquen lo aprendido, valorando su aprendizaje a través de la experiencia. Uno de los aspectos de mayor relevancia son entonces los proyectos transversales.

La realidad es una y no debemos dividirla ni parcelarla como no sea metodológicamente, para facilitar su comprensión. Los ejes transversales no son ninguna materia o asignatura como cualquier otra, sino que son líneas teóricas que atraviesan, vinculan y conectan muchas asignaturas del currículo y, por tanto, favorecen una visión global o de conjunto. Los ejes transversales sólo podrán desarrollarse con rigor a través de planteamientos no sólo interdisciplinarios, sino transdisciplinarios y para ello, habrá que introducir cambios de mentalidad, empezando por cuestionar abiertamente el de profesores y algunas asignaturas.

Los temas transversales sistematizan ese conjunto de saberes, actitudes y valores que enriquecen el bagaje del ser humano. Se trata de un equipamiento necesario para enfrentarse de forma optimista a determinadas problemáticas personales y sociales: perseguir la construcción de un mundo en paz no agotado ni agostado por

el precio de la ignorancia incontrolada; busca la consecución de un tipo de sociedad que genere hábitos saludables y de racionalidad en el consumo; intentar lograr la eliminación de barreras físicas y psicológicas para que la igualdad de oportunidades, Esto y otras necesidades de índole personal y social configuran la lista, siempre abierta, de los llamados temas transversales.

Ahora bien esos proyectos transversales van de la mano con los pedagógicos y a su vez con las competencias que se quiere desarrollar en el estudiante con el fin obtener una aprendizaje integrador y que les ayude a comprender y hacerse partícipes de una mejor sociedad; a partir del desarrollo de diversas actividades individuales y grupales donde se interrelacionan las diferentes áreas del conocimiento, una complementándose con la otra; y de este modo hacer un refuerzo permanente de los diversos contenidos desarrollados. Reconociendo sus limitaciones, capacidades, características sociales y culturales, pero sobre todo sus particularidades que permiten conocer y manejar las diferentes situaciones que les sortea la vida, a través de la implementación de actividades metodológicas por áreas del conocimiento, partiendo de un tema específico por período, que contribuya al desarrollo de su personalidad acorde con su edad y la adquisición de saberes y conocimientos necesarios para que puedan desenvolverse en su contexto social. En general buscar el desarrollo integral, afectivo, intelectual, cultural, comunicativo y social.

No se puede afirmar que la calidad educativa solo se da a partir de recibir y entender diferentes contenidos temáticos de cada una de las asignaturas, sino va más allá; se debe fortalecer los valores que se forman individualmente, de trabajar en la convivencia y robustecer el pensamiento crítico, dándole un espacio amplio a la experiencia educativa donde se ponga en práctica lo aprendido.

Así los ejes transversales son líneas teóricas que atraviesan, vinculan y conectan muchas asignaturas del currículo y, por tanto, favorecen una visión global o de conjunto. Los proyectos transversales están fuertemente vinculados a la innovación

educativa y a un concepto participativo de la educación; por eso, constituyen un campo de experimentación privilegiado para los estudiantes. Las instituciones de educación superior pueden colaborar en su implantación mediante actividades de apoyo al aula y con actividades educativas.

Los ejes transversales sólo podrán desarrollarse con rigor a través de planteamientos no sólo interdisciplinarios, sino transdisciplinarios y para ello, habrá que introducir cambios de mentalidad, empezando por cuestionar abiertamente el carácter patrimonialista o de cortijo que muchos profesores y departamentos didácticos tienen de su materia, de la que se consideran dueños absolutos. Los proyectos transversales están fuertemente vinculados a la innovación educativa y a un concepto participativo de la educación; por eso, constituyen un campo de experimentación privilegiado para los estudiantes, y para las instituciones que colaboran en su implantación mediante actividades de apoyo al aula y con actividades educativas complementarias que, en algún momento, pueden tener un carácter espontáneo pero que deben consensuarse, programarse y figurar en el P.E.I. Lo transversal puede favorecer un desarrollo equilibrado del estudiante, un respeto a los derechos humanos y a otras culturas, el desarrollo de hábitos consumistas o críticos hacia el consumo, o contribuir a eliminar las discriminaciones existentes por razón de sexo, raza o ubicación social, pero a condición de que se tomen en serio y no queden reducidos a buenas intenciones, hechos puntuales o, incluso, lo que sería aún más lamentable, a una especie de asignaturas hacia las que nadie se interesa y que, en el mejor de los casos, sirven para adornar. Para lograr que los proyectos transversales penetren en las instituciones, hundan sus raíces y puedan dar frutos, es necesario un giro radical en la concepción de la Educación. (Mutis Ibarra, 2009)

Según el texto El proyecto pedagógico en el aula, los proyectos transversales es una estrategia de planificación de la enseñanza con un enfoque global, que toma en cuenta los componentes del currículo y se sustenta en las necesidades de los

niños, niñas y jóvenes de la escuela, a fin de proporcionarles una educación mejorada en cuanto a calidad y equidad. (Agudelo, 1998).

Los Proyectos Pedagógicos son más que una estrategia de planificación de la enseñanza globalizadora, que obedece a una realidad determinada.

Los Proyectos Pedagógicos de aula conducen a la construcción colectiva del conocimiento, constituyen el corazón de la política educativa, el núcleo para el fortalecimiento de la gestión escolar, y la real concreción de todas las acciones pedagógicas. (Carrillo, 2001)

Estos deben responder a la realidad socio, cultural y económica que integra la comunidad y se concretan de manera perfecta a partir del desarrollo de proyectos pedagógicos coherentes. Estos son en sí mismos, instrumentos de la planificación de la enseñanza y del aprendizaje con un enfoque global, sustentados en la transversalidad, que toma en cuenta los componentes del Currículo y en las necesidades e intereses de la escuela y de los educandos, a fin de proporcionarles una educación de calidad, donde se concretan de manera perfecta a partir del desarrollo de proyectos pedagógicos coherentes. (Carrillo, 2001).

Los proyectos pedagógicos en el aula como herramienta para administrar el currículo, constituye también, una forma de organizar sistemáticamente el aprendizaje y la enseñanza, involucrando directamente a los actores del proceso, integrando y correlacionando áreas del conocimiento, logrando que todos y cada uno se desenvuelvan adecuándose a lo planeado y ejecutado. Este debe ser dirigido y orientado hacia el logro de las metas y objetivos institucionales. Se fundamenta en la enseñanza activa, partiendo de las necesidades del alumno, la alumna y la escuela, con el fin de proporcionar una mejor educación en cuanto a calidad y equidad, en principios pedagógicos que sustentan la praxis pedagógica se sigue que estos principios son: el aprendizaje significativo, la identidad y diversidad, el aprendizaje interpersonal activo, la investigación basada en la práctica, la evaluación procesal y la globalidad. (Carrillo, 2001).



El proyecto pedagógico en el aula debe ser: Innovador pues incorpora todos los elementos del currículum (objetivos de la etapa, del área, los contenidos, los ejes transversales) a través de aprendizajes significativos. Es pedagógico: pues se trabaja con jóvenes adolescentes respondiendo a problemas de índole pedagógico, mejorando la calidad de la enseñanza y como herramienta de reflexión. Es colectivo: pues es el resultado de un compromiso grupal y comunitario, de una toma de decisiones consensuada, de responsabilidades compartidas. Es factible: ya que es la respuesta a una realidad concreta, que responde tanto a la organización como a la ambientación del aula, a la distribución del tiempo, espacio y recursos con los que cuenta la escuela y la comunidad. Es pertinente; ya que responde a intereses y necesidades de aprendizaje, en el mismo espacio y tiempo en el aula, la escuela y la comunidad. Esta nueva forma de planificar la enseñanza y el aprendizaje, parte de las características de los individuos, de las características del medio o entorno, a fin de desarrollar las capacidades esenciales para el desarrollo como persona y para disfrute de bienes culturales y la realización como persona. Por ello, la planificación por proyectos permite atender a la diversidad de necesidades e intereses y determinar hacia dónde ir de la manera más económica y eficiente posible. (Carrillo, 2001).

El proyecto pedagógico de igual forma integra el desarrollo de competencias transversales para cualquier área del conocimiento, cuando el estudiante realiza un proyecto a partir de una investigación sobre un tema específico, busca información, la organiza, estructura, la realiza según las indicaciones recibidas, es allí donde él pone en práctica todas las competencias como lo son la técnica: en el manejo de contenidos, así como destrezas requeridas en las tareas de su ámbito laboral; la competencia de solucionar problemas e irregularidades que se presenten en el desarrollo del proyecto, como el individuo reacciona y da respuesta. La competencia de trabajo en grupo, interactuar con otras personas.

De acuerdo a esto como palabra clave se deduce el termino de competencia se define y es aceptado como "saber hacer dentro de un contexto" este requiere un

conocimiento (teórico, práctico o teórico-práctico) las competencias son capacidades complejas que poseen distintos grados de integración y se manifiestan en una gran variedad de situaciones en los diversos ámbitos de la vida humana personal y social. Son expresiones de los diferentes grados de desarrollo personal y de participación activa en los procesos sociales.

#### **1.1.4 Competencias en educación superior**

Como lo contextualiza "La historia de la Educación Basada en Normas de Competencias (EBNC) se remonta a los años treinta del siglo XX en los Estados Unidos. Sin embargo, su manifestación más reciente data de más de 15 años, como un interés más económico que educativo, con el fin de adecuar la educación y capacitación vocacionales a las necesidades de la industria. Desde entonces la EBNC ha sido un concepto muy controvertido entre representantes de los sectores industriales, gubernamentales y educativos, pero también ha generado consenso en torno a que es un buen punto de partida para elevar los niveles de competencias en un determinado país, para aumentar los recursos que se invierten en programas de capacitación y para hacer posible que otras instituciones no gubernamentales impartan capacitación". (Álvarez, 2004).

Nuevamente citando las competencias "Definidas como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto, son aquellas que las personas precisan para su realización y desarrollo individual, la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo. Se han establecido ocho competencias clave. Iguales en importancia, muchas de ellas se entrelazan y apoyan en determinados aspectos, y comparten temas comunes: pensamiento crítico, creatividad, capacidad de iniciativa, resolución de problemas, evaluación del riesgo, toma de decisiones y gestión constructiva de los sentimientos. A continuación, se define cada competencia clave junto con los conocimientos, capacidades y actitudes necesarios." (Figel, 2009).

La educación por competencias pretende vincular el sector educativo con el sector productivo, a fin de elevar el potencial de los individuos, frente a la sociedad contemporánea. Como lo señala Magda Cejas mediante una combinación de aplicación de conocimientos, habilidades o destrezas en la realización de un trabajo, se puede expresar: - El saber - El saber hacer - El saber ser De tal manera que se llega a las siguientes consideraciones: - La formación por competencias debe ir más allá de transmitir saberes y destrezas manuales. - Debe buscar incrementar la capacidad de las personas. - Aspectos culturales, sociales y actitudinales.

La educación por competencias no es sinónimo de educación conductual o tradicional, se le reconocen muchas ventajas frente a la educación de costumbres repetidas que van pasando de generación a generación donde se aseguraban la continuidad de las ideologías. Estas ventajas se manifiestan en el aprendizaje del estudiante en su proceso formativo. Con ella se busca un estilo de aprender, resalta las fortalezas, destrezas, habilidades requeridas en el campo laboral. Es una experiencia al hacer donde su competente principal es recoger en evidencias del desempeño del aprendiz en su contexto profesional. La educación basada en competencias se refiere, en primer lugar a una experiencia práctica y a un comportamiento que necesariamente se enlaza a los conocimientos.

El enfoque por competencias es un intento de lograr efectivamente la igualdad de oportunidades a través de la educación al enfatizar el logro de unas competencias básicas para la totalidad de la población, actualizando el viejo principio pedagógico según el cual la educación común o general debe ofrecer una capacitación "básica-suficiente" para el individuo y "básica-suficiente" para la comunidad.

*Las competencias básicas:* o claves como bien las llaman son aquellas que necesarias y beneficiosas para cualquier individuo y para la sociedad en su conjunto y deben ser valiosas para la totalidad de la población, debe ser desarrolladas a lo largo de la formación de enseñanza obligatoria, debe ser aplicable en muchas ocasiones, contextos y debe ser multifuncional, útil para ayudar a resolver cualquier

tipo de problema o llevara cabo diferentes tipos de tareas. De igual forma Son aquellas asociadas a conocimientos fundamentales que, normalmente, se adquieren en la formación general y permiten el ingreso al trabajo. Ejemplo: habilidad para la lecto-escritura, comunicación oral, cálculo.

*Competencias Genéricas:* Se relacionan con los comportamientos y actitudes de labores propias de diferentes ámbitos de producción. Ejemplo: capacidad para trabajar en equipo; saber planificar, habilidad para negociar.

*Competencias Específicas:* Se relacionan con aspectos técnicos directamente vinculados con la ocupación y que no son tan fácilmente transferibles a otros contextos laborales. Ejemplo: Operación de maquinarias especializadas, formulación de proyectos de infraestructura.

De este modo, el currículo de las áreas o materias de las diferentes etapas educativas obligatorias se ha diseñado de manera que cada una contribuya, en mayor o menor medida, al desarrollo y adquisición de ocho competencias básicas:

- *Competencia en comunicación lingüística:* La adquisición de esta competencia supone que el estudiante es capaz de utilizar correctamente el lenguaje tanto en la comunicación oral como escrita, y asimismo saber interpretarlo y comprenderlo en los diferentes contextos. Debe permitir al alumno formarse juicios críticos, generar ideas y adoptar decisiones. En el caso de lenguas extranjeras, significa poder comunicarse en alguna de ellas de modo que se enriquezcan las relaciones sociales y favorezcan el poder desenvolverse en contextos diferentes.
- *Competencia en matemática:* Supone poseer habilidad para utilizar y relacionar números, sus operaciones básicas y el razonamiento matemático para interpretar la información, ampliar conocimientos y resolver problemas tanto de la vida cotidiana como del mundo laboral.
- *Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico:* Es la habilidad para desenvolverse de forma autónoma en distintos ámbitos como

la salud, el consumo o la ciencia, de modo que se sepa analizar, interpretar y obtener conclusiones personales en un contexto en el que los avances científicos y tecnológicos están en continuo desarrollo.

- *Tratamiento de la información y competencia digital:* Esta competencia se refiere a la capacidad del alumno para buscar, obtener, procesar y comunicar información y transformarla en conocimiento. Esto supone habilidad para acceder a la información y transmitirla en diferentes soportes, así como hacer uso de los recursos tecnológicos para resolver problemas reales de modo eficiente.
- *Competencia social y ciudadana:* Entre las habilidades de esta competencia se incluyen el conocerse y valorarse, saber comunicarse en diferentes contextos, expresar las ideas propias y escuchar las ajenas, comprendiendo los diferentes puntos de vista y valorando tanto los intereses individuales como los de un grupo, en definitiva habilidades para participar activa y plenamente en la vida cívica.
- *Competencia cultural y artística:* Esta competencia se refiere a la capacidad de conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente las distintas manifestaciones culturales o artísticas, así como saber emplear algunos recursos de la expresión artística para realizar creaciones propias.
- *Competencia para aprender a aprender:* Se refiere al aprendizaje a lo largo de la vida, es decir a la habilidad de continuar aprendiendo de manera eficaz y autónoma una vez finalizada la etapa escolar. Esto implica, además de tener conciencia y control de las propias capacidades y conocimientos y estar debidamente motivado, el saber utilizar adecuadamente estrategias y técnicas de estudio.
- *Autonomía e iniciativa personal:* Responsabilidad, perseverancia, autoestima, creatividad, autocrítica o control personal son algunas de las habilidades relacionadas con esta competencia, unas habilidades que permiten al estudiante tener una visión estratégica de los retos y

oportunidades a los que se tiene que enfrentar a lo largo de su vida y le facilitan la toma de decisión.

Los nuevos enfoques sobre educación por competencias trascienden en el ámbito laboral, la trascienden volviéndolas más flexible, prácticas, precisas. La Organización Internacional del Trabajo (OIT) asume el concepto de competencia laboral como la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente, con las requeridas certificaciones para ello. En este caso, competencia y calificación laboral se asocian fuertemente dado que esta última certifica una capacidad adquirida para realizar o desempeñar un trabajo.

Existen muchas ventajas del aprendizaje por competencias tanto para instituciones, docentes y estudiantes. Los alumnos tienen más posibilidades de demostrar sus conocimientos y pueden completar el curso al ritmo que prefieran (pudiendo pasarse al nivel siguiente si quieren y tienen capacidad para ello). Desde el punto de vista docente, los profesores pueden trabajar con sus alumnos como guías o entrenadores, creándoles programas personalizados a seguir, basados en sus evaluaciones y las necesidades educativas concretas de cada uno, permitiéndoles una gran flexibilidad.

Las competencias básicas permiten a la institución universitaria la oportunidad de dirigirse a otros estudiantes que no sean los tradicionales, como los adultos a quienes les apetezca continuar con su formación o aquellos/as a quienes les guste innovar por encima de todo. Se aclara que los programas basados en competencias son personalizados porque parten de los conocimientos del alumno y sus áreas de necesidad, quien además puede acelerar su finalización del curso. En muchos casos, el plan de estudios puede personalizarse para que se adapte a los ámbitos específicos de las competencias de los/las estudiantes. Con el paso del tiempo, el cambio de rol de los profesores también va tomando importancia, quienes pasan de ser meros transmisores del conocimiento a ser una especie de guías u orientadores para los estudiantes. Necesitan estar accesibles en línea mientras los

alumnos hacen trabajos en sus casas y debe basar su trabajo en un apoyo individual al estudiante: evaluación, información, identificación, intervención y motivación para aquellos alumnos a quienes les cueste sacar el curso adelante.

La apuesta por competencias genéricas que sean transversales a todos los niveles educativos y a los diferentes énfasis y programas de formación es una respuesta a las necesidades de la sociedad actual. El aprendizaje para toda la vida, la comprensión de contextos y situaciones que exige la toma de decisiones argumentada, las posibilidades de análisis y de crítica ante diversos enunciados, se han identificado como competencias que deben ser fuertemente desarrolladas ante el cambiante estado de las tecnologías de la información, la comunicación y el vertiginoso avance de los conocimientos sobre aquellos aspectos que demanda la sociedad de los futuros profesionales, universitarios, técnicos o tecnólogos.

Cada vez se reconoce más la necesidad de una formación en educación superior que sea pertinente para la sociedad, por ello la formulación de competencias genéricas, que derivan en otras más especializadas, constituye el horizonte de acciones de formación deseables en educación superior y a la vez son un referente de gran importancia para poder monitorear la calidad de la formación en todos los programas académicos de pregrado.

La formación basada en competencias implica también grandes desafíos para la docencia universitaria. En primer lugar, porque obliga a realizar un análisis proyectivo de la demanda del sector productivo de bienes y servicios en las áreas en las cuales se desempeñará el futuro profesional al momento de su egreso, para lo cual la participación de empleadores y egresados en el proceso de diseño curricular es fundamental. Ello no es habitual en las instituciones formadoras que por lo general son autónomas, estableciendo el currículo solo sobre la base del saber científico y erudito de sus propios académicos. Un segundo desafío es la incorporación de la práctica temprana y del “saber hacer” como un elemento central del currículo y la formación. Como consecuencia de lo anterior, se hace

indispensable producir un cambio en la función del profesor, tradicionalmente centrada en la enseñanza, a otra cuyo eje es el logro de los aprendizajes, para lo cual el estudiante pasa a ser el principal gestor de su propio aprendizaje

Algunas razones importantes para utilizar el modelo de competencias en la formación de profesionales son las siguientes:

- Permite evaluar mejor los aprendizajes al momento de egreso.
- Hace más expedita la comunicación con los empleadores y permite dar mayores garantías de las capacidades de los egresados.
- Facilita la inserción laboral y ajustar la oferta a los requerimientos para distintas áreas de desempeño profesional.
- Genera mayor productividad temprana de los egresados.

Sin embargo, la puesta en marcha de un currículo por competencias”

Cambios en el Diseño Curricular y la Docencia

- El modelo de formación por competencias requiere centrar la formación en el aprendizaje y no en la enseñanza, reconocer los aprendizajes previos, cualquiera que haya sido la forma o el espacio en que fueron adquiridos; asimismo, este modelo privilegia la formación individualizada del estudiante.
- Un pilar clave disponible por la organización educativa es el docente. La formación de docentes en los principios, implicaciones y herramientas del enfoque de competencia es fundamental e indispensable en el proceso de cambio. Es nuevo el rol que cumple el docente dentro de la formación orientada hacia la generación de competencias. Se trata de facilitar la transferencia de conocimientos y a la vez activar en el alumno la capacidad de aprender por sí mismo.
- Requiere de una mayor relación entre la teoría y la práctica, que le permita a los alumnos contextualizar los conocimientos adquiridos. Ello se logra a través de diferentes metodologías de enseñanza (análisis de casos, salidas a terreno, elaboración de proyectos y prácticas tempranas en terreno).

Lo anterior obliga a desarrollar y mantener una mayor vinculación con el sector productivo y a incorporarlo en los procesos de planificación curricular.

- Los procesos de evaluación deben ser completamente reformulados, de modo que se garantice el dominio de los aprendizajes. Para poder evaluar una competencia debe



estar definida en términos operativos, lo que no es fácil de realizar. Hay que construir instrumentos adecuados, tales como ejercicios de simulación o casos o directamente observación en la práctica. Además, debe asegurarse que los instrumentos son válidos (miden lo que se quiere medir) y confiables y consistentes (dan los mismos resultados para poblaciones diferentes). Ello implica modificar los sistemas de calificación, ya que no se puede utilizar el sistema de promedios, sino de un listado de competencias que el estudiante domina. (Lo que se denomina certificado complementario).

Por último esta formación basada en competencias implica también grandes desafíos para la educación superior ya que requiere que se trabaje en estrecho contacto con el mundo laboral incluyendo aspectos tan relevantes como el análisis proyectivo de la demanda del sector productivo de bienes y servicios en las áreas en las cuales se desempeñará el futuro profesional al momento de su egreso, para lo cual la participación de empleadores y egresados en el proceso de diseño curricular es fundamental.

#### **1.1.5 Deserción:**

El fracaso escolar es una de las grandes preocupaciones a nivel mundial por parte de la Unesco, ministerio educación, docentes y padres de familia, el fracaso expresado principalmente en la deserción que es la luz principal que evidencia este proyecto de investigación. Un fracaso que se puede manifestar de diferentes formas, un escaso compromiso por parte del estudiante con su proceso de aprendizaje cuando es evidente la ausencia, abandono o suspensión voluntaria y definitiva de los estudios y del sistema de educación superior por parte del alumno, el bajo rendimiento académico que son procesos siempre propios e individuales, el cambio de carrera, cuando el alumno continúa en la misma institución pero se incorpora a otro programa educativo, o de institución, baja de los alumnos que alteran el orden y la disciplina institucional en algunos casos

Según lo afirma (Paramo & Correa, 1999) Los fenómenos de la mortalidad de la deserción estudiantil están presentes en cualquier sistema educativo, independientes del nivel de desarrollo de las características cualitativas que hubiere alcanzado el estudiante. Puede añadirse como fenómenos simultáneos a la deserción estudiantil en el sistema educativo, el ausentismo a clases el retiro forzoso etc. Según la UNESCO (2004) La deserción se puede definir como el proceso de abandono, voluntario o forzosos de la carrera en la que se matricula un estudiante, por la influencia positiva o negativa de circunstancias internas o externas a él o ella. Algunas estadísticas definen la deserción en la educación superior en forma más operativa como “la cantidad de estudiantes que abandona el sistema de educación superior entre uno y otro período académico (semestre o año). Se calcula como el balance entre la matrícula total del primer período, menos los egresados del mismo período y más los alumnos reintegrados en período siguiente, lo cual genera el nuevo estado ideal de alumnos matriculados sin deserción” (Rodó, 2003).

La deserción la analizaremos desde tres perspectivas. En primer lugar, desde una óptica interna referida a los procesos de enseñanza (calidad educativa, estructura y pertinencia curricular, formación docente, etc.). Desde una segunda, que pone el énfasis en los procesos externos a lo propiamente educativo (características del estudiantado, situación socioeconómica del país, acceso a financiamiento, etc.); y de una tercera, que se centra en la interacción entre ambos tipos de factores. Para este último enfoque la deserción debe ser considerada como el producto de la relación de múltiples factores, que intervienen en el sistema educativo y la estructura social y económica de la sociedad; y como una manifestación de los profundos cambios que han acaecido en las instituciones universitarias, en la composición del alumnado y en el mercado de trabajo.

En lo social la deserción contribuye a generar inequidad y desequilibrios sociales y desvirtúa los objetivos que la sociedad le ha entregado a la educación superior. En lo económico el costo que esto implica para los sistemas es enorme. En un estudio

reciente de UNESCO, en 15 países que cubren un 90% de la Región, el costo de la deserción se estimaba en U\$ 11,1 billones de dólares al año.

Cuando se comenta sobre el tema de deserción se deriva del vocablo desertar que a su vez etimológicamente, viene del latín “Desertare”, que significa abandonar. Se necesita aclarar un poco más la terminología aunque se han dado algunas definiciones, es muy importante para la investigación tener claro sus significados. Para algunos autores como Rodríguez (1974), referido por Vélez y López (2004 ), explica que él encontró cuatro tipos de deserción estudiantil: deserción o mortalidad estudiantil absoluta, la que corresponde a retiros del estudiante por motivos académicos o de otra índole; deserción o mortalidad estudiantil relativa, referida a la proporción entre los estudiantes que se retiran y el total de matriculados; la deserción académica absoluta, que sería el número de estudiantes que no aprueban el semestre académico siguiente en el cual están matriculados, porque se retiraron de la universidad o perdieron cursos y no alcanzaron a acumular el total de créditos requeridos para avanzar al siguiente semestre, y por último la deserción académica relativa, que viene a ser la relación entre el número de estudiantes que no pasan al semestre académico siguiente, respecto del total de matriculados en cualquier semestre académico.

Tinto (1982) y Giovagnoli (2002) plantean que “se puede definir la deserción como una situación a la que se enfrenta un estudiante cuando aspira y no logra concluir su proyecto educativo, considerándose como desertor a aquel individuo que siendo estudiante de una institución de educación superior no presenta actividad académica durante dos semestres académicos consecutivos lo cual equivale a un año de inactividad académica”. Oviedo y Díaz, 1982, indican que es “el número de alumnos que inscritos en un grado cualquiera de un año escolar determinado, no continúa estudios el año siguiente, sea por abandonar la escuela antes de haber finalizado el curso, o por abandonarla después de finalizado, habiendo sido los alumnos aprobado o no aprobado”. Por su parte, Magenzo y Toledo en 1990, dicen que la deserción “es considerada como un fenómeno psicosocial, y como tal es

complejo, en él se conjugan aspectos estructurales, sociales, comunitarios, familiares e individuales, y más que todo tiene relación con la estructura social y política y la ideología que pretenda imponer el Estado”. Al respecto, Fitzpatrick y Yoels (1992), comentan que la deserción principalmente ocurre cuando un estudiante deja sus estudios sin obtener un título que avale el tipo de educación que estaban recibiendo al momento de desertar. Para el Dr. Salvador Cárdenas (2007), la deserción escolar es “considerada como un problema social con incidencia en lo económico y el bienestar de las personas así como asuntos que disciernen de seno familiar”. Igualmente, Martínez Rizo, F. (2001) explica la deserción como abandono de las asignaturas/cursos o la carrera en los que se ha inscrito el estudiante, dejando de asistir a las clases y de cumplir con las obligaciones establecidas previamente, lo cual tiene efectos sobre los índices de la eficiencia terminal de una cohorte, significando que este autor amplía el concepto al relacionarlo con el grupo al que pertenece el estudiante; es decir, se realiza un análisis global.

Los autores como Tinto (1975) explican que la deserción estudiantil puede entenderse desde dos puntos de vista: uno temporal y uno espacial. En el primero, la deserción se clasifica según el tiempo que un estudiante permanezca en un programa académico hasta retirarse (antes de la fecha establecida para su consecución). Sin embargo, la clasificación en este sentido no termina siendo completa, ya que el estudiante tiene la posibilidad de retirarse del programa, retirarse de la institución académica, o retirarse del sistema educativo en su totalidad. La dirección que tome el estudiante representa entonces la clasificación desde el punto de vista espacial.

Como concepto temporal, Vásquez al (2003), identifican tres tipos de deserción: 1. Deserción precoz: cuando un estudiante abandona un programa antes de comenzar habiendo sido aceptado. 2. Deserción temprana: cuando se abandona el programa durante los primeros cuatro semestres. 3. Deserción tardía: entendida como abandono desde el quinto semestre en adelante.

En segundo lugar, como concepto espacial se hace alusión al hecho de que un estudiante: 1. Cambie de programa dentro de una misma institución 2. Cambie de institución educativa 3. Salga del sistema educativo, donde existe la posibilidad de reingreso en un futuro, bien sea a la misma institución o a otra institución del país.

Pero el estudiante tiene la posibilidad de regresar a su programa inicial así se hace difícil su abandono y no se puede tomar como deserción esto da para poder explicar sobre la deserción total y la deserción parcial entendida como una pausa en la continuación del proceso de aprendizaje dentro de un programa académico. En la investigación se tendrá muy en cuenta los tipos de deserción sobre los grupos a trabajar. De igual forma es importante tener claro y se evidenciara sobre que perspectiva se enfoca la investigación, una individual vista como el fracaso individual al no culminar un curso o semestre al cual el estudiante fue inscrito en el programa de una institución superior o desde la institución como la cuenta del número de estudiantes que en un periodo de tiempo establecido se retiran del programa académico en un instituto de educación superior (Montes, Almonacid, Gómez, Zuluaga, & Tamayo, 2010).

El informe sobre la educación Superior en América Latina 2000-2005 la metamorfosis en la educación superior en la UNESCO, se afirma que la deserción escolar o la reprobación en las universidades está provocando un elevado costo ya que se estima que al año en América Latina se pierde 2 y 415 millones de dólares por país, producto del abandono de los estudios universitarios. El documento advierte que el “gran desafío” en este continente no es solo incrementar la cobertura entre los jóvenes, si o disminuir la deserción y repetición escolar en las universidades publica y privadas.

Como lo cita el señor Luis Eduardo Gonzales Fiegehen, en su libro Repitencia y deserción en América Latina el estudio sobre los factores del abandono escolar y la repotencia de cursos para quienes reprueban asignaturas o grados completos de la universidad incluye los datos de 15 países latinoamericanos, luego de que la

Organización de la Naciones Unidas para la Educación Ciencia y Cultura ( UNESCO), así como el instituto para la Educación Superior en América Latina y el caribe (lesacl) buscaran las causa o factores por medio de especialistas en el tema que tiene mayor peso en los jóvenes de Latinoamérica para que abandonen sus estudios , se percibieron cuatro ámbitos: socioeconómico, del propio sistema universitario, y de orden académico y personal. Para que un estudiante abandone la carrera universitaria se combinan varios aspectos como en donde vive, el nivel de ingresos, el nivel de los padres de familia, la necesidad de trabajar para mantenerse o contribuir a los ingresos familiares el propio ambiente familiar.

Los trabajos pioneros de los modelos de análisis del fenómeno son Spady (1970), Tinto (1982), Bean (1980), entre otros. A nivel nacional los estudios de deserción se han desarrollado significativamente a partir del 2003, con una profunda revisión de la literatura e identificando los factores asociados para explicar sus causas; los estudios se han realizado en varias Universidades tales como: Universidad Nacional (2002 y 2006), Universidad de Antioquia (2003 y 2005), Universidad de los Andes (2005), Universidad de los Llanos (2006), Universidad del Atlántico (2006), Universidad Pedagógica Nacional (2004), Pontificia Universidad Javeriana de Cali (2005) y Universidad de Tolima (2004).

Así mismo, desde el año 2003 el Ministerio de Educación Nacional con el apoyo del CEDE, de la Universidad de Los Andes, viene desarrollando dentro de la política de ampliación de cobertura, un proyecto denominado “Disminución de la deserción en educación superior” donde se han elaborado diferentes actividades como seminarios, campañas, metodologías de seguimiento a la deserción mediante un sistema para la prevención y análisis de la deserción en las Instituciones de Educación Superior (SPADIES).

Se puede decir que es el 2003 fue en el año 2003 cuando comienza Colombia a desarrollar investigaciones que, partiendo de la revisión exhaustiva de la literatura existente, construyeran el estado del arte sobre la deserción estudiantil e

identificaran los cuatro grupos de factores y las variables que dentro de cada grupo permiten explicar empíricamente sus causas.

Como se cita en el libro deserción estudiantil escrito por el MEN En términos metodológicos se determinó que la herramienta estadística más adecuada en el 2003 para la estimación de los determinantes de la deserción eran los modelos de duración, ya que éstos permitirían estimar el riesgo que un estudiante deserte dadas no sólo las características asociadas al estudiante sino también el tiempo de permanencia en la institución, lo cual permite tener una visión dinámica del problema a partir del seguimiento de cohortes completas de estudiantes en las cuales puede haber tres tipos de estados para los mismos: activos, graduados y desertores. Esto significó un gran avance en el estudio de la deserción en el ámbito nacional, en el sentido que se abandonaron los estudios de corte estático y puramente descriptivo. En consecuencia, es importante destacar que el avance en dichos estudios motivó la investigación adelantada por el Ministerio de Educación Nacional entre 2005 y 2006, mediante la contratación de la Universidad de los Andes para su ejecución y la interventoría técnica de la Universidad de Antioquia. Esta investigación ha servido para que diferentes instituciones de educación superior conozcan el problema de la deserción y sus ciclos, se generalice la aplicación de modelos de duración, se conozca el riesgo de deserción en cada estudiante y se pueda realizar un seguimiento diferenciado.

En resumen, se pueden destacar tres trabajos claves en el entendimiento del problema de la deserción estudiantil en el ámbito nacional. El primero, realizado por la Universidad Nacional de Colombia y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior –ICFES–, el cual contribuyó a la comprensión teórica y conceptual del fenómeno; el segundo, hecho por la Universidad de Antioquia, en el que se implementaron técnicas estadísticas adecuadas para estudiar la deserción como un problema dinámico y, el tercero, desarrollado por el Ministerio de Educación Nacional con apoyo de la Universidad de los Andes, instituciones que además de hacer un análisis del riesgo de deserción, desarrollaron el Sistema de

Prevención de la Deserción en Educación Superior o SPADIES, que permite a cada institución identificar y clasificar a los estudiantes en riesgo de deserción, dado un grupo determinado de variables. Este estudio se basó en los aportes de los dos estudios antes mencionados.

Los estudios sobre deserción estudiantil en Colombia a continuación se han realizado de la siguiente forma: Universidad Nacional de Colombia Estudio de la deserción estudiantil en la educación superior en Colombia. Universidad Nacional de Colombia e ICFES. 2002. 2. Caracterización de la deserción estudiantil en la Universidad Nacional de Colombia Sede Medellín. 2006, para la población El primero fue un trabajo teórico y el segundo estudió cerca del 100% de la población desertora entre 2001 y 2005, con la metodología Revisión bibliográfica y construcción de indicadores y con los siguientes resultados De la primera investigación se obtiene un buen desarrollo conceptual y metodológico, estado del arte y diseño de encuestas. Con el segundo trabajo se identificó el peso que cada indicador construido tuvo en la deserción. Universidad de Antioquia: 1. Determinantes de la deserción estudiantil. 2003. 2. Determinantes de la deserción y graduación estudiantil. 2005, para la población de Estudiantes de las facultades de Ingeniería y Ciencias Económicas. Cohorte de 1996, con la metodología de Encuesta a estudiantes desertores y aplicación de modelos de duración, y con los resultados de Actualización teórica. Aplicación de técnicas recientes en la modelación. MEN Deserción en las instituciones de educación superior en Colombia. Con el apoyo de la Universidad de los Andes. 2005 para la población de 239 instituciones de educación superior, más de 2.800.000 estudiantes seguidos de las cohortes 1998 a 2009, con la metodología Aplicación de modelos de supervivencia y generación de herramienta informática. Y con resultados de SPADIES: Software que permite a cada institución de educación superior hacer seguimiento a sus estudiantes en función del riesgo de deserción. Universidad de los Llanos: Estudio de la deserción estudiantil en la Universidad de los Llanos. 2006 para la población de Estudiantes desertores entre 1998 y 2004. La Universidad del



Atlántico con el estudio de Causas e indicadores de la deserción en el programa de Economía de la Universidad del Atlántico aplicando modelos de duración y macroeconómico. 2006, para la población de Estudiantes del programa de Economía cohortes desde 1997 hasta 2005 y la metodología de Construcción de indicadores. Aplicación de modelos de duración. U.D.C.A con el estudio de Clasificación de las causas de deserción. 2004, para una población de Estudiantes del segundo semestre de 2003 al primer semestre de 2004 con la metodología de Construcción de tasas de deserción por programa y porcentaje de causas de deserción, y con resultados de Identificación de programas con mayores niveles de deserción. UVIVERSIDAD PEDAGOGICA: bajo el estudio de El fenómeno de deserción estudiantil y las estrategias para fomentar la permanencia con calidad en la Universidad Pedagógica Nacional. 2004 población Total de estudiantes matriculados en programas de pregrado y posgrado en los periodos I y II de 2003, I de 2004 a la metodología Cálculo de la tasa de deserción e identificación de las causas de deserción. Aplicación de encuesta telefónica a la población desertora y categorización de causas y con resultados Índices de deserción por programa, acumulada bruta y por cohorte. Estrategias de retención. UNIVERISIDAD TECNOLOGICA DE PEREIRA con el estudio de Deserción: causas y soluciones. 2005, para la población de Estudiantes que desertaron de su programa en el periodo 2000-2004 y con la metodología Se tomó una muestra de 603 estudiantes y se realizó un trabajo cualitativo que consistió en explorar la percepción intrauniversitaria sobre el fenómeno de la deserción y se realizó un análisis exploratorio de datos y análisis de correspondencias para establecer las causas de deserción. Se tomó una muestra de 603 estudiantes y se realizó un trabajo cualitativo que consistió en explorar la percepción intrauniversitaria sobre el fenómeno de la deserción y se realizó un análisis exploratorio de datos y análisis de correspondencias para establecer las causas de deserción con resultados Los mayores niveles de deserción se presentan en estudiantes menores de 19 años, durante el primer año del programa. (MEN, Deserción estudiantil en la educación superior colombiana , 2009).

En el caso de Colombia, en un estudio realizado a fines de la década de los 90, la deserción se calculó como el cociente entre su valor absoluto de un año en particular y el total de alumnos matriculados del primer período del mismo año. El comportamiento de la deserción estudiantil para los años 1990-1999, tuvo variaciones que oscilaban entre el 68,14% y el 47,68%, lo que muestra tendencias extremas que obedecen a factores externos no predecible.

En cuanto a los valores absolutos, la menor deserción durante la segunda mitad de los años noventa correspondió al año 1994, con 17.005 alumnos, mientras que el más alto fue en el año 1998, con un abandono total de 41.209 estudiantes. Se observó igualmente una marcada disminución entre 1990 y 1994, pasando de 24.014 a 17.055, aumentando de ahí en adelante hasta 1998 la cifra mencionada anteriormente. En 1999 se calculaba la deserción en 21.560 estudiantes. En general el comportamiento de la variable “egresados” tuvo una tendencia permanente al crecimiento, lo que sucedió igualmente con los ingresados por primera vez, excepto de 1997 en adelante, cuando se observa una sensible baja en esta variable<sup>13</sup>. Frente a este hecho la Federación de Profesores Universitarios de Colombia proponía, entre otras cosas, utilizar el crédito como herramienta económica paliativa<sup>14</sup>. Por otra parte, estimaciones del año 2004 calculan la deserción en el orden del 50%, pero podría ser mayor en algunas carreras. Así en la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, con sede en Tunja, se señalaba que de los 45 alumnos inscritos para el primer semestre de Medicina, se graduaban tan solo 8 o 9, es decir, que la deserción ascendería al 80 por ciento<sup>15</sup>. (Icfes, 1991-1999).

Pese a los esfuerzos realizados por las instituciones de educación superior y las entidades gubernamentales, la tasa de deserción estudiantil a nivel de pregrado sigue subiendo años tras año. Según el Boletín informativo del MEN es su artículo N. 14 " las carreras vinculadas a las Bellas Artes implican, a diferencia de otras disciplinas, una vocación previa que en general garantiza la continuidad de los estudiantes. Sin embargo, es causal de deserción el descubrir que la vocación no

se orienta al campo señalado y sí a otros con los que se tiene más afinidad, como por ejemplo el Diseño Industrial, gráfico, la Arquitectura, entre otras. Y es posible que sea causal de deserción el no ver con claridad el futuro profesional. Los programas vinculados al área basan su proceso de formación en la creación como principio básico y fundamental. Sin embargo, los procesos de creación se asumen desde lo individual y en muchos casos no son vinculados al campo laboral tradicional. En otras palabras: el artista crea, y de su talento, perseverancia y responsabilidad dependerá en gran parte su futuro profesional. La autonomía que genera el proceso de formación puede generar en algunos estudiantes cierta inseguridad. (MEN, Ingreso, permanencia y graduación., 2010).

Según el MEN En una revisión actualizada del tema, se reconoce que para el caso de la tasa de deserción anual, cifra que actualmente se ubica para Colombia en el 11.1%, demuestra que la tasa de deserción por cohorte, indicador que ilustra la cantidad de estudiantes que desertan de cada 100 que ingresan a algún programa universitario, Colombia alcanza el 45.3%, con valores cercanamente superiores a los presentados por nuestro país están México y Argentina con 42% y 43%, mientras que Venezuela y Chile presentan una deserción del 52% y 54% y Costa Rica con 62%. Esto indica que de cada 100 jóvenes que ingresan, cerca de la mitad terminan desertando.

El análisis del complejo problema de la dupla deserción – retención. Las disyuntivas frente a seguir estudiando la carrera elegida o elegir otra carrera, elegir otra institución educativa o dedicarse a trabajar, están presentes durante todo el proceso de formación de los estudiantes, quienes no siempre encuentran apoyo en su institución para resolverlas, de tal forma que el abandono del programa académico muchas veces es la respuesta más sencilla. La deserción universitaria tiene dos momentos críticos, el primero cuando el estudiante tiene el primer contacto con la institución (exploración y procesos de admisión) donde la falta de información adecuada y veraz del programa académico y de la institución puede llevar a que el joven decida no ingresar, el segundo cuando el estudiante cursa los primeros

semestres de la carrera donde no se adapta al ambiente social y académico o tiene dificultades económicas y/o personales y decide retirarse. (MEN, ACUERDO NACIONAL PARA DISMINUIR LA DESERCIÓN EN, 2013-2014). Se encontró que el periodo crítico en el cual el fenómeno se presenta con mayor intensidad, corresponde a los cuatro primeros semestres de la carrera, en el cual se produce el 74% de la deserción de estudiantes, periodo en el cual el estudiante inicia un proceso de adaptación social y académica al medio universitario.

Este proyecto de investigación se contextualiza en el marco legal de la ley 30 de 1992 (Diciembre 28) en el decreto 1075 de 2015

Pese a los esfuerzos realizados por las instituciones de educación superior y las entidades gubernamentales, la tasa de deserción estudiantil a nivel de pregrado sigue siendo alta, 44,9% en 20086, lo que se traduce en disminuciones de la eficiencia del sistema de educación superior y dificultades para el cumplimiento de la función social de la educación, particularmente en aspectos de equidad social y utilización eficiente de recursos estatales, institucionales y familiares. Según cálculos del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe –IESALC–, en 2005 el costo de la deserción fue estimado en US\$11.1 billones de dólares al año para 15 países de América Latina y el Caribe. (MEN, Deserción estudiantil en la educación superior colombiana , 2009).

## **1.2 LA REALIDAD**

Este capítulo considera una propuesta de gestión como herramienta para disminuir la deserción en el programa de diseño visual de Unipanamericana Compensar, con los estudiantes de tercer semestre del ciclo técnico de Diseño de piezas multimedia.

### **1.2.1 La gestión curricular para generar un proyecto transversal por competencias para disminuir la deserción en Unipanamericana.**

Para llevar a cabo los objetivos del programa de Diseño visual y lograr un nivel de calidad como lo expone el horizonte y el objetivo de la institución educativa Unipanamericana, donde expone ofrecer una educación de calidad que desarrolle las competencias básicas mediante el enfoque de aprendizaje significativo, independientemente de la condición económica, social y cultural de sus beneficiarios, hace necesario que se incorpore en las aulas una formación para todos, de acuerdo a las necesidades e intereses de la comunidad educativa generando un clima de sana convivencia.

Es urgente generar en la institución proyectos transversales que disminuyan las dificultades al momento de integrar los contenidos temáticos de las asignaturas vistas por los estudiantes, ya que a la luz de los principios que fundamentan el PEI, están viéndose afectados en su desempeño académico especialmente del ciclo técnico Diseño de piezas multimedia. Se han reconocido factores que para los estudiantes como lo es la falta de recursos económicos en la presentación de sus trabajos finales, ya que ven cada una de las asignaturas como mundos aparte, y tanto como los docentes que sienten que los estudiantes NO integran contenidos temáticos de las asignaturas vistas en tercer semestre del ciclo técnico lo cual hace que sea notoria la deserción para el ciclo siguiente.

Por lo tanto se debe intervenir y brindar la ayudada necesaria para que los estudiantes logren un óptimo desempeño e integren contenidos de las asignaturas como se hace en el campo laboral y profesional.

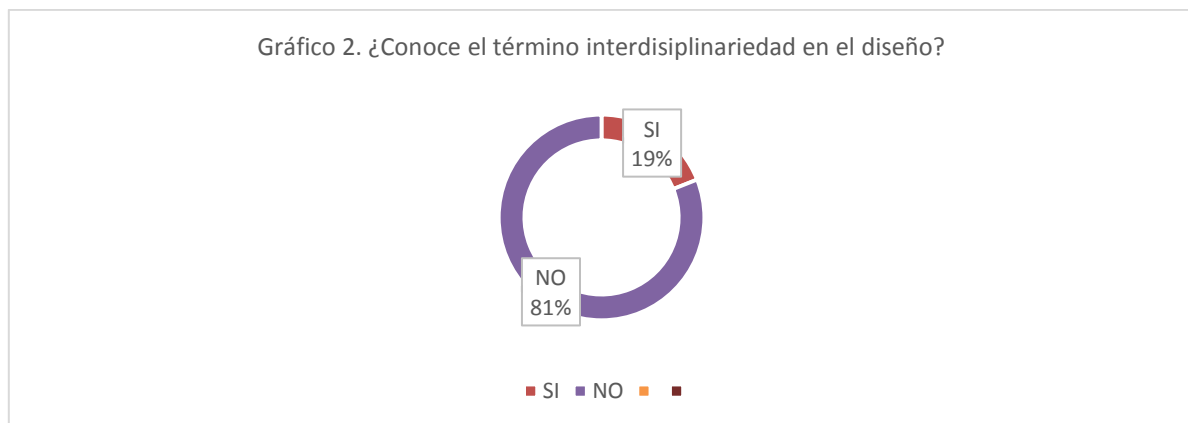
## 1.2.2 Diagnóstico

Para llevar a cabo la propuesta de gestión, se hizo necesario llevar a cabo una serie de acciones que permiten establecer algunos referentes que orientaran la propuesta transversal por competencias a desarrollar desde el área de diseño visual en el tercer semestre del de Diseño de piezas multimedia.

### 1.2.2.1. Análisis de la encuesta aplicada a estudiantes

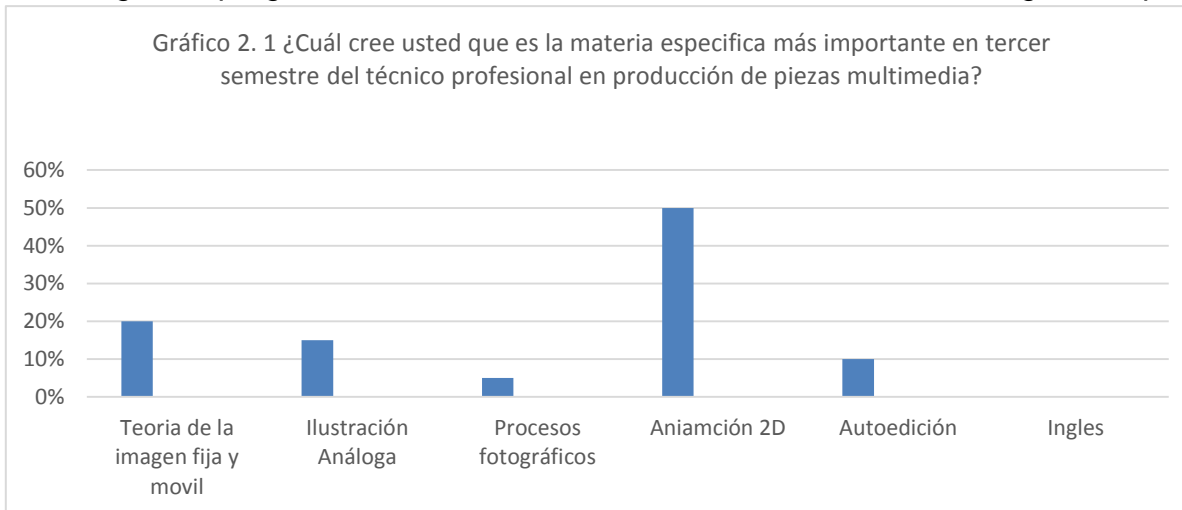
Inicialmente se diseñó y aplicó una encuesta a 28 estudiantes con el fin de identificar el problema a la presentación del trabajo final de tercer semestre a lo cual se les realizó 5 preguntas de forma puntual, la primera pregunta hace referencia a si conocen los estudiantes el término de interdisciplinariedad, a lo cual el 81% contestó que No conoce el término y el 19% responde de forma incorrecta la pregunta.

**Gráfico 2:** Resultados de encuesta a los estudiantes



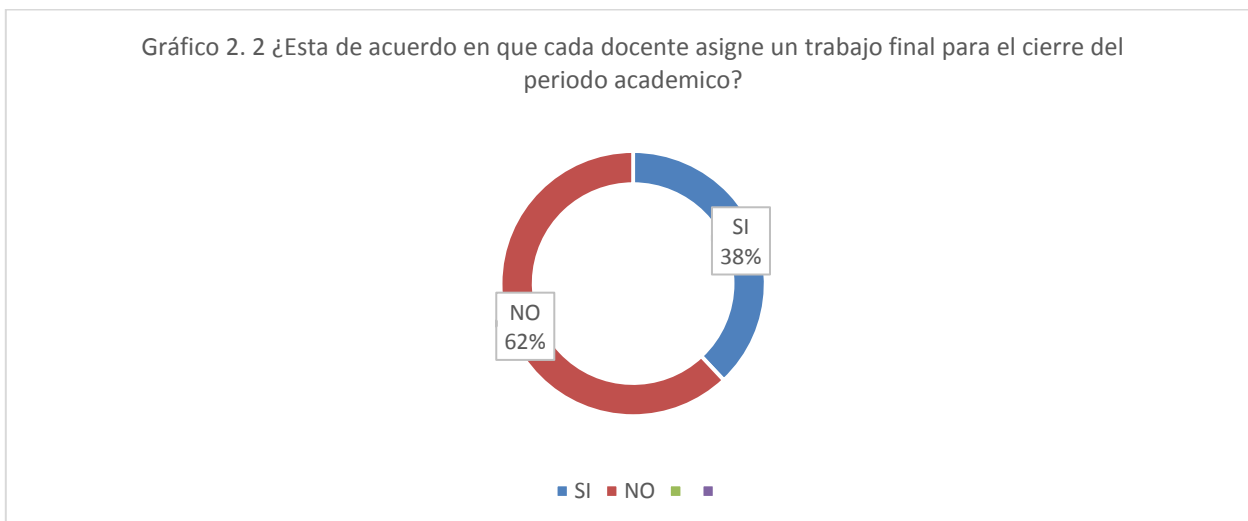
*Fuente: Cifras arrojadas por encuesta a los estudiantes de diseño visual de tercer semestre.*

A la segunda pregunta realiza a los estudiantes se evidencia en el gráfico que



Fuente: Cifras arrojadas por encuesta a los estudiantes de diseño visual de tercer semestre.

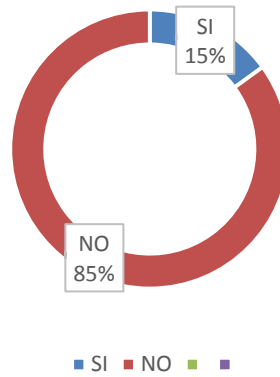
Los estudiantes perciben que la asignatura con mayor importancia en el tercer semestre es Animación 2D, y como segunda opción seleccionan la asignatura de imagen fija y en movimiento.



Fuente: Cifras arrojadas por encuesta a los estudiantes de diseño visual de tercer semestre.

Con esta pregunta se evidencia que la mayoría de los estudiantes No están de acuerdo. A la pregunta número 4 los estudiantes responde de la siguiente forma:

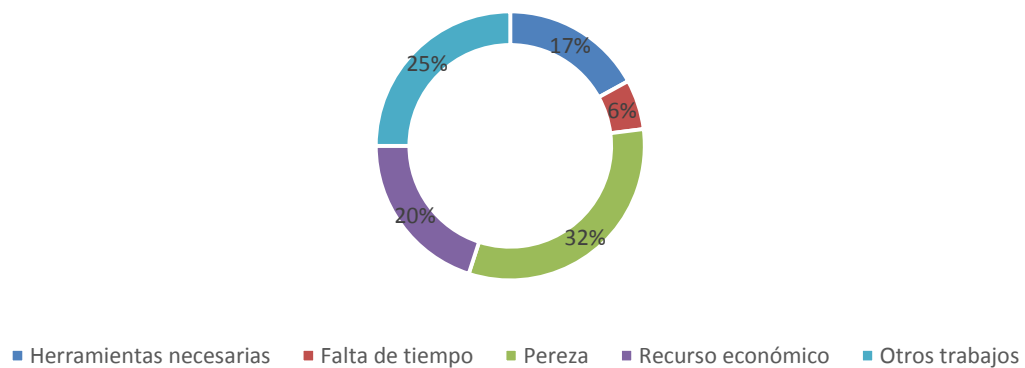
Gráfico 2.3 ¿Usted como estudiante siente la integración o fusión de contenidos temáticos de las asignaturas cursadas en el semestre para presentar un proyecto final?



Fuente: Cifras arrojadas por encuesta a los estudiantes de diseño visual de tercer semestre. .

Se evidencia que el 85% de los estudiantes encuestados No sienten a integración de contenidos temáticos al momento de presentar o sustentar un trabajo final. Y por último los estudiantes responden a la pregunta número 5 se puede evidenciar que:

Gráfico 2.4 ¿Cuál cree usted que es el mayo inconveniente que se le presenta para realizar los trabajos finales?



Fuente: Cifras arrojadas por encuesta a los estudiantes de diseño visual de tercer semestre. .

Se puede concluir que la respuesta por parte de los estudiantes es la falta de herramientas necesarias para desarrollar los proyectos es del 17%, la falta de

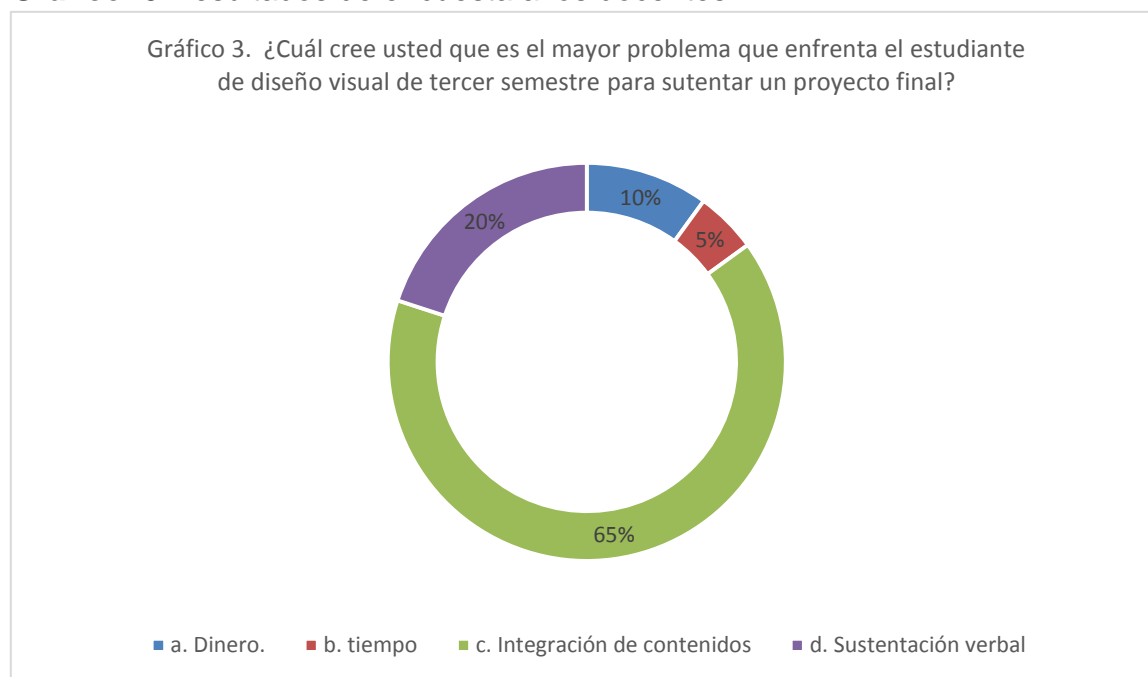


tiempo para realizar los trabajos es del 6%, la pereza por parte del estudiante para realizar sus trabajos es del 32%, la falta de recursos económicos para la compra de materiales es del 20%, la razón de tener más trabajo por hacer es del 25%.

### 1.2.2.2. Análisis de la encuesta realizada a los docentes que hacen parte del programa y tienen contacto con los estudiantes de diseño visual en Unipanamericana.

Se les pregunta en la encuesta ¿cuál cree usted que es el mayor problema que enfrenta el estudiante de diseño visual de tercer semestre para sustentar el trabajo final? Se deducen de la observación 4 opciones de respuesta donde se contesta de la siguiente manera a: dinero – respuesta de los docentes es del 10% b. tiempo: la respuesta es del 5% C: integración de contenidos temáticos: la respuesta es del 65 % de los docentes y d: sustentación verbal: la respuesta por parte de los docentes es del 20% Los hallazgos significativos con su respectivo análisis se pueden revisar en el siguiente gráfico.

**Gráfico: 3** Resultados de encuesta a los docentes



Fuente: Cifras arrojadas por encuesta a los estudiantes de diseño visual de tercer semestre. .

Se puede concluir que los docentes a cargo de las asignaturas de tercer semestre perciben que los estudiantes No integran los contenidos temáticos, y que ven cada una de las materias de forma independiente a la cual deben responderle. Ver respuestas de la encuesta (Ver anexo 10- Gráficas de análisis del diagnóstico).

### **1.2.2.3 Análisis de la entrevista a Coordinador del Programa de Diseño visual Carlos Mario Gómez**

Según lo que se evidencia en la entrevista se puede deducir que si existe un alto grado de deserción en el ciclo técnico profesional de piezas multimedia el cual es más notorio en el primer periodo académico en cada año por el número de estudiantes que ingresan, se confirma que no existe un proyecto para hacer sentir y exigir a los estudiantes la integración de contenidos temáticos no solo con las asignaturas que se ven en el tercer semestre si no con asignaturas que ya han sido cursados por ellos, de igual forma no existe una motivación de forma clara y precisa para los estudiantes que recién comienzan sus estudios profesionales, y se hace claridad en la participación activa y la mejor disposición por parte del programa de diseño visual y sus docentes. (Ver anexo 9 - Formato de entrevista a Coordinador del programa de Diseño visual Unipanamericana Compensar.)

## MARCO LEGAL

En Colombia los programas transversales el Ministerio de Educación Nacional dentro de sus estrategias de la Política de calidad educativa contempla la formación para los estudiantes mediante el fortalecimiento y expansión de los programas pedagógicos transversales establecidos por el artículo 14 de la Ley 115 de 1994. Estos son una apuesta del sector educativo para incorporar en el proceso de formación integral en niños y adolescentes, temáticas fundamentales en el desarrollo del ser humano, que por su complejidad e impacto deben ser atendidas desde las diferentes áreas del conocimiento, en diferentes espacios de la escuela y diferente contexto. Con esto se busca no solo romper con la linealidad de los contenidos escolares, sino también con su verticalidad, al abrir las fronteras de lo disciplinar y al ubicar como núcleo para el encuentro dialógico, las problemáticas que resultan relevantes para el conjunto de una comunidad educativa. De ahí que se pueda plantear que la transversalidad permite incluso, un franqueamiento de las fronteras de la escuela.

En este documento se reflexiona todo sobre la ley 30 de 1992 (Diciembre 28) Decreto 2015 que dicta en el capítulo I Fundamentos de la educación superior Principios en su **Artículo 1º** La educación superior es un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional.

**Artículo 2º** La educación superior es un servicio público cultural, inherente a la finalidad social del Estado. **Artículo 3º** El Estado, de conformidad con la Constitución Política de Colombia y con la presente ley, garantiza la autonomía universitaria, y vela por la calidad del servicio educativo a través del ejercicio de la suprema inspección y vigilancia de la educación superior. **Artículo 4º** La educación superior, sin perjuicio de los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en

cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la educación superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra. **Artículo 5º** La educación superior será accesible a quienes demuestren poseer las capacidades requeridas y cumplan con las condiciones académicas exigidas en cada caso.

En su capítulo II Objetivos: en el **Artículo 6º** Son objetivos de la educación superior y de sus instituciones: Profundizar en la formación integral de los colombianos, dentro de las modalidades y calidades de la educación superior, capacitándolos para cumplir las funciones profesionales, investigativas y de servicio social que requiere el país; trabajar por la creación, el desarrollo y la transmisión del conocimiento en todas sus formas y expresiones y, promover su utilización en todos los campos para solucionar las necesidades del país; prestar a la comunidad un servicio con calidad, el cual hace referencia a los resultados académicos, a los medios y procesos empleados, a la infraestructura institucional, a las dimensiones cualitativas y cuantitativas del mismo y a las condiciones en que se desarrolla cada institución ser factor de desarrollo científico, cultural, económico, político y ético a nivel nacional y regional; actuar armónicamente entre sí y con las demás estructuras educativas y formativas; contribuir al desarrollo de los niveles educativos que le preceden para facilitar el logro de sus correspondientes fines, promover la unidad nacional, la descentralización, la integración regional, y la cooperación interinstitucional con miras a que las diversas zonas del país dispongan de los recursos humanos y de las tecnologías apropiadas que les permitan atender adecuadamente sus necesidades; promover la formación y consolidación de comunidades académicas y la articulación con sus homólogas a nivel internacional; promover la preservación de un medio ambiente sano y fomentar la educación y cultura ecológica, y Conservar y fomentar el patrimonio cultural del país.

En su capítulo III Campos de acción y programas académicos: en el Artículo 7º Los campos de acción de la educación superior son: el de la técnica, el de la ciencia, el

de la tecnología, el de las humanidades, el del arte y el de la filosofía. Artículo 8º Los programas de pregrado y de posgrado que ofrezcan las instituciones de educación superior, harán referencia a los campos de acción anteriormente señalados, de conformidad con sus propósitos de formación. Artículo 9º Los programas de pregrado preparan para el desempeño de ocupaciones, para el ejercicio de una profesión o disciplina determinada, de naturaleza tecnológica o científica, o en el área de las humanidades, las artes y la filosofía. También son programas de pregrado aquellos de naturaleza multidisciplinaria conocidos también como estudios de artes liberales, entendiéndose como los estudios generales en ciencias, artes o humanidades, con énfasis en algunas de las disciplinas que hacen parte de dichos campos. Artículo 10. Son programas de posgrado las especializaciones, las maestrías, los doctorados y los post-doctorados. Artículo 11. Los programas de especialización son aquellos que se desarrollan con posterioridad a un programa de pregrado y posibilitan el perfeccionamiento en la misma ocupación, profesión, disciplina o áreas afines o complementarias. Artículo 12. Los programas de maestría, doctorado y post-doctorado tienen a la investigación como fundamento y ámbito necesarios de su actividad. Las maestrías buscan ampliar y desarrollar los conocimientos para la solución de problemas disciplinarios, interdisciplinarios o profesionales, y dotar a la persona de los instrumentos básicos que la habilitan como investigador en un área específica de las ciencias o de las tecnologías o que le permitan profundizar teórica y conceptualmente en un campo de la filosofía, de las humanidades y de las artes. Parágrafo. La maestría no es condición para acceder a los programas de doctorado. Culmina con un trabajo de investigación. Artículo 13. Los programas de doctorado se concentran en la formación de investigadores a nivel avanzado tomando como base la disposición, capacidad y conocimientos adquiridos por la persona en los niveles anteriores de formación.

En su capítulo IV De las instituciones de educación superior **Artículo 16.** Son instituciones de educación superior: a. Instituciones técnicas profesionales; b. Instituciones universitarias, o, escuelas tecnológicas, y c. Universidades **Artículo**

**17.** Son instituciones técnicas profesionales, aquellas facultadas legalmente para ofrecer programas de formación en ocupaciones de carácter operativo e instrumental y de especialización en su respectivo campo de acción, sin perjuicio de los aspectos humanísticos propios de este nivel.

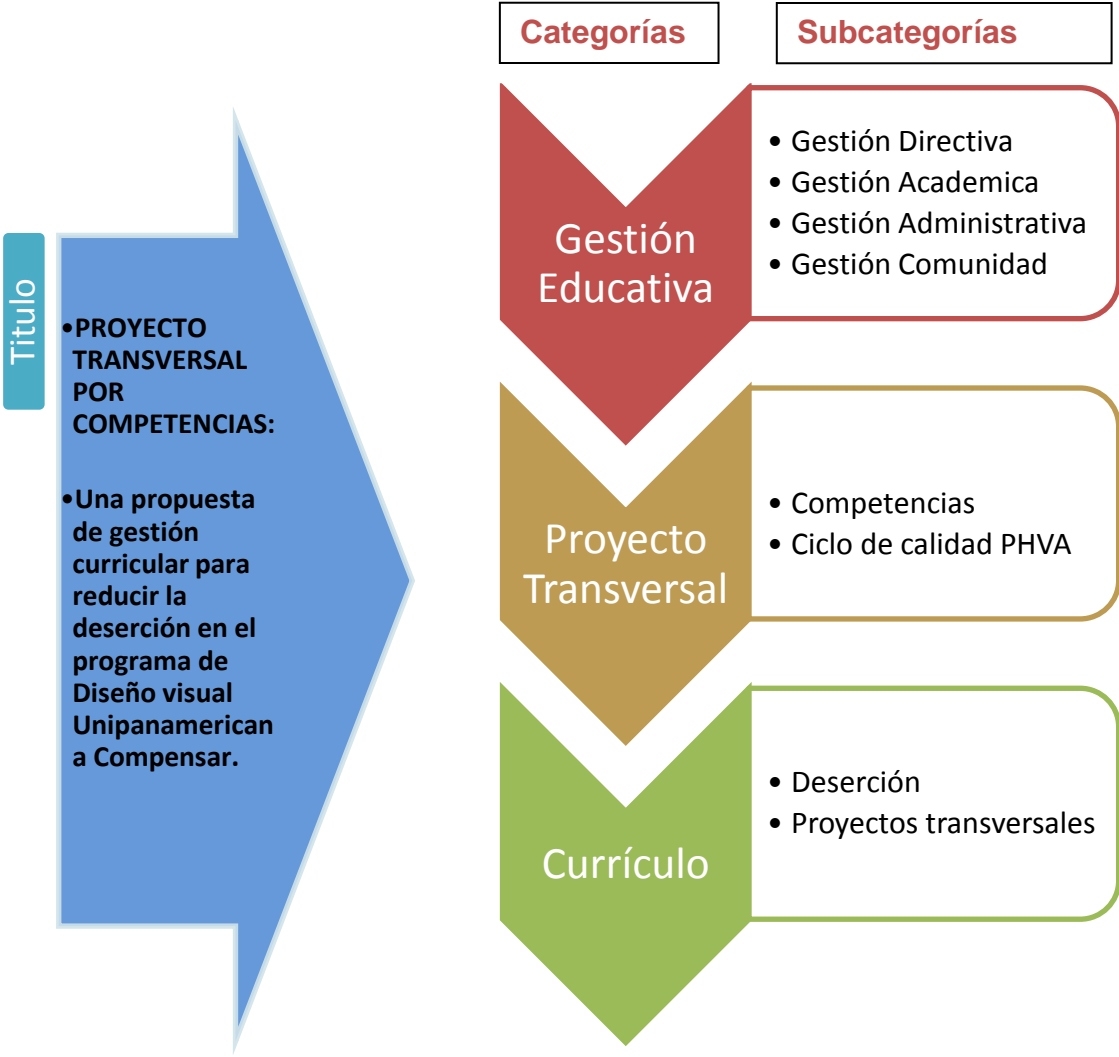
**Artículo 18.** Son instituciones universitarias o escuelas tecnológicas, aquellas facultadas para adelantar programas de formación en ocupaciones, programas de formación académica en profesiones o disciplinas y programas de especialización.

**Artículo 19.** Son universidades las reconocidas actualmente como tales y las instituciones que acrediten su desempeño con criterio de universalidad en las siguientes actividades: la investigación científica o tecnológica; la formación académica en profesiones o disciplinas; y la producción, desarrollo y transmisión del conocimiento y de la cultura universal y nacional. Estas instituciones están igualmente facultadas para adelantar programas de formación en ocupaciones, profesiones o disciplinas, programas de especialización, maestrías, doctorados y post-doctorados, de conformidad con la presente ley. **Artículo 20.** El Ministro de Educación Nacional previo concepto favorable del Consejo Nacional de Educación Superior (CESU), podrá reconocer como universidad, a partir de la vigencia de la presente ley, a las instituciones universitarias o escuelas tecnológicas que dentro de un proceso de acreditación demuestren tener: Experiencia en investigación científica de alto nivel; Programas académicos y además programas en ciencias básicas que apoyen los primeros, y Facúltase al Gobierno Nacional, para que dentro del término de seis (6) meses, establezca los otros requisitos que se estimen necesarios para los fines del presente artículo. Estos requisitos harán referencia, especialmente, al número de programas, número de docentes, dedicación y formación académica de los mismos e infraestructura. **Artículo 21.** Solamente podrán ser autorizadas por el Ministro de Educación Nacional para ofrecer programas de maestría, doctorado y post-doctorado y otorgar los respectivos títulos, previo concepto favorable del Consejo Nacional de Educación Superior, CESU, aquellas universidades que satisfagan los requisitos contemplados en los artículos

19 y 20.**Parágrafo.** Podrán también ser autorizadas por el Ministro de Educación Nacional para ofrecer programas de maestrías y doctorados y expedir los títulos correspondientes, las universidades, las instituciones universitarias, o, escuelas tecnológicas, que sin cumplir con el requisito establecido en el literal b) del artículo 20, cumplan con los requisitos de calidad según el sistema nacional de acreditación, en los campos de acción afines al programa propuesto, previo concepto favorable del Consejo Nacional de Educación Superior, CESU. **Artículo 22.** El Ministro de Educación Nacional previo concepto favorable del Consejo Nacional de Educación Superior, CESU, podrá aprobar el funcionamiento de nuevas instituciones de educación superior y determinará el campo o campos de acción en que se puedan desempeñar, su carácter académico y de conformidad con la presente ley. **Artículo 23.** Por razón de su origen, las instituciones de educación superior se clasifican en: estatales u oficiales, privadas y de economía solidaria.

Esta investigación se fundamenta en el análisis de tres categorías, como lo son gestión educativa, proyecto transversal, currículo y sus subcategorías de acuerdo al problema de investigación evidenciado, los métodos empíricos de recolección de información y los resultados esperados de los docentes y de los estudiantes, a continuación se realizan el análisis del mismo en los siguientes gráficos y tablas.

**TABLA 4: CATEGORIAS DE ANÁLISIS**





CATEGORÍAS DE ANÁLISIS	SUBCATEGORÍAS	MÉTODOS empíricos		RESULTADOS	
		ENCUESTA	REVISIÓN DOCUMENTAL	DOCENTES	ESTUDIANTES
GESTIÓN EDUCATIVA	GESTIÓN ACADEMICA	X	X	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Un 90% de los docentes manifiestan que pocas veces se trabaja en conjunto con otros maestros del mismo semestre.</li> <li>-En muy pocas ocasiones los docentes se involucran en la investigación de forma voluntaria para el programa, no trabajan la planeación curricular, en la ejecución y evaluación de los procesos de enseñanza.</li> </ul>	-Los resultados permiten evidenciar que los estudiantes perciben que no hay trabajo en equipo de los docentes.
	GESTIÓN ADMINISTRATIVA	X	X	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entre los docentes no hay un grupo líder consolidado directivo y de control para trabajar proyectos transversales para el programa el cual en horas laborales sea reconocido.</li> <li>-No se buscan recursos económicos, materiales y humanos para la elaboración de proyectos en el aula de clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Los estudiantes muchas veces no conocen a los coordinadores y jefes de programa.</li> <li>-En muchas ocasiones carece la comunicación entre directivos y estudiantes.</li> </ul>
PROYECTO TRANSVERSAL	COMPETENCIAS		X	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los docentes deben trabajar sobre los ejes de formación y fundamentación en las asignaturas del plan de estudios.</li> <li>- Existen unas competencias específicas y transversales en el técnico profesional en producción de piezas multimedia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los estudiantes están en la obligación de conocer los ejes de formación y fundamentación de cada uno de los semestres cursados.</li> <li>- Los estudiantes deben adquirir competencias específicas y transversales para alcanzar un pleno desarrollo profesional, personal y social.</li> </ul>
	CICLO DE CALIDAD PHVA		X	--Los docentes reconocen el P.H.V.A herramienta para la mejora permanente de los procesos y contribuye decisivamente a incrementar la eficacia del aprendizaje	- Los estudiantes no reconocen el ciclo de calidad como una solución que realmente permite mantener la competitividad, la calidad, productividad en el aprendizaje
CURRÍCULO	DESERCIÓN		X	<ul style="list-style-type: none"> <li>-A los docentes les afecta la deserción presentada en la remuneración de sus horas laborales.</li> <li>- Se presentan cierre de grupos.</li> <li>-Reducen ingresos para la Unipanamericana Compensar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se presentan cambios de jornada por el cierre de grupos.</li> <li>-No se abren grupos por falta de estudiantes.</li> </ul>
	PROYECTOS TRANSVERSALES		X	<ul style="list-style-type: none"> <li>-En muchas ocasiones los docentes no trabajan por proyectos en el aula.</li> <li>-No tienen el conocimiento apropiado para realizar los proyectos –</li> <li>-No Se preocupan por mantener el interés de los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Los estudiantes carecen del conocimiento de los proyectos transversales en el aula de clase.</li> <li>-Carecen de conocer los beneficios del aprendizaje basado en proyectos.</li> <li>-No planean las actividades.</li> <li>-carecen de una retroalimentación inmediata y precisa.</li> </ul>

### 1.3 CONCLUSIONES CAPITULO I

Se concluye en el capítulo I, que es evidente que existe un porcentaje alto de deserción en la Facultad comunicación en comparación con los demás programas de la Unipanamericana compensar como se puede ver desde el año 2010-1, en especial en el ciclo técnico profesional de producción en piezas multimedia con 34% en la penúltima cohorte al año 2015 y comparando los datos siempre se presenta con mayor intensidad en el primer periodo académico de cada año.

Se deduce del diagnóstico realizar una propuesta de gestión curricular para disminuir la deserción en el programa de Diseño visual, se analiza y sistematiza los datos recolectados en la elaboración del diagnóstico y se sustenta en un resumen aspectos teóricos y metodológicos tenidos en cuenta para el diseño, implementación de un proyecto transversal por competencias

También se adopta el ciclo de calidad PHVA, instrumento que desde la gestión educativa, ayuda a garantizar el desarrollo y seguimiento de todas las acciones, funciones, estrategias y procesos que requiere la propuesta. En el marco de la propuesta establecida y planteada a Unipanamericana Compensar, permite planear y establecer las técnicas de trabajo, monitorear los procesos y controlar la calidad de la gestión.

## **CAPITULO II PROPUESTA**

### **2.1 PROPUESTA DE GESTIÓN CURRICULAR PARA DISMINUIR LA DESERCIÓN EN EL PROGRAMA DE DISEÑO VISUAL UNIPANAMERICANA COMPENSAR.**

Se procura, que al culminar este proceso de investigación, se logre aportar a la Gestión Académica de Unipanamericana compensar un proyecto transversal integrador por competencias, que ayude a reducir la deserción en el programa de diseño visual de la Facultad de Comunicación de la institución.

Se retoma el modelo Un modelo pedagógico centrado en el estudiante que tiene como paradigma fundamental el concebir la educación como un proceso de mediación de los individuos entre sí mismos, los cuales interactúan en los diferentes contextos sociales en los que se encuentran.

En lo concerniente al aula, la relación que se plantea entre el docente y el estudiante, posee una naturaleza bidireccional, en tanto que, como participantes de un proceso conjunto y gracias al intercambio de experiencias y saberes previos, pueden elaborar aprendizajes conjuntos.

Esto evidencia el sentido de los aportes que, en particular, debe desarrollar el estudiante, ya que, gracias a su vínculo activo, logra potenciar y descubrir nuevas capacidades. Esto debe partir de una fase inicial caracterizada por la exploración de intereses, necesidades y conocimientos previos que posea este mismo, y a través de la mediación con el docente, se amplíe el aprendizaje.

En cuanto al docente esta visión exige asumir un rol determinante en el marco de la formación de estudiante. Para esto, debe ser una persona innovadora, creativa, recursiva y en constante actualización en su disciplina, metodología de su campo profesional y las exigencias del mundo laboral.

En la relación con el estudiante debe acercarse al contexto del estudiante, generar espacios de socialización que permitan tener acercamientos a la realidad, salir de las clases magistrales.

Se entiende así su función como mediador, en tanto que logra articular las exigencias académicas con las necesidades de las empresas y la recreación de situaciones problémicas que impliquen una respuesta activa por parte del estudiante. Sumado a ello, se espera del docente una constante retroalimentación y revisión del proceso que adelanta con el estudiante.

Desde lo observado en las clases se identifican diversos factores que influyen en los estudiantes al momento de presentar y sustentar sus ejercicios finales de cada cierre de los periodos académico, lo cual afecta de forma constante y significativa la aprobación de la asignatura(s) cursada. En cuanto se entra a realizar una investigación más profunda se encuentra un alto porcentaje de deserción en el ciclo técnico profesional de piezas multimedia lo cual motiva a la presente propuesta de gestión curricular.

Esta investigación establece las categorías tales como gestión educativa, proyecto transversal, currículo; que se deducen de los datos recolectados de la observación en el aula, son de manera interpretativa y analítica, estas categorías guiaron la fundamentación teórica y diagnóstica del capítulo anterior y ahora son el esqueleto de esta propuesta de gestión curricular, un proceso fundamentado en el ciclo de calidad planear, hacer, verificar y actuar (PHVA).

**Tabla 5 Cuadro analítico de la intervención.**

<b>CATEGORIAS DE ANALISIS</b>	<b>PLANEAR</b>	<b>HACER</b>	<b>VERIFICAR</b>	<b>ACTUAR</b>	<b>Como se hace.</b>
<b>Gestión educativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Se identifica un problema en el aula.</li> <li>*Se observa la necesidad de revisar los contenidos temáticos de las asignaturas.</li> <li>*Diseña la propuesta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Se realiza un diagnóstico.</li> <li>*Se realiza una encuesta al 100% los estudiantes y docentes de tercer semestre.</li> <li>* Se realiza una entrevista al Coordinador del Programa de diseño visual.</li> <li>*Aplica la propuesta</li> <li>* Realiza en prueba piloto</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Se analizan las malas notas y sustentaciones de algunos de los estudiantes.</li> <li>*Se obtiene resultados de la prueba.</li> <li>*Se reúne con los docentes para el seguimiento de la prueba.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Se toman decisiones de cambio en la prueba.</li> <li>*Toman acciones para mejorar la propuesta</li> <li>*se obtiene resultados</li> <li>*se verifica la propuesta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Se registran el en sistema académico y se hace una entrega física de los listados de notas al programa.</li> <li>*Reuniones con los docentes.</li> </ul>
<b>Proyecto transversal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Se observa la necesidad incluir un proyecto transversal en el aula de diseño visual en el ciclo técnico a partir de una necesidad encontrada.</li> <li>*Se tiene la necesidad de revisar las los ejes de formación y fundamentación competencias transversales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Diseña una propuesta de proyecto integrador por competencias para el tercer semestre de diseño visual.</li> <li>* Se verifican las competencias, habilidades y destrezas que deben adquiridos los estudiantes con el proyecto transversal</li> <li>*se trabaja en el ciclo PHVA como herramienta de Gestión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Reuniones con el Coordinador del programa y jefe de área.</li> <li>*Reuniones con los docentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Se socializa la propuesta con los estudiantes.</li> <li>* Se trabaja en conjunto con los docentes.</li> <li>* Se pone en práctica una prueba piloto con un grupo.</li> <li>*se reporta al programa resultados de la prueba.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comunicación efectiva y directa con los docentes.</li> <li>*Prueba piloto</li> </ul>
<b>Currículo.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Se indaga sobre un elemento diferenciador el PEI</li> <li>*Revisar el plan de estudios.</li> <li>*Planificar los criterios de la actividad académica de forma general.</li> <li>*Consultar con los docentes la metodología aplicada para cada una de las asignaturas vistas en tercer semestre.</li> <li>*Revisar los procesos de cada una de las asignaturas de tercer semestre</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Se reúnen con los docentes y estudiantes</li> <li>*Identificar las asignaturas de tercer semestre.</li> <li>*Clarifica con cada docente las fechas en el calendario académico aproximado para la elaboración de los trabajos en cada una de las asignaturas.</li> <li>* Se revisan contenidos temáticos y competencias a desarrollar por el ciclo y por cada una de las asignaturas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Reunión con los docentes, se acuerdan competencias, metodología, actividades.</li> <li>*Reunión con cada uno de los docentes de las asignaturas, de forma particular y general.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Socializar con los estudiantes y docentes el valor diferenciador del PEI.</li> <li>* Se socializa los documentos oficiales de proyecto.</li> <li>*Se acuerdan criterios de trabajo del proyecto. Materia eje, metodología, fechas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Reuniones y en clase.</li> <li>* Documentos escritos.</li> <li>*Encuentros con estudiantes en el aula.</li> </ul>

Establecidas las categorías de análisis que son fundamento de la propuesta en el capítulo anterior, se fundamenta el ciclo PHVA que será la herramienta de gestión y estructura metodológica mediante el diseño de una propuesta de gestión curricular para disminuir la deserción en el programa de diseño visual Unipanamericana Compensar.

### **2.1.1 Justificación PHVA**

Se considera el ciclo PHVA para la propuesta de gestión curricular para disminuir la deserción del programa de diseño visual Unipanamericana Compensar, una herramienta de gestión y método de calidad para el proceso, ya que proporciona un modelo orientador de la metodología, actividades y procesos en el desarrollo de la propuesta, por su dinamismo, simple aplicación, aporta organización y eficacia a la propuesta. Unipanamericana acoge el ciclo de PHVA como guía básica que planea, establece objetivos, define los métodos para alcanzar los objetivos y define los indicadores para verificar que fueron logrados. Se implementa el hacer y realizar actividades según procedimientos definidos el planificar conforme a las necesidades de aprendizaje del estudiante a las normas académicas verificando la calidad de la prestación del servicio y el desempeño de todos los procesos.

A continuación se presenta el ciclo PHVA como control de proceso compuesto por las 4 fases básicas: (P) planear: establece los objetivos y procesos necesarios para conseguir resultados, se crea la manera para alcanzar las metas propuestas. Esta etapa contiene cuatro pasos a seguir que consisten en la identificación del problema, descripción del fenómeno, análisis de causas y plan de acción. (H) hacer: en esta etapa se enfoca en el análisis de las causas que provocaron la aparición del problema y la búsqueda de alternativas de solución, para después implementar las mejoras, y de esta manera proporcionar la solución que se considere más apropiada para resolver el problema. (V) verificar: se realiza el seguimiento tomando como base los datos recolectados durante la ejecución, se compara el resultado obtenido con la meta planificada, se miden los procesos y productos contra las políticas, los objetivos y los requisitos, finalmente se informan los resultados. (A) actuar: esta es

la etapa en la cual el usuario detectó desvíos y toma acciones para mejorar continuamente el desarrollo de los procesos de modo que el problema no se repita nunca más, esta fase consiste en incorporar los ajustes necesarios que se hayan evidenciado en la fase de verificación. En esta fase es importante garantizar que la experiencia adquirida no solamente en el problema analizado, sino también en la capacidad y habilidad para trabajar en equipo, sirve de base para lograr una mayor efectividad en la solución de problemas futuros.

**Gráfico 4:** Ciclo PHVA como herramienta de Gestión



A continuación se sustenta cada categoría de análisis en el ciclo PHVA en la propuesta de gestión curricular para disminuir la deserción en el programa de diseño visual Unipanamericana Compensar.

## 2.2 Planeación estratégica

**Tabla 6:** Planeación estratégica.

FASE: PLANEAR				
CATEGORIAS	OBJETIVOS	ESTRATEGIA	EVALUACIÓN	RESPONSABLE
GESTIÓN EDUCATIVA	<p><b>¿Que, como y para que se planteó?:</b> se evidencia en el aula un deficiente nivel académico en el trabajo y sustentaciones en el cierre de tercer semestre.</p> <p><b>Necesidades y expectativas:</b>                      *Se realiza un diagnostico                      *Se observa la necesidad de revisar los contenidos temáticos de las asignaturas.</p> <p><b>¿Cómo se evaluaría lo resultado? y que se haría con ellos*</b>Se Diseña la propuesta de gestión y con los resultados esperados se planea modificar errores e inconvenientes.</p>	<p>Se observa el problema en el aula de clase.</p> <p>*Se realiza una entrevista al coordinador del programa</p> <p>*Se realiza una encuesta los estudiantes de tercer semestre de ambos grupos.</p> <p>* Se reúne con el coordinador del programa para la revisión del Programa.</p> <p>Se solicitó asistir a 3 reuniones generales al semestre con los docentes.</p>	<p>*Calificaciones reportadas</p> <p>*Se obtiene una visión del problema en el aula de clase.</p> <p>* Se analiza el audio de la entrevista y se resaltan los diálogos más relevantes.</p>	<p>*Estudiantes</p> <p>*Docente de la propuesta.</p>
PROYECTO TRANSVERSAL	<p>*Se hace una investigación sobre proyectos transversales en el aula.</p> <p>*Se identifican las competencias a trabajar.</p> <p>*Se definen objetivos de la propuesta.</p> <p>* Se define el ciclo de PHVA con el cual se fundamente la propuesta.</p> <p>*elimine la fragmentación de saberes</p>	<p>* Se diseña la propuesta en un grupo piloto 3AD del programa de diseño visual.</p> <p>* Aplicación de ciclo PHVA a la propuesta.</p>	<p>*Se obtiene resultados físicos de trabajos de estudiantes y registros fotográficos de las entregas.</p>	<p>Docente líder</p> <p>Docentes asignaturas</p> <p>Coordinador de programa</p> <p>Jefe de programa</p>
CURRÍCULO	<p>* Identificar un elemento diferenciador el PEI</p> <p>*Revisar el plan de estudios.</p> <p>*Planificar los criterios de la actividad académica de forma general.</p> <p>*Consultar con los docentes la metodología aplicada para cada una de las asignaturas vistas en tercer semestre.</p>	<p>Se reúnen con los docentes y estudiantes</p> <p>*Identificar las asignaturas de tercer semestre.</p> <p>*Clarifica con cada docente las fechas en el calendario académico aproximado para la elaboración de los trabajos en cada una de las asignaturas.</p> <p>*Sea un proyecto con libre acción, participación ya acción.</p>	<p>*Actas de encuentro y compromiso por parte de los docentes.</p> <p>* Metodología diferenciadora.</p> <p>*productos de alta calidad y sustentaciones más profundas por parte de los estudiantes.</p>	<p>* Docentes</p> <p>* Coordinador del programa</p> <p>*Jefe de programa</p> <p>* Decana de la facultad.</p>



	*Revisar los procesos de cada una de las asignaturas de tercer semestre.		
<b>FASE: HACER</b>			
<b>CATEGORIA</b>	<b>PROCESO DE GESTIÓN</b>		<b>EVIDENCIAS</b>
GESTIÓN EDUCATIVA	<p><b>¿Cómo se ejecutó lo planteado? ¿Quién lo hizo?, ¿Cuándo y como lo hizo?, ¿Con que recursos?</b> Para esta categoría se reunió con los docentes de tercer semestre a cargo de las asignaturas de teoría fija y móvil, ilustración análoga, procesos fotográficos, animación 2D, autoedición e inglés con los cuales se seleccionó: el tema a trabajar en la propuesta (<i>bauhaus</i>), se identifica la materia eje del semestre (<i>teoría fija e imagen y móvil</i>, la cual es la que lleva los contenidos temáticos más relevantes), se seleccionan las piezas gráficas a trabajar en conjunto y por asignaturas, se sincronizaron los docentes las tareas por semanas de trabajo con los estudiantes.</p> <p>*Se realiza una programación de entrega final de proyecto transversal por competencias (salones, horarios y docentes a evaluar) (ver anexo 11)</p> <p>*Con los resultados de la entrevista y la encuesta aplicada a docentes y estudiantes se observa e identifica que los estudiantes No integran contenidos temáticos de las asignaturas vistas.</p> <p>*Los recursos que se utilizaron fueron los docentes y los syllabus cada una de las asignaturas.</p>		<p><b>¿Qué registros se dejaron?*</b> Actas de reunión donde se estable tema y actividades por realizar ( ver anexo 10 )</p> <p>*Documento oficial: Objetivo del proyecto transversal por competencias, introducción, eje problemático, competencias a desarrollar, criterios de evaluación, productos.(ver anexo 12)</p> <p><b>¿Se controló lo ejecutado?</b></p> <p>*Se asignaron horarios y salones para la presentación y sustentación del proyecto transversal por competencias de tercer semestre de diseño visual Unipanamericana Compensar.</p>
PROYECTO TRANSVERSAL	<p><b>¿Cómo se ejecutó lo planteado? ¿Quién lo hizo?, ¿Cuándo y como lo hizo?, ¿Con que recursos?</b></p> <p>El proyecto transversal elimina la fragmentación de saberes.</p> <p>*Relaciona contenidos, vincula la teoría y la práctica, logra un pensamiento complejo en los estudiantes,</p> <p>*Da la posibilidad de plantear soluciones a problemas reales expuestos en el aula.</p> <p>* Motivación estudiantes crea espacios de socialización</p> <p>*Genera transcendencia, cambios positivos en los estudiantes no solo académico sino personal.</p>		<p>* La calidad e los trabajos presentados y en la sustentación delos estudiantes.</p> <p>* Calificaciones y retroalimentación de los docentes a sus estudiantes.</p> <p>*Motivación de los estudiantes por la carrera.</p>
CURRÍCULO	<p>*Se planean las clase de acuerdo a al proyecto integrador por competencias.</p> <p>*Se concretan los procesos de reflexión sobre la práctica educativa.</p> <p>*Se produce la adecuación progresiva de los contenidos de enseñanza.</p> <p>*Se establece una pauta de aprendizaje para obtención n de un criterio propio y reflexión frente a un problema</p>		<p>*Documentos</p> <p>* Metodologías</p> <p>*Revisión de objetivos, contenidos, metodologías y evaluación de las asignaturas de tercer semestre.</p> <p>Se establecen estándares de aprendizaje.</p>

	<p>específico. Se entienden los contenidos de la enseñanza como saber, saber hacer y saber ser.  *Se desarrollan experiencias significativas y actividades didácticas que responden a una concepción constructivista del aprendizaje y de la intervención pedagógica.</p>	
--	---	--

FASE: VERIFICAR	
GESTIÓN EDUCATIVA	<p><b>¿Lo ejecutado es coherente con lo planeado?, ¿El control de la ejecución fue adecuado? ¿Se lograron los resultados?, ¿Que indicadores lo muestran?,¿ Que análisis se hizo de los resultados? ¿A quién se presentó?</b>  *Realiza adaptaciones curriculares tales como: incorporación de contenidos de aprendizaje, aplicación de metodologías innovadoras  * La propuesta es flexible y se puede adaptar a la realidad del entorno de la institución y de los alumnos a los que va dirigido.  * Se logra diseñar y aplicar una propuesta de gestión curricular.  * Coordinador y jefe de programa trabajan en equipo con los docentes.  * Pone en práctica una metodología</p>
PROYECTO TRANSVERSAL	<p>*Se abre un espacio a todos los actores involucrados en el quehacer educativo (docentes, directores, coordinador, estudiantes)  * Registro de control del proceso de enseñanza- aprendizaje  *Destrezas, capacidades en el estudiante.  *proyecto funcional  *Se adapta al contexto socioeconómico y cultural, a la realidad de la institución, a las características específicas del estudiante</p>
CURRÍCULO	<p>*Metodología, Productos de mejor calidad.  *Proyecto permite su participación en la formulación del diseño curricular a través de estrategias de aprendizaje.  * Verifica las actividades planeadas  *Evaluar la propuesta frente a indicadores de desempeño.</p>

FASE: ACTUAR	
GESTIÓN EDUCATIVA	<p><b>¿Qué aprendizaje hubo?, ¿Qué logros y errores? ¿Qué aciertos se estandarizaron?</b></p>

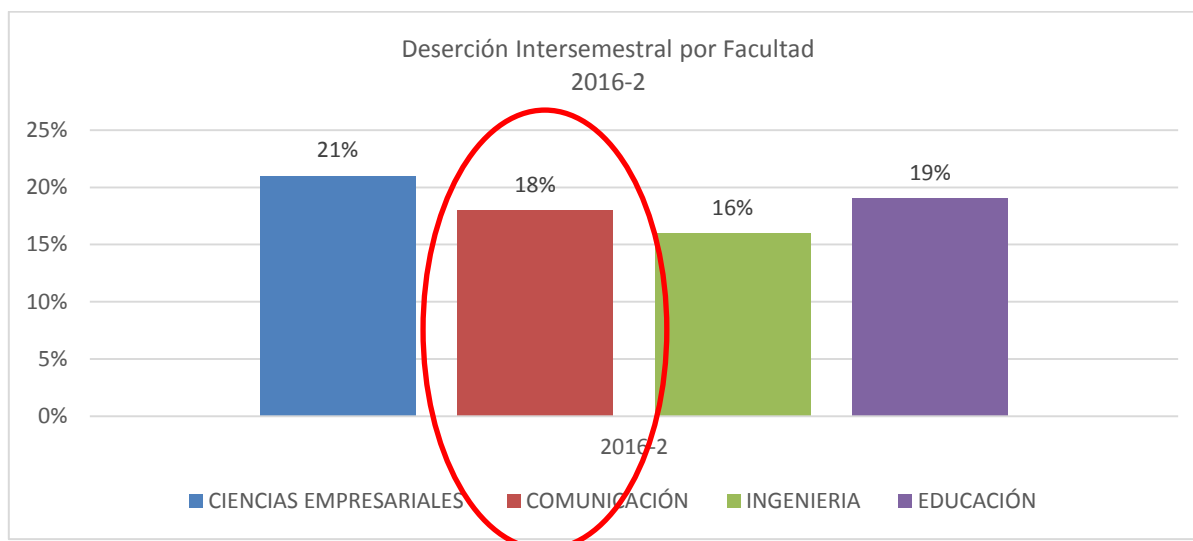
	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Trabajar en equipo docentes del área, tener una comunicación efectiva con los estudiantes, mejorar las metodologías de aprendizaje, planear actividades, crear espacios activos.</li> <li>*Toma de decisiones para mejorar</li> <li>*Gestión apropiada diagnóstico, planeación, ejecución, seguimiento y evaluación que se nutren entre sí y conducen a la obtención de los resultados definidos por los equipos directivos.</li> <li>*Sube el nivel de desempeño de docentes y estudiantes.</li> </ul>
PROYECTO TRANSVERSAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Aplicación de actividades</li> <li>*Realizar ajustes de la propuesta</li> <li>*Sentido y pertenencia dentro de un proyecto</li> <li>*Medición y control de un proceso de aprendizaje interno</li> <li>*Se planifica se aplica y se evalúa un proyecto transversal por competencias.</li> </ul>
CURRÍCULO	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Actuar en muestras más grandes</li> <li>*PEI diferenciador</li> <li>*Ambiente creativo e innovador</li> <li>*Proporciona método eficaz para el aprendizaje</li> <li>*Refuerza la práctica educativa</li> </ul>

### 2.3.4. Resultados de la propuesta.

Con la aplicación de la propuesta de gestión curricular en esta investigación se lograron los siguientes resultados:

- Baja el indicador deserción por facultad según los siguientes datos obtenidos del documento Análisis de la Deserción Estudiantil Unipanamericana en la última cohorte de diciembre 15 de 2016.

**Gráfico 5:** Deserción por Facultad 2016-2



*Fuente: Cifras academusoft. Unipanamericana Compensar.*

Según el gráfico anterior se puede identificar el análisis de deserción realizado por academusoft para el periodo académico 2016-2, el indicador de deserción muestra la Facultad de Comunicación en donde se encuentra el programa de Diseño visual un indicador del 18% siendo el segundo más bajo.

- De igual forma de forma significativa baja el indicador deserción para el ciclo Técnico profesional en piezas multimedia del programa de Diseño visual Unipanamericana. Según los siguientes datos obtenidos del documento

Análisis de la Deserción Estudiantil Unipanamericana en la última cohorte de Diciembre 15 de 2016.

**Tabla 7:** Deserción Cohorte por Programa Nivel Técnico 2016-2

COHORTES FINALIZADAS NIVEL TÉCNICO				
Técnico Profesional en:	Período Última Cohorte	Duración en semestres	COHORTE	
			Penúltima Cohorte	Última Cohorte
<b>Facultad de Ciencias Empresariales</b>				
Procesos Empresariales	2016-2	4	19%	17%
Operación de Almacenes y Transporte	2016-2	4	23%	19%
Contabilidad Comercial	2016-2	4	23%	5%
Operaciones Bancarias y Servicios Financieros	2016-2	4	18%	20%
Reconocimiento Aduanero	2016-2	4	5%	10%
<b>Facultad de Comunicación</b>				
Operaciones Comerciales	2016-2	4	7%	13%
Producción de Piezas Multimedia	2016-2	4	22%	14%
Procesos Comunicativos Empresariales	2016-2	4	19%	15%
<b>Facultad de Ingeniería</b>				
Análisis y Diseño de Bases de Datos	2016-2	4	6%	12%
Desarrollo de Software	2016-2	4	25%	32%
Instalación de Redes de Telecomunicaciones	2016-2	4	24%	5%

**Convenciones**

	Deserción Superior al 40%
	Deserción entre el 20% y 39%
	Deserción entre el 1% y 19%

Fuente: Cifras academusoft. Unipanamericana Compensar.

Como se puede observar en el gráfico según en el análisis de datos de la deserción estudiantil para el periodo inmediatamente anterior 2016-2 el porcentaje de deserción es del 14%, donde se puede identificar una disminución significativa frente a las cifras reportadas por el academusoft al 2015-1 con un porcentaje de la penúltima cohorte del 34% y a la última cohorte del 26%.

- Se identifica según la investigación las características que tiene un proyecto transversal por competencias como propuesta de gestión curricular para disminuir la deserción en el ciclo técnico profesional en piezas multimedia son:

Es una estrategia pedagógica para mejorar la calidad de aprendizaje en los estudiantes, integra contenidos temáticos en el aula, desarrolla las competencias por específicas y transversales, desarrolla las competencias investigativas mediante el ejercicio de una actividad práctica enfocada en una asignatura eje articuladora del programa, es una estrategia de indagación colectiva, rigurosa y sistemática, que se fundamenta en el trabajo en equipo.

- Se evidencia por parte de docentes, administrativos y estudiantes la integración de los contenidos temáticos en las sustentaciones de los de tercer semestre en el cierre del tercer momento evaluativo.
- Se diseña una propuesta de gestión curricular para disminuir la deserción en el ciclo técnico profesional en piezas multimedia Unipanamericana compensar.
- Evidencia un blog en donde se exponen los trabajos, documentos, fotografías realizados por los estudiantes en la propuesta de gestión curricular. (Ver anexo14 Blog/ fotografías)

### 2.3.5 Evaluación de la propuesta.

La evaluación del proyecto transversal por competencias como una propuesta de gestión curricular para disminuir la deserción del programa de Diseño visual Unipanamericana Compensar se analiza con la matriz FODA, esta permite un diagnostico real; como herramienta brinda la toma de decisiones oportunas y apropiadas a cada situación que se presente, en este análisis muestra con claridad cuáles son las debilidades, oportunidades, fortalezas y las amenazas, elementos que se tienen claros, y que da una visión global e integral de nuestra verdadera situación.

Gráfico 7: Análisis FODA



## **FORTALEZAS:**

- Revisan contenidos de fundamentación y las competencias específicas transversales del ciclo técnico profesional en piezas multimedia.
- Crea un nuevo escenario de aprendizaje en el programa de diseño visual.
- Se optimizar recursos, se cambia cantidad por calidad en los trabajos presentados por los estudiantes.
- Integra contenidos temáticos y vincula la teoría con la práctica.
- Hace de la comunicación herramienta efectiva entre docentes y estudiantes
- Se trabaja en equipo con los docentes del semestre.
- Fortalece el sentido crítico del estudiante.
- Baja el porcentaje de deserción para el ciclo técnico profesional en piezas multimedia.
- Se fortalece la investigación en el aula.
- Se evidencia productos y sustentaciones de mejor calidad.
- Se planean las clase de acuerdo a al proyecto integrador por competencias.
- Se concretan los procesos de reflexión sobre la práctica educativa.
- El equipo humano docente capacitado que trabaja en la aplicación de la propuesta.
- Puede realizar una evaluación constante del proyecto.
- Forma docentes líderes en el proceso.

## **DEBILIDADES:**

- La sincronización de las actividades por partes de los docentes en el grupo a trabajar.
- El espacio físico para la socialización docente- estudiante del proyecto transversal por competencias.
- Documentos oficiales del proyecto transversal por competencias.

## **AMENAZAS:**

- El cambio constante de docentes
- La no socialización a tiempo del proyecto a los estudiantes.
- Que los docentes no se comuniquen de forma efectiva y no trabajen en equipo.
- Las horas de clase de los docentes en otras instituciones.
- Que no se realice el acompañamiento y apoyo desde la decanatura y la dirección del programa.



- Falta de tiempo en las horas de clase para el proyecto.
- Falta de motivación y formación de los docentes del programa.

### **OPORTUNIDADES.**

- Actuar en muestras más grandes en el programa.
- Aplicarla propuesta en las dos jornadas.
- Aplicar la propuesta en todos los semestre del programa de Diseño visual
- Trabajar la propuesta en otras facultades.
- Mostrar la aplicación de la propuesta a otras instituciones de educación superior.
- Mostrar el trabajo realizado en la propuesta de gestión curricular en la página de la Unipanamericana Compensar y en la inducción a estudiantes nuevos al programa.
- Es un incentivo para mejorar la calidad educativa.

## 2.4 CONCLUSIONES CAPITULO II

La propuesta gestión curricular desarrollada en el Capítulo II es la intervención e implementación directa que logra determinar una metodología innovadora, creadora, flexible que se puede adaptar a la realidad de las aulas de diseño visual Unipanamericana Compensar, hace que el estudiante integre contenidos temáticos de las asignaturas cursada en el semestre, realice un proceso de investigación, de análisis, que deduce, aplica y sustenta con un pensamiento crítico, hace que adquiera habilidades y competencias requeridas para el perfil profesional que el exterior necesita, aporta cambios al pensamiento y planeación de las actividades, crea espacios académicos, de reflexión y retroalimentación efectiva y directa entre docentes y estudiantes, refuerza la práctica educativa, crea un ambiente innovador como lo pretende el proyecto educativo Institucional en su plan estratégico en el reto tres en consolidar a nivel nacional un PEI como elemento diferenciador.

Como herramienta metodológica organiza actividades, experiencias de aprendizaje, recursos y pone en práctica los elementos del currículo. De forma significativa reduce la deserción para el ciclo Técnico profesional en piezas multimedia como se puede evidenciar con los resultados reportados por el academusoft al 2016-2 con porcentaje del 14% que es bajo en comparación con las cifras reportadas al 2015-1 que se presentan anteriormente.

## CONCLUSIONES FINALES

En esta investigación se ha diseñado una propuesta de gestión curricular para disminuir la deserción del programa de Diseño visual Unipanamericana Compensar para el ciclo Técnico en producción de piezas multimedia, los resultados obtenidos dan razón de ser una herramienta de gestión curricular efectiva, un proceso pedagógico capaz incentivar el aprendizaje en el aula de Diseño visual, da cuenta de ser recurso de aprendizaje constante y complejo, el cual se desarrolla a partir de la articulación de diversos elementos de carácter interno y externo. Se fundamenta de forma metodológica, se adapta y se construye de capacidades tanto cognitivas como prácticas para intervenir o interactuar en contextos determinados que presentan situaciones problemáticas, y que gracias al mismo aprendizaje conceptual y práctico es susceptible de transformación.

Aporta una solución a la fragmentación de contenidos temáticos presentados en los estudiantes, une de forma activa y flexible la teoría con la práctica, sustenta un método eficaz para el aprendizaje, hace de la comunicación y el sentido de pertenencia algo indispensable y especial para el trabajo en equipo de los docentes a cargo, fortalece el sentido crítico en el estudiante, permite el desarrollo de actividades completarias a la enseñanza.

Se obtuvo como conclusión que esta propuesta de gestión curricular disminuye el porcentaje de deserción de forma significativa para el ciclo técnico en la última cohorte del periodo académico 2016-2 en un 14%, en comparación con las cifras suministradas por el academusoft en el año 2015-1 donde se evidencia un alto porcentaje del 34% en la penúltima cohorte y del 26% de la última cohorte al año 2015. La información recogida mediante la aplicación de diferentes instrumentos de recolección de datos más la observación en el aula permite que se identifique un problema puntual y significativo para el programa y la institución.

Esta investigación permite crear nuevos escenarios y estrategias de aprendizaje, permite desarrollar proyectos a partir de problemas reales, hace que los estudiantes alcancen calidad académica, que adquieran competencias específicas y transversales, esta propuesta fue posible gracias a una fundamentación teórica y un proceso de observación en el aula por lo tanto lleva a optimizar los recursos, a cambiar cantidad de trabajos para los estudiantes por la calidad en la presentación y sustentación de los mismos, que el estudiante sea el protagonista principal del aprendizaje, la integración de las asignaturas apuntan hacia un mismo objetivo.

Se fundamente en ciclo PHVA es aplicada a cada uno de los procesos de gestión educativa lo cual asegura el mejoramiento continuo hacia el logro de la calidad educativa a los estudiantes de diseño visual.

## RECOMENDACIONES

Para la aplicación de este proyecto transversal por competencias se recomienda:

\* Informar de forma oportuna a los docentes a cargo de las asignaturas en un tiempo prudente sobre la implementación del proyecto en el siguiente periodo a continuar, si hay docentes nuevos, involucrarlos y motivarlos para que sea pertinente y contribuyan al mejoramiento de la propuesta, es importante socializar con los estudiantes en la segunda semana de trabajo la puesta en marcha de la propuesta ya que se deben aclarar dudas y suministrar la información a través de los formatos establecidos para su consulta constante, se recomienda la comunicación oportuna por parte de los docentes encargados de las asignaturas del semestre a trabajar junto con el coordinador del programa y estudiantes, es importante motivar a los docentes y estudiantes a participar del proyecto. Establecer una horas asignadas a su carga académica a los docentes para el liderazgo y acompañamiento del proyecto con los estudiantes.

## BIBLIOGRAFÍA

- Agudelo, A. y. (1998). *El Proyecto Pedagógico de Aula: Un Camino para Mejorar la Calidad de los aprendizajes*. Caracas: Orientaciones Didacticas.
- Álvarez, R. P. (2004). Formación Superior basada en competencias y trabajo autónomo del estudiante. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Argudín, Y. (2007). *Educación basada en competencias Nociones y antecedentes*.
- Bravo, C. ((1994)). *La investigación - acción*. Sevilla: Alfar.
- Carrillo, T. (2001). El proyecto pedagógico de aula. *Educere, vol. 5, núm. 15*, 335-344.
- Casarini, M. ( 1999). *Teoría y Diseño Curricular*. México:: Trillas.
- Casassus, J. (2000). *La escuela y la (des)igualdad. Colección Escafranda*. Chile.
- Correa, d. U., Álvarez Atehortúa Angélica, A., & Correa Valderrama , S. (2008). *La Gestión educativa un nuevo paradigma*.
- Creswell, J. W. (1994). *Diseño de investigación. Aproximaciones cualitativas y cuantitativas*. Sage.
- Díaz, B. A. (1999). *Didactica y Currículum. Convergencia en los programas de estudio*. México.
- Elliott, J. (2000). *La Investigación Acción En Educación. Cuarta edición*. Morata. P 120.
- Figel, J. (Miercoles de Septiembre - octubre de 2009). Competencias clave para el aprendizaje permanente. *Altablero*, pág. 24.
- Figel, J. (Miercoles de Septiembre - octubre de 2009). Competencias clave para el aprendizaje permanente. *Altablero*, pág. 24.
- Gimeno, S. J., Pérez Gómez, Á. I., Martínez Rodríguez , J., Torres Santomé, j., Angulo Rasco , f., & Álvarez Méndez, J. (2008). *Educación por competencias ¿ que hay de nuevo?* Madrid: Ediciones Morata S.L .
- Hewitt, R. N. (2007). El proyecto Integrador: Una estrategia pedagógica para lograr la integración y socialización del contenido. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 235-240.
- Hewitt, R. N., & Barrero, R. F. (2012). *La integración de los saberes: una propuesta curricular para la formación en investigación en la educación superior*. Bogotá.
- Icfes. (1991-1999). Resumen estadístico. *La educación Superior en Colombia*.

- Jhon, E. (2000). *La investigación acción en educación*. . Morata.
- López, R. N., & GÁRCIA, J. A. (2012.). *El Proyecto Integrador. Estrategia didáctica para la formación de competencias desde la perspectiva del enfoque socioformativo*. México: Gafra.
- MEN. (2009). *Deserción estudiantil en la educación superior colombiana* . Bogotá - Colombia : Imprenta Nacional de Colombia.
- MEN. (2010). Ingreso, permanencia y graduación. *Educación Superior- Boletín informativo*, 16.
- MEN. (2013-2014). *ACUERDO NACIONAL PARA DISMINUIR LA DESERCIÓN EN*. Bogotá.
- Montes, G. C., Almonacid, H. P., Gómez, C. S., Zuluaga, D. F., & Tamayo, Z. E. (2010). *ANÁLISIS DE LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL*.
- Mutis Ibarra, L. H. (2009). *Los proyecto y/o ejes transversales*. Pasto.
- Paramo, G. j., & Correa, C. A. (1999). Desercion estudiantil universitaria . Conceptualización. *revista Universidad Eafit.*, 65- 78.
- Revelo, N. C., & Rivas, V. E. (2008). *El proyecto integrador como investigación en el aula*. Argentina. Revista, p. F.-U. (2013). *Lugo, Blanca*.
- Rodó, J. E. (2003). *Comisión sectorial de enseñanza, Bases del llamadoa proyectos e investigación: deserción estudiantil*. Uruguay. Montevideo.
- Rodríguez, G. D., & Valldeoriola Roquet, J. (2009). *Metodología de la investigación*. Barcelona: eureka Media .
- Sampieri, H. R., Fernández Collado, C., & P., B. L. (1997). *Metodología de la Investigación-*. México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Summers, D. (2006). *Administración de calidad*. México: Pearson Educación.
- Téllez, G. M. (2014). *investigación interdisciplinariae las artes y el diseño*.
- Tobón, S. (2007). *EL ENFOQUE COMPLEJO DE LAS COMPETENCIAS Y EL DISEÑO CURRICULAR*. Madrid: grupo CIFE.
- Torres, S. (1996.). *Globalización e interdisciplinariedad: El curriculum integrado*. Madrid: Ediciones Morata.
- Tyler, R. W. (1973). *Principios básicos del curriculum*. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- UNESCO. (2006). *Repitencia y deserción universitaria en América latina*. Chle: Alfabetá.

UNESCO, P. r. (2011). *Manual de gestión para directores de instituciones educativas*. Lima: Lance gráfico.

Unipanamericana, F. u. (2016). *Proyecto educativo institucional*.

Valdés, D. O., & Lavingne, D. C. (2015). *Educación y cambio climático: Adaptación y mitigación desde las escuelas y hacia las comunidades en cuba* (1 ed.). Cuba: Educación Cubana.

Vázquez, A. y. (2001). Educación basada en competencias. *Revista de educación/nueva época*.

Velázquez, F. Á. (2005). *Gestión curricular y educación universitaria* .



## WEBGRAFÍA

[http://www.academia.edu/7416383/METODOS\\_DE\\_INVESTIGACION\\_CUANTITATIVO\\_CUALITATIVO\\_MIXTO\\_SISTEMATIZACION](http://www.academia.edu/7416383/METODOS_DE_INVESTIGACION_CUANTITATIVO_CUALITATIVO_MIXTO_SISTEMATIZACION)

[http://metodologia2012.bligoo.cl/media/users/23/1179686/files/332545/12cap\\_MI5aCD.pdf](http://metodologia2012.bligoo.cl/media/users/23/1179686/files/332545/12cap_MI5aCD.pdf)

[http://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/45393698/Bausela-4.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1484218901&Signature=FGxywNBSNAV2eCETeHJclZvM9Qo%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLA\\_DOCENCIA\\_A\\_TRAVES\\_DE\\_LA\\_INVESTIGACION.pdf](http://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/45393698/Bausela-4.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1484218901&Signature=FGxywNBSNAV2eCETeHJclZvM9Qo%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLA_DOCENCIA_A_TRAVES_DE_LA_INVESTIGACION.pdf)

[https://www.esup.edu.pe/descargas/dep\\_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigacion%3Bn%205ta%20Edicion%3Bn.pdf](https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigacion%3Bn%205ta%20Edicion%3Bn.pdf)

<http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1319582164causas%20de%20desercion%20en%20una%20universidad%20privada.pdf>

[http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702\\_libro\\_desercion.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_libro_desercion.pdf)

<http://www.cinda.cl/download/libros/Repitencia%20y%20Deserci%3Bn%20Universitaria%20en%20Am%3A9rica%20Latina.pdf>

[http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-92779\\_archivo\\_pdf\\_Boletin14.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-92779_archivo_pdf_Boletin14.pdf)

[http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702\\_archivo\\_pdf\\_politicas\\_estadisticas.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_archivo_pdf_politicas_estadisticas.pdf)

<http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1318955602Modelo%20de%20 analisis%20de%20la%20desercion%20estudiantil%20en%20la%20educacion%20superior.pdf>

<http://www.ucn.edu.co/institucion/Documents/foro%20sobre%20desercion/3-causas-academicas-de-la-desercion.pdf>

[http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702\\_Informe\\_determinantes\\_desercion.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_Informe_determinantes_desercion.pdf)

[http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702\\_libro\\_desercion.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-254702_libro_desercion.pdf)

<http://www.alfaguia.org/alfaguia/files/1319582164causas%20de%20desercion%20en%20una%20universidad%20privada.pdf>

**ANEXO 1 P ROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL UNIPANAMERICANA  
COMPENSAR.**

# **Fundación Universitaria Panamericana- Unipanamericana**

## **Proyecto Educativo Institucional P.E.I**

**Julio 2016**

## CAPÍTULO III MODELO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL

La Fundación Universitaria Panamericana ha definido su modelo educativo desde un modelo basado en competencias, por ciclos propedéuticos para el desarrollo humano, con fundamentos en la teoría cognitiva, las condiciones constructivistas y socio-constructivistas y el aprendizaje significativo, para lo cual desarrolló un proceso de rediseño de los programas de formación; como apuesta al fortalecimiento de la educación técnica profesional y tecnológica con la premisa de la búsqueda de pertinencia consecuente con la estructura empresarial del país, las tendencias internacionales, las exigencias disciplinares y la necesidad de integralidad en la formación.

En particular, los programas de la facultad de educación sí bien asumen el modelo educativo, a razón de sus particularidades formativas y legales no se enmarcan en los ciclos propedéuticos.

A partir de este modelo basado en competencias en Unipanamericana, se debe generar una concepción de currículo integrado, lo cual implica comprender de manera holística el conocimiento; la articulación hace alusión a un diálogo entre los campos disciplinares; presupone el rompimiento de barreras entre las disciplinas para ingresar en un consenso permanente, en el reconocimiento de lo que cada uno aporta a la formación.

### 3.1 Un modelo pedagógico centrado en el estudiante

Los modelos pedagógicos centrados en el estudiante tienen como paradigma fundamental el concebir la educación como un proceso de mediación de los individuos entre sí mismos, los cuales interactúan en los diferentes contextos sociales en los que se encuentran.

De esta forma, se considera que el conocimiento es el resultado de un dinamismo constante, matizado por la búsqueda, construcción e intercambio de saberes provenientes de cada uno de los individuos que participan en un determinado escenario.

En lo concerniente a la escuela, la relación que se plantea entre el docente y el estudiante, posee una naturaleza bidireccional, en tanto que, como participantes de un proceso conjunto y gracias al intercambio de experiencias y saberes previos, pueden elaborar aprendizajes conjuntos.

Esto evidencia el sentido de los aportes que, en particular, debe desarrollar el estudiante, ya que, gracias a su vínculo activo, logra potenciar y descubrir nuevas capacidades. Esto debe partir de una fase inicial caracterizada por la exploración de intereses, necesidades y conocimientos previos que posea este mismo, y a través de la mediación con el docente, se amplíe el aprendizaje.

A su vez, otro elemento que se pone en juego en este tipo de aprendizajes centrado en el estudiante, es el trabajo colaborativo entre los mismos estudiantes. Gracias a la mediación que realice el docente se favorece el intercambio entre los estudiantes, para que sean ellos quienes aborden situaciones problémicas y busquen alternativas conjuntas a partir de sus capacidades.

De acuerdo a Moffett y Wagner, citado por Legorreta, un modelo centrado en el estudiante debe tener en cuenta tres consideraciones para desarrollar el aprendizaje: individuación, interacción e integración. En la individuación se “enseña a cada alumno a seleccionar y a secuenciar sus propias actividades y materiales” En la interacción, se propicia en los estudiantes la capacidad de “organizar a los alumnos para que se centren y se enseñen unos a otros”. Y en la integración se “entrelazan todos los temas simbolizados y simbólicos para que el alumno pueda sintetizar efectivamente las estructuras del conocimiento en su propia mente”

(Legorreta, 2016, pág. 6)

Finalmente, el papel protagónico que se le entrega al estudiante favorece un proceso de transformación social a razón de la propia metodología establecida. Ello se debe, en parte, a la constante referencia que se realiza a las situaciones cotidianas que vive el estudiante, las cuales son abordadas en los espacios pedagógicos. Siendo así, se pretende que sea el estudiante quien busque alternativas y soluciones ante los retos sociales presentes en su comunidad.

### 3.2 El paradigma constructivista y socio-constructivista

Si bien existen diversas perspectivas de constructivismo, nuestro modelo pedagógico reconoce la importancia de la interacción social, de la negociación y construcción conjunta de significado con otros para aprender, para progresar en su aprendizaje (Vigotsky, 1997). Se rescata, por tanto, la experiencia personal y el conocimiento de base del estudiante, la interacción con otras personas, aunado a la comprensión del contexto social donde se construye el conocimiento (Marqués Graells, 2001). De esta forma se comprende que el aprendizaje no es solo un proceso personal a partir de los conocimientos previos, sino que depende del contexto social en el que se produce, pues allí se viven las contradicciones que generan los conflictos cognitivos (Madariaga & Goñi Grandmontagne, 2009). Por ello, las estrategias instruccionales buscan proveerle al estudiante de contextos relevantes y experiencias auténticas y significativas que le permitan transferirlos a contextos reales (Sierra, Hossian, & García-Martínez, 2007).

Igualmente, el maestro al diseñar las acciones instruccionales, toma en cuenta los conocimientos previos del estudiante (conceptos, representaciones, conocimientos, experiencias). Se busca a través de esta propuesta promover los procesos de crecimiento personal del estudiante en el marco de la cultura a la que pertenece y desea insertarse productivamente.

Algunas de las estrategias que se emplean para promover este proceso de aprendizaje entre otras son:

- Aprendizaje basado en problemas
- Aprendizaje colaborativo
- Aprendizaje orientado a proyectos
- Aprendizaje basado en estudios de casos
- Simulaciones

### 3.2.1 El aprendizaje

El aprendizaje se concibe como un proceso constante y complejo, el cual se desarrolla a partir de la articulación de diversos elementos de carácter interno y externo. Se fundamenta en la adaptación y/o construcción de capacidades tanto cognitivas como prácticas para intervenir o interactuar en contextos determinados que presentan situaciones problémicas, y que gracias al mismo aprendizaje conceptual y práctico es susceptible de transformación.

Siendo así, la Fundación Universitaria Panamericana asume esta comprensión sobre el aprendizaje, y, por tanto, busca consolidar escenarios pedagógicos matizados por una vinculación entre teoría y práctica, a través del desarrollo de competencias.

#### 3.2.1.1 Aprendizaje significativo

Consecuente con su misión, sus políticas y su concepción de educación superior, la Unipanamericana desarrolla sus procesos pedagógicos y académicos desde perspectivas como el aprendizaje significativo, el cual se define como:

“el proceso que ocurre en el interior del individuo, donde la actividad perceptiva le permite incorporar nuevas ideas, hechos y circunstancias a su estructura cognoscitiva y a su vez, matizarlas exponiéndolas y evidenciándolas con acciones observables, comprobables y enriquecidas luego de cumplir con las actividades derivadas de las estrategias planificadas por el mediador y/o sus particulares estrategias de aprendizaje” (Ausebel, Novak, & Hanesian, 1983).

Este proceso, a través del cual nueva información, conocimiento, ideas, conceptos y proposiciones se relacionan de manera coherente con áreas de información relevante o conocimientos preexistentes en la estructura cognitiva de la persona que aprende, permite formar personas autónomas, autogestoras, críticas, capaces de manejar información significativa y tomar buenas decisiones, trabajar colaborativamente, adaptarse fácilmente a nuevas situaciones y proponer soluciones creativas a problemas particulares y de su entorno.



La idea central que define la expresión "aprendizaje significativo" se refiere a que este tipo de aprendizaje "se construye y tiene significado para el que aprende". Así, "Una persona adquiere un concepto, cuando es capaz de dotar de significado a un material o una información que se le presenta, es decir cuando lo comprende y lo traduce en sus propias palabras. No basta con reproducir información nueva, hay que asimilarla e integrarla a conocimientos anteriores" (Pozo & Gómez, 1992, pág. 216).

En este mismo sentido, la construcción de conocimientos, significa que el estudiante es el que organiza los datos, las situaciones, los problemas, relaciona lo nuevo con lo conocido, con sus experiencias previas, y con todo ello construye su aprendizaje. De esta manera, adquiere un nuevo conocimiento o bien modifica sus estructuras cognitivas y transforma un conocimiento ya adquirido.

De acuerdo con lo anterior, es compromiso de los docentes asumir la tarea de orientar y apoyar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, entendiendo entre otros aspectos ¿cómo se produce el conocimiento?, ¿cómo se adquiere un nuevo conocimiento? ¿Cómo y cuándo se produce el aprendizaje?, ¿qué estrategias facilitan el aprendizaje?

### 3.2.1.2 Aprendizaje Autónomo

El aprendizaje autónomo permite elaborar soluciones de manera creativa para enfrentar los problemas nuevos que se plantearán en el futuro, y para los que no siempre sirven las respuestas ya elaboradas, que las instituciones educativas transmiten de generación en generación sin variante alguna.

Esta reflexión lleva a repensar el rol docente, puesto que las transformaciones en educación comienzan en el aula, y parten de los propios docentes como generadores de experiencias y convencimientos.

El aprendizaje autónomo como lo considera María Luisa Crispín Bernardo se constituye en un "proceso donde el estudiante autorregula su aprendizaje y toma conciencia de sus propios procesos cognitivos y socio-afectivos. Esta toma de conciencia es lo que se llama meta cognición" (2011, pág. 49). A su vez, Martínez citado por Crispín Bernardo, explica que el desarrollo pedagógico gira en torno al propio estudiante, es decir, que este sea consiente y responsable de su aprendizaje; por tanto, se busca desarrollar capacidades en torno a la planificación, la revisión, el cuestionamiento y la evaluación de su propio trabajo.

En el marco del aprendizaje autónomo el estudiante potencia su independencia y responsabilidad en tanto que asume un rol protagónico a lo largo de toda la formación. Esto, se evidencia en la medida que logra "autorregular sus acciones para aprender y alcanzar determinadas metas en condiciones específicas. Lo que implica que sea más consciente de las decisiones que toma para aprender, de los conocimientos que pone en juego, de sus dificultades y del modo en que las supera" (p. 49).

Finalmente, es pertinente plantear un seguimiento, a través de la planeación (objetivos y actividades), y la valoración (evaluación: logros y alcances) de su propio proceso.

### 3.2.1.3 Aprendizaje colaborativo

Unipanamericana concibe el aprendizaje colaborativo como el desarrollo de tareas y actividades con el equipo y el diseño de planes de acción asumiendo roles de responsabilidad para el cumplimiento de un objetivo en común. El acompañamiento como se propone parte desde un trabajo colaborativo, teniendo en cuenta al docente desde su conocimiento de la disciplina, los propósitos de formación y la metodología de trabajo que propone. Hay varios componentes en esta competencia, aunque el más importante para este proyecto es “afrontar y analizar conjuntamente situaciones complejas, prácticas y problemas profesionales” (Perrenaud, 2004, pág. 12). A través del compromiso mutuo entre el acompañante y el acompañado se genera una sinergia que permite alcanzar las metas de los dos con mejor resultado que trabajando independientemente.

A igual que el valor que tienen las interacciones en los ambientes de aprendizaje, la colaboración es un elemento que debe estar presente y se debe evaluar como un elemento social fundamental. Varlamis y Apostolakis (2010) afirman que la colaboración es parte esencial en una comunidad de aprendizaje ya que la construcción del conocimiento se da con los pares, en un trabajo en equipo, con un número de participantes que faciliten la búsqueda y apoyo frecuente en cuanto a las inquietudes que se generen en torno a la gestión del conocimiento. La colaboración se mide de acuerdo a la suficiencia del número de los integrantes para generar colaboración; la asistencia oportuna entre los integrantes del mismo y la disponibilidad y atención de los docentes.

El trabajo colaborativo se trata de trabajar para alcanzar una meta en común y maximizar el aprendizaje de cada individuo. Da como resultado que todos se esfuerzan por un beneficio mutuo y todos se benefician del esfuerzo del otro.

### 3.3 Actores y roles del proceso de aprendizaje

Los cambios metodológicos que se están implementando de manera generalizada en los últimos años, se asocian al empleo de múltiples estrategias y/o técnicas didácticas basadas en el aprendizaje activo, éstas buscan aplicar el principio de actividad en la formación, de tal modo que los estudiantes se conviertan en “protagonistas centrales” de la actividad y de su propio aprendizaje mientras que el docente pasa a ser un facilitador de dicho proceso.

Desde la Fundación Universitaria Panamericana, la adopción de este cambio metodológico en los diferentes programas, conlleva por un lado a realizar un análisis profundo de las diferentes asignaturas a fin de implementar en las mismas estrategias y/o técnicas didácticas activas que garanticen el desarrollo de las competencias tanto específicas como transversales y por otro lado definir e implementar propuestas de trabajo interdisciplinares que desarrollen resultados de aprendizaje de diferentes asignaturas.

Junto a ello, el aprendizaje exige en los estudiantes procesos de trabajo autónomo y sistemático fuera del aula de clase. De esta manera, es posible fortalecer los elementos

teóricos y prácticos abordados en clase, pero a su vez, transferir a otros contextos dichos saberes. Es así como los estudiantes logran consolidarse como auténticos protagonistas de su formación tanto personal como profesional.

### 3.3.1 Rol del docente

Esta visión exige por parte del docente asumir un rol determinante en el marco de la formación de estudiante. Para esto, debe ser una persona innovadora, creativa, recursiva y en constante actualización en su disciplina, metodología de su campo profesional y las exigencias del mundo laboral.

En la relación con el estudiante debe acercarse al contexto del estudiante, generar espacios de socialización que permitan tener acercamientos a la realidad, salir de las clases magistrales.

Se entiende así su función como mediador, en tanto que logra articular las exigencias académicas con las necesidades de las empresas y la recreación de situaciones problemáticas que impliquen una respuesta activa por parte del estudiante. Sumado a ello, se espera del docente una constante retroalimentación y revisión del proceso que adelanta con el estudiante.

### 3.3.2 Rol del estudiante

En cuanto al estudiante, el modelo pedagógico asumido por la Unipanamericana requiere la consolidación de procesos autónomos y responsables que le permitan auto-exigirse en cada nuevo reto que se le presenta tanto al interior del aula de clase como fuera de ella. Esto, le permitirá asumir una actitud creativa y comprometida ante las dificultades que se presentan en su vida personal y laboral, y responder de forma oportuna en los entornos en los que se encuentra.

En la relación con el docente se constituye como un actor que no solo es receptor de conocimientos y experiencias, sino que evidencia un interés que le permite construir un aprendizaje en conjunto.

## 3.4 Metodologías centradas en el estudiante

Por tanto, trabajar de esta manera supone pasar de utilizar escasas estrategias metodológicas, basadas principalmente en el uso de exposiciones magistrales, demostraciones y realización de prácticas repetitivas a una mayor diversificación metodológica. Esto lleva al empleo de un amplio espectro de técnicas didácticas basadas en el aprendizaje activo, algunas de ellas tenidas en cuenta son:

- Aprendizaje basado en problemas
- Aprendizaje colaborativo



- Aprendizaje orientado a proyectos
- Aprendizaje basado en estudios de casos
- Simulaciones

Todas estas técnicas didácticas se diferencian de los métodos de enseñanza tradicional, en que están centradas en el estudiante y en que persiguen que sea éste el que construya conocimientos a través del aprendizaje significativo. Se basan en concretar un conjunto de actividades ordenadas y articuladas dentro de un contexto lo más cercano posible al ambiente de trabajo, lo que permite que el estudiante actúe bajo condiciones específicas en las que debe resolver situaciones que encontraría en la realidad laboral y del entorno, contribuyendo tanto a la adquisición de conocimientos como al logro de los resultados de aprendizaje esperados, relacionados tanto con las competencias de carácter específico como con las de carácter transversal.

Por tanto, de cara a la implementación en el aula de estas técnicas activas, la primera tarea del grupo de docentes es la de identificar temas, situaciones, casos, problemas, intereses de los estudiantes y necesidades que pueden ser abordadas utilizando dichas técnicas. En este sentido Kjersdam (1998) señala al respecto, que:

- Los temas deben constituir el perfil profesional del currículo.
- Los temas deben organizarse de tal manera que se puedan ir adquiriendo unos conocimientos progresivamente más elevados durante el proceso de estudio.
- Los temas han de tener una expresión de carácter general para cubrir una amplia gama de materias para el trabajo de proyecto realizado sobre el tema específico.
- Los temas deben tener una aproximación profesional delimitada para facilitar la enseñanza de las disciplinas mediante cursos, y deben establecer también la perspectiva profesional del trabajo de proyecto.

Desde cada una de las asignaturas impartidas en los diferentes programas desarrollados en la Fundación Universitaria Panamericana se ha optado por la combinación de las distintas técnicas anteriormente citadas, atendiendo así al principio de diversificación metodológica que sustenta este modelo pedagógico. De igual forma, a través de la implementación de estas técnicas se ha buscado la interdisciplinariedad, que permite que los alumnos se acerquen a los conocimientos y a los problemas de forma sistemática a través de los saberes de distintas asignaturas que están implícitos en la realidad que es objeto de aprendizaje.

### 3.5 La evaluación

La evaluación es más que el proceso de asignar o calcular una nota. Existen muchas diferencias entre calificar y evaluar. Cuando se asigna una nota tan solo se están viendo los resultados y no el proceso de enseñanza aprendizaje, mientras que evaluar supone tener en cuenta el punto de partida y de llegada de dicho proceso, con el fin de verificar si los alumnos han alcanzado los resultados de aprendizaje y cómo los han logrado.

Según esto, la evaluación del aprendizaje en un modelo basado en competencias debe estar orientada a recoger evidencias que den cuenta no solo de los resultados obtenidos sino también de los logros conseguidos en el desarrollo de las actividades de aprendizaje. Por tanto, se impone un sistema de evaluación continuo que sea formativo y sumativo.

La evaluación formativa o de proceso permite ajustar y adecuar la formación a las necesidades de aprendizaje del estudiante. En ella se pueden recoger evidencias de desempeño, producto o conocimiento que permitan juzgar y retroalimentar al alumno sobre la calidad de su proceso de enseñanza aprendizaje

La evaluación sumativa o de resultados es realizada al finalizar conjuntos de procesos de aprendizaje o ciclos de formación completos. Sus evidencias pueden ser acumulativas o recogidas al final del ciclo y permiten valorar la calidad del aprendizaje

En la formación basada en competencias, las pruebas escritas de conocimiento usadas en programas tradicionales pierden el valor preponderante que siempre han tenido. Se da paso así a las pruebas que miden actuaciones reales o simuladas en situaciones de trabajo determinadas y que se obtienen por observación directa de los desempeños. Como son: entrevista, pruebas o exposición oral, análisis de problemas, análisis de casos, proyectos y portafolio entre otros. Si bien, se hace énfasis en lo práctico, esto no deja a un lado los análisis y discusiones en torno a lo teórico o las tendencias actuales.

Cualquiera de estas estrategias permite evaluar tanto la adquisición de competencias específicas como de competencias transversales a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje mediante la obtención de evidencias, ya sean de desempeño, producto o conocimiento.

Es así como se cuentan con 3 momentos evaluativos en el semestre y cada uno de ellos con un porcentaje que permite dar cuenta de un proceso. La distribución en cada momento es: primero 20%, segundo 35% y tercero 45%.

Esta visión holística sobre la evaluación, ha permitido considerar tres tipos de evaluación, en los cuales se puede observar una metodológica dialógica entre el docente y los estudiantes. Para ello se elaboran rubricas y listas de verificación.

A continuación, se presenta cada uno de ellos:

### 3.5.1 Autoevaluación

El alumno se evalúa a sí mismo teniendo en cuenta el saber, el ser y el hacer de una forma crítica en la construcción de su proceso de aprendizaje, detectando sus dificultades y diseñando un plan de mejora.

Se debe determinar los criterios e instrumentos que permitan orientar el proceso de autoevaluación del estudiante.

### 3.5.2 Coevaluación

Los estudiantes realizan una valoración conjunta sobre la actuación del grupo, atendiendo a unos criterios de evaluación establecidos en consenso, participando así en el establecimiento y en la valoración de los aprendizajes logrados.

### 3.5.3 Heteroevaluación

El docente evalúa el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Para esto se tienen en cuenta los criterios de evaluación enunciados en cada momento evaluativo y las diversas estrategias y/o actividades que se establecen para el desarrollo de las competencias.

Finalmente, y teniendo en cuenta los anteriores actores que intervienen en la evaluación se obtiene una nota ponderada de los tres tipos de evaluación que equivale al 5% de coevaluación y autoevaluación y el 40% de heteroevaluación del último momento evaluativo y representa el desarrollo del proceso de aprendizaje del estudiante.

## 3.6 Propuesta curricular

La Fundación Universitaria Panamericana ha definido un modelo curricular de formación basado en competencias, es una perspectiva de formación por ciclos propedéuticos.

Se propone trabajar sobre un modelo que siguiendo a Bunk (1994) y otros autores como Ott, Echeverría, Arnold, entiende la competencia como la puesta en práctica del conjunto de conocimientos. Habilidades y actitudes que una persona posee y son necesarias para:

- Hacer frente a las tareas que demanda una profesión en un determinado puesto de trabajo, con el nivel y calidad de desempeño requeridos.
- Adaptarse al entorno socio laboral y colaborar en la organización del trabajo.
- Resolver los problemas emergentes con iniciativa y creatividad.
- De esta definición se derivan tres conclusiones:
- Las competencias se ubican en el ámbito laboral, siendo las mismas el referente sobre el que se diseñarán los currículos y propuestas formativas.

- Desde la formación, se desarrollarán capacidades lo más cercanas posibles a dichas competencias, pero siempre asumiendo que el desarrollo de las competencias propiamente dichas se da en el contexto laboral.
- Las competencias de referencia para diseñar los currículos y propuestas formativas no son exclusivamente las técnicas o específicas de una titulación, sino que también deben contemplarse otras de carácter transversal.

Tal como se mencionó anteriormente, Unipanamericana es una institución cuyo objetivo central es la formación práctica. Los programas académicos buscan atender las necesidades de las empresas, respondiendo a la demanda por competencias particulares, en cada una de las áreas del conocimiento que se atienden. Esto pasa por darle mayor relevancia a la formación técnica y tecnológica y por esto se cree que la estructura por ciclos propedéuticos de los programas académicos es un elemento esencial de lo que se quiere hacer como institución universitaria.

De la misma manera la facultad de educación con sus licenciaturas ha hecho parte integral del desarrollo académico. En estos programas se da inicio a las prácticas profesionales desde segundo semestre, con la finalidad de empezar a hacer una lectura de los contextos reales y formar en las competencias que requieren los futuros licenciados. Por otra parte, contribuyen a través del análisis del sector educativo y las estrategias pedagógicas a nivel tanto institucional como general.

### 3.6.1 Programas por ciclos propedéuticos

Los programas por ciclos propedéuticos surgieron como resultado de la reflexión sobre las necesidades del entorno y la convicción institucional de brindar una educación distinta, siempre pensando en la relación con la empresa como eje central de la universidad. Se entiende por los ciclos propedéuticos un modelo que construye desde el comienzo las bases para que el estudiante se especialice en el hacer de su área de aprendizaje. Es, en el aprender haciendo que el estudiante es capaz de adquirir habilidades particulares; los niveles de construcción van variando de acuerdo con el ciclo que cursa el estudiante.

Por otra parte, los ciclos propedéuticos, buscan impulsar el acceso a la educación superior del mayor número de jóvenes a la par que permiten dicho acceso de forma escalonada y no obligatoria. Este proceso, conllevaría una progresión de técnico profesional al tecnólogo y de este al profesional en un tiempo estimado de 8 – 11 semestres.

En el ciclo técnico se espera por parte de los estudiantes que estén en capacidad de dominar aspectos básicos, pero aplicados a su área de conocimiento. Por esta razón se habla del *saber hacer* en contexto como foco del aprendizaje del estudiante en este primer nivel. En el ciclo tecnológico, los estudiantes se encuentran en capacidad de modificar



aspectos de los procesos de construcción, de los elementos aprendidos en el ciclo técnico. En ese sentido, es capaz de *saber innovar*, entendiendo la innovación en este caso como un proceso incremental, es decir que el estudiante modifica aspectos de los procesos del saber hacer, sin que esto signifique una innovación disruptiva necesariamente. Por último, en el ciclo profesional el estudiante es capaz de comprender con mayor amplitud su campo de acción y es capaz de identificar los recursos, los procesos y la calidad de los resultados que obtiene a través del que hacer de su carrera. Por tal motivo en este ciclo superior se aspira a que el estudiante aprenda del *saber gestionar*.

La arquitectura del programa prioriza el perfil del programa profesional, la cual debe contener al programa técnico profesional y tecnólogo. Por lo tanto, el programa debe mantener el sustento teórico y disciplinar para un nivel profesional, lo cual permita la inserción en diversos contextos laborales y una formación abierta y flexible. Cada uno de estos ciclos aporta las competencias que se consideran fundamentales para el egresado Unipanamericana de quien se espera que sea una persona de alta productividad, con iniciativa, innovadora y emprendedora, todo esto dentro del marco de la ética, la honestidad, el compromiso con lo que realiza y la integralidad.

Se deben aplicar en la propuesta de construcción curricular los siguientes lineamientos en créditos: un programa técnico profesional debe contener mínimo 60 créditos y máximo 70 créditos, un programa tecnológico tiene como mínimo 90 créditos hasta 120 créditos, un programa profesional contiene de 150 a 172 créditos. Todas las modificaciones en créditos deben ser aprobadas por comité de facultad y consejo académico.

En la educación por ciclos propedéuticos el estudiante es libre de escoger una carrera técnica profesional o tecnológica y recibir un título profesional que lo acredita como una persona con competencias específicas para un determinado oficio. Si así lo decide, el egresado puede ingresar al siguiente ciclo y recibir su correspondiente diploma. Es importante tener en cuenta que cada ciclo ofrece la posibilidad de realizar una especialización.

Cada ciclo tiene un propósito educativo, un perfil profesional y un campo de desempeño diferente. Se trata entonces de articular cada uno de los ciclos o eslabones en una cadena articulada que desarrolla un proceso de formación por niveles, cada uno con competencias más complejas y menos específicas que el anterior.

Con la formación por ciclos propedéuticos, las Instituciones de Educación Superior –IES– tienen una oportunidad para organizar sus programas académicos en forma coherente y coordinada, y vincularlos, además, con los sectores productivos. Adicionalmente, permiten la movilidad tanto en el sistema como hacia el mundo laboral, lo que enriquece la formación del individuo de acuerdo con el contexto en el que se desenvuelve. Esta movilidad, aunada a la flexibilidad que introducen los ciclos propedéuticos, promoverá el aumento de la permanencia estudiantil en la Educación Superior.

### 3.6.2 Programas profesionales

Además de los programas por ciclos propedéuticos, Unipanamericana cuenta con programas profesionales. La formación profesional complementa la educación técnica y tecnológica de dos maneras: por un lado, como se mencionaba en la descripción de los ciclos, es el nivel que corresponde al saber gestionar y por otra parte los programas de la facultad de educación en su estructura tradicional, programas profesionales establecido por ley.

### 3.6.3 Formación con enfoque de competencias

Una persona competente es una persona que sabe actuar de manera pertinente en un contexto particular eligiendo y movilizándolo un equipamiento doble de recursos: recursos personales (conocimientos, saber hacer, cualidades, cultura, recursos emocionales, etc.) y recursos de redes (bancos de datos, redes documentales, redes de experiencia especializada, etcétera). (Le Boterf, 2001, pág. 54).

Es decir que ser competente es saber desempeñarse en un contexto dado gracias a la integración de una serie de recursos: saber, saber hacer, saber ser y saber estar que empleados con eficacia pueden ser transferidos a otros contextos. Para el proyecto *Tuning de Europa*, que es parte de la transferencia que realizó la Universidad de Mondragón al actual modelo basado en competencias de

Unipanamericana, “las competencias se describen como puntos de referencia para el diseño y evaluación de los planes de estudio... ..garantizan flexibilidad y autonomía...y al mismo tiempo proporcionan un lenguaje compartido”. (Proyecto Tuning, 2003).

La Unipanamericana adapta una definición que afirma que las competencias son la puesta en práctica del conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que una persona posee y son necesarias para hacer frente a las tareas que demanda una profesión en un determinado puesto de trabajo con el nivel y calidad de desempeño requeridos, adaptarse al entorno social y laboral, colaborar en la organización del trabajo y resolver los problemas emergentes con iniciativa y creatividad (Bunk, 1994).

El modelo de formación basada en competencias que promueven las instituciones según Eraut en Avalos presenta un problema y es que “descuida todo aquello que se refiere al contexto socio-cultural como también a los avances de la teoría del aprendizaje, y asimilaba la preparación de docentes a la de un trabajador o técnico en una industria de tipo fordista” (2005, pág. 23). Al ser esta una amenaza latente e identificada en modelos semejantes al de la institución se debe tener en cuenta ya que es una situación que se ha venido dando debido a la instrumentalización de los formatos.

Las competencias específicas se refieren a lo que una persona debe saber y poder hacer para cumplir con las finalidades de un trabajo, así lo expresa Avalos (2005) como un

concepto que se ha ido institucionalizando para definir lo que hace a una persona competente. La mayoría de definiciones de las competencias se enfocan en las capacidades, habilidades y conocimientos que tienen las personas para desempeñarse en un cargo determinado, en la formación para el trabajo. Estas definiciones se ajustan con estos objetivos de educación. El reto en los ciclos propedéuticos radica en lograr que el estudiante alcance inicialmente unas competencias para el desempeño a nivel técnico para llegar a un desarrollo profesional que implica lo que Aquilino y otros (2006) exponen que no se trata solamente de usar los conocimientos adquiridos en contextos específicos sino además tener la capacidad de tomar decisiones, priorizar tareas, organizar el trabajo y ser ético e íntegro en el desarrollo de sus funciones.

Además de estas competencias específicas se cuenta con las competencias transversales. Estas competencias, se vuelven relevantes cuando se pretende que los estudiantes hagan parte de las empresas ya que el sector productivo reclama estas habilidades o destrezas como una necesidad y las instituciones lo ven como un eje diferencial para la formación académica de los estudiantes en cualquiera de los ciclos: técnico profesional, tecnológico o profesional (Rovira, 2001). Palmer, Montañó y Palou (2009) encontraron que los empleadores les dan mayor valoración a las competencias trasversales que las instituciones educativas, teniendo en algunos casos la misma relevancia el desarrollo de algunas competencias sobre otras.

#### 3.6.4 Modelo de formación por competencias de la Fundación Universitaria Unipanamericana

El diseño curricular parte de la definición de las funciones profesionales, las cuales son macro actividades que se desarrollan en el marco de una profesión en el sector productivo, las cuales están asociadas a unas competencias específicas y transversales para ser validadas con el sector productivo, garantizando la implementación del modelo vinculación Universidad-Empresa definido por la Institución.

Las competencias pueden ser actualizadas en coherencia con los cambios del entorno empresarial, social y disciplinar, pero requieren la validación del sector productivo lo cual se realizará desde grupos focales con el fin de buscar la pertinencia de los ejes del diseño curricular: competencias específicas y transversales que dan como resultado perfiles profesionales y ocupacionales.

Para la verificación de las competencias solicitadas para cada uno de los perfiles ocupacionales, se debe revisar la clasificación nacional de ocupaciones. Se registrarán las ocupaciones que son cubiertas por las competencias definidas para los programas de formación, el desarrollo de una sola asignatura que sugiera la ocupación, no será suficiente

para incluirla en el perfil de ingreso pues la ocupación tiene asociadas unas competencias, en particular las normas de competencia.

La verificación del aporte que realizan las asignaturas a las competencias, se deberá actualizar el cruce de competencias (lenguaje del sector productivo) y resultados de aprendizaje (lenguaje de la formación). Los programas organizan los contenidos por formación socio-humanística, formación específica y formación científica –tecnológica. El porcentaje que debe tener en créditos de Formación profesional específica es de entre 60 y 70%.

### 3.6.5 Competencias específicas

El modelo educativo de Unipanamericana gira en torno a la consolidación de competencias útiles para el egresado durante su vida laboral. En este sentido existen dos tipos de competencias que se trabajan a lo largo de los currículos de la institución. Por un lado, las competencias específicas que son las que están relacionadas con los requerimientos particulares de cada programa. Dichas competencias se construyen a través de varias estrategias:

1. Mediante los cursos específicos de los programas que se estructuran en consistencia con los objetivos de cada nivel de ciclo.
2. La práctica empresarial, obligatoria para cada ciclo y que busca consolidar las competencias adquiridas por los estudiantes.
3. El trabajo de grado que busca que el estudiante demuestre sus conocimientos y competencias a través de un ejercicio de reflexión aplicado. Institucionalmente se estableció que las competencias específicas deben representar mínimo entre 60 y 70% de los créditos.

### 3.6.6 Competencias transversales

Adicional a las competencias propias de cada programa, todos los estudiantes de Unipanamericana reciben a lo largo de su formación una serie de competencias que se trabajan a través de estrategias curriculares bien sea mediante espacios académicos definidos o por medio de acciones curriculares o extracurriculares.

Los ejes transversales, constituyen uno de los componentes fundamentales del currículo porque contextualizan el proceso de enseñanza y de aprendizaje de manera lógica,



razonada, en torno a situaciones reales, necesidades y problemas socio-naturales ante los cuales la escuela no puede dar respuesta.

La transversalidad se sustenta en una visión holística e integral del conocimiento, el cual debe administrarse desde la perspectiva de la realidad, por lo que se integra a todos los componentes del diseño curricular, organiza los contenidos de las distintas áreas académicas aportando significados reales y funcionales abordando problemas y situaciones de la sociedad actual, a objeto de que el educando tome conciencia de su contexto socio-natural y al mismo tiempo desarrolle competencias para modificarlo y construir una sociedad más consciente y humana.

Los ejes transversales son el contenido educativo que hace referencia a dimensiones o a temas que los integran en sí mismos, asignaturas académicas concretas y que no se plantean paralelamente a las áreas sino transversalmente a todas ellas, es decir tienen en común su presencia real y concreta en cada uno de las áreas o materias curriculares.

Las competencias definidas de forma transversal para Unipanamericana están enmarcadas en humanidades, inglés, tecnológicas – gestión de la información y matemáticas.

Las humanidades cuentan con un énfasis fuerte en la competencia lecto-escritora donde se busca que los estudiantes sean capaces de comunicarse en su propio idioma, comprendiendo la relevancia de la lectura crítica y la exposición de ideas de forma oral y escrita.

El inglés, también enmarcada en una competencia comunicativa busca el dominio de la segunda lengua, aspecto clave en un mundo globalizado lleno de oportunidades en el exterior y que responde a las necesidades de empresas locales cada vez más expuestas a la necesidad de abrir sus mercados.

Por otra parte, la ciencia y la tecnología se constituyen en una competencia indispensable. La importancia del manejo de las llamadas tecnologías de la información y las comunicaciones en las empresas es creciente, así mismo el desarrollo de competencias específicas está atado en muchas ocasiones al uso de software especializado y habilidades tecnológicas.

La ausencia de estas competencias, ha afectado al desempeño profesional actual. Así lo manifiesta la Comisión Europea (Comission, 2014), a partir de un estudio donde se concluye que “la falta de talento humano” debido a la ausencia de competencias digitales, coincide con las altas tasas de desempleo lo que “implica una menor eficiencia del mercado laboral, afectando a los países latinoamericanos entre otros”.

Es por esto que es necesario ser competente en habilidades y destrezas para tomar decisiones y solucionar problemas con herramientas informáticas en diversas plataformas de hardware y de software que solvente y apoye a las actividades cotidianas del hombre actual, aspecto que implica que los futuros profesionales, vayan de la mano con la sociedad

de la información, aprovechen los desarrollos potenciales y gestionen la información a partir de ellas, en los diferentes ámbitos de la sociedad: económicos, socioculturales, académicos, políticos, entre otros.

La competencia transversal prospectiva tecnológica y gestión de la información de la Fundación Universitaria Panamericana, se define como el conjunto de habilidades que permiten usar, implementar y gestionar las tecnologías computacionales en todas las dimensiones del ser humano con sentido de responsabilidad y pertinencia, teniendo en cuenta la constante evolución que tienen las herramientas de hardware y software para el tratamiento automático de la información y gestión del conocimiento, contribuyendo a la toma de decisiones para el desarrollo social y económico.

Finalmente, las matemáticas pretenden cerrar la brecha presente entre los modos de ofrecer elementos de formación en matemática y ciencias fácticas (física, química y biología) en los espacios de educación superior. Junto con las habilidades matemáticas necesarias para modelar un problema e interpretarlo es una tarea inaplazable que requiere un esfuerzo continuo de los diferentes actores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. A partir de estas lógicas la propuesta del departamento de matemáticas se centra en tomar el uso de modelos y sus interpretaciones como instrumentos para hacer inteligible la “realidad”.

El pensamiento matemático, hace parte de los conocimientos y competencias prácticas, según el MEN *“El despliegue de las competencias abstractas...tiene lugar en acciones que están asociadas a competencias más concretas y prácticas. Estas últimas son las que les dan un contexto real al situarlas en unas condiciones particulares en las cuales se movilizan conocimientos y lenguajes propios, así como formas de comunicación específicas”*. (Ministerio de Educación Nacional, 2014, pág. 9) Se define entonces la alfabetización cuantitativa como parte integral del pensamiento matemático, en el que estudiante tendrá *“la capacidad de emplear conceptos matemáticos, tales como número y espacio, y técnicas matemáticas, tales como estimación y aproximación, con propósitos prácticos”*. (2014, pág. 12)

En otras palabras, el pensamiento matemático se refiere al uso e interpretación cognitiva y práctica de las estructuras matemáticas en la resolución de problemas reales, para una posterior toma de decisiones, con impacto en una sociedad en desarrollo. La apuesta se enmarca entonces en el modelado como estrategia para aprendizaje de las ciencias y de la misma matemática.

### 3.6.7 Créditos académicos y flexibilidad

El modelo educativo de la Fundación Universitaria Panamericana, describe las particularidades del proceso formativo, definiendo de manera explícita el enfoque pedagógico y curricular y los componentes de integralidad de la formación desde lo profesional – competencias, y lo humano – promoción de valores. Tiene como fundamento legal los principios de la ley 30/92; la Ley 1188 y su decreto reglamentario 1295 de 2010 sobre condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior y la regularización del sistema de créditos y el enfoque pedagógico contemplado en el Proyecto Educativo Institucional de La Fundación Universitaria Panamericana.

Para los programas de formación la Fundación Universitaria Panamericana ha definido los créditos académicos de acuerdo a lo establecido por el ministerio de Educación Nacional en el Decreto 1295 de 2010, según el cual un crédito equivale a 48 horas de trabajo académico del estudiante, considerando un modelo de aprendizaje autónomo. Estas 48 horas combinan la interacción del estudiante con los contenidos en la plataforma, la interacción con el tutor y con los demás compañeros y los periodos de trabajo independiente.

Así mismo, se entiende la flexibilidad como el grado de adaptabilidad que tiene el currículo de ajustarse a las condiciones particulares de las personas (según su edad, nivel de desarrollo y tiempo de dedicación al trabajo académico).

Las estrategias de flexibilización, se han definido atendiendo al documento de Política Pública sobre educación superior por ciclos y por competencias capítulo 3 – Lineamientos para una formación por ciclos propedéuticos - La flexibilidad de un programa de educación superior, técnico profesional, tecnológico o universitario, está relacionada con tres aspectos: el ingreso, el proceso y el perfil. La flexibilidad en el ingreso debe permitir que estudiantes con diferentes perfiles, historias y niveles académicos sean admitidos a los programas.

El currículo puede adaptarse:

A los avances de las ciencias y de las tecnologías.

- A procesos investigativos compartidos con otras facultades.
- A prácticas laborales o prácticas empresariales cruzadas, con apoyo de otros pregrados de la misma institución universitaria.
- A otros pregrados de disciplinas afines.
- A una oferta de cursos transversales, comunes o disciplinares.

(Fundamentación socio humanística y fundamentación científica) □ A  
unas actividades y metodologías académicas compartidas.

- Al reconocimiento de las culturas propias y foráneas.

Para lograr lo anterior se han establecido 3 estrategias de flexibilización, las cuales se explicitan a continuación:

- Escenarios de Ingreso: Consisten en las estrategias que permiten a nuestros estudiantes ingresar, adaptarse y nivelarse para la vida universitaria a través de ejercicios como cursos de apoyo y la cátedra institucional.
- Componente de electividad y prácticas: En todos los programas se definen estrategias curriculares como la existencia de un conjunto de cursos que el estudiante puede seleccionar como electivas propias de programa, de facultad e institucionales.
- Movilidad de estudiantes: Los estudiantes tienen opciones de movilidad entre sedes, entre modalidades y a otras universidades con las que existen convenios.

### 3.7 Apoyo Virtual

En el año 2010 mediante un proyecto en alianza con el Ministerio Nacional de Colombia se implementan 21 programas 100% virtuales por ciclos propedéuticos, la estructura micro curricular de estos programas está centrada en metodologías activas que parten de materiales educativos que permiten al usuario gestionar su conocimiento, a la luz del constructivismo social y la web 2.0.

A partir del 2014 se consolida una experiencia en el mercado educativo virtual que genera demanda de diferentes empresas del país en sus diferentes sectores de la economía, para el diseño de soluciones formativas virtuales a la medida para poblaciones diferenciadas.

Esto genera una evolución del micro currículo teniendo en cuenta que la demanda ha sido en su gran mayoría con estilos de aprendizaje y habilidades diversas lo que confluye en un estándar de contenidos universales, centrado en el estudiante y la gestión de su conocimiento.

#### 3.7.1 Programas virtuales

La formación virtual como modalidad de enseñanza aprendizaje por medio del uso de las tecnologías de la comunicación y la información a través de un ambiente virtual, se



configura como un escenario para la gestión del conocimiento a través de la relación entre los diferentes actores que intervienen en el aula, docente- docentetutor y estudiante.

Esta modalidad en la Unipanamericana estimula un proceso de aprendizaje, autónomo, colaborativo y significativo, en donde la acción pedagógica-didáctica está centrada en el estudiante y desarrollo de actividades formativas y sumativas establecidas a través de diversas estrategias activas de aprendizaje.

Los escenarios formativos virtuales, plantean indudablemente cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje y diferentes mediaciones para el desarrollo de competencias de los estudiantes, desde el saber. Saber hacer y saber en contexto.

Por un lado, la formación virtual requiere que el estudiante de la Fundación Universitaria Panamericana sea cada vez más autónomo en su proceso de aprendizaje, y por ello, es necesario que los programas impartidos de manera virtual en dicha universidad cuenten con un proceso que ayude a guiar, mediar y orientar al estudiante durante su formación, siendo él protagonista del su proceso aprendizaje. Y, por otro lado, supone la aparición de nuevas competencias docentes que garanticen la calidad y la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por esto, que en el entorno virtual de la universidad la figura del docente entendido como docente-tutor, y no como transmisor del conocimiento, cobra una especial importancia, teniendo presente que su labor será la facilitación y mediación de la gestión del conocimiento.

Partiendo del modelo constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se basa el modelo de formación de la Fundación Universitaria Panamericana, la interactividad entre docentes, estudiantes y contenidos, se convierte en el eje principal de la formación virtual. Tanto es así que el docente-tutor se convierte en la pieza clave del proceso de orientación del aprendizaje del estudiante. Desde esta perspectiva, la Unipanamericana apuesta por un modelo de docente-tutorización virtual que potencie la formación integral y de calidad facilitando un modelo de aprendizaje centrado en el propio estudiante y donde las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación tengan un papel relevante en el proceso de interacción docente-estudiante, y estudiante-estudiante.

Palacios (2010) dice “La acción docente-tutorial es un medio para ayudar y reforzar el proceso de autoaprendizaje, nunca una simple acción transmisora de información que lleva a relación de dependencia” (pág. 7). Bajo esta referencia, en la Fundación Universitaria Panamericana se ha definido para la formación virtual como elemento transversal a cualquier acción formativa un plan de docente-tutorización cuyo objetivo principal es orientar y motivar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, además de facilitar al estudiante su adaptación al entorno virtual y al uso eficaz de los recursos y herramientas que éste ofrece.

### 3.7.3 Apoyo a la presencialidad

A la luz del Proyecto Educativo Institucional las mediaciones pedagógicas con el uso de ambientes virtuales de aprendizaje aducen al uso de un medio LMS (Learning Management System) y un sistema de comunicación sincrónica a través de webconferencia, con un fin o acción formativa que propenda por el desarrollo y fortalecimiento de una competencia específica. Actualmente, en el Campus Virtual de Unipanamericana se utilizan metodologías activas basadas en las siguientes estrategias de aprendizaje.

- Aprendizaje basado en problemas
- Aprendizaje colaborativo
- Aprendizaje orientado a proyectos
- Aprendizaje basado en estudios de casos
- Simulaciones

Dentro de los instrumentos implementados por la Universidad para el uso asertivo de ambientes virtuales de aprendizaje y dentro de la ruta formativa institucional se encuentra:

- Guía Académica
- La Metodología del Curso
- Planeación didáctica
- La representación Gráfica
- El Glosario
- Actividades de aprendizaje

Actualmente Los cursos virtuales o con apoyo virtual deben cumplir con el siguiente estándar:

El curso virtual debe estar estructurado en 2 partes: una primera parte relacionada con la introducción de la asignatura donde se cuenta con los elementos básicos de la misma y una segunda parte dividida por temas donde se cuenta con los elementos necesarios para el desarrollo de las actividades (actividades, recursos, envíos), es necesario que cada tema esté con el nombre de la actividad de aprendizaje o su nombre específico. En ese orden de ideas, la virtualidad se aplica en Unipanamericana desde dos perspectivas; la primera, como modalidad a través de programas 100 por 100 virtuales en las diferentes facultades de la Universidad; la segunda, como mediación, como apoyo al proceso de aprendizaje de todos los estudiantes con el fin de estimular la autonomía, la disciplina y la gestión del conocimiento en el uso de ambientes virtuales de aprendizaje, como competencia transversal para todos los estudiantes de la universidad, y como herramienta para el fortalecimiento de la formación de profesionales integrales.

## ANEXO 2 PLAN ESTRATÉGICO UNIPANAMERICANA



## ANEXO 3 COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Y TRANSVERSALES TÉCNICO PROFESIONAL EN PRODUCCIÓN DE PIEZAS MULTIMEDIA

EJES DE FORMACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN	
ASIGNATURAS	
RESULTADOS DE APRENDIZAJE	
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS TÉCNICO PROFESIONAL EN PRODUCCIÓN DE PIEZAS MULTIMEDIA	Competencias Transversales Técnico Profesional en Producción de Piezas Multimedia
1. Utilizar las diferentes herramientas analógicas y digitales	Ti Cs
2. Operar el software necesario para la construcción de	Solución de problemas
3. Comprender los conceptos y componentes básicos de	Comunicación Investigativa
4. Aplicar tecnologías específicas para el desarrollo del	Responsabilidad Social y ecológica
5. Desarrollar piezas de aplicación multimedia que apoyen	Inglés
6. Administrar imágenes analógicas o digitales de calidad,	Emprendimiento
Emplear las Tic para acceder a información e interactuar con otros que contribuyan a su desarrollo personal y	Trabajo en Equipo
Identificar y aplicar algunas técnicas de manejo de la información para resolver problemas de su campo de actuación.	Comunicación Efectiva
Diseñar y desarrollar estudios descriptivos en su campo disciplinar.	Reconocerse como miembro de una colectividad y de que sus actuaciones tienen consecuencias en el entorno social y medio ambiental.
Comprender textos escritos u orales en el idioma inglés para acceder a información general.	Valorar el conocimiento profesional para el desarrollo de sus capacidades e iniciativas innovadoras con el fin de insertarse y competir en el mundo productivo.
Desarrollar tareas y actividades con otros, asumiendo las responsabilidades acordadas para el cumplimiento del objetivo en común.	Utilizar y transmitir información usando léxico técnico en función del contexto, elaborando reportes, reseñas e informes de manera oral y escrita y relacionarse con los demás de forma asertiva.



## ANEXO 4 PLAN DE ESTUDIOS

**TÍTULO OBTENIDO:**  
**TÉCNICO PROFESIONAL EN PRODUCCIÓN DE PIEZAS MULTIMEDIA**

SEMESTRE I 16 CRÉDITOS	SEMESTRE II 16 CRÉDITOS	SEMESTRE III 16 CRÉDITOS	SEMESTRE IV 18 CRÉDITOS
Técnicas de Ilustración	Retoque Digital	Teoría de la Imagen Fija y Móvil	Modelado 3D
Diseño Básico I	Diseño Básico II	Ilustración Análoga	Ilustración Digital
Descriptiva y Perspectiva	Audio	Animación Digital 2D	Animación 3D
Procesos Fotográficos I	Graficadores Vectoriales	Procesos Fotográficos II	Práctica
Teoría del Color	Video	Preprensa	Metodologías para el Manejo de la Información
Vanguardias y Escuelas de Diseño	Edición de Audiovisuales I	Emprendimiento I	Edición de Audiovisuales II
Responsabilidad Social y Ecológica I		Autoedición	Inglés II
		Inglés I	

\*SNIES BOGOTÁ: 90766

Este es el plan de estudios para el primer ciclo propedéutico para optar al título de Técnico profesional en producción de piezas multimedia en el cual se puede evidenciar los 16 créditos de semestre III.

## ANEXO 5 ANÁLISIS DE LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL UNIPANAMERICANA DOS ÚLTIMAS COHORTES. SEPTIEMBRE 25 DE 2015

Buenas tardes,

En este documento presentaremos las cifras de la deserción por programa, por cada nivel de formación, únicamente para las dos últimas cohortes con el propósito de facilitar el diseño de planes de mejoramiento, que deben radicarse en la renovación de registros calificados. Fuente: Cifras academusoft, estudiantes matriculados académica y financieramente en cada semestre. Incluye transferidos, homologados, reingresos, alianza.

Antes de iniciar con el análisis queremos recordar el concepto de *Cohorte*, según el Ministerio de Educación Nacional: “*Cohorte se considera al conjunto de estudiantes que coinciden en el período académico de ingreso a primer curso, en un programa académico de una institución de educación superior*”<sup>1</sup>. En este orden de ideas y para efectos del análisis de la deserción, tomaremos únicamente las cohortes finalizadas por programa, según el nivel de formación. En las siguientes tablas podremos observar, el nombre del programa, el período de la última cohorte, la duración en semestres del programa y las dos últimas cohortes que tiene cada programa con el porcentaje de deserción. Dentro de este análisis no se contemplan los programas que no tiene ninguna cohorte terminada, por lo anterior quedan excluidos de este análisis los programas de Administración de la Calidad, Administración de Servicios de la Salud y la Licenciatura en Inglés y Bilingüismo.

**Tabla No.1 Deserción Cohorte por Programa Nivel Técnico**

COHORTES FINALIZADAS NIVEL TÉCNICO				
Técnico Profesional en:	Período Última Cohorte	Duración en semestres	COHORTE	
			Penúltima Cohorte	Última Cohorte
<b>Facultad de Ciencias Empresariales</b>				
Procesos Empresariales	2015-1	4	21%	-12%
Operación de Almacenes y Transporte	2015-1	4	29%	11%
Contabilidad Comercial	2015-1	4	20%	1%
Operaciones Bancarias y Servicios Financieros	2015-1	4	22%	19%
Reconocimiento Aduanero	2015-1	4	2%	8%
<b>Facultad de Comunicación</b>				
Operaciones Comerciales	2015-1	4	9%	21%
Producción de Piezas Multimedia	2015-1	4	34%	26%
Procesos Comunicativos Empresariales	2015-1	4	20%	15%

<sup>1</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL –MEN, Colombia Aprende, Preguntas Frecuentes. Recuperado de: <http://www.colombiaprende.edu.co/html/directivos/1598/propertyvalue-44255.html>

Facultad de Ingeniería				
Análisis y Diseño de Bases de Datos	2015-1	4	4%	-14%
Desarrollo de Software	2015-1	4	28%	49%
Instalación de Redes de Telecomunicaciones	2015-1	4	26%	-4%

#### Convenciones

	Deserción Superior al 40%
	Deserción entre el 20% y 39%
	Deserción entre el 1% y 19%

De los programas presentados en la Tabla No. 1, el programa Técnico Profesional en Desarrollo De Software es el que presenta mayor deserción con el 49% en la última cohorte, lo sigue el programa Técnico Profesional en Producción de Piezas Multimedia con 34% en la penúltima cohorte, el resto de programas presentan una deserción por debajo del 30%.

Por otra parte encontramos programas como el Técnico Profesional en Análisis y Diseño de Base de Datos, el Técnico Profesional en Procesos Administrativos y, el Técnico Profesional en Redes de Telecomunicaciones, que presentan como resultado en la deserción porcentajes negativos, lo cual indica que terminaron con más estudiantes que con los que inicio en este caso la última cohorte.

**Tabla No. 2 Deserción Cohorte por Programa Nivel Tecnólogo**

COHORTES FINALIZADAS NIVEL TECNÓLOGO				
TECNOLOGIA EN	Período Última Cohorte	Duración del programa en semestres	COHORTE	
			Penúltima	Última
<b>Facultad de Ciencias Empresariales</b>				
Gestión de Procesos Administrativos	2015-1	6	50%	23%
Gestión de Procesos Logísticos	2015-1	6	74%	35%
Gestión Tributaria y Financiera	2015-1	6	41%	-9%
Gestión Bancaria y de Inversión Financiera	2015-1	6	20%	-18%
Análisis de Operaciones Aduaneras y Financieras	2015-1	6	32%	11%
<b>Facultad de Comunicación</b>				
Gestión Comercial y Publicitaria	2015-1	6	19%	-4%
Diseño para Proyectos Web	2015-1	6	51%	50%
Gestión Comunicativa y Relaciones Publicas	2015-1	6	39%	39%
<b>Total Deserción Facultad de Ingeniería</b>				
Análisis y Desarrollo de Sistemas de Información	2015-1	7	44%	50%

Diseño de Software	2015-1	7	-58%	63%
Gestión de Redes de Telecomunicaciones	2015-1	7	35%	22%

#### Convenciones

	Deserción Superior al 40%
	Deserción entre el 20% y 39%
	Deserción entre el 1% y 19%

Si observamos el comportamiento de la deserción para el nivel tecnológico, es superior en comparación con el técnico.

El programa de Tecnología en Diseño para Proyectos Web, no ha bajado del 50% la deserción en las 2 últimas cohortes.

El programa de Tecnología en Diseño de Software tuvo en la penúltima cohorte una deserción del -58%, y su última cohorte tuvo una deserción del 63%.

### Tabla No. 3 Deserción Cohorte por Programa Nivel Profesional

COHORTES FINALIZADAS NIVEL PROFESIONAL				
Programa	Última Cohorte	Duración del programa en semestres	COHORTE	
			Penúltima	Última
<b>Facultad de Ciencias Empresariales</b>				
Administración de Empresas	2015-1	9	53%	60%
Contaduría Pública	2015-1	9	69%	53%
Banca y Finanzas	2015-1	9	56%	57%
Finanzas y Negocios Internacionales	2015-1	9	73%	69%
<b>Facultad de Comunicación</b>				
Mercadeo y Publicidad	2015-1	9	86%	65%
Diseño Visual	2015-1	9	75%	72%
Comunicación Social	2015-1	9	78%	68%
<b>Facultad de Educación</b>				
Licenciatura en Pedagogía Infantil	2015-1	8	73%	

#### Convenciones

	Deserción Superior al 40%
	Deserción entre el 20% y 39%
	Deserción entre el 1% y 19%

De los 15 programas vigentes de la Institución, 8 han tenido cohortes a nivel profesional, observamos que la deserción en este nivel muy alta, los programas de la Facultad de Comunicación son los que muestran la deserción más alta.

Esperamos les sea de utilidad. Cordialmente, Proceso: Control de Gestión -Equipo Planeación y Evaluación -Septiembre 25 de 2015

## ANEXO 6 ANÁLISIS DE LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL UNIPANAMERICANA

### **Excel**

**ANEXO 7 ENCUESTA A ESTUDIANTES DEL CICLO TÉCNICO EN PRODUCCIÓN DE PIEZAS MULTIMEDIA.**

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_ Semestre: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ Jornada: \_\_\_\_\_

1. ¿Conoce el término de interdisciplinariedad en el diseño?  
Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
  
2. ¿Cuál cree usted que es la materia específica más importante en tercer semestre del técnico profesional en producción de piezas multimedia?
  - a. Teoría de la imagen fija y móvil
  - b. Ilustración análoga
  - c. Animación digital 2d
  - d. Procesos fotográficos
  - e. Pre- prensa
  - f. Autoedición
  - g. Inglés
  
3. ¿Está de acuerdo en que cada docente asigne un trabajo final para el cierre del periodo académico?  
Si \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_
  
4. ¿Usted como estudiante siente la integración o fusión de contenidos temáticos de las asignaturas cursadas en el semestre para presentar o sustentar un trabajo en el cierre del periodo académico?
  
5. ¿Cuál cree usted que es el mayor inconveniente que se le presenta para realizar los trabajos finales?

**ANEXO 8 ENCUESTA A DOCENTES ENCARGADOS DE LAS ASIGNATURAS DE TERCER SEMESTRE DEL CICLO TÉCNICO EN PRODUCCIÓN DE PIEZAS MULTIMEDIA.**

Nombre: \_\_\_\_\_ Asignatura \_\_\_\_\_

1. ¿Para el cierre del semestre académico asigna usted un trabajo final?  
Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_
  
2. ¿Cuál cree usted como docente que es el mayor problema que enfrenta el estudiante de Diseño visual de tercer semestre para sustentar un proyecto final?
  - a. Dinero
  - b. Tiempo suficiente dedicado para el mismo
  - c. Integración de contenidos
  - d. Sustentación verbal
  
3. ¿Estaría usted dispuesto a trabajar en equipo en un proyecto integrador por competencias para los estudiantes de diseño visual?  
Si \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

**ANEXO 9 ENTREVISTA A COORDINADOR DEL PROGRAMA DE DISEÑO VISUAL UNIPANAMERICANA COMPENSAR.**

Fecha: \_\_\_\_\_

Nombre del entrevistado: \_\_\_\_\_

Cargo: \_\_\_\_\_ tiempo: \_\_\_\_\_

Estudios y experiencia laboral: \_\_\_\_\_

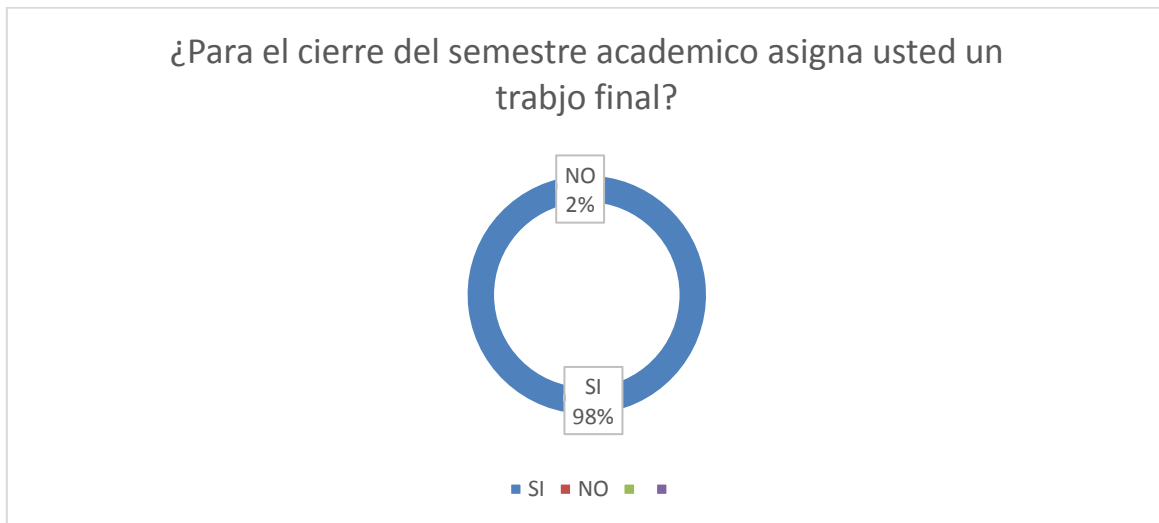
**PREGUNTAS**

1. ¿Cuántos estudiantes están matriculados a la fecha en el ciclo técnico profesional en producción de piezas multimedia?
2. ¿Qué porcentaje de deserción existe entre los ciclos técnico y tecnológico del programa de diseño visual en Unipanamericana compensar?
3. ¿Cuál cree usted que son las causas de la deserción en este ciclo?
4. ¿Para usted cuál es la principal que afecta de forma significativa a los estudiantes?
5. ¿Existe en el programa algún proyecto que ayude a prevenir la deserción en ciclo técnico?
6. ¿Estaría el programa de acuerdo en que se realice una prueba piloto para implementar un proyecto integrador por competencias a los estudiantes de tercer semestre del ciclo técnico?

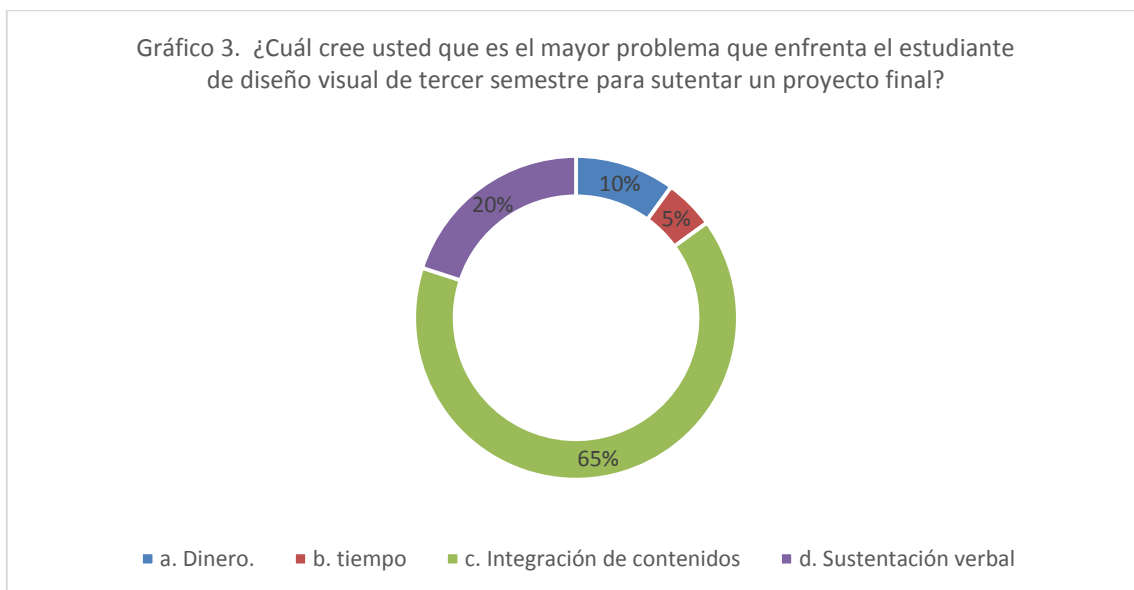


## ANEXO 10 GRÁFICAS DE ANALISIS DEL DIAGNOSTICO

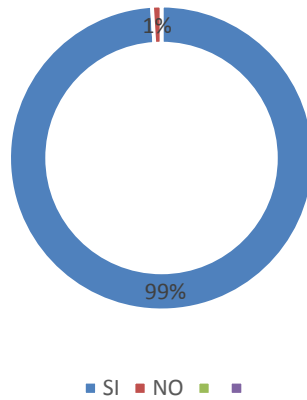
### Resultados de entrevista a docentes del Programa de diseño visual Unipanamericana Compensar.



Se puede determinar que el 98% los docentes de las asignaturas de tercer semestre en el programa de Diseño visual asignan un trabajo final para el cierre del periodo académico, y solo el 2% no lo hace determinan otras alternativas para poder evaluar a el estudiante de diseño visual.



¿Estaría usted dispuesto a trabajar en equipo en un proyecto integrador por competencias



Se puede deducir que el 99% de los docentes que hacen parte de tercer semestre del programa ciclo técnico de diseño visual están de acuerdo y tiene la voluntad y disposición de trabajar en equipo por un proyecto integrador por competencias para aplicar en el cierre del periodo académico. Solo el 1% dice que no tiene el tiempo suficiente para poder asistir a las reuniones y que para él su forma de evaluar a los estudiantes es diferente.

## **ANEXO 11 ACTA DE REUNIÓN DE DOCENTES**

**PIC TERCER SEMESTRE 2015**

**TITULO:** LA RUPTURA DE LO TRADICIONAL  
INVESTIGACIÓN, CONCEPTUALIZACION, FUNCION SOBRE LA FORMA.

### **INTRODUCCIÓN:**

El estilo acredita las particularidades del creador y, además, es el elemento que mueve la estructura. Como bien saben los diseñadores, estructura y estilo son los dos puntales de la forma. Pero el autodidactismo puede malograr el estilo, de modo que el aprendizaje se torna necesario para que el experto en diseño llegue a conocer su particular personalidad creativa. Se busca la sistematización tipográfica. Importa enfatizar la claridad, pues la legibilidad ha de quedar por encima de la estética.

### **EJE PROBLEMÁTICO:**

Desarrollar la capacidad del estudiante de diseño visual de la UNIPANAMERICANA para investigar procesar y expresar en términos de diseño, función y forma factores sociales, culturales producidos por la bauhaus.

Asignaturas incluidas en este proyecto son:

Teoría de la imagen fija y en movimiento

Animación 2D

Pre prensa

Autoedición

Ilustración análoga

Fotografía digita

Ingles.

### **COMPETENCIA A DESARROLLAR**

1. Utilizar las diferentes herramientas análogas y digitales acordes a los requerimientos técnicos para el desarrollo del proyecto multimedia
2. Operar el software necesario para la construcción de las piezas multimedia, haciendo uso del mapa de navegación.
3. Comprender los conceptos y componentes básicos de una pieza de diseño multimedia para interactuar con el equipo de trabajo y ejecutar tareas específicas a partir de la directriz entregada
4. Aplicar tecnologías específicas para el desarrollo del ambiente multimedia, a partir de los conceptos de diseño suministrados

5. Desarrollar piezas de aplicación multimedia que apoyen la estrategia de comunicación de acuerdo con criterios de diseño preestablecidos.
6. Administrar imágenes análogas o digitales de calidad, desde la captura hasta la salida, en el desarrollo de productos multimedia

PIEZAS A ENTREGAR EN EL PIC

### **TEORÍA DE LA IMAGEN FIJA Y MÓVIL**

Temática: la Bauhaus

Objetivo

Desarrollar una temática propia de la Bauhaus, relacionarla con el Diseño Visual y generar documentos escritos que hagan parte del diseño de una revista.

Metodología vista desde la teoría de la imagen

1. El estudiante debe generar un enunciado o premisa, que relaciona el Diseño Visual con una temática propia de la Bauhaus. Entre los temas posibles estarían:

Pedagogía de la Bauhaus y la pedagogía actual del Diseño Visual

Contexto histórico de la Bauhaus y contexto histórico del Diseño Visual

Tipografía de la Bauhaus

Exposiciones

La composición en la Bauhaus

Teoría del color

El arte y el diseño

El volumen

El diseño a partir de la experiencia

La síntesis de Kandinsky

La relación con la teoría de la Gestalt

Teoría de la creación de Kandinsky

Teoría de la forma

El hombre como objeto de enseñanza

2. El estudiante a partir de la estructura de un trabajo de investigación, debe conocer los Fundamentos de la escuela de la Bauhaus, así como, sustentar el enunciado o premisa al Cual dedicará su trabajo en el proyecto integrador.

3. El estudiante a partir del trabajo de investigación de teoría, debe generar los artículos (8 a 10 artículos con xx número de caracteres) que hacen parte de la revista que genera en las otras materias que forman el PIC.

### **Evidencia**

El resultado desde la teoría de la imagen son los diferentes ensayos o artículos que relacionan el tema central de cada corte con la Bauhaus. El tema escogido al inicio del semestre debe ser

sustentado desde evidencias reales, como fotografías que hacen parte de la revista pero que tienen que ver directamente con el problema a solucionar.

Referente conceptual

La pedagogía de la Bauhaus, Rainer Wick

La Bauhaus, Magdalena Dostre

Principios de la teoría general de la imagen, Justo Villafañe

**Docentes a cargo:**

**Bibiana Ríos**

**bpriosc@unipanamericana.edu.co**

**Esteban Bolaños**

**bpriosc@unipanamericana.edu.co**

## **ANIMACIÓN 2D DE 30'**

**Formato corto animación o texto cinético.**

Producto: Presentación multimedia software Flash CS6, en base al referente conceptual PI del semestre en curso (revista animada).

Criterios de evaluación: Solución gráfica, unidad estética, aplicación de los elementos animados, funcionalidad (navegabilidad e interactividad).

Formato: Archivo ejecutable (.EXE) Full screen

Presentación: Disco con label y sistema de embalaje.

Tiempo: libre

Cantidad: 1

Presentación:

Temática, solución de orden gráfico que evidencie la conceptualización del diseño Bauhaus aplicado a un contexto contemporáneo tomando como elementos la funcionalidad y la pureza de las formas y el color.

Pieza asesorada por Teoría del color y Diseño.

**Docentes a cargo:**

**Paulo Parra**

**pauloc749@yahoo.com**

**Sergio Echeverri**

**erege000@hotmail.com**

## **PRE PRENSA**

PIEZA LIBRE ACABADOS GRAFICOS

Formato: 50 x70 cm propalcote 200 gr.

Temática: Pieza grafica ayuda ventas

Tintas: 4x4 tintas....

Referente Conceptual: bauhaus

Tamaño: libre

Técnica: aplicar como mínimo 6 acabados gráficos como troquelado, grafado, perforado , brillo UV parcial, numerado, argollado, encuadernado, tinta especial. Etc

Cantidad: 1

**Docente a cargo:**

**Tatiana García Peralta**

**andregarcia@unipanamericana.edu.co**

---

## **AUTOEDICIÓN**

REVISTA

Formato: 21 x27 cm

Tintas: 4x4 tintas....

Diseño: Revista bauhaus.

Referente Conceptual: bauhaus Artículos realizados por los estudiantes.

Tamaño: carta cerrado

Técnica: impreso, contenido con proceso de investigación de grupo, fotografía e ilustraciones realizadas por los estudiantes.

Cantidad: 1

**Docente a cargo:**

**Tatiana García Peralta**

**andregarcia@unipanamericana.edu.co**

## **ILUSTRACIÓN ANÁLOGA**

Descripción del proceso de creación:

La asignatura de ilustración análoga desarrollará las ilustraciones correspondientes a los artículos que aparecerán en la revista del proyecto integrador de tercer semestre. Para ello se debe entregar en la séptima semana los textos desarrollados en la asignatura de Teoría de la Imagen fija y móvil, con lo cual se comenzará el proceso de bocetación; posteriormente necesitaremos de la diagramación final para ajustar dichos bocetos a los espacios designados para las ilustraciones. Las técnicas que se utilizarán dependerán del proceso de creación individual de cada estudiante.

***Pieza gráfica tercer corte: Libro-álbum (Pasta dura)***

Objetivo general: Evidenciar los resultados de aprendizaje en base a los diferentes tipos de Ilustración (Científica, editorial, infantil, informativa)

Formato 16 x 22 cm

Temática: Bauhaus

Técnicas Mixtas

16 páginas

**Docentes a cargo:**

**Humberto Ruiz**

**hruiza@unipanamericana.edu.co**

**Lorena Cifuentes**

**lorenacifuentes@gmail.com**

## **PROCESOS FOTOGRAFICOS 2**

Procesos Fotográficos 2

FOTOGRAFÍAS DIGITALES IMPRESAS

Formato 20x25 Cm

Técnica: Impresión en papel fotográfico con procesado LAMBDA o similar.

Referente Conceptual: Bauhaus Forma y Color aplicado a la composición de imágenes.

Soporte: MDF o Foma Board según características de la pieza.

Cantidad: 3

Nota: las piezas gráficas pueden hacer parte de la edición impresa de la revista, con lo cual se crea una versión impresa y una versión de exhibición de las piezas obtenidas.

**Docentes a cargo:**

**Marco Moreno**

**Albeiro Roa**

**adenahuerroa@unipanamericana.edu.co**

## Anexo 12. PROGRAMACIÓN DE ENTREGA FINAL DE PROYECTO INTEGRADOR POR COMPETENCIAS

Facultad de Comunicación - Diseño Visual					
Programación Entrega Proyecto transversal por Competencias - Primer Semestre de 2015					
JORNADA DIURNA					
Grupo	Fecha	Día	Horario	Lugar	Docentes
315 - 1AD	Mayo 25 de 2015	Lunes	7:00 a 10:00	3104 - Sede O	Felipe Sarmiento - Carlos Mario Gómez - Lorena Cifuentes
315 - 1BD	Mayo 25 de 2015	Lunes	10:00 a 13:00	3104 - Sede O	Lorena Cifuentes - Carlos Mario Gómez
315 - 1CD	Mayo 25 de 2015	viernes	7:00 a 10:00	3104 - Sede O	Felipe Sarmiento - Mauricio Castro - Fabian Castellanos
315 - 2AD	Mayo 26 de 2015	Miercoles	8:00 a 12:00	Plazoleta Sede O	Felipe Sarmiento - Mauricio Castro - Sergio Abello
315 2BD	Mayo 26 de 2015	Miercoles	8:00 a 12:00	Plazoleta Sede O	Felipe Sarmiento - Mauricio Castro - Marco Moreno
315 - 3AD	Mayo 26 de 2015	Miercoles	7:00 a 9:00	1202 - Sala Mac	Tatiana Garcia - Paulo Parra
315 - 3BD	Mayo 26 de 2016	Martes	8.00 a 10.00	1205 - Sala Mac	Javier Rosas - Paulo Parra
315 - 4AD	Mayo 27 de 2015	Miercoles	7:00 a 9:00	1202 - Sala Mac	Sandra Montoya - Paulo Parra
315 - 4BD	Mayo 27 de 2015	Miercoles	9:00 a 11:00	1202 - Sala Mac	Sandra Montoya - Paulo Parra
328 - 5AD	Mayo 29 de 2015	Viernes	7:00 a 9:00	1205 - Sala Mac	Javier Rosas - Juan Carlos Nieto
JORNADA NOCTURNA					
Grupo	Fecha	Día	Horario	Lugar	Docentes
315 - 1AN	Mayo 26 de 2015	Martes	18:00 a 21:00	3104 - Sede O	Lorena Cifuentes - Carlos Mario Gomez
315 - 2AN	Mayo 27 de 2015	Miercoles	18:00 a 22:00	Plazoleta Sede O	Felipe Sarmiento - Mauricio Castro - Marco Moreno
315 - 3AN	Mayo 28 de 2015	Jueves	18:00 a 20:00	1202 - Sala Mac	Jhamille Osorio - Paulo Parra
315 - 3BN	Mayo 28 de 2015	Jueves	20:00 a 22:00	1205 - Sala Mac	Jhamille Osorio - Sandra Montoya
315 - 4AN	Mayo 28 de 2015	Jueves	18:00 a 20:00	1204 - Sala PC	Sandra Montoya - Paulo Parra
328 - 5AN	Mayo 28 de 2015	Jueves	18:00 a 21:00	1205 - Sala Mac	Juan Carlos Nieto - Fabian Castellanos




# Anexo 13. DOCUMENTO DE PROYECTO TRANSVERSAL POR COMPETENCIAS


## ANEXO14.BLOG/FOTOGRAFÍAS

HOME QUE ES GALERIA DE PRODUCTOS

**OBJETIVO:**  
Realizar proyectos basados en problemáticas contextualizadas, en donde los estudiantes logren evidenciar las competencias adquiridas y desarrolladas a través del semestre aplicadas en diferentes productos que proveerán las diferentes asignaturas que convergen en su semestre.



**OBJETIVO PIC:**  
La presente propuesta busca optimizar los recursos, cambiar cantidad por calidad, que el estudiante sea actor principal dentro de su proceso de formación y desarrolle las competencias necesarias dentro de un proyecto planteado y desarrollado por el estudiante y asesorado por los diferentes docentes del programa de diseño visual de la UNIPANAMERICANA.  
La interacción o fusión de diferentes asignaturas apuntadas a un mismo objetivo en donde se logren desarrollar las competencias dentro de un solo proyecto semestral que funcionara de la siguiente manera



PIC PRIMER SEMESTRE  
CONCEPTOS BÁSICOS DE DISEÑO BIDIMENSIONAL APLICADOS A LA MORFOLOGÍA VEGETAL Y/O ANIMAL

Este sitio fue creado con WIX.com. Crea tu página web GRATIS >>

PIC PRIMER SEMESTRE  
CONCEPTOS BÁSICOS DE DISEÑO BIDIMENSIONAL APLICADOS A LA MORFOLOGÍA VEGETAL Y/O ANIMAL

**INTRODUCCIÓN:**  
La estética natural proporciona un vínculo emocional y una belleza con la que todos nos podemos relacionar, siempre ha sido y será una fuente inagotable de recursos a nivel de la forma para aplicar a temas de comunicación, siempre bajo propuestas de investigación que por lo general arrojan resultados sorprendentes, se pueden convertir en objetos decorativos, funcionales, artísticos, dichos productos u objetos apoyados en la morfología botánico y animal esta en capacidad de aportar productos contemporáneos soportados en procesos de diseño.




**EJE PROBLÉMICO**  
De que manera el estudiante de Diseño Visual de la Unipanamericana puede aplicar conceptos básicos de diseño bidimensional soportados en la morfología animal y vegetal y generar productos enmarcados en el área de la comunicación visual.  
Las asignaturas incluidas en este proyecto son:  
• Asignatura Eje Diseño 1  
• Asignatura de apoyo Teoría del color  
• Asignatura de apoyo Descriptiva y Perspectiva  
El proyecto interdisciplinario PIC se desarrollara en grupos de trabajo de dos personas, quienes deben inscribir su proyecto antes del primer corte del semestre dentro de la asignatura eje (Diseño 1) con el gerente de semestre quien la aprobara si es pertinente la propuesta.



Este sitio fue creado con WIX.com. Crea tu página web GRATIS >>

propuesta



## COMPETENCIAS A DESARROLLAR

Utilizar, transmitir y generar información según las exigencias del contexto, que le permita intercambiar opiniones y pensamientos, elaborar documentación, proponer formas de hacer, establecer relaciones fluidas y efectivas, de manera oral y escrita.

Colaborar con otros en la realización de trabajos con un objetivo común, coordinando, planificando y diseñando estrategias y planes de acción con responsabilidad compartida, afrontando conflictos y problemas que se presenten.

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Generar soluciones a partir imágenes con valores compositivos y niveles de procesos de transformación figurativa, que le permitan solucionar la problemática establecida.

Incorporar los conceptos de diseño a su discurso empleándolos en el trabajo en equipo para la elaboración de piezas y que a su vez apoyen la parte argumentativa del proyecto.

Comprender el comportamiento del color y sus características para la aplicación en piezas de diseño. Interpretar elementos de carácter bidimensional y sólidos volumétricos haciendo uso de las normas técnicas de proyección, trazado y presentación aplicados a la problemática sugerida.

Se evaluará la presentación, la argumentación y la técnica en cada una de las piezas presentadas.

La evaluación del proyecto se realizará en la semana 16 en una entrega final de semestre que incluirá las asignaturas que

Este sitio fue creado con WIX.com. Crea tu página web GRATIS >>

## DISEÑO 1( materia eje )

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cada grupo de estudiantes por proyecto deberá escribir un ensayo como soporte argumentativo y de investigación sobre la base conceptual de su proceso de diseño.

Todos los estudiantes deberán redactar un texto con título original con mínimo 5 páginas a manera de ensayo , por proyecto práctico o de investigación sobre el diseño apoyado en la morfología animal. Argumentar y explicar antecedentes, orígenes y motivos de su trabajo citando varios autores, dentro del tema del desarrollo de marca, haciendo uso de una citación a una fuente científica como una publicación, un producto o un artículo periodístico.

El estudiante citara autores que se ubiquen dentro del área de investigación del ecosistema bajo las normas APA.

Fecha de entrega: Semana No 7, este documento se convierte en la base conceptual de todo el proyecto.



### CUBO INTEGRADOR

Técnica analoga y o digital

Rompecabezas tridimensional construido a partir de 8 cubos de 5 cm X 5 cm, de balsa en donde por cada cara se trabajarán las composiciones de cada asignatura que integre el PIC así:

- 2 caras para teoría del color.
- 2 caras para perspectiva, dibujo técnico.
- 2 caras para diseño básico 1.



Este sitio fue creado con WIX.com. Crea tu página web GRATIS >>


Compro ANDREA TATIA | Integrador | RECURSOS

ifarmientop.wixsite.com/integrador/recursos


Aplicaciones casa

Crea un sitio WIX

### Proyecto Integrador



### La vida de un diseñador



Este sitio fue creado con WIX.com. Crea tu página web GRATIS >>

REVISITA CRISTOFER.pdf

Mostrar todo

1:59 p.m. 30/01/2017


Compro ANDREA TATIA | Integrador | RECURSOS

ifarmientop.wixsite.com/integrador/recursos


Aplicaciones casa

Crea un sitio WIX

### Que es Diseño Visual



### Que es una marca



Este sitio fue creado con WIX.com. Crea tu página web GRATIS >>

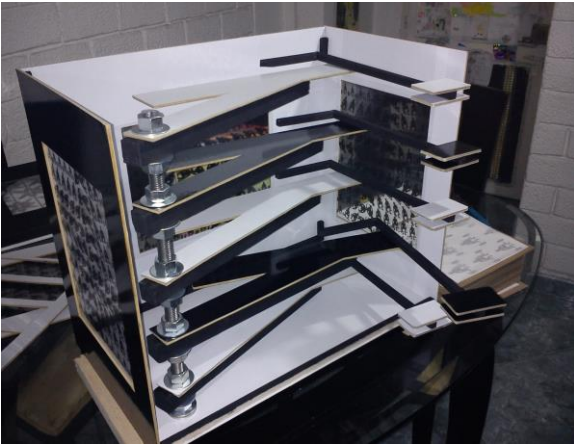
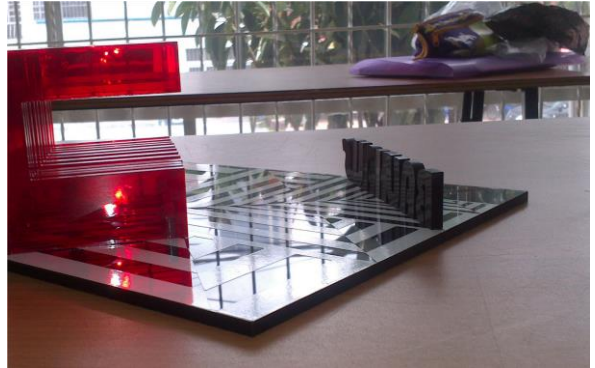
REVISITA CRISTOFER.pdf

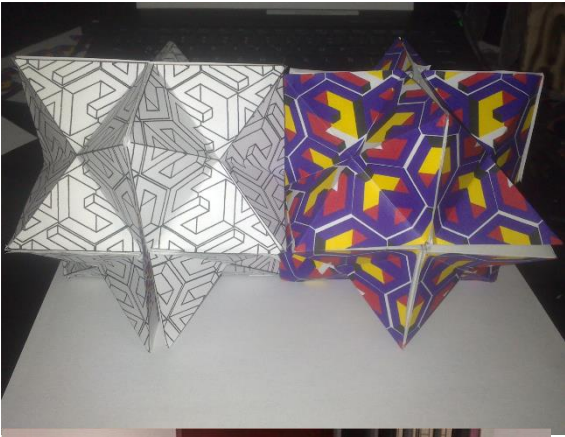
Mostrar todo

1:59 p.m. 30/01/2017











**ANEXO 15. INFORME DE PROYECTO TRANSVERSAL POR COMPETENCIAS  
A 2016-2**