UNIVERSIDAD EAFIT

EVALUACIÓN DEL PROCESO DE FLEXIBILIZACIÓN CURRICULAR EN LA ESCUELA DE ADMINISTRACIÓN

Javier Santiago Ortiz Correa
Sebastián Acevedo Mejía
Andrés Giraldo Pineda
Clara Isabel López Villegas
Carolina Hurtado Ochoa

OFICINA DE PLANEACIÓN INTEGRAL
DIRECTOR: ALBERTO JARAMILLO

MEDELLÍN, JULIO DE 2005

TABLA DE CONTENIDO

1. Introducción 4
2. Contexto de reflexión 6
   2.1 El Currículo como estructura de la experiencia formativa 6
      2.1.1 Componentes del currículo 7
      2.1.2 Tipos de currículo 9
   2.2 Flexibilización 10
   2.3 Efectos esperados de la flexibilización 12
      2.3.1 Institución 13
      2.3.2 Proyección social 14
      2.3.3 Estudiante 15
   2.4 La flexibilización y la relación con el perfil profesional 16
3. Orígenes de la flexibilización en la Escuela de Administración 19
4. Aspectos metodológicos 25
   4.1 Objetivos e hipótesis 25
   4.2 Metodología empleada 25
      4.2.1 Motivaciones: ¿por qué la necesidad de evaluar la flexibilización de la Escuela de Administración? 25
      4.2.2 Consulta de bibliografía 27
      4.2.3 Definición de los participantes en el estudio 28
      4.2.4 Construcción de herramientas 30
      4.2.5 Delimitación de la población 33
   4.3 Cálculo de la muestra 34
5. Análisis coordinadores 36
   5.1 Principales características de las líneas de énfasis ofrecidas en la actualidad. 37
   5.2 Principales características de las líneas de énfasis que no se ofrecen en la actualidad 39
6. Perspectiva de los docentes 40
   6.1 Descripción de la muestra encuestada 40
   6.2 Flexibilización curricular 41
      6.2.1 Beneficios, fortalezas y debilidades de la flexibilización 44
   6.3 Líneas de énfasis y materias de libre configuración 46
   6.4 Recursos, aspectos e información de las líneas de énfasis 51
7. Perspectiva del estudiantado 55
   7.1 Análisis flexibilización 57
   7.2 Significado, beneficios y limitaciones del proceso de flexibilización 61
   7.3 Canales de consecución de información 65
   7.4 Créditos académicos y metodologías utilizadas en asignaturas de flexibilización 66
   7.5 Análisis líneas de énfasis 68
      7.5.1 Contraste de información 69
      7.5.2 Elección y factor diferenciador de las líneas de énfasis 70
      7.5.3 Líneas de énfasis y proyección postuniversitaria 72
   7.6 Práctica profesional 75
      7.6.1 Práctica única 75
      7.6.2 Primera y segunda práctica 78
   7.7 Libre configuración 84

7.7.1 Opciones de libre configuración 84
7.7.2 Uso y expectativa de libre configuración 85
7.8 Ruta de humanidades 87
7.9 Evaluación del proceso de flexibilización 89
7.10 Análisis cuantitativo 93
8. Análisis comparativo: resultados profesores–estudiantes 97
8.1 Significados más relevantes de la flexibilización para los profesores y estudiantes 97
8.2 Beneficios generados por la flexibilización en los estudiantes según profesores y estudiantes 99
8.3 Fortalezas y debilidades de la flexibilización según profesores y estudiantes 100
8.4 Opinión sobre número de materias o créditos asignados a las líneas de énfasis según profesores 101
8.5 Nivel de información que poseen los estudiantes al escoger las líneas de énfasis según los profesores 103
8.6 Modalidad metodológica preferida por profesores y estudiantes 104
9. Conclusiones 105
10. Bibliografía 111
11. Anexos 112

1. Introducción

La tendencia reciente en los sistemas educativos evidencia una inclinación hacia la concesión de autonomía al estudiante: los créditos académicos obligatorios cada vez son menores y se da paso a líneas de énfasis o de especialización integrándose con créditos optativos o complementarios, vinculando al alumno como eje fundamental del proceso y de la toma de decisiones en su propia formación. Esta nueva concepción de impartir una formación más específica y focalizada a través de una estructura curricular basada en el crédito académico se contempla en el decreto 2566 de 2003 adoptado por la Universidad EAFIT. Su implementación ha significado incrementar el tiempo que dedica el estudiante a su actividad académica, pues una materia pasa de equivaler 4 créditos a 3, las materias pasan de representar 60 horas de cátedra presencial semestrales a 48 horas y de 60 horas de estudio individual por parte del estudiante a 96 horas.

Convertir al estudiante en un actor proactivo de su proceso de formación significa instruirlo para enfrentar acertadamente los cambios sociales y dar respuesta a las tensiones que se han dado a nivel global, entre ellas conflictos como el que genera la mundialización de la cultura -el ser un ciudadano de mundo sin perder su compromiso con su nación y su comunidad- y el conflicto entre el fortalecimiento de la competencia a todos los niveles de la vida social y la preocupación por la igualdad de oportunidades.

Se advierte en tal sentido la necesidad de formar seres humanos que se apropien de su proceso de aprendizaje, planifiquen y examinen sus propias realizaciones, pudiendo identificar los aciertos y dificultades. Competencia que se alcanza al formar la población estudiantil bajo procesos de "aprender a aprender" como lo estipula el plan educativo institucional que por medio de implementar la flexibilización, sistema curricular alusivo al propósito de "aprender a aprender", busca hombres lideres de su formación, " […] capaces de identificar problemas claves en las distintas áreas del conocimiento y de la sociedad, abstraerlos de la realidad, convertirlos en materia de investigación y hallarles soluciones específicas […]"[1].

La Universidad EAFIT, en su Plan Estratégico de Desarrollo 1998–2007, oficializó su intención de contribuir al desarrollo de capacidades intelectuales en alumnos y en profesores, basándose en la investigación como soporte fundamental. De esta manera, el proceso Institucional de flexibilización curricular, y de la Escuela de Administración en particular, propende generar esos espacios de discusión que repercutan en nuevo conocimiento a través de la investigación.

El presente estudio describe el proceso de flexibilización curricular en la Escuela de Administración de la Universidad EAFIT y analiza la perspectiva de los diferentes actores que intervienen en dicho desarrollo, a saber: estudiantes, profesores y coordinadores de las líneas de énfasis. Para tal fin, se aplicaron encuestas a cada uno de ellos y luego de la respectiva tabulación, se

[1] DIAZ, Frida. *Enfoques de enseñanza.* p 1.

organizaron los resultados y se presentan a continuación los hallazgos relevantes, precedidos de un contexto de reflexión, en el cual se hace referencia a las teorías curriculares, los diferentes componentes y tipos de currículos, y los efectos esperados de la flexibilización.

El tercer numeral incorpora la reseña histórica del proceso describiendo el desarrollo de las políticas adoptadas por la Institución y la Escuela, puntualizando las reformas implementadas en cada Departamento Académico. Le sigue una articulación entre la reseña histórica y el contexto de reflexión, en donde se analizan los beneficios derivados de la adopción del "Core Currículo" por parte de la Universidad; y se presentan los aspectos metodológicos a partir de las motivaciones que incentivaron este trabajo, explicando la manera en que se desarrolló la investigación y describiendo las herramientas utilizadas.

La encuesta a los coordinadores se aplicó tanto para las líneas existentes como para las que no se ofrecían en el segundo semestre de 2004. El formulario para los coordinadores de las líneas ofrecidas al momento indagó sobre los objetivos de las mismas, la evolución que han sufrido desde la creación, su relación con programas de docencia, investigación y extensión, y la prospectiva de las actividades de mejoramiento y expectativas para los próximos cinco años. En cuanto a los énfasis descontinuados, se le preguntó al último coordinador de cada línea acerca de los aspectos relacionados con los objetivos y el impacto de cada una de ellas, la evolución de la línea y los motivos para su suspensión, así como la prospectiva y las condiciones mínimas para su ofrecimiento.

Los cuestionarios a profesores y estudiantes tuvieron como preguntas comunes –aparte de los datos personales– su opinión general sobre el proceso de flexibilización, particularizando luego en líneas de énfasis, libre configuración y ruta de humanidades. Posteriormente los estudiantes fueron consultados sobre la práctica profesional y realizaron una evaluación sobre las materias y los profesores.

Finalmente se confronta la opinión de los estudiantes y los docentes en diferentes aspectos de la flexibilización, concluyendo luego, entre otras cosas, que los estudiantes identifican como significado de la flexibilización la "profundización en temas de su interés" y los profesores "mayor dedicación a la investigación". El principal beneficio que reconocen los estudiantes, derivado del proceso de flexibilización, corresponde a "permite profundizar más en los temas", entretanto, los docentes consideran que lo son "las competencias generadas para el estudiante en el mercado laboral".

Los autores agradecen al Decano, los coordinadores, profesores y estudiantes de la Escuela de Administración que contribuyeron al presente estudio diligenciando la encuesta; al estudiante Santiago Álvarez por su valiosa ayuda en la redacción y corrección de textos y al personal de las diferentes dependencias de la Universidad por la información brindada.

2. Contexto de reflexión

2.1 El Currículo como estructura de la experiencia formativa

En sus definiciones más básicas, el currículo, "[...] según Ulf Lundgren (1983) [...] incluye: una selección de contenidos y objetivos, su orden y su control [...]"[2]. La selección se traduce en un proceso de negociación en las comunidades académicas de los intereses del cuerpo docente, para lograr la concordancia adecuada con los principios institucionales, así como unos objetivos o productos deseados y buscados en los estudiantes, que se convierten en términos de referencia para evaluar calidad del programa y de la institución.

Es por medio del currículo que la universidad transmite conocimiento a sus estudiantes y los forma en las competencias y habilidades necesarias para su proyección en la sociedad. El proceso de enseñanza consiste en la organización de los conocimientos y métodos que deben desarrollar los estudiantes, por medio del cual se reconocen los elementos propios de la disciplina y de la profesión y, aquellos referentes a la formación de la persona.

Nada más lejano que pensar que el currículo es la expresión más completa y fija de la elección y organización de los conocimientos, ya que hay elementos de la práctica docente que no aparecen explícitos en el currículo y hacen parte de la relación entre los docentes y sus alumnos. Siendo el currículo una expresión académica, no alcanza a incorporar esos otros elementos necesarios de la formación, los valores, la ética, la comprensión de la realidad social y humana que son transversales a la experiencia universitaria y que exceden el alcance de las materias.

Esta es quizás la relación más dinámica, la del currículo con la práctica docente, que establece una serie de señales, que motivan reformas: el ambiente en el aula de clase no es el mismo, las generaciones evolucionan en las competencias que adquieren antes de tomar una materia; el conocimiento en la profesión se dinamiza con la labor investigativa, el entorno presenta exigencias a los estudiantes y a los profesores sobre la pertinencia y el tipo de formación que facilita la mejor inserción en el mercado laboral.

Por consiguiente, el currículo es "[...] el puente entre la teoría y la práctica [...] social y cultural [...]"[3], afirmación que reconoce el alcance de la educación superior en otras dimensiones diferentes a las propiamente académicas. En los últimos años, se ha tomado conciencia del alcance múltiple del currículo, de las repercusiones que la organización del conocimiento tiene en la forma como los estudiantes y profesores manejan el conocimiento, lo aplican y transmiten sus beneficios a la sociedad.

---

[2] Referenciado en: GOYES, Isabel y USCÁTEGUI, Mireya (2000). *Teoría Curricular y Universidad.* Ed. No.1 Nariño: Uninariño. p. 39.
[3] SACRISTAN (1987), referenciado en: GOYES, Isabel y USCÁTEGUI, Mireya, Op. cit., p.42.

De la misma forma que el currículo es el marco, lo social y lo cultural son determinantes de la actitud de los estudiantes ante su proceso formativo y de la creación de sus expectativas sobre su transformación y los resultados deseados. Son esferas demasiado concretas en la vida de los estudiantes, ellas moldean la forma en la que aprenden, evalúan su desempeño, constituyen sus referentes de éxito académico y se sienten parte de una comunidad que está en constante evolución.

Al ser el currículo una entidad abierta, sus cambios son introducidos por una serie de factores que son llamados insumos o las fuentes de las mayores modificaciones que podrían ser aplicadas a los currículos. "[...] Estos incluyen la filosofía de la facultad y los objetivos, los recursos de la facultad, el análisis competitivo y las necesidades del mercado [...]"[4]; rara vez un cambio curricular se da por las valoraciones que aporta un solo insumo, usualmente es la mezcla de insumos la que conduce a las valoraciones y las transformaciones, aunque no todos los insumos puedan tener la misma relevancia.

Los insumos pueden dividirse en internos y externos: los primeros son los que dependen propiamente de la institución, de su estructura académica y de sus recursos humanos; los segundos hacen alusión a la relación de dependencia de la universidad con el entorno social y a su participación en el mercado de la educación. Las motivaciones de los insumos internos provienen de la necesidad de concordancia entre los planes académicos y los principios institucionales, los planes de desarrollo, la disponibilidad de recursos y la participación de redes de conocimiento; mientras que con los insumos externos, el entorno da impulsos al centro académico para que sea más pertinente y conserve un nivel de demanda por sus productos que le asegure su continuidad y su estabilidad.

No puede existir un cambio en el plan que no esté acompañado por una modificación en las relaciones que él contiene y facilita. Sería inútil tratar de pensar en una causalidad, es más práctico considerar el hecho que los agentes participantes tratan de ajustar la estructura para el ejercicio de sus labores y el cumplimiento de los objetivos, compensando los intereses y motivaciones internas, con la reacción esperada de la sociedad y del mercado de la educación.

2.1.1 Componentes del currículo

Junto con la práctica docente, la relación profesor-estudiante y los métodos de evaluación y seguimiento, el núcleo de la estructura curricular es la ubicación del conocimiento que debe ser adquirido por el discente, de forma que avance en su formación profesional y cumpla con todos los requisitos exigidos para su graduación. Tradicionalmente, ese conocimiento se organiza según contenidos temáticos, en lo que toma el nombre de materia; las materias son las

[3] MAYO, Michael y MICIAK, Alan (1997). Curriculum decision making: what are the sources of innovation. En: *Journal of education for business*, No. 73, Vol. 1, 1997, p. 17.

agrupaciones de contenidos relacionados de las subdisciplinas y áreas del conocimiento que conforman de la profesión.

La organización por materias no ha escapado a un agudo debate, especialmente en los últimos años, cuando la evolución de la ciencia demanda mayor interdisciplinariedad o en casos extremos multidisciplinariedad, para la comprensión y solución de los problemas que plantea el desarrollo. Se sostiene, en esta perspectiva, que ninguna disciplina o profesión se ha desarrollado por sí misma, en todos los casos se han tomado prestados conceptos o métodos de otras disciplinas y conocimientos, tanto para la aplicación directa, como para la construcción de los conceptos y de las herramientas propias.

Los defensores de la organización por materias, aunque aceptan los costos de un conocimiento segmentado, sostienen que las necesidades de incorporar en el lenguaje de la profesión y de tener un mayor control sobre el proceso de formación del estudiante son razones suficientes para mantener una organización por materias. Además, las materias permiten una actividad más focalizada del estudiante, para descubrir sus habilidades y potencialidades, las áreas en la que podrá desarrollar su vocación y obtener mejores resultados.

Los componentes temáticos de la estructura del currículo son, en primera instancia, aquellos que hacen referencia a la formación básica, cuyo propósito es el dotar al estudiante de los rudimentos de su profesión, las bases conceptuales y metodológicas, lo mismo que unos conocimientos generales sobre temas de apoyo; en este grupo también se encuentran esas otras competencias necesarias para su papel como ciudadano y miembro de la sociedad. En segunda instancia, se encuentran los contenidos curriculares que ayudan a la aplicación del conocimiento propio de la profesión, la que se conoce como disciplinaria, en la cual se realiza una labor de especialización. Finalmente, hay un componente que puede llamarse “terminal” o “profesionalizante”, que cumple una función integradora de los conocimientos multidisciplinarios y específicos, para facilitar la inserción en el mundo laboral.

Adicionalmente, los cursos, que componen el currículo, pueden clasificarse según su grado de obligatoriedad en el proceso educativo. Los cursos obligatorios, aquellos esenciales para la formación profesional en el campo seleccionado, generalmente, constituyen el 70% del currículo; los cursos optativos, que complementan y refuerzan el aprendizaje en las áreas de interés de los estudiantes (que participan con el 20% de los cursos), para terminar con los cursos libres o de formación integral y ciudadana, que no deben sobrepasar el 10% del total del plan académico.

Como elemento central de la organización de los cursos y del curso de materias está el sistema de créditos, “el cual facilita un lenguaje común, definiendo y unificando los criterios normativos para que los estudiantes diseñen su propio cronograma de estudios, permitiendo un contacto e intercambio, que facilita la dinámica académica. El crédito se traduce en la

expresión cuantitativa del trabajo efectuado por el estudiante"[5]. Como herramienta de medición da cuenta del trabajo esperado individual e independiente del estudiante y de la intensidad del trabajo conjunto con el profesor; más importante es su función de lenguaje común de todas las instituciones académicas, al permitir cuantificar el proceso requerido para cumplir con los requisitos exigidos para la obtención del grado.

2.1.2 Tipos de currículo

Si bien conserva la estructura por materias y créditos, un currículo puede tener diferencias que provienen de la forma en la que fue diseñado, lo que pretende desarrollar en sus estudiantes e, incluso, las relaciones que intenta promover entre el centro académico y su entorno. El punto central de estas diferencias radica en la manera en la que se le trata de dar integralidad al currículo, las políticas y estrategias diseñadas para unir el conocimiento de las profesiones y disciplinas.

La integración abarca a las actividades complementarias o extracurriculares, que el estudiante voluntariamente realiza para ampliar el espectro de su formación. La línea que separa lo curricular de lo extracurricular es difusa, en la medida que el hecho educativo, como resultado de la incorporación de la tecnología, ha extendido su alcance a áreas de las cuales se ignoraba su impacto en la formación; en este mismo sentido, por la movilidad laboral y social que demandan mercados más abiertos y más competitivos, la separación entre el crecimiento personal y profesional carece de significado.

Ya se ha dicho que son las políticas de integración de los conocimientos de la profesión o de la universidad con el entorno, las que producen los diferentes tipos de currículos, que se convierten en opciones para que las instituciones elijan el que más se adapte a sus principios y recursos. En la literatura sobre el tema, se reconocen diferentes tipos de currículos, tantos como pautas de análisis tengan los autores, pero se podrían señalar tres clases de currículos:

El primer tipo de currículo es el modular, en el que se entiende por módulos a las divisiones regulares, cuya función es hacer más fácil, ágil y económica la administración académica y la asignación de recursos. Los módulos son particiones homogéneas de los contenidos académicos, los cuales se distribuyen según la evolución del alumno y la complementariedad entre conocimientos y métodos de otros módulos.

Se pueden identificar dos clases de currículos modulares, por un lado el "[...] diseño modular sicologista se constituye por el modo de aprendizaje del estudiante, dando la libertad de realizar su propio currículo según sus intereses. Por su lado, el diseño modular integrativo busca generar una mayor relación entre la universidad y la sociedad, con base en la investigación [...]"[6]. Es factible que el estudiante no pueda seleccionar todo el contenido de su

5 SOTO, Rocío (1993). "Propuesta para un modelo curricular flexible". En: Revista de la Educación Superior, No. 85, p. 107

6 GOYES, Isabel y USCÁTEGUI, Mireya, Op. cit., p.145.

programa académico, se deben imponer algunas restricciones, para cumplir con las exigencias de los organismos de control y mantener la identidad de los programas; lo anterior llevaría a pensar, que es el currículo integrativo el que se impondría, situación que no es del todo cierta, ya que no todas las universidades tienen el mismo énfasis en la actividad investigativa.

El Core Currículum de Harvard (núcleo del currículo, en español), trata de resolver el problema de la libertad del estudiante, del cumplimiento de los estándares de los organismos de control y las diferencias en la intensidad de la investigación, proponiendo "[...] un pensúm constituido por materias obligatorias y electivas [...]"[7]. Parecido a la división entre materias obligatorias, electivas y complementarias, discutida anteriormente, va más allá y aporta los primeros rudimentos para que el estudiante tenga más autonomía y al mismo tiempo, la universidad pueda hacer mayor presencia en la formación de otros intereses y habilidades que complementan el perfil profesional.

Cuando las universidades son investigativas, basan su propuesta pedagógica en la investigación, pueden adoptar un diseño curricular denominado problematizador, en el que se "[...] relaciona el reconocimiento del sujeto con el proceso de aprendizaje, proyecta identificar las necesidades básicas del conocimiento, teniendo presente la condición de modernidad y los cambios socio-culturales [...]"[8]. La problematización convierte al currículo en una herramienta de pertinencia social de la universidad, que, si bien no es exclusiva de este diseño curricular, puede lograrse con mayor facilidad, cuando la institución se actualiza continuamente con las exigencias sociales y las motivaciones de sus estudiantes. No todo es gratuito y el principal costo es el de tener una dinámica de reformas permanentes, ante cambios en la coyuntura social, que impidan que se consoliden procesos o, en otra perspectiva, no permiten la continuidad de las relaciones entre profesores y alumnos.

2.2 Flexibilización

Algo que comparten los tres tipos de currículos descritos, y sus componentes, es que todo currículo entraña un esfuerzo institucional por integrar un proceso formativo, siguiendo unos principios y valores, lo mismo que la compensación entre unos intereses personales de los alumnos y los profesores, con las demandas del entorno social y económico. La única forma de afrontar este reto y evitar que se convierta en un obstáculo para la educación superior y su papel de generación de progreso y bienestar en la sociedad, es el diseño de formas de administración curricular que permitan una fácil adaptación a un entorno cambiante y satisfaga las necesidades de todos los participantes.

No se puede recurrir a esquemas centralizados que desconozcan los ritmos de las comunidades académicas y que, por lo general, tienden a ser lentos en la incorporación de nuevo conocimiento y no cuentan con el suficiente respaldo del cuerpo profesoral y estudiantil. Tiene que encontrarse el mecanismo que permita a los programas académicos interactuar con el gobierno académico, se

[7] Ibíd. p.159-160
[8] Ibíd. p.152-153

distribuyan eficientemente los recursos, se logre crecimiento académico y una mejor relación con el entorno.

La flexibilización se presentó como la estrategia para encarar el nuevo funcionamiento de la educación superior, que está motivado por cambios mayores en la economía y en la sociedad. En su expresión más concreta, la flexibilización otorga al estudiante "[...] la posibilidad y responsabilidad de organizar su tiempo de formación, en el cual puede hacer uso de herramientas complementarias que favorezcan las posibilidades de aprendizaje autónomo [...] una mayor relación con el medio académico y la actualización permanente [...]"[9]. Bajo un modelo curricular flexible, el alumno asume mayor responsabilidad en su formación y en la elección de las áreas complementarias; esa libertad del estudiante se corresponde con cambios en las funciones docentes y en la administración académica, ya que los docentes deberán tener una relación más estrecha con la transmisión y generación de conocimiento, para poder atender las demandas de los estudiantes y sondear los cambios en los ámbitos de proyección laboral.

El estudiante se enfrenta a la responsabilidad de elegir la intensidad de su formación, el número de materias que puede cursar por semestre, que se adapten a su capacidad de estudio, al tiempo que puede dedicar a su formación. Él, en correspondencia, tendrá que flexibilizar sus hábitos de estudio y sus relaciones con la Universidad, para que el proceso sea recíproco. Se experimentan cambios por la facilidad de acceso al conocimiento y a la tecnología, como por la incertidumbre asociada con el futuro desempeño profesional y a la recepción de los beneficios de la educación.

En el campus universitario, la flexibilización se ve motivada por una creciente especialización y calificación del cuerpo profesoral, que necesita de otra dinámica en la relación con los estudiantes y con la generación del conocimiento, así como la pertenencia a redes de conocimiento.

Desde el entorno, una serie de elementos han sido origen y dinamizadores del proceso de flexibilización, que, en primera instancia, se ha vinculado "[...] a las formas más avanzadas de división del trabajo y puede considerarse como el producto [...] del proceso de liberalización de la economía mundial [...]"[10]. El cambio en el modelo de desarrollo, el paso hacia una economía de mercados más libres, ha provocado la incorporación de conceptos económicos en la educación.

Las entidades educativas se vienen preocupando por una mejor organización de su trabajo, el aprovechamiento de las capacidades docentes, la diversificación de sus fuentes de ingreso y por brindar la experiencia más integral posible a sus estudiantes. La renovada importancia del conocimiento en el proceso de desarrollo le ha impuesto al sistema universitario estructuras que se adapten a los rápidos cambios en los mercados y un mayor monitoreo de las demandas del entorno.

---

[9] DÍAZ, Mario (2002). *Flexibilización y educación superior en Colombia*. Serie de la educación superior No. 2, Bogotá: ICFES. p.33-34

[10] Ibíd. p.43.

Adicionalmente, la competencia de las universidades se ha incrementado, debido al surgimiento de otros sitios donde se genera el conocimiento y que pueden hacer ofertas más específicas de formación a los estudiantes, con parámetros de seguimiento mucho más adaptados a sus intereses y expectativas. Esos nuevos competidores también han ingresado en el terreno de las consultorías y de las asesorías a las empresas, contratando personal calificado, produciendo conocimiento más específico a las necesidades de las empresas y con mayores facilidades de aplicación.

Mayores demandas sociales al conocimiento, a los científicos y a los académicos, han provocado una "[...] creciente recombinación y reconfiguración de sus campos y subcampos, cada vez más especializados, que hacen que la producción del conocimiento se aleje cada vez más de la actividad disciplinar tradicional [...]"[11]. Por eso se habla de la crisis de las disciplinas y de las profesiones, de lo inadecuadas que resultan estas categorías para el mercado laboral y de la ineficiencia de tratar de organizar todas esas herramientas y conceptos que debe adquirir un profesional en un programa académico rígido, que sólo se modifique por intereses internos (de los profesores y de la administración académica).

El proceso educativo ya no sólo consiste en la relación entre el profesor y el tratamiento de un tema específico, sino la construcción de sistemas de información, para que ambos tengan acceso completo a los temas tratados. Con una cantidad creciente de información, el currículo debe permitir que docentes y alumnos puedan seleccionar aquellos temas más relevantes para la formación y más útiles para las coyunturas sociales y científicas durante la vida universitaria.

2.3 Efectos esperados de la flexibilización

Los variados orígenes y significados de la flexibilización producen una serie de efectos que se diferencian según el papel que se cumple y de lo que se espera del proceso formativo. Si lo que se desea de la educación universitaria es una preparación para la proyección laboral, el impacto no será similar al que se esperaría si el objetivo es la formación académica en sí, cuando no se consideran las aspiraciones laborales futuras; tampoco es lo mismo que el proceso académico sea el quehacer profesional o que se efectúen las labores administrativas de apoyo.

El cumplimiento de esos efectos está determinado por el cumplimiento de una serie de condiciones previas, como por ejemplo, la plena participación de docentes y de profesores en el proceso de flexibilización curricular, porque de no estarlo, de no hacer parte de las dinámicas en el aula de clase, un proceso incompleto de flexibilización puede transformarse en una ruptura de relaciones entre docentes y estudiantes con la universidad. Muy importante es que la institución reconozca en la flexibilización más que un cambio de método de

[11] DÍAZ, Op. Cit., p.48-49.

diseño curricular y la vea como una oportunidad de mejorar su participación en el mercado de la educación, en la construcción de comunidad académica y en el desarrollo local.

Se han identificado tres grupos de efectos principales, como los que recaen sobre la institución, en lo concerniente al diseño de políticas académicas y actividades docentes; hay efectos sobre la proyección social de la universidad, en la forma en la que la se relaciona con el entorno. Finalmente, unos efectos en el estudiante, mientras es estudiante, durante su participación en el proceso de aprendizaje y aquellos efectos que se evidenciarán en el momento de empezar su ejercicio profesional.

2.3.1 Institución

Para la universidad, la flexibilización curricular debe conducir a una administración académica, en la cual la oferta de cursos responda a los cambios en las demandas de los estudiantes y los contenidos se revisen periódicamente, para determinar la reforma o eliminación de asignaturas. Adicionalmente, el centro académico puede considerar su actividad como un proceso productivo y reorganizar la duración de las fases o ciclos formativos, sin afectar el cumplimiento de sus propósitos institucionales o las exigencias del entorno.

El trabajo docente cambia de orientación y la flexibilización contribuye a la integración de las actividades docentes, facilitando la especialización de los profesores y su actividad de investigación, para alimentar sus responsabilidades en el proceso de aprendizaje y sus propuestas de extensión en asesorías y consultorías. Con este cambio, el docente tiene que estar más preocupado por su capacitación constante y actualización, su productividad académica y su responsabilidad con la administración académica, al convertirse en gestor de sus propios proyectos.

Se genera una transformación en la concepción del profesor universitario, dejando de ser el académico aislado, preocupado sólo por los libros, para ser un agente importante en el desarrollo económico y social. Con la investigación, como fundamento de su proyección, el docente se convierte en alguien que explora a las organizaciones buscando posibilidades de aplicación y de interacción, es alguien que hace equipo con sus alumnos, que tiene opinión sobre los temas de relevancia y proyecta a la institución.

Más concretamente, un diseño curricular flexible debe conducir a que el profesor incorpore en sus programas los contenidos más recientes de su disciplina, que serán adquiridos mediante su actividad de investigación. Reconocerá que el marco de evaluación ha cambiado, que debe aplicar una medición del ejercicio del estudiante en la que considere su desempeño académico, el rendimiento y la actitud hacia una práctica más autónoma de aprendizaje.

Para el buen funcionamiento de la universidad, la actividad de docencia y de investigación se complementa con una serie de tareas operativas o de apoyo, que bajo un proceso de flexibilización, ven incrementadas la cantidad de frentes a atender. La necesidad de sistemas de información actualizados para profesores y directivas, el aseguramiento del bienestar del estudiante y del público externo, la destinación eficiente de recursos (de acuerdo a las necesidades de los programas académicos), el diseño de estrategias que conserven la demanda por los productos de la institución y el control de la calidad, son algunas de sus actividades más importantes.

2.3.2 Proyección social

El efecto esperado en la proyección social es una mejor relación con la sociedad (o entorno), en términos de eficiencia y de cantidad, ya que se esperaría que la universidad encuentre nuevas formas de interacción con todo aquello que la rodea. Antes de la flexibilización curricular, esta relación era dispareja: la universidad criticaba el activismo del entorno y éste, por su parte, criticaba su aislamiento en modelos y teorías.

Con el incremento de la incorporación del conocimiento en la esfera empresarial y, por consiguiente, en el desempeño laboral, el entorno traza a la universidad una mayor cantidad de demandas en menor tiempo. El centro educativo deberá diseñar los mecanismos que le permitan anticipar la naturaleza de las exigencias laborales y empresariales y darles respuesta, a la vez que incorpora ese nuevo conocimiento en el contenido de sus programas académicos.

La flexibilización aboga por una mayor agilidad en la capacidad de atender los cambios en los niveles de la demanda por los programas académicos, elemento que se enriquece con las consideraciones de índole de proyección laboral de los aspirantes. La universidad deberá revisar los perfiles profesionales deseados, efectuando las modificaciones más pertinentes con las nuevas características del ejercicio laboral y los desarrollos en el núcleo teórico y metodológico de disciplinas y profesiones; dicha revisión se lleva a la práctica con el cambio de contenidos y con propuestas de especialización y profundización.

Como la universidad pierde su exclusividad como centro de educación, hay otros espacios y ámbitos sociales que influyen en la formación de las personas, la flexibilización ayuda a la creación de estrategias de competencia y de interacción con esas otras dimensiones. La primera opción es la de hacer propios los elementos de los otros espacios de formación, para lo cual el programa académico puede enriquecerse con nuevas metodologías, nuevos contenidos y complementarse con actividades que potencian el proceso de educación; otra alternativa es la de generar alianzas con esos otros espacios de formación, lo que amplía la experiencia cultural y académica de los futuros profesionales.

Dicha ampliación de experiencias obliga a que las instituciones consideren sus servicios como todo un portafolio y a la manera de cualquier empresa, se preocupen por satisfacer las necesidades más específicas de sus consumidores. Si bien la universidad no puede terminar en una completa particularización, debido al componente social de la experiencia formativa, puede tener mecanismos que faciliten a sus estudiantes una mayor autonomía en la elección de cursos o de áreas de interés, lo mismo que en sus actividades de proyección mediante la investigación o los cursos de extensión.

2.3.3 Estudiante

Mucho se ha hablado de lo que representa la flexibilización en el proceso pedagógico, en la administración académica y en el ejercicio docente, pero se ha dicho muy poco de lo que vive el estudiante, de sus cambios y de sus transformaciones. Quizás los estudiantes no perciban directamente los efectos del nuevo modelo, a menos que tengan la experiencia de haber sido formados en un entorno más rígido; lo que sí pueden experimentar son relaciones más versátiles con sus docentes y una mayor interacción con el entorno.

Posiblemente, para alguien que se está educando, la principal ventaja de esta forma de diseño curricular consiste en la finalización de las fronteras que separan al centro académico con el entorno. La idea no es que el estudiante esté sometido a los cambios abruptos de la coyuntura, lo cual le impediría adentrarse en el conocimiento propio de su profesión, sino que pueda tener una visión más comprensiva de esos movimientos, que los interprete a la luz del conocimiento que adquiere y contraste sus intereses y expectativas con lo que ofrece el mercado y la sociedad.

Cuando un estudiante es más autónomo, tiene más posibilidades para conducir su actividad de aprendizaje y puede acercarse él mismo al conocimiento, el modelo pedagógico ya no puede ser centrado en los intereses y expectativas de los docentes. En este nuevo modelo centrado en el estudiante, "[...] el punto principal [...] es la herencia de cada individuo, sus experiencias, perspectivas, contexto, talentos, intereses, capacidades y necesidades [...] para clarificar que es necesario para crear un contexto de aprendizaje positivo para aumentar la probabilidad que más estudiantes alcancen el éxito, lo importante es la metacognición, o como los individuos aprenden [...]"[12].

Ya que el estudiante es el centro del modelo pedagógico, el interés debe concentrarse no en la enseñanza, sino en el aprendizaje, los contenidos que adquiere y la forma de construcción de sus estructuras cognitivas. La universidad debe tener un conocimiento completo del estudiante, de sus intereses, de la forma en la que interactúa con sus compañeros y como se relaciona con sus profesores, quienes ahora asumen una función de conducción y de asesoría.

---

[12] LABOARD, Brown (2003). "From teacher centered to learner centered curriculum: improving learning in diverse classrooms". En: *Education*, Vol. 124, No. 1, p. 49.

Donde el estudiante es el centro del modelo pedagógico hay una nueva concepción del éxito académico del estudiante y dado que se reconoce que nunca se termina de formar a un profesional, el éxito se medirá por el cumplimiento y manejo de los fundamentos que le permitirán seguir formándose a largo de su vida y emprender los procesos de actualización y recalificación pertinentes. Los profesores y la institución deben crear las condiciones para el aprovechamiento de los talentos y de las habilidades del alumno, para que pueda ponerlas al servicio del aprendizaje y la futura aplicación de lo que ha elegido como vía de participación en el mercado laboral y desarrollo personal. El estudiante tiene la posibilidad de interactuar con sus pares y profesores, conformando equipos de trabajo y de investigación, en los cuales pueda aportar desde su experiencia y de su relación personal con el conocimiento.

2.4 La flexibilización y la relación con el perfil profesional

Los efectos sobre el estudiante, durante su período de permanencia en la universidad, repercutirán en su inserción y desempeño en el mercado laboral, pues no debe olvidarse que la flexibilización tiene como fundamento los cambios en el ejercicio profesional. La universidad interviene no sólo durante la formación, incluso una vez que el estudiante se ha convertido en egresado, puede hacerle seguimiento a su desempeño, información que es importante para seguir reformando el perfil profesional, los contenidos de los programas académicos y mantener la relación formativa, mediante el ofrecimiento de cursos de actualización o de posgrado.

La educación superior forma para el trabajo académico, lo que se esperaría de las universidades que tienen un énfasis en la investigación, o un trabajo más aplicado en las empresas y en las organizaciones. Sólo mediante el ejercicio de la profesión, la participación en las estructuras organizacionales, la toma de decisiones, el manejo de recursos, la gestión de personas y de procesos, se crean y generan los otros beneficios de la educación (políticos, sociales, culturales, entre otros).

Para asegurarse que sus egresados sean demandados por las organizaciones, el proceso pedagógico aplicado por las universidades debe lograr la empleabilidad, término que puede entenderse como "[...] la posesión de los conocimientos, destrezas y atributos personales necesarios para desempeñar adecuadamente un empleo del nivel profesional [...]"[13]. Nótese que esta definición combina atributos profesionales, los conocimientos y los métodos, con atributos de índole personal, lo cual necesita de un proceso formativo que también realice esta combinación; la flexibilización logra parcialmente esta combinación, al asegurar a la universidad el cumplimiento de una formación en un núcleo profesional y al darle la posibilidad de elección al estudiante de sus énfasis formativos.

[13] KNIGHT, Meter y YORKE, Mantz (2002). "Employability through the curriculum". En: *Tertiary education and management*, p. 261.

La flexibilización educa para la empleabilidad, ya que crea espacios donde el conocimiento es aplicado a la explicación de fenómenos específicos de la realidad, ayuda a la experimentación con datos provenientes del entorno y relaciona conocimientos de diferentes disciplinas para crear marcos que sirvan para el análisis. Los procesos de experimentación exigen la conformación de equipos de trabajo, para que los miembros interactúen bajo normas establecidas, reciban instrucciones y correcciones, intercambien opiniones y establezcan dinámicas propias de colaboración y participación, lo que es semejante al ambiente laboral.

Con la experimentación y la simulación, sólo posibles en esquemas educativos donde los estudiantes alcanzan un nivel superior de conocimiento al básico (que se logra con la flexibilización), se acepta que las exigencias laborales en las empresas han cambiado. Los perfiles profesionales requeridos en la actualidad no se guían por la división de las profesiones y como consecuencia, los requerimientos para ocupar los cargos se asemejan a catálogos de competencias variadas y relacionadas con muchos tipos de formación.

De ahí que la flexibilización sea empleada para la formación de lo que se conoce como analista simbólico, quien "[...] tiene en sus manos no sólo un conocimiento disciplinar relevante, sino también las habilidades genéricas que le permiten a la base disciplinar ser aplicada con efectos óptimos [...] Para desarrollar las capacidades como analistas simbólicos [...] se requiere: abstracción, pensamiento sistémico, experimentación, colaboración [...]"[14]. La universidad no puede renunciar a lo que implica la educación en una disciplina o profesión específica, pero sí debe incrementar sus esfuerzos para dotar a sus estudiantes de esas otras habilidades necesarias para ascender en las organizaciones y resolver problemas que están cruzados por muchas dimensiones del conocimiento y con implicaciones a diferentes niveles sociales y económicos.

En las empresas, estas exigencias responden a una lógica de facilidad de adaptación a los cambios en el mercado y a la creciente incorporación de tecnología, elementos que demandan de un recurso humano, no sólo más capacitado, sino con las facultades necesarias para emprender procesos conjuntos de mejoramiento y de competitividad. Lo que se revela es la necesidad que tiene el profesional de conocer su labor y, al mismo tiempo, conocer el negocio de la empresa, conocer el mercado y los factores que impactan en el desempeño de la organización.

Hay que agregar que ese nuevo perfil profesional está basado en competencias más que en conocimientos propiamente; al parecer, a los empleadores les interesan más las actitudes del candidato a empleado, porque reconocen que es necesario algún período de entrenamiento y de preparación para el ejercicio del cargo. Las competencias son entendidas como la capacidad de conseguir resultados esperados y cuando se hable de la actitud, se hace mención de lo que en la literatura internacional se conocen como "selftheories" (la traducción en español serían teorías propias), o los

[14] Ibíd. p. 262.

pensamientos sobre sus propias capacidades de aprender y de ajustarse al cambio. Algunas de esas competencias y autoteorías deseadas son: “habilidad para tomar acciones efectivas y apropiadas [...] explicar qué están buscando obtener [...] vivir y trabajar efectivamente con otros [...] continuar aprendiendo desde la experiencia [...]”[15].

La formación flexible responde a un cambio organizacional, como es el de la finalización del “cargo” o puesto de trabajo y la creación de lo que se denomina “área ocupacional”, donde el profesional debe estar dispuesto y capacitado para realizar cualquier combinación de tareas que se le asignen. El ejercicio profesional en el área ocupacional rescata esa formación de experimentación y de relación iniciada con la flexibilización, la necesidad de integrar el conocimiento, de profundizar y crear unas barreras más funcionales al conocimiento: ya no divisiones, sino límites que integren según necesidades concretas.

[15] Ibíd. p. 264

3. Orígenes de la flexibilización en la Escuela de Administración

El desarrollo académico de la Universidad EAFIT tiene como pilar fundamental la flexibilización curricular de los programas de pregrado, permitiendo a los docentes avanzar en intereses investigativos y a los alumnos alcanzar una formación universitaria afín con sus expectativas y preferencias

La flexibilización educativa es un modelo de desarrollo curricular que genera compromisos y beneficios institucionales, académicos, educativos y administrativos, es decir, a lo largo de todas las instancias que componen la Universidad. Inicialmente, este fue adoptado por la Escuela de Ingeniería, para posteriormente implementarse a lo largo de todos las Escuelas y Departamentos Académicos de la Universidad.

El proceso de flexibilización curricular de la Institución tuvo sus inicios en el segundo semestre de 1997 –siendo la primera experiencia la reforma al plan de estudios del pregrado de Ingeniería de Sistemas– y se consolidó con el Plan Estratégico de Desarrollo 1998-2007[16] extendiéndose a las demás Escuelas, por medio de las siguientes cuatro fases:

- Evaluación de los pénsumes de programas de pregrado y de posgrado a fin de valorar la pertinencia de sus contenidos y metodologías de enseñanza–aprendizaje respecto a las condiciones actuales de la ciencia, la tecnología y la sociedad.
- Identificación de las tendencias del desarrollo social, científico y tecnológico para cada una de las áreas de formación universitaria ofrecida por EAFIT.
- Definición de áreas de interés académico de profesores y estudiantes.
- Desarrollo de cursos de pregrado, proyectos de investigación, propuestas de posgrados y programas de proyección social basados en las áreas de interés establecidas.

La flexibilización de los pregrados se entiende en dos sentidos: proporciona una relativa especialización profesional; y es un instrumento de desarrollo personal facilitando la elección de áreas específicas de conocimiento y de formación individual. La Universidad, con este proceso, pretende alcanzar una estructura académica de mayor dinamismo y coherencia con el desarrollo investigativo y disminuir la rigidez que ha caracterizado la configuración de los planes académicos de los pregrados. Asimismo, la flexibilización busca crear un vínculo entre el área de profundización del pregrado y los diferentes posgrados de la Institución mediante las líneas de énfasis, con el propósito que los estudiantes cursen materias que sean válidas para alguna de las especializaciones o maestrías ofrecidas.

La flexibilización de la Escuela de Administración se materializa mediante el texto proporcionado por el decanato de dicha escuela al Consejo Académico, publicado en el Acta 482 de mayo 14 de 1999, en el que se determinan los

[16] Universidad EAFIT (1998). *Plan Estratégico de Desarrollo 1998 2007. Fundamentos y Políticas*. Medellín: Universidad EAFIT. p. 28-29.

parámetros para llevar a cabo las reformas curriculares pertinentes para la implementación de los cambios necesarios en los pénsumes. Entre los parámetros se encuentra la determinación de 24 créditos para cursar las diferentes líneas de énfasis propuestas por cada uno de los programas y del número de créditos que se deben cursar en la modalidad de libre configuración de acuerdo a la siguiente tabla:

Tabla No. 1
Créditos de libre configuración

Programa	No. de Créditos
Administración de Negocios	24
Contaduría Pública	24
Economía	20
Negocios Internacionales	20

Fuente: Universidad EAFIT. Consejo Académico, Acta No. 482 de mayo 14 de 1999.

Los alumnos cuentan con la suficiente autonomía para definir la utilización de dichos créditos, ya sea cursando dos líneas de énfasis; una línea de énfasis de 48 créditos (para homologar el primer semestre de un posgrado); tomando una línea de énfasis y cursar los créditos restantes en materias ofrecidas por la Escuela de Administración denominadas "Materias Gerenciales Complementarias", o cursando una línea de énfasis de 24 créditos y adelantar asignaturas ofrecidas por las diferentes Escuelas o en otras universidades del país o del exterior. En la actualidad, los estudiantes pueden cursar cualquier asignatura de la Escuela de Administración como créditos complementarios sin restricción, pero para las materias ofrecidas por otra Escuela o Institución es necesario justificar ante el jefe del respectivo pregrado dicha intención.

Inicialmente, en el Plan Estratégico de Desarrollo 1998-2007, cada pregrado perteneciente a la Escuela de Administración planteó las siguientes áreas de especialización o de flexibilización por las que podían optar los estudiantes[17].

Administración de Negocios:

- Desarrollo Organizacional
- Estrategia
- Banca de Inversión
- Mercadeo Aplicado
- Gestión de Proyectos

17 A partir de 1996 se gesta la reestructuración de la Escuela de Administración, adicionando a los Departamentos ya creados de Administración, Economía, Mercadeo y Finanzas, los de Contaduría y Negocios Internacionales, todos bajo la directriz del decanato. Estas modificaciones en la carta organizacional de la Escuela garantizan la concordancia necesaria entre las funciones administrativas y las académicas, lo cual facilita la toma de decisiones y la administración de los recursos humanos, tecnológicos y presupuestales. De esta manera, cada actividad (docencia, investigación y extensión) desarrollada por los profesores queda agrupada en los respectivos Departamentos a los que pertenecen.

Contaduría Pública:

- Control
- Contabilidad Estratégica y de Costos
- Finanzas

Economía:

- Economía Matemática
- Economía de las Empresas

Negocios Internacionales:

- Negociación Avanzada
- Banca de Inversión
- Gestión de Proyectos

Estas áreas de especialización o líneas de énfasis han evolucionado en el tiempo: algunas han mejorado su estructura, otras la han conservado y otras la han modificado sustancialmente conforme a los requerimientos del medio.

Dicho modelo institucional ha permitido que la Universidad EAFIT establezca una relación más cercana con el medio educativo, social y empresarial de la ciudad. Debido a que este promueve la excelencia y la pertinencia en la formación profesional, por medio de educar en un conocimiento específico impartido desde las líneas de énfasis y construir competencias a través de la metodología de enseñanza de las áreas de flexibilización sobre el estudiante, se cultiva aún más la relación Universidad-Medio Empresarial.

Este compendio de elementos de formación –línea de énfasis, rutas de humanidades y de libre configuración– permite construir perfiles profesionales de acuerdo a los requerimientos del medio empresarial y sensibilizar en el aspecto humanístico y social, propiciando una mejor inserción y adaptación del egresado a su entorno empresarial. Simultáneamente esta formación repercute positivamente en crear lazos más perceptivos entre el estudiante de EAFIT y el potencial egresado y su entorno social y educativo, pues le da elementos para ser crítico e inquietarse por lo que sucede mas allá de su cotidianidad, aproximarse y contribuir con más criterio a la realidad social, local y nacional, y de encausar con determinación su formación al acceder a fuentes de conocimiento más especializadas y universales gracias al bagaje obtenido por medio del portafolio de líneas de flexibilización.

Igualmente, la implementación de este proceso ha obligado a diseñar el sistema académico-administrativo de la Universidad de una manera más dinámica, como una estructura de Core Currículo que consiste en ofrecer un diseño modular de los programas que conforman una carrera; un módulo o conjunto de materias base constituyen la primera fase de formación profesional. En una segunda fase el estudiante debe cursar un módulo de materias que lo educan en un área de especialización (los créditos optativos son los que miden el cumplimento de esta fase de formación), simultáneamente existen otros dos grupos de materias, que completan la formación del estudiante y que responden a inquietudes personales y a una formación

humanística (los créditos[18] de libre configuración componen esta fase de instrucción) que en conjunción con los módulos anteriores se constituyen para ofrecer una formación integral al estudiantado.

Tres aspectos positivos y condiciones que incentivan e implican que el sistema de Core Currículo funcione exitosamente:

1. Una relación más estrecha de la estructura académico-administrativa y académico-organizativa. La composición por escuelas y departamentos de la estructura académico-organizativa de la Universidad EAFIT, se presenta como un factor positivo, para implementar el sistema de Core Currículum, pues dicha estructura está diseñada de forma matricial de tal manera que permite compartir, acceder y utilizar mejor los recursos académicos y de índole investigativo. Sin embargo, dicha capacidad tiene límites para soportar una oferta de materias de líneas de flexibilización (línea de énfasis, de libre configuración y ruta de humanidades) muy amplio, pues se puede dificultar el garantizar las aulas y herramientas de trabajo proveídas por la Universidad y la financiación de algunas de ellas por ser poco demandadas por los estudiantes.

2. En cuanto a la parte académica, el Core Currículo ha contribuido y exige mejorar la calidad, el nivel investigativo, la calificación del cuerpo profesoral, su desenvolvimiento investigativo y su rol en la relación profesor-alumno. En este sentido, si bien la Universidad poseía –previa instalación del Core Currículo– una estructura organizativa que no requería ser radicalmente alterada para promover estos principios, sí se debieron crear nuevos departamentos, ampliar la infraestructura física y reestructurar las funciones de los docentes. Este último aspecto representa retos y limitantes debido a que las amplias responsabilidades que los profesores asumen de dictar, dirigir y coparticipar en cursos de docencia de pregrado y posgrado, proyectos especiales e investigación, demandan una mayor productividad y dedicación. El otro ítem –mejorar el nivel y la calidad investigativa– ha adquirido relevancia para la institución: se crearon grupos de investigación aplicada y se estructuraron mejor los grupos ya existentes, comprometiendo más al profesorado y a los discentes.

3. El estudiante de EAFIT dentro de este esquema curricular también adquiere responsabilidades y beneficios que lo transforman en un ser con unas competencias humanísticas y profesionales capaces de brindarle herramientas para solucionar y enfrentar los retos del desenvolvimiento profesional, varias razones contribuyen a alcanzar este objetivo:

[18] Sistema crédito: Herramienta que permite alinear y articular según temáticas y finalidades de formación las materias que componen el pénsum de una carrera. Bajo la implementación del programa de flexibilización, el cuerpo de materias que constituyen un programa académico de pregrado se desagregan según el sistema de crédito de la siguiente forma: créditos básicos, créditos básicos profesionales, créditos optativos, créditos de libre configuración.

- El sistema de flexibilización educativa, como su nombre lo indica, es maleable o susceptible de ser alterado; permite leer con mayor certeza y claridad hacia dónde se debe encausar la formación que imparte la Universidad EAFIT y cuáles son los ajustes que requiere. En este sentido, el estudiante puede contar con un modelo confiable de formación, pues la universidad por medio de éste monitorea constantemente su calidad educativa.

- El estudiante de EAFIT se convierte en el eje central del proceso de flexibilización, tanto sus inquietudes como preferencias académicas se procuran satisfacer bajo este mecanismo, claro que exigiendo respuestas y resultados en dicho aprendizaje. Es desde la investigación formativa, a través de las líneas de profundización, que se cultiva en el estudiante una mayor disciplina, capacidad de análisis, síntesis, discusión y argumentación que permiten dominar con mayor alcance el conocimiento y la resolución de problemas reales del ejercicio laboral o investigativo. La construcción de conocimiento con base en estas habilidades, gracias a la interacción constante alumno–profesor (que implica una actitud de escucha, receptiva, abierta, proponente y no impositiva de parte del profesor hacia el estudiante) y a una forma didáctica de impartir el conocimiento, concientizan al estudiante que la apropiación de éste es un proceso y no un resultado inmediato y fortuito, a la vez que motiva ampliamente al discente, incentivando en él una actitud proactiva en el ejercicio investigativo.

- Se le ofrecen al estudiante una serie de rutas en ciencias humanas que buscan generar en él una comprensión y sensibilización de la realidad e historia social, cotidiana, política, cultural que constituye su entorno.

- La implementación de este sistema hace propuestas innovadoras y positivas de los perfiles profesionales de los pregrados. Estas en conjunto, además de proporcionarle un conocimiento base, refuerzan el aspecto humanístico de sus estudiantes y desarrollan conocimientos específicos que le permiten ser competitivo. Se cumple el propósito de generar atributos profesionales y fortalecer atributos de índole personal y especialmente combinar ambas formaciones.

De otra parte, la flexibilización educativa, para la Universidad EAFIT, es una forma de administración curricular que se presenta como solución a la necesidad de dar cabida y satisfacción a una población estudiantil cada vez más diversa y heterogénea en sus demandas educativas, tanto de pregrado como de posgrado y una forma de educación que prepara al estudiante para el cambio organizacional. Este consiste en abandonar la estructura de funciones por “cargo” para adoptar una estructura de funciones por “área ocupacional”. En otras palabras, es abandonar una estructura de trabajo que adjudica funciones específicas al profesional. La flexibilización construye en el estudiante habilidades cognitivas para abordar situaciones prácticas específicas de su formación de énfasis como situaciones necesariamente no concernientes a este conocimiento, pues la metodología de aprendizaje

enfatiza en el desarrollo de aptitudes básicas para dar solución o abordar una combinación de tareas laborales.

Finalmente, la flexibilización académica, materializada bajo el sistema de Core Currículo, requiere una especialización y calificación del cuerpo profesoral que permita crear otra dinámica en la generación y transmisión de conocimiento profesor-alumno. De otro lado, esto ha fortalecido las relaciones del cuerpo administrativo y la parte académica, la institución y los egresados, el entorno empresarial y social, elementos claves para monitorear y controlar la calidad de la educación y uso del recurso educativo. Paralelamente la Universidad EAFIT ha pretendido hacer de esta estructura académica un motor del dinamismo investigativo y una estrategia formativa. Dentro de los objetivos de este último aspecto se busca facilitar al recién egresado cursar un posgrado en un tiempo menor al normal gracias al vínculo creado entre el área de profundización del pregrado y los diferentes posgrados de la Institución, mediante las líneas de énfasis.

4. Aspectos metodológicos

4.1 Objetivos e hipótesis

Objetivo General

Evaluar el impacto de la flexibilización curricular en los programas de la Escuela de Administración, mediante las opiniones de los estudiantes, profesores y coordinadores de las líneas de énfasis.

Objetivos Específicos

- Presentar la implementación y características del proceso de flexibilización curricular en la Universidad EAFIT
- Sistematizar la información sobre el perfil del aspirante, competencias, área esperada de proyección laboral, relación con la extensión y la investigación y perspectivas de desarrollo, de las líneas de énfasis activas y no activas durante el semestre 2004-2.
- Analizar las opiniones de los profesores sobre la flexibilización y sus efectos en las funciones docentes y en el crecimiento académico de la Universidad.
- Identificar los principales elementos de la evaluación que los estudiantes realizan teniendo en cuenta la forma en la que conciben el proceso de flexibilización y sus beneficios.

Hipótesis:

- Los estudiantes tienen un alto grado de satisfacción con la flexibilización.
- Las líneas de énfasis están diseñadas para orientar la proyección laboral de los egresados.
- Profesores y estudiantes tienen concepciones diferentes sobre la naturaleza del proceso de flexibilización.
- Los contenidos de las líneas de énfasis no activas son absorbidos por otras materias.
- La Universidad proporciona los recursos adecuados (bibliografía, aulas, espacio físico), para el desarrollo de la flexibilización.
- Los estudiantes consideran que las materias de flexibilización son complementarias y requieren de mayor actividad de investigación.

4.2 Metodología empleada

4.2.1 Motivaciones: ¿por qué la necesidad de evaluar la flexibilización de la Escuela de Administración?

Evaluar el impacto del programa de flexibilización curricular en los programas de la Escuela de Administración, mediante las opiniones de los estudiantes, profesores y coordinadores de las líneas de énfasis, busca mirar qué tan acertada ha sido la implementación de esta política para ofrecer una formación más integral al estudiantado, que fortalezca aspectos humanos y le transmita

un conocimiento más especializado y, por ende le permita ser más competitivo en el ámbito laboral por su cualificación diferenciada y sensibilización social.

La evaluación del proceso de flexibilización se inició con un estudio para la Escuela de Ingeniería, seleccionada debido al reducido número de líneas de énfasis y bajo número de estudiantes, en comparación con la Escuela de Administración, lo que facilitaba el proceso de encuestar a los estudiantes y a los profesores. Los resultados no podían ser muy representativos para la Universidad, ya que las diferencias en las disciplinas y en los métodos entre las escuelas demandaban un tratamiento más particularizado.

Con el estudio en las Ingenierías, se reconoció la necesidad de involucrar a otros públicos en un trabajo sobre flexibilización, especialmente a los responsables de la administración académica de las líneas de énfasis. Un nuevo estudio debía contar con instrumentos de recolección de información con opciones de respuesta cerradas, que redujeran el sesgo del investigador a la hora de agrupar categorías (que, pareciendo similares, contendrían algunas diferencias fundamentales para el encuestado).

Información complementaria sobre el proceso de flexibilización, diferentes a las del estudio mencionado, es la proporcionada por los egresados que diligencian las encuestas de autoevaluación para la Acreditación o Reacreditación de programas. Los análisis de la información que proporcionan las encuestas de los egresados se convierte en una base de apoyo para trazar los lineamientos académicos de la formación universitaria, ya que la importancia de la muestra encuestada estriba en ser una fuente de información que al estar inserta en el mercado laboral, revela qué tan pertinente ha sido la formación de pregrado para el desempeño laboral de los egresados.

La pertinencia de evaluar el programa se acentuó con la afortunada coyuntura de la construcción de un nuevo Plan de Desarrollo para la Universidad, que demandaba realizar un diagnóstico del estado actual de EAFIT y por ende, del eje central de la construcción de la visión desde 1997. Fue recurrente catalogar la flexibilización como una de las fortalezas de la Universidad y un elemento diferenciador de sus programas, mas era indispensable evaluar si los propios egresados, profesores y estudiantes, tienen la misma percepción que las directivas han encontrado y confirmado en el entorno.

Como se ha señalado, la evaluación del proceso de flexibilización se inició con un estudio para la Escuela de Ingeniería, posteriormente involucró a otras instancias, especialmente a los responsables de la administración académica de las líneas de énfasis y a los egresados. Actualmente se pretende evaluar el programa de flexibilización desde la percepción de la población estudiantil, profesoral y desde los coordinadores de las líneas de énfasis de la Escuela de Administración.

En otras palabras, se busca evaluar la flexibilización en la Escuela de Administración, que se concibe como una dinámica interna de formación, que no esté aislada de lo que pasa en los escenarios del ejercicio profesional de los futuros egresados y esté sincronizada con lo que sucede en el mundo de los

negocios, el cual ha sufrido profundas transformaciones en las formas de entender y organizar el trabajo en las empresas. No es que la Universidad reaccione instantáneamente a cualquier transformación, sino que asegura a sus estudiantes que están siendo formados para afrontar las consecuencias de los cambios actuales y tomar posiciones estratégicas ante nuevos escenarios.

4.2.2 Consulta de bibliografía

Antes de comenzar a construir las herramientas de recolección de la información (encuestas y formularios), el equipo investigador se dio a la tarea de realizar una consulta de bibliografía sobre asuntos vinculados con el desarrollo curricular y sus actuales tendencias. Para dicha búsqueda se consultaron las bases de datos disponibles en la biblioteca de la Universidad EAFIT, la colección propia de la biblioteca, documentos oficiales de la Institución y de los organismos de control educativo colombianos, así como artículos y páginas referenciados en los buscadores de Internet.

La revisión de literatura tenía como objetivo, más que la comprensión teórica del fenómeno de la flexibilización curricular, lo cual demandaría un tratamiento pedagógico y epistemológico, que excedía los intereses de la investigación, obtener una información valiosa sobre el contexto en el que ha surgido este fenómeno y cómo ha afectado su desenvolvimiento en el proceso formativo.

Necesariamente, unas categorías básicas conceptuales tuvieron que ser revisadas, para contar con los elementos que facilitaran la comprensión de las transformaciones, los efectos y la forma como se relacionan los agentes que intervienen en la educación.

Se pretendía indagar por las particularidades del cambio del centro en el modelo pedagógico, promovido por la flexibilización, que ubica el protagonismo en el estudiante. Ese desplazamiento traía consigo consecuencias que tienen una naturaleza más que teórica, implica una nueva forma de administrar los recursos de la universidad, unas nuevas vías de relación entre los estudiantes y el conocimiento y nuevas dinámicas de construcción de comunidad académica.

Desde otra óptica, reconociendo las relaciones entre la Universidad y el entorno social y económico, la lectura estuvo dirigida a encontrar elementos que presentarán una visión de las repercusiones de la flexibilización en la proyección profesional de los titulados. La búsqueda de la pertinencia del servicio educativo, uno de los fines primordiales de toda institución educativa, se apoya en esa posibilidad de modificar las estructuras académicas para incorporar nuevo conocimiento y permitir el mayor aprovechamiento de los intereses y motivaciones de los estudiantes.

Los textos consultados pueden clasificarse en varios grupos o categorías, empezando con aquellos que tratan sobre temas de teoría curricular: sus orígenes, la evolución del concepto de currículo, las opciones para su construcción y desarrollo, las implicaciones pedagógicas de su funcionalidad y

sus vínculos con la sociedad. Cabe resaltar que este ha sido un tema abordado por expertos en temas de la educación, que con el desarrollo de la economía de la educación, se ha venido enriqueciendo con conceptos del funcionamiento del mercado.

En los textos de la flexibilización académica fue reiterativo hallar menciones a procesos de flexibilización más amplios, amparados en las transformaciones de la economía internacional. No se puede descartar este origen de la flexibilización, pero como ya se ha dicho en otras páginas, la flexibilización también tiene su origen en un acelerado crecimiento de las ciencias y un mayor acceso a las fuentes de información, temas que se relacionan con los motivos, impactos y algunas experiencias (locales o internacionales) de aplicación de medidas de flexibilización académica.

Interesantemente, el fenómeno en estudio era sólo una vía para realizar innovaciones curriculares, un tema mucho más amplio, sobre el cual también se encontraron algunos documentos. Aunque el presente estudio no analiza las fuentes de innovación curricular, resultó de mucha utilidad explorar las motivaciones y el proceso en el que profesores y administradores académicos emprenden las tareas de ajuste a sus currículos.

Finalmente, el asunto de la formación flexible tiene como consecuencia lógica la formación en competencias, cuestión que viene siendo el centro de las discusiones sobre los objetivos y métodos de la educación superior. La consulta de la formación de competencias fue de gran utilidad para establecer el efecto de la flexibilización en el ejercicio profesional y la retroalimentación que desde el entorno se hace a la universidad.

4.2.3 Definición de los participantes en el estudio

Para definir a los participantes en el estudio, se consideró que el significado del proceso de flexibilización de la Escuela de Administración dependía de las opiniones y juicios de los estudiantes y egresados, quienes son los directos involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De la misma forma, alguna participación deberían tener quienes realizan las tareas más inmediatas de administración académica, en este caso, los coordinadores de las líneas de énfasis.

Sólo con las opiniones de todos los participantes en el proceso, se podrían identificar las semejanzas en las concepciones sobre la flexibilización, sus efectos en la vida académica de la Universidad y en su relación con el medio. Más importante aún, conocer los determinantes de las diferencias sobre el elemento estructurante de la formación eafitense y sus posibles repercusiones en la interacción entre docentes y estudiantes.

Las comunidades académicas de cada uno de los programas de la Escuela de Administración, aunque compartiendo vínculos comunes por sus orígenes en las ciencias económicas y administrativas, se diferencian por sus proyecciones profesionales, lo mismo que por las herramientas y métodos con los que se

acercan a su objeto de estudio. El presente estudio representa la oportunidad de conocer los efectos que la flexibilización ha generado en los programas y las posibilidades de su desarrollo.

Los participantes seleccionados para el estudio fueron:

Profesores
Su papel en la Universidad ha cambiado, dejando de ser los proveedores de una información, que se consideraba completa, para convertirse en guías de la búsqueda y construcción del conocimiento y de la evaluación de los estudiantes. Ellos pueden percibir los cambios que han experimentado los estudiantes bajo las nuevas metodologías, si el nuevo conocimiento ingresa a los contenidos de los microcurrículos de las materias y si la Universidad proporciona los recursos adecuados para el nuevo entorno de aprendizaje.

Con relación a las metodologías, debe comprobarse si las prácticas docentes han cambiando efectivamente o si el discurso de la flexibilización sólo hace parte de la planeación de los programas, pero no de las relaciones entre docentes y estudiantes., reconocer si los docentes han innovado en contenidos y en la forma de hacerlos llegar a los estudiantes, aprovechando los recursos tecnológicos disponibles y consultando las innovaciones en la aplicación de los conocimientos.

Recuérdese que la flexibilización de los programas de pregrado, como se estipulaba en el Plan de Desarrollo 1997-2008, contribuiría a que los profesores enriquecieran sus actividades con la realización de investigaciones y actividades de extensión. Los profesores tendrían la oportunidad de explorar en sus campos y disciplinas, generar conocimiento que fuese útil para la docencia y que sirviera para consolidar la investigación en la Universidad.

Coordinadores
Los coordinadores de las líneas de énfasis proporcionarían las impresiones de quienes realizan la administración académica, la programación de los cursos, el contacto y coordinación de los docentes en las materias, la sustentación conceptual y las labores de unidad temática. Con sus opiniones se adquiere información para identificar si las líneas de énfasis responden a los intereses de la comunidad académica, si en realidad representan un verdadero contacto con el conocimiento más reciente o si son reorganizaciones de contenidos dispersos en otros programas.

Pueden tener un mayor conocimiento de la historia de las líneas de énfasis, cómo se estructuraron y los tipos de cambios que han experimentado; al estar a cargo de su desarrollo, pueden sugerir el posible futuro de las líneas, en la medida en que las relacionan con otros procesos más amplios en la Universidad, como la ampliación de los posgrados y la investigación.

De la lectura de estas opiniones se obtendría una visión de lo que se espera en el futuro de las líneas de énfasis, una construcción de futuro que es importante que sea conocida por todos los miembros de la comunidad académica, para la formación de expectativas y la toma eficiente de decisiones. Posiblemente se

avecinan reformas en las líneas de énfasis, en metodologías o contenidos, que pueden enriquecer los análisis de las respuestas de profesores y estudiantes sobre la flexibilización.

Estudiantes
El actor más importante y, a la vez, de quien es más difícil obtener opiniones reales sobre cualquier asunto formativo, es el estudiante, por medio del cual se esperaba conocer si había experimentado un cambio en la forma de estudiar y de construir su perfil profesional, gracias a la flexibilización. Son opiniones de complicado registro, porque el estudiante podría tener una visión que está sesgada por sus resultados académicos o juicios subjetivos.

Cualquier encuesta aplicada a los estudiantes debería confirmar la percepción de la flexibilización como un proceso que les permite avanzar en las áreas donde desean proyectarse profesionalmente. No necesariamente la línea de énfasis debe coincidir con el área de desempeño, pero si indica que hay una lógica de la que hay que conocer los determinantes, sus objetivos y la forma en la que se reflejan en el aprendizaje.

También existía el interés de identificar si los estudiantes tienen una apreciación diferente de su participación en la Universidad y si han asumido la mayor responsabilidad de ser orientadores de su propio proceso. El cambio de imagen también se traduciría en una participación más activa de los estudiantes en procesos propios de la Universidad, como la investigación, y las actividades complementarias a la formación, como las culturales y las recreativas.

4.2.4 Construcción de herramientas

Los cuestionarios, realizados a los profesores y estudiantes y las encuestas, realizadas a los coordinadores, fueron elaborados por el equipo investigador entre los meses de agosto y septiembre, luego de varias sesiones de trabajo y de revisión de las preguntas y las opciones de respuesta. Se consultaron los instrumentos aplicados en el estudio para la Escuela de Ingeniería y algunas preguntas de las encuestas a egresados que ha aplicado la Oficina de Planeación.

En comparación con las herramientas aplicadas en el estudio a la Escuela de Ingeniería, las preguntas contienen opciones de respuestas, no hay preguntas abiertas y se cambió la entrevista a coordinadores y profesores por un cuestionario y una encuesta, mediante los cuales se pueden sistematizar más ágilmente las respuestas. Las preguntas de respuesta abierta, que son muy útiles para conocer más profundamente las opciones de los sujetos en estudio, traen consigo el problema de la clasificación; opciones de respuesta evitan, parcialmente, este problema, ya que hay más concordancia entre lo que responden los encuestados y lo que interpretan y presentan los investigadores.

No se aplicaron pruebas piloto de los cuestionarios y las encuestas, tanto por la premura del tiempo, así como para evitar que quienes participaran en el

simulacro luego no contestaran la encuesta o los formularios. Se optó por compartir el cuestionario con algunos docentes y estudiantes, para conocer sus opiniones y sugerencias, muchas de las cuales fueron tenidas en cuenta para modificar las preguntas (redacción, orden, entre otros).

A continuación, se explicarán detalladamente los instrumentos empleados para capturar la información de coordinadores, profesores y estudiantes.

Cuestionario Coordinadores

Se construyeron dos cuestionarios: uno para los coordinadores de líneas de énfasis que se dictaron en el segundo semestre de 2004 y otro para quienes coordinaron líneas de énfasis inactivas durante este semestre (cerraron en el semestre anterior o en años anteriores).

Para las líneas activas, el cuestionario consistía de seis secciones:

Identificación del Coordinador: Preguntas sobre los datos personales y el tipo de vinculación con la Universidad.

Datos sobre la línea: Se indagaba por la fecha de apertura y las carreras a las que actualmente es ofrecida.

Objetivos e Impactos: Se preguntaba por los objetivos de la línea, el perfil deseado del aspirante, las habilidades que desarrolla y las áreas esperadas de ejercicio profesional para quienes la cursan.

Evolución: Los coordinadores reportan los cambios realizados en la estructura académica de la línea de énfasis.

Relación docencia, investigación y extensión: investigaciones realizadas, posgrados asociados y perspectivas de crearlo, articulación de nuevo conocimiento y dificultades en la práctica docente.

Prospectiva: Referente a las actividades de mejoramiento efectuadas en la líneas y las perspectivas para los próximos cinco años.

El cuestionario para las líneas de énfasis que no se dictan (inactivas), estaba compuesto por:

Identificación de la línea de énfasis: Las mismas preguntas que para las líneas de énfasis activas, complementadas con una pregunta sobre la fecha de cierre de la línea.

Objetivos e Impacto: La misma sección que en el cuestionario para las líneas de énfasis activas.

Evolución: En esta sección se daban a conocer las circunstancias que llevaron al cierre de la línea de énfasis.

Prospectivas: condiciones para volver a dictar la línea de énfasis, lo que sucede con los contenidos de la línea de énfasis mientras no es dictada.

Encuesta Profesores

A los profesores que dictan las materias de las líneas de énfasis y de libre configuración, se les aplicó una encuesta, con un total de 34 preguntas distribuidas de la siguiente forma:

Datos Generales: Los datos personales del profesor, departamento académico, tipo y tiempo de vinculación, y el nivel de formación

Flexibilización: Significado de la flexibilización, los beneficios, relación con las materias obligatorias del programa, participación en el diseño de

líneas de énfasis, fortalezas y debilidades, relación entre la flexibilización y la Misión de la Universidad, su opinión sobre los recursos, el número de materias y las opciones actuales de líneas de énfasis.

Línea de énfasis y libre configuración: Se preguntaba si ha dictado materias de flexibilización, las líneas de énfasis en las que ha ejercido la docencia, la modalidad o tipo de curso empleado, si promueve actividades de investigación. El profesor seleccionaba los elementos distintivos de los cursos de flexibilización, los principales impactos en la actividad docente, emitía una opinión sobre la actitud de los estudiantes en estas materias y calificaba la disponibilidad de los recursos.

Encuesta Estudiantes

Este instrumento consistía de 51 preguntas, sobre los siguientes temas:

Datos personales: Los datos de identificación del estudiante, su fecha de nacimiento, la carrera y el semestre que cursa actualmente, el semestre de ingreso a EAFIT y si ha realizado la práctica profesional.

Flexibilización: En esta parte de la encuesta el estudiante reportaba el número de materias cursadas, la línea de énfasis y la ruta de humanidades que cursa o cursó, lo que para él significa la flexibilización, sus opiniones sobre las limitaciones y beneficios, los medios a través de los que obtuvo información sobre las líneas de énfasis y rutas de humanidades, su valoración sobre el número de créditos en flexibilización, la metodología preferida para las clases y la evaluación de la disponibilidad de recursos.

Línea de énfasis: Aquí el estudiante calificaba la calidad de la información para realizar la elección de la línea de énfasis, manifestaba la principal razón para elegir la línea de énfasis y realizaba una calificación de la disponibilidad de recursos y de varios aspectos relevantes (calidad de los profesores, temas tratados, profundidad, pertinencia) de la línea. Además, elegía la diferencia principal con respecto a las materias obligatorias del programa y manifestaba si tenía perspectivas de realizar un posgrado y de trabajar en áreas vinculadas a la línea de énfasis; finalmente, si recomendaba a otros tomar esa línea de énfasis.

Primera práctica (práctica única): Esta sección sólo era diligenciada por quienes realizaron o están realizando la primera práctica (Administración de Negocios, Contaduría Pública) o práctica única (Negocios Internacionales y Economía). El estudiante reportaba la modalidad de la práctica, la relación existente entre la práctica y la línea de énfasis, el área en la que se desempeña o se desempeñó en la empresa y el efecto de los conocimientos adquiridos en la línea de énfasis en su nivel de competitividad.

Segunda práctica: Sólo aplicaba para los estudiantes que realizan o realizaron la segunda práctica (Administración de Negocios y Contaduría Pública). Fundamentalmente, las mismas preguntas que en el numeral anterior, cuyas respuestas tenían la finalidad de mostrar algún grado de evolución en el ajuste del estudiante, buscando áreas donde pudiera aplicar una mayor proporción de lo aprendido.

Libre configuración: Preguntas dirigidas a indagar por el conocimiento de las opciones disponibles, la evaluación del número de posibilidades de

elección, el uso que pretende darle el estudiante a los créditos de libre configuración, el objetivo personal buscado mediante estas materias y la calificación, entre otros, de la pertinencia, profundidad, metodologías y la calidad de los profesores. Reconocer el estimulo de las materias de libre configuración a la movilidad estudiantil indagando sobre el empleo de alguno de los convenios suscritos por la universidad. Para ello se formularon preguntas relacionadas con las facilidades para tomar materias en otras universidades del país o del extranjero, si ha cursado materias de libre configuración en otra universidad, si utilizó alguno de los convenios suscritos por la Universidad y el apoyo brindado (en términos de información y asesoría) por EAFIT.

Ruta de humanidades: Por medio de esta sección se buscaba establecer el papel de la formación humanística en el desarrollo del perfil profesional, el principal aporte recibido por el estudiante, su calificación sobre la pertinencia, calidad, profesores y metodologías y la recomendación de la ruta elegida.

Evaluación de las materias y los profesores: En esta sección el estudiante evaluaba la calidad de cada materia cursada de la línea de énfasis, de la ruta de humanidades y de libre configuración, la importancia de cursarla, la calidad del profesor, su recomendación o no a otros de tomar esa materia con ese profesor, entre otros elementos.

4.2.5 Delimitación de la población

Para identificar a los coordinadores, los profesores que coordinan actualmente las líneas de énfasis o que, en caso de no ser dictada la línea, fueron sus últimos coordinadores, se contó con la información que proporcionaron los departamentos académicos y algunos registros de la Universidad. Para las líneas de énfasis activas fue relativamente sencillo, pero en las líneas que no se dictan, la comprensión de la información se dificultó, la información era contradictoria, los últimos registros no eran correctos, los jefes y las secretarias de los departamentos no tenían esa información, lo que obligó a consultar con los profesores de cada departamento académico, que se suponía, fueron alguna vez coordinadores, para tratar de conseguir la información correcta.

En el segmento de los profesores, en el sistema de Admisiones y Registro aparecen las materias de las líneas de énfasis y de libre configuración que son dictadas durante el semestre 2004-2, con el nombre del respectivo profesor. Aunque esta información es muy fidedigna, se optó por realizar una verificación con registros similares en otras fuentes, para evitar incluir en la población a profesores que ya no dictaran estas materias.

La población de estudiantes, que actualmente cursan o ya han terminado una línea de énfasis, se calculó con la información que estos suministran en el sistema ULISES, donde cada uno indica el énfasis que está cursando, el cual queda registrado en el sistema de información AYRE de la Universidad. Sin embargo, se debe aclarar que es posible que algunos estudiantes decidieran seguir otra línea de énfasis y no registraran dicho cambio en el sistema ULISES. En estos casos, la distribución de la población por línea de énfasis

puede verse un poco distorsionada, pero la información obtenida de los sistemas de la Universidad refleja las tendencias en las matriculas de cada énfasis.

En total hay 1.290 estudiantes matriculados en alguna de las líneas de énfasis de la Escuela de Administración, distribuidos como se muestra en el siguiente cuadro.

Cuadro No. 1
Distribución de los estudiantes de la Escuela de Administración según línea de énfasis

Línea de énfasis	Estudiantes
Finanzas	290
Mercadeo	234
Mejoramiento de Empresas	169
Comercio Exterior	163
Gestión Humana	102
Relaciones Internacionales	60
Gerencia Internacional	46
Entorno de Negocios Internacionales	40
Gerencia de Proyectos	30
Economía y Empresa	26
Integración Económica	26
Economía Matemática	23
Auditoria y Control	22
Costos Estratégicos	19
Política Económica	15
Impuestos	11
Gestión Ambiental	9
Mercadeo Internacional	3
Microfinanzas	2
Total	**1290**

Fuente: Universidad EAFIT, sistema AYRE.

En este cuadro se puede ver cómo Microfinanzas aparece con 2 estudiantes matriculados, cuando en realidad este énfasis no cuenta con estudiantes y actualmente se encuentra inactivo y tan sólo se dictan algunas de las materias de la línea como materias complementarias. Este es un pequeño ejemplo de los desfases en la información de cada línea, dada la tardanza de los estudiantes para reportar los cambios en el momento adecuado.

4.3 Cálculo de la muestra

Luego de definir las poblaciones, se pasó al cálculo de las muestras estadísticamente representativas. Antes de explicar los cálculos, conviene decir que no se consideró excluyente la condición de ser coordinador con la de ser profesor de alguna materia de las líneas de énfasis; la diferencia de los

propósitos y los instrumentos no hacían necesario excluir a los coordinadores de diligenciar la encuesta de profesores.

En la población de profesores de los énfasis y materias de libre configuración, el bajo número de docentes, un total de 88, implicaba prácticamente realizar un censo, encuestarlos a todos, para tener una visión completa del fenómeno. El equipo investigador sensibilizó a los profesores sobre la encuesta y realizó actividades de seguimiento, con el propósito de conseguir el mayor número de formularios diligenciados, que aseguraran la construcción de análisis completos sobre la percepción de la flexibilización en los docentes.

Al final del período de aplicación se encuestaron 40 profesores –39 que han dictado o dictan materias en alguna línea de énfasis y 1 que no lo ha hecho–, lo cual equivale al 56% del total. Si bien no todos los profesores contestaron, al menos se asegura que se tendrán datos valiosos de la mayoría de líneas de énfasis.

Debido a su carácter cualitativo y su adicional importancia para la construcción de una historia del proceso de flexibilización, no se necesitaba un número mínimo de cuestionarios a coordinadores diligenciados, sino que se insistió en la obligatoriedad de su diligenciamiento. El inconveniente de diligenciamiento radicó en las incongruencias de información sobre el número de líneas de énfasis no activas y sobre quienes fueron sus coordinadores; nuevas consultas se adelantaron durante el período de aplicación, tratando de contactar a los verdaderos coordinadores de estas líneas.

En la población de estudiantes, luego de la definición de la población, se aplicó el método de muestreo simple con población finita, que con una confiabilidad del 95% y un margen de error del 5%, arrojaba una muestra requerida igual a 296 estudiantes. En total se obtuvieron 322 encuestas diligenciadas, por lo que el margen de error es ligeramente inferior al 5%, lo que da más validez a los resultados y a las conclusiones del presente estudio.

Algo que viene siendo reiterado en este tipo de estudios es que la representatividad estadística certifica que la muestra contenga los rasgos más importantes de la población, que la mayoría de dinámicas de elaboración de opiniones y juicios de valor sean analizados. Al estar tratando temas educativos, que son vividos individualmente, por sujetos con profundas diferencias en la forma de comprender su proceso formativo y su profesión, lo ideal sería poder contar con las respuestas de todos los involucrados.

5. Análisis coordinadores

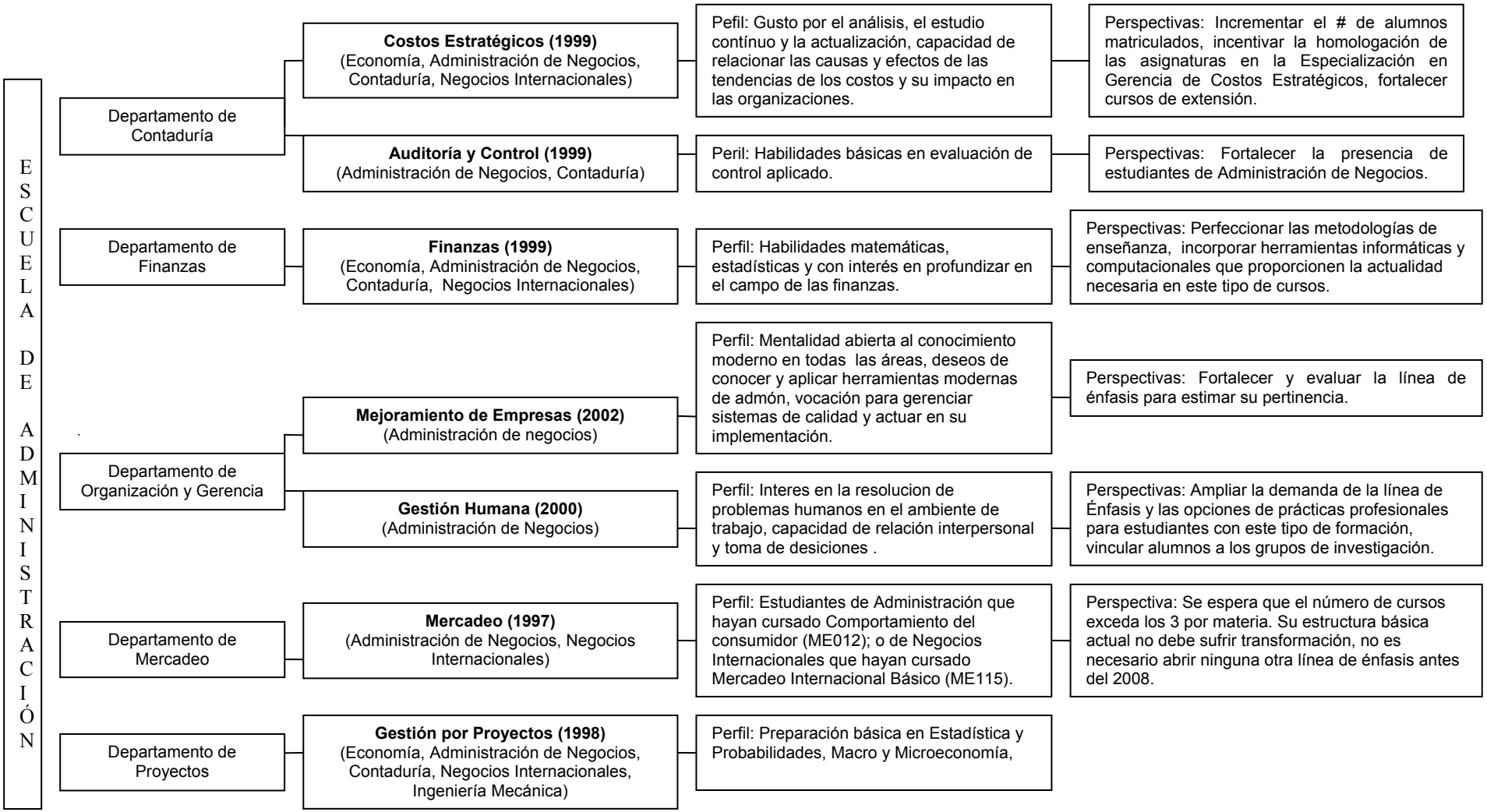
Este apartado resume, por medio de cuadros sinópticos, las principales características descritas por los coordinadores de las líneas de énfasis, referentes a la evolución, el año de creación, el perfil del estudiante y las perspectivas de las mismas (para las líneas ofrecidas en la actualidad), así como los motivos para descontinuar las que se encuentran inactivas.

La opinión de los coordinadores de cada una de las líneas de énfasis, tanto las que se encuentran activas como las que no lo están, es generalizada en cuanto a los objetivos y perspectivas. Principalmente las líneas fueron creadas buscando la actualización de los conocimientos y la profundización de los mismos en temas de interés, además los coordinadores mencionan como principales perspectivas u objetivos a desarrollar la vinculación de las líneas con grupos y proyectos de investigación y, la homologación de las materias con algunos programas de posgrado por medio del Sistema Metro.

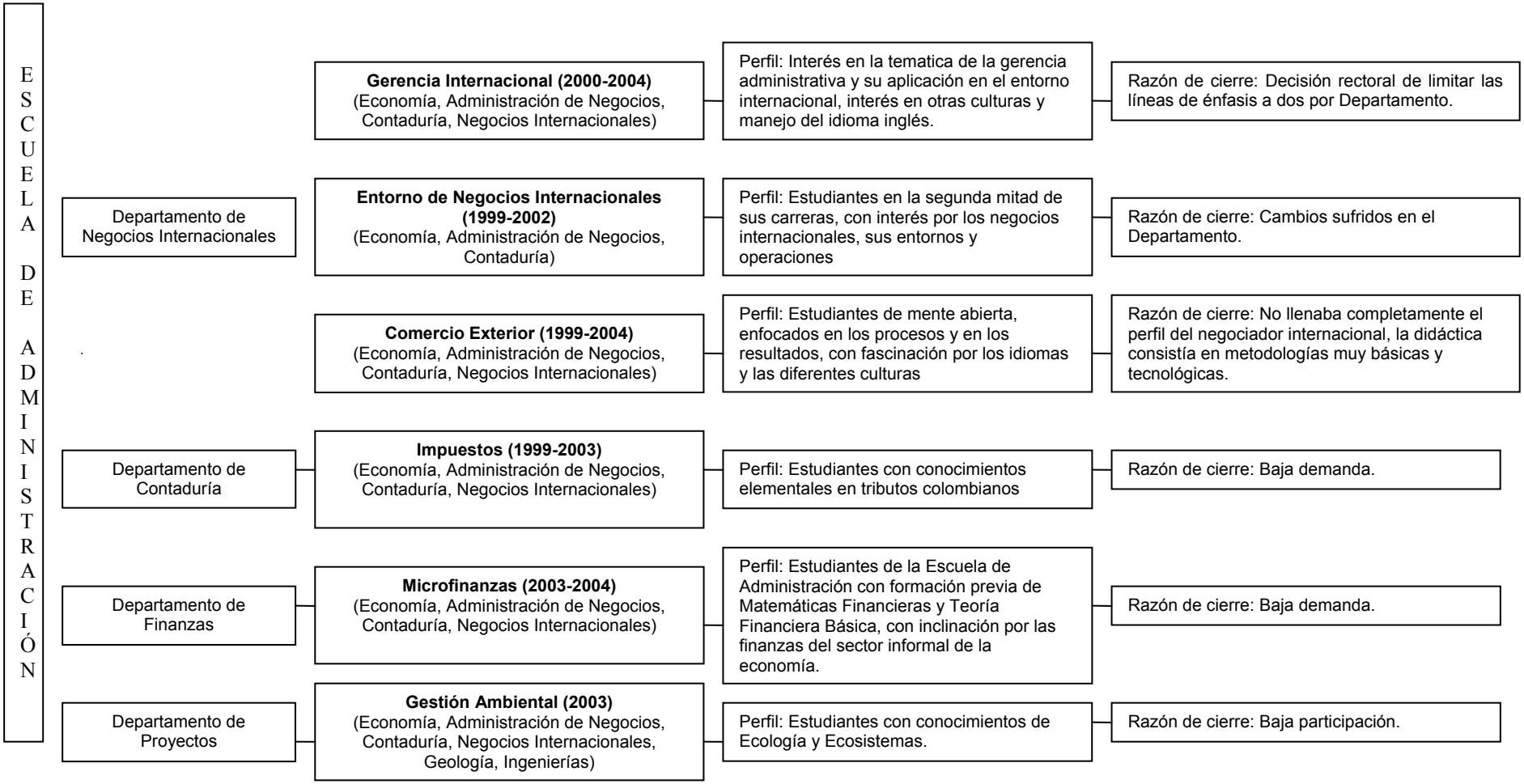
Los coordinadores reconocen la evolución de las líneas de énfasis y los procesos de reestructuración que se han llevado a cabo para ofrecer una formación más pertinente y más fundamentada.

Aquellos coordinadores de las líneas que no se dictan en la actualidad manifiestan que la principal razón por la que estas fueron cerradas fue la baja participación de estudiantes, sin embargo las materias que hacían parte de estas líneas de énfasis, hoy, en su mayoría, hacen parte del currículo de cada programa como materias de libre configuración.

5.1 Principales características de las líneas de énfasis ofrecidas en la actualidad.


ESCUELA DE ADMINISTRACIÓN
Departamento de Contaduría
Costos Estratégicos (1999)
(Economía, Administración de Negocios, Contaduría, Negocios Internacionales)
Pefil: Gusto por el análisis, el estudio contínuo y la actualización, capacidad de relacionar las causas y efectos de las tendencias de los costos y su impacto en las organizaciones.
Perspectivas: Incrementar el # de alumnos matriculados, incentivar la homologación de las asignaturas en la Especialización en Gerencia de Costos Estratégicos, fortalecer cursos de extensión.
Auditoría y Control (1999)
(Administración de Negocios, Contaduría)
Peril: Habilidades básicas en evaluación de control aplicado.
Perspectivas: Fortalecer la presencia de estudiantes de Administración de Negocios.
Departamento de Finanzas
Finanzas (1999)
(Economía, Administración de Negocios, Contaduría, Negocios Internacionales)
Perfil: Habilidades matemáticas, estadísticas y con interés en profundizar en el campo de las finanzas.
Perspectivas: Perfeccionar las metodologías de enseñanza, incorporar herramientas informáticas y computacionales que proporcionen la actualidad necesaria en este tipo de cursos.
Departamento de Organización y Gerencia
Mejoramiento de Empresas (2002)
(Administración de negocios)
Perfil: Mentalidad abierta al conocimiento moderno en todas las áreas, deseos de conocer y aplicar herramientas modernas de admón, vocación para gerenciar sistemas de calidad y actuar en su implementación.
Perspectivas: Fortalecer y evaluar la línea de énfasis para estimar su pertinencia.
Gestión Humana (2000)
(Administración de Negocios)
Perfil: Interes en la resolucion de problemas humanos en el ambiente de trabajo, capacidad de relación interpersonal y toma de desiciones .
Perspectivas: Ampliar la demanda de la línea de Énfasis y las opciones de prácticas profesionales para estudiantes con este tipo de formación, vincular alumnos a los grupos de investigación.
Departamento de Mercadeo
Mercadeo (1997)
(Administración de Negocios, Negocios Internacionales)
Perfil: Estudiantes de Administración que hayan cursado Comportamiento del consumidor (ME012); o de Negocios Internacionales que hayan cursado Mercadeo Internacional Básico (ME115).
Perspectiva: Se espera que el número de cursos exceda los 3 por materia. Su estructura básica actual no debe sufrir transformación, no es necesario abrir ninguna otra línea de énfasis antes del 2008.
Departamento de Proyectos
Gestión por Proyectos (1998)
(Economía, Administración de Negocios, Contaduría, Negocios Internacionales, Ingeniería Mecánica)
Perfil: Preparación básica en Estadística y Probabilidades, Macro y Microeconomía,

5.2 Principales características de las líneas de énfasis que no se ofrecen en la actualidad



6. Perspectiva de los docentes

La implementación de proyectos de flexibilización en las instituciones de educación superior conlleva compromisos importantes en cuanto a la "[...] reorganización académica, pedagógica, administrativa y curricular que conduzcan a la generación de una mayor interacción entre la formación, la investigación y la proyección social, entre los agentes académicos (los profesores), entre las unidades académicas propias de las instituciones; entre las instituciones y su entorno social y, por supuesto, entre los conocimientos y prácticas que configuren los currículos de formación [...]"[19]. El docente, en este contexto, se reconoce como un agente dinamizador, el cual tiene el compromiso de orientar esta labor de enseñanza para contribuir a generar los efectos esperados en los estudiantes.

6.1 Descripción de la muestra encuestada

La Encuesta fue enviada por correo electrónico a docentes adscritos a los Departamentos Académicos de la Escuela de Administración de la Universidad EAFIT. De 71 profesores a encuestar, 40 contestaron (representan el 56% del total). Por Departamento Académico, sobresale la participación de los profesores de Economía con un 32.5%, seguidos por los de Negocios Internacionales y Contaduría Pública, con un 20% y 17.5% respectivamente.

Cuadro No. 2
Número de profesores que por
Departamento Académico contestaron la encuesta

Departamento Académico	No.	%
Economía	13	32.5
Negocios Internacionales	8	20
Contaduría Pública	7	17.5
Organización y Gerencia	4	10
Mercadeo	3	7.5
Finanzas	2	5
Proyectos	2	5
Ciencias Básicas	1	2.5
Total	**40**	**100**

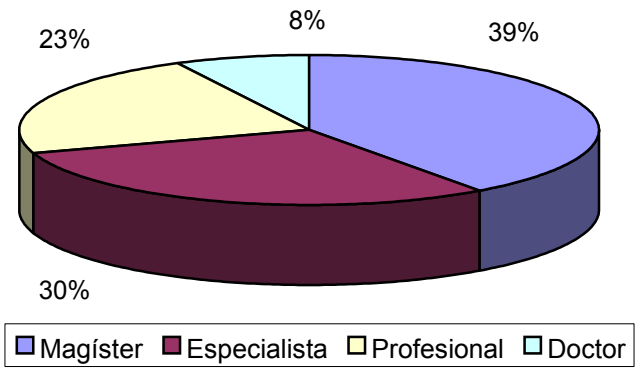
Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta a de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Esta encuesta fue contestada en su mayoría por profesores de cátedra, representando el 52% de las encuestas realizadas, (ver anexo 1). Esto se debe a que parte de las materias que componen las líneas de énfasis exige un conocimiento específico que la población profesoral de planta no domina y por lo tanto se requiere un número considerable de profesores de cátedra. El cuerpo profesoral de tiempo completo, que participó activamente en el diligenciamiento de la encuesta es de un 45%. Éste, debido a la implementación del sistema de flexibilización, debe cumplir varias funciones

[19] DÍAZ, Op. cit., p. 23.

académicas dentro de la institución: prestar sus servicios para la formación en los ciclos básicos, dictar materias de Énfasis y participar activamente en proyectos de investigación, involucrando a los discentes en estas labores, con las cuales el aprendizaje adquiere un carácter activo donde se interrelaciona la teoría y la práctica. El garantizar una buena calidad educativa depende en parte, del cuerpo docente, de la formación académica y humana adquirida por éste.

Gráfico No. 1
Grado de formación del cuerpo profesoral



Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Como se evidencia en esta gráfica, la mayor proporción de docentes posee título en Maestría, un 30% tiene estudios en Especialización. Un reducido porcentaje de formadores posee título en Doctorado, hecho que se explicaría por el extenso y costoso proceso que implica su obtención, y el cual posiblemente se adquiere después de haber obtenido los títulos previos en Especialización y Maestría.

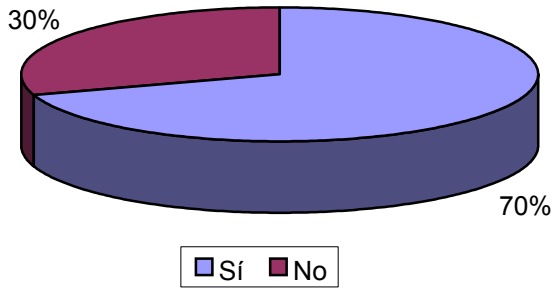
El 39% de los profesores declararon poseer título en Maestría, siendo la línea de énfasis de Economía y Empresa la que posee un porcentaje mayor de docentes con título de magíster (75%), el Énfasis en Finanzas cuenta con un 66.7% de profesores con este título y las Líneas de Auditoria y Control, Economía Matemática, Gerencia Internacional y Gestión de Proyectos cuenta con un 50% (ver cuadro 2 en el anexo). Todos los docentes de las líneas de Negocios y Relaciones Internacionales poseen un grado de formación de especialista. Como casos extremos están la línea de Integración Económica y de Mercadeo, mientras todos los formadores de la primera sólo poseen título profesional, todos los formadores de la segunda poseen doctorado.

6.2 Flexibilización curricular

Para desarrollar con propiedad sus actividades académicas derivadas del ciclo de flexibilización, el docente de EAFIT debe participar activamente en la dinámica de diseño de las materias de las líneas de énfasis que se dictan en la Universidad. El 70% de los profesores declararon haber participado en el

diseño de materias de énfasis o de libre configuración. Todos los profesores de tiempo completo, que contestaron la encuesta, han participado en dicho diseño, lo cual se identifica por las iniciativas internas desarrolladas para reforzar la calidad que debe tener este proceso. De los profesores de cátedra alrededor del cincuenta por ciento manifestó haber participado activamente en el diseño de la línea de énfasis o materias de libre configuración (ver cuadro 3 en el anexo).

Gráfico No. 2
Participación en el diseño de materias de líneas de énfasis o libre configuración



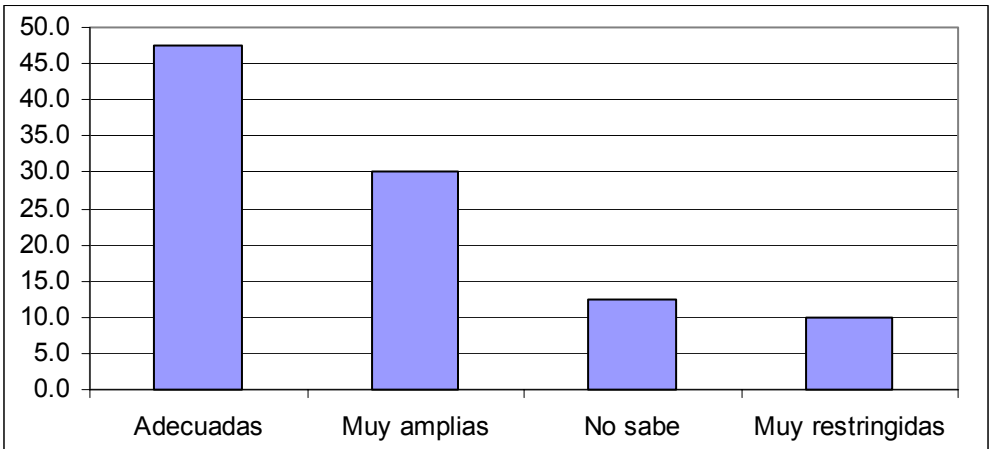
Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Se recogieron las opiniones de los docentes con respecto al número de materias asignadas a las líneas de flexibilización (línea de énfasis, de libre configuración y de humanidades). Estas opiniones se dividieron según el tipo de curso (línea de énfasis, de libre configuración y de humanidades) a diseñar en el que fue involucrado el docente. En general, las apreciaciones de los formadores señalan que el número de materias asignadas por línea es la adecuada. Un número reducido de profesores opina que el número de materias asignadas para las líneas de énfasis y de libre configuración es insuficiente o demasiado, en cambio el 30% de los docentes piensan que se le ha asignado demasiadas materias a la ruta de humanidades y sólo un 9% consideran que estas son muy pocas (ver gráficos 1, 2 y 3 en el anexo).

La opinión de los encuestados acerca de las opciones de materias de libre configuración que brinda la Escuela de Administración, las cuales ofrecen elementos que contribuyen a la formación integral del estudiante, señala en un 47% que la oferta es adecuada y un 30% considera que la oferta es muy amplia. Aunque una porción importante de los profesores se siente satisfecha con la oferta de materias de libre configuración, no se debe subvalorar la opinión de los que consideran que la oferta es muy amplia. Esto puede ser un indicador de que se está incentivando al estudiantado a hacer selecciones no consecuentes con una formación integral. A través de la opinión de los profesores se puede inferir que el estudiante se siente satisfecho con la oferta de materias de libre configuración y gozan de una oferta medianamente atractiva y acorde con sus gustos o inquietudes académicas.

Estas apreciaciones son de suma importancia cuando se tiene en cuenta que los docentes participan de manera activa en el proceso de Flexibilización y por lo tanto adquieren un compromiso de enorme responsabilidad al recaer sobre ellos el diseño de materias que determinan en cierta medida la formación profesionalizante, investigativa y humana en los estudiantes.

Gráfico No. 3
Opinión de las opciones que ofrece la Escuela de Administración para cursar las materias de libre configuración



Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Se pidió a los profesores seleccionar 3 de 5 aspectos generados por la flexibilización curricular, para sondear si se ha logrado fortalecer la investigación dentro del profesorado. En el cuadro se puede apreciar que efectivamente la flexibilización ha incentivado una mayor investigación dentro del profesorado y ha promovido una profundización en temas de interés del docente, gracias a que este (la flexibilización) es un proceso que exige un tratamiento de temas más riguroso y detallado.

Cuadro No. 3
Selección de los diversos significados de la Flexibilización

Significado de la flexibilización	Escalafón
Mayor dedicación a la investigación	121
Profundización en temas de su interés como docente	105
Vincular su labor docente con la formación de posgrados	59
Oportunidad para dictar nuevos cursos de extensión	28
Una reducción en el número de estudiantes por clase	14

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004. Nota: este escalafón se realizó utilizando un cuadro donde los encuestados exponían sus diversas preferencias. Se trabajó con una escala de 1 a 5, dentro de la cual se asignó el valor de 5 para los profesores que prefirieron la mejor opción, 3 para la segunda mejor preferencia y 2 para la última.

El proceso de Flexibilización compromete la utilización de toda una serie de recursos para poder desarrollar de la manera más adecuada dicho proceso, entre los cuales se pueden ubicar los materiales bibliográficos, laboratorios, conferencias con expertos, aulas con dotación de equipos audiovisuales, software, entre otros; de esta manera, en la medida en que se combinen estos

recursos, se puede lograr una mejor evolución del proceso. El total de los profesores de medio tiempo y el 66.7% de los docentes de tiempo completo demanda más recursos para realizar sus labores académicas derivadas del proceso de flexibilización y el 47.6% de los profesores de cátedra opina que no requiere más recursos de los existentes previamente. En suma, la mayoría de profesores (45%) requiere más recursos para ejercer su labor docente relativa al ciclo de flexibilización y el 35% expresa que no requiere acceder a más recursos de los poseídos anteriormente a la implementación del sistema de flexibilización.

Cuadro No. 4
Nivel de requerimiento de recursos para la flexibilización

Utilización de recursos	Tiempo Completo	Medio Tiempo	Cátedra	Total
Demanda más recursos	66.7	100.0	23.8	45.0
Los subutiliza			19.0	10.0
Los utiliza adecuadamente	22.2		47.6	35.0
No sabe	11.1		9.5	10.0
Total	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

6.2.1 Beneficios, fortalezas y debilidades de la flexibilización

La Universidad EAFIT tiene como misión formar personas comprometidas con el desarrollo integral de su comunidad, a través de programas de pregrado y de posgrado, dentro de un ambiente de pluralismo ideológico y de excelencia académica, con competencia internacional en sus áreas de conocimiento. Es responsabilidad fundamental para la contribución de la formación integral "[...] trabajar por la creación, el desarrollo y la difusión del conocimiento en todas sus formas y expresiones, y de estimular todos los campos para promover el avance del país [...] ofreciendo a sus estudiantes sus mejores recursos humanos y materiales para que, en un ambiente de sana controversia académica, se capaciten para contribuir, con su trabajo honesto, al progreso de la nación colombiana y de sus diferentes organizaciones: sector empresarial, sector público e instituciones sin ánimo de lucro [...]"[20].

El acoplarse a las exigencias del Ministerio de Educación Nacional es una labor fundamental para el continuo mejoramiento, necesario para mantener el prestigio y la calidad de la Institución. Los docentes, en un 52.5%, opinan que la Flexibilización ha contribuido de manera adecuada al desarrollo de la misión de la Institución, un 25% declaró que esta labor se cumple plenamente, con lo cual se identifica cómo los diversos proyectos implementados a través de la Flexibilización han aportado al desarrollo de la misión de la Institución (ver cuadro 4 en el anexo).

[20] Universidad EAFIT (1998). *Plan estratégico de desarrollo 1998-2007. Fundamentos y Políticas*. Medellín: Universidad EAFIT. p.20.

Con el proceso de flexibilización curricular, los estudiantes tienen la oportunidad de elegir las distintas alternativas de materias, con las cuales pueden desarrollar sus vocaciones profesionales. Los docentes reconocen que este proceso genera, como beneficio primordial para el estudiante, la adquisición de competencias laborales y que la realización de la Línea de Énfasis le permite, una vez cumplidos los requerimientos de rendimiento académico de dicha línea, avanzar de manera rápida en los posgrados ofrecidos por la Institución; catalogan la experiencia adquirida en investigación como el último beneficio que ha obtenido el estudiante de este proceso, la conformación de diversos grupos de investigación por carreras es un eje primordial para dinamizar y mejorar continuamente la educación del discente.

Cuadro No. 5
Beneficios generados en los estudiantes por la Flexibilización

Beneficios	Escalafón
Competencias para el mercado laboral	121
Posibilidad de avanzar más rápidamente en la formación de posgrados	85
Placer académico al acercarse a temas de su interés	90
Experiencia en investigación	79

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.
Nota: este escalafón se realizó utilizando un cuadro donde los encuestados ordenaban sus distintas preferencias. Se trabajó con una escala de 1 a 5, dentro de la cual se asignó el valor de 4 para los profesores que ordenaron en primer lugar el mayor beneficio, 3 para el segundo, 2 para el tercero y 1 para el menor beneficio en importancia.

Las materias básicas y de flexibilización del pénsum guardan una relación coherente, pues el 53.8% de los encuestados manifiesta que estas últimas profundizan la formación impartida por las primeras, lo cual hace del conocimiento que se ofrece en la línea de énfasis un proceso donde se analizan o examinan con detenimiento los diversos temas y problemáticas académicas; un 46.2% opina que las materias de flexibilización complementan a las materias básicas, es decir, contribuyen a mejorar medianamente la información de los temas tratados en el ciclo básico. De los formadores que opinan que se da una relación de profundización entre las materias básicas y de flexibilización, un 57.1% son de tiempo completo. La hipótesis que afirma que las materias de flexibilización profundizan las materias del ciclo básico se vuelve mas creíble, gracias a que este porcentaje de participación (57.1%) es alto. Esta apreciación de los docentes de tiempo completo no debe ser despreciada, puesto que ellos poseen una mayor información, a la vez que han participado de una forma mas activa, cercana y amplia en la formulación del ciclo académico de flexibilización en comparación con los de cátedra y de medio tiempo (ver cuadro 5 y gráfico 4 en el anexo).

La principal fortaleza del proceso de flexibilización reconocida por los profesores es la profundización y focalización de los temas. De los profesores de medio tiempo y tiempo completo, el 100% y el 83.3%, respectivamente, destaca la mencionada fortaleza, mientras que solo el 30% de los profesores de cátedra lo consideran así. La segunda fortaleza, con un porcentaje mucho

menor (23.1%), es la contribución que este proceso hace a la investigación. El 40% de los profesores de cátedra, declararon que esta era la mayor fortaleza y sólo un 5.6% de los de tiempo completo creen que el proceso de flexibilización ha contribuido a generar investigación. El interés que los estudiantes manifiestan, la aplicabilidad de los temas promovidos y los recursos disponibles para la ejecución exitosa de este ciclo son fortalezas de poca relevancia.

Cuadro No. 6
Principal fortaleza del proceso de flexibilización, según tipo de vinculación.

Principal fortaleza	Tipo de vinculación			
	Cátedra	Medio Tiempo	Tiempo Completo	Total
Profundización y focalización de los temas	30.0	100.0	83.3	56.4
Relación con la investigación	40.0		5.6	23.1
Interés de los estudiantes	15.0		11.1	12.8
Aplicabilidad de los temas	10.0			5.1
Los recursos disponibles	5.0			2.6
Total	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**

Fuente Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre del 2004

La principal debilidad, según los formadores, que presenta el programa de flexibilización, es el poco interés que los estudiantes manifiestan al cursar este ciclo de formación. Esto se puede explicar por una mala o poca información, sobre las líneas de énfasis, recibida por los estudiantes al iniciar los estudios de dichas áreas; por desmotivación y poco interés en el estudiante porque no se cumplen las expectativas esperadas en el transcurso de las materias de flexibilización que en ese momento esta cursando; por la falta de promoción de la línea de énfasis como un ciclo que hace parte de las materias de un posgrado, de tal forma que el estudiante se sienta estimulado a comprometerse con este ciclo de especialización (líneas de énfasis) que le facilita su educación formal; por último porque puede ser prematuro ofrecer un ciclo de especialización en el pregrado cuando el estudiante no ha madurado sus inclinaciones e inquietudes de profundización laboral; explicaciones que sirven para entender por qué, a pesar de que los alumnos tienen plena libertad para escoger las líneas de flexibilización, estos se muestren descontentos, con poco deseo de aprovechar estas materias para ingresar al mundo laboral más preparados (ver cuadro 6 en el anexo).

6.3 Líneas de énfasis y materias de libre configuración

En este aparte se analizan diversos aspectos del ejercicio docente relativo a las líneas de énfasis y materias de libre configuración. De los 40 profesores que respondieron la encuesta se consideraron 39, pues sólo estos últimos dictan o han dictado asignaturas de una o más líneas de énfasis o materias de libre configuración, equivalente al 54.9% del total de docentes adscritos.

Cuadro No. 7
Cubrimiento grupo profesores de flexibilización

Línea de Énfasis	Población	Muestra	Relación Muestra/población
Economía Matemática	4	4	100.0
Economía y Empresa	5	4	80.0
Costos Estratégicos	5	4	80.0
Auditoría y Control	5	4	80.0
Finanzas	5	3	60.0
Comercio Exterior	5	3	60.0
Gerencia Internacional	4*	2	50.0
Política Económica	6	3	50.0
Mejoramiento de Empresas	6	3	50.0
Gestión de Proyectos	4	2	50.0
Integración Económica	6	2	33.3
Relaciones Internacionales	6	2	33.3
Mercadeo	6	2	33.3
Negocios Internacionales	4*	1	25.0
Total	**71**	**39**	**54.9**

Fuente: Departamentos Académicos; y Oficina de Planeación. Encuesta de flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004. Nota: * Estas cifras son aproximaciones del valor exacto del número total de profesores de las Gerencia Internacional y Negocios Internacionales. Además se excluyó de la muestra un docente que no ha dictado o no dicta materias de flexibilización

En cuanto a las metodologías de aprendizaje en las líneas de énfasis, el 73% de los profesores emplea una metodología magistral, de los cuales hacen parte la totalidad de los profesores de las líneas de Comercio Exterior, Costos Estratégicos, Economía Matemática, Finanzas, Gestión de Proyectos, Mejoramiento de Empresas, Mercadeo y Relaciones Internacionales. Lo mismo se presenta con las asignaturas de libre configuración en donde la forma magistral de enseñanza es la más utilizada con un 60%. Los profesores de las materias de libre configuración de Costos Estratégicos, Economía Matemática, Finanzas, Mejoramiento de Empresas y Relaciones Internacionales; emplean es su totalidad esta metodología. La amplia utilización de esta modalidad de curso puede responder a varias razones: grado de dificultad de la materia, la asignatura puede tener un grado de dificultad significativo que requiere ser dictada magistralmente para agilizar la comprensión de los conceptos; el número de alumnos puesto que cuando hay un alto número, al profesor se le facilita el seguimiento y evaluación de los conocimientos impartidos a través de una clase magistral. Tradicional y culturalmente la metodología magistral es la que predomina en el profesorado.

La modalidad de curso dirigido es implementado por el 21.6% de los docentes de líneas de énfasis, ellos optan por la utilización continua de trabajos prácticos que pueden facilitar y garantizar la apropiación del conocimiento impartido. En las materias de libre configuración, esta modalidad de curso es la que se ubica en segundo lugar con un 20%, la cual es utilizada por la totalidad de profesores de Gerencia Internacional y Política Económica. En un nivel menor se recurren a los cursos dirigidos (21.6% línea de énfasis y 20.0% libre configuración) y por proyectos (5.4% línea de énfasis y 13.3% libre configuración) para impartir el conocimiento; motivos de dificultad por el número de estudiantes, compromiso

educativo, seguimiento, inexperiencia y poca cultura investigativa pueden justificar este bajo nivel de utilización de estas opciones metodológicas de enseñanza por parte de los profesores (ver cuadros 7 y 8 en el anexo).

A los encuestados se les pidió que seleccionaran en orden de importancia de 1 a 3 las modalidades de cursos según sus preferencias para dictar sus materias, siendo 1 la más preferida y 3 la menos preferida. Se ubica en primer lugar el tipo de curso magistral, su preferencia se presenta tanto para las líneas de énfasis como para las de libre configuración lo cual, como se mencionó anteriormente, se puede explicar en gran parte por el número elevado de estudiantes en los diversos cursos y la exigencia académica que se presenta en ellos. Continuando en orden de importancia se prefiere dictar el curso dirigido y por último el curso "proyecto". En este caso la puntuación adjudicada entre las metodologías de enseñanza no presenta un margen de diferencia tan alto como la información suministrada por los cuadros 7 y 8, lo que permite pensar que sí hay una intención del profesorado de explorar otra metodología diferente a la tradicional. El bajo número de materias dictadas por curso dirigido o por proyecto puede deberse más a un problema de liderazgo del profesorado y de interés y compromiso del docente y el alumno que de la dificultad del contenido de la materia o al número masivo de estudiantes.

Cuadro No. 8
Modalidades de cursos que se prefieren dictar en las materias de flexibilización

Modalidad de curso	Escalafón
Clase magistral	143
Curso dirigido	119
Curso proyecto	98

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004. Nota: este escalafón se realizó con una escala de 1 a 5, dentro de la cual se asignó el valor de 5 para los profesores que prefirieron la mejor opción, 3 para la segunda mejor opción y 2 para la última.

El proceso de flexibilización obliga a implementar nuevas metodologías que requieren cumplir con una serie de características para poder repercutir positivamente en la calidad del conocimiento adquirido por parte de los estudiantes. Se pidió a los encuestados seleccionar las tres características más relevantes que deben reunir los cursos de flexibilización, estas son: la aplicabilidad de los temas, la cual indica el nivel de praxis que implica el diseño de este tipo de cursos en la formación de pregrados; la promoción de un mayor nivel de investigación, por medio del cual se busca fomentar la vocación investigativa; la participación activa de los alumnos, que demuestra una mayor autonomía en el proceso de formación.

Cuadro No. 9
Principales elementos distintivos de los cursos de flexibilización

Elementos distintivos	Escalafón
Aplicabilidad de los temas	111
Mayor investigación	95
Participación de los alumnos	53
Metodologías empleadas	44
Número de estudiantes	28
Sistema de evaluación	9

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004. Nota: este escalafón se realizó utilizando un cuadro donde los encuestados exponían sus diversas preferencias. Se trabajó con una escala de 1 a 5, dentro de la cual se asignó el valor de 5 para los profesores que prefirieron la mejor opción, 3 para la segunda mejor preferencia y 2 para la última.

La flexibilización obliga ha cambiar las funciones de los docentes y las relaciones de estos con los estudiantes. Los resultados señalan que la actitud primordial que deben asumir los docentes hacia los estudiantes es establecer una relación más receptiva. El hecho que los profesores deban prestar una mayor atención a los estudiantes es una acción clave en los procesos de enseñanza de estas materias de corte investigativo. Tanto el profesor como el alumno, deben tener un contacto continuo, donde el docente se convierta en una guía permanente, orientando al estudiante en los diversos procesos en los que participa.

Esta mayor atención que requieren los estudiantes por parte de los profesores, puede estar relacionada con una mayor responsabilidad de trabajo que debe asumir el estudiante, pues si bien la mayoría de los profesores da clases magistrales, esto no significa que todo el trabajo de transferencia del conocimiento dependa en su totalidad del docente.

Dentro de los elementos distintivos de la flexibilización, la mayor responsabilidad delegada en los profesores y estudiantes motiva la utilización de recursos pedagógicos que refuercen tanto los procesos investigativos, como la misma actividad de trabajo realizada por parte de ambos. En este sentido la universidad hace uso de elementos o herramientas de trabajo que apoyan estas actividades como los laboratorios, software, equipos computacionales, entre otros. Para tener acceso a estos recursos la Universidad debe contar con una estructura que sirva de soporte en el desarrollo de este proyecto, que además involucra a todas las dependencias de la institución.

Cuadro No. 10
Principales implicaciones sobre la actividad docente

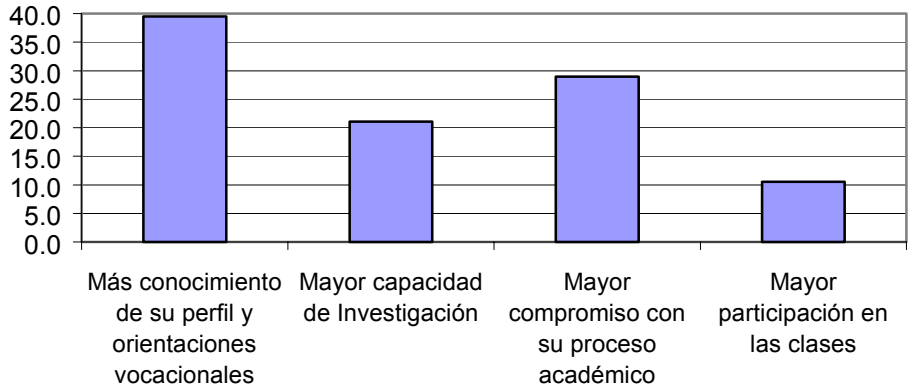
Principales implicaciones	Escalafón
Mayor atención a los estudiantes	100
Más trabajo por parte del estudiante	92
Utilización de otros recursos pedagógicos	58
Bibliografía más actualizada	52
Más actividades de seguimiento	38

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004. Nota: este escalafón se realizó utilizando un cuadro donde los encuestados exponían sus diversas preferencias. Se trabajó con una escala de 1 a 5, dentro de la cual se asignó el valor de 5 para los profesores que prefirieron la mejor opción, 3 para la segunda mejor preferencia y 2 para la última.

Los docentes reconocen que los alumnos poseen una mejor actitud en la enseñanza de las materias de líneas de énfasis y libre configuración, en comparación con las materias del ciclo básico. Esto puede explicarse por una mayor experiencia adquirida en el ciclo básico y la adquisición de fortalezas académicas en el transcurso del proceso de formación (ver gráficos 5 y 6 en el anexo).

La siguiente gráfica –la cual indica el principal impacto positivo que, según los formadores, se produce en los estudiantes al cursar las materias de flexibilización– señala que el mayor conocimiento del perfil profesional y orientación vocacional es el principal beneficio (con un 39.5%) que recibe el estudiante. Esto puede responder a varias razones: para el estudiante el adquirir un conocimiento específico del área de formación, se convierte en un referente vocacional que le permite conocer cuáles son sus fortalezas e inclinaciones profesionales. Por otro lado, el ejercicio investigativo que algunas líneas de énfasis incorporan es su enseñanza, también le facilita al estudiante tener un mayor conocimiento y desarrollo de sus competencias para así poder orientar sus inclinaciones laborales.

Gráfico No. 4
Opinión del impacto de las materias de flexibilización en el estudiante



Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004

Los docentes de las líneas de énfasis –Comercio Exterior, Economía Matemática, Finanzas, Mejoramiento de Empresas, Mercadeo, Comercio Exterior– expresaron promover siempre o frecuentemente las actividades de investigación en las materias de flexibilización. En forma similar los profesores que dictan materias de libre configuración manifestaron promover labores investigativas; sin embargo, no incentivan la creación de vínculos entre las actividades de investigación que promueven al interior del curso y los grupos de investigación que se han conformado en la Universidad. Estos resultados sugieren la necesidad de reforzar la difusión de los ejercicios investigativos realizados por los grupos de investigación para crear lazos entre esta esfera investigativa y los ejercicios de investigación que se realizan a nivel de cada curso, permitiendo entonces un proceso de retroalimentación, donde especialmente se vean beneficiados los grupos de investigación (ver cuadros 9,10 y 11 en el anexo).

6.4 Recursos, aspectos e información de las líneas de énfasis

En la actualidad, para que los modelos educativos construyan capacidades y cualidades investigativas y congnitivas, es necesario equipar la Universidad adecuadamente en cantidad y calidad de recursos para que el futuro egresado sea un profesional capaz de enfrentarse a los retos permanentes, ya sea en el campo investigativo y/o el laboral.

En la parte final de la encuesta, se les pidió a los docentes que calificaran en una escala de 1 a 5 –con 5 como máximo– diversos aspectos, teniendo la alternativa de contestar, si lo ameritaba el caso, “No sabe”, con lo cual, al momento de tabular las distintas respuestas, se lograba mayor fidelidad en las calificaciones dadas por parte de los formadores.

En primera instancia, se pidió a los profesores evaluar la infraestructura que tiene la Universidad para el desarrollo de las materias de flexibilización. Como se puede observar en el cuadro, la mayor calificación se atribuyó al material bibliográfico disponible en la biblioteca, el cual es fundamental para el desarrollo y actualización de los temas tratados en clase, sirviendo como elemento fundamental para el desarrollo de las investigaciones de la Institución.

En segundo lugar de importancia están los paquetes de software utilizados en las distintas líneas, estos contribuyen a hacer del aprendizaje un proceso con mayor dinamismo, además de contribuir a una formación más competente que beneficia al futuro egresado en su desenvolvimiento laboral gracias a la habilidad y organización de datos y dominio de paquetes aplicativos. Le sigue la calidad y cantidad de aulas y computadores.

Cuadro No. 11
Calificación de la infraestructura con la que cuenta la Universidad para el desarrollo de las materias de la flexibilización

Calidad y cantidad	Promedio
Material bibliográfico disponible en la biblioteca	4.0
Software	3.8
Aulas	3.7
Computadores	3.7

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.Nota: Este cuadro se construyó realizando un promedio ponderado de las distintas calificaciones dadas por los profesores.

El cuadro anterior señala que la universidad cuenta con una calidad de infraestructura satisfactoria, según lo indican los promedios obtenidos de los criterios evaluativos que la califican, sin embargo, esta aún se debe mejorar.

Entre los criterios calificados en cuanto a la calidad de la bibliografía suministrada por la biblioteca, la disponibilidad y actualidad de los recursos proveídos, los cuales garantizan el acceso a un conocimiento pertinente, poseen el mayor promedio de calificación entre los aspectos señalados.

Cuadro No. 12
Apoyo bibliográfico suministrado por la biblioteca

Apoyo de la biblioteca	Promedio
Disponibilidad (accesibilidad)	4.1
Actualidad	4.1
Pertinencia (adecuación de recursos)	4.0
Suficiencia (número de materiales)	3.5

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004. Nota: Este cuadro se construyó realizando un promedio ponderado de las distintas calificaciones dadas por los profesores.

La flexibilización implica una mayor calidad de los docentes; en el Plan Estratégico de Desarrollo 1998-2007, se vio la necesidad de "[...] impartir programas de capacitación a los profesores [...] que desarrollen habilidades pedagógicas, investigativas, en el uso de tecnologías, de bilingüismo, entre otros [...]"[21]. Exigencias que deben cumplir los docentes para hacer de la flexibilización un modelo educativo que genere los resultados apropiados en los estudiantes. El siguiente cuadro se construyó con base en la calificación dada por cada uno de los encuestados sobre diversos aspectos concernientes a la línea de énfasis a la que pertenece.

[21] Universidad EAFIT, Op. cit., p. 84.

Cuadro No. 13
Calificación de aspectos de las líneas de énfasis

Aspectos	Promedio
Preparación de las materias por parte de los profesores	4.4
El grado de actualización de la bibliografía utilizada y los temas abordados	4.4
Satisfacción de sus expectativas con la Línea	4.2
Pertinencia y organización de las materias	4.2
Profundidad de los temas tratados	4.1
Formación académica de los profesores	4.1
Calidad general de su Línea de Énfasis	4.0
La rigurosidad académica de las materias	4.0
Promoción de la investigación	3.5

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004. Nota: este cuadro se construyó realizando un promedio ponderado de las distintas calificaciones dadas por los profesores.

Como se puede observar, los aspectos con mayor promedio de calificación dentro de la evaluación son la preparación de las materias que los profesores deben realizar al momento de dar las clases y el grado de actualización de la bibliografía utilizada y los temas abordados. En segunda instancia de importancia se encuentra la satisfacción del profesor con la línea y la pertinencia y organización de las materias de las líneas. Los profesores califican con mejor puntaje los dos primeros criterios porque probablemente, al depender totalmente el cumplimiento de estos de la iniciativa y compromiso individual del docente, este puede garantizar la buena ejecución de los criterios. En cambio, los subsiguientes aspectos reciben una menor calificación posiblemente porque su cumplimiento no depende exclusivamente de la labor del profesor: la participación de múltiples actores en la realización de estas actividades dificulta cumplir con excelencia estos criterios, pues se requiere de una coordinación y diálogo estrecho entre las diversas instancias (profesores, directivas de las líneas de énfasis, estudiantes) para la ejecución cabal de los propósitos.

Finalmente, los encuestados calificaron la información que poseen los estudiantes en el momento de seleccionar las líneas de énfasis. Los profesores ubicaron en primer lugar el nivel de información que los discentes disponen acerca de los requisitos exigidos en las diversas materias que se deben cursar para poder aspirar a ingresar al énfasis que se desea realizar. Esta situación se puede deber a la necesidad que tienen los estudiantes de consultar constantemente los co-requisitos y pre-requisitos exigidos por el pénsum académico para poder cursar cualquier materia del pregrado. Los profesores consideran que el segundo ítem del cual los estudiantes poseen mayor conocimiento es el nivel de información que los alumnos tienen acerca de los profesores de las líneas. Esto indica que los formadores reconocen que un cuerpo profesoral calificado es un requisito fundamental para construir una reputación y aceptación buena de la línea de énfasis entre los estudiantes.

Como los estudiantes tienen un nivel de información más o menos aceptable sobre los enfoques que poseen las distintas materias de las líneas de énfasis,

se sugiere mejorar los mecanismos de difusión para facilitar las decisiones de elección por parte de los alumnos y así satisfacer las necesidades de conocimientos que los estudiantes buscan.

Cuadro No. 14
Nivel de información que poseen los alumnos al seleccionar la línea de énfasis

Información de los estudiantes	Promedio
Los pre y co-requisitos de su Línea	3.9
Los profesores de su Línea	3.6
El enfoque y las materias de su Línea	3.5
Las materias y enfoques de otras Líneas	3.5
Las metodologías aplicadas en su Línea	3.5

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004. Nota: este cuadro se construyó realizando un promedio ponderado de las distintas calificaciones dadas por los profesores.

Por último, los profesores observan que el grado de información que tienen los estudiantes sobre las metodologías aplicadas en la línea escogida es aceptable. En general, esta última pregunta que mide el nivel de información que poseen los estudiantes sobre los programas de la línea de énfasis sugiere que su difusión y apropiada información, si bien se cumple moderadamente, se debe mejorar a través de mecanismos de distribución de esta información en la población estudiantil de la Escuela de Administración.

7. Perspectiva del estudiantado

En total, 322 estudiantes de la Escuela de Administración ingresaron al sistema para diligenciar la encuesta de flexibilización y, en el proceso de depuración, se debieron eliminar las respuestas de tres individuos: el primero por no registrar los datos personales y los dos restantes porque no han cursado materia alguna de flexibilización.

El resultado final de la muestra es de 319 personas, equivalente al 24.7% de la población de la Escuela de Administración que adelanta alguna asignatura de línea de énfasis. El 56.1% corresponde a mujeres, el promedio de edad es de 23.6 años y un 67% de los encuestados se encuentra cursando entre octavo y décimo semestre.

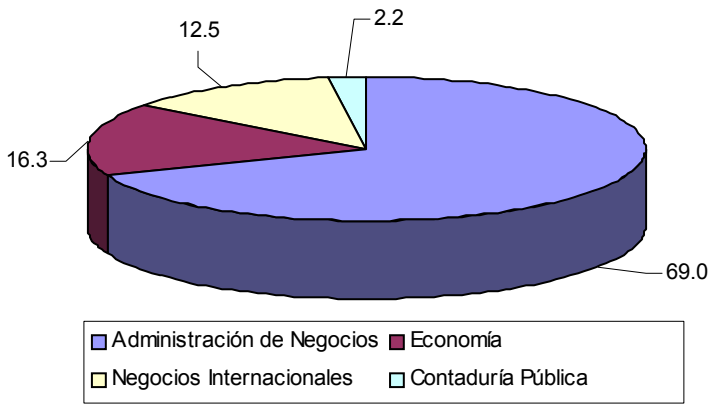
Cerca de un 54% de la población de la Escuela de Administración que cursa –o ha cursado– asignaturas de línea de énfasis, está concentrada en tres líneas: Finanzas (22.5%), Mercadeo (18.1%) y Mejoramiento de Empresas con el 13.1%. Análoga a la población, el 57% de la muestra está distribuida en las mismas líneas de énfasis: Finanzas: 26.2%; Mercadeo: 18.0% y Mejoramiento de Empresas 13.1%.

El porcentaje de encuestas diligenciadas con relación a la población, presenta una distribución disímil: la mayor participación se obtuvo en Economía Matemática donde un 56.5% de la población de la Escuela de Administración que está matriculada en dicha línea tramitó el formulario; Economía y Empresa con un 46.2% y Gerencia de Proyectos (30.0%); le siguen Finanzas (27.6%), Mejoramiento de Empresas (23.7%) y Mercadeo (23.5%).

En el siguiente gráfico se evidencia que los estudiantes de Administración de Negocios, dada su mayoría en la Escuela de Administración, son los que más participaron en la encuesta. Le siguen Economía, Negocios internacionales y Contaduría Pública. Esta distribución se asimila a la población matriculada en el segundo semestre de 2004[22], en la cual los estudiantes de Administración de Negocios representan el 63.1% del total matriculado en la Escuela, Economía un 7.5%, Negocios Internacionales el 25.5% y Contaduría un 3.9%.

[22] Universidad EAFIT (2005). *Boletín Estadístico 2004.* Medellín: Universidad EAFIT. p. 52.

Gráfico No. 5
Composición por carreras



Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

La Universidad EAFIT exige a los estudiantes de Administración de Negocios y Contaduría Pública –con el fin de optar por el título profesional– la realización de dos prácticas profesionales (la primera en séptimo semestre y la segunda en noveno semestre), permitiendo además que la práctica se lleve a cabo durante un año continuo. Las carreras de Economía y Negocios Internacionales tienen una práctica única, la cual se debe realizar en séptimo y noveno semestre respectivamente. La mayoría de los encuestados, según el caso (única, primera o segunda práctica), había realizado la práctica profesional al momento de diligenciar la encuesta.

Cuadro No. 15
Realización de práctica profesional

Realización	Única	Primera	Segunda
Sí la realizó	47.8	79.7	36.6
La está realizando	20.7	10.6	26.9
No la ha realizado	31.5	9.7	36.6
Total	**100.0**	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Entre quienes aplica la realización de práctica única (Economía y Negocios Internacionales), el 68.5% manifiesta alguna experiencia profesional, mientras que en la primera práctica para los demás individuos (Administración de Negocios y Contaduría Pública), el porcentaje aumenta a 90.3 y en la segunda se ubica en 63.5 por ciento. Estos resultados indician que la mayoría de encuestados tiene –ó ha tenido– algún contacto con el mundo laboral al momento de llevar a cabo la evaluación.

7.1 Análisis flexibilización

En este apartado se toman en cuenta las respuestas suministradas por los 305 individuos encuestados que han cursado al menos una asignatura de alguna línea de énfasis y que así se encuentra registrado en el sistema de Admisiones y Registro de la Institución (Ayre).

Las líneas de énfasis que la mayoría de estudiantes de Administración de Negocios encuestados selecciona corresponden a Finanzas (25.5%), Mercadeo (25.5%), Mejoramiento de Empresas (19.2%) y Gestión Humana con el 10.6%. Análogo a la muestra, el sistema de Admisiones y Registro (Ayre) reporta que el 23.3% de la población de administradores de negocios se encuentra matriculada en la línea de Finanzas y un 27% en Mercadeo. Dada la alta concentración de estudiantes en estas líneas de énfasis (80.8%) –tanto en la muestra como en la población–, es importante entrar a analizar la pertinencia de las mismas, contrastando el perfil de los pregrados con los objetivos propuestos por cada una.

Cuadro No. 16
Distribución Administración de Negocios 2004-2

Línea de énfasis	Muestra	Ayre
Finanzas	25.5	23.3
Mercadeo	25.5	27.0
Mejoramiento de Empresas	19.2	23.2
Gestión Humana	10.6	8.1
Otras	19.2	18.4
Total	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

El énfasis en Finanzas, dada la tradición de la Institución en este campo, es la línea de mayor acogida en la Universidad y la preferida, al igual que la de Mercadeo, por los futuros administradores. El perfil deseado del estudiante que curse la línea en Finanzas es el de un individuo con habilidades matemáticas y estadísticas, con interés en adquirir destrezas para el análisis y la toma de decisiones en el sector real y financiero. Quienes terminen la línea en Mercadeo deben estar en capacidad de comprender las interrelaciones entre las empresas y el mercado; con la facultad para elaborar un plan de mercadeo, ejecutarlo y administrarlo. Dado que el pénsum básico de Administración contiene 4 asignaturas del Departamento de Finanzas y 4 del Departamento de Mercadeo, los estudiantes del pregrado que finalicen alguno de estos énfasis cuentan con un bagaje óptimo para cursarlos, además que facilita la homologación de asignaturas en las especializaciones del mismo nombre.

La línea de Mejoramiento de Empresas pretende formar estudiantes en las tendencias modernas de administración, haciendo frente a los retos que los nuevos factores de la práctica administrativa trae. Esto compagina con el perfil del Administrador de Negocios eafitense dado que cuenta con capacidades

"[...] para crear futuro [...] con una clara visión de su proyecto de vida [...]"[23], de manera que su experiencia administrativa en el pregrado le concede un conjunto de características que lo hacen idóneo para adelantar el énfasis.

Por otro lado, el énfasis en Gestión Humana es ofrecido exclusivamente para los estudiantes de Administración de Negocios, de los cuales un 10.6% fue encuestado. Los alumnos de esta línea desarrollan criterios de actuación que otorgan la capacidad de gerenciar el sistema de gestión humana de cualquier tipo de organización, adquiriendo las habilidades necesarias para la comprensión del comportamiento humano y la aplicación de herramientas propias de la gestión en las áreas de personal. Los objetivos de la línea se ajustan al perfil del administrador dada "[...] su ética fundada en valores de responsabilidad social y habilidades encaminadas a lograr la equidad a partir del reconocimiento de la diversidad [...]"[24].

De esta manera, se evidencia que la mayoría de estudiantes de Administración de Negocios cursa una línea de énfasis acorde con el perfil que la Universidad traza para los egresados del pregrado; sin embargo, existen algunos individuos que, por diferentes motivos, eligen líneas de especialización cuyo enfoque difiere con el propuesto por la Universidad, tal como ocurre con Auditoría y Control (0.5%), en donde los estudiantes que culminen el énfasis estarán en capacidad para desempeñarse en áreas para las cuales han sido preparados los Contadores Públicos, como auditoría, contraloría y revisoría fiscal.

Igual ocurre con la línea de Costos Estratégicos (1.0%), la cual está diseñada para individuos con un perfil de inclinación hacia el análisis y la actualidad contable, con capacidad para relacionar causas y efectos de las tendencias de los costos y su impacto en las organizaciones, por lo que los egresados que hayan cursado este énfasis tendrán que competir en el mercado laboral con los Contadores Públicos de la Universidad EAFIT y de otras instituciones.

En el programa de Contaduría Pública, los egresados adquieren las competencias para diseñar, administrar y evaluar los sistemas de información, control y gestión que soportan las decisiones económicas, financieras y estratégicas en las organizaciones.

Cuadro No. 17
Distribución Contaduría Pública 2004-2

Línea de énfasis	Muestra	Ayre
Auditoría y Control	42.9	19.3
Finanzas	28.6	21.0
Costos Estratégicos	14.3	28.1
Impuestos	14.3	31.6
Total	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

[23] Universidad EAFIT. "Perfile del Egresado". Disponible en: http://www.eafit.edu.co/pregrados mayo 11 de 2005.
[24] Ibid.

La línea de Auditoría y Control forma a los estudiantes en las áreas de auditoría, contraloría, administración y revisoría fiscal; entretanto, la de Costos Estratégicos tiene como propósito dar a conocer los enfoques modernos de los costos con prioridad en el análisis, desarrollando habilidades para evaluar, diseñar e implementar sistemas de coste como soporte para la toma de decisiones. Así mismo, el énfasis en Impuestos pretende que quien lo curse profundice en la naturaleza jurídica y económica de las diferentes formas de tributación, desarrollando una adecuada gestión tributaria en empresas públicas y privadas, analizando la incidencia que los mismos tienen en los estados financieros.

Las líneas de énfasis elegidas por los estudiantes de Contaduría Pública son coherentes con el perfil del egresado; los objetivos trazados por los énfasis concuerdan con el quehacer contable, puesto que forma al egresado para desempeñarse satisfactoriamente en las organizaciones.

El perfil del estudiante de economía concuerda con el perfil deseado para el alumno del énfasis en Finanzas, dado que las habilidades matemáticas son necesarias tanto en el pregrado como en la línea. Esto implica que los futuros economistas poseen competencias desarrolladas en el programa que les facilita la obtención de conocimientos en dicho énfasis.

Cuadro No. 18
Distribución Economía 2004-2

Línea de énfasis	Muestra	Ayre
Finanzas	34.6	40.5
Economía Matemática	25.0	16.2
Economía y Empresa	23.1	16.2
Gestión de Proyectos	7.7	9.0
Otras	9.6	18.1
Total	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

El perfil del profesional de Economía de la Universidad EAFIT corresponde al de un individuo con capacidad para desempeñarse en la empresa privada y pública en áreas como planeación, investigaciones económicas o evaluación socioeconómica de proyectos.

El perfil del egresado se ajusta a los propósitos fijados para la línea de Economía Matemática (presentar elementos matemáticos y procesos estocásticos para profundizar en los fenómenos económicos); de Economía y Empresa (profundizar en los conocimientos de la ciencia económica con respecto a la organización industrial, gestión ambiental, teoría de la firma multinacional y los ciclos económicos) y de Gestión de Proyectos, dado que quienes la cursen, deben contar con una formación previa en estadística, probabilidad, macroeconomía y microeconomía.

Los futuros economistas eligen líneas de énfasis a través de las cuales logran ampliar los conocimientos adquiridos en el plan básico de estudios. Los estudiantes encuentran varias alternativas académicas que les ayudan a alcanzar el perfil profesional fijado por la Institución y las opciones para continuar con la formación postuniversitaria son amplias.

No obstante el gran porcentaje de estudiantes de Economía que recibe una formación de especialización relacionada con el perfil del egresado, una pequeña proporción de individuos (1.9%) eligió la línea de Costos Estratégicos. Esta línea –tal como se anotó–, presenta una mayor afinidad a los objetivos perseguidos por los contadores públicos que por los economistas, debido a que –entre otras cosas– es necesaria una actualidad contable que los estudiantes de economía no dominan y porque la homologación en la Especialización en Gerencia Estratégica de Costos es más completa para los contadores gracias a las asignaturas cursadas en el plan académico básico.

Por otro lado, el negociador internacional podrá desempeñarse en actividades relacionadas con la evaluación y apertura de nuevos mercados, en la búsqueda de recursos internacionales para las empresas y en la negociación y estructuración de alianzas estratégicas; de manera que el 47.4% de individuos que cursa la línea de Comercio Exterior, en donde se pretende ampliar el enfoque básico de importación–exportación a uno que incluya estrategias de internacionalización y métodos de entrada a mercados externos, presenta coherencia al decidir cursar este énfasis, dada la afinidad entre los objetivos de la línea y el perfil del egresado.

La línea de Relaciones Internacionales, cuyo objetivo es otorgar un grado de especialización mayor que permita al estudiante comprender la historia, el entorno comercial, legal y político de las regiones del mundo que representen interés para el país, es cursada por el 18.4% de los alumnos de Negocios Internacionales (al igual que la línea en Finanzas). La afinidad entre los objetivos de la línea y el perfil del egresado permite conjeturar que quienes finalicen este énfasis adquieren un grado de especialización y competitividad que resulta en un factor diferenciador frente a otros profesionales.

Cuadro No. 19
Distribución de Negocios Internacionales 2004-2

Línea de énfasis	Muestra	Ayre
Comercio Exterior	47.4	58.0
Finanzas	18.4	11.6
Relaciones Internacionales	18.4	21.8
Mercadeo	5.3	4.3
Otras	10.5	4.3
Total	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Un poco más del 84 por ciento de los estudiantes de Negocios Internacionales adelanta una línea de énfasis que le permite profundizar en temáticas expuestas en el plan académico formal y cuyos objetivos no discrepan con el perfil del egresado. Sin embargo, existe una minoría que elige líneas como la de Mercadeo, en donde los objetivos no son totalmente ajenos al perfil del negociador, pero que eventualmente podría generar disensiones con los administradores dado que este pénsum contiene cuatro asignaturas de mercadeo, mientras que el de Negocios Internacionales tiene una en cuarto semestre, lo cual, a primera vista, supone que los estudiantes de Administración de Negocios poseen conocimientos sobre mercadeo más sólidos frente a los de Negocios Internacionales, de manera que podrían existir diferencias importantes en los procesos de aprendizaje y consecuentemente en la aplicación de los conocimientos en el mercado laboral.

7.2 Significado, beneficios y limitaciones del proceso de flexibilización

La encuesta incluía preguntas sobre el significado, las limitaciones y los beneficios encontrados en el proceso de flexibilización, con el fin de conocer la opinión de los estudiantes y analizar si los propósitos del mismo se han alcanzado, de manera que se analicen las repercusiones en el proceso de aprendizaje y en su interacción con la vida institucional y el papel que han jugado los estudiantes en el desarrollo de la flexibilización.

Cuadro No. 20
Significado de la flexibilización según pregrado

Significado	Administración	Contaduría	Economía	Negocios	Total
Profundización en temas de su interés	73.2	57.1	76.9	72.5	73.4
Ampliación de conocimientos fuera de su área	12.7	14.3	15.4	7.5	12.5
Preparación para el mercado laboral	6.8	28.6	1.9	2.5	6.0
Pénsum menos rígido	2.3		1.9	12.5	3.4
Posibilidad de terminar un posgrado en menor tiempo	2.7		1.9	2.5	2.5
Ninguna de las anteriores	2.3		1.9	2.5	2.2
Total	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Evidentemente, los estudiantes de la Escuela de Administración consideran que el principal significado de la flexibilización es profundizar en temáticas de su interés, siendo este concepto sobresaliente entre los alumnos de Economía. Según estos resultados, es acertado afirmar que el propósito de la flexibilización fijado en el Plan Estratégico de Desarrollo 1998–2007, en donde se asevera que por medio de este proceso los estudiantes pueden "[...] alcanzar una formación universitaria acorde con sus inclinaciones profesionales específicas [...]"[25] se cumplió cabalmente. Existe una asociación entre

[25] Universidad EAFIT, Op. cit., p. 28.

flexibilización y profundización, de tal manera que el estudiantado identifica este proceso como una posibilidad de generar un grado de especialización superior al de otros profesionales, con la ventaja de iniciarlo desde el pregrado.

En segundo orden, el 12.5% que considera la "Ampliación de conocimientos fuera de su área", puede corresponder a la opinión de quienes valoran las asignaturas de humanidades como la oportunidad de diversificar la formación estricta de su campo de conocimiento, ampliando las competencias hacia diferentes áreas. Es por esto que no resulta incongruente que los estudiantes de Negocios Internacionales sean quienes menos optan por esta respuesta (7.5%), puesto que el egresado se forma "[...] con una visión global del mundo de los negocios, criterio acertado y respeto por las demás culturas [...]"[26], además que su pénsum probablemente es el más interdisciplinario de la Escuela, generando esto una diversificación de conocimientos característica al plan académico básico del programa.

Otro de los lineamientos del Plan Estratégico de Desarrollo, determina la necesidad de implementar la continuidad en los procesos de aprendizaje creando un vínculo entre los programas de pregrado y posgrado por medio de la homologación de algunas asignaturas cursadas en los primeros, posibilitando la titulación en un menor tiempo de los segundos. Esta articulación es conocida en la Institución como el Sistema Metro.

En consecuencia, el bajo porcentaje (2.5%) de individuos que identifica la posibilidad de terminar un posgrado en menor tiempo como significado de la flexibilización, indica que el Sistema Metro no es preponderante y que la decisión de profesionalización postuniversitaria no es tomada desde tan temprana edad, probablemente debido a que se espera el ingreso formal al ámbito laboral para identificar las necesidades empresariales y formarse en esos campos.

La opinión de los egresados, extraída de los estudios recientes de impacto social de los programas de pregrado de Negocios Internacionales (2005) y Contaduría Pública (2004), manifiesta gran conformidad con la apreciación que de la flexibilización del pénsum tienen, de acuerdo a las necesidades del medio en que se desenvuelven. La mayor satisfacción proviene de los egresados de Contaduría Pública, de los cuales un 68.6% califica como "excelente" la flexibilización del pénsum, mientras que el 56.3% de los negociadores internacionales la califica como tal.

Los profesionales conciben el proceso de flexibilización como un gran beneficio que la institución otorga a través de la diversificación de las líneas de énfasis; sin embargo, es evidente que dicha apreciación se fortalece cuando los hoy estudiantes ingresan íntegramente al mercado laboral y perciben una diferenciación frente a otros profesionales, generando satisfacción con las líneas de especialización adelantadas desde el pregrado.

---

[26] Universidad EAFIT. "Perfile del Egresado". Disponible en: http://www.eafit.edu.co/pregrados. Mayo 11 de 2005.

Cuadro No. 21
Beneficios de la flexibilización según pregrado

Beneficios	Administración	Contaduría	Economía	Negocios	Total
Permite profundizar más en los temas	54.5	100.0	55.8	77.5	58.6
Aplicabilidad de los temas abordados	16.8		15.4	5.0	14.7
Posibilita terminar un posgrado en menor tiempo	14.1		11.5	7.5	12.5
Actualidad de los temas	8.6		7.7	7.5	8.2
Incorpora más investigación	5.9		9.6	2.5	6.0
Total	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

El mayor beneficio percibido por los estudiantes de la Escuela de Administración, derivado del proceso de flexibilización, corresponde a la posibilidad de profundizar más en los temas (58.6%). Esto se presenta porque los campos profesionales de los estudiantes tienden a ampliarse, produciendo individuos que demandan conocimientos en múltiples temáticas, buscando una formación más completa y competitiva, que ellos consideran que la flexibilización es capaz de brindarle.

Reflejo de lo anterior son los estudiantes de Contaduría Pública, los cuales aprecian el beneficio de especialización que se desprende de la flexibilización por encima de las demás alternativas, posiblemente dado el enfoque "estudio–trabajo" que este pregrado implementó, priorizando la asignación de materias en horarios fuera de la jornada laboral de manera que el estudiantado pueda complementar los conocimientos requeridos en los puestos de trabajo a través del proceso de flexibilización.

Otro objetivo de largo plazo del Plan de Desarrollo es la consolidación de la flexibilización curricular y dentro de las metodologías para alcanzarlo, se encuentra el fortalecimiento de las actividades de investigación. A pesar de esto, los resultados encontrados en la encuesta a estudiantes no demuestran que tal cambio haya sido identificado por los alumnos de la Escuela de Administración, puesto que tan sólo un 6% ve este aspecto como un beneficio derivado del proceso de flexibilización. Sobresale el 9.6% del estudiantado de Economía que lo reconoce, dado que la naturaleza del programa implica más desarrollo investigativo que sus contrapartes de Escuela.

Cuadro No. 22
Limitaciones de la flexibilización según pregrado

Limitaciones	Administración	Contaduría	Economía	Negocios	Total
Las restricciones a las materias de Libre Configuración	28.2	42.9	32.7	30.0	29.5
Preparación de los profesores	27.3		23.1	22.5	25.4
Organización de las materias	15.0	42.9	7.7	17.5	14.7
Currículos de las materias	14.1		19.2	10.0	14.1
Modelo pedagógico	12.3	14.2	13.5	20.0	13.5
Que algunas materias sean semipresenciales	3.2		3.8		2.8
Total	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Las principales limitaciones que se encuentran en el proceso de flexibilización corresponden a las restricciones que impone la Universidad a las materias de libre configuración (29.5%) y la preparación de los profesores (25.4%). Los estudiantes de Administración de Negocios son los que en menor medida califican las restricciones de las asignaturas de libre configuración como una limitante del proceso, quizás porque es el pregrado que tiene más alternativas para seleccionar asignaturas dada la diversidad de áreas en las que pueden ampliar los conocimientos (mercadeo, finanzas, mejoramiento de empresas, etc.) y por el núcleo empresarial característico de la Institución, lo que a la vez sugiere que los demás programas podrían sentir la necesidad de ampliar sus conocimientos por medio de una actualización "personalizada" al plan académico según las necesidades individuales.

El 25.4% de estudiantes que califica como limitante la preparación de los profesores se puede interpretar de diferentes maneras: por un lado, podría ser una crítica a la metodología que los docentes proponen en las asignaturas, y por otro, confirmar el bajo porcentaje con el que se califica la incorporación de procesos investigativos en el cuadro 21 (6.0%), siendo un indicio de necesidad por mayor actualización temática y pedagógica, la cual se puede alcanzar por medio de la investigación.

La preparación de los profesores preocupa en mayor medida a los administradores de negocios (27.3%), y entre estos individuos, a quienes cursaron el énfasis en Mercadeo (26.7%) y Mejoramiento de Empresas (21.7%). El 23.1% de los Economistas que considera este mismo aspecto como limitación cursó, en su mayoría, la línea de énfasis de Economía y Empresa (41.7%), mientras que un poco más de la mitad (55.6%) de los negociadores internacionales con esta opinión matriculó la línea de Comercio Exterior.

7.3 Canales de consecución de información

La pregunta sobre los canales de obtención de información acerca de las líneas de énfasis, ruta de humanidades y libre configuración, pretende dar claridad sobre los medios utilizados por los estudiantes para acceder a los conocimientos necesarios para tomar la decisión de cursar determinada opción referente a la flexibilización. De esta manera, las respuestas expresan el modo de obtención de información previa a la matrícula de flexibilización, y no representa la información obtenida para el desarrollo de las asignaturas en el transcurso del semestre.

Cuadro No. 23
Principal medio de obtención de información

Canal	Línea de Énfasis	Ruta de Humanidades	Libre Configuración
Compañeros y amigos	32.0	43.9	58.0
Profesores de su carrera	20.7	7.5	8.5
Folletos	13.5	8.2	10.7
Página web de EAFIT	13.2	5.0	11.6
Asesorías de su departamento	11.3	11.9	6.0
Información en clase	9.4	23.5	5.3
Total	**100.0**	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

El principal medio de obtención de información de los alumnos de la Escuela de Administración, tanto para las líneas de énfasis, ruta de humanidades y materias de libre configuración, corresponde a compañeros y amigos. Sobresale el porcentaje de estudiantes que escoge las asignaturas de libre configuración (58.0%) y ruta de humanidades (43.9%) basados en este criterio, lo cual se presenta porque estas materias son elegidas bajo la premisa de suplir intereses y aficiones, de manera que es razonable que acudan a compañeros con gustos afines y no a profesores o a las asesorías de los departamentos.

Por el contrario, si bien la principal fuente de información sobre las líneas de énfasis continúa siendo “compañeros y amigos”, no lo es en tan alta proporción (32.0%) y se observa una mayor búsqueda de apoyo en los profesores de la carrera (20.7%) e información suministrada por folletos y la página web (13.5% y 13.2% respectivamente). El hecho de que los alumnos de los énfasis acudan en mayor medida a los profesores de la carrera se puede interpretar, en cierta forma, como una necesidad de confirmación vocacional por la importancia que una buena elección de línea de énfasis tiene en el futuro académico y laboral de los alumnos, para lo cual el aval docente es fundamental.

Es particular que ningún estudiante de Contaduría Pública manifieste apoyarse en compañeros o amigos para obtener información. Estos se basan mayoritariamente en los profesores de su carrera (42.9%) y asesorías del

departamento (28.6%), probablemente por lo reducido del programa –dado el número de estudiantes–, lo que permite un mayor acompañamiento por parte de los docentes y directivos de cada departamento.

En cuanto a la obtención de información relacionada con las rutas disciplinarias, al igual que en las líneas de énfasis y libre configuración, predomina la relación con compañeros y amigos como fuente para solucionar dudas. En este caso, la ruta en Estudios Políticos (50.6%) reúne a la mayoría de estudiantes que se basan en colegas, seguida de Valores y Cultura (42.4%), y Estudios en Comunicación (40.8%); sin embargo, a diferencia de la información obtenida sobre las líneas de énfasis en donde ocupa el último lugar, la información adquirida en clase es la segunda más seleccionada en lo referente a las rutas de humanidades (23.5%).

Tal parece que no hay mecanismos suficientes de comunicación entre los departamentos académicos y los estudiantes de la Escuela de Administración, puesto que las estrategias diseñadas para promover la información tanto de las líneas de énfasis como de rutas de humanidades y libre configuración, no está llegando al público objetivo o no está siendo utilizada por este.

7.4 Créditos académicos y metodologías utilizadas en asignaturas de flexibilización

Cada línea de énfasis de la Escuela de Administración tiene un total de 24 créditos académicos, las rutas de humanidades 20, y los pregrados en Administración de Negocios y Contaduría Pública 24 créditos de libre configuración. Entretanto, los pregrados en Economía y Negocios Internacionales cursan 20 créditos complementarios.

Los estudiantes que cursan –o cursaron– asignaturas de las rutas de humanidades son quienes, proporcionalmente, consideran que el número de créditos asignados para dichas materias son demasiados, mientras que en las líneas de énfasis y asignaturas de libre configuración la inclinación es por “suficientes” o “pocos”. Esta tendencia evidencia un deseo tácito de los estudiantes por adquirir conocimientos en áreas diferentes a las de su formación obligatoria para complementar su perfil profesional y la necesidad de especialización que las asignaturas de las líneas de énfasis brinda, expresada al manifestar como “demasiados” los créditos de humanidades insinuando la necesidad de trasladar estos hacia los énfasis o libre configuración. El hecho de que la mayor limitación del proceso de flexibilización encontrada por los estudiantes sea “las restricciones a las materias de libre configuración” se puede interpretar como la expresión explícita de la petición de incrementar dichos créditos.

Cuadro No. 24
Opinión sobre número de créditos asignados

Concepto	Línea de Énfasis	Ruta de Humanidades	Libre Configuración
Son demasiados	1.9	50.2	12.5
Son suficientes	70.2	47.3	44.5
Son pocos	27.9	2.5	42.9
Total	**100.0**	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Los estudiantes del pregrado en Administración de Negocios son quienes más consideran que el número de créditos asignados para las líneas de énfasis son demasiados; quienes piensan que son suficientes provienen en su mayoría de Economía y en "pocos" sobresalen los alumnos de Negocios Internacionales.

Tal comportamiento ratifica algunas afirmaciones hechas antes: dado que los estudiantes de Administración de Negocios cuentan con un plan académico más heterogéneo (contiene asignaturas de más departamentos académicos frente a sus contrapartes de Escuela), es probable que quienes cursan este programa perciban temáticas repetitivas en los énfasis, de manera que consideren excesivos dichos créditos. Entretanto, el carácter interdisciplinario del pénsum de Negocios Internacionales implica que el estudiantado demande créditos en los cuales pueda profundizar los conocimientos adquiridos en la formación básica, exigiendo así el incremento de la cantidad de asignaturas en las que ellos puedan seleccionar el campo a estudiar.

En cuanto a los créditos designados para las rutas disciplinarias, la mayoría de los futuros Contadores Públicos (85.7%) opina que son demasiados; el 52.5% de los de Negocios Internacionales los califica como "suficientes"; y los de Administración de Negocios y Economía se dividen entre "demasiados" y "suficientes". En general, se percibe una inclinación de los estudiantes a considerar el número de créditos de humanidades entre suficientes y excesivos, explicado, como se ha visto, por la búsqueda que los discentes hacen de asignaturas afines a los gustos y preferencias que probablemente concuerden más con las líneas de énfasis y libre configuración que con las rutas disciplinarias.

Las asignaturas de libre configuración son materias en las cuales los estudiantes cuentan con alguna potestad para elegir, de manera que si corresponden a las ofrecidas por algún Departamento de la Escuela de Administración, no es necesaria su aprobación por parte del jefe del programa. En consecuencia, el 44.5% de los que han matriculado algún curso de libre configuración, manifiesta que el número de créditos asignados es suficiente; los estudiantes de Economía, por amplia mayoría (69.2%) lideran esta opinión, probablemente porque son los que más reconocen el aumento de la investigación como beneficio de la flexibilización, y esto –el desarrollo investigativo– se alcanza de manera más extensa con asignaturas del plan académico básico y no aumentando la cantidad de créditos complementarios.

Por otro lado, en la encuesta se les pidió a los estudiantes que calificaran la metodología de clase preferida para las materias de flexibilización, por medio de la categorización de las opciones (clase magistral, curso proyecto y curso dirigido) asignando un 1 a la más preferida y un 3 la menos preferida. Los puntajes se obtienen a partir del cociente entre la sumatoria de cada campo y el total de encuestas diligenciadas por cada pregrado, de tal manera que entre menor sea el resultado, se presume una mayor preferencia. Tal ejercicio se lleva a cabo para aislar los efectos que el tamaño de la muestra por programa ejerzan sobre las calificaciones de las metodologías.

Cuadro No. 25
Metodología preferida para las asignaturas de flexibilización

Carrera	Metodología del Curso		
	Magistral	**Dirigido**	**Proyecto**
Administración de Negocios	1.72	2.02	2.26
Contaduría Pública	1.71	1.86	2.43
Economía	1.63	2.06	2.31
Negocios Internacionales	1.70	2.18	2.13
Total	**1.70**	**2.04**	**2.25**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

El proceso de flexibilización de la Escuela de Administración pretende formar individuos con capacidad de tomar decisiones acertadas en cuanto a la elección de su formación profesional y, por esto, se les permite escoger el área de especialización y gozan de cierta autonomía para configurar el currículo desde determinado semestre. En consecuencia, es extraño que la metodología de clase preferida por ellos sea la magistral, pues esta implica una menor participación del alumnado en el desarrollo de las asignaturas, situación que se quiso revertir por medio de la implementación de materias dirigidas y proyecto, en donde el aporte para el devenir de los temas es llevado a cabo en mayor medida por los alumnos.

La metodología magistral implica un mayor número de estudiantes por clase, dado que no hay un seguimiento personalizado de los avances temáticos y prácticos, de manera que el hecho de desconocer la etimología de los términos “dirigido” y “proyecto”, podría ser la causa de dichos resultados, puesto que es evidente que un mayor número de alumnos por aula va en detrimento de la calidad.

7.5 Análisis líneas de énfasis

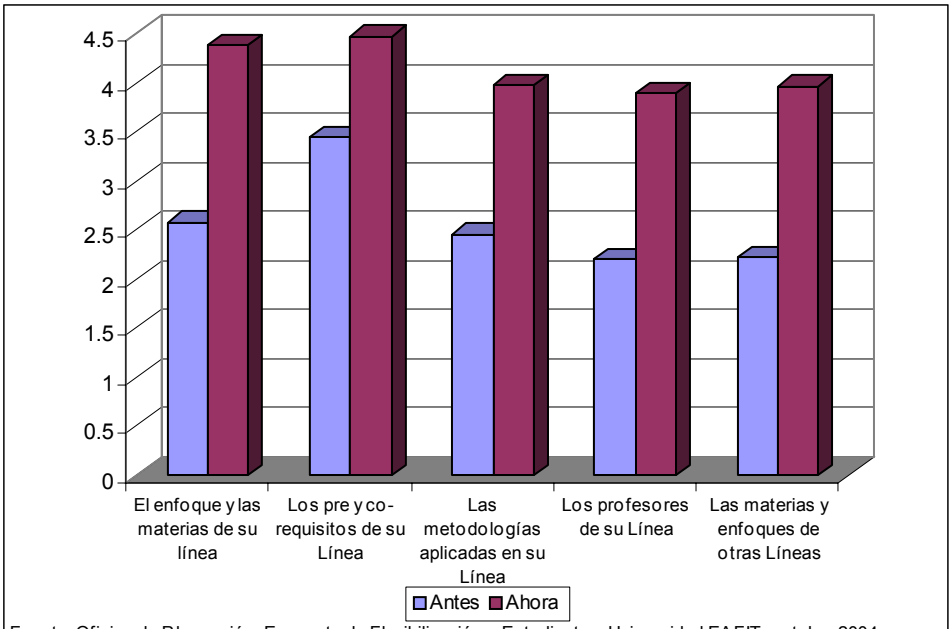
La tercera sección de la encuesta recoge diferentes aspectos relacionados con las líneas de énfasis de la Escuela de Administración. Aquí se encuentran la comparación de información que tenían los estudiantes antes y después de elegir la línea matriculada, los motivos por los cuales seleccionaron el énfasis y

su relación con los estudios de posgrado ofrecidos por la Universidad EAFIT, entre otros.

7.5.1 Contraste de información

Quienes diligenciaron el formulario de encuesta deberían calificar –ordenando de 1 a 5, siendo 5 la mayor calificación– cuánta información tenían antes de escoger la línea de énfasis y la que poseen ahora, con respecto al enfoque de las materias, los pre y co–requisitos, las metodologías aplicadas, los profesores de los énfasis y las materias y enfoques de otras líneas.

Gráfico No. 6
Comparación de información sobre las línea de énfasis



Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre 2004.

Es evidente que, en todos los aspectos mencionados, aumenta la información que tenían los alumnos antes de seleccionar el énfasis y la que poseen al momento de contestar la encuesta. El crecimiento es mayor en "Las materias y enfoques de otras líneas" (78.7%), lo cual se puede explicar ya sea porque surge la necesidad de información por áreas de aprendizaje diferentes a las seleccionadas o porque los individuos desean confirmar que la elección de la línea de énfasis concuerda con su vocación profesional.

"El enfoque y las materias de su línea" tiene un incremento del 70%, quedando de manifiesto que los canales de consecución de información –compañeros y amigos (32%)– no son los más adecuados. El incremento en la información obtenida una vez escogida y matriculada la línea, implica que la fuente de información estaba sesgada o desactualizada. Esto debe llevar a los Departamentos Académicos a intensificar su labor comunicativa, dado que son

la instancia que actualiza los contenidos de las asignaturas y los difunde, sin embargo, la comunidad estudiantil aparentemente no percibe la información antes de matricular la línea, lo que puede desencadenar en errores de elección para los estudiantes.

Del único aspecto que el alumnado tenía información calificada por encima de 3 antes de matricular la línea de énfasis, era de "Los pre y co-requisitos de su Línea", probablemente por la facilidad de consultar las tablas publicadas por Admisiones y Registro en la página web de la Institución dado que es útil, a su vez, para otras asignaturas.

7.5.2 Elección y factor diferenciador de las líneas de énfasis

Una vez conocida la calidad de la información en los diferentes aspectos de la flexibilización, se indaga por las razones que motivaron a los estudiantes para elegir la línea de énfasis que cursan.

El hecho de que los estudiantes elijan el énfasis basados en sus preferencias académicas (62.3%) concuerda con lo propuesto por la Universidad en su Plan Estratégico de Desarrollo 1998–2007, dado que la flexibilización busca una formación acorde con las inclinaciones profesionales de sus alumnos.

Cuadro No. 26
Motivo para elegir la línea de énfasis

Motivo	Administración	Contaduría	Economía	Negocios	Total
Concordancia con sus gustos académicos (habilidades e intereses)	61.5	42.9	63.5	68.4	62.3
Aplicabilidad y utilidad de las temáticas	15.9		15.4	10.5	14.8
La proyección laboral que ofrece	13.5	42.9	11.5	10.5	13.4
Por la relación con un posgrado de su interés	6.3		7.7	10.5	6.9
Por recomendación de compañeros y amigos	1.9		1.9		1.6
Facilidad académica frente a las demás Líneas	1.0	14.3			1.0
Total	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

La aplicabilidad y utilidad de las temáticas (14.8%) es el segundo motivo de elección de la línea, seguido de "la proyección laboral que ofrece" (siendo los Contadores Públicos –42.9%– quienes más se apoyan en este último motivo), lo que se explica porque parte de los encuestados ha tenido experiencias laborales por medio de la práctica profesional. El hecho de que se superpongan los gustos académicos sobre la proyección laboral, aun cuando varios estudiantes han tenido contacto con el mercado de trabajo, resulta más indicativo de los motivos que impulsan a los estudiantes a elegir una línea de énfasis.

En el Plan Estratégico de Desarrollo se incorpora la idea de llevar a cabo la flexibilización de la Escuela de Administración por medio de un vínculo con los posgrados de la Institución, permitiendo al alumnado cursar materias en las áreas de profundización de cada carrera, que más adelante podrán ser homologadas en alguna de las especializaciones, maestrías o doctorados de la Institución.

Lo anterior implica que el proceso de formación sea de menor duración, gracias al empalme que es posible realizar entre los diferentes estadios de aprendizaje universitario y postuniversitario. En consecuencia, el porcentaje (6.9%) de individuos que atribuye la elección del énfasis a la relación de este con un posgrado de su interés es bajo, más aun al observar las líneas de Finanzas y Mercadeo (dada su tradición en la Institución, el número de estudiantes matriculados y su relación con las especializaciones del mismo nombre), donde tan sólo un 7.5% y 3.6% de estudiantes respectivamente las eligió por tal motivo. Esto indica que el Sistema Metro no ha sido preponderante, puesto que la decisión de adelantar estudios de posgrado no es tomada desde tan temprana edad, probablemente porque los estudiantes la aplazan hasta el momento en que evalúen la viabilidad de la misma al hacer parte del mercado laboral.

Por otro lado, es importante conocer el factor que identifican los estudiantes de la Escuela de Administración como diferenciador entre las materias de la línea de énfasis y las demás asignaturas de cada carrera.

En el siguiente cuadro se observa que la aplicabilidad de los temas es el componente que distingue las materias de énfasis, primando entre los alumnos de Negocios Internacionales (49.5%). Esta aplicabilidad se puede entender como actualidad temática puesto que los estudiantes tendrán la posibilidad de emplear inmediatamente los conocimientos adquiridos una vez se incorporen al mercado de trabajo, o como la oportunidad que otorgan las líneas de énfasis de aprovechar lo aprendido en ellas usándolo en otras materias, diversificando así la formación adquirida en el pregrado.

Si bien la incorporación de más procesos investigativos fue el aspecto menos seleccionado como beneficio de la flexibilización (6% en el cuadro 21), la investigación desarrollada en las líneas de énfasis es considerada como uno de los principales factores diferenciadores entre asignaturas. Una interpretación de esto es que la comunidad universitaria percibe la incorporación de la investigación más como una metodología de las materias que como un beneficio del proceso de flexibilización, particularmente, para los estudiantes de Contaduría Pública, dado su mayor reconocimiento de este aspecto (28.6%), probablemente porque identifican el proceso investigativo como una oportunidad de complementar el carácter operativo del pregrado.

Cuadro No. 27
Factor diferenciador de las materias de la línea de énfasis

Factor diferenciador	Administración	Contaduría	Economía	Negocios	Total
Aplicabilidad de los temas	49.5	42.9	44.2	50.0	48.5
Un mayor número de procesos investigativos	11.5	28.6	9.6	13.2	11.8
Metodologías empleadas	6.7	14.3	7.7		6.2
Organización de los temas	6.3	14.3		7.9	5.6
Dinámicas de trabajo en clase	5.8		7.7		5.2
Intensidad horaria	1.9		3.8		2.0
El sistema evaluativo	1.0				0.7
Nada	17.3		26.9	28.9	20.0
Total	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

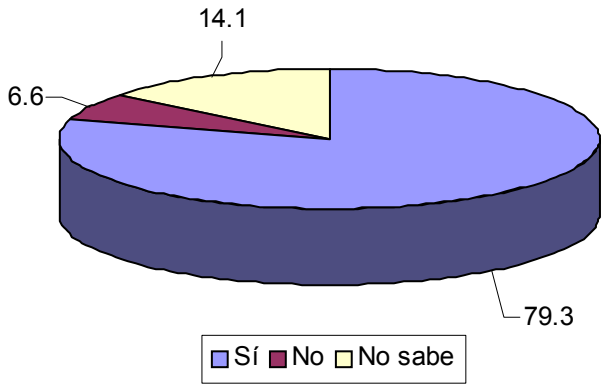
7.5.3 Líneas de énfasis y proyección postuniversitaria

Bajo el proceso de flexibilización curricular el estudiante debe tomar la decisión de especialización profesional en el transcurso del pregrado. La elección de la línea de énfasis implica la visualización de las áreas de trabajo en las que se desempeñará el alumno y, entre quienes deseen continuar con estudios de posgrado, los campos de conocimientos en los cuales pretende profundizar.

Un gran porcentaje de encuestados (79.3%) contestó afirmativamente a la pregunta: ¿La línea de énfasis que cursa, le permite hacer empalme con un posgrado? Se destaca el 85.7% de estudiantes de Contaduría Pública y el 85.6% de Administración de Negocios que lo asevera, así como el 98.8% del énfasis en Finanzas y un 94.6% en Mercado. Esto refleja un buen nivel de conocimientos de la articulación universitaria y postuniversitaria alcanzada a través de las líneas de énfasis.

Ahora, el objetivo de crear un vínculo entre pregrado y posgrado, propuesto en el Plan de Desarrollo al implementar la flexibilización y evaluado en la pregunta ¿Realizaría un posgrado relacionado con su Línea de Énfasis?, parece alcanzarse dado que el 85% de los encuestados manifiesta disposición para realizar un posgrado una vez titulados, más aun con el incentivo –en algunos casos– de poderlo cursar en un menor tiempo. Se destaca el 100% de los estudiantes de Contaduría Pública y el 85.6% de Administración de Negocios; el 91.3% de Finanzas, un 87.3% de Mercadeo y el 75% del énfasis en Mejoramiento de Empresas.

Gráfico No. 7
Empalme de línea de énfasis con posgrado



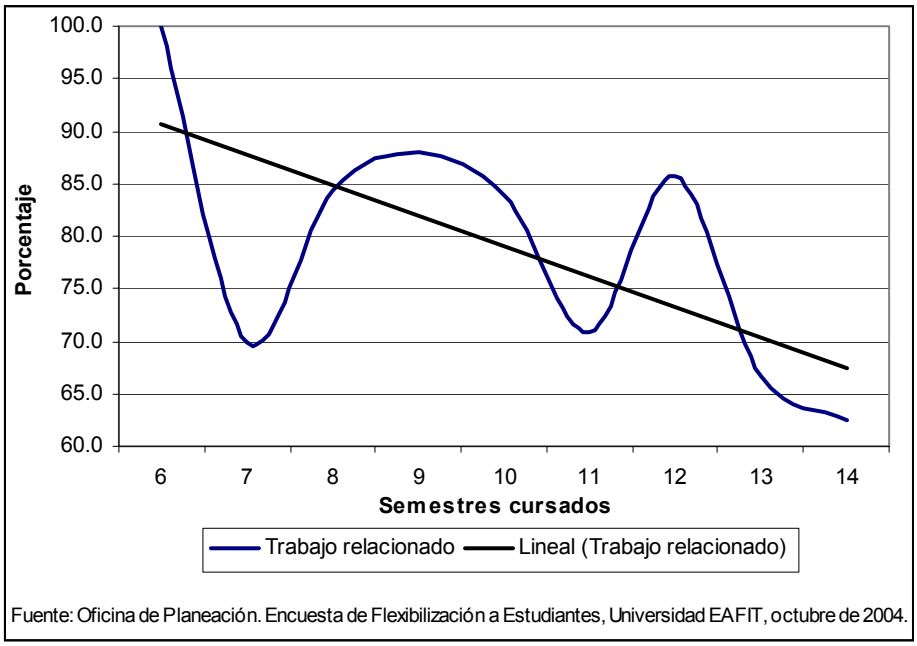
Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

En contraste, el hecho de que un 6.9% (cuadro 26) de los encuestados elija la línea de énfasis por la relación con un posgrado de su interés y que para el 2.5% (cuadro 20) el significado de la flexibilización se identifique con la posibilidad de terminar un posgrado en menor tiempo, revela que el beneficio del Sistema Metro depende más del análisis que realicen los estudiantes sobre las posibilidades en el mercado laboral que por los gustos y preferencias.

Así mismo, a la pregunta ¿Cuando se gradúe, espera usted salir a trabajar en algo relacionado directamente con su línea de énfasis?, la gran mayoría (82.0%) contestó estar dispuesto a desempeñarse en un campo afín al adelantado en flexibilización, lo cual denota unas expectativas favorables por parte de los estudiantes de aplicar los conocimientos adquiridos en el mundo laboral y el probable deseo de retornar a la Institución para actualizar y profundizar las temáticas a través de cursos de posgrado y extensión.

En el siguiente gráfico se observa, en el eje de las abscisas, el número de semestres que han cursado quienes diligenciaron la encuesta; en las ordenadas, se ubica el porcentaje de individuos que desea desempeñarse en un campo laboral relacionado con la formación recibida en la línea escogida por cada uno. La recta indica la relación esperada al aplicar una regresión lineal (R^2 = 0.4265).

Gráfico No. 8
Evolución deseo de trabajar en algo relacionado con línea de énfasis



Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Es evidente el descenso en el deseo de trabajar en un campo relacionado al de la línea de énfasis a medida que transcurre el tiempo de permanencia en la Universidad: el 100% de quienes llevan 6 semestres académicos dentro de la Institución aspiran desempeñarse en tal campo, un 83.8% de los que han adelantado 10 semestres y de quienes han cursado 14 semestres, un 62.5% pretende hacerlo. Probablemente el carácter cíclico de la evolución del deseo de trabajar en un área ligada al énfasis se deba a la percepción que se tiene hacia el mercado laboral, el cual genera algo de desaliento entre los estudiantes que se encuentran en los semestres altos dado que ellos presumiblemente ya han experimentado la práctica profesional y, el contraste de sus expectativas con la realidad laboral, los lleve a reformular sus perspectivas profesionales y laborales.

Los estudiantes que en mayor medida desean desempeñarse en un campo afín con la línea de énfasis adelantada son los de Contaduría Pública (100.0%), le siguen Negocios Internacionales (84.2%), Administración de Negocios (83.7%) y Economía (71.2%). El caso de los contadores se explica porque la gran mayoría de ellos adelanta un énfasis ofrecido por el Departamento Académico de Contaduría y, asumiendo que el deseo de los estudiantes, una vez se titulen, es aplicar los conocimientos en un área acorde a la de su formación, no es de extrañar que la totalidad de los mismos expresen la intención de desempeñarse en un trabajo relacionado con la línea en el futuro.

Cuadro No. 28
Deseo de trabajar en algo relacionado con la línea de énfasis

Primera ó única práctica	Trabajo relacionado		
	SÍ	NO	Total
Sí la realizó	80.5	19.5	100.0
La está realizando	86.5	13.5	100.0
No la ha realizado	85.1	14.9	100.0
Total	**82.0**	**18.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

El porcentaje agregado de individuos que desea trabajar en un campo relacionado con el énfasis es alto (82.0%), expresado en mayor proporción por quienes están realizando la práctica, disminuyendo a 80.5% entre los que ya la realizaron. Seguramente el hecho de haber realizado la práctica lleva a los estudiantes a efectuar una evaluación más certera sobre la pertinencia de la elección de la línea de énfasis y por lo tanto a reflexionar su inclinación vocacional.

En este caso, tomando a las personas que han realizado la práctica profesional (primera o única, según el caso), son los estudiantes de Economía (33.3%) quienes menos expectativas tienen de trabajar en algo relacionado con el énfasis elegido una vez titulados, seguidos por los de Negocios Internacionales (23.5%) y Administración de Negocios (17.7%). Los estudiantes de Contaduría Pública manifiestan en su totalidad la intención de ubicarse en un campo laboral afín a la línea de énfasis.

7.6 Práctica profesional

Tal como se explicó, los estudiantes de los pregrados en Economía y Negocios Internacionales realizan una práctica única, los primeros en séptimo semestre y los segundos en noveno, entretanto Administración de Negocios y Contaduría Pública deben realizar dos prácticas: la primera en séptimo y la segunda en noveno semestre. La encuesta indaga sobre la modalidad ejercida como práctica profesional, el área de la empresa donde se realizó, la calificación de la relación entre la línea de énfasis y el trabajo llevado a cabo, y la opinión de los estudiantes sobre la competitividad que frente a los compañeros de trabajo le pudo otorgar la línea de énfasis.

7.6.1 Práctica única

Del total de individuos encuestados del pregrado en Economía, un 65.4% manifestó haber realizado la práctica profesional mientras que de Negocios Internacionales, el 72.5%. En el siguiente cuadro se observa la distribución de la modalidad de práctica realizada por los estudiantes de Economía y Negocios Internacionales, en donde se incluye tanto a los que ya realizaron la práctica

como aquellos que la estaban desarrollando en el momento de contestar la encuesta.

Cuadro No. 29
Modalidad práctica profesional (práctica única)

Modalidad	Negocios	Economía	Total
Vinculación laboral con una organización	55.2	61.8	58.7
Pasantía empresarial	17.2	20.6	19.0
Pasantía empresarial en el exterior	20.7		9.5
Práctica investigativa	3.4	8.8	6.3
Validación de la experiencia profesional		5.9	3.2
Práctica universitaria en el exterior (bilingüismo)		2.9	1.6
Programa de asesoría y desarrollo empresarial para la PYME	3.4		1.6
Total	**100.0**	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

La vinculación laboral a una organización sobresale como modalidad ejercida por los estudiantes de la Escuela de Administración (58.7%), especialmente entre los futuros Economistas (61.8%). Al contrario de los Negociadores, los estudiantes de Economía prefieren la pasantía empresarial en Colombia (20.6%) sobre la pasantía empresarial en el exterior (ninguno la ha experimentado), lo cual no es de extrañar dado el carácter del pregrado de Negocios Internacionales, en donde el egresado busca la adaptación de las organizaciones al ambiente internacional.

La mitad de quienes adelantan los énfasis en Finanzas y Comercio Exterior cumplieron con la práctica por medio de la vinculación laboral con una organización, entretanto la totalidad de los de Mercadeo e Integración Económica la realizaron bajo la modalidad de “Pasantía empresarial”.

Por otro lado, la encuesta incluía una pregunta para evaluar la relación entre la línea de énfasis y el trabajo desempeñado en la práctica profesional. Cada encuestado calificaba dicha relación en una escala de 1 a 5, siendo 5 la mayor calificación: el promedio es de 3.1; los estudiantes de Negocios Internacionales la calificaron con 3.4 y los de Economía con 2.8.

Los graduandos del período 2005-1, por su parte, califican con un mayor puntaje la mencionada relación. Los negociadores internacionales otorgan 3.9 puntos en promedio a la correspondencia “línea de énfasis–práctica profesional”, mientras que los economistas la califican con 3.6 en promedio. El incremento de 0.5 puntos en la calificación de los negociadores internacionales graduandos frente a los estudiantes, y los 0.8 puntos de los economistas, da cuenta de las diferencias en la apreciación que de la utilidad de las líneas de énfasis tienen los estudiantes y graduandos.

Los graduandos, por su condición de individuos que reúnen las condiciones para titularse, deben tener cursada toda la línea de énfasis que eligieron, lo que les otorga herramientas sólidas para evaluar la real correspondencia entre el campo académico y laboral, a la vez que su experiencia y mayor tiempo de permanencia en la universidad –en comparación con los actuales estudiantes– les permite una comparación más consistente de sus habilidades frente a otros profesionales. Estos factores inciden para que los graduandos concedan calificaciones mayores frente a los estudiantes de la Escuela de Administración al evaluar la correlación de los énfasis y el trabajo realizado en las prácticas profesionales.

En cuanto al área de trabajo en las empresas donde los estudiantes realizaron la práctica profesional, es la internacional en la que, en términos globales, la mayor cantidad de estudiantes ha trabajado. Sin embargo, estos resultados están influenciados por la alta participación de alumnos de Negocios Internacionales, puesto que el 65.5% de estos realizó –o realiza– su práctica en este campo. Le siguen las áreas de Mercadeo con un 13.8% y Ventas con el 10.3%. La mayoría de los estudiantes de Economía son absorbidos por el área "Financiera y riesgo" (26.5%) e "Investigación económica y proyectos" (23.5%).

Estos porcentajes insinúan que los puestos de trabajo disponibles concuerdan con la formación profesional de las líneas de énfasis, puesto que es ideal que un Negociador se ubique en el área Internacional (el 47.4% cursa el énfasis en Comercio Exterior) y los Economistas en el campo financiero (el 34.6% eligió el énfasis en Finanzas).

Cuadro No. 30
Área de trabajo en la empresa

Área de trabajo	Negocios	Economía	Total
Internacional (comercio exterior, logística, representación, negocios)	65.5	5.9	33.3
Financiera y riesgo	3.4	26.5	15.9
Administrativa (Planeación, dirección y organización)	6.9	17.6	12.7
Investigación económica y proyectos		23.5	12.7
Ventas (compras, comercial y servicio al cliente)	10.3	11.8	11.1
Académica (investigación y/o docencia)		11.8	6.3
Mercadeo	13.8		6.3
Contable (costos, presupuestos, impuestos, cartera, tesorería)		2.9	1.6
Total	**100.0**	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

En este orden de ideas, se vislumbra un perfil especializado de los Negociadores Internacionales dado su concentración en el campo Internacional, entretanto el perfil del Economista aparentemente es más diverso

puesto que un 67.6% de los mismos se ubican en las áreas Financiera, Investigación económica, y Administrativa.

El 47.1% de los que matricularon la línea de Finanzas realizaron la práctica profesional en el campo financiero y de riesgo, a su vez, el 66.7% de los pertenecientes al énfasis de Economía Matemática, la culminaron en el área de investigación económica y proyectos, y el 75% de los que cursan la línea de Comercio Exterior cumplieron la práctica en el área Internacional.

Por otro lado, un poco más de la mitad de los individuos (55.6%) considera que la competitividad frente a los compañeros de trabajo, derivada de lo aprendido en las líneas de énfasis, no presenta diferencias significativas, sobretodo para los estudiantes de Economía (58.8%). Los Negociadores Internacionales, por encima de los Economistas, consideran que el énfasis adelantado les otorgó una competitividad superior frente a los compañeros de trabajo, lo cual ocurre por la novedad y pertinencia de este pregrado en la coyuntura económica reciente (ver siguiente cuadro).

Cuadro No. 31
Competitividad conseguida por énfasis cursado

Competitividad	Negocios	Economía	Total
Superior	41.4	32.4	36.5
Igual	51.7	58.8	55.6
Inferior	6.9	8.8	7.9
Total	**100.0**	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Diferenciando por líneas de énfasis, la mitad de los alumnos de Comercio Exterior perciben una competitividad igual y el 50% de los de Finanzas expresó sentirse más competitivo frente a sus compañeros de trabajo. Dado que la relación entre el énfasis y la práctica fue calificada con un 3.1, es probable que la sensación de competitividad similar se explique porque los puestos ocupados por los practicantes no tuvieron gran afinidad con sus competencias.

7.6.2 Primera y segunda práctica

Para este apartado, se toma a los individuos de los pregrados en Administración de Negocios y Contaduría Pública que concluyeron la primera práctica y que se encuentren cursando o ya hayan cursado la segunda, con el fin de permitir comparaciones en cuanto a la modalidad de práctica y área de la empresa donde se realizó, entre otros. La muestra de es 144 personas: el 95.8% de Administración de Negocios y el 4.2% restante, de Contaduría Pública.

Al igual que los estudiantes que realizan práctica única, la vinculación laboral con una organización es la modalidad que acoge en mayor medida tanto a los

de primera práctica (58.3%) como los de segunda (70.2%). El 100% de los Contadores Públicos cumplió con las dos prácticas bajo esta modalidad, mientras que el 56.5% de los Administradores de Negocios en la primera y el 68.6% en la segunda práctica. Los estudiantes del programa en Contaduría Pública se ubican más fácilmente en las organizaciones (frente a otras modalidades de práctica) dado el carácter aplicativo del mismo, además del conocimiento tributario nacional, mientras que los de Administración de Negocios evidencian una mayor diversificación de conocimientos que les permite una abundancia de alternativas para terminar la práctica.

La práctica de un año continuo es permitida por la Institución para facilitar la vinculación laboral a largo plazo de los estudiantes que así lo quieran, motivando el cumplimiento de las dos experiencias en una misma organización. El 14.5% de los estudiantes de Administración de Negocios optaron por esta modalidad, en donde se destacan los alumnos del énfasis en Gestión Humana (21.4%) y Finanzas (21.2%).

La pasantía empresarial es un tipo de práctica que permite a los estudiantes vincularse en organizaciones nacionales (o internacionales cuando es pasantía empresarial en el exterior) como asistentes en el desarrollo de proyectos organizacionales especiales o de investigación. Esto se logra por medio de convenios que la Universidad realiza con otras instituciones en la búsqueda de liderar e innovar procesos administrativos, financieros y de producción, entre otros. Esta forma de práctica es la segunda preferida (entre quienes realizan dos prácticas), en tanto un 12.5% la seleccionó en la primera práctica y 16.1% en la segunda, evidenciando un incremento del 11.1% en el número de estudiantes que la elige entre las dos experiencias laborales.

La validación de la experiencia profesional es la modalidad que mayor recomposición[27] exhibe (después de empresarismo al pasar de 1 a 2 estudiantes) entre la realización de la primera práctica y la culminación de la segunda (ver siguiente cuadro). Para que esta opción sea válida, el estudiante que la solicita debe ejercer un trabajo de tiempo completo en un área relacionada a la de su programa en el semestre inmediatamente anterior a la solicitud y demostrar una experiencia de al menos un año en cargos similares.

La práctica definida como “empresarismo” pretende que quienes la matriculen desarrollen le creación de organizaciones, buscando incentivar a los futuros profesionales para que establezcan sus propias empresas. La mayor participación de estudiantes en esta modalidad en la segunda práctica ocurre por la acumulación de experiencia en semestres anteriores, lo que brinda la posibilidad de aventurarse en la creación de una empresa.

[27] Por recomposición se entiende la reubicación de los estudiantes en modalidades de práctica diferentes entre la primera y segunda experiencia.

Cuadro No. 32
Comparación de modalidad de práctica

Modalidad	1ra práctica		2da práctica		Variación** (%)
	No.	%	No.	%	
Vinculación laboral con una organización	84	58.3	87	70.2	3.6
Práctica de un año continuo	20	13.9			
Pasantía empresarial	18	12.5	20	16.1	11.1
Pasantía empresarial en el exterior	8	5.6	5	4.0	-37.5
Práctica universitaria en el exterior (bilingüismo)	7	4.9	1	0.8	-85.7
Validación de la experiencia profesional	4	2.8	7	5.6	75.0
Empresarismo	1	0.7	2	1.6	100.0
Práctica investigativa	1	0.7	1	0.8	
Programa de asesoría y desarrollo empresarial para la PYME	1	0.7			-100.0
Práctica social			1	0.8	
Total	**144**	**100.0**	**124***	**100.0**	

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.
* El total de la segunda práctica contiene 20 estudiantes menos, dado que se omite a los que realizaron la práctica de un año continuo.
** Esta variación se obtiene hallando el cambio relativo del número de estudiantes de la segunda práctica con respecto a la primera, de todas las modalidades a que haya lugar.

El programa de asesoría y desarrollo empresarial para la PYME, pretende vincular alumnos para que respalden y guíen el quehacer de las pequeñas y medianas organizaciones, en la búsqueda de mejores procesos administrativos y de producción; sin embargo, tal iniciativa no ha tenido gran acogida en los estudiantes de la Escuela de Administración, a tal punto que ningún individuo optó por esta alternativa en la segunda práctica.

El perfeccionamiento de una segunda lengua es una alternativa válida como práctica, más aun con las exigencias en el manejo de un segundo idioma para optar por el título profesional en los pregrados de la Institución. Un 4.9% de estudiantes la eligió para llevar a cabo la primera práctica, proviniendo la mayoría del énfasis “Entorno de Negocios Internacionales”, entretanto tan sólo un 0.8% para la segunda experiencia profesional, la totalidad perteneciente al énfasis de Mejoramiento de Empresas. Esta recomposición del 85.7% es normal, puesto que la necesidad de capacitación en idiomas es vital en los primeros semestres para cumplir con el bilingüismo exigido por la Institución para diferentes asignaturas en el transcurso del programa.

La calificación promedio de la relación entre la línea de énfasis y el trabajo realizado en la práctica profesional es mayor para los que adelantan la segunda práctica. Es probable que los estudiantes consideren que la primera es operativa debido a la poca experiencia y que en la segunda asuman más responsabilidades y ejecuten labores de mayor importancia. La relación de la primera práctica con el énfasis es calificada con 2.74 y la segunda con 3.15 puntos, en una escala de 1 a 5, donde 5 expresa la máxima correspondencia posible.

El aumento de la percepción de relación es más significativo entre los alumnos de Contaduría Pública, en donde se incrementó 0.50 puntos al pasar de 3.67 a 4.17, mientras que los Administradores de Negocios pasaron de 2.70 a 3.09 (+ 0.39 puntos). Esto parece indicar que no existe en realidad un alto grado de aplicación de los conocimientos en la primera práctica (o que esta no se da en calidad de practicante) y que la configuración de los trabajos ofrecidos a los estudiantes en la segunda presenta una relación más estrecha con la formación profesional de cada uno.

El promedio de calificación de dicha relación, expresada por los graduandos de 2005-1, coincide para Administradores de Negocios y Contadores Públicos: 3.6. Esto representa un incremento significativo entre los Administradores, probablemente porque varios de ellos se ubicaron en campos laborales afines a su énfasis; sin embargo, los Contadores disminuyen su evaluación, lo que puede ocurrir porque no han logrado una ubicación laboral que los satisfaga.

Los individuos que cursan las líneas de énfasis de Comercio Exterior e Impuestos son los más satisfechos en cuanto al nexo énfasis–trabajo, calificando ambas líneas con 5, tanto en la primera como en la segunda práctica. Los que menos relación percibieron son los del énfasis de Gestión Ambiental, los cuales calificaron con 1 la primera y la segunda práctica. El énfasis en Mejoramiento de Empresas aumentó de 3.0 a 3.6; el de Finanzas de 2.5 a 3 y el de Mercadeo se mantuvo en 3.0.

El área administrativa de las empresas es el campo que más demanda practicantes en la primera (25.0%) y segunda práctica (23.4%), no obstante, entre una y otra se aprecia una recomposición del 19.4% (ver siguiente cuadro), explicada probablemente por el deseo de los estudiantes de conocer otras áreas y evaluar su desempeño en las mismas.

Discriminando por pregrados, se observa que los alumnos de Administración de Negocios se ubican en el campo Administrativo tanto la primera (26.1%) como en la segunda práctica (21.0%) y un 19.6% en el de Mercadeo en ambas. Así mismo, los de Contaduría Pública realizaron la primera en las áreas Contable (66.7%) y de Auditoría (33.3%) de las empresas, mientras que en la segunda se desplazan todos al área Contable.

La práctica en el campo administrativo, el cual incluye actividades de planeación, dirección y organización, es ejercida, en la primera, por la totalidad de los estudiantes del énfasis en Mercadeo Internacional, por el 50% de Negocios Internacionales y por un 47.8% de Mejoramiento de Empresas, entretanto, en la segunda práctica lo hace el 56.5% de los que pertenecen al énfasis de Mejoramiento de Empresas, y el 33% del énfasis de Entorno de Negocios Internacionales y Costos Estratégicos.

Cuadro No. 33
Comparación área de trabajo en las empresas

Área Cargo	1ra práctica		2da práctica		Variación** (%)
	No.	%	No.	%	
Administrativa (Planeación, dirección y organización)	36	25.0	29	23.4	-19.4
Mercadeo	27	18.8	27	21.8	
Ventas (compras, comercial y servicio al cliente)	24	16.7	20	16.1	-16.7
Financiera y riesgo	14	9.7	18	14.5	28.6
Recursos humanos	12	8.3	4	3.2	-66.7
Internacional (comercio exterior, logística, representación, negocios)	10	6.9	9	7.3	-10.0
Contable (costos, presupuestos, impuestos, cartera, tesorería)	9	6.3	10	8.1	11.1
Académica (investigación y/o docencia)	7	4.9	2	1.6	-71.4
Auditoría y contraloría	4	2.8	4	3.2	
Investigación económica y proyectos	1	0.7	1	0.8	
Total	**144**	**100.0**	**124***	**100.0**	

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.
* El total de la segunda práctica contiene 20 estudiantes menos, dado que se omite a los que realizaron la práctica de un año continuo.
** Esta variación se obtiene hallando el cambio relativo del número de estudiantes de la segunda práctica con respecto a la primera, de todas las áreas a que haya lugar.

Por otra parte, la competitividad adquirida gracias a la línea de énfasis, en comparación con los compañeros de trabajo, se observa en el siguiente cuadro.

Cuadro No. 34
Comparación de competitividad conseguida por énfasis cursado

Competitividad	1ra práctica		2da práctica		Variación (%)
	No.	%	No.	%	
Superior	51	35.4	55	44.4	7.8
Igual	89	61.8	66	53.2	-25.8
Inferior	4	2.8	3	2.4	-25.0
Total	**144**	**100.0**	**124**	**100.0**	

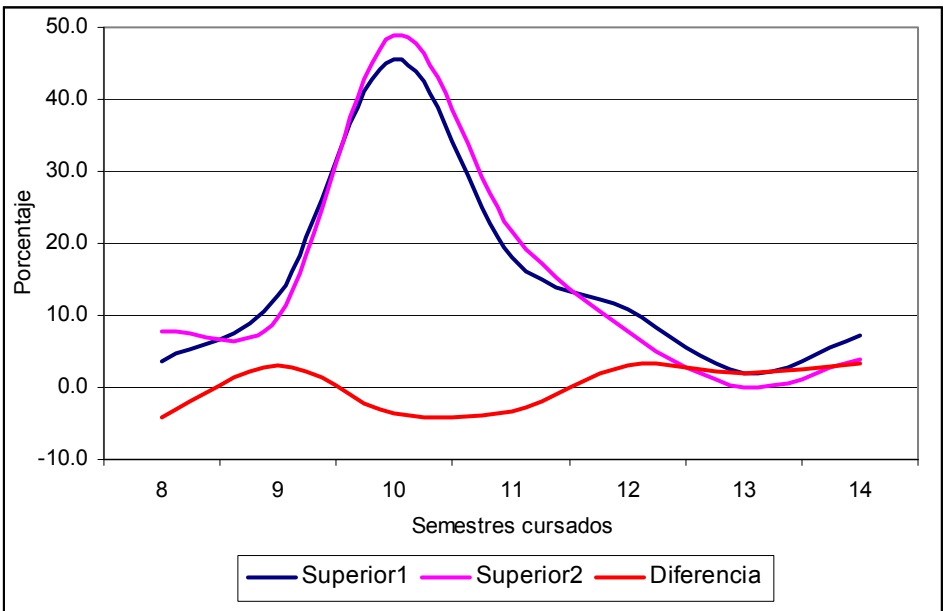
Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.
* El total de la segunda práctica contiene 20 estudiantes menos, dado que se omite a los que realizaron la práctica de un año continuo.
** Esta variación se obtiene hallando el cambio relativo del número de estudiantes de la segunda práctica con respecto a la primera, de todos los campos a que haya lugar.

Para el 61.8% de los estudiantes de primer práctica, y para el 53.2% de segunda, la competitividad obtenida gracias a las materias vistas en las líneas de énfasis es la misma que la de los compañeros de trabajo, no obstante existe una disminución de casi un 26% en esta percepción entre la primera y segunda experiencia.

Un 66.7% de quienes matricularon la línea en Finanzas se consideró igual de competitivo frente a sus colegas en la primera práctica, al igual que el 53.9% en la segunda. Esta similitud en las calificaciones puede ocurrir porque varios estudiantes llevan a cabo el período de experiencia profesional junto con otros compañeros de énfasis con habilidades y conocimientos análogos, de manera que su desempeño tiende a ser similar.

El siguiente gráfico se construye con el propósito de observar la evolución de la competitividad definida como "Superior", según el número de semestres cursados en la Universidad. El eje de abscisas contiene el número de semestres cursados y el de ordenadas el porcentaje de individuos que afirma haber tenido mayor competitividad frente a los compañeros de práctica profesional. La serie "Superior1" corresponde a la primera práctica y "Superior2" a la segunda. La serie "Diferencia" se obtiene de substraer "superior1" de "Superior2". Si se ubica por encima de cero, indica que los individuos perciben mayor competitividad en la primera práctica; y por debajo de cero lo contrario: mayor competitividad en la segunda práctica.

Gráfico No. 9
Evolución de superior competitividad, según práctica profesional



Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Las personas que llevan entre 8 y 9 semestres, al igual que aquellos con 13 ó 14 semestres en la Universidad, expresan sentir una menor competitividad tanto en la primera como en la segunda práctica. El mínimo se ubica entre los individuos de décimo tercer semestre (0% de segunda práctica) y el máximo en décimo semestre, donde un 49% expresa mayor competitividad en la segunda práctica. Dado que los pregrados en Administración de Negocios y Contaduría Pública tienen una duración de 11 semestres, la menor sensación de competitividad podría explicarse entre los que llevan menos cursos puesto que

no han adquirido los conocimientos suficientes, mientras que los que más semestres han cursado podrían sentirse menos competitivos debido al tiempo adicional transcurrido para culminar el plan académico. Por el contrario, puede ocurrir que las obligaciones laborales constriña a los estudiantes a aplazar su grado, lo que genera un exceso de semestres cursados y a la vez un sentimiento de menor competitividad dada la no titulación.

7.7 Libre configuración

Tal como se indica en el Plan Estratégico de Desarrollo de la Universidad EAFIT, el proceso de flexibilización de los programas de pregrado tiene al estudiante como eje principal, motivando la búsqueda de una formación académica concordante con las vocaciones profesionales de cada individuo e inculcando en él la toma de decisiones en su formación. Los créditos de libre configuración –ó créditos complementarios–, "[...] son los necesarios para completar el plan de estudios según las necesidades y deseos de cada estudiante. Estos créditos pueden ser cursados en algunos de los Departamentos Académicos de la Institución o en otra institución con la cual se tenga un convenio [...]"[28].

En consecuencia, en este apartado la muestra es de 261 personas que en la encuesta registran la matrícula de alguna asignatura clasificada como libre configuración.

7.7.1 Opciones de libre configuración

El conocimiento de las opciones que ofrece cada carrera para cursar las materias de libre configuración se ubica entre "La mayoría" y "Pocas"; sobresaliendo los estudiantes de Administración de Negocios que conocen la mayoría (44.9%), y los de Economía que conocen pocas (46.5%).

Cuadro No. 35
Conocimiento de las opciones de libre configuración

Programa	Todas	La mayoría	Pocas	No las conoce	Total
Administración de Negocios	1.1	44.9	46.0	8.0	100.0
Contaduría Pública	16.7	33.3	33.3	16.7	100.0
Economía	2.3	44.2	46.5	7.0	100.0
Negocios Internacionales	5.6	44.4	33.3	16.7	100.0
Total	**2.3**	**44.4**	**44.1**	**9.2**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

La mayor parte de los estudiantes (52.5%) de la línea de Finanzas dice conocer "la mayoría" de opciones que se ofrecen como libre configuración; los de

[28] Universidad EAFIT, Op. cit., p. 52.

Mercadeo se distribuyen entre “la mayoría” y “pocas” (46% cada una); y en los énfasis de Economía Matemática (62.5%) y Mejoramiento de Empresas (41.2%) consideran que conocen “pocas” opciones de créditos complementarios.

La evolución de la opción definida como “la mayoría” según la cantidad de semestres cursados en la Universidad, aparentemente tiene un incremento: el 37.5% de los estudiantes de octavo semestre declara conocer la mayoría de opciones de libre configuración, entretanto 41.4% de décimo semestre lo afirma. El porcentaje aumenta a 66.7% entre los que cursan decimotercer semestre, de manera que los alumnos más antiguos –por su experiencia– obtienen más información.

Los estudiantes, en la evaluación de las opciones que se ofrecen en cada carrera para cursar las materias de libre configuración, se inclinan (47.1%) por calificarlas como “Adecuadas”, seguida de “Muy restringidas” (24.5%).

Cuadro No. 36
Evaluación de las opciones de libre configuración

Programa	Muy amplias	Adecuadas	Muy restringidas	No sabe	Total
Administración de Negocios	9.7	48.3	22.7	19.3	100.0
Contaduría Pública		66.7	16.7	16.7	100.0
Economía	4.7	34.9	41.9	18.6	100.0
Negocios Internacionales	8.3	52.8	13.9	25.0	100.0
Total	**8.4**	**47.1**	**24.5**	**19.9**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

A pesar que la mayoría de los encuestados calificó como principal obstáculo al proceso de flexibilización las restricciones a las materias de libre configuración (ver cuadro 22), sobresaliendo los estudiantes de Contaduría Pública (42.9%), en el caso de la evaluación es el 41.9% de los economistas quienes consideran, en mayor medida, que las opciones son muy restringidas.

Si bien el anterior cuadro fue elaborado tomando las respuestas de los individuos que cursan –ó han cursado– al menos una asignatura de libre configuración, resulta paradójico el alto porcentaje que manifiesta no saber sobre las opciones de créditos complementarios que ofrece la carrera. Esta conducta es entendible puesto que un 58% (ver cuadro 23) obtiene la información sobre las asignaturas de libre configuración de compañeros y amigos.

7.7.2 Uso y expectativa de libre configuración

Los créditos de libre configuración de la Escuela de Administración de la Universidad EAFIT pueden ser utilizados cursando una segunda línea de énfasis (o algunas asignaturas de otra línea), una segunda ruta de

humanidades (o algunas asignaturas aisladas), materias del pregrado matriculado o de otro programa e, incluso, cursar materias en otras universidades del país o del exterior.

La mayoría de estudiantes opta por cursar diferentes materias que ofrece la misma carrera que adelantan (41.4%), sobretodo los alumnos de Contaduría Pública (50.0%) y Administración de Negocios (48.3%). Si bien es cierto que este resultado indica una inclinación hacia la especialización dentro de su área académica, al observar el segundo aspecto preferido que es "Cursar materias de líneas de énfasis diferentes a la suya", se puede aducir que el estudiantado busca diversificar sus conocimientos en áreas diferentes a las elegidas para la profesionalización.

Cuadro No. 37
Principal uso de créditos de libre configuración

Utilización	Administración	Contaduría	Economía	Negocios	Total
Cursar diferentes materias que ofrece su carrera	48.3	50.0	23.3	27.8	41.4
Cursar materias de Líneas de Énfasis diferentes a la suya	27.3		23.3	27.8	26.1
Cursar materias de otras carreras	10.8		39.5	8.3	14.9
Cursar una segunda Línea de Énfasis	10.2	50.0	11.6	22.2	13.0
Cursar materias en otras universidades	2.3		2.3	11.1	3.4
Cursar una segunda Ruta de Humanidades	1.1			2.8	1.1
Total	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Las líneas de énfasis preferidas para quienes cursan una segunda línea en calidad de libre configuración corresponden a Finanzas y Mercadeo con 14.7% cada una. El énfasis en Finanzas es visto como libre configuración por el 40% de los futuros economistas, entretanto, un 22.2% de los administradores de negocios elige el de Mercadeo.

La ruta de Estudios Estéticos es seleccionada por todos los que optan cursar una segunda ruta de humanidades como créditos complementarios, perteneciendo el 66.7% al pregrado en Administración de Negocios y el 33.3% restante a Negocios Internacionales.

Por otro lado, un 5.8% de los estudiantes de la Escuela de Administración encuestados ha solicitado cursar materias en una institución diferente a EAFIT como créditos de libre configuración. Los alumnos de Negocios Internacionales (13.9%) y de Economía (7%), son quienes más han hecho dicha solicitud; 4% de los estudiantes de Administración de Negocios y ninguno de Contaduría Pública. El bajo porcentaje de administradores que hace uso de esta posibilidad se explica porque ellos son los que más variedad de alternativas poseen dentro de la Institución para escoger asignaturas de libre configuración,

debido a la cantidad de áreas temáticas que cursan, de manera que probablemente no perciben la necesidad de buscar materias en otras Instituciones para ser homologadas como créditos complementarios.

La calificación promedio más alta en cuanto al apoyo que le ha brindado la Universidad EAFIT en este proceso proviene de los estudiantes de Negocios Internacionales con 4 puntos –en una escala de 1 a 5, donde 5 es el máximo–, seguido de Economía con 3.7 y Administración de Negocios con 3.3 puntos. La mayor calificación otorgada por los alumnos que más han utilizado dicho recurso –Negocios Internacionales– da indicios de una buena aceptación de la orientación que la Institución brinda.

7.8 Ruta de humanidades

Hacia finales de 1997, la Escuela de Ciencias y Humanidades, en coordinación con las demás áreas docentes de la Universidad, preparó una reforma curricular bajo criterios de excelencia y flexibilidad, en la búsqueda de proyección institucional como una organización líder en el campo de la educación superior. La opinión del sector empresarial motivó los cambios en la formación profesional de los eafitenses, expresando la necesidad de formar individuos íntegros en el campo técnico, pero sobre todo, con cualidades particulares de creatividad e innovación, responsabilidad social y con una fuerte estructura de valores.

El objetivo de las rutas de humanidades es "[...] ofrecerle al estudiante una formación humanística básica, servir de complemento de los programas técnicos y científicos y, sobre todo, motivar en el estudiante una reflexión crítica y ética sobre los problemas centrales de la comunicación humana, hablada y escrita [...]"[29]. En este orden de ideas, que el 52.5% de los encuestados[30] considere complementaria la formación recibida de la ruta de humanidades con respecto a la educación profesional, es concordante con lo propuesto en el Plan Estratégico de Desarrollo 1998–2007.

La ruta de humanidades en Estudios Políticos es claramente sobresaliente en todos los pregrados de la Escuela de Administración (52.8%), destacándose en Economía donde un 80.8% de los encuestados la seleccionó, mientras que en Negocios Internacionales las rutas de Estudios Políticos y Estudios en Comunicación fueron las preferidas, cada una con el 35%.

La mitad de los estudiantes que tiene matriculada la ruta de humanidades en Estudios Culturales considera "esencial" la formación recibida en la misma; el 90% de quienes cursan Estudios Teóricos en Música piensa que es "complementaria" y "sin trascendencia" es calificada por el 30.5% de los pertenecientes a la ruta de Valores y Cultura. Esto parece indicar que la formación impartida en la ruta de Estudios Culturales es más pertinente para

[29] Universidad EAFIT, Op. cit., p. 78.
[30] De este análisis se excluye un estudiante de Administración de Negocios que al momento de diligenciar la encuesta no había cursado asignaturas de la ruta de humanidades.

las necesidades académicas de los alumnos actuales y que ellos perciben mayor utilidad para su futuro profesional al cursar dicha ruta.

Cuadro No. 38
Consideración de la ruta de humanidades con respecto a la formación profesional

Calificación	Administración	Contaduría	Economía	Negocios	Total
Esencial	13.1		16.3	11.1	13.0
Complementaria	54.5	66.7	41.9	52.8	52.5
Sin trascendencia	25.0	33.3	32.6	30.6	27.2
Innecesaria	7.4		9.3	5.6	7.3
Total	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

El 43.7% ha percibido que el mayor aporte de las humanidades es un enriquecimiento en cultura general, seguido por la comprensión de problemas sociales (19.8%) y el desarrollo de una forma diferente de mirar al mundo (14.8%).

Cuadro No. 39
Principal aporte de la ruta de humanidades a la formación profesional

Aporte	Administración	Contaduría	Economía	Negocios	Total
Cultura general	45.7	14.3	42.3	40.0	43.7
Comprensión de problemas sociales	19.2	28.6	26.9	12.5	19.8
Desarrollar una forma diferente de mirar al mundo	16.0	28.6	11.5	10.0	14.8
Habilidades de comunicación y expresión	11.0	14.3	1.9	17.5	10.4
Desarrollo estético y artístico	0.9			7.5	1.6
Nada	7.3	14.3	17.3	12.5	9.7
Total	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

La percepción del aporte puede variar de acuerdo al enfoque dado en cada una de las rutas de humanidades ofrecidas en la Institución y está sujeto al perfil del estudiante de cada pregrado. “Cultura general” es seleccionada por el 70% de los alumnos de la ruta de Estudios Teóricos en Música, mientras que la “comprensión de problemas sociales” es entendida, en su mayoría, por estudiantes de la ruta de Estudios Políticos. Así mismo, todos los estudiantes de la ruta de Estudios Filosóficos dicen haber desarrollado una forma diferente de ver al mundo, de manera que es evidente que la apreciación de lo que las rutas aportan está supeditado a la experiencia personal y a la valoración de lo que cada individuo haga de lo recibido.

7.9 Evaluación del proceso de flexibilización

Para la realización de la evaluación del proceso de flexibilización los estudiantes de la Escuela de Administración calificaron algunos aspectos comunes para cada uno de los componentes que lo integran: línea de énfasis, libre configuración y ruta de humanidades. La evaluación tiene un rango de 1 a 5, en donde 5 representa la máxima calificación.

Los aspectos mejor evaluados de las líneas de énfasis corresponden a "el grado de actualización de la bibliografía utilizada" y "la rigurosidad académica de las materias", cada una con un promedio de 4.0. En cuanto a las evaluaciones de los aspectos de libre configuración y ruta de humanidades, sobresalen los relacionados con los docentes: "preparación de las materias por parte de los profesores" y "calidad de los profesores" con 3.9 puntos en promedio, respectivamente, para los créditos complementarios y 3.8 en las rutas de humanidades.

Cuadro No. 40
Evaluación de aspectos del proceso de flexibilización

Aspecto Evaluado	Línea de Énfasis	Libre Configuración	Ruta de Humanidades
El grado de actualización de la bibliografía utilizada y los temas abordados	4.00	3.77	3.56
La rigurosidad académica de las materias	4.00	3.70	3.38
Preparación de las materias por parte de los profesores	3.93	3.93	3.84
Calidad general	3.85	3.75	3.58
Calidad de los profesores	3.80	3.93	3.85
Satisfacción de sus expectativas	3.77	3.77	3.39
Pertinencia de las materias	3.71	3.90	3.48
Profundidad de los temas tratados	3.68	3.77	3.70
Metodologías empleadas	3.65	3.70	3.35
Promoción de la investigación	3.28	3.26	2.99
Promedio	**3.77**	**3.75**	**3.51**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de flexibilización a estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

El hecho que la actualización bibliográfica sea uno de los conceptos con más alta calificación en las líneas de énfasis, concuerda con la calificación dada a la evaluación de la bibliografía existente en biblioteca en la cual le otorgan un 3.8 a la "actualidad". A pesar que la calificación a la actualidad del material en biblioteca no es excelente, sí permite inferir –dado que es el mejor calificado– que los ejemplares disponibles en ella se ajustan a las exigencias académicas de los cursos.

Cuadro No. 41
Evaluación de la bibliografía de apoyo a las líneas de énfasis existente en la biblioteca

Aspecto evaluado	Calificación
Actualidad	3.82
Pertinencia	3.49
Disponibilidad	3.30
Suficiencia	2.28

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de flexibilización a estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

La calificación otorgada a la preparación de las materias de libre configuración por parte de los docentes se puede entender, a su vez, como que las asignaturas son pertinentes, dado que existe una inclinación a aceptar las metodologías de enseñanza impartidas y esto explica también la buena evaluación a la calidad de los profesores. Los estudiantes validan así la formación recibida y la idoneidad de los profesores, en cuanto a asignaturas de libre configuración se refiere.

La calificación de la "calidad general" es uniforme tanto para los énfasis (3.85), libre configuración (3.75) y ruta de humanidades (3.58). La satisfacción en los estudiantes es la misma para los énfasis y libre configuración (3.7), mientras que "la promoción de la investigación" es el aspecto más débil en opinión de los estudiantes, para todos los componentes de la flexibilización. Se reitera la necesidad de incentivar procesos investigativos y vincular más alumnos a los proyectos desarrollados por los profesores.

Los alumnos parecen otorgar calificaciones similares a los conceptos de libre configuración y ruta de humanidades, probablemente porque asimilen estas dos alternativas de cursos como "complementarios", mientras que los énfasis son percibidos con mayor formalidad y la exigencia evaluativa es superior. Las líneas de énfasis parecen tener una mayor calidad y rigurosidad académica que las demás ramas, pero carecen de profundidad temática a pesar de ser concebidas como la oportunidad de especialización.

La última parte de la encuesta fue destinada a la evaluación de las materias y los profesores del proceso de flexibilización, en la que los estudiantes otorgaban una nota de 1 a 5, siendo 5 la mejor calificación. En el siguiente cuadro se muestran los resultados obtenidos en esta sección de la encuesta, agrupando las materias de flexibilización según el Departamento Académico a la que pertenecen.

Cuadro No. 42
Evaluación de las materias y profesores del proceso de flexibilización

Departamento	Materias flexibilización			Profesores		Importancia en énfasis
	Calidad	Importancia	Recomendación (%)	Calidad	Recomendación (%)	
Derecho	4.78	4.84	100.0	4.56	92.0	4.80
Finanzas	4.45	4.54	92.9	4.12	79.1	4.55
Contaduría	4.25	4.28	87.3	4.27	84.8	4.30
Mercadeo	4.19	4.58	91.0	3.91	74.1	4.59
Música	4.14	2.29	71.4	3.57	57.1	
Organización y Gerencia	3.94	4.23	81.4	3.97	77.2	4.11
Humanidades	3.84	3.39	71.5	3.98	77.4	4.18
Negocios Internacionales	3.83	4.39	78.8	3.78	69.8	4.08
Proyectos	3.73	4.00	74.6	3.66	62.7	4.24
Informática y Sistemas	3.67	3.17	50.0	3.67	50.0	
Economía	3.55	3.92	74.9	3.66	71.1	4.09
Total	**3.95**	**3.89**	**78.6**	**3.96**	**76.2**	**4.34**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de flexibilización a estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

En las primeras columnas del cuadro se observa la evaluación de la calidad, de la importancia y el porcentaje de estudiantes que recomendaría a otros cursar las asignaturas referentes al proceso de flexibilización. Las columnas bajo el título "Profesores" exhiben la calificación otorgada a la calidad de los profesores de cada asignatura –agrupadas por Departamentos Académicos– y el porcentaje de alumnos que recomendaría a otros el docente evaluado. La última columna contiene la calificación de la importancia, dentro de la línea de énfasis, de cada asignatura cursada.

En general, la calidad de las materias y de los profesores es calificada con un promedio de 3.9; el 78.6% de los encuestados recomienda cursar las asignaturas de flexibilización adelantadas y un 76.2% recomienda a otros compañeros los profesores que las dictaron. Los estudiantes otorgan una calificación promedio de 3.89 en la importancia dentro de la carrera de las asignaturas de flexibilización, asignando una mayor importancia a las materias de línea de énfasis (4.34). Los encuestados conceden más importancia a las líneas de énfasis porque reconocen la posibilidad de ampliar sus conocimientos y valoran la alternativa de profundización que a través de ellas alcanzan, lo que, a su vez, implica que los énfasis tienen gran impacto sobre el plan académico tradicional, puesto que sin las líneas, la formación del pregrado no supliría todas las necesidades.

En opinión de los estudiantes, las asignaturas de flexibilización ofrecidas por el Departamento de Derecho[31] son las de mayor calidad (4.78), la importancia en

[31] Es importante aclarar que la calificación otorgada a los Departamentos Académicos que ofrecen las asignaturas se encuentra determinada por el tamaño de la muestra. Es decir, por el número de estudiantes, con respecto al total, que cursaron materias de cada Departamento.

el pregrado es superior (4.84) y la totalidad de los encuestados recomendaría a otros cursarlas. Las materias del Departamento de Finanzas también son percibidas como de alta calidad (4.45), lo que justifica el hecho que la línea de énfasis en Finanzas sea la más cursada, comprobando que la Institución posee una gran fortaleza en este campo, aprovechada por los estudiantes que hacen el empalme con la especialización del mismo nombre.

La calificación de la calidad de las asignaturas del Departamento de Mercadeo es 4.19, la importancia es 4.58 y el 91% recomendaría a otros estudiantes adelantar dichas materias. Por su alta calidad, la línea de énfasis de Mercadeo es la segunda preferida por los estudiantes de la Escuela de Administración.

La evaluación realizada por los estudiantes a los profesores de las materias de flexibilización parece tener el mismo comportamiento que la calificación hecha a las asignaturas, mostrando cierta relación entre la calidad de la materia y la calidad del profesor. Por lo tanto, los docentes que mejor calificación obtuvieron en el aspecto de calidad fueron los del Departamento de Derecho (4.56), los de Finanzas obtuvieron un promedio de 4.1 y Mercadeo 3.9.

Por otro lado, diferenciando por líneas de énfasis, se encuentra que un 88% de los encuestados recomendaría a otras personas cursar la línea que adelanta, lo cual es un indicador de la satisfacción con la flexibilización y de un buen grado de aceptación hacia la formación recibida. Las líneas de Mercadeo (98%), Finanzas (96%) y Gestión Humana (95%) son las más recomendadas por los estudiantes, entretanto los educandos de la línea de Política Económica son los únicos que no recomendarían a otros adelantar dicho énfasis.

Al relacionar las respuestas de "recomendación de línea de énfasis" con quienes realizaron la primera o única práctica, se encuentra que la mayor proporción de personas que están adelantando la práctica profesional, o que ya la hicieron, recomienda a otros cursar su línea.

Cuadro No. 43
Recomendación de énfasis, según realización de práctica

Primera ó única práctica	Recomendación		
	Sí	No	Total
Sí la realizó	87.3	12.7	100.0
La está realizando	94.6	5.4	100.0
No la ha realizado	85.1	14.9	100.0
Total	**87.9**	**12.1**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Se advierte que los porcentajes más altos de recomendación provienen de individuos que ya realizaron (87.3%) o están realizando (94.6%) la práctica, probablemente porque manifiestan que los conocimientos adquiridos en los cursos de flexibilización sí son aplicables en la realidad laboral.

7.10 Análisis cuantitativo

A continuación se elabora un análisis somero sobre algunos aspectos evaluados por los estudiantes en la encuesta aplicada, con el propósito de determinar algunas relaciones a través de estimaciones lineales. De igual manera, con el puntaje obtenido por los estudiantes en los Exámenes de Calidad de la Educación Superior –ECAES–, se realiza un análisis de correlación entre las áreas afines de dicho examen y las líneas de énfasis ofrecidas por la Escuela de Administración de la Universidad EAFIT.

La encuesta, en su parte final, incorpora una evaluación de los estudiantes de la calidad de los profesores y de las asignaturas que han cursado de línea de énfasis, libre configuración y ruta de humanidades. De estos resultados se toma –inicialmente– la calificación que los alumnos otorgan a la calidad de cada docente y se relaciona con la calificación promedio obtenida por los estudiantes en la asignatura que evalúan, la calificación de la calidad de la materia, la importancia de la materia dentro de la carrera y si recomendarían la asignatura o no lo harían, de tal manera que se contemple la incidencia que puede tener la nota alcanzada en un curso, junto con las demás variables, en la percepción de la calidad del respectivo profesor.

Cuadro No. 44
Estimación de los determinantes
de la calificación de la calidad docente

Variable Independiente	Coeficiente
Constante	0.08*
Calidad materia	0.79
Importancia materia	-0.06
Nota	0.02
Recomendación materia	0.03*

R cuadrado: 0.563
*Variables no significativas al 10%
Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre 2004.

La calificación otorgada por los estudiantes a la calidad de los profesores presenta un promedio de 3.9, en una escala de 1 a 5, donde 5 es la máxima calificación posible. La estimación revela que la nota que cada estudiante obtiene en la asignatura dictada por el profesor evaluado, influye de manera positiva en la calificación que el mismo estudiante hace a la calidad del docente, es decir, entre más alta sea la nota alcanzada por el estudiante, mejor será la calificación de la calidad que este hace al profesor. Es cierto que un profesor de alta calidad posee herramientas que facilitan el aprendizaje de sus alumnos, a la vez que la transferencia de conocimientos es más efectiva de tal manera que los estudiantes pueden obtener calificaciones superiores; pero también podría ocurrir una pérdida de objetividad por parte del alumnado y llevar a cabo la evaluación del profesor sin desprenderse del resultado en la materia, de forma que entre mayor sea la nota, el estudiante tendrá una mayor percepción de calidad docente.

La calificación de la calidad de las materias y la recomendación que los alumnos hacen de las mismas son factores que influyen igualmente de manera positiva en la evaluación de la calidad de los profesores: entre mayor sea la percepción de calidad de la materia, mayor será la calificación de la calidad docente; y quienes recomiendan cursar dicha materia lo hacen, a su vez, dado que observan una calidad superior por parte de los profesores.

La importancia que cada materia de flexibilización tiene en el pregrado de los estudiantes encuestados presenta una relación negativa frente a la calidad docente: a medida que el alumnado manifiesta mayor percepción de importancia de las asignaturas en su carrera, la calidad docente tiende a ser menor. Esto sucede porque el incremento de la percepción de la importancia de las materias de flexibilización en el programa académico genera una mayor exigencia evaluativa sobre la calidad docente, puesto que los alumnos observan la necesidad de generar altas competencias en esas asignaturas relevantes, lo cual se consigue con docentes calificados y de calidad.

Por otro lado, la satisfacción de las expectativas de lo estudiantes en la línea de énfasis está determinada por una serie de factores dentro de los cuales se toman las calificaciones otorgadas a la calidad de las materias de flexibilización, la evaluación sobre la calidad del profesorado, la calificación de la bibliografía disponible en biblioteca y la recomendación que sobre cada asignatura hacen los alumnos encuestados. De estas variables se espera una influencia positiva sobre la satisfacción, en la medida en que entre mayor calidad presenten las asignaturas, los docentes y la bibliografía, los conocimientos adquiridos por los estudiantes se declararán satisfechos.

Cuadro No. 45
Estimación de los determinantes de la satisfacción

Variable Independiente	Coeficiente
Constante	0.27*
Calidad materia	0.17
Calidad profesor	0.35
Calificación bibliografía	0.11
Recomendación materia	1.17

R cuadrado: 0.509
* Variable no significativa al 10%
Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre 2004.

Las expectativas de los estudiantes de la Escuela de Administración con relación a las líneas de énfasis cursadas por ellos se ven positivamente afectadas tanto por la calidad de las materias aprobadas, como por la calidad de los profesores que las dictan. Variaciones positivas en la calificación de la calidad de los docentes implica una variación mayor en las expectativas de los alumnos, en comparación con los cambios en la calidad de las materias, es decir, el nivel de expectativas se ve afectado de manera más significativa por la

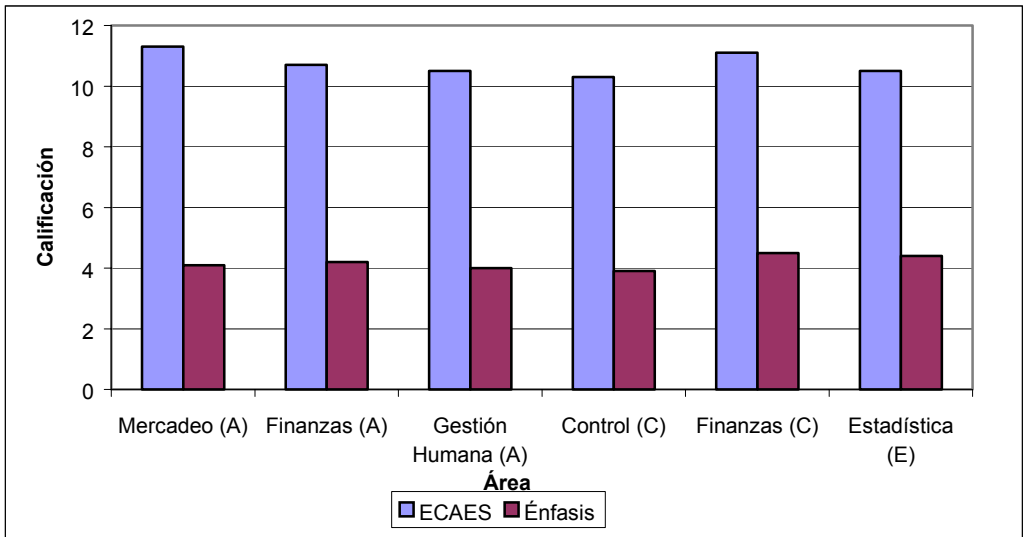
calidad de los profesores que por la de las asignaturas, debido a la creencia de que la calidad docente implica mayor calidad en las asignaturas.

Un buen material bibliográfico disponible en biblioteca, actualizado y suficiente, genera un incremento en el grado de satisfacción de los estudiantes con respecto a la línea de énfasis cursada. Aparentemente el hecho de contar con obras actualizadas, que apoyen los temas tratados en los énfasis, genera satisfacción entre los estudiantes gracias a que su formación se soporta en bibliografía moderna de fácil consulta en la biblioteca de la Institución.

El coeficiente positivo de la variable "recomendación materia" indica que los individuos que recomiendan a sus compañeros cursar dicha asignatura lo hacen debido a que están satisfechos con la formación recibida en el énfasis. Podría existir una causalidad entre la satisfacción y la recomendación: es probable que quienes recomienden las materias lo hagan porque están satisfechos; o que la satisfacción implique la recomendación, sin embargo, se hace evidente que los individuos que deciden recomendar las materias presentan un grado de satisfacción mayor con los énfasis que quienes no lo hacen.

En cuanto a los ECAES, se elabora el siguiente gráfico donde se relacionan los resultados en estas evaluaciones y las calificaciones de los estudiantes en las líneas de énfasis de acuerdo al área especificada.

Gráfico No. 10
Puntaje ECAES y nota en líneas de énfasis, según área evaluada



Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre 2004; e ICFES. Resultados de los ECAES 2004.

Se compara el puntaje promedio obtenido por los pregrados de la Universidad EAFIT en las pruebas de los ECAES, tomando cada área afín a una de las línea de énfasis ofrecidas por la Escuela de Administración. Las áreas correspondientes al programa de Administración de Negocios poseen una (A),

las de Contaduría Pública una (C) y la de Economía una (E). La escala de los puntajes difiere, sin embargo, la importancia radica en hallar la correlación entre las notas de los estudiantes en los énfasis y el puntaje en los ECAES, evaluando si un mayor rendimiento en los primeros se refleja en un mejor desempeño en los segundos.

En el anterior gráfico se advierte un puntaje homogéneo para los respectivos énfasis tenidos en cuenta: el máximo proviene de los futuros contadores que adelantan la línea en finanzas (4.5 en promedio) y el mínimo de los mismos estudiantes con énfasis en Auditoría y Control. En cuanto a los ECAES, el promedio máximo es obtenido por los estudiantes de Administración de Negocios en el área de Mercadeo (11.3) y el mínimo, igualmente, por los alumnos de Contaduría en el área de Control.

En este orden de ideas, el análisis de correlación muestra una correspondencia de 0.41 entre las calificaciones de las líneas y los ECAES, lo cual, a pesar de contar con 6 áreas afines entre ambas –énfasis y ECAES– resulta importante. El desarrollo de competencias generado a través de los énfasis concuerda con los aspectos evaluados por el Estado, lo cual, en primera instancia, avala la formación que la Institución imparte en sus áreas de especialización de pregrado y genera confianza entre los estudiantes por la certidumbre de que lo aprendido es idóneo en el ámbito laboral.

8. Análisis comparativo: resultados profesores–estudiantes

Luego de presentar y analizar los resultados de las encuestas a profesores y alumnos, en esta sección se comentarán algunas comparaciones realizadas con las respuestas que, tanto profesores como estudiantes dieron en sus respectivas encuestas a temas que se consideraron comunes a la evaluación de la flexibilización. Durante la construcción de las encuestas, se consideró pertinente hacer preguntas sobre temas básicos a profesores y estudiantes, ofreciendo opciones de respuesta que expresaran las particularidades de su acción.

La realización de estas comparaciones tiene el doble propósito de verificar la existencia de divergencia de criterios a la hora de emitir juicios sobre el proceso de la flexibilización, que no excluye, la posibilidad de ciertos acuerdos, sólo detectables mediante este tipo de ejercicios, que ayudan a entender lo que es la consolidación y la vivencia del modelo de desarrollo curricular adoptado en la Universidad. Como segundo propósito surgiría el interés del grupo investigador de detectar si los profesores y los estudiantes evalúan la flexibilización considerando los elementos teóricos y conceptuales del proceso o, por el contrario, lo hacen desde la praxis y la vivencia cotidiana.

Las encuestas no permiten obtener una amplia gama de elementos que expliquen las posibles diferencias o semejanzas de opiniones, por lo que en algunos temas, ulteriores investigaciones y consultas serán necesarias. Por el momento, esta comparación debe indicar posibles hipótesis y señalar algunas variables que influyen en esas diferencias y en esos acuerdos.

8.1 Significados más relevantes de la flexibilización para los profesores y estudiantes

La pregunta por el significado de la flexibilización indaga el sentido que se le reconoce al proceso y si bien la vivencia educativa es individual y con muchos matices (algunos muy sutiles e imperceptibles), para facilitar el procesamiento de los resultados, se decidió dar unas opciones de respuestas preestablecidas. Nótese que las opciones, para profesores y estudiantes, provienen de la propuesta teórica de la flexibilización, como de algunas dinámicas (identificadas mediante la consulta previa a coordinadores y la lectura de material de referencia), que se desprenden del proceso y lo transforman.

Cuadro No. 46
Opinión de los profesores del significado de la flexibilización en orden de importancia

Significado de la flexibilización	
Mayor dedicación a la investigación	Primer lugar
Profundización en temas de su interés docente	Segundo lugar
Vincular su labor docente con la formación de posgrados	Tercer lugar
Oportunidad para dictar nuevos cursos de extensión	Cuarto lugar
Una reducción en el número de estudiantes por clase	Quinto lugar

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Al comparar los cuadros de respuesta (cuadros 46 y 47), se observa que, tanto para los profesores como para los estudiantes, la flexibilización ha significado una vía para profundizar en temas de interés. El acuerdo existente, muy relevante, da lugar a múltiples interpretaciones, una de ellas es relativa a la importancia de la flexibilización para la función docente, en cuanto este modelo promueve la investigación y la productividad académica, y el mejor desarrollo de competencias o competitividad laboral para los estudiantes. Otra interpretación estaría vinculada con la especialización y profundización como una forma de asumir los nuevos retos del conocimiento y de los procesos de formación y aprendizaje.

Cuadro No. 47
Significado de la flexibilización según los estudiantes

Significado	Total
Profundización en temas de su interés	73.4
Ampliación de conocimientos fuera de su área	12.5
Preparación para el mercado laboral	6
Pénsum menos rígido	3.4
Posibilidad de terminar un posgrado en menor tiempo	2.5
Ninguna de las anteriores	2.2
Total	**100**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Los profesores tienen una apreciación acorde y próxima con los efectos que se buscan de la flexibilización, pues ha significado cumplir con los objetivos teóricos trazados por este modelo de desarrollo curricular, dado que consideran que la flexibilización ha motivado la investigación, la especialización y la integración de funciones educativas a fines. Con relación a los estudiantes, la flexibilización ha incentivado la especialización o profundización en temas referentes de su pregrado, pues comparativamente dan una puntuación residual a la adquisición de un conocimiento mas integral, de mayores competitividades para el mercado laboral y de asociar este sistema educativo con la posibilidad de obtener más rápidamente un posgrado.

La participación del profesor le ha implicado diseñar, preparar y ahondar en temas nuevos o poco tratados para desarrollar la investigación y, como subproducto derivado, poder profundizar en temas de su interés. El estudiante lo ha asumido desde una actitud pasiva o receptiva, que lo conduce a asociar la flexibilización con la especialización y no a reconocer que de la flexibilización se derivan múltiples beneficios y, al mismo tiempo, responsabilidades en su papel de discente.

8.2 Beneficios generados por la flexibilización en los estudiantes según profesores y estudiantes

Los beneficios o ganancias producidas por la aplicación de un modelo de desarrollo curricular, que permita la profundización, la especialización y más autonomía, dependen de la forma en la que se participe en el proceso. Las relaciones que se establecen con los otros agentes, inmersos en el proceso de flexibilización, también pueden convertirse en elementos que generen efectos positivos.

Si bien a los profesores no se les preguntó por los beneficios que ellos recibían de la flexibilización, ya que se optó por una vía indirecta de verificación, relacionando los beneficios con el significado del proceso. A los estudiantes se les formuló esta pregunta directamente, reconociendo que la experiencia formativa de cada individuo es diferente (por el entorno social individual, por el programa que se estudia y por los intereses vocacionales). Se preguntó tanto a estudiantes como a profesores sobre el beneficio obtenido por el estudiante, para contrastar el beneficio realmente obtenido (el declarado por el estudiante) y los beneficios esperados (identificados por los profesores).

Cuadro No. 48
Beneficios generados por la flexibilización en los estudiantes según profesores

Beneficios según orden de importancia	
Competencias para el mercado laboral	Primer lugar
Posibilidad de avanzar más rápidamente en la formación de posgrados	Segundo lugar
Placer académico al acercarse a temas de su interés	Tercer lugar
Experiencia en investigación	Cuarto lugar

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Los profesores consideran que la flexibilización ha generado beneficios acordes a los objetivos teóricos planteados, en cuanto promueve en los estudiantes la formación de competencias para el mercado laboral, un mayor conocimiento de su perfil y orientaciones vocacionales, que suscitan una formación más avanzada.

Cuadro No. 49
Beneficios de la flexibilización según estudiantes

Beneficios	Total
Permite profundizar más en los temas	58.6
Aplicabilidad de los temas abordados	14.7
Posibilita terminar un posgrado en menor tiempo	12.5
Actualidad de los temas	8.2
Incorpora más investigación	6.0
Total	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Por el contrario, para los estudiantes la flexibilización profundiza en temas de interés, mas no ha representado una mayor pertinencia en cuanto a la aplicabilidad de los temas, ni facilita la más rápida adquisición de un título de posgrado. Lo que sí señalan ambos cuadros, y abre el espacio para una reflexión profunda, es que ni estudiantes ni profesores reconocen un papel más importante de la investigación en el proceso de aprendizaje, lo que si bien no es malo en una Universidad profesionalizante como EAFIT, dificulta la adquisición de habilidades de manejo de información e interpretación de resultados muy necesarias en el mundo moderno.

Estas apreciaciones revelan que el profesor tiene una comprensión amplia y diversa del proceso, pues lo cataloga como un medio generador de múltiples beneficios para el estudiante. El estudiante, al catalogar la profundización como beneficio relevante, expresa aquello que es más visible e inmediato.

8.3 Fortalezas y debilidades de la flexibilización según profesores y estudiantes

Para esta sección fue necesario unificar las repuestas de los profesores a dos preguntas, una sobre fortalezas y otra sobre debilidades, que compartían (salvo dos opciones), las mismas alternativas; un elemento era considerado fortaleza, si el porcentaje de quienes lo seleccionaron como fortaleza era mayor que el porcentaje de quienes lo seleccionaron como debilidad y viceversa. A los estudiantes no se les preguntó por fortalezas o debilidades del proceso, prefiriéndose darles la posibilidad de seleccionar la limitación de la flexibilización, lo que no es una diferencia procedimental o semántica, ya que se pensó que era más conveniente que el estudiante expresará aquél elemento de su diaria vivencia que le impedía obtener beneficios del nuevo modelo curricular.

Cuadro No. 50
Fortalezas y debilidades de la flexibilización según profesores

Fortaleza o debilidad	Resultado
Profundización y focalización de los temas	Fortaleza
Interés de los estudiantes	Debilidad
Los recursos disponibles	Debilidad
Relación con la investigación	Neutro

Fuente Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a profesores. Universidad EAFIT, octubre de 2004.

En opinión de los profesores, una fortaleza del proceso de flexibilización es la profundización y focalización de los temas, lo que se corresponde con el beneficio declarado por los estudiantes. En cambio advierten dos debilidades, que son el poco interés manifiesto de los estudiantes con respecto a la flexibilización, que podría explicarse por falta de información y la carencia de una cultura de mayor autonomía y responsabilidad en el estudio, y la disponibilidad de recursos.

Cuadro No. 51
Limitaciones de la flexibilización según estudiantes

Limitaciones	Total
Las restricciones a las materias de libre configuración	29.5
Preparación de los profesores	25.4
Organización de las materias	14.7
Currículos de las materias	14.1
Modelo pedagógico	13.5
Que algunas materias sean semipresenciales	2.8
Total	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Existe cierto acuerdo entre profesores y estudiantes sobre las debilidades, dado que las restricciones de los recursos se traducirían en las restricciones impuestas a las materias de libre configuración (por las dificultades de administración académica) y la preparación de los profesores, entendida como la cualificación profesional y pedagógica exigida, para establecer unas nuevas relaciones y dinámicas de aprendizaje y de crecimiento profesional.

8.4 Opinión sobre número de materias o créditos asignados a las líneas de énfasis según profesores

La pregunta por el número de créditos y de materias asignados a la flexibilización lleva consigo una cuestión fundamental y es la del porcentaje que debe asignarse a las materias del núcleo del programa, aquellas que dan la

formación en los principios de las profesiones, y las que pueden ser elegidas por los estudiantes buscando desarrollar más sus intereses y habilidades, así como para complementar su formación. Es, en últimas, un asunto sobre la autonomía en el diseño del plan curricular que debería tener el estudiante, la forma en la que se resuelve esa negociación entre quien aprende y la estructura de la universidad para dar una identidad a sus programas.

En general, los profesores consideran que el número de materias asignadas a la línea de énfasis, ruta de humanidades y libre configuración son suficientes, aunque hay un porcentaje, no despreciable, que califica como demasiadas las materias de las rutas de humanidades. La flexibilización requirió una reorganización del pénsum que implicó que desaparecieran materias, proceso que no envolvía muchos costos disciplinares cuando eran reemplazadas por materias de libre configuración o de énfasis (que están vinculadas con el perfil profesional), pero que representaba renunciar a ciertos contenidos o temas, para darle cabida a las materias de humanidades.

Los estudiantes comparten la opinión de los profesores, al reconocer que el número de créditos asignados a la línea de énfasis y de libre configuración es satisfactorio. Más interesante es que también cataloguen como demasiado el número de créditos de las materias de humanidades, hecho que, si bien no expresa que deban eliminarse las humanidades, sugiere que los alumnos desearían más materias relacionadas directamente con su profesión.

Cuadro No. 52
Opinión sobre número de materias asignadas según profesores y estudiantes

Concepto	Línea de Énfasis		Ruta de Humanidades		Libre Configuración	
	Profesores	Estudiantes	Profesores	Estudiantes	Profesores	Estudiantes
Son demasiados	7.7	1.9	33.3	50.2	16.7	12.5
Son pocos	10.3	27.9	8.3	2.5	19.4	42.9
Son suficientes	82.1	70.2	58.3	47.3	63.9	44.5
Total	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**	**100**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores y Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

La concordancia de opiniones sobre este asunto es la posibilidad para que las autoridades académicas de la Universidad, en el proceso de evaluación y ajuste del proceso de flexibilización, en lo que concierne a la Escuela de Administración, puedan tomar medidas sobre el número de materias de humanidades, que podrían ser respaldadas por profesores y alumnos. De presentarse una reducción de créditos de humanidades, se tendría la responsabilidad de determinar si se asignan a materias de libre configuración o de énfasis o a materias del núcleo básico, asunto que no fue consultado en ninguna de las encuestas.

8.5 Nivel de información que poseen los estudiantes al escoger las líneas de énfasis según los profesores

Los estudiantes llegan a un momento, en el desarrollo de sus programas académicos, en el que deben empezar a tomar muchas decisiones sobre su proceso de aprendizaje, desde la elección de las materias de libre configuración, la selección de una línea de énfasis y de una ruta disciplinaria de humanidades. Dicho proceso de selección está determinado por muchos elementos y, quizás, sea muy difícil de esquematizar y de comprender, así que lo que debe hacer la Universidad es evaluar el tipo de información que apoya la elección y, más importante aún, la calidad de la información sobre las particularidades de la flexibilización (la aplicación instrumental).

Los profesores evaluaron el nivel de información de los estudiantes, lo que se compara con el nivel de información que reportan los estudiantes, ejercicio que incluye varios sesgos. Los profesores pueden evaluar según el nivel académico de los estudiantes, atribuyendo un bajo desempeño a una elección no ilustrada, en la que no hay ajuste entre las competencias del estudiante y lo que se ofrece en las líneas de énfasis; por el lado de los estudiantes, el sesgo provendría de su pericia a la hora de comprender la instrumentación (seleccionar materias, organizar horarios), más que de una valoración académica.

Cuadro No. 53
Cuantificación del nivel de información que poseen los alumnos al escoger las líneas de énfasis según profesores y estudiantes

Aspecto	Promedio	
	Profesores	Estudiantes
Los pre y co-requisitos de su Línea	3.9	4.5
Los profesores de su Línea	3.6	3.9
El enfoque y las materias de su Línea	3.5	4.4
Las materias y enfoques de otras Líneas	3.5	4.0
Las metodologías aplicadas en su Línea	3.5	4.0

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores y Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.
Nota: Este cuadro se construyó realizando un promedio ponderado de las distintas calificaciones dadas por los profesores y estudiantes.

Los sesgos están reflejados en que los profesores opinan que los estudiantes poseen un nivel medio o aceptable de información sobre las línea de énfasis, mientras estos últimos evalúan como bueno su nivel de información. Cabría plantear, a modo de explicación, que las diferencias en las evaluaciones reflejan varios enfoques sobre las fuentes de información, ya que los profesores pueden pensar que la información transmitida entre estudiantes no es la más adecuada, mientras los estudiantes pueden confiar más en aquella información que reciben de compañeros y amigos.

8.6 Modalidad metodológica preferida por profesores y estudiantes

Un análisis más profundo de la preferencia por un tipo de metodología, demandaría remitirse al terreno de la pedagogía, lo que excede el alcance del presente texto. La metodología puede ser comprendida, desde otra perspectiva, como la forma en la que se desarrollarán las relaciones entre estudiantes y profesores y la forma en la que ambos enfrentan la transmisión y creación del conocimiento.

La flexibilización, retomando algunos elementos conceptuales, da más libertad al estudiante, él se convierte en el centro de las relaciones de aprendizaje, y el profesor toma el papel de acompañante y de guía en la construcción del conocimiento. Bajo este esquema, el acto pedagógico de la clase se convierte en un diálogo, en el cual se generan debates, se incentiva la capacidad de invención del estudiante y el intercambio de información con el profesor.

Cuadro No. 54
Modalidades de cursos preferidas por profesores y estudiantes en las materias de flexibilización

Metodología del curso	Puntaje	
	Profesores	Estudiantes
Magistral	1.6	1.7
Dirigido	2.0	2.0
Proyecto	2.4	2.3

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores y a Estudiantes, Universidad EAFIT, octubre de 2004.
Nota: La puntuación más próxima a uno señala cuál es el curso que se prefiere dictar o recibir.

Ambos, profesores y estudiantes, prefieren la metodología de la clase magistral, en la cual el docente asume el protagonismo del proceso de aprendizaje, lo que puede explicarse por la complejidad del cambio cultural necesario para que el estudiante asuma más responsabilidades y protagonismo. No es del todo inadecuada la clase magistral, ya que permite hacer un seguimiento y mayor control del profesor sobre el tipo de fuentes de información y de la aprehensión de conceptos o de métodos.

9. Conclusiones

Con el Plan Estratégico de Desarrollo 1998-2007, la estructura académica de la Institución y de La Escuela de Administración se ha dinamizado en la búsqueda de una especialización o profundización profesional, que se inicie desde el pregrado y sea base para el desarrollo de procesos investigativos en las comunidades académicas de los programas. Las líneas de énfasis brindan la oportunidad al estudiante de decidir sobre su formación, mediante la elección autónoma del área de especialización, mientras los créditos complementarios y de humanidades, en los que se adquieren conocimientos relacionados con el humanismo u otros ámbitos de la profesión, posibilitan el acceso a temas de interés relacionados con otro tipo de habilidades y vocaciones personales.

Los coordinadores de las líneas de énfasis ofrecidas en la actualidad identifican como principal problema la baja disponibilidad de docentes de tiempo completo para desarrollar los contenidos temáticos y actividades e investigación. Reconocen que se debe incrementar el número promedio de alumnos matriculados en los énfasis, evitando una dispersión de matrícula que se refleje en dificultades de administración académica y la baja calidad de las materias, así como articular el contenido con los programas de posgrados y realizar actualizaciones permanentes a través de los cursos de extensión.

La baja demanda por parte de los estudiantes es el principal motivo identificado por los coordinadores para dejar de ofrecer las líneas de énfasis que se encuentran inactivas. Las asignaturas de estas líneas clausuradas, se convierten en créditos complementarios para la Escuela, lo que garantiza que se efectúe un proceso continuo de actualización temática.

Se supondría que las líneas de énfasis, por su temática actualizada, permitirían a los futuros egresados una mejor proyección laboral, dado que disfrutarían de una mayor competitividad. Sin embargo, entre la comunidad estudiantil no se percibe este beneficio esperado y tan sólo un 13.4% de los alumnos encuestados manifiesta seleccionar la línea cursada por la “proyección laboral que ofrece”.

Su satisfacción alcanza un nivel medio en cada uno de los componentes de la flexibilización: la satisfacción de las expectativas con la línea de énfasis corresponde a 3.8 (siendo 5 la máxima satisfacción), la misma satisfacción expresada con las materias de libre configuración. Menor fue la satisfacción de las materias de la ruta disciplinaria, el promedio es 3.4, lo que lleva a pensar si los estudiantes desearían una reorganización de estos créditos, para que más de ellos fueran asumidos por los énfasis o las materias complementarias, pero dentro de su profesión

No es clara la identificación por parte de los estudiantes del fortalecimiento de los procesos investigativos derivados del desarrollo de la flexibilización, puesto que sólo un 6.0% lo califica como el principal beneficio y sólo el 11.8% le asigna el carácter de diferenciador entre las materias del núcleo del programa y las de las líneas de énfasis. Estos resultados confirman la necesidad de implementar más estrategias de investigación formativa en las materias de

línea de énfasis, lo que demanda una mayor preparación del docente y de un tamaño adecuado de los grupos para realizar un mejor acompañamiento a los estudiantes.

Se evidencia la necesidad de vigorizar los canales de información referida al proceso de flexibilización, puesto que un 58% de quienes cursan créditos complementarios la obtiene de compañeros y amigos, al igual que el 44% de ruta de humanidades y un 32% de líneas de énfasis. Las asesorías del departamento son utilizadas por el 11.3% de los estudiantes que necesitan información sobre las líneas de énfasis y la información en clase por el 9.4% de los mismo. Si bien los canales informales de información, como los compañeros y amigos, dan señales sobre las consideraciones en cada una de las comunidades estudiantiles de los programas de la Escuela y, por lo tanto, no deben ser desechadas, convendría tener medios más eficientes para que los estudiantes pudieran formar juicios y opiniones más consistentes.

Los profesores consideran que el mayor beneficio de la flexibilización es la formación del estudiante en competencias para desempeñarse exitosamente en el mercado laboral. Como limitaciones del proceso, señalan el bajo empoderamiento de los estudiantes con las nuevas responsabilidades y la mayor autonomía y la escasez de recursos (docentes, de bibliografía y físico), para obtener todos los beneficios esperados.

Debe resaltarse el efecto en la investigación, cuyo aumento y consolidación en la Universidad está mediado por la posibilidad que tienen los profesores de especializarse, para profundizar en temas de su interés y realizar un trabajo más focalizado. La especialización del trabajo docente contribuye a la investigación, ya que los profesores podrán conocer más del desarrollo y evolución de los campos científicos y pueden aprender más de la metodología de investigación en sus respectivas áreas.

Con relación a los recursos disponibles en la aplicación del proceso, tanto profesores como estudiantes califican como buena la actualidad de la bibliografía utilizada; para los estudiantes la pertinencia, disponibilidad y número de materiales existentes tienden a ser regulares (último punto en el que vuelven a concordar con los docentes). Para los profesores es regular el nivel del equipamiento en paquetes de software, aulas y computadores.

La flexibilización ha representado especialmente una mayor profundización y focalización de los temas tanto para el profesorado como para el estudiantado. Para los profesores la flexibilización ha significado cumplir en un grado no despreciable con los objetivos teóricos trazados, en el sentido que se ha motivado una mayor investigación, la profundización en temas de su interés y la integración de funciones educativas (investigación, docencia y extensión).

Los estudiantes afirman que la flexibilización se ha limitado a incentivar la especialización o profundización en temas referentes de su pregrado, estando en un nivel secundario, o casi marginal, el acceso al conocimiento más integral y una mejor proyección laboral. Resulta interesante que los eafitenses no visualicen el sistema metro como un beneficio o un determinante de esta nueva

forma de construcción del currículo, lo que indicaría que la decisión de educación postuniversitaria requiere de una experiencia profesional, para determinar el tipo de estudio que asegura más competitividad y la posibilidad de una trayectoria profesional ascendente.

Al analizar los resultados del presente estudio con la evaluación preliminar realizada a la flexibilización curricular de los programas de Ingeniería, se observa que los encuestados tienen apreciaciones similares sobre algunos aspectos como el significado de la flexibilización para la formación de pregrado, el tipo de metodología de enseñanza, la información y actitud de los estudiantes frente al proceso. Las valoraciones de ambos estudios señalan los tres últimos elementos como limitantes del proceso que requieren ser mejorados para hacer de este un sistema que genera investigación, competitividad profesional y un medio que amplíe la posibilidad de opciones de formación a través del ciclo de especialización.

En la Escuela de Ingeniería, los jefes de carrera, profesores y estudiantes ven la flexibilización solamente como la posibilidad para los discentes de formarse en temas de su interés y en los cuales esperan se desarrolle su actividad laboral, desconociendo ésta como un medio que forma en la interdisciplinariedad, con una pedagogía innovadora e incorpora el desarrollo de actividades investigativas. Este sistema curricular es percibido de otra manera en la Escuela de Administración. Si bien representa un proceso de profundización y de focalización de temas tanto para el profesorado como para el estudiantado, no significa para el estudiante un vehículo que contribuya a adquirir competencias para desempeñarse exitosamente en el mercado laboral. Además se ha constituido en un medio que incentiva la investigación, principalmente en el docente.

En ambos trabajos se evidencia que tanto para discentes como para docentes el método pedagógico preferido para impartir y recibir una clase es el magistral, la resistencia al empleo de otros métodos se debe a una tradición cultural y a la familiaridad y apropiación con este método de enseñanza que se convierte en una barrera para adoptar otras metodologías que favorecen una formación con investigación.

Otro inconveniente que se replica en este estudio es la falta de información de los estudiantes para tomar decisiones en la toma de materias electivas y el poco interés que los estudiantes manifiestan frente a su proceso de formación. Sin embargo, mientras para los profesores de la Escuela de Ingenierías los recursos existentes son suficientes para acompañar dicho proceso, para los de la Escuela de Administración son escasos para alcanzar los resultados deseados.

Para finalizar esta sección de conclusiones y permitir que el presente estudio sirva de base para el diseño de algunas políticas o reformas curriculares, se presentarán una serie de recomendaciones o de acciones que podrían emprenderse para mejorar el impacto académico y el desarrollo institucional del proceso de flexibilización. La lectura de los resultados estadísticos, estableciendo relaciones entre diferentes cifras obtenidas de las encuestas a

profesores y estudiantes, y la revisión de la evolución de la flexibilización en la Escuela de Administración, dan lugar a inferir lo que podría efectuarse para cumplir a plenitud con los objetivos propuestos.

El conocimiento ha evolucionado hacia la relación entre disciplinas y entre profesiones, para la conformación de campos específicos de aplicación o de desarrollo conceptual; las mayores tecnologías de la información están cada vez más disponibles para todos los participantes en el proceso de aprendizaje. Paradójicamente, surge el fenómeno de una mayor intervención del Estado, para el aseguramiento de la calidad de la educación superior, que podría convertirse en un limitante de la flexibilización, lo que obliga a la comunidad académica a buscar estrategias para aprovechar lo mejor de este modelo de desarrollo curricular y cumplir con los requisitos de los entes de control.

Para el caso eafitense, la flexibilización se ha traducido en la especialización del estudiante, quien elige aquellas materias en las cuales espera profundizar su conocimiento profesional (la línea de énfasis), su formación integral (la ruta de humanidades), y complementar su perfil profesional (créditos complementarios).

La oferta de líneas de énfasis, si bien debe regularse para evitar la dispersión de la matrícula y los problemas de administración académica, debe estructurarse buscando una completa y total integración con el perfil profesional esperado en el egresado de los programas de la Escuela. La interacción va más allá de la enunciación en una presentación, ella demanda el diseño de un proceso de aprendizaje en el que se desarrollen competencias profesionales, de forma que el egresado eafitense posea una verdadera diferenciación para su ejercicio profesional y los equipos de docentes se alimenten de los procesos de investigación.

Seleccionar la flexibilización como el centro del desarrollo curricular de la Institución no está exento de costos, pero se espera que sean mayores sus beneficios. La comunidad académica debe tomar conciencia de cuáles son los costos de la flexibilización y cuáles escenarios, internos y externos, podrían convertirse en limitaciones para su aplicación y óptimo desarrollo. Basta pensar, por ejemplo, en lo que representan las regulaciones sobre pruebas a los graduandos de los programas, las definiciones de áreas básicas de los programas (mediante la regulación estatal).

Los resultados de los ECAES se convertirán, en un mediano plazo, en una de las principales fuentes para evaluar los beneficios y costos de la flexibilización, esperándose que en las áreas de la evaluación que coincidan con las de líneas de énfasis se presente un mejor desempeño de los eafitenses. El problema surgiría con las áreas que no cuentan con una línea de énfasis en EAFIT, ¿qué se debe hacer para que los estudiantes adquieran y desarrollen las competencias básicas que dan cuenta de los conocimientos en esas dimensiones de su formación?

Otro esfuerzo debe centrarse en asegurar la calidad académica de cada una de las materias de líneas de énfasis, libre configuración y rutas de humanidades,

las cuales, por ser producto de la decisión personal del estudiante, deben convertirse en el espacio para que éste asuma mayor dinamismo en las actividades de aprendizaje. Para ello, será necesario capacitar en pedagogía, sistemas de evaluación y de seguimiento a los docentes para que puedan enfrentar los retos de una relación diferente con los estudiantes, lo mismo que las nuevas responsabilidades y funciones que deben atender en la Universidad: promover la investigación, mejorar las actividades de extensión y asegurar la eficiencia de la administración académica.

Con la nueva concepción del crédito académico, el incremento del trabajo independiente esperado del estudiante abre la posibilidad de mayores desarrollos para las materias de la flexibilización. El trabajo independiente del estudiante plantea unas demandas a profesores y a la Institución por mayores recursos de apoyo pedagógico, mayores espacios de estudio, mejores medios de comunicación entre docentes y discentes, rediseñar los contenidos de las materias para que sean menos extensos y permitan una verdadera profundización.

El aumento en el compromiso de los estudiantes sólo se logrará en la medida que los estudiantes elijan mejor las materias complementarias, las rutas de humanidades y las líneas de énfasis, tengan mayor información sobre los fundamentos conceptuales y metodológicos de estas materias, que enriquezcan sus percepciones o las expectativas que se forman en el intercambio de opiniones con compañeros o amigos. Proporcionar a los estudiantes mejor información demandará establecer canales de comunicación más interactivos y permanentes, a los cuales pueda acceder el estudiante desde el primer semestre del programa.

Los departamentos podrían realizar el esfuerzo de tener información actualizada sobre las líneas de énfasis, construir su historia (que en el desarrollo de este proyecto, se descubrió que está muy dispersa), presentar las competencias y los posibles beneficios asociados, de forma tal que los estudiantes puedan identificarlos y acceder a una mayor información que les permita tomar una decisión acertada de cursar o no determinada línea de énfasis.

Todavía no se ha alcanzado una articulación plena entre las líneas de énfasis y los grupos de investigación, proceso que demanda más tiempo y la consolidación de los grupos de investigación, cuya existencia es, considerando la historia de la Universidad, relativamente reciente. En las materias se podría aprovechar el trabajo de los estudiantes para el desarrollo de los proyectos de investigación (revisión de literatura, procesamiento de datos, actualización de bases de datos); los proyectos anuales de los grupos podrían contener una serie de tareas que se realizarían desde las materias de las líneas de énfasis.

En el tema de las rutas de humanidades, por las opiniones que han manifestado los estudiantes, al parecer existiría el deseo de reducir el número de créditos asignados a estas materias y redistribuirlos entre asignaturas del núcleo básico y complementario. Si bien los estudiantes valoran este componente como parte fundamental de la formación eafitense, estarían

pidiendo por un fortalecimiento del núcleo de materias que da identidad a su programa académico y por más opciones de materias complementarias, para ampliar su conocimiento sobre los diferentes avances y aplicaciones en la profesión.

Los estudios realizados sobre los alcances y repercusiones de la flexibilización, presentan resultados similares sobre las limitaciones de este sistema curricular. En la búsqueda por hacer de dicho programa el eje central de múltiples beneficios, sería apropiado tratar la falta de información y actitud de los estudiantes frente al proceso y de incorporar metodologías de enseñanza innovadoras a partir de un trabajo conjunto liderado por ambas escuelas para compartir recursos y experiencia que permita identificar, instalar y ejecutar asertivamente los mecanismos que contrarresten estos aspectos para fortalecer la percepción y compromiso entorno a la flexibilización.

10. Bibliografía

DÍAZ, Frida. *Enfoques de enseñanza.* 17 p.

DÍAZ, Mario (2002). *Flexibilización y Educación Superior en Colombia*. *Serie de la Educación Superior No. 2*, Bogotá: ICFES. 217 p.

GOYES, Isabel y USCÁTEGUI, Mireya (2000). *Teoría Curricular y Universidad.* San Juan de Pasto: Uninariño. 181 p.

KNIGHT, Meter y YORKE, Mantz (2002). "Employability Through the Curriculum". En: *Tertiary education and management*, p. 261-276.

LABOARD, Brown (2003). "From Teacher Centered to Learner Centered Curriculum: Improving Learning in Diverse Classrooms". En: *Education*, Vol. 124, No. 1, p 49-55.

LOPEZ, Nelson (1995). *La Reestructuración Curricular de la Educación Superior: Hacia la Integración del Saber.* Bogotá: ICFES. 113 p.

MAYO, Michael y MICIAK, Alan (1997). "Curriculum Decision Making: what are the Sources of Innovation". En: *Journal of education for business*, No. 73, Vol. 1, 1997, p. 17-20.

MIÑANA, Carlos (2002). *Interdisciplinariedad y Currículo: Construcción de Proyectos Escuela–Universidad. Memorias del V Seminario Internacional. Bogotá, junio 19–23 de 2000.* Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 267 p.

SACRISTÁN, Gimeno (1988). *La Pedagogía por Objetivos: Obsesión por la Eficiencia.* Madrid: Morata. 176 p.

SOTO, Rocío (1993). "Propuesta para un Modelo Curricular Flexible". En: *Revista de la Educación Superior*, No. 85, p. 107-113.

UNIVERSIDAD EAFIT (1998). *Plan Estratégico de Desarrollo 1998 2007. Fundamentos y Políticas*. Medellín: Universidad EAFIT. 94 p.

UNIVERSIDAD EAFIT (1996). "Reestructuración de la Escuela de Administración". En: *El Eafitense.* No. 3, p. 7-9.

11. Anexos

Cuadro No. 1
Tipo de vinculación por departamento académico

Departamento Académico	Tiempo Completo	Medio Tiempo	Cátedra
Ciencias Básicas	100.0		
Contaduría Pública	57.1		42.9
Economía	30.8		69.2
Finanzas	100.0		
Mercadeo	100.0		
Negocios Internacionales	25.0	12.5	62.5
Organización y Gerencia			100.0
Proyectos	100.0		
Total	**45.0**	**2.5**	**52.5**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Cuadro No. 2
Grado de formación de los docentes por línea de énfasis

Línea de Énfasis	Doctor	Magíster	Especialista	Profesional
Auditoria y Control		50.0	25.0	25.0
Comercio Exterior		33.3	33.3	33.3
Costos Estratégicos		25.0	50.0	25.0
Economía Matemática	25.0	50.0		25.0
Economía y Empresa		75.0		25.0
Finanzas		66.7	33.3	
Gerencia Internacional		50.0	50.0	
Gestión de Proyectos		50.0	50.0	
Integración Económica				100.0
Mejoramiento de Empresas		33.3	66.7	
Mercadeo	100.0			
Negocios Internacionales			100.0	
Política Económica		33.3		66.7
Relaciones Internacionales			100.0	
Total	**7.7**	**38.5**	**30.8**	**23.1**

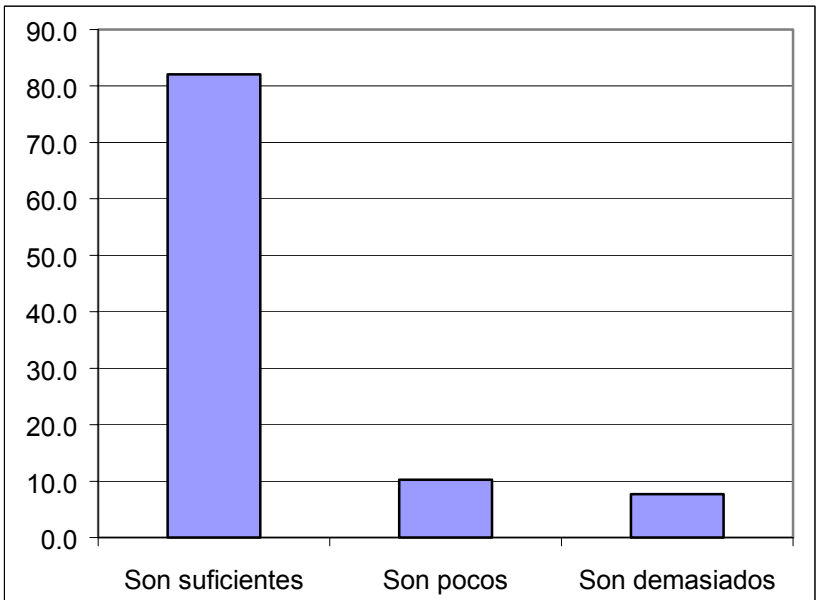
Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Cuadro No. 3
Participación en el diseño de las líneas de énfasis o materias de libre configuración

Tipo de vinculación	Participación			
	SÍ		NO	
	No.	%	No.	%
Tiempo Completo	18	100.0		
Medio Tiempo			1	100.0
Cátedra	10	47.6	11	52.4
Total	**28**	**70.0**	**12**	**30.0**

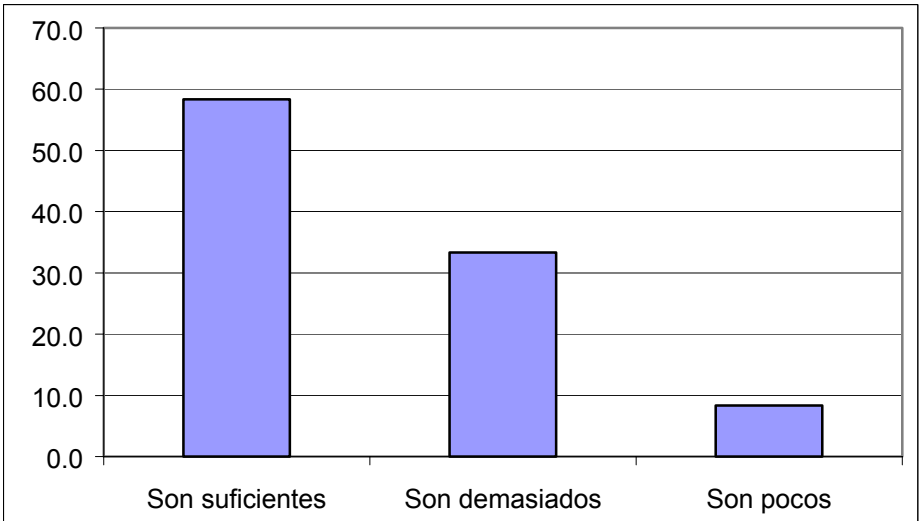
Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Gráfico No. 1
Opinión acerca del número de materias asignadas para las líneas de énfasis



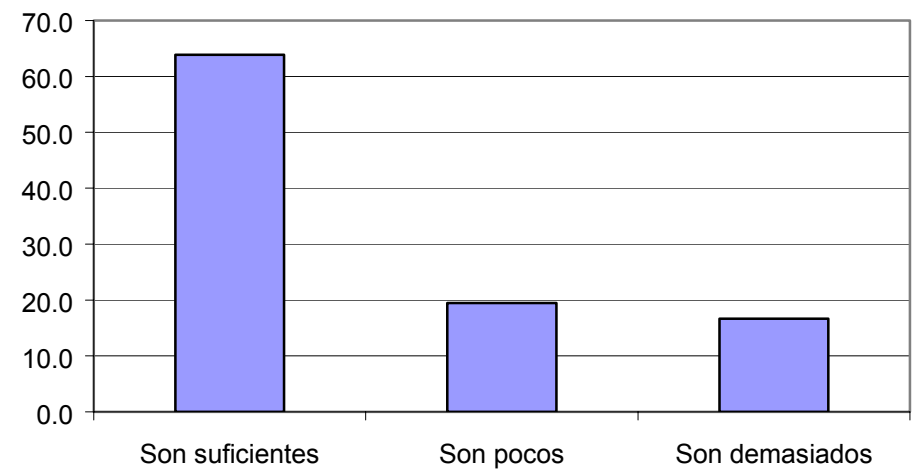
Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Gráfico No. 2
Opinión acerca del número de materias asignadas para las rutas de humanidades



Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Gráfico No. 3
Opinión acerca del número de materias asignadas para libre configuración



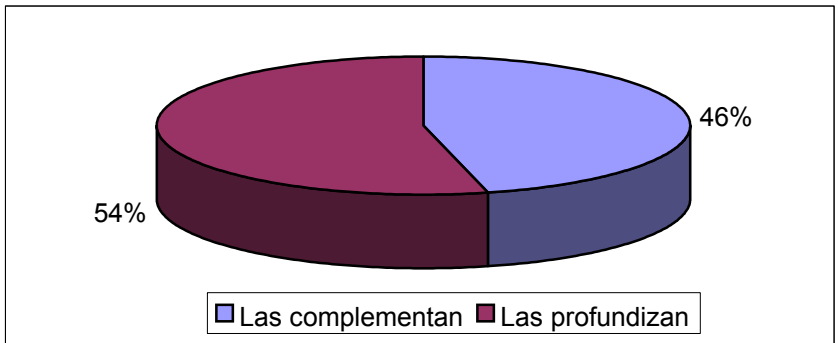
Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Cuadro No. 4
Contribución de la flexibilización al desarrollo de la Misión de la Universidad

Contribución	%
De manera adecuada	52.5
Plenamente	25.0
Insuficientemente	12.5
No ha contribuido	5.0
No sabe	5.0
Total	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación.
Encuesta a profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Gráfico No. 4
Opinión acerca de la relación de las materias del ciclo básico frente a las de flexibilización



Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Cuadro No. 5
Opinión acerca de la relación de las materias del ciclo básico frente a las de flexibilización, según tipo de vinculación

Opinión	Tipo de vinculación		
	Tiempo Completo	Medio Tiempo	Cátedra
Las complementan	33.3		66.7
Las profundizan	57.1	4.8	38.1
Total	**46.2**	**2.6**	**51.3**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Cuadro No. 6
Principal debilidad del proceso de flexibilización, según tipo de vinculación

Principal debilidad	Tipo de vinculación			
	Cátedra	Medio Tiempo	Tiempo Completo	Total
Interés de los estudiantes	41.2		21.4	31.3
Los recursos disponibles	5.9		42.9	21.9
Relación con la investigación	23.5	100.0	14.3	21.9
Metodologías aplicadas en los cursos	17.6		21.4	18.8
Profundización y focalización de los temas	11.8			6.3
Total	**100.0**	**100.0**	**100.0**	**100.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de flexibilización a profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Cuadro No. 7
Modalidad de curso más frecuentemente dictado, según línea de énfasis

Línea de Énfasis	Clase magistral	Curso dirigido	Curso proyecto
Auditoria y Control	50.0	25.0	25.0
Comercio Exterior	100.0		
Costos Estratégicos	100.0		
Economía Matemática	100.0		
Economía y Empresa	25.0	50.0	25.0
Finanzas	100.0		
Gerencia Internacional	50.0	50.0	
Gestión de Proyectos	100.0		
Integración Económica	50.0	50.0	
Mejoramiento de Empresas	100.0		
Mercadeo	100.0		
Política Económica		100.0	
Relaciones Internacionales	100.0		
Total	**73.0**	**21.6**	**5.4**

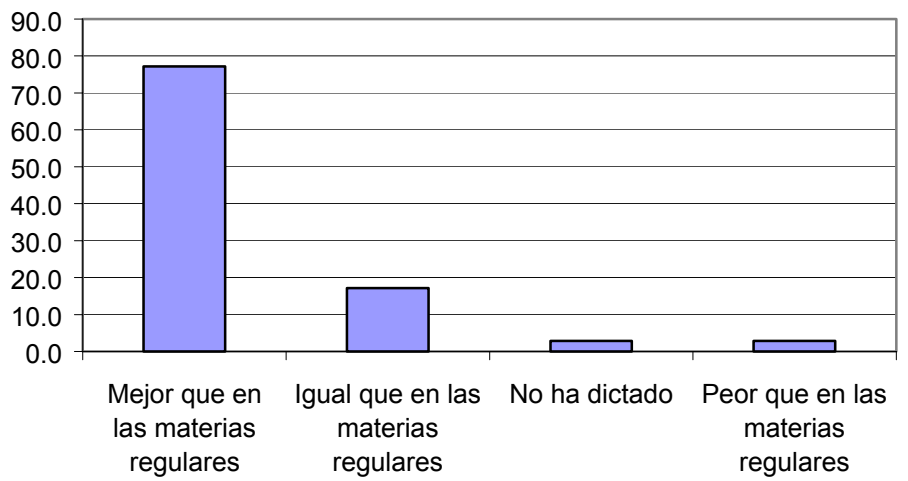
Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Cuadro No. 8
Modalidad de curso más frecuentemente dictado en libre configuración

Libre Configuración	Clase magistral	Curso dirigido	Curso proyecto	No se ha dictado
Auditoria y Control	50.0		50.0	
Costos Estratégicos	100.0			
Economía Matemática	100.0			
Economía y Empresa	50.0		50.0	
Finanzas	100.0			
Gerencia Internacional		100.0		
Mejoramiento de Empresas	100.0			
Mercadeo				100.0
Negocios Internacionales	100.0			
Política Económica		100.0		
Relaciones Internacionales	100.0			
Total	**60.0**	**20.0**	**13.3**	**6.7**

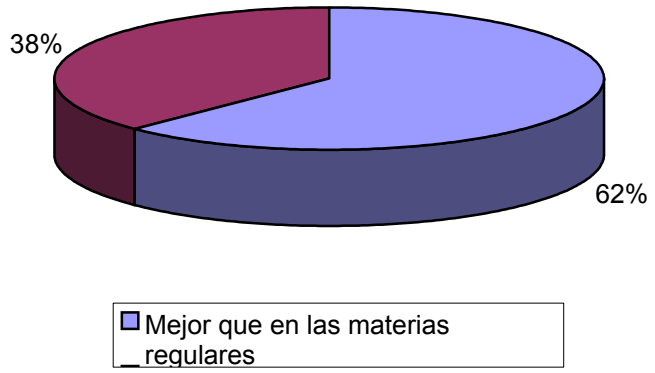
Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Gráfico No. 5
Actitud de los estudiantes en las materias del ciclo básico frente a las materias de líneas de énfasis



Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Gráfico No. 6
Actitud de los estudiantes en la materias del ciclo básico frente a las materias de libre configuración



Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004

Cuadro No. 9
Nivel de promoción de las actividades investigativas en las materias de las líneas de énfasis

Línea de Énfasis	Frecuentemente	Pocas veces	Siempre
Auditoría y Control	50.0		50.0
Comercio Exterior	66.7		33.3
Costos Estratégicos	25.0	50.0	25.0
Economía Matemática			100.0
Economía y Empresa	75.0		25.0
Finanzas		50.0	50.0
Gerencia Internacional			100.0
Gestión de Proyectos	50.0	50.0	
Integración Económica	50.0		50.0
Mejoramiento de Empresas	66.7		33.3
Mercadeo			100.0
Política Económica		66.7	33.3
Relaciones Internacionales		0.0	100.0
Total	**33.3**	**16.7**	**50.0**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Cuadro No. 10
Nivel de promoción de las actividades investigativas en las materias de libre configuración

Grado de Promoción	%
Frecuentemente	18.8
Pocas veces	18.8
Siempre	62.5
Total general	**100**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.

Cuadro No. 11
Vinculación de las actividades de investigación de las líneas de énfasis por parte de los profesores a los grupos de investigación de la Universidad

Línea de Énfasis	NO	SÍ
Auditoría y Control	100.0	
Comercio Exterior	66.7	33.3
Costos Estratégicos	75.0	25.0
Economía Matemática	25.0	75.0
Economía y Empresa	25.0	75.0
Finanzas	33.3	66.7
Gerencia Internacional		100.0
Gestión de Proyectos	100.0	
Integración Económica	100.0	
Mejoramiento de Empresas	66.7	33.3
Mercadeo	100.0	
Negocios Internacionales	100.0	
Política Económica	100.0	
Relaciones Internacionales	100.0	
Total	**66.7**	**33.3**

Fuente: Oficina de Planeación. Encuesta de Flexibilización a Profesores, Universidad EAFIT, octubre de 2004.