

Avances y retos para una educación inclusiva

*Aportes desde los programas
especiales de admisión*

PAES y PEAMA
de la Universidad Nacional
de Colombia

Página legal

© Universidad Nacional de Colombia
© Vicerrectoría Académica, Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado
© Carol Daniela Wilches-Venegas, Diana María Farías-Camero, Jorge Estaban Barreto-Roa, Rafael Mendivelso-Gómez, Rosa Yolima Benítez-Cuchigay y Wiliam Saúl Sánchez-Ortiz

Editorial Universidad Nacional de Colombia

Alberto Amaya Calderon
Director

Comité editorial

Alberto Amaya Calderon
Ana Patricia Noruega de Echeverry
Fabio Andrés Pavas Martínez
Veronique Claudine Bellanger
Fredy Fernando Chaparro Sanabria
Jairo Iván Peña Ayazo
Pedro Nel Benjumea Hernández

Primera edición, 2023
ISBN impreso 978-958-505-182-9
ISBN digital 978-958-505-183-6

Edición

© Carol Daniela Wilches-Venegas,
© Jorge Estaban Barreto-Roa,
© Rafael Mendivelso-Gómez,
© Carol Daniela Wilches-Venegas,
© Diana María Farías-Camero,
© Rosa Yolima Benítez-Cuchigay,
© Wiliam Saúl Sánchez-Ortiz

Directivos Universidad Nacional de Colombia

Dolly Montoya Castaño. Rectora
Carlos Augusto Hernández Rodríguez. Vicerrector Académico
Valentina Mejía Amézquita. Directora Nacional de Programas Curriculares de Pregrado
Germán Ignacio Ochoa Zuluaga. Director Sede Amazonia
Adriana Santos Martínez. Directora Sede Caribe
Óscar Eduardo Suárez Moreno. Director Sede Orinoquia
Amanda Lucía Mora Martínez. Directora Sede Tumaco
Arturo Gómez Insuasti. Director Unidad de Docencia y Formación Sede Amazonia
Johannie Lucía James Cruz. Directora Unidad de Docencia y Formación Sede Caribe
Vladimir Angulo Castillo. Director Unidad de Docencia y Formación Sede Orinoquia
Solángel Marín Peñaranda. Secretaria Sede Amazonia
Alexandra Yates Munar. Secretaria Sede Caribe
Vanessa Ortiz Piedrahíta. Secretaria Sede Orinoquia
Wilman Antonio Delgado Ávila. Secretaria Sede Tumaco

Coordinación del proyecto

Diana María Fariás-Camero
Valentina Mejía Amézquita
Wiliam Saúl Sánchez-Ortiz

Corrección de estilo

Liliana Ortiz Fonseca

Dirección de Arte, Diseño y Diagramación

Oficina de Comunicación Estratégica (OCE) –Unimedios-UNAL
Equipo: Lorena Rodríguez Peña, Jackson Molina Vargas y Ramiro Chacón Martínez

Contacto: unaprende_nal@unal.edu.co

Este libro es resultado del proyecto de inversión: “Evaluación de la Reforma Académica de 2007: repensar los principios y los fines de la Universidad Nacional de Colombia”.

Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin la autorización escrita del titular de los derechos patrimoniales.

Impreso y hecho en Bogotá D.C., Colombia

Catalogación en la publicación Universidad Nacional de Colombia

Avances y retos para una educación inclusiva. Aportes desde los programas especiales de admisión PAES y PEAMA de la Universidad Nacional de Colombia / [editores, autores, Carol Daniela Wilches-Venegas y otros cinco] ; [coordinación del proyecto, Diana María Farías Camero, Valentina Mejía Amézquita, Wiliam Saúl Sánchez-Ortiz]. -- Primera edición. -- Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Vicerrectoría Académica. Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado, 2023.
1 CD-ROM (286 páginas): ilustraciones a color, diagramas, fotografías, mapas

Incluye referencias bibliográficas
ISBN 978-958-505-183-6 (e-book)

1. Universidad Nacional de Colombia. Vicerrectoría Académica. Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado -- Admisión 2. Universidad Nacional de Colombia -- Programa de Admisión Especial (PAES) 3. Universidad Nacional de Colombia -- Programa Especial de Admisiones y Movilidad Académica (PEAMA) 4. Admisión a la universidad -- Colombia 5. Educación inclusiva -- Colombia 6. Educación superior -- Colombia 7. Estudiantes universitarios -- Asistencia institucional -- Colombia 8. Movilidad de estudiantes universitarios -- Colombia I. Wilches Venegas, Carol Daniela, editor II. Farías Camero, Diana María, 1974-, editor III. Barreto Roa, Jorge Estaban, editor IV. Mendivelso Gómez, Rafael, editor V. Benítez Cuchigay, Rosa Yolima, editor VI. Sánchez Ortiz, Wiliam Saúl, 1991-, coordinador VII. Mejía Amézquita, Valentina, 1974-, coordinador

CDD-23 378.16109861 / 2023

Avances y retos para una educación inclusiva. Aportes desde los programas especiales de admisión PAES y PEAMA de la Universidad Nacional de Colombia

© Universidad Nacional de Colombia-Vicerrectoría Académica, Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado
© Carol Daniela Wilches-Venegas, Diana María Farías-Camero, Jorge Estaban Barreto-Roa, Rafael Mendivelso-Gómez, Rosa Yolima Benítez-Cuchigay y Wiliam Saúl Sánchez-Ortiz

Índice

Abreviaturas	6	ABORDAJE METODOLÓGICO	72
Lista de figuras y tablas	7	2.1. Consulta de datos y exploración a la gestión cuantitativa de los programas especiales de admisión	73
AGRADECIMIENTOS	11	2.2. Dimensión cualitativa: revisión documental, encuestas, entrevista y talleres participativos	76
INTRODUCCIÓN	12	2.2.1. Revisión documental	76
EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA UNAL	22	2.2.2. Entrevistas semiestructurada y encuesta telefónica	77
1.1. Antecedentes y aspectos generales sobre la inclusión	23	2.2.3. Talleres participativos	81
1.2. Educación inclusiva	25	2.2.3.1. Prácticas y modalidades pedagógicas en el PEAMA	81
1.3. Acciones afirmativas	27	2.2.3.2. Investigación y extensión y su relación con las SPN y el PEAMA	83
1.4. Generalidades de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA	29	2.2.3.3. Impacto regional del PEAMA y el PAES	85
1.4.1. Programa de Admisión Especial (PAES)	29	2.2.3.4. Modelo de indicadores para los programas especiales de admisión de la UNAL	87
1.4.1.1. Modalidad del PAES comunidades indígenas	30	2.3. A modo de conclusión	88
1.4.1.2. Modalidad del PAES mejores bachilleres de municipios pobres	34	REFLEXIONANDO SOBRE EL IMPACTO REGIONAL DE LOS PROGRAMAS ESPECIALES DE ADMISIÓN PAES Y PEAMA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA	92
1.4.1.3. Modalidad del PAES mejores bachilleres	34	3.1. Impacto regional del PEAMA	94
1.4.1.4. Modalidad del PAES mejores bachilleres de población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal	38	3.1.1. La interacción del PEAMA con los actores de la región	97
1.4.1.5. Modalidad del PAES víctimas del conflicto armado interno en Colombia	40	3.1.2. Sobre el tránsito de la educación media a la educación superior desde las SPN	99
1.4.2. Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica (PEAMA)	42	3.1.3. Algunas estrategias de adaptación para estudiantes PEAMA durante la etapa de movilidad académica	100
1.4.2.1. Etapas del PEAMA	47	3.2. Impacto regional del PAES	101
1.5. Abordajes investigativos de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA	52	3.2.1. Caracterización de la población PAES	102
1.6. Relación de los Planes Globales de Desarrollo con los programas especiales de admisión	58	3.2.2. El PAES en el territorio y los procesos comunitarios	110
1.6.1. Plan Global de Desarrollo 2007-2009. Por una Universidad moderna, abierta y participativa	59	3.2.3. Retos de la implementación del programa PAES	113
1.6.2. Plan Global de Desarrollo 2010-2012. Por una Universidad de excelencia, investigadora, innovadora y a la vanguardia del país	60	3.3. Sobre el examen de admisión	118
1.6.3. Plan Global de Desarrollo 2013-2015. Calidad académica y autonomía responsable	61	3.4. A modo de conclusión: la relación del territorio con los programas especiales de admisión PEAMA y PAES	119
1.6.4. Plan Global de Desarrollo 2016-2018. Autonomía responsable y excelencia como hábito	62	INVESTIGACIÓN Y EXTENSIÓN EN LAS SPN Y SU RELACIÓN CON EL PEAMA	127
1.6.5. Plan Global de Desarrollo 2019-2021. Proyecto cultural y colectivo de nación	64	4.1. Articulación entre sedes durante las etapas del PEAMA	128
1.7. Relación del PEAMA y PAES con los principios del Acuerdo 033 del 2007	66	4.2. Sobre las áreas disciplinares trabajadas a partir de la investigación hecha en SPN	132
1.8. A modo de conclusión: sobre el seguimiento a los programas especiales de admisión	68	4.3. Estrategias para fortalecer los vínculos de los estudiantes con la investigación y la extensión	137
		4.4. Impacto regional desde la investigación y extensión del PEAMA	141
		4.5. A modo de conclusión: propuestas frente a la investigación y extensión a partir del PEAMA	143

MODALIDADES Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	148
5.1. Sobre las modalidades y prácticas pedagógicas: aclaración conceptual	149
5.2. Sobre la diversidad en los territorios	152
5.3. Estrategias pedagógicas para el aprendizaje	154
5.4. Construcción pedagógica a través de la interacción entre actores	155
5.4.1. Relación entre docentes y tutores GEA	156
5.4.2. Relación entre docentes de las Sedes de Presencia Nacional y docentes de Sedes Andinas	157
5.4.3. Relación entre los estudiantes PEAMA	158
5.4.4. Relación con actores externos	159
5.5. A propósito de la implementación de las modalidades y prácticas pedagógicas dirigidas al PEAMA	160
5.6. El rol de la universidad en la innovación de prácticas y modalidades pedagógicas	163
5.7. A modo de conclusión: propuestas frente a las modalidades y prácticas pedagógicas	165
MODELO DE INDICADORES PARA LOS PROGRAMAS ESPECIALES DE ADMISIÓN PAES y PEAMA	170
6.1. Un panorama a la gestión de la información cuantitativa para los programas PAES y PEAMA	172
6.2. Sistemas de información para el seguimiento a los programas especiales de admisión PAES y PEAMA	176
6.3. ¿Para qué un modelo de indicadores para los programas especiales de admisión PAES y PEAMA?	181
6.4. ¿Qué medir y evaluar de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA?	182
6.5. Estructura y características del modelo de indicadores	185
6.5.1. Precisiones del modelo de indicadores	197
CONCLUSIÓN	202
DESCRIPCIÓN DE AUTORES Y AUTORAS	208
BIBLIOGRAFÍA	210
ANEXOS	215

Abreviaturas

DNA	Dirección Nacional de Admisiones
DNBU	Dirección Nacional de Bienestar Universitario
DNPE	Dirección Nacional de Planeación y Estadística
DNINFOA	Dirección Nacional de Información Académica
DNPCPRE	Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado
GEA	Grupos de Estudio Autónomo
IES	Institución de Educación Superior
LEA	Programa de Lectura y Escritura Académicas
PAE	Práctica Académica Especial
PGD	Plan Global de Desarrollo
PAES	Programa de Admisión Especial
PEAMA	Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica
SA	Sedes Andinas
SAE	Sistema de Acompañamiento Estudiantil
SIA	Sistema de Información Académica
SNIES	Sistema Nacional de Información de la Educación Superior
SPN	Sedes de Presencia Nacional
SIBU	Sistema de Información de Bienestar Universitario

Lista de figuras y tablas

Figuras

Figura 1. Línea de tiempo de las modalidades del PAES

Figura 2. Mapa de municipios de residencia de admitidos del PAES comunidades indígenas del 2008 al 2021

Figura 3. Mapa de municipios de residencia admitidos del PAES mejores bachilleres de municipios pobres del 2008 al 2021

Figura 4. Mapa de municipios de residencia de admitidos del PAES mejores bachilleres del 2008 al 2021

Figura 5. Mapa de municipios de residencia de admitidos del PAES mejores bachilleres de población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal del 2008 al 2021

Figura 6. Mapa de municipios de residencia de admitidos del PAES víctimas del conflicto armado interno en Colombia del 2008 al 2021

Figura 7. Mapa de municipios de residencia de admitidos del PEAMA Amazonia del 2008 al 2021

Figura 8. Mapa de municipios de residencia de admitidos del PEAMA Caribe del 2008 al 2021

Figura 9. Mapa de municipios de residencia de admitidos del PEAMA Orinoquia del 2008 al 2021

Figura 10. Mapa de municipios de residencia de admitidos del PEAMA Tumaco del 2008 al 2021

Figura 11. Aspirantes, admitidos y graduados del PEAMA del 2008 al 2021

Figura 12. Aspirantes, admitidos y graduados del PEAMA por SPN del 2008 al 2021

Figura 13. Evolución de los cupos de admisión del PEAMA del 2008 al 2021

Figura 14. Número de admitidos a los PEAMA de las Sedes Andinas del 2016 al 2021

Figura 15. Líneas priorizadas en las regiones de influencia de las SPN según los *Diálogos Regionales*

Figura 16. Aspirantes, admitidos y graduados por modalidades del PAES del 2009 al 2021

Figura 17. Promedio del puntaje de admisión por modalidades del PAES del 2009 al 2021

Figura 18. Aspirantes, admitidos y graduados por modalidades del PAES del 2009 al 2021

Figura 19. Aspirantes admitidos del PAES por género del 2009 al 2021

Figura 20. Número de matrículas promedio cursadas al egreso por modalidades del PAES del 2008 al 2020

Figura 21. Deserción y desvinculación de estudiantes por modalidades del PAES del 2008 al 2020

Figura 22. Comparación entre municipios de residencia de admitidos del PAES indígena y del PEAMA Amazonia

Figura 23. Comparación entre municipios de residencia de admitidos del PAES población afrocolombiana, víctimas del conflicto armado interno y del PEAMA Tumaco

Figura 24. Relación entre la investigación y extensión en las SPN y el PEAMA según sus egresados

Figura 25. Agrupación por áreas OCDE de proyectos de investigación en las regiones de influencia del PEAMA del 2004 al 2021

Figura 26. Área disciplinar de los programas académicos de egresados del PEAMA del 2008 al 2016

Figura 27. Egresados del PEAMA vinculados a proyectos de investigación del 2013 al 2021

Figura 28. Percepción de egresados del PEAMA sobre su participación como estudiantes en proyectos de investigación y extensión

Figura 29. Seguimiento y evaluación de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA

Tablas

Tabla 1. Instrumentos aplicados a actores del PEAMA por SPN

Tabla 2. Instrumentos aplicados a actores del PAES

Tabla 3. Programas académicos con mayor número de graduados del PAES del 2009 al 2021

Tabla 4. Tipos de indicadores

Tabla 5. Estructura del modelo de indicadores para los programas especiales de admisión PAES y PEAMA

Tabla 6. Objetivo 1. Permitir el acceso a la educación superior de calidad a bachilleres pertenecientes a comunidades o territorios con bajas oportunidades de acceso

Tabla 7. Objetivo 2. Contribuir al desarrollo territorial del país por medio de la formación de estudiantes pertenecientes a comunidades o territorios priorizados por los programas especiales de admisión

Tabla 8. Objetivo 3. Promover un acompañamiento estudiantil enfocado en el ingreso, la permanencia y la graduación acorde con las dinámicas y las necesidades académicas y contextuales de los estudiantes de los programas especiales de admisión

Tabla 9. Objetivo 4. Fomentar una formación académica y profesional orientada en los contextos sociales y territoriales del país

Tabla 10. Objetivo 5. Garantizar una educación superior con principios de inclusión y equidad que permitan fortalecer los procesos y resultados de la formación académica de los estudiantes de los programas especiales de admisión

Tabla 11. Objetivo 6. Generar estrategias desde los programas especiales de admisión para promover la articulación de docentes y estudiantes a procesos de investigación y de extensión en la Universidad Nacional

Agradecimientos

Este libro ha sido posible gracias al trabajo conjunto con las diferentes voces de la comunidad universitaria y los actores externos a ella, quienes son fundamentales para el desarrollo de los Programas Especiales de Admisión y a quienes esperamos que estos hallazgos les sean de provecho en la construcción de una educación integral e incluyente que refleje las necesidades de nuestro contexto colombiano.

Hacemos mención especial al equipo de profesionales que aportaron en la recolección y organización de insumos, conformado por: Álvaro José Rodríguez Muñoz, Ana Milena Sastoque Herrera, Ángela María Orozco Marín, Camilo Ernesto López, Diana Catalina Fabra, Gisella Karine Hoyos Villareal, Jaime Andrés Duarte Meléndez, Joan Sebastián Gutiérrez Rodríguez, Julián Esteban Valiente Linares y Laura Upegui Castro.

A los estudiantes auxiliares: Andrea Catalina Alfonso Celis, Carlos Alberto Téllez Jiménez, Catherine Julieth Alzate, Gina Vanessa Tiuso Junco, Ingrid Sofía Largo Otálora, Joan Sebastián Gutiérrez Rodríguez, Laudith Yesenia Vila Solano, Leidy Sophia Sandoval Camargo, Marko Geuseppe Pineros Crespo, Óscar Andrés Domínguez Portugal, Paula Vanessa Bedoya Guayara y Valentina Salazar Celis.

Un agradecimiento especial a los coordinadores del proyecto, quienes aportaron desde un ambiente de aprendizaje colaborativo y de reflexión crítica sobre el proceso de construcción del libro; y a la Oficina de Comunicación Estratégica de Unimedios, en cabeza de Ramiro Chacón Martínez, por su ayuda en la producción del material visual para facilitar los talleres y las entrevistas, y por su decidido apoyo para la publicación de este libro.

De manera particular agradecemos a las profesoras Diana Farías y Valentina Mejía por su compromiso y por la dirección de este proyecto; a William Sánchez, cuya coordinación fue excelsa, asumió este proyecto con total entereza y ha sido fundamental para que este libro vea la luz. Agradecemos también a los funcionarios de las diferentes dependencias que estuvieron prestos a atender nuestras solicitudes e inquietudes. A las compañeras de la Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado Katherine Chávez y Lizbeth Paola Sierra por su valiosa lectura del texto y las recomendaciones en su versión preliminar; por esta misma labor al estudiante Andrés Fernando Mendivelso, y a Andrés Alberto López por las gestiones desde la Secretaría de la DNPPre.

Por último, agradecemos a nuestras familias y amigos que siempre han sido soporte para nuestra labor.

Introducción

Los programas especiales de admisión de la Universidad Nacional de Colombia PAES (Programa de Admisión Especial) y PEAMA (Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica) representan políticas universitarias destinadas a las poblaciones que históricamente han estado excluidas en el país, particularmente en su ejercicio del derecho a la educación, más concretamente a la educación superior. En algunos casos, estas políticas han surgido por exigencias de comunidades específicas como las indígenas y las afrocolombianas, negras y raizales, las cuales en el marco de la restitución de sus derechos humanos han buscado espacios de participación e inclusión: este es el caso del PAES. En otros casos, estas políticas han hecho parte de una estrategia definida desde la misma Universidad, como el PEAMA, asociado con las Sedes de Presencia Nacional (SPN) que anteriormente eran llamadas Sedes de Frontera¹.

De esta manera, el PAES constituye una política institucional que busca la inclusión de grupos poblacionales específicos, los cuales se conciben como poblaciones de especial protección en el caso de las modalidades “comunidades indígenas²” (1986) y “poblaciones negras, afrocolombianas, palenqueras y raizales³” (2009). Estas comunidades son pilares fundamentales de la identidad del país, y han presentado situaciones de exclusión y marginación a lo largo de la historia. Para las modalidades “mejores bachilleres de municipios pobres⁴” (1989) y “mejores bachilleres⁵” (1990), la definición de la población no proviene de características identitarias sino de factores económicos o de excelencia académica. Recientemente, en el marco de la Ley de Víctimas y de Restitución de Tierras (Ley 1448 del 2011), la Universidad Nacional creó la modalidad que permite el acceso especial a la población de “víctimas del conflicto armado interno en Colombia⁶” (2015).

Por su parte, el PEAMA fue creado en el 2007 (Acuerdo 025) con el objetivo de coadyuvar al cumplimiento de los fines misionales de la Universidad Nacional de Colombia relacionados con la proyección al territorio nacional, la contribución a la unidad nacional y la promoción del desarrollo de la comunidad académica nacional. De esta manera, buscó, entre otras cosas, articular actividades de investigación y extensión con la formación pregradual en sedes donde la presencia de la Universidad Nacional priorizara dichas actividades.

Las actuales SPN (Amazonia, Caribe, Orinoquia y Tumaco) implementaron el PEAMA en tiempos y condiciones distintas tanto en capacidad instalada⁷ como en sus objetivos iniciales como sede, lo cual ha significado diferencias en su valoración y funcionamiento. Las Sedes Caribe (Acuerdo 06 de 1997) y Amazonia (Acuerdo 013 de 1994) surgieron con el propósito de realizar actividades de investigación y formación posgradual, y luego con la adopción del

PEAMA se articula la formación pregradual. Además de las actividades de investigación, la Sede Orinoquia (Acuerdo 40 de 1996) contó en sus inicios con experiencias de formación pregradual al ofertar de manera completa programas curriculares (Enfermería e Ingeniería Ambiental). Finalmente, la Sede Tumaco (Acuerdo 14 de 1997) desde su creación proyectó la articulación del PEAMA en armonía con las actividades de investigación y extensión. Vale la pena subrayar que en el 2015 la Universidad Nacional de Colombia también determinó adoptar el PEAMA para las Sedes Andinas (SA): Bogotá, Manizales, Medellín y Palmira, sin embargo, este PEAMA guarda diferencias con el de las SPN⁸.

El PEAMA constituye una política institucional que busca la inclusión de población proveniente de territorios que no cuentan con la suficiente oferta de programas curriculares en educación superior. Estos territorios priorizados para el acceso a la universidad mediante el PEAMA son regiones apartadas en su dimensión geográfica y con poca presencia institucional del Estado, lo cual ha generado que presenten condiciones de exclusión para el acceso a la educación superior de calidad.

El PEAMA y el PAES tienen una apuesta en la formación pregradual en regiones y comunidades específicas. En el caso del PEAMA las regiones se definen desde las zonas de influencia que están definidas a partir de los alcances y propósitos de las SPN. En el caso del PAES, al no contar con una zona de influencia, las regiones se definen a partir de la procedencia de los admitidos⁹, razón por la cual debe realizarse un estudio que incluya un análisis de impacto regional con el propósito de establecer la relación de las políticas de formación de la Universidad y la inclusión en el acceso a la educación superior.

A través del cumplimiento de sus actividades misionales de formación, investigación y extensión, la Universidad Nacional genera un impacto regional según el alcance de cada sede. El objetivo del presente libro se centra en analizar y comprender las relaciones entre las actividades misionales de la Universidad con los programas especiales de admisión PAES y PEAMA y cómo estas relaciones impactan las regiones antes definidas.

El libro es uno de los resultados de la ejecución del proyecto “Evaluación de la reforma académica de 2007: repensar los principios y los fines de la Universidad Nacional de Colombia” (BPUN 393 del 2019). La Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado, responsable de la ejecución del proyecto, planteó como uno de los objetivos “consolidar un proyecto académico para los programas especiales de admisión sobre la base del reconocimiento de la diversidad, la participación de las comunidades y la experiencia acumulada”.

¹ La denominación anterior de las Sedes Caribe, Amazonia, Orinoquia y Tumaco como “de Frontera” tenía que ver con la cardinalidad de cada una de ellas en el contexto territorial de Colombia.

² Creado a través del Acuerdo 022 de 1986 del Consejo Superior Universitario (CSU).

³ Creado a través del Acuerdo 013 del 2009 del CSU.

⁴ Creado a través del Acuerdo 093 del 1989 del CSU.

⁵ Creado a través del Acuerdo 30 de 1990 del CSU.

⁶ Creado a través del Acuerdo 215 del 2015 del CSU.

⁷ La capacidad instalada en este contexto se entiende como infraestructura, desarrollos institucionales para aprovecharla y recursos humanos.

⁸ Estos PEAMA pertenecientes a las Sedes Andinas no presentan procesos de admisión continuos ni permanentes ya que la oferta depende de la cofinanciación generada por alianzas interinstitucionales con entes gubernamentales, lo cual ha derivado en que solo se oferte un determinado número de cohortes. Para las Sedes Andinas se han creado el PEAMA Sumapaz de la Sede Bogotá (Resolución 405 del 2016 de Rectoría), el PEAMA Caldas de la Sede Manizales (Resolución 658 de 2016 de Rectoría) y el PEAMA Sinifaná de la Sede Medellín (Resolución 1155 del 2017 de Rectoría).

⁹ Esto se presenta de manera articulada a nivel regional en las modalidades de “comunidades indígenas”, “poblaciones negras, afrocolombianas, palenqueras y raizales” y “mejores bachilleres”. Las modalidades “mejores bachilleres de municipios pobres” y “víctimas del conflicto armado interno” se encuentran dispersas por la geografía nacional.

Este objetivo se consideró relevante en relación con la Reforma Académica del 2007 (Acuerdo 033 del 2007 del CSU) dado que allí se establecen los criterios de formación de la institución. La Universidad deberá incorporar a los programas especiales de admisión evaluaciones o cambios en estos criterios de formación para así evaluar cómo estos programas resultan afectados o favorecidos toda vez que hacen parte de una política de inclusión institucional.

Para alcanzar dicho objetivo, se propuso realizar un diagnóstico actualizado del PAES y del PEAMA, el cual buscó propiciar escenarios de encuentro entre diferentes actores (tanto internos como externos a la Universidad) que son relevantes para los dos programas. Adicionalmente, se utilizaron insumos de la experiencia acumulada de los programas especiales de admisión para guiar las discusiones en los escenarios de encuentro. Dichos insumos provenían de información estadística sobre las trayectorias académicas de los estudiantes, información del sistema de investigación y extensión (HERMES), literatura académica sobre la inclusión y equidad en la educación superior, y estudios que han abordado los programas PAES y PEAMA.

Las actividades que guiaron la ejecución del objetivo en el marco del proyecto consistieron en: 1) establecer el impacto territorial de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA; 2) indagar sobre las relaciones de las actividades misionales de investigación y extensión con el PEAMA; 3) analizar las modalidades y prácticas pedagógicas del PEAMA; y 4) proponer un modelo de indicadores para el seguimiento a los dos programas especiales de admisión.

El diseño metodológico en su fase de exploración de datos y documentación buscó recopilar información relevante sobre los programas especiales de admisión a través de estadísticas sobre caracterización de procedencia y trayectorias académicas de los estudiantes. Así mismo, buscó establecer información de estos programas en el sistema de información para la investigación HERMES. En ambos casos se presentaron enormes retos y fue necesario realizar ajustes a las fuentes de información.

En el caso de las estadísticas sobre trayectorias académicas, los datos de los estudiantes del programa PEAMA estaban dispersos ya que existía apertura de dos historias académicas: una en la SPN y una en la SA. Esta duplicidad hizo necesario compatibilizar las historias académicas de manera manual, acompañadas de auditorías que confrontaran los datos del sistema para validar el proceso y poder contar con datos unificados.

Respecto a la información del sistema HERMES, se presentó gran dificultad en el acceso y exploración de sus bases de datos, pues el sistema ha cambiado en el tiempo y sus campos de registro de información también, lo cual implica falta de continuidad en los datos y

dificultades para su interoperabilidad. En este sentido, se reconoce la necesidad no solo de generar indicadores más sensibles a la complejidad latente de los programas PAES y PEAMA, sino también de seguir mejorando la forma en que se registra la información y se pone a disposición de cualquiera que tenga interés en la educación inclusiva de la Universidad.

En términos de la revisión documental y en relación con el PAES, el PEAMA, las SPN y la equidad en la educación superior, se consultaron Planes Globales de Desarrollo (PGD) y literatura académica. Así, fueron muy interesantes los libros publicados por los compañeros de la Dirección Nacional de Bienestar Universitario titulados *Inclusión y compromiso social de la Universidad Nacional de Colombia en la educación superior: programa de admisión especial – PAES* (Mayorga y Bautista, 2009) y *Estudio del impacto de los programas PAES y PEAMA. Educación inclusiva en la Universidad Nacional de Colombia* del 2019. Esperamos que el documento que estamos entregando permita contrastar miradas que seguramente irán en beneficio de ambos programas especiales de admisión.

En esta fase de diagnóstico se realizó como primera actividad del proyecto un encuentro/taller propiciado como escenario de encuentro con el objetivo de acercar a la comunidad universitaria a la discusión de la Reforma Académica del 2007. Se realizaron encuentros en todas las sedes de la Universidad¹⁰; en los realizados en las SPN se identificó información sobre temas de interés e información relevante, paso que dio forma al análisis y a la disposición de los escenarios pensados a futuro.

El proyecto demandaba escenarios de encuentro tanto en el 2020 como en el 2021, los primeros con objetivos exploratorios y los segundos para presentar el análisis de datos, la revisión documental y el análisis de los primeros encuentros del 2020. Esto solo fue posible en el encuentro de Modalidades y Prácticas Pedagógicas ya que el primero se realizó antes del inicio de la pandemia en el 2020 y de manera virtual en el 2021.

Para atenuar los efectos en el cumplimiento de objetivos y metodología, y con la intención de mantener la voz de los actores como un resultado relevante, se ajustó la metodología en el 2020 para las actividades de impacto de los programas en las regiones y de las relaciones de investigación y extensión con el PEAMA y las SPN. El ajuste derivó en la realización tanto de entrevistas virtuales individuales a docentes, administrativos y estudiantes, como de una encuesta telefónica a egresados.

¿Para qué realizar escenarios de encuentro y cómo se orientó la discusión? Los escenarios de encuentro constituían una apuesta por permitir la discusión entre actores que trabajan o tienen cercanía con los dos programas de admisión, y que en la cotidianidad no tienen espacios para ello. A partir de ese encuentro, las voces de dichos actores construyeron el análisis de manera participativa a partir de la mediación del grupo de trabajo.

¹⁰ Salvo la Sede de La Paz, dado que allí no se tenía aún una trayectoria considerable como sede para enmarcar su gestión en la evaluación de la reforma.

El diseño de los escenarios fue realizado desde el equipo que coordinó las actividades del proyecto, y las discusiones fueron mediadas por la organización intencional de elementos que permitieran focalizar la discusión sobre la relación de los programas especiales de admisión con el cumplimiento de las actividades misionales (formación, investigación y extensión). Además, se estudió cómo este análisis se relacionaba con el impacto en las regiones.

¿Qué actores participaron en estas entrevistas y encuentros? Hubo participación de estudiantes y egresados del PAES y el PEAMA, de administrativos, profesores y directivos tanto de las SPN y las SA como del ámbito nacional. Adicionalmente, en términos de la participación de las comunidades, se presentaron profesores de colegios, funcionarios de otras instituciones en el territorio, familias y autoridades comunitarias. En el caso de los encuentros para PAES también se articularon voces expertas de profesores y profesoras sobre ciertos asuntos relacionados con la inclusión.

¿Cómo se realizaron los procesos de mediación? Es importante tener en cuenta que el diseño metodológico de todo el proyecto de la evaluación de la reforma siguió el diseño de un proyecto de investigación en ciencias sociales desde una mirada constructivista, lo cual implicó poner a disposición de los actores herramientas o insumos que les permitieran contrastar sus opiniones y así construir conocimiento a partir del proceso. Los insumos provenientes de la fase de documentación adquieren agencia en los escenarios de encuentro gracias a la mediación del equipo de trabajo.

El libro recoge distintos insumos –documentales, estadísticos y testimoniales– a partir de debates en el marco de la inclusión de la educación superior, muestra el estado actual de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA y hace una propuesta de seguimiento de estos.

El primer capítulo analiza las discusiones sobre la educación inclusiva y las acciones afirmativas en la educación superior, ahonda en la presentación de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA y analiza los trabajos investigativos que estos tratan como tema de estudio. Finalmente, presenta cómo han sido las apuestas institucionales en los PGD a partir de la implementación de la Reforma Académica del 2007, y en relación con las SPN y los programas PAES y PEAMA.

El segundo capítulo explicita la metodología usada para propiciar los espacios de encuentro, la cual se encuentra en un capítulo propio por diferentes razones: la primera tiene que ver con la mirada constructivista asumida, la cual implica un análisis reflexivo sobre las limitaciones que tuvo el proceso teniendo en cuenta las dificultades en el acceso a los datos

de la Universidad, la situación de pandemia derivada del COVID-19 y su consecuencia en la participación de los actores. Esa mirada reflexiva también implica definir una posición en términos de la investigación o evaluación que se realizó, ya que bien pudo realizarse una evaluación desde el diseño de evaluación de políticas públicas o desde un proyecto de investigación en educación. En cambio, como se dijo, el lugar desde el que se asumió fue desde la investigación en ciencias sociales, desde un posicionamiento empírico y documental, procurando ser un equipo de mediadores que orientó discusiones teniendo en cuenta siempre la voz de los actores.

El tercer capítulo presenta una reflexión sobre el impacto regional de los programas especiales de admisión. En el caso del PEAMA, se analiza la interacción del programa con los actores en las regiones, para lo cual será relevante revisar cómo se han dado los convenios y acercamientos con ellos por medio de las SPN y las SA, al igual que el vínculo que se crea por medio de los egresados; se hará un énfasis en el tránsito de la educación media a la educación superior y lo que implica la adaptación para los estudiantes del PEAMA en sus diferentes etapas de movilidad. En el caso del PAES fue importante realizar una caracterización de la población PAES con el fin de construir, a partir de esa procedencia, las regiones de impacto. También se analiza la articulación del programa con procesos comunitarios que han sido importantes en la articulación de la Universidad con las regiones de las que hacen parte los estudiantes. Finalmente, se hace un análisis en términos de retos de la implementación del PAES en el que se evidencia la necesidad de tener más presentes a los estudiantes de este programa desde acciones curriculares y un acompañamiento continuo cada vez más integral.

El cuarto capítulo reúne los elementos que permitieron articular las relaciones de las actividades de investigación y extensión con los procesos formativos del PEAMA, como la articulación entre las sedes vinculadas a las etapas del PEAMA; los programas elegidos por esta población estudiantil y su correspondencia con los temas de investigación generalmente trabajados en las regiones de influencia de las SPN; algunas estrategias que se han seguido para fortalecer los vínculos de los estudiantes PEAMA con las actividades de investigación y extensión; y una visión de impacto trabajada desde la investigación y la extensión.

El quinto capítulo aborda los procesos de formación del PEAMA analizados desde las modalidades y prácticas pedagógicas. Se precisa la relevancia de la diversidad en los territorios y la necesidad de educación contextualizada. Así mismo, se analizan las estrategias pedagógicas que se han implementado, se evalúan las modalidades implementadas (presencial, modular y virtual), y se revisan algunos aspectos del rol de la Universidad en relación con las prácticas y modalidades pedagógicas.

El sexto capítulo expone el modelo de indicadores que se construyó para fortalecer el seguimiento y evaluación de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA. Con el modelo de indicadores también se espera fortalecer la cultura de toma de decisiones a partir de la gestión de los datos. Los contenidos del capítulo abordan aspectos de la gestión de la información cuantitativa de la Universidad, la importancia de fortalecer los sistemas de información académicos y estadísticos en relación con los programas PAES y PEAMA, y la descripción del modelo de indicadores. Termina planteando unas rutas para la implementación del modelo y la articulación que este tendrá con un modelo de evaluación para el PEAMA.

El modelo de indicadores recogió buena parte de las discusiones presentadas en el resto de los capítulos y busca tener una línea base que permita el mejoramiento continuo de los programas especial de admisión PAES y PEAMA para así tomar decisiones académicas más eficientes, efectivas, situadas y pertinentes. Este mejoramiento debe involucrar las posiciones de los actores tanto internos como externos de la Universidad que se relacionan con los programas especiales de admisión de una manera más descentralizada. Finalmente, debe contar con recursos con el fin de lograr el éxito académico y un impacto positivo en las regiones de proveniencia de nuestros estudiantes.

Existen grandes retos que deben atenderse y que se ponen en evidencia en este libro. Uno de los principales es la necesidad de articular esfuerzos para que los programas especiales de admisión no solo permitan la admisión de estudiantes, sino que estos alcancen éxito académico representado en la graduación de quienes son admitidos. La Universidad debe prestar mucha atención a estos programas ya que todos los esfuerzos en pro de la equidad al final son esfuerzos en pro de la paz y la construcción de nación.

La relación que se ha tejido entre la Universidad y las comunidades y grupos sociales de donde provienen los estudiantes PAES y PEAMA debe tender a transformarse, buscando que los procesos sean contextualizados en doble vía. En algún momento de nuestra historia institucional se justificó la construcción de infraestructuras en las regiones en donde se establecieron las actuales SPN con el argumento de la riqueza natural de dichos territorios, la cardinalidad de los lugares en el territorio nacional, y las grandes agendas de investigación y extensión que se podrían realizar allí.

En contraste con la valoración que se hizo del medio, las poblaciones habitantes de estos territorios en la mayoría de casos se han valorado desde el déficit o desde lo que la ciencia moderna considera les hace falta. Entonces, la Universidad se ha presentado como un foco de desarrollo humano en la transformación de las vidas de nuestros egresados a partir de la

formación. Sin embargo, la valoración desde una posición deficitaria ha impedido dialogar desde una posición horizontal con estas comunidades y nos ha limitado para también aprender de ellos.

Como lo sugiere el “aula viva” y tantos otros escenarios mencionados durante este proyecto, el diálogo intercultural contiene elementos que podrían construir estos puentes, pues en las estrategias pedagógicas contemporáneas el diálogo hace parte de un intercambio comunicativo importante por medio del cual se evita la educación bancaria y se construye conocimiento de manera colectiva. Dialogar con las comunidades ha sido fundamental para las SPN ya que se reconoce al otro que no hace parte de la Universidad como un sujeto que posee conocimientos y que puede aportar desde su posición. A propósito del reconocimiento del otro, la Universidad tiene la oportunidad de contribuir a la identificación y solución de problemas relevantes de las regiones y de procedencia de sus estudiantes PAES y PEAMA.

El equipo de trabajo del proyecto de evaluación de la reforma y en particular el que trabajó para hacer este libro sobre el PAES y el PEAMA está compuesto por profesionales en ciencias sociales y humanas, jóvenes investigadores con especial interés en la Universidad como asunto de investigación. Sus aportes consignados a lo largo de los siguientes capítulos representan insumos importantes que se espera puedan ser retomados y ampliados por expertos en educación, metodología e inclusión o en gestión de sistemas de información. Pero más importante aun es que estos hallazgos representan un avance en torno al reconocimiento de estos programas por parte de la comunidad universitaria.

Este trabajo solo ha sido posible gracias a la determinación de los actores vinculados al proceso en las Sedes de Presencia Nacional y las Sedes Andinas: sus profesores, directivos, administrativos, las Direcciones Académicas y las Direcciones de Bienestar, los profesores que se han articulado al trabajo con los PAES y PEAMA, los estudiantes y egresados, los actores externos, y las profesoras Diana Farías y Valentina Mejía (directoras nacionales de los programas curriculares de pregrado durante la realización del proyecto). Farías definió el camino a partir de la formulación del proyecto y la coordinación hasta octubre del 2020 y Mejía ha acompañado el proceso de su finalización, cuyo resultado se presenta en este libro; ambas han sido desde su experiencia, determinación y guía muy importantes para culminar el proceso.



Foto: Archivo Unimedios

Programas
 especiales de
 admisión

**PAES
 y PEAMA**

Educación inclusiva en la UNAL

A partir del Proyecto de Inversión 393 “Evaluación de la reforma académica de 2007: repensar los principios y los fines de la Universidad Nacional de Colombia”, la Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado se ha planteado el objetivo de realizar un diagnóstico actualizado de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA. Esta tarea, consignada formalmente en el objetivo dos del proyecto (UNAL, Proyecto 393 del 2019), se consideró relevante dado el contexto en el que se puso en marcha la Reforma, y lo que esto implica en cuanto a la inclusión y equidad en el acceso y reconocimiento de la diversidad de estudiantes que ingresan a la Universidad por medio de estos programas.

Este capítulo tuvo como base la exploración de bibliografía y análisis documental para presentar una descripción de la creación de los programas especiales de admisión en la Universidad Nacional de Colombia y, en general, su funcionamiento a partir de las normativas y procesos organizativos establecidos por la institución. Así mismo, a partir de la revisión de los PGD de la Universidad, se hace un breve recuento sobre cómo esta ha direccionado su política de inclusión, específicamente a través de los programas PAES y PEAMA.

De esta forma, el capítulo contiene ocho apartados. En el primero se presentará una sucinta reconstrucción histórica del surgimiento de algunas preocupaciones que dieron lugar a reformas en la política pública de las universidades latinoamericanas. En el segundo y tercer apartado, se consigna la descripción de los conceptos de educación inclusiva y acciones afirmativas respectivamente, planteando su discusión en un ámbito tanto global como específico para el caso de la educación superior colombiana. En el cuarto apartado, se abordan las generalidades de los programas especiales de admisión en la Universidad Nacional de Colombia según las normativas establecidas para el PAES y el PEAMA. En el quinto apartado, se encontrarán algunos abordajes investigativos de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA.

Posteriormente, en los apartados seis y siete se describe la relación que se ha establecido a nivel institucional con los programas especiales de admisión en los últimos años, atendiendo a la relación con los PGD formulados desde la implementación de la Reforma Académica, y la relación con los principios de esta. Finalmente, en el octavo apartado, se retoman de manera resumida los elementos centrales de estas discusiones.

1.1. Antecedentes y aspectos generales sobre la inclusión

Antes de abordar problemas directamente relacionados con los programas especiales de admisión de la Universidad Nacional, es relevante recordar la transformación que han vivido las instituciones de educación superior (IES) latinoamericanas desde al menos la mitad del siglo XX. Como señala Claudio Rama Vítale (2006), investigador en política pública

en educación superior latinoamericana, esta transición ha significado una transformación del rol y los objetivos que se plantean para la educación superior desde la política pública, identificándose hasta tres etapas diferentes. La primera, iniciada en el periodo de la posguerra hacia 1945, implicó una preocupación de los Estados latinoamericanos por aumentar el acceso a las instituciones de educación superior a través de la creación de un mayor número de cupos en las universidades públicas, pensando en la creciente demanda de mano de obra calificada que exigían los procesos industriales cada vez más complejos de las sociedades modernas.

Estas estrategias fueron efectivas en su objetivo de incrementar el cupo en las IES, principalmente públicas, pero dicho éxito fue en gran medida en detrimento de la calidad, lo que llevó a la segunda etapa descrita por Rama (2006), en la que se dio mayor agencia a las IES de carácter privado con la idea de que la libre competencia equilibrara no solo la oferta de cupos sino también la calidad de la educación. Sin embargo, esta idea había perdido toda su fuerza hacia la mitad de los años noventa después de que se viera que el libre mercado, más que dar un equilibrio, en realidad había generado una gran segmentación de la oferta educativa a nivel universitario porque la calidad a la cual se podía acceder estaba directamente relacionada al costo de la matrícula que podían pagar los estudiantes.

Bajo este panorama histórico general, se llega al actual contexto en el que se han venido desarrollando cambios en los gobiernos de las universidades latinoamericanas, como el que se ha buscado en la Universidad Nacional de Colombia a partir de la Reforma Académica del 2007. Las preocupaciones sobre cobertura y calidad de los momentos previos recién esbozados se integran en esta tercera reforma de la educación superior a partir de un contexto diferente en cuanto a las dinámicas productivas y, por tanto, las capacidades demandadas desde las llamadas sociedades del conocimiento. Es a partir de estas necesidades que surgen preocupaciones por un modelo universitario que apunte a la excelencia académica a través de una formación integral, contextualizada, interdisciplinaria, flexible, con enfoque investigativo y orientada a la internacionalización (Rama, 2006, p. 17).

Además de un replanteamiento sobre lo que implica una educación universitaria de calidad, esta tercera reforma académica expresa también una preocupación por la equidad. Como lo explica Rama (2006, p. 17), en este nuevo contexto el rol del Estado se ve dirigido a fiscalizar, monitorear y controlar la calidad y el acceso a la educación superior, muchas veces delegando estas tareas a organizaciones autónomas expertas conformadas por los gobiernos universitarios de diferentes universidades en el ámbito nacional, regional y global. Teniendo en cuenta las rápidas transformaciones en los conocimientos demandados desde las industrias en auge, con un importante componente en tecnologías de la información y la comunicación, la política pública se ha enfocado en crear IES más eficientes en el fomento de competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida. En este punto, el rol regulador de la educación superior se da a través de

procesos de acreditación que basan su criterio en las prácticas pedagógicas, de investigación y de autoevaluación adoptadas por las instituciones universitarias.

Este nuevo tipo de tendencias, algunas veces trabajadas desde una perspectiva entendida como *institucional* y otras como *organizacional* (Díaz, 2008, pp. 68-74; García, 2017, pp. 22-24), también ven la gestión administrativa de las IES como una oportunidad para lograr una educación más inclusiva no solo desde el ingreso sino también en el tránsito de los estudiantes por la universidad y hasta el momento de su graduación. De esta forma, la tercera reforma académica que han asumido las IES latinoamericanas también se ha visto acompañada de esfuerzos por identificar y atender los factores de la graduación, la deserción, el rezago y, en general, el éxito académico de los y las estudiantes, todo esto como parte de una estrategia para garantizar una genuina igualdad de oportunidades en la movilidad social mediada por el nivel educativo de las personas (Pinto *et al.*, 2007).

En el caso del Programa de Admisión Especial (PAES) y el Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica (PEAMA), se hace explícito su propósito por incluir poblaciones y territorios históricamente excluidos¹¹, pero desde el enfoque institucional es importante el diagnóstico sobre cómo se entiende la *educación inclusiva* y los aspectos relacionados con el alcance de las *acciones afirmativas* durante el tránsito de los y las estudiantes que cursan sus programas de pregrado. Aunque se reconocen esfuerzos previos, para este proyecto se vuelve necesario hacer una revisión actualizada sobre la forma en que los programas especiales de admisión cumplen con sus objetivos en la práctica o, básicamente, en la cotidianidad de la vida universitaria, todo esto bajo un panorama actualizado al 2021 tras catorce años de implementación de la Reforma Académica.

1.2. Educación inclusiva

La perspectiva de la educación inclusiva surge dentro de un contexto mundial cuyos acelerados cambios demandan que las sociedades se adecuen y respondan a los retos de dichas transformaciones. En el ámbito particular de la educación es preciso responder a las grandes reformas educativas que emanan de la implementación de políticas públicas mundiales encaminadas a resolver problemas como la inequidad y la exclusión. Como señala Bersanelli (2008, p. 59) en su artículo *La gestión pública para una educación inclusiva*:

La educación inclusiva obliga, particularmente a los encargados de diseñar y ejecutar políticas públicas, a crear propuestas para transformar el sistema, la organización y la cultura escolar, el currículum, la formación y el trabajo de los profesionales de la educación, con el firme y claro objetivo de tornarlos equitativos y así terminar y ‘desnaturalizar’ la exclusión.

¹¹ Si bien más adelante se hace una descripción más amplia de estos programas, se recomienda a quienes deseen una información de primera mano que consulten los Acuerdos 018 de 1999, 093 de 1989, 30 de 1990, 013 del 2009 y 215 del 2015 del Consejo Superior Universitario que establecen las diferentes modalidades PAES, al igual que los Acuerdos 025 del 2007 y 201 que establecen la implementación del PEAMA en Sedes de Presencia Nacional y Sedes Andinas, respectivamente.

Así, también se exige que desde los diferentes centros educativos se indague sobre esta cuestión y se generen alternativas o programas dentro del marco de la educación inclusiva con el objetivo de promover la inclusión, el reconocimiento de la diversidad y la superación de barreras para que “todos los [y las] estudiantes cuenten no solo con acceso sino con la participación en los procesos de aprendizaje” (Booth y Ainscow, 2002, citados en Bersanelli, 2008). Como se evidencia, la inclusión educativa se relaciona con la premisa de “todos los [y las] estudiantes, pero sin perder de vista a aquellos en situación de desventaja o vulnerabilidad” (Echeita, 2004, citado en Bersanelli, 2008, p. 68).

Dentro del marco local, en Colombia, siguiendo al Ministerio de Educación:

La educación inclusiva se define como una estrategia central para la inclusión social, cumpliendo con dos características principales: primero, promover el “respeto a la diversidad, lo cual implica en el contexto colombiano entender y proteger las particularidades de los [y las] estudiantes y eliminar el paradigma de que la inclusión comprende solamente las necesidades educativas especiales, propio de la discapacidad, para llegar a identificar las barreras para la participación y el aprendizaje propias del sistema”. (“Sabías que Colombia”, 2018)

En este sentido, la adaptación de la política educativa colombiana a los lineamientos internacionales ha sido paulatinamente atendida y, sin embargo, se evidencia que las complejidades territoriales y sociales propias del país aún distan de ser recogidas. En ese caso, la propia conceptualización de educación y política de educación inclusiva demanda análisis que permitan evidenciar sus impactos y oportunidades.

Desde la perspectiva de la educación inclusiva se señala que es preciso flexibilizar los propios sistemas de educación pues las viejas estructuras en muchas ocasiones no permiten “desnaturalizar la exclusión” sino que por el contrario la acentúan. Es por eso que se considera necesaria la identificación y la construcción de caminos que permitan superar:

[...] barreras para el aprendizaje y la participación (Booth y Ainscow, 2002), con el objetivo de generar un imaginario colectivo donde la inclusión implique identificar y minimizar las barreras que se encuentran al respecto, y optimizar los recursos que apoyen a ambos procesos [...] y hacer converger políticas y prácticas inclusivas en el convencimiento que es un certero camino hacia la justicia social. Diseñar y ejecutar acciones para que la diversidad no se perciba como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos. (Bersanelli, 2008, p. 60)

En su texto, Bersanelli (2008) reflexiona en torno a la necesidad de educar desde esa perspectiva inclusiva y lo fundamental que resulta la formación de “personas para vivir en una sociedad donde la diversidad no sólo es legítima, sino que es apreciada como un valor”. Esto también implica idearse programas académicos, esquemas de evaluación, contenidos

programáticos, nuevos actos y prácticas pedagógicas, etc., que propicien nuevas maneras de aprendizajes y enseñanza desde el reconocimiento de las diferencias. Es pues fundamental entender el rol que desempeñan los docentes, orientadores y directivos de las instituciones de educación para atender estos procesos:

Para ello se consideraron los postulados de Catalá (2002), entre los que se hallan: eliminar prejuicios y tópicos hacia lo desconocido, generadores de actitudes racistas y discriminatorias; trabajar la adquisición de estrategias de exploración, descubrimiento, planificación, de actividades y de reflexión sobre el proceso seguido en el aprendizaje; diseñar metodologías motivadoras, participativas, activas dinámicas que resulten útiles para el planeamiento de situaciones reales, cotidianas, que ayuden a transferir aprendizajes escolares a situaciones vitales; establecer proceso de construcción de los conocimientos de manera intercultural, planteando multitud de ópticas, distintas maneras de leer, percibir e interpretar la realidad; facilitar un ambiente de aprendizaje adecuado y cómodo para todos [y todas], donde cada persona se sienta importante, protagonista, respetada y valorada por igual y donde cada uno pueda expresar libremente su opinión y sea escuchado, aceptado y criticado de manera constructiva, y considerar que la participación de la comunidad educativa, más allá de la mera gestión y la organización, puede ser instrumento pedagógico útil, como fuente de conocimiento y de conexión con la realidad del contexto. (Bersanelli, 2008, p. 67)

Fundamentalmente, los programas especiales de admisión tienen por objetivo promover oportunidades y condiciones que faciliten el acceso a la educación superior, reconociendo e incluyendo, por una parte, a sectores de la población que han sido históricamente excluidos y que por sus condiciones de vulnerabilidad presentan barreras para el acceso y la permanencia a la educación superior, y, por otra, a estudiantes que se han destacado por la excelencia en su trayectoria académica escolar.

1.3. Acciones afirmativas

Dentro de la educación inclusiva, las acciones afirmativas ocupan un lugar central en la reflexión sobre los programas especiales de admisión, sobre todo porque en su ejercicio aplicativo se identifican y reflexionan las particularidades y demandas contextuales. Dicho reconocimiento exige conversaciones con diferentes actores de la sociedad colombiana: los protagonistas de los hechos.

Las acciones afirmativas surgen en contextos en los que prevalece la disparidad de oportunidades entre diferentes grupos poblacionales. Los escenarios históricos en los que se debaten los derechos humanos y civiles, y el reconocimiento de la diversidad étnica, sexual y cultural plantean preguntas que buscan encarar la desigualdad y la discriminación. Sus orígenes se sitúan en la pregonación de la decimotercera enmienda de la constitución estadounidense (Critzter y Rai, 2000, citados en Celis-Giraldo, 2009), la cual buscaba poner

término a la esclavitud y servidumbre involuntaria. Por supuesto, tal precedente tuvo detractores y fugas consecuentes ante leyes que regularan los medios y las estrategias de materialización.

Las acciones afirmativas se pueden interpretar en múltiples escenarios y sin duda el más trascendental corresponde al ámbito educativo, en el cual confluyen diferentes voces, experiencias, valores, creencias, habilidades y trayectorias de vida. Es justamente por estos elementos que se hace primordial que las instituciones escolares desarrollen modelos de aprendizaje que comprendan dicha diversidad y contribuyan a gestionar los riesgos y las situaciones de vulnerabilidad en que se encuentran algunas de las comunidades.

Hablar de su desarrollo actual en el continente suramericano nos remite a la Conferencia Mundial contra el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia celebrada en Durban (Sudáfrica) en el 2001, la cual:

Sentó las bases para la conformación de acciones afirmativas en algunas universidades de América Latina, como parte de medidas especiales que atiendan las necesidades específicas que demandan principalmente los grupos indígenas y afrodescendientes, ante la falta de la voluntad política de ciertos sectores del gobierno y legislaciones eficaces que promuevan el reconocimiento de sus derechos constitucionales. (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, 2002, p. 8, citado en Quijada, 2021, p. 139)

Para el caso particular colombiano:

La Corte Constitucional entiende por acción afirmativa las políticas o medidas dirigidas a favorecer a determinadas personas o grupos, bien para eliminar o reducir las desigualdades de tipo social, cultural o económico que los afectan o para lograr que los miembros de un grupo subrepresentado, que usualmente ha sufrido de una discriminación histórica, tengan mayor representación. (Corte Constitucional República de Colombia, s.f., p. 10)

En el sector educativo se identifican decretos y leyes que serán detallados más adelante, los cuales se encaminan a defender el derecho a la educación para las poblaciones históricamente vulneradas. De hecho, se reconoce a la Universidad Nacional de Colombia como una de las universidades pioneras en implementar este tipo de programas en la región (Quijada, 2021).

Aunque las acciones afirmativas se definen como las acciones o medidas encaminadas a proporcionar igualdad de oportunidades a los grupos sociales más rezagados, se plantean cuestionamientos sobre lo que podría significar su aplicación pues son variadas las posiciones que llevan a considerarlas problemáticas. La autora Ríos (2007) nos presenta algunas. Para empezar, menciona la perpetuación del síndrome de persecución, el cual consiste en victimizar a las personas beneficiadas por las acciones afirmativas, quienes pueden en ocasiones recurrir a su condición para acceder a la Universidad. En segunda medida, menciona que las acciones afirmativas pueden llegar a promover la mediocridad

en tanto las universidades vinculen a personas pertenecientes a dichas poblaciones vulneradas sin necesariamente cumplir con unos mínimos académicos.

En contraposición, la autora recoge algunos argumentos a favor de las acciones afirmativas: el primero tiene que ver con su importancia en la diversificación, en donde la universidad se consolida como un espacio que promueve la integración de diferentes comunidades, al igual que como el escenario en el cual se visibilizan relatos de vida que de otra manera no sería posible compartir.

Por otra parte, considera que la inclusión de estas poblaciones inspira a nuevas generaciones a seguir unas trayectorias de vida que vencen la marginación y las condiciones adversas del contexto en que estas nacen. Por último, menciona que las acciones afirmativas conducen a que haya una estrategia real de inclusión aplicada que desborda las letras y el papel normativo, y le da dinamismo y visibilidad a situaciones que de otra forma serían ignoradas. Es de esta manera que surge lo que se conoce como cuotas, las cuales proporcionan porcentajes a diferentes grupos según su condición que permitan similares resultados ya sea de educación u oportunidades sin importar el origen social al que se pertenezca.

Ahora bien, el PAES y el PEAMA en el contexto de las acciones afirmativas y educación inclusiva se sitúa como una apuesta institucional que, además de reglamentar el proceso de admisión de los perfiles estudiantiles que establece, construye una serie de estrategias que tienen por objetivo atender, acompañar y guiar su proceso formativo teniendo en cuenta su diversidad cultural, educativa y contextual. Por tal razón, este libro tiene como propósito presentar los resultados de las actividades diagnósticas y los ejercicios participativos que permiten identificar las dificultades, los desafíos y las oportunidades de dichos programas.

Así pues, el lector encontrará, en lo que queda del capítulo, el contexto en el que surgen el PAES y el PEAMA, y su desenvolvimiento con la política universitaria a través de su relación con los Planes Globales de Desarrollo y con los principios de la Reforma (Acuerdo 033 del 2007).

1.4. Generalidades de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA

1.4.1. Programa de Admisión Especial (PAES)

Según la Unesco (citada en Beltrán-Villamizar et al., 2015):

[...] los diferentes momentos históricos, tanto en los países desarrollados como en vía de desarrollo, han evolucionado en la percepción de la educación: esta ha pasado de ser un mecanismo para conservar los estratos sociales a ser concebida como una estrategia para garantizar la igualdad de oportunidades —independientemente de los entornos socioeconómicos de los educandos—, dejando así de ser vista como un servicio de lujo, para ser entendida como un derecho fundamental del ser humano, el cual debe ser respetado y promovido por todos los Estados.

El PAES tiene su origen en los años ochenta, producto de una creciente demanda por el reconocimiento de la diversidad y la inclusión en la educación superior de poblaciones históricamente excluidas a nivel nacional. Esto significó un avance hacia la inclusión de las comunidades indígenas en la Universidad por medio del Acuerdo 022 de 1986 del Consejo Superior Universitario (CSU), que derivó en la posterior inclusión de otros sectores que por sus condiciones de vulnerabilidad encuentran barreras de acceso para continuar los estudios universitarios. Así pues, surge por medio del Acuerdo 093 de 1989 del CSU el programa de admisión especial para mejores bachilleres de municipios pobres.

No obstante, en atención de sus fines misionales y en aras de la excelencia académica de la comunidad, la Universidad Nacional se plantea la inclusión de los mejores bachilleres del país, priorizando sus condiciones académicas con el fin de incentivar la investigación, el desarrollo de la ciencia y, sobre todo, la igualdad de oportunidades de acceso a la educación superior. Para tal efecto creó el programa de mejores bachilleres bajo el Acuerdo 30 de 1990 del CSU.

Las tres modalidades enunciadas encontraron gran aceptación como acciones afirmativas para la inclusión y estrategias para la excelencia académica (Mayorga y Bautista, 2009). Así mismo, propiciarían retos para su implementación y adaptación no solo dentro de la estructura administrativa y presupuestal de la Universidad, sino también en las aulas, la convivencia y la asimilación académica desde la diversidad tanto de estudiantes como de docentes.

De los retos y aprendizajes trazados en los acuerdos y las modalidades mencionados hasta ahora surgió la necesidad de crear otras dos modalidades que de igual manera buscaron responder a las transformaciones sociales del país: mejores bachilleres de población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal, creada por el Acuerdo 013 del 2009 como respuesta a la política de acción afirmativa para dicha población dispuesta desde el Consejo Nacional de Política Económica y Social. Sumado a este programa, en el marco de lo dispuesto por la Ley 1448 del 2011, expedida por el Congreso de la República, se incluye el programa de admisión especial para bachilleres víctimas del conflicto armado interno en Colombia por medio del Acuerdo 075 del 2012, posteriormente derogado por el Acuerdo 215 del 2015 del CSU.

En la figura 1 se presenta la línea de tiempo que muestra el año y el acuerdo de creación de cada modalidad PAES, al igual que algunas cifras relevantes desde la implementación de la reforma académica, es decir desde el 2008 hasta el 2021.

1.4.1.1. Modalidad del PAES comunidades indígenas

Reconociendo que Colombia es un país pluriétnico y por su carácter público, que acoge el interés social en sus fines misionales por medio del Acuerdo 022 de 1986 del CSU, la Universidad

REPENSANDO EL PAES DESDE LOS TERRITORIOS

A continuación se muestra el año de creación de cada modalidad y datos relevantes para nuestro periodo de estudio: 2008-2021

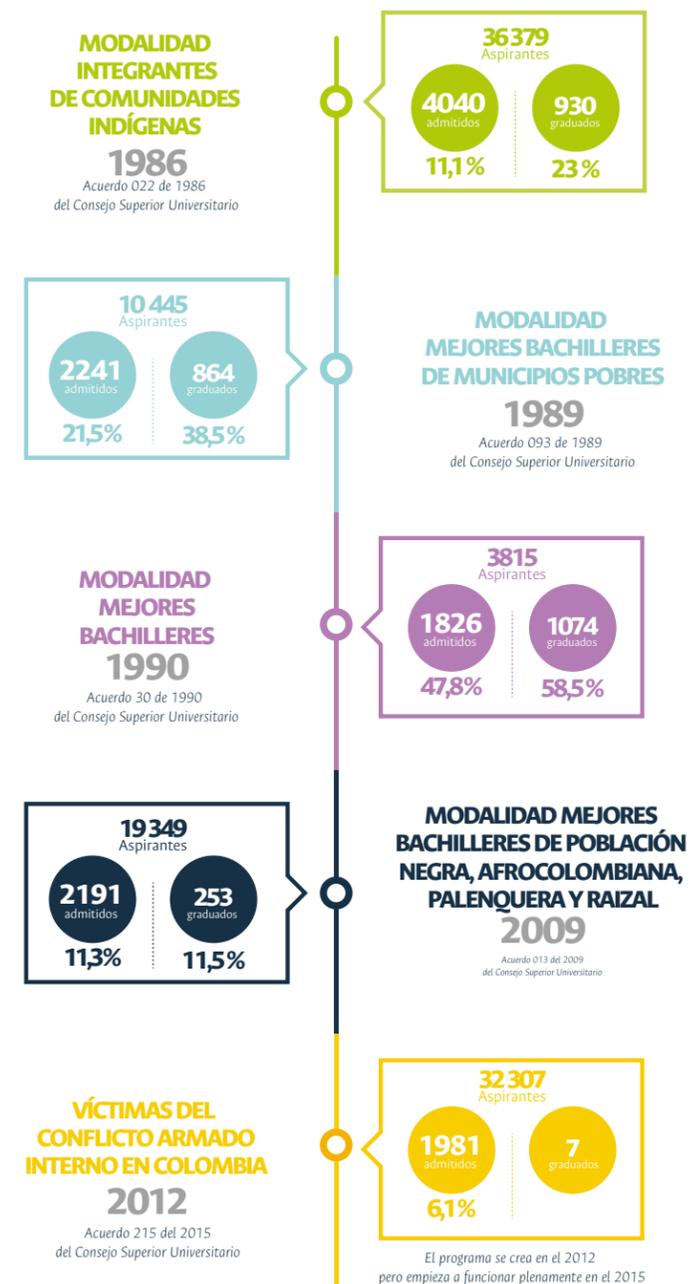


Figura 1. Línea de tiempo de las modalidades del PAES
Fuente: elaboración propia a partir de datos de Estadísticas UNAL y Régimen Legal

Nacional crea el programa de admisión especial en su modalidad comunidades indígenas con el propósito de facilitar su acceso a la educación superior.

Así mismo, consciente de las desigualdades y el contexto de dichas comunidades, la Universidad otorga beneficios económicos y garantías de apoyo académico que permitan la permanencia y culminación de sus procesos académicos. Es preciso aclarar que este acuerdo también es producto de las movilizaciones sociales de los pueblos indígenas del país, quienes demandaban, entre otras cosas:

[...] el acceso a la educación superior como uno de los factores que posibilita la promoción social y económica de sus conglomerados [...]. A partir de la década de los ochenta con la creación de la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC) se inicia un proceso de concertación con el gobierno nacional y las instituciones con el objetivo de establecer acuerdos que facilitaran el ingreso de indígenas al sistema de educación superior. (Mayorga y Bautista, 2009, p. 50)

Con el fin de garantizar que las personas que ingresen a través de esta modalidad sean miembros de comunidades indígenas, la Universidad ha dispuesto en el artículo 1.º del Acuerdo 018 de 1999 que:

[...] sólo podrán acceder como beneficiarios del mismo los aspirantes a ingreso a la Universidad Nacional siempre y cuando sean debidamente presentadas ante la Oficina de Asuntos Indígenas del Ministerio del Interior, o la oficina que legalmente haga sus veces, por la Comunidad de origen.

Actualmente, durante el proceso de admisión se requiere como requisito estar registrado en las bases censales de la Dirección de Asuntos Indígenas, ROM y Minorías del Ministerio del Interior.

Teniendo en cuenta lo anterior, la Universidad puso a disposición de los y las estudiantes indígenas mecanismos de apoyo económico que iban desde el pago de matrícula mínima hasta el acceso al préstamo estudiantil, el cual podían condonar una vez culminado su proceso de formación y mediante el retorno a sus lugares de origen para prestar sus servicios profesionales a su comunidad. No obstante, este último ha sido limitado y condicionado en el tiempo, pues la difícil recuperación de cartera y la creciente desfinanciación de la educación pública hizo insostenible el programa que inicialmente se financiaba únicamente con recursos propios de la Universidad pero para el 2014, a través del Acuerdo 04 del 2014 del CBU, se modificó y reglamentó nuevamente para incluir financiación de recursos tanto propios como externos.

Para esta modalidad, además, el Acuerdo 121 de 1991 del CSU permite iniciar el programa académico con la carga mínima autorizada. Esta descarga de tiempo busca que los y las estudiantes puedan asistir a cursos complementarios que permitan intensificar el conocimiento en áreas de ciencias básicas y lenguaje para alcanzar un nivel óptimo de competitividad, teniendo en cuenta el desequilibrio existente

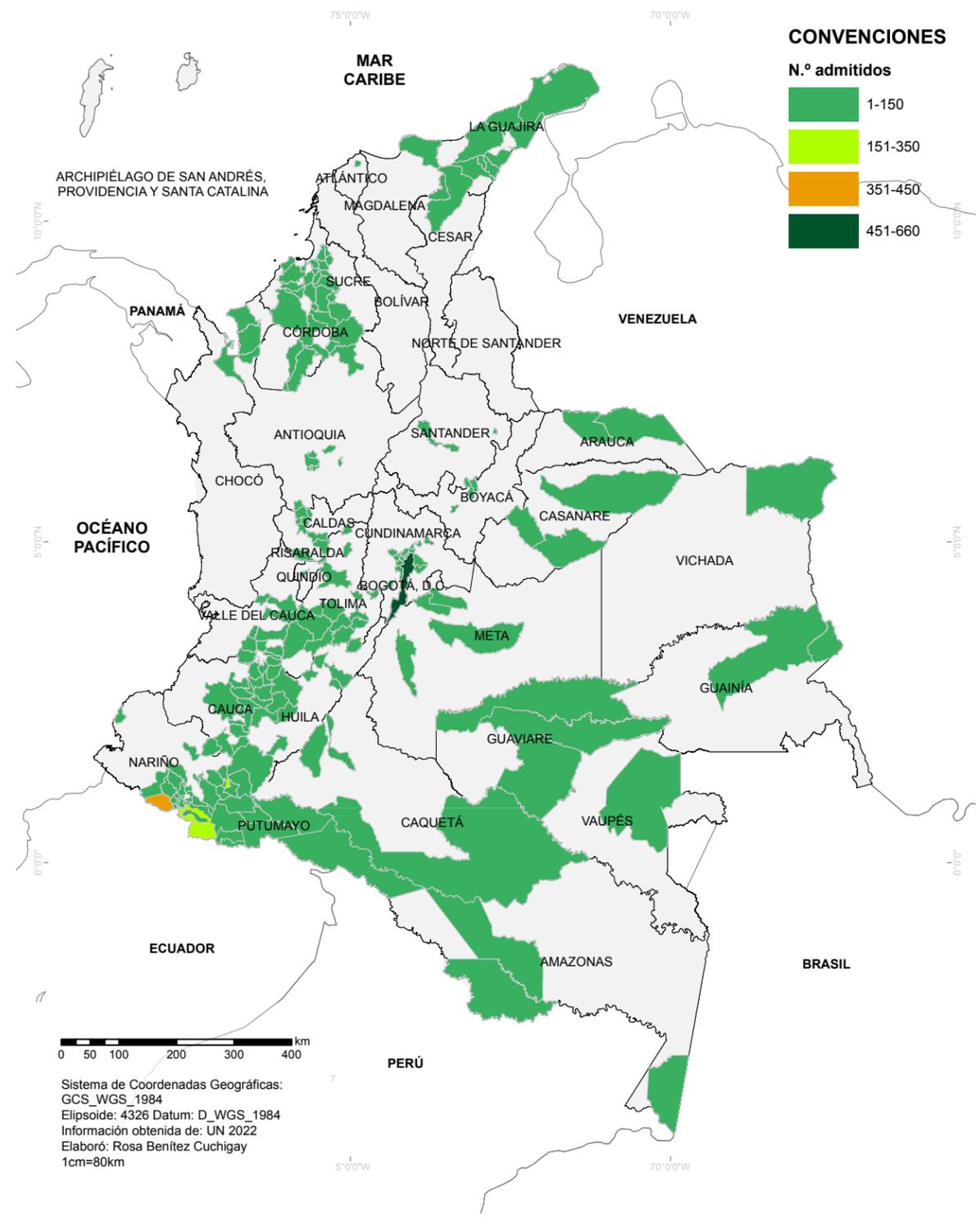


Figura 2. Mapa de municipios de residencia de admitidos del PAES comunidades indígenas del 2008 al 2021
Fuente: elaboración propia a partir de datos de la Dirección Nacional de Información Académica (DNINFOA) y la Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado (DNPCPRE)

entre la vida y la exigencia académica en las ciudades y las regiones apartadas del país. A continuación se presenta la figura 2, en la cual se visualiza el mapa de los municipios de residencia de admitidos del PAES comunidades indígenas durante el periodo transcurrido entre el 2008 y el 2021. Dichos municipios guardan relación con los lugares donde históricamente se han asentado las comunidades indígenas y en donde además se encuentran establecidos resguardos y cabildos de estas.

1.4.1.2. Modalidad del PAES mejores bachilleres de municipios pobres

A través del Acuerdo 093 de 1989, la Universidad Nacional crea la modalidad del programa mejores bachilleres de municipios pobres con el propósito de promover mecanismos que propendan una mayor igualdad de oportunidades de acceso a la educación superior para bachilleres de excelente desempeño académico en municipios pobres del territorio nacional.

En Colombia la desigualdad e inequidad son condiciones que impiden a quienes están en condición de pobreza continuar estudios de educación superior; se ha identificado que muchos culminan la educación básica con grandes dificultades, dados los contextos socioeconómicos de sus familias y regiones, la baja o inexistente oferta académica de universidades en las regiones marginadas del país, y la imposibilidad de costear matrículas y manutención. La Universidad Nacional, atendiendo al interés social y teniendo en cuenta su carácter nacional, brinda la posibilidad de acceso a la formación de bachilleres de municipios pobres que hayan tenido el mejor desempeño académico durante su formación.

La Universidad en el artículo 5 del Acuerdo 093 de 1989 establece que “el Comité de Admisiones establecerá semestralmente los Municipios que serán beneficiados por el presente programa y definirá la documentación adicional a la ordinaria que deberá ser presentada por los aspirantes”. Además, la Dirección de Admisiones en su página web señala que “la selección de los colegios se realiza de acuerdo con el nivel económico del municipio donde están ubicados y teniendo en cuenta su calendario y nivel académico, es decir, la cantidad de inscritos y su promedio de puntaje en la prueba de admisión en el mismo semestre del año anterior”.

Para esta modalidad PAES, en la figura 3 se presentan los municipios de procedencia de los admitidos durante 2008-2021; cabe destacar que estos coinciden con aquellos que según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) se clasifican como municipios pobres.

1.4.1.3. Modalidad del PAES mejores bachilleres

Esta modalidad procura incorporar a la Universidad estudiantes cuyos resultados académicos durante el bachillerato sean excelentes. Con este fin se crea la modalidad del PAES para mejores bachilleres, el cual busca estimular un adecuado desarrollo de la ciencia y la investigación reconociendo las trayectorias académicas más sobresalientes entre los bachilleres del país.

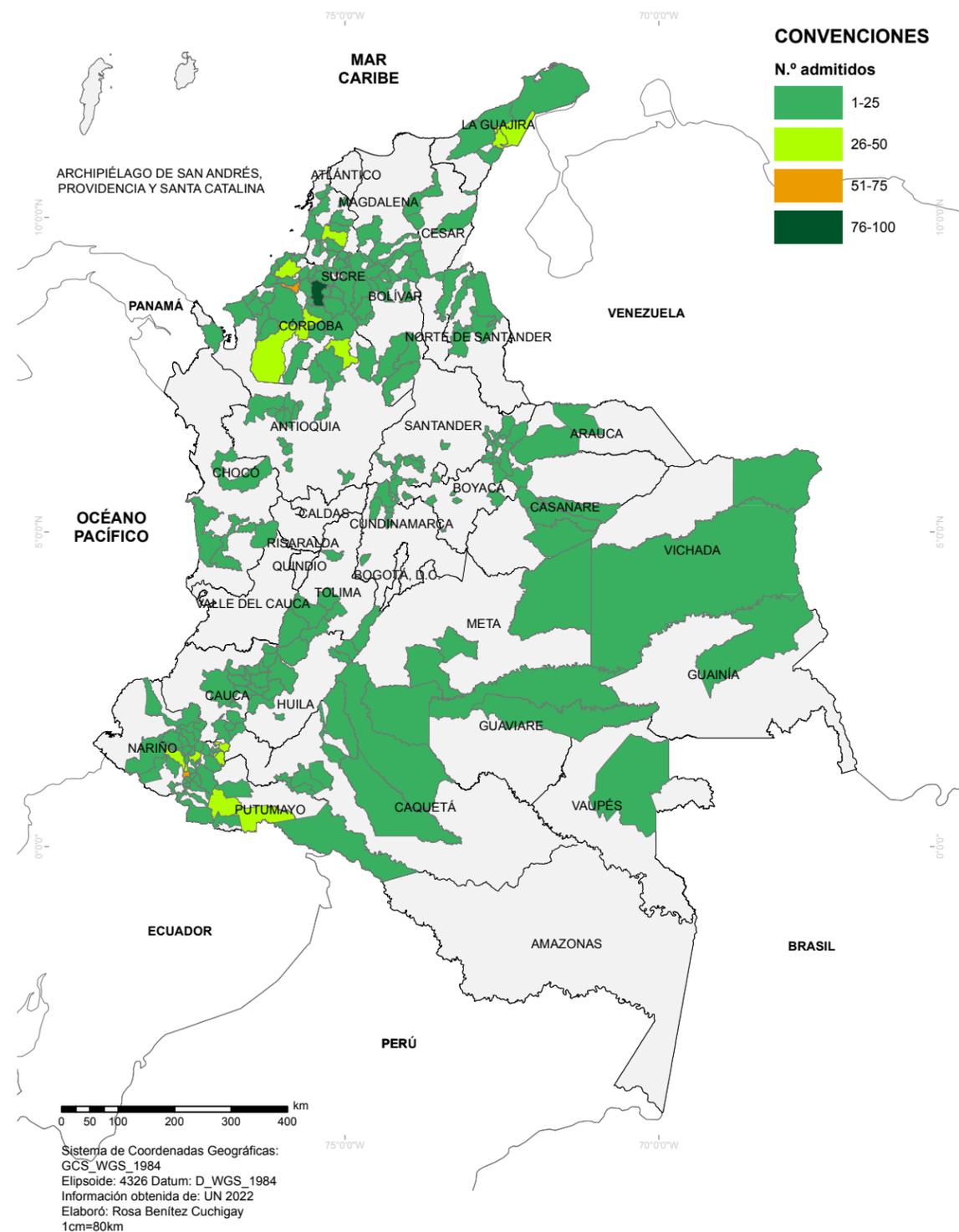


Figura 3. Mapa de municipios de residencia de admitidos del PAES mejores bachilleres de municipios pobres del 2008 al 2021
Fuente: elaboración propia a partir de datos de DNINFOA y DNPCPRE

Lo anterior se hace atendiendo al principio de diversificación, diferenciándose de las otras modalidades que también atienden al principio de inclusión de grupos sociales históricamente marginados. Con ello se procura la excelencia académica a través de la vinculación de los mejores bachilleres, cuya población en su mayoría proviene de sectores económicamente acomodados y privilegiados (Mayorga y Bautista, 2009).

Según las disposiciones normativas del artículo 1 del Acuerdo 30 de 1990 del CSU, para este programa se establece que “el Comité de Admisiones, a propuesta del Departamento de Admisiones, establecerá semestralmente los colegios que podrán participar en el programa y el número de formularios de inscripción que serán enviados de manera gratuita”.

En el caso de mejores bachilleres, en la figura 4 se observa que sus admitidos entre el 2008 y el 2021 tenían un lugar de residencia principalmente en ciudades como Bogotá, Medellín, Cali o Tunja, entre otras cabeceras urbanas de los departamentos del país.

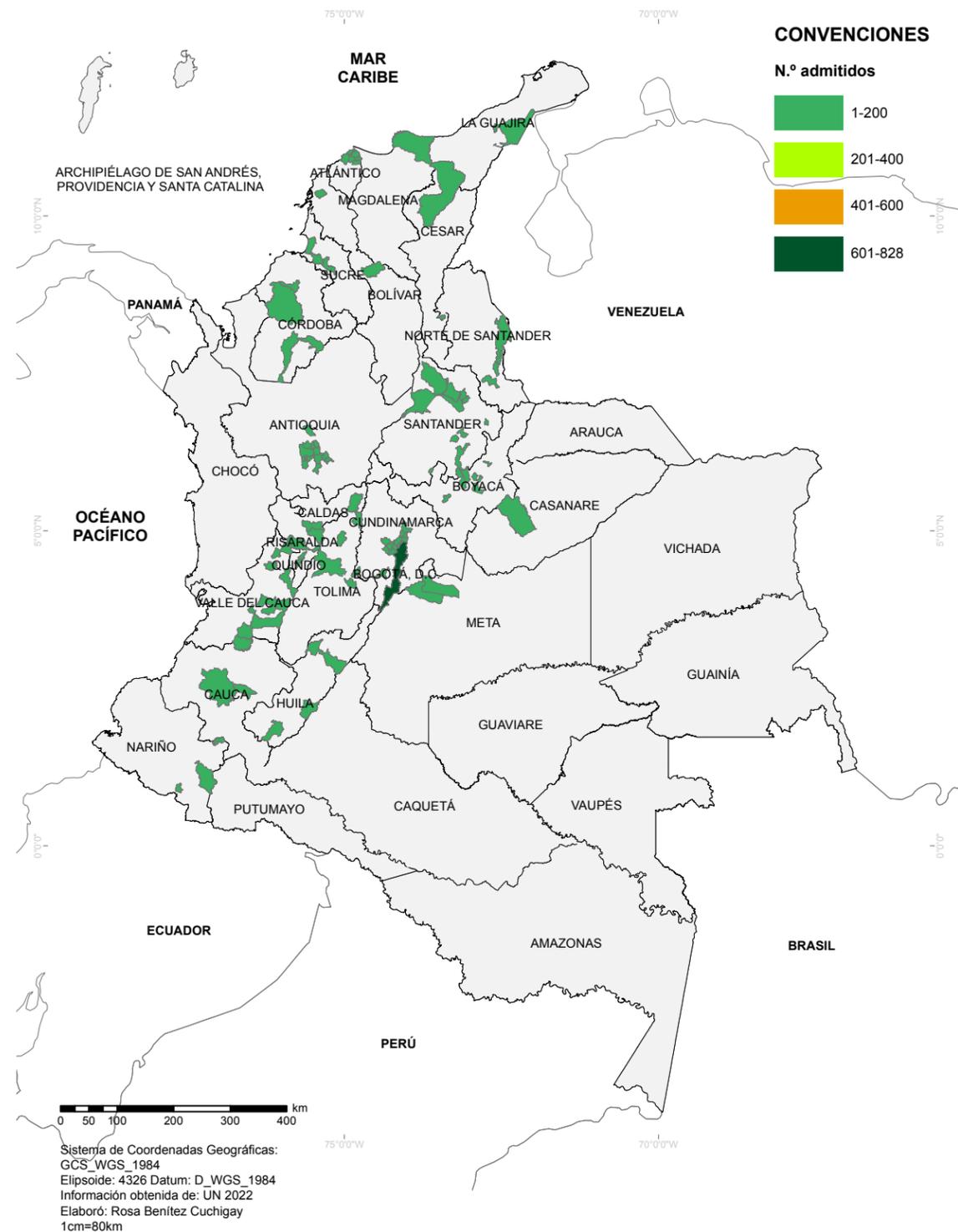


Figura 4. Mapa de municipios de residencia de admitidos del PAES mejores bachilleres del 2008 al 2021
Fuente: elaboración propia a partir de datos de DNINFOA y DNPCPRE

1.4.1.4. Modalidad del PAES mejores bachilleres de población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal

Teniendo en cuenta la legislación nacional y el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural de la población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal, y atendiendo a la necesidad de acciones afirmativas que permitan subsanar las condiciones de marginalidad e inequidad socioeconómica que se presentan en estas comunidades, la Universidad Nacional crea la modalidad para mejores bachilleres de población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal a través del Acuerdo 013 del 2009. Su propósito es facilitar el ingreso de los mejores bachilleres que provienen de ese grupo de población para contribuir a generar oportunidades de desarrollo económico, social y cultural. Es preciso recordar que, aunque la gestación de este programa atiende a disposiciones legislativas nacionales y al compromiso de la Universidad Nacional como “universidad de la nación”, en algunas investigaciones se ha podido determinar que antes de la sanción del Acuerdo 013 la Universidad ya había adelantado una mesa de trabajo con el Colectivo de Estudiantes Universitarios Afrodescendientes.

Para ello, “la Dirección Nacional de Admisiones ofrece inscripciones gratuitas a colegios ubicados en municipios pobres con población mayoritariamente afrocolombiana, destinadas para los mejores bachilleres de la población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal pertenecientes a estratos uno y dos”, según los lineamientos actuales consignados en la página web de admisiones¹².

Así mismo, en el parágrafo 1.º del Acuerdo 013 del 2009 del CSU reza que:

[...] el Comité de Admisiones establecerá las directrices para la selección de los colegios beneficiarios de este programa de admisión especial, el número de inscripciones a entregar, la documentación que deben presentar los aspirantes y en general las condiciones específicas que requiere la aplicación del programa de admisión especial.

En este sentido, en la figura 5 se presenta la distribución de municipios de procedencia de los admitidos por esta modalidad durante el periodo 2008-2021.

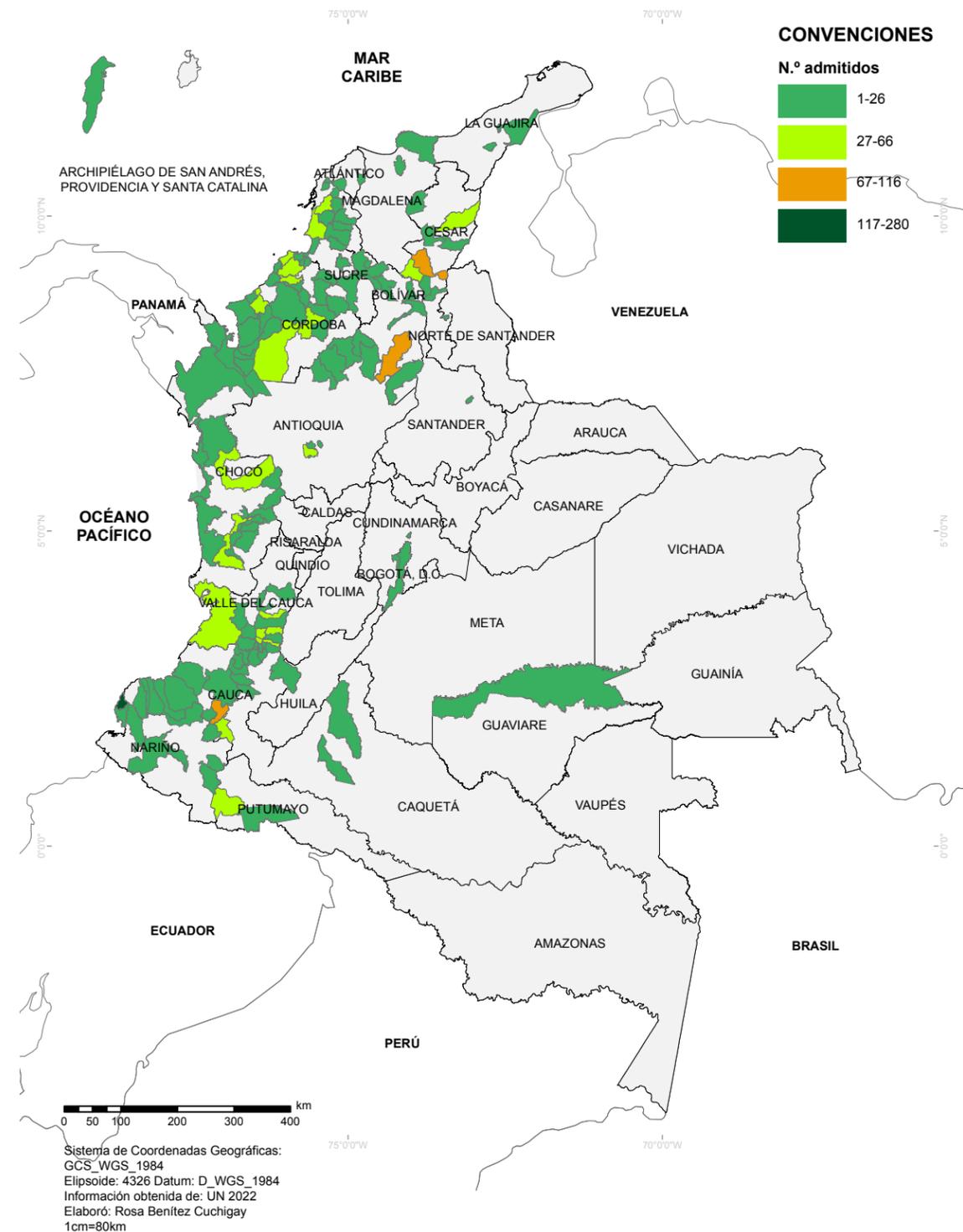


Figura 5. Mapa de municipios de residencia de admitidos del PAES mejores bachilleres de población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal del 2008 al 2021
Fuente: elaboración propia a partir de datos de DNINFOA y DNPCPRE

¹² <https://admisiones.unal.edu.co/pregrado/mejores-bachilleres-de-poblacion-negra-afrocolombiana-palenquera-y-raizal/>

1.4.1.5. Modalidad del PAES víctimas del conflicto armado interno en Colombia

El conflicto armado interno en Colombia ha cobrado la vida de miles de hombres y mujeres. Así mismo, el desplazamiento forzado de cerca de cinco millones de personas es una de sus más grandes y complejas consecuencias, fenómeno que además se asocia con el aumento en las brechas de desigualdad y pobreza. Con el fin de atender de manera formal a quienes han resultado víctimas de dicho conflicto, el Estado colombiano ha dispuesto normas y leyes que buscan mitigar los impactos negativos que ha dejado esta situación, promoviendo la reparación y no repetición.

Dado su carácter público y nacional, y teniendo en cuenta que en sus fines institucionales se contempla estudiar, analizar y proponer soluciones para los distintos problemas nacionales, al igual que promover la integración de los diferentes sectores sociales y la igualdad de oportunidades de acceso a la educación superior, la Universidad atendió a lo dispuesto en la Ley 1448 de Víctimas y de Restitución de Tierras. En esta se dictan las medidas de asistencia y atención en materia de educación y, para el caso de la educación superior, se indica que las universidades de naturaleza pública, entre otras instituciones, en el marco de su autonomía, establecerán los procesos de selección, admisión y matrícula que posibiliten que las víctimas puedan acceder a sus programas académicos, especialmente mujeres cabeza de familia, adolescentes y población en situación de discapacidad.

Para lo anterior, por medio del Acuerdo 075 del 2012 se crea la modalidad para víctimas del conflicto armado interno en Colombia, que sería derogado para ser ampliado y complementado por el Acuerdo 215 del 2015.

Para la admisión es necesario estar inscrito en el Registro Único de Víctimas. Los bachilleres que sean admitidos a un programa de pregrado en la Universidad Nacional estarán exentos del pago de derechos de inscripción y del pago de la matrícula inicial. Desde la Dirección Nacional de Bienestar, se reportará el listado de estudiantes de este programa al Icetex para que puedan ser incluidos en las líneas especiales de crédito. En la figura 6 se presenta la distribución de municipios de procedencia de los admitidos por esta modalidad durante el periodo 2008-2021.

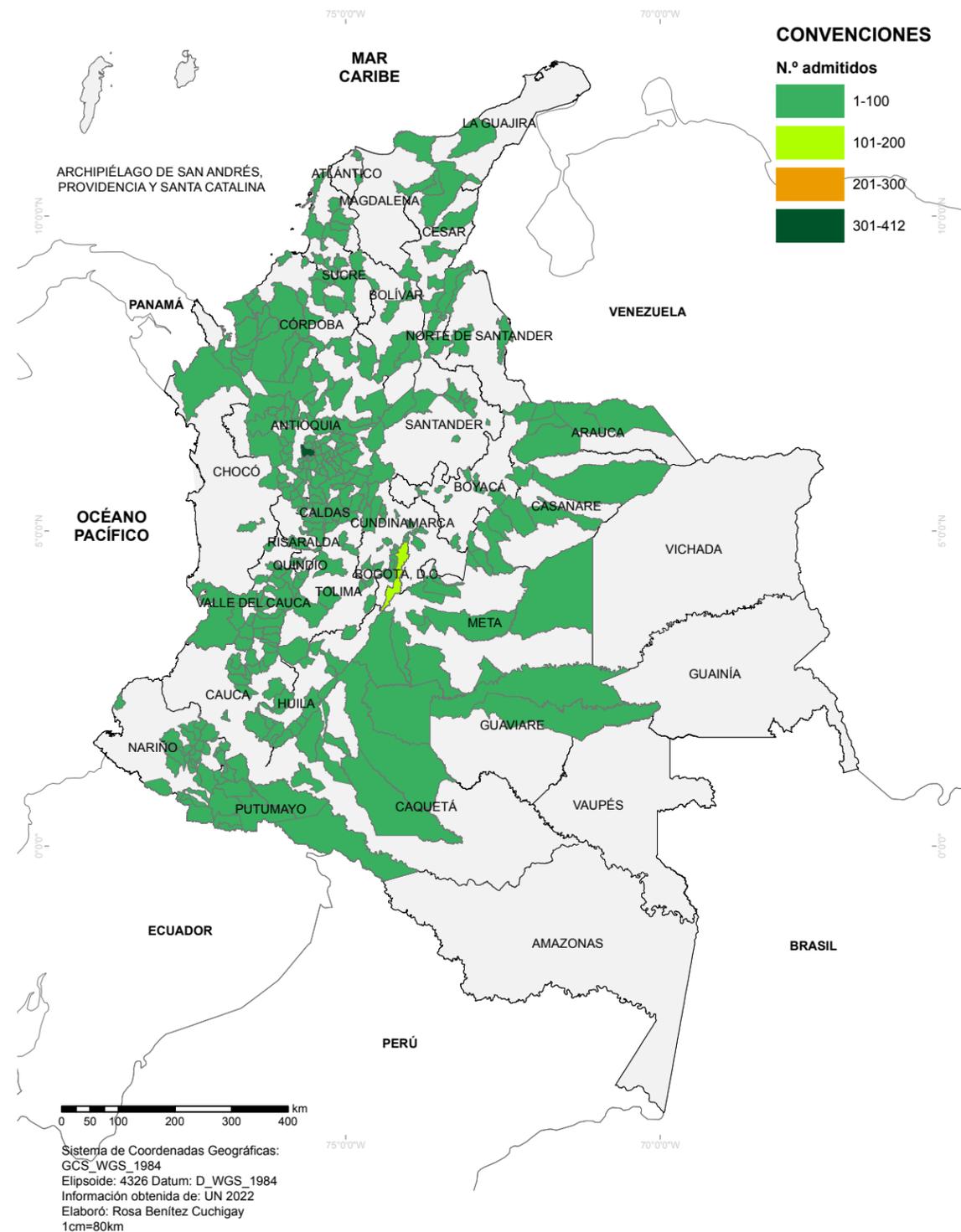


Figura 6. Mapa de municipios de residencia de admitidos del PAES víctimas del conflicto armado interno en Colombia del 2008 al 2021

Fuente: elaboración propia a partir de datos de DNINFOA y DNPCPRE

1.4.2. Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica (PEAMA)

El Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica (PEAMA) se crea a partir del Acuerdo 025 del 2007 del Consejo Superior Universitario con el objetivo de dar cumplimiento a los fines misionales de la Universidad Nacional de Colombia relacionados con la proyección al territorio nacional, la contribución a la unidad nacional y la promoción del desarrollo de la comunidad académica nacional.

En esa medida, con la implementación del PEAMA la Universidad Nacional de Colombia da cumplimiento a lo establecido en el artículo 1.º de la Ley 1084 del 2006, la cual establece que las instituciones de educación superior otorgarán el 1 % de sus cupos a los bachilleres de los departamentos en los que no haya instituciones de educación superior y otro 1 % a los aspirantes que provengan de municipios de difícil acceso o con problemas de orden público a través de un sistema especial. Por otra parte, con el PEAMA se establece una oferta amplia y permanente de programas curriculares de pregrado en las Sedes de Presencia Nacional (SPN) y se promueve la movilidad académica de estudiantes y profesores, articulando fortalezas entre las diferentes sedes y áreas de conocimiento en la Universidad.

El funcionamiento del PEAMA articula a las SPN, las cuales son sedes pertenecientes a la Universidad Nacional de Colombia que están ubicadas en zonas fronterizas del territorio nacional, las cuales son: la Sede Amazonia, ubicada en la ciudad de Leticia; la Sede Orinoquia, ubicada en la ciudad de Arauca; la Sede Caribe, ubicada en la isla de San Andrés; y la Sede Tumaco, ubicada en el municipio de San Andrés de Tumaco.

Cada SPN cuenta con una región de influencia establecida en la Resolución 42 del 2018 de Rectoría. En la actualidad, la cobertura del PEAMA incluye dieciséis de los treinta y dos departamentos del país, once de ellos en la totalidad de sus municipios y cinco de manera parcial. En algunos casos ciertos municipios están incluidos en la región de influencia de más de una de las SPN. A continuación, se precisa la región de influencia para el PEAMA en las SPN, acompañados de un mapa temático que expone la distribución de los municipios de residencia de los admitidos que han ingresado al programa del 2008 al 2021.

Como se observa en la figura 7, la región de influencia del PEAMA de la Sede Amazonia contempla los siguientes territorios: los departamentos de Amazonas, Caquetá, Guainía, Guaviare, Putumayo y Vaupés. El municipio de Piamonte en el departamento del Cauca, los municipios de la Macarena, Mapiripán y Puerto Concordia en el departamento del Meta y el municipio de Cumaribo en el departamento del Vichada.

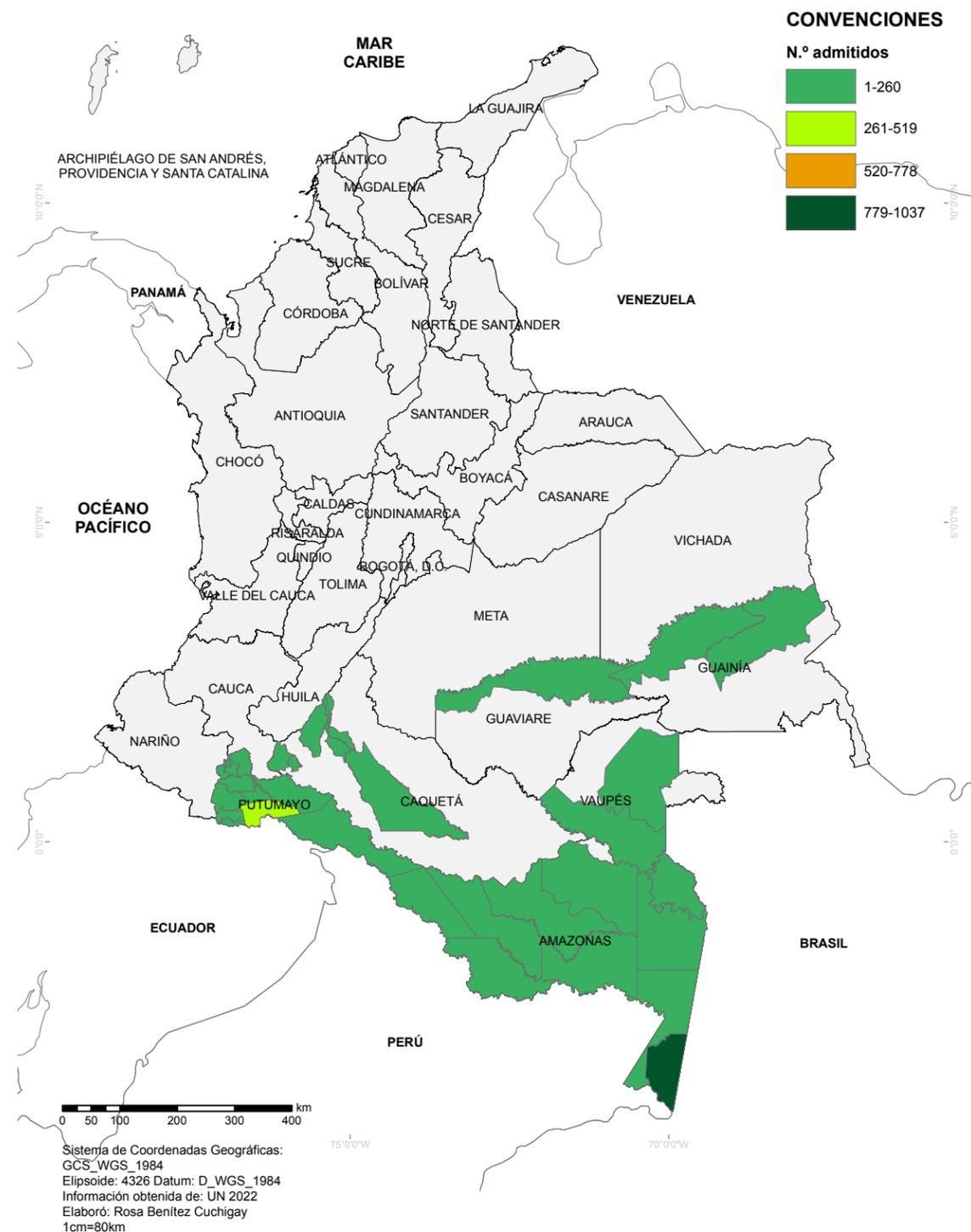
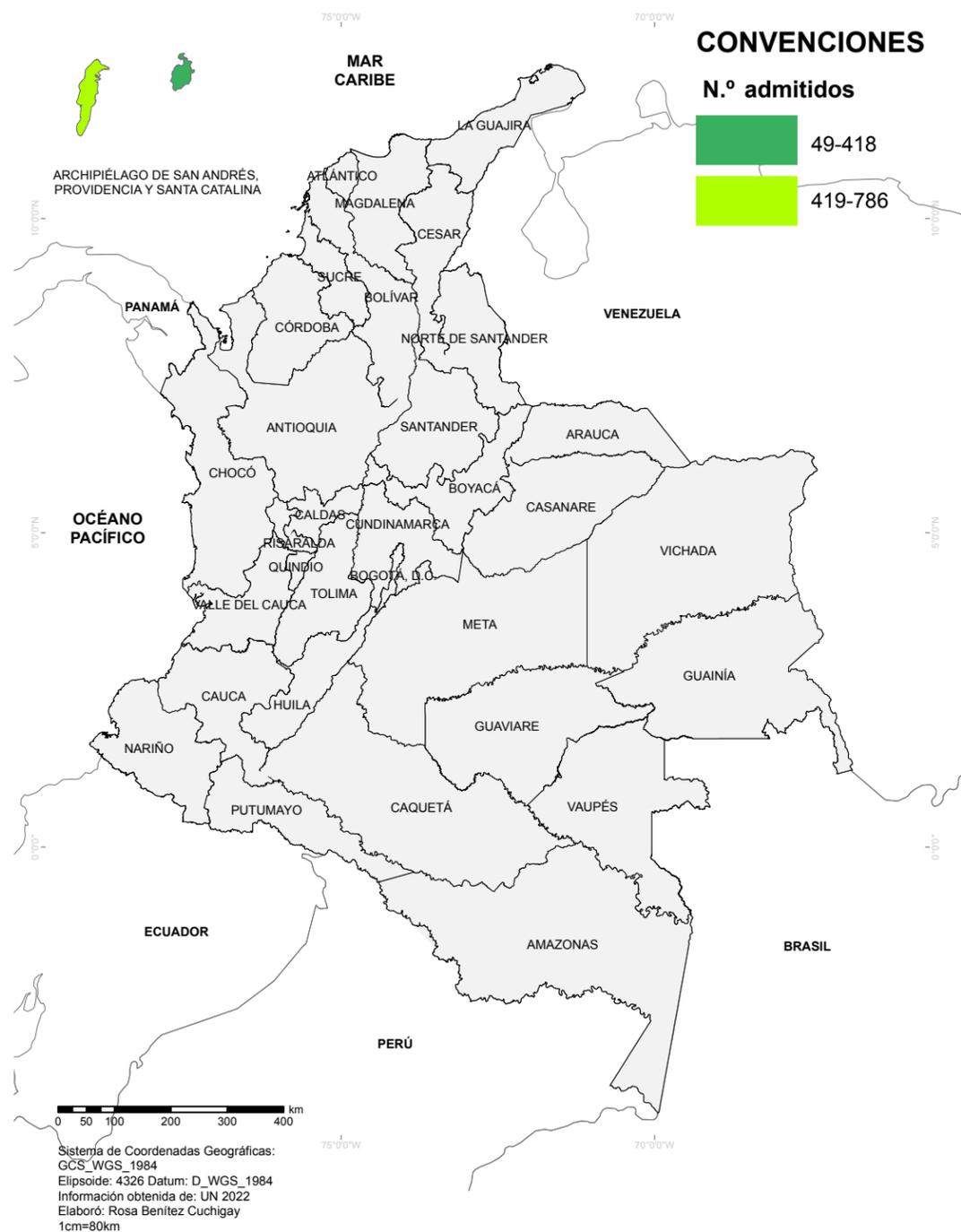


Figura 7. Mapa de municipios de residencia de admitidos del PEAMA Amazonia del 2008 al 2021
Fuente: elaboración propia a partir de datos de DNINFOA y DNPCPRE

La región de influencia del PEAMA de la Sede Caribe es el departamento Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, tal como se visualiza en la figura 8.



La región de influencia del PEAMA de la Sede Orinoquia contempla los siguientes territorios: los departamentos de Arauca, Casanare, Guaviare, Guainía y Vichada, el municipio de Cubará en el departamento de Boyacá, los corregimientos de Samoré y Gibraltar, ambos del municipio de Toledo en el departamento de Norte de Santander, y los municipios de la Macarena, Mapiripán y Puerto Concordia en el departamento del Meta, como se observa en la figura 9.

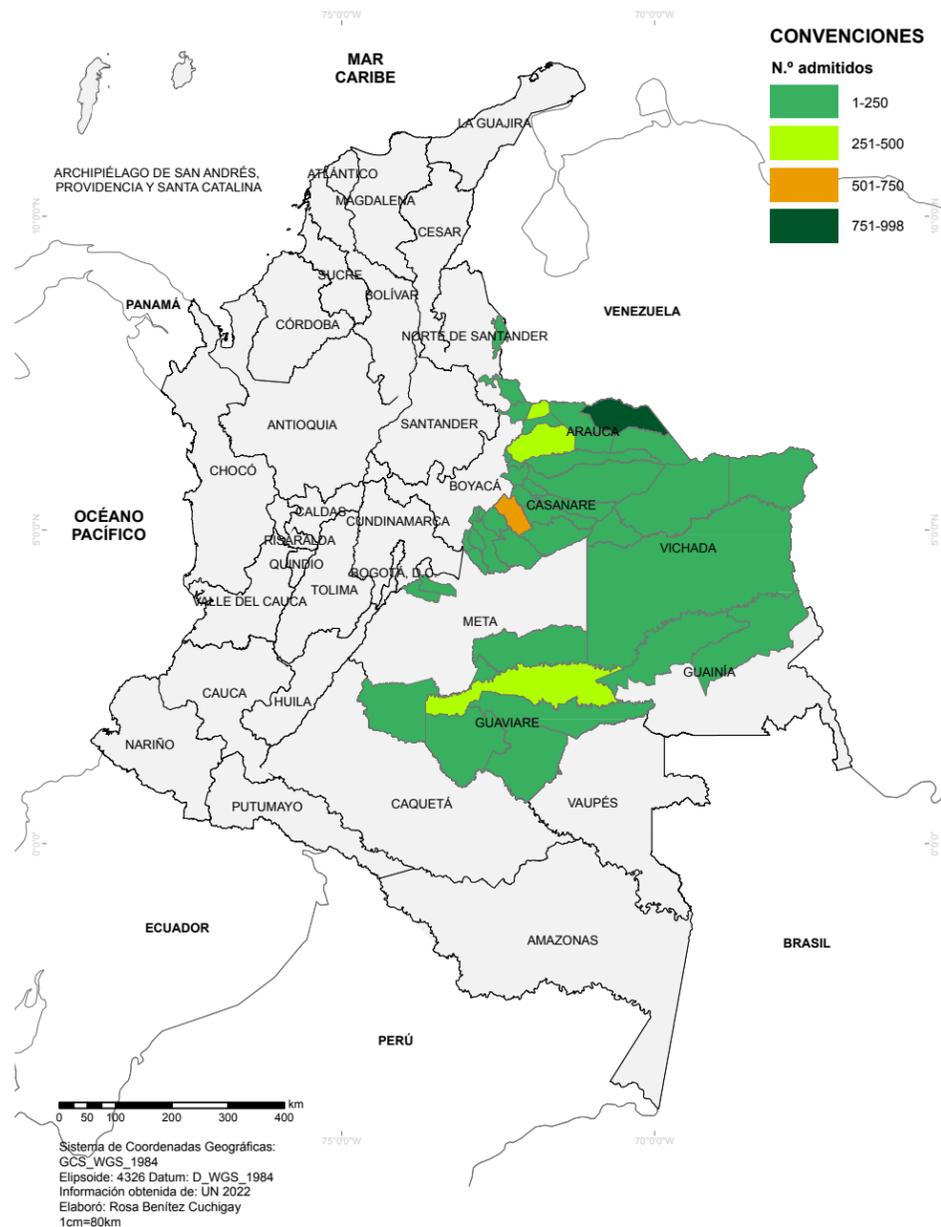


Figura 8. Mapa de municipios de residencia de admitidos del PEAMA Caribe del 2008 al 2021
Fuente: elaboración propia a partir de datos de DNINFOA y DNPCPRE

Figura 9. Mapa de municipios de residencia de admitidos del PEAMA Orinoquia del 2008 al 2021
Fuente: elaboración propia a partir de datos de DNINFOA y DNPCPRE

Por último, en la figura 10 se observa la región de influencia del PEAMA de la Sede Tumaco que contempla los siguientes territorios: los departamentos de Chocó y Putumayo, los municipios de Barbacoas, El Charco, Guaitarilla, La Tola, Magüi Payán, Mallama, Mosquera, Olaya Herrera, Pizarro, Providencia, Ricaurte, Roberto Payán, Santa Bárbara y Tumaco en el departamento de Nariño, y los municipios de Guapi, López de Micay y Timbiquí en el departamento del Cauca.

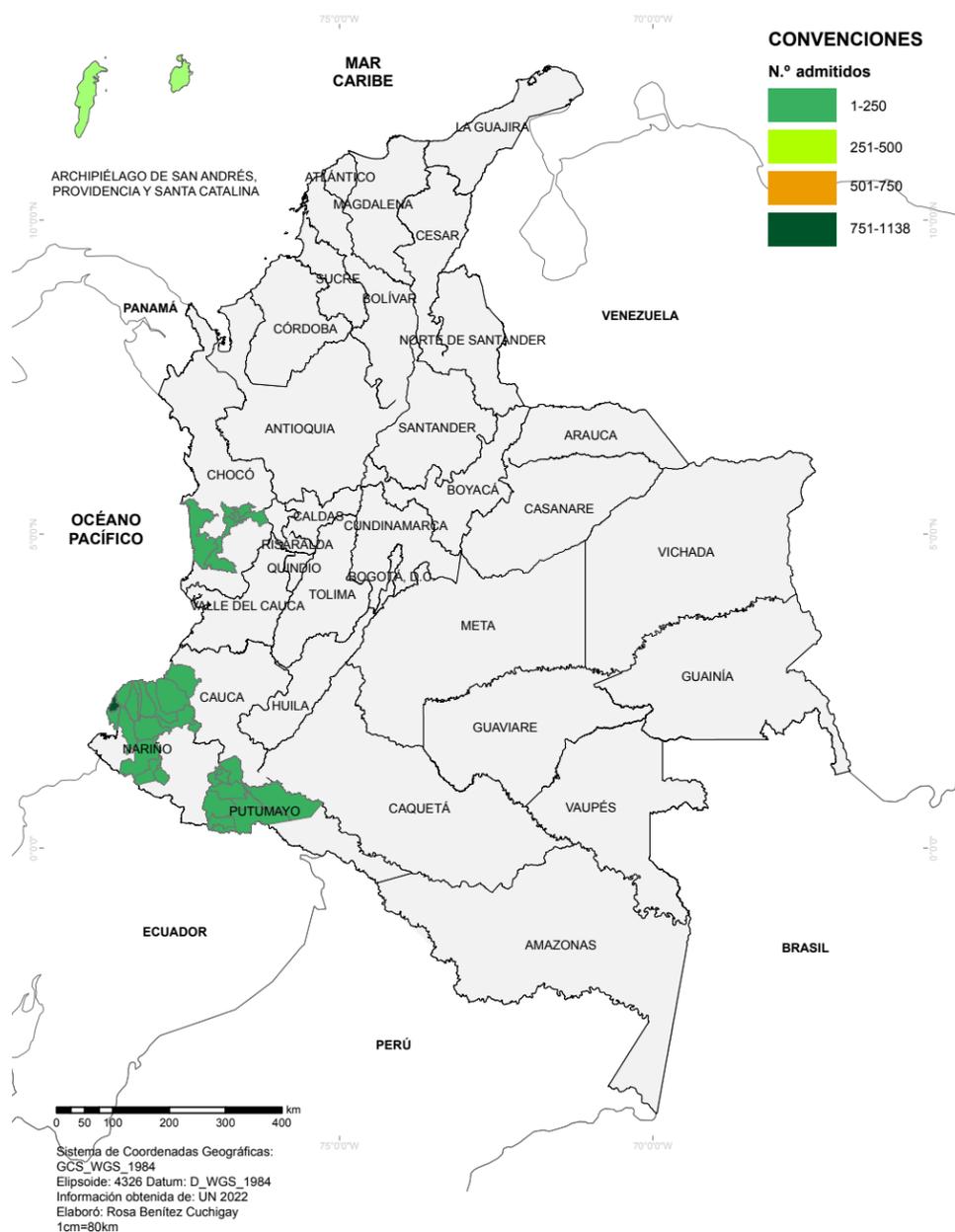


Figura 10. Mapa de municipios de residencia de admitidos del PEAMA Tumaco del 2008 al 2021
Fuente: elaboración propia a partir de datos de DNINFOA y DNPCPRE

El PEAMA presenta características diferenciales en su proceso de admisión y de formación. Frente a la admisión, los aspirantes a la Universidad Nacional de Colombia a través del PEAMA deben cumplir con dos requisitos fundamentales: 1) haber cursado los dos últimos años del bachillerato en un colegio que se encuentre ubicado dentro de la región de influencia de la SPN seleccionada; y 2) estar residiendo en la región de influencia de la SPN seleccionada por lo menos durante los dos años anteriores a la convocatoria de admisión.

Frente al proceso de selección, los aspirantes al PEAMA que obtengan en el examen de admisión un puntaje igual o superior al último admitido en el proceso regular de admisión del mismo periodo de convocatoria son seleccionados hasta cubrir el cupo máximo de admisión en cada una de las SPN (Amazonia, Caribe, Orinoquia y Tumaco). Así mismo, según el orden del resultado en el examen de admisión, los aspirantes admitidos seleccionan un programa curricular de pregrado que se encuentre en la oferta del PEAMA. Es importante aclarar que el examen de admisión que presentan los aspirantes al PEAMA es el mismo que presentan los aspirantes de admisión regular o del programa PAES.

1.4.2.1. Etapas del PEAMA

En relación con la formación, los admitidos al PEAMA desarrollan su programa curricular en tres etapas:

- a. Etapa inicial.** Una vez admitidos, los y las estudiantes iniciarán estudios en la Sede de Presencia Nacional en donde cursarán algunas asignaturas. Esta etapa podrá variar para cada estudiante según su desempeño en el examen de admisión, los requerimientos del programa curricular al que haya sido admitido y la disponibilidad de los programas que se puedan ofrecer en la SPN.
- b. Etapa de movilidad.** Culminada la etapa inicial se realiza la movilidad a la Sede Andina donde se ofrece el programa curricular seleccionado. Allí, los y las estudiantes continúan cursando las asignaturas del plan de estudios al que fueron admitidos.
- c. Etapa final.** Para finalizar el programa, el o la estudiante se desplazará a la SPN con el fin de realizar su trabajo de grado. Cuando esto no sea posible, deberá hacerlo preferentemente acerca de temas de interés para su región.

Frente a datos y estadísticas generales del PEAMA, la tendencia del número de aspirantes y admitidos al programa es creciente. Desde la apertura del programa en el 2008 hasta el 2021 se han presentado un total de 55 636 aspirantes, de los cuales se han admitido 9034 estudiantes, lo que equivale a una absorción del 16 %. En la figura 11, se percibe el crecimiento y se advierte un incremento significativo de aspirantes al programa a partir del 2015 a causa de la apertura del

PEAMA en la Sede Tumaco. Así mismo, se evidencia una disminución significativa de aspirantes en los últimos dos años, correspondientes a las condiciones de pandemia por la COVID-19.

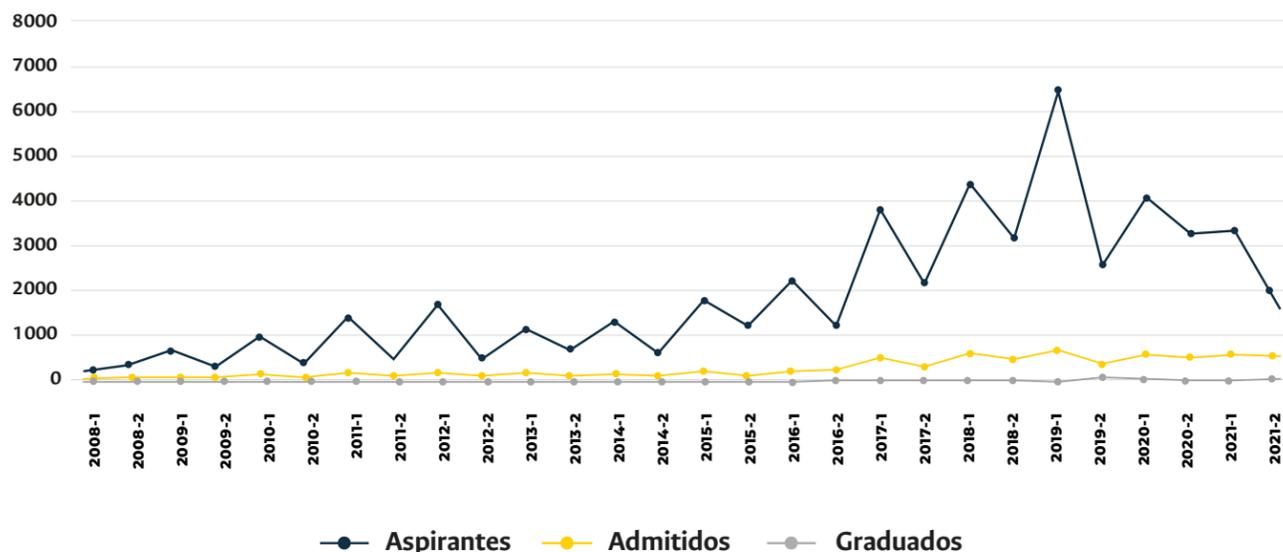


Figura 11. Aspirantes, admitidos y graduados del PEAMA del 2008 al 2021
Fuente: elaboración propia a partir de datos de Estadísticas UNAL

Desagregando las cifras, el porcentaje más alto en aspirantes, admitidos y graduados del programa se presenta en el PEAMA de la Sede Orinoquia al tener un 39 % de los aspirantes, un 42 % de admitidos y un 52 % de los graduados. El PEAMA de la Sede Amazonia presenta el segundo porcentaje más alto de admitidos y graduados del programa con un 25 % de admitidos, un 33 % de los graduados y un 22 % de los aspirantes. Al crearse en el 2015, el PEAMA de la Sede Tumaco presenta el porcentaje más bajo de graduados con un 1 %, pero debido a su zona de influencia y el número de cupos de admisión presenta el segundo porcentaje más alto de aspirantes (32 %) y el tercer porcentaje más alto de admitidos (23 %). Por su zona de influencia y su capacidad instalada, el PEAMA de la Sede Caribe presenta el porcentaje más bajo de aspirantes y de admitidos con un 7 % de aspirantes, un 10 % de admitidos y un 14 % de los graduados (figura 12).

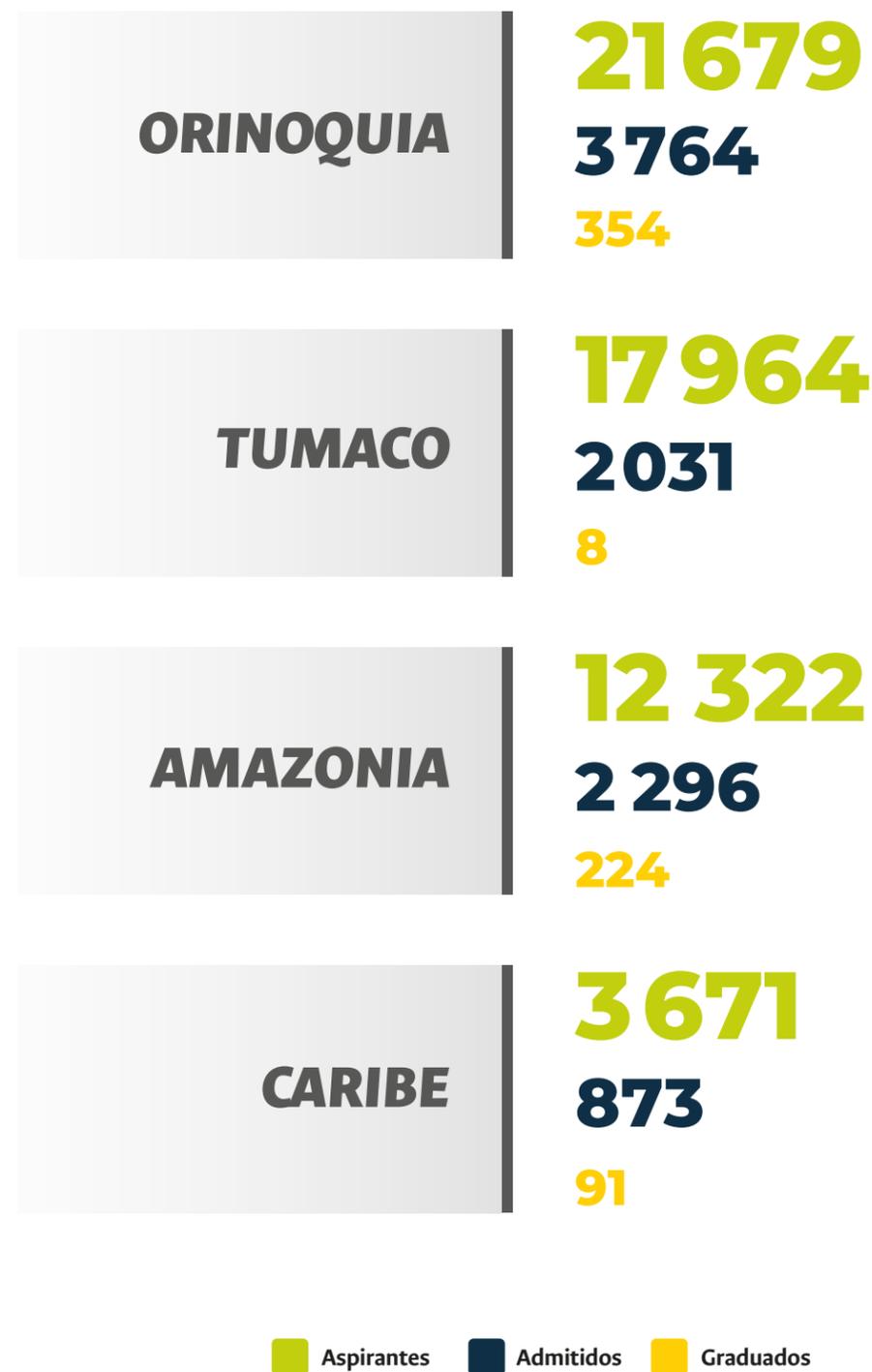


Figura 12. Aspirantes, admitidos y graduados del PEAMA por SPN del 2008 al 2021
Fuente: elaboración propia a partir de los datos de Estadísticas UNAL

Un factor fundamental que explica el comportamiento estadístico descrito son los cambios en el número y la distribución de los cupos de admisión para el PEAMA. Tomando el número de cupos de admisión ofertados en el segundo semestre del 2008 (160 cupos), se ha incrementado en un 275 % el número de cupos de admisión para el PEAMA. Actualmente, en los últimos cinco procesos de admisión se han ofertado un total de 600 cupos de admisión distribuidos así: 220 (37 %) para el PEAMA de la Sede Orinoquia, 200 (33 %) para el PEAMA de la Sede Tumaco, 110 (18 %) para el PEAMA de la Sede Amazonia y 70 (12 %) para el PEAMA de la Sede Caribe (figura 13).

Es importante señalar que el crecimiento del número de cupos de admisión al PEAMA se ha presentado a medida que ha incrementado la capacidad física y de personal en las Sedes de Presencia Nacional. Por los inconvenientes en la financiación de la educación superior del país, la Universidad Nacional ha tenido que aplicar una política de *responsabilidad social* en sus acciones orientadas a la proyección y presencia en el territorio nacional. Esta política se fundamenta en que el crecimiento institucional debe generarse únicamente cuando se tengan las condiciones adecuadas para garantizar el cumplimiento de los fines misionales de la Universidad.

En el 2015, la Universidad Nacional de Colombia determinó adoptar el PEAMA para las Sedes de Bogotá, Manizales, Medellín y Palmira con el objetivo de continuar generando acciones que promuevan y fortalezcan la proyección al territorio nacional. De esta manera, el Consejo Superior Universitario a través del Acuerdo 201 del 2015 adoptó el Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica para las Sedes de Bogotá, Manizales, Medellín y Palmira.

Con la aprobación para ofertar el PEAMA en las Sedes Andinas, se estableció que, en caso de determinar la creación del programa, la Sede Andina definirá las disposiciones para la correcta implantación y funcionamiento del programa. Entre las disposiciones a establecer se determinó: la definición de los programas curriculares de pregrado y el número de cupos destinados a la oferta, la región o grupo poblacional a beneficiar, los procesos de acompañamiento académico y de bienestar, y garantizar la sostenibilidad financiera del programa.

Como resultado de esta ampliación se han creado los siguientes programas: PEAMA Sumapaz de la Sede Bogotá (Resolución 405 del 2016 de Rectoría), PEAMA Caldas de la Sede Manizales (Resolución 658 del 2016 de Rectoría) y PEAMA Sinifaná de la Sede Medellín (Resolución 1155 del 2017 de Rectoría).

Cabe señalar que los PEAMA pertenecientes a las SA se diferencian de los pertenecientes a las SPN en que los procesos de admisión no son continuos ni permanentes ya que la oferta depende de la cofinanciación generada por alianzas interinstitucionales con entes gubernamentales. En la figura 14 se observa el número de admitidos y los periodos de admisiones que han presentado los programas señalados.

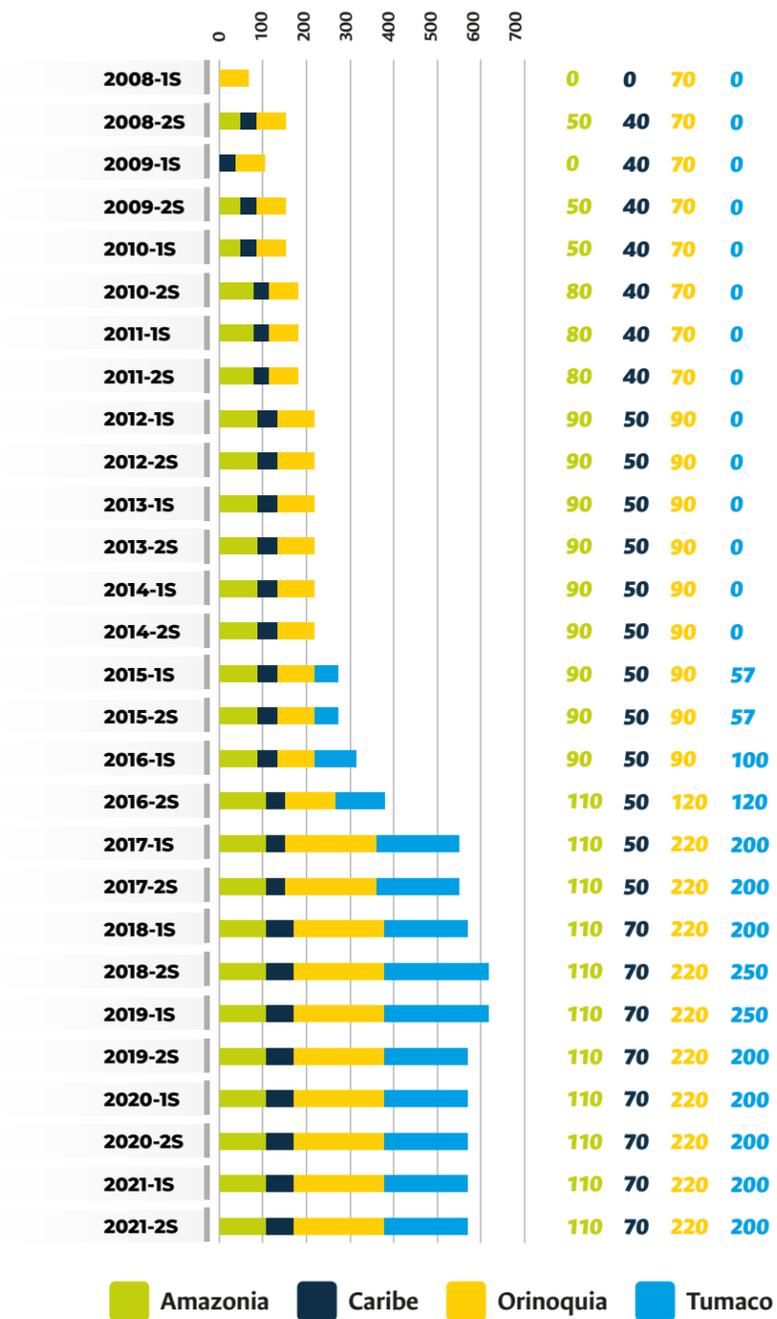


Figura 13. Evolución de los cupos de admisión del PEAMA del 2008 al 2021
Fuente: elaboración propia a partir de la normatividad institucional del PEAMA

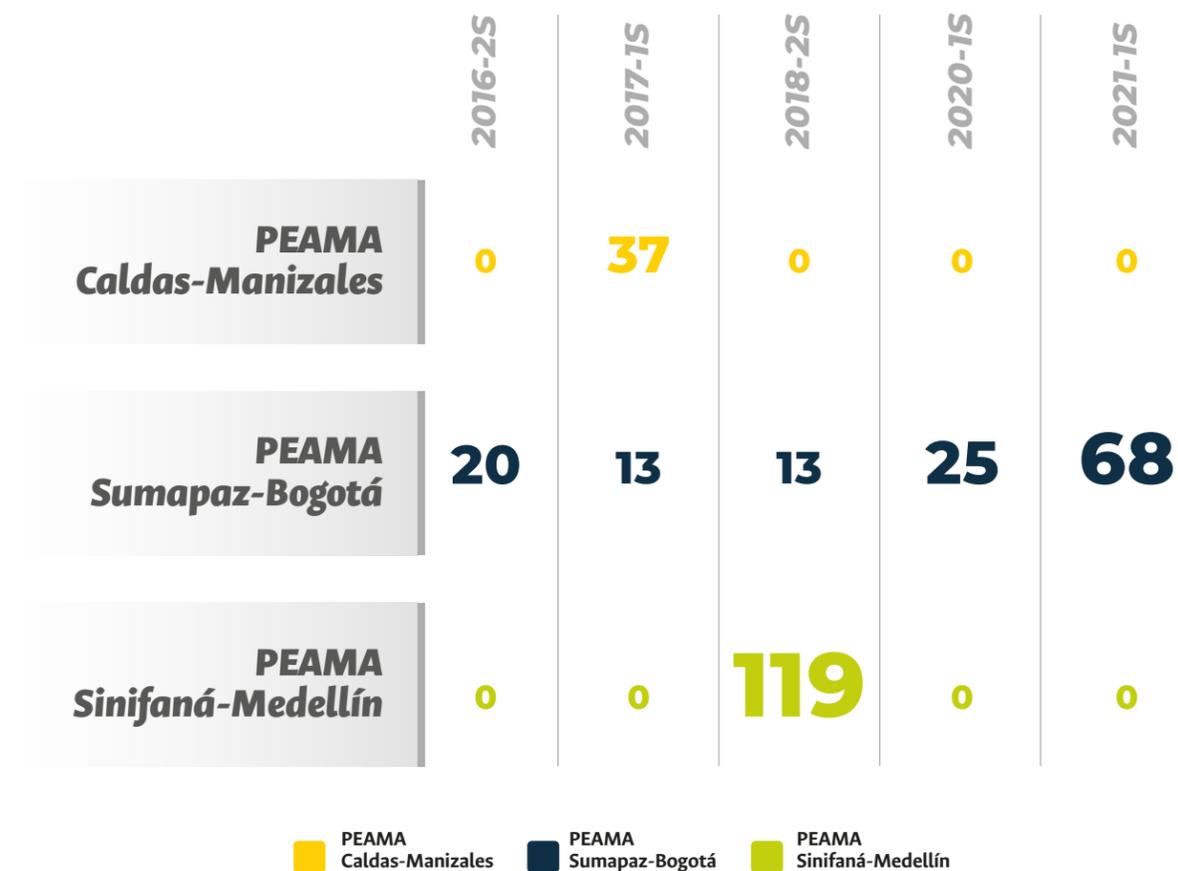


Figura 14. Número de admitidos a los PEAMA de las Sedes Andinas del 2016 al 2021
Fuente: elaboración propia a partir de los datos de Estadísticas UNAL

1.5. Abordajes investigativos de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA

Atendiendo a sus fines misionales, los marcos legales y la realidad social del país, la Universidad Nacional de Colombia ha generado ciertas políticas que garantizan el acceso a la educación superior por parte de estas poblaciones; no obstante, aún se presentan grandes controversias y disensos en las normas que regulan dicho acceso, y en la permanencia y graduación de quienes acceden a través de estos programas. Desde su creación, en 1986 el PAES ha diversificado y ampliado su espectro en torno a la inclusión en la educación superior de diversas poblaciones que históricamente han sido excluidas o que presentan situaciones de marginalización.

La Constitución Política de 1991 reconoció la diversidad étnica y cultural. Además, determinó la protección de la diversidad y planteó la necesidad de garantizar las oportunidades para toda la población en términos de igualdad y respeto por esas diferencias. Además, “existen una serie de decretos y resoluciones recientes que reglamentan la prestación del servicio educativo para cada uno de los grupos identificados como población vulnerable por el mayor riesgo de exclusión en que se encuentran” (Beltrán-Villamizar et al., 2015, p. 67).

En dichos grupos de atención prioritaria o población vulnerable que demandan especial atención sí se tienen en cuenta los contextos en los cuales se reproducen las condiciones de exclusión y las oportunidades para su superación, y la educación es vista como el medio que promueve y permite el tránsito a mejores condiciones y calidad de vida (Barrera, 2017).

Es preciso entender algunos conceptos, planteamientos y textos previos que logran dar cuenta y estudian de manera puntual algunas de las modalidades del PAES y del PEAMA, que ya fueron brevemente descritas en el apartado anterior. Para ello, es preciso acudir a dos libros que resultan fundamentales para describir el comportamiento de este programa desde la óptica de Bienestar Universitario: *Inclusión y compromiso social de la Universidad Nacional de Colombia en la educación superior: Programa de Admisión Especial –PAES–* (Mayorga y Bautista, 2009) y *Estudio del impacto de los programas PAES y PEAMA. Educación inclusiva en la Universidad Nacional de Colombia* (Dirección Nacional de Bienestar Universitario, UNAL, 2019).

En el texto de Mayorga y Bautista (2009) se hace referencia a los procesos de inclusión para poblaciones vulnerables y otros grupos de importancia para la Universidad. Se analiza la situación de dichos grupos y poblaciones a la luz tanto del concepto de acciones afirmativas como de parámetros de inclusión que redunden en mayor equidad. Además de realizar un acercamiento a algunas cifras de admisión, permanencia y bienestar de los y las estudiantes en el periodo entre el 2003 y el 2007, se recurre a las historias o los relatos de diferentes actores que han sido importantes en el desarrollo de los programas especiales de admisión, como estudiantes beneficiarios, docentes, administrativos y egresados.

En este texto se indica que “la inclusión en la educación superior para las poblaciones vulnerables va más allá de las acciones que pretenden ampliar la cobertura en el acceso” (Mayorga y Bautista, 2009:36). Más allá del ingreso, se precisan procesos de acompañamiento y evaluación, puesto que con las acciones de inclusión no solo cambian las formas de vida en el medio inmediato sino también se ven afectados los proyectos de vida y los marcos de interacción; por tal razón, es necesario reconocer las diferencias con el fin de generar nuevas formas de conocimiento y reconocimiento del contexto. En lo que se refiere al ámbito académico, para Mayorga y Bautista (2009, p. 36):

[...] es indispensable reconocer las diferencias en el estado de las herramientas y marcos conceptuales generados en el proceso de aprendizaje [...] que exige prever un proceso de nivelación académica que les permita obtener estrategias de comunicación, así como herramientas metodológicas y conceptuales que faciliten la comprensión y el desempeño acorde con las exigencias que se hacen al grupo general.

En medio de los escenarios de desigualdad y desequilibrio en la educación, sobre todo en las regiones y comunidades vulneradas, resulta crucial establecer estrategias que promuevan la equidad y la superación de dichas realidades. En ese sentido surgen como una oportunidad las acciones afirmativas o la discriminación positiva, que permiten la focalización en determinados grupos sociales con el fin de mejorar sus condiciones, participación y oportunidades. Así, para las autoras el programa de admisión especial (PAES) se constituye como una acción afirmativa integral ya que no solo se enfoca en la ampliación de cobertura e ingreso sino que además “se dirige a proveer de instrumentos sociales y culturales a los individuos para su movilidad social” (Mayorga y Bautista, 2009, p. 44); es decir, no solo integra a las poblaciones vulnerables al sistema educativo, sino que además procura su permanencia, culminación e inserción laboral.

Las autoras abordan de manera específica tres modalidades del Programa de Admisión Especial: comunidades indígenas, mejores bachilleres de municipios pobres y mejores bachilleres. Para los dos primeros se toma el PAES como una estrategia de equidad y para los últimos como una estrategia de calidad.

En *Estudio del impacto de los programas PAES y PEAMA. Educación inclusiva en la Universidad Nacional de Colombia* (2019), texto encabezado por la Dirección Nacional de Bienestar Universitario, se adopta como marco conceptual la educación inclusiva; sus autores la referencian como:

[...] un proceso que en la práctica nunca finaliza, lo implementan las instituciones de educación con el fin de responder a la diversidad, y está orientado, no solamente a promover el acceso de poblaciones con menores oportunidades al sistema, sino que busca generar contextos educativos para el aprendizaje de todos (Lissi, et. al, 2013 citado por Muñoz y Marín, 2018), flexibilizando los ambientes educativos, promoviendo la participación de todos los actores, eliminando las barreras sociales, físicas, económicas y culturales que afectan las condiciones de acceso, permanencia y culminación exitosa de sus estudios. (Dirección Nacional de Bienestar Universitario, UNAL, 2019, p. 29)

Para este estudio, se describe el marco normativo y legislativo acerca de las políticas de inclusión a nivel nacional e internacional y posteriormente se realiza la descripción de los programas de inclusión en la Universidad Nacional de Colombia. Para adentrarse en el marco metodológico de este estudio, se precisa definir qué es una evaluación de impacto: en términos generales, “el impacto valora resultados no esperados tanto positivos como negativos” (Dirección Nacional

de Bienestar Universitario, UNAL, 2019), pero también puede determinar efectos previstos y no previstos de una intervención.

Dentro del marco metodológico, se aclara que se usó un diseño metodológico que combinó métodos cuantitativos y cualitativos. A pesar de que se incluye a las Sedes Andinas y las Sedes de Presencia Nacional, el estudio solo toma como población objetiva la cohorte de estudiantes admitidos en los programas especiales de admisión del periodo 2011-1, y toma como categorías de análisis la admisión, permanencia y graduación.

También se incluyeron datos y variables sociodemográficas, académicas y de bienestar. Principalmente se acudió a entrevistas semiestructuradas y entrevistas a profundidad. Además, para el análisis de corte estadístico:

[...] dentro del componente cuantitativo, se construyeron cuatro instrumentos, una escala para determinar el impacto de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA, un cuestionario para egresados PAES-PEAMA, un cuestionario para admitidos que no se matricularon y un cuestionario para estudiantes que han desertado. (Dirección Nacional de Bienestar Universitario, UNAL, 2019)

Los principales resultados y conclusiones de este estudio evidencian que los objetivos de los programas se cumplen en tanto se promueve el acceso de los y las estudiantes en condiciones de equidad y se atraen bachilleres destacados por su calidad académica. Se concluye también que la difusión de los programas se hace de manera directa y es más efectiva en los colegios. La inscripción a través de estos programas incrementa las posibilidades de admisión a la Universidad. Algunas de las condiciones normativas de los programas, como la gratuidad del formulario de inscripción, los beneficios de matrícula mínima y los puntajes de admisión para PEAMA, permiten que el acceso pueda darse con equidad. No obstante, una vez se ingresa a la Universidad se presentan distintos inconvenientes pues, debido a que son poblaciones en condición de vulnerabilidad, la permanencia se ve amenazada por el sostenimiento en las ciudades, el desequilibrio en conocimientos, la falta de orientación vocacional y la falta de información sobre procesos académicos administrativos.

En cuanto al componente académico, se resaltan causas de deserción, pues en su mayoría se da por bajo rendimiento académico (promedio académico ponderado acumulado inferior a 3.0), seguido de razones no académicas (condiciones económicas o falta de identidad con el programa que cursan). Aspectos relevantes que se identifican como estrategias para la no deserción tienen que ver con redes de apoyo y grupos de estudio, además de acompañamiento para la adaptación a los nuevos contextos de los y las estudiantes. A propósito:

Se hizo evidente que la población de PAES y PEAMA tiene vulnerabilidades académicas y económicas, que según los resultados obtenidos en el estudio, no están siendo atendidas en relación con la necesidad, cuando sería importante una atención diferencial y mayores apoyos por parte de la UNAL. De hecho las principales debilidades que se mencionaron de los programas especiales de admisión fue la falta acompañamiento de la UNAL y de apoyos para su sostenimiento. (Dirección Nacional de Bienestar Universitario, UNAL, 2019, p. 349)

Respecto al ingreso, se pone de manifiesto que normalmente los y las estudiantes tardan más tiempo para poder graduarse y que este egreso se da de manera diferencial según la modalidad del programa. En el estudio de la cohorte 2011-1, se observa que los y las estudiantes con mayor egreso fueron los PAES mejores bachilleres y PAES mejores bachilleres de municipios pobres, mientras que los de menor egreso son los miembros de las comunidades indígenas.

El estudio también reflexiona sobre la ocupación de los egresados y se concluye que la mayoría de los egresados de esta cohorte de estudio se desempeñan como profesionales y otros tantos están realizando estudios de posgrado. Esto también se relaciona con el impacto familiar y regional. Se destaca la mirada crítica y la excelencia académica de la Universidad, el desarrollo de competencias de análisis, y la ampliación de miradas y nuevos horizontes. En cuanto a la familia, se evidencia el orgullo y satisfacción por el logro alcanzado, además de ser inspiración para la comunidad.

Un aspecto a tener en cuenta es el impacto regional. Aunque la mayoría de quienes egresan no retornan a sus regiones, los casos de los que regresan resultan ser de gran inspiración e impacto por su labor profesional y las nuevas miradas sobre el territorio. Además, se identifica que quienes no retornan aportan al desarrollo de proyectos para la región, algunos de los cuales se relacionan con la posibilidad de condonar los préstamos estudiantiles otorgados durante el pregrado.

Respecto a los impactos en la vida cotidiana y estudiantil de los y las estudiantes, se encuentran disensos en torno a la interculturalidad pues algunos dicen que no se propician espacios a cabalidad mientras otros opinan lo contrario. Respecto a la diversidad, se concluye que aporta a los y las estudiantes en la construcción de miradas más incluyentes, pero que se requieren mayores esfuerzos para integrarla en la vida universitaria.

Una mirada específica a la modalidad de admisión especial para población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal es dada por Margarita Rodríguez en su tesis de Maestría en Estudios Sociales de la Ciencia, en la cual:

[...] se estudia la creación del Programa de admisión especial a mejores bachilleres de población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal de la Universidad Nacional de Colombia a partir del contenido del Acuerdo 013 de 2009 del Consejo Superior Universitario, artefacto que materializa el Programa. (Rodríguez, 2016)

En su tesis Margarita Rodríguez analiza esta medida de acción afirmativa dando cuenta de las complejidades que subyacen a los artefactos empleados para su creación e implementación. Dentro de su texto, revisa la “producción académica que analiza medidas de acción afirmativa para el acceso a la educación superior de grupos étnicos en Colombia” (Rodríguez, 2016, p. 38).

Dicha revisión se hace teniendo en cuenta tres tipos de impactos: en primer lugar, los impactos individuales, en los que se atiende a temáticas como las trayectorias, el análisis de casos y perfiles de quienes han sido beneficiarios, a los factores asociados a la deserción entre estudiantes afrocolombianos e indígenas y a sus condiciones socioeconómicas. En segundo lugar, están los impactos institucionales: aquí se encuentran estudios que se ocupan por la etnicidad en los procesos de formación y se concluye que las estructuras institucionales no se transforman para hacer real la inclusión en diferentes escenarios de las universidades. Otro de los temas relevantes es lo que refiere a las desigualdades sociales y raciales, las brechas en la calidad educativa y cómo esto dificulta que poblaciones como la afrocolombiana obtengan un cupo en las universidades públicas. En tercer lugar, se abordan las consecuencias individuales e institucionales de las medidas de acción afirmativa para grupos étnicos.

Dentro de su análisis de controversias con distintos actores, concluye que “Todas las discusiones, sin excepción, conjugaron argumentos políticos, con otros técnicos; y mediados por valoraciones morales emitidas por los actores” (Rodríguez, 2016, p. 124). Es desde la experiencia y el lugar donde se enuncian dichos actores que emerge una u otra posición.

Se subraya la polémica que surgió en torno al examen de admisión y al mérito académico como única medida para la admisión y, de alguna manera, el condicionamiento que puede implicar para la formación dentro de la diversidad de los grupos poblacionales que conforman la Universidad.

Rodríguez menciona además que es necesario abrir los análisis a las características y situaciones de las poblaciones que hacen parte de estos enfoques diferenciales y plantea cuatro discusiones desde el estudio de la modalidad del PAES población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal: 1) el autorreconocimiento étnico-racial; 2) el reconocimiento étnico y de derechos diferenciados ligado a una territorialidad (lo que se plasma desde la misma Ley 70 de 1993); 3) las dificultades para abordar de manera directa el racismo y la discriminación racial; y 4) las complejidades de sus dinámicas organizativas propias (Rodríguez, 2016).

Finalmente, el diagnóstico que se presenta en este libro se plantea a partir de la reflexión de los programas especiales de admisión a la luz de la implementación de la Reforma Académica del 2007, recogiendo diferentes elementos de estudios previos como las consideraciones sobre lo que implica una educación inclusiva y las acciones afirmativas. Así mismo, se tiene en cuenta consideraciones previas sobre el reconocimiento de las particularidades de los estudiantes de

admisión especial tanto desde un enfoque del seguimiento a la deserción, rezago o graduación desde una perspectiva cuantitativa, como desde el reconocimiento de sus estilos de aprendizaje y particularidades culturales en diferentes escenarios cotidianos de la Universidad Nacional.

Por esta razón, los resultados que se presentarán en los próximos capítulos buscan integrar temáticas relacionadas con el proceso de admisión y preocupaciones sobre la gestión de la calidad de la educación. Puede que en este sentido el trabajo se muestre muy amplio, perdiendo ocasionalmente profundidad en temas como el impacto regional, la investigación o extensión, y las prácticas pedagógicas o incluso en su propuesta de indicadores. Sin embargo, consideramos que este es un esfuerzo que es importante que haga la Universidad desde las iniciativas de investigación que han emergido. Estas últimas generalmente están preocupadas por problemáticas muy particulares de estos programas, lo cual puede hacer perder de vista el alcance que tienen tanto el PAES como el PEAMA no solo en su propósito de la inclusión, sino también en el diálogo y la construcción de saberes entre la Universidad Nacional y la sociedad colombiana.

En este mismo sentido, el diagnóstico busca contribuir al mejoramiento continuo de los procesos de acompañamiento a los programas especiales de admisión, lo cual implica abordar su estudio en una amplitud tanto institucional como temporal. En otras palabras, como se verá más adelante, el diagnóstico de los programas especiales de admisión aquí presentado se enfocó tanto en un diálogo con todas las Sedes y dependencias de la Universidad directamente involucradas, como en una recolección de la información disponible para todas las cohortes del PAES y PEAMA desde la implementación de la reforma hasta el 2021.

1.6. Relación de los Planes Globales de Desarrollo con los programas especiales de admisión

El Sistema de Planeación y Evaluación Permanente de Resultados de la Universidad Nacional de Colombia se establece a través del Acuerdo 238 del 2017 del CSU. El Sistema de Planeación y Funciones orienta el desarrollo institucional y el cumplimiento de los fines de la Universidad a través de la formulación y el seguimiento de políticas, planes, programas y proyectos de unidades académicas y dependencias administrativas de los diferentes niveles institucionales. Uno de los instrumentos y herramientas del Sistema de Planeación y Funciones es el Plan Global de Desarrollo, en el que se concreta el Plan Estratégico Institucional en cada uno de los periodos de gobierno rectoral.

Los Planes Globales de Desarrollo de la Universidad Nacional de Colombia determinan los ejes o líneas estratégicas, los objetivos generales, los programas y las metas del periodo rectoral. Por la estrategia a través de la cual se plantea hacer cumplir sus objetivos misionales, se vuelve

ineludible considerar la relación que estos han tenido con los programas especiales de admisión, fundamentalmente desde la implementación de la Reforma Académica. A partir de una revisión de la Base de Proyectos de la Universidad Nacional (BPUN), se pudo identificar la existencia de más de novecientos proyectos de inversión formulados desde el 2007 hasta la actualidad, de los cuales aproximadamente el 10 % guardan relación con los programas PEAMA y PAES.

La naturaleza de estos proyectos ha sido diversa en cuanto a su tipología, algunos encaminados al desarrollo académico, otros al mejoramiento de equipos, infraestructura o servicio de la universidad, y otros enfocados en el soporte institucional requerido desde estos programas. Sin embargo, la cantidad y las cualidades de estos proyectos presentan una variedad particular dependiendo de los objetivos establecidos en el trienio o al plan de desarrollo desde el cual han sido formulados, cambiando su enfoque y alcance dependiendo de la política institucional propuesta para cada trienio. Por esa razón, en este apartado se presenta una revisión de la relación construida entre la política institucional y los programas especiales de admisión a partir de cada uno de los cinco PGD formulados desde la puesta en marcha del Acuerdo 033 del 2007 del Consejo Superior Universitario.

1.6.1. Plan Global de Desarrollo 2007-2009. Por una Universidad moderna, abierta y participativa

El Plan Global de Desarrollo por una Universidad moderna, abierta y participativa 2007-2009 (UNAL, 2007) buscaba fortalecer el desarrollo académico para posicionar a la Universidad como una de las mejores instituciones de la región latinoamericana. Para esto, el Plan consideró indispensable contar con recursos de inversión, y aprovechar el talento humano, la infraestructura física y tecnológica y la reorientación de los recursos de financiamiento para acoger iniciativas que sean atendidas en la Universidad.

Dado que el inicio de este Plan coincide con el Acuerdo 033 de la Reforma Académica y con el Acuerdo 025 del 2007 del Consejo Superior Universitario, en el que se adoptó el Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica (PEAMA), dentro de él no hay menciones directas a líneas de acción o programas enfocados especialmente en los programas especiales de admisión. Sin embargo, se describen proyectos que evidencian el desarrollo de líneas de acción que tienen relación con algunas de las preocupaciones que albergan estos programas, como la formación, la investigación y extensión, el bienestar universitario y el desarrollo institucional. Esta última línea de acción propende por un modelo de Universidad multisedes que permita el ejercicio de la autonomía pero que también potencie las fortalezas de cada administración local para soportar el desarrollo académico y administrativo de forma que responda a las demandas regionales de manera ágil y oportuna.

Dentro de la línea de acción se impulsaron programas como el mejoramiento de la gestión administrativa; el rediseño del sistema administrativo con el fin de hacerlo más eficiente y coherente con el desarrollo académico e investigativo y de extensión con base en procesos descentralizados de tomas de decisión y administración presupuestal para las sedes; la cualificación del personal docente y administrativo; el fortalecimiento de las sedes; la consolidación de la presencia nacional a través de los programas académicos e investigativos de las Sedes de Presencia Nacional; y la Universidad multisedes: modernización de la gestión administrativa y financiera de apoyo a una academia de excelencia con autonomía, responsabilidad y eficiencia.

Uno de sus elementos estratégicos de este último programa es fortalecer la presencia nacional en las fronteras del país, buscando responder a los requerimientos académicos e investigativos de las comunidades y autoridades locales. Por ello, si bien no hay una línea clara enfocada a los programas especiales de admisión, sí se observa un interés por fortalecer la presencia de la Universidad en los territorios y por potenciar tanto al personal administrativo como a la planta docente junto con la infraestructura.

Con respecto a los proyectos de inversión que se ejecutaron durante el trienio, cinco fueron dirigidos a los programas especiales de admisión PEAMA y ninguno al PAES. Estos proyectos fueron de soporte institucional y de docencia, enfocándose en la ampliación de cobertura, el mejoramiento de la gestión administrativa, la adecuación de la infraestructura y el fortalecimiento de programas académicos.

1.6.2. Plan Global de Desarrollo 2010-2012. Por una Universidad de excelencia, investigadora, innovadora y a la vanguardia del país

Las propuestas estratégicas dentro del Plan Global de Desarrollo durante este periodo estuvieron articuladas en seis líneas generales: formación de excelencia; ciencia, tecnología, innovación y creación artística; universidad para los y las estudiantes; desarrollo institucional para fortalecer la presencia en la nación; comunicación con la sociedad; e internacionalización (UNAL, 2009).

En lo que respecta a las Sedes de Presencia Nacional, se planteó que “uno de los fines de la Universidad es hacer partícipes de los beneficios de su actividad académica e investigativa a los sectores sociales que conforman la nación colombiana”. Con ello se buscaba implementar una política de fronteras para “contribuir al desarrollo de las comunidades de esas regiones y fortalecer la identidad nacional”.

Así, se intuye que esto finalmente redundaría en mejores condiciones y ampliación de alternativas de la oferta académica en las regiones donde se encuentran las SPN, pues además

se señala como un objetivo a cumplir que “la Universidad tendrá una oferta consolidada de programas académicos que responda a criterios locales y a necesidades regionales, así como a una oferta de programas académicos en las Sedes de Presencia Nacional”. No obstante, actualmente esto sigue siendo una exigencia desde las diferentes Sedes de Presencia Nacional pues la oferta académica está atada a los cupos que se otorgan a través del PEAMA, pero no existe la posibilidad de contar con programas completos en la Sede.

Siguiendo lo anterior, este PGD también se propuso crear un programa para la interlocución y coordinación entre las SPN con el fin de “generar movilidad académica y fortalecimiento de la presencia institucional en la construcción de nación”. Así, durante este periodo se identificaron diecinueve proyectos de inversión aprobados para el PEAMA, dos de los cuales también fueron explícitamente dirigidos al programa PAES a través de actividades para el seguimiento y acompañamiento desde bienestar. Para el caso específico del PEAMA, se invirtió en proyectos de infraestructura, como la construcción y adecuación de espacios para actividades académicas, de bienestar y extensión en la Sede Caribe. Igualmente se invirtió en las colecciones de bibliotecas como Caribe y Amazonia con el fin de mejorar el acceso a la información de estudiantes de posgrado y estudiantes PEAMA.

1.6.3. Plan Global de Desarrollo 2013-2015. Calidad académica y autonomía responsable

A partir del PGD del 2013 al 2015 (UNAL, 2013) se recalcó la importancia del principio de autonomía responsable, el cual resulta ser relevante para las SPN al momento de pensar su capacidad de gobernanza institucional y la forma en que esta determina el alcance y tipo de contribución que la Universidad puede hacer al desarrollo del país. En este sentido, el PGD entró en sintonía con la importancia que se le da desde los programas especiales de admisión a la apropiación social del conocimiento mediada por los y las estudiantes PAES y PEAMA, especialmente a través de los vínculos que estos crean desde la investigación, la extensión y la capacidad de liderazgo que adquieren en su formación.

Así, se observa como este PGD compartió con los programas especiales de admisión el interés por impulsar lineamientos para la planeación estratégica desde un enfoque territorial. Esto en la práctica se planteó a través de cinco líneas estratégicas generales: calidad académica; autonomía universitaria y su uso responsable; la dimensión territorial de los planes de desarrollo; globalización y territorios; y descentralización, desconcentración, delegación. A su vez, cada línea estratégica contó con sus programas específicos, catorce en total, los cuales se enfocaron en la gestión de nuevos recursos o convenios, el fortalecimiento del Sistema de Bienestar Universitario (SIBU), y las estimaciones sobre el capital humano y los recursos organizacionales disponibles para el impulso de la investigación y extensión de la Universidad. En general se

prestó atención a los procesos de mejoramiento continuo de la Universidad y lo que esto implica en términos de proyección regional y nacional.

Como se verá con mayor detalle a partir de los capítulos sobre investigación y extensión PEAMA y el impacto regional PAES y PEAMA, los lineamientos recién esbozados de este PGD corresponden a propósitos de prioritaria importancia para los programas especiales de admisión de la Universidad. Entre los dieciséis proyectos de inversión que explícitamente tienen en cuenta a los programas especiales de admisión y fueron implementados durante el trienio del 2013 al 2015, se tienen iniciativas que fueron dirigidas a la convivencia y adaptación de los y las estudiantes PAES y PEAMA a sus nuevos roles dentro de la comunidad académica. También algunas actividades se dirigieron al desarrollo docente a partir de diagnósticos que identifican las asignaturas con mayor repitencia dentro de la población PEAMA, cursos de capacitación pedagógica para profesores y asesoramiento para estudiantes con bajo rendimiento académico o de reingreso.

Finalmente, y transversal a los proyectos recién mencionados, durante este trienio en el PGD se aprobaron varios proyectos de inversión en herramientas informáticas, lo cual incluyó la compra de licencias de software para la investigación y extensión (bases de datos, repositorios, revistas, gestores bibliográficos, aulas virtuales, etc.), y la capacitación de estudiantes de admisión especial y docentes en el uso de estas herramientas. Por otro lado, algunos proyectos dieron importancia a las tecnologías de la investigación y la comunicación (TIC) y otros medios de comunicación como parte de la difusión hecha en torno a la investigación adelantada desde SPN como Amazonia, reconociendo la importancia que tienen los trabajos de investigación en estos territorios como parte de una política de internacionalización e intercambio cultural.

1.6.4. Plan Global de Desarrollo 2016-2018. Autonomía responsable y excelencia como hábito

A partir del trienio que inicia en el 2016 (UNAL, 2016), la Universidad continuó enfocando sus esfuerzos a la excelencia académica y a un enfoque formativo que procure el aprendizaje autónomo. Esto se planteó a través de una política institucional soportada en un sistema de bienestar universitario que procuraba la participación de su comunidad, a la vez que encaminaba esfuerzos por establecer un modelo de comunicación y gestión que permitiera una toma de decisiones efectivas sobre las posibilidades latentes ofrecidas tanto desde su diversidad disciplinar, como desde las posturas valorativas reflejadas por su población estudiantil, profesoral y administrativa. De esta forma, muchos de sus objetivos fueron dirigidos al mantenimiento y mejoramiento de la calidad académica, a impulsar las actividades de investigación y extensión, a fortalecer el vínculo entre la Universidad y el desarrollo de los territorios, y a robustecer sus procesos de internacionalización.

Teniendo estos lineamientos generales presentes, se establecieron cuatro ejes estratégicos para la política institucional de la Universidad: 1) integración de las funciones misionales: un camino a la excelencia; 2) infraestructura física y patrimonio: apoyo indispensable para la academia; 3) la gestión al servicio de la academia: un hábito; y 4) la Universidad Nacional de Colombia de cara al posacuerdo: un reto social. De estos cuatro ejes, se establecieron catorce programas de política institucional. El primero de ellos estaba dirigido al fortalecimiento de la calidad académica de los programas curriculares ofertados, el cual incluyó como objetivo específico “Fortalecer la interacción académica de las Sedes de Presencia Nacional y las Sedes Andinas a través del trabajo conjunto en proyectos académicos y del Programa de Admisión y Movilidad Académica (PEAMA)” (UNAL, 2016).

Si bien los demás ejes estratégicos no presentaron programas u objetivos dirigidos formalmente a los programas especiales de admisión, se observa que varios guardan una relación indirecta con propósitos y preocupaciones surgidas de estos. Por ejemplo, el segundo eje aborda una cuestión apremiante planteada desde las Sedes de Presencia Nacional sobre la conexión a Internet, el acceso de los y las estudiantes a las TIC, o el uso de estas herramientas para impulsar objetivos misionales relacionados con la gestión de la información y el seguimiento de la trayectoria académica de los y las estudiantes. Como se verá más adelante, estas son cuestiones de atención prioritaria principalmente para el programa PEAMA, ya sea por condiciones de infraestructura de sus regiones de influencia o por las propias condiciones de los y las estudiantes que ingresan bajo esta modalidad.

Así mismo, a partir del eje tres se plantea un programa para consolidar un sistema de bienestar universitario para favorecer la permanencia y la inclusión educativa. Si bien los temas de deserción, rezago o graduación son centrales en cualquier política de gestión universitaria y están enfocados a su población estudiantil en general, su propósito se hace particularmente apremiante en el PAES y PEAMA al ser programas institucionales formalmente dirigidos a poblaciones y territorios históricamente excluidos del país. Por esta razón, al igual que pasa con el tema de la infraestructura y conexión, los estudios de deserción y los esfuerzos por establecer sistemas de seguimiento estudiantil son de gran valor para ambos programas especiales de admisión. Algo similar ocurre con el eje cuatro, el cual se orienta a armonizar la labor de la Universidad con una situación coyuntural de la sociedad colombiana, la cual involucra directamente a la población objetivo del PAES, principalmente en su modalidad de víctimas del conflicto armado interno en Colombia, comunidades indígenas y población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal, al igual que gran parte de la región de influencia PEAMA.

En este sentido, no es de extrañar que el trienio comprendido entre el 2016 y el 2018 sea el que agrupe la mayor cantidad de proyectos de inversión explícitamente dirigidos a los programas especiales de admisión desde la implementación de la reforma. En total, se identificaron treinta y seis proyectos BPUN aprobados con objetivos dirigidos al PEAMA, tres de los cuales también

incluyen objetivos para PAES. Se observa que estos proyectos se enfocan en su mayoría a programas de soporte institucional, los cuales incluyen actividades de apoyo a la gestión administrativa para procesos de autoevaluación, desarrollo docente, gestión documental, capacitación en uso de herramientas de comunicación para la difusión del programa o implementación de estrategias de aprendizaje. También destacan proyectos dirigidos a la conformación de convenios con instituciones no gubernamentales presentes en las regiones de influencia, las cuales trabajan desde el ámbito educativo o cultural de las regiones. Finalmente, se identifican algunos proyectos dirigidos a infraestructura y equipos, en los que se atendieron dificultades en la conexión a Internet que presentan en sedes como la Sede Amazonia o de acceso a energía como sucede en la Sede Caribe, lo cual implicó un impacto en los y las estudiantes PEAMA durante la primera etapa en estas Sedes.

1.6.5. Plan Global de Desarrollo 2019-2021. Proyecto cultural y colectivo de nación

Durante el trienio 2019-2021 el Plan Global de Desarrollo se ejecutó desde cuatro ejes estratégicos (UNAL, 2019): 1) hacia una organización centrada en el aprendizaje colaborativo; 2) avanzando en el futuro próximo hacia la investigación y creación artística como factor de desarrollo, innovación social, innovación tecnológica y emprendimiento con valor agregado; 3) la Universidad como proyecto cultural de la nación se orienta a la construcción, desde el conocimiento, de una sociedad flexible, sostenible y en paz que se transforma y adapta permanentemente; y 4) organización sistémica y efectiva que evoluciona a través del liderazgo colectivo. Cada uno de estos buscaba construir la Universidad como proyecto cultural y colectivo de nación.

En cuanto a los programas que se desarrollaron en cada uno de estos ejes estratégicos, dos destacan por mencionar directamente a los programas especiales de admisión. El primero es el programa 1 “Universidad como proyecto cultural y colectivo de nación que se transforma para formar seres integrales y autónomos, con actitudes ciudadanas, como agentes de cambio ético y cultural con responsabilidad social”, el cual plantea la necesidad de una orientación pedagógica nueva que permita entender las necesidades y desarrollar las potencialidades de los territorios y sus comunidades. Como parte de sus estrategias, este programa buscaba promover la reflexión sobre los fines de la Universidad y avanzar en la cualificación de los programas especiales de admisión.

Y a partir del programa 9 “Comunidad universitaria saludable, incluyente, diversa, dialogante y transformadora”, se diagnostican ciertas dificultades directamente relacionadas con la política inclusiva de la Universidad. Por ejemplo, se identificó que alrededor del 70 % del personal vinculado a bienestar universitario estaba por orden de prestación de servicios, siendo esta situación más crítica en las Sedes de Presencia Nacional, lo cual se relaciona con varias situaciones reconocidas como limitantes para el programa PEAMA y el PAES. En consecuencia,

dentro del programa 9 se contribuyó en el fortalecimiento de espacios como el Sistema de Acompañamiento Estudiantil (SAE), lo cual a su vez significó avances en la mitigación de dificultades relacionadas con la caracterización y el seguimiento de estudiantes de admisión especial, situación reconocida como prioritaria como se verá con mayor detalle en los próximos capítulos.

Concretamente, revisando los veinticuatro proyectos de inversión BPUN aprobados a partir del PGD 2019-2021, y especialmente los dos programas recién mencionados, se observa que todos fueron dirigidos al PEAMA y tres de ellos también involucraron objetivos dirigidos explícitamente al PAES. Además de los ya mencionados esfuerzos por mejorar los sistemas de acompañamiento estudiantil, en el caso del PEAMA los proyectos se dirigieron a ampliar las herramientas de investigación en SPN, principalmente aquellas relacionadas con software, capacidad de conexión, equipamiento de laboratorios y desarrollo docente. En esta medida, se evidencia el reconocimiento que dio este PGD a las SPN como puentes entre las actividades de investigación de la Universidad Nacional y su capacidad para responder a los retos de innovación que demanda el país.

Por su parte, los tres proyectos BPUN explícitamente dirigidos al PAES se enfocaron exclusivamente en el mejoramiento de los procesos de seguimiento estudiantil a partir de jornadas de capacitación o preparación de los *equipos de acompañamiento* conformados en las Sedes de Bogotá y Palmira. También se llevaron a cabo algunos diagnósticos preliminares sobre la normativa que rige el PAES con el fin de construir un estado de la cuestión sobre el cual construir los criterios de evaluación del SAE.

A modo de conclusión, en la actualidad las estrategias establecidas desde los PGD han significado un avance en el reconocimiento de los principales retos a los que se ven enfrentados los programas especiales de admisión tanto en lo que se refiere a las posibilidades de funcionamiento desde condiciones de infraestructura y planta docente o administrativa, como desde los objetivos que se plantean estos programas respecto al reconocimiento de la diversidad de la sociedad colombiana y su desarrollo desde una preocupación por la inclusión.

Al tener en cuenta los proyectos de inversión que se han implementado desde el 2007, se puede evidenciar que la Universidad Nacional suele entender por educación de calidad aquella que propende por la formación de estudiantes autónomos, capaces de trabajar en entornos multidisciplinarios y de adoptar roles de liderazgo frente a los contextos profesionales en los cuales se deben desenvolver. En este punto se vuelven importantes los proyectos dirigidos al desarrollo docente y a diagnosticar las condiciones de vinculación de estos profesionales, que, como iremos viendo, determinan en gran medida la calidad y pertinencia educativa que reciben los y las estudiantes PEAMA y PAES.

De igual forma, han sido importantes los esfuerzos realizados por ampliar los convenios con organizaciones gubernamentales, comunidades étnicas, centros de investigación, agremiaciones y empresas con el fin de contribuir al desarrollo de los territorios y las comunidades que se buscan beneficiar a través de estos programas. En general, se puede evidenciar cómo estos esfuerzos se han impulsado principalmente a través de proyectos de investigación y extensión, los cuales en algunas ocasiones se proponen contribuir a la innovación productiva de estas poblaciones, mientras que en otras ocasiones se manifiestan a través de una preocupación explícita por adaptar la oferta académica de los programas especiales de admisión a preocupaciones y contextos pertinentes de sus potenciales aspirantes y estudiantes.

1.7. Relación del PEAMA y PAES con los principios del Acuerdo 033 del 2007

Los programas especiales de admisión de la Universidad nacen del reconocimiento de las exigencias históricas de las poblaciones azotadas por la desigualdad, la discriminación y el olvido por parte del Estado colombiano, y contribuyen a crear una serie de directrices y normativas institucionales que le apuestan al reconocimiento de la diversidad de la nación. Ahora bien, es preciso comprenderlos desde las normas que orientan la política académica de la Universidad, la cual se refleja en el Acuerdo 033 del 2007 por que la institución establece “criterios y normas generales para adecuar sus programas curriculares de pregrado y posgrado a los continuos avances del arte, la ciencia, la filosofía, la tecnología y para garantizar la calidad y la excelencia de la educación avanzada en la Universidad”. Allí particularmente se compromete a hacer “partícipe de los beneficios de su actividad académica e investigativa a los sectores sociales que conforman la nación colombiana”.

Tener en cuenta el marco de la política universitaria es fundamental a la hora de realizar un diagnóstico actualizado de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA que estime su integración con los lineamientos básicos para el proceso de formación de los y las estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia. Esta reflexión es pertinente teniendo en cuenta que el Acuerdo 033 significó un cambio sustancial para la Universidad; en palabras de los docentes:

Una acción concreta que nace con esa reforma académica para mí es el PEAMA en sí, creo que el PEAMA nació con ese propósito de aportar a ese desarrollo económico social de las regiones, en donde la oferta es mínima en educación superior, entonces yo creo que el PEAMA ha significado para esta sede específicamente el que sea visible el que se puedan articular los tres procesos misionales. (UNAL, 2019, p. 8)

Cabe resaltar que la integración de dichos principios requiere un compromiso tanto desde el ejercicio pedagógico del aula y de los programas de acompañamiento, como de la capacidad de coordinación de las directrices institucionales en todas las sedes de la Universidad. El

mejoramiento continuo de los procesos académicos de los programas especiales de admisión se perfila dentro del principio de “Gestión para el mejoramiento académico” en tanto se identifican retos y procesos ante temas como la falta de personal, la gestión de asignaturas que atienden los intereses y las necesidades de los y las estudiantes, la manera en la que las sedes de la Universidad se articulan entre sí con el fin de hacer seguimiento y acompañamiento a los y las estudiantes de los programas especiales de admisión, y la inclusión activa de sus egresados.

Por otra parte, es necesario recordar la riqueza que representan las trayectorias de vida de los y las estudiantes reflejada en la manera en que se relacionan al interior de la Universidad, cómo figuran sus intereses en el entorno académico, y su relación con los territorios de los que proceden. Esto fundamentalmente ayuda a reflexionar sobre las rutas institucionales que adopta la Universidad para transformar sus recursos pedagógicos atendiendo a las particularidades de cada estudiante y contextualizando los contenidos de enseñanza. Así, el *principio de contextualización* orienta el ejercicio educativo con el fin de dar correspondencia a las potencialidades de una educación que entiende las complejidades de la nación colombiana, y que, por tanto, se cuestiona la actualización de elementos de formación como las asignaturas, la inclusión de lenguas propias de los y las estudiantes, la nivelación de su nivel académico, la actividad investigativa y el instrumento del examen de admisión.

Lo anterior se asienta sobre la creación de espacios de integración que entrelazan las diferentes experiencias de los y las estudiantes en distintos escenarios pedagógicos, fortaleciendo el espíritu de solidaridad y cooperación entre la comunidad universitaria, al igual que fomentando la profesionalización en entornos interdisciplinarios atendiendo al *principio de interdisciplinariedad* que gestiona y se asegura de que los y las estudiantes tengan acceso a dichas experiencias que amplían y enriquecen su formación.

Esos esfuerzos confluyen en el principio de excelencia académica y en el principio de formación integral, expresados en las reflexiones que resaltan el alcance de estrategias en la orientación y el acompañamiento de los y las estudiantes como es el caso de los Grupos de Estudio Autónomo (GEA) y los programas como el Plan Par, los cuales concilian el trabajo académico formativo con el bienestar mental y emocional que acompaña al aprendizaje. De igual manera, dichos principios destacan la importancia de la formación para el liderazgo y la autonomía, y el cómo los y las estudiantes de los programas PAES y PEAMA lo representan en su actividad profesional una vez se han graduado.

Otro punto a resaltar se relaciona con el *principio de internacionalización*, por el cual se gestionan y evalúan los programas que amplían la interlocución entre diferentes instituciones educativas

en el ámbito global. Se destaca la importancia de promover tanto en el PAES como en el PEAMA la creación de convenios que incrementen la posibilidad de que los y las estudiantes puedan compartir sus experiencias y trayectorias de vida en otros entornos, y enriquecer su formación académica. Particularmente, se reflexiona sobre la necesidad de promover mecanismos que propendan por la integración en la región suramericana, destacando la diversidad y pluralidad de lenguas y culturas originarias.

En cuanto a estrategias que vinculan las potencialidades regionales, los intereses educativos, la proyección de la Universidad como proyecto de nación y el fortalecimiento de los mecanismos de aprendizaje, se destaca el *principio de formación investigativa* como el pilar por el cual la academia interactúa con el contexto colombiano por medio de procesos de enseñanza y aprendizaje dirigidos a la innovación. En el caso particular del PAES y el PEAMA la apuesta es aún mayor pues los y las estudiantes representan los relatos de país y particularmente los de sus comunidades, las cuales en la mayoría de los casos se encuentran en situaciones de riesgo y vulnerabilidad. De la gestión institucional dependerá el fortalecimiento de las herramientas para que la comunidad universitaria dé respuesta a las principales problemáticas del contexto colombiano.

Dichos pilares que orientan la política institucional se fortalecen y actualizan para responder al cambiante contexto educativo gracias al *principio de flexibilidad*, el cual permite expandir las prácticas pedagógicas según las particularidades de las sedes, los programas académicos, el perfil estudiantil y todas aquellas apuestas propias de una institución educativa en la que confluyen todo tipo de actores y comunidades. Particularmente el programa PEAMA representa la flexibilidad que busca atender a los estudiantes a través de diferentes estrategias, como diversificar las modalidades de enseñanza y aprendizaje, establecer rutas de formación que se ajusten a los procesos de los estudiantes, prestar acompañamiento a través de los GEA, entre otras.

En definitiva, es a través de los principios de la reforma que los programas especiales de admisión encuentran el horizonte por el cual pueden desarrollar estrategias de actualización, pero, a su vez, pueden establecer parámetros de evaluación sobre la pertinencia de algunas de sus rutas de trabajo.

1.8. A modo de conclusión: sobre el seguimiento a los programas especiales de admisión

A modo de conclusión, y antes de dar paso a los hallazgos sobre el diagnóstico actualizado de los programas especiales de admisión, sería importante recoger algunas consideraciones contenidas en este capítulo y pensar el alcance que han generado las reflexiones en torno a la relación que se guarda con la Reforma Académica del 2007. En este sentido, el trabajo busca invitar a quienes se interesen en temas de equidad y calidad en la educación superior a pensar al PEAMA

y el PAES como escenarios donde se puede dar una mayor proyección a este tipo de principios y objetivos institucionales.

Si bien estos programas se pensaron inicialmente como una acción afirmativa para grupos poblacionales del país históricamente afectados por situaciones de exclusión y vulnerabilidad, se ha visto cómo el tema ha llevado inevitablemente a pensar a la inclusión también en términos de diversidad. Esta segunda acepción que se le puede dar al término de inclusión implica pensar en acciones afirmativas que no busquen simplemente reconocer al otro desde su situación de desventaja. Si bien este tipo de acciones son necesarias dadas las situaciones que enfrentan distintos territorios y poblaciones del país, es importante también reconocer que estas mismas poblaciones ofrecen unos saberes y formas de entender el mundo que usualmente son ignorados desde ámbitos académicos, pero que no por eso dejan de ser igualmente valiosos para el propósito de construir conocimiento.

En este sentido, es importante considerar que las reflexiones que se hacen a continuación sobre el funcionamiento de los programas en la práctica, relacionados a temáticas sobre impacto regional, investigación y extensión, prácticas y modalidades pedagógicas, y construcción de indicadores, responden a problemáticas y posibilidades de una enorme complejidad. El seguimiento a estudiantes PAES y PEAMA, reconociendo sus particularidades, implica un esfuerzo enorme desde el punto de vista de la gestión institucional de la Universidad Nacional. Sin embargo, también hay avances en diferentes puntos de los temas a tratar, lo cual genera cierto optimismo reconocido, por ejemplo, en el valor que se les da a estos programas por parte de los actores directamente involucrados. En consecuencia, se busca que la complejidad de situaciones que se proponen atender, tanto desde el PAES como el PEAMA, sea asumida a partir de la construcción de estrategias y ordenamientos institucionales igualmente complejos en su forma de entenderlos y atenderlos. El propósito de este trabajo, por tanto, no es más que aportar a esta construcción desde una perspectiva tan válida como la pueden ser aquellas surgidas desde otros escenarios internos y externos a la Universidad Nacional de Colombia.



Programas
 especiales de
 admisión

**PAES
 y PEAMA**

Abordaje metodológico

El alcance de los objetivos planteados en el proyecto tuvo el carácter participativo como eje central con el fin de dar un rol protagónico a las voces de distintos actores tanto de la comunidad universitaria como externos a ella. Se consideró fundamental construir a partir del reconocimiento de la diversidad y la experiencia acumulada en torno a los programas de admisión PAES y PEAMA de la Universidad Nacional de Colombia, teniendo en cuenta que los abordajes participativos “proponen nuevas miradas al conocimiento de la realidad, de la vida y de las relaciones entre las personas” (Najmanovich, 2008). Así pues, la metodología aplicada transitaba entre el componente cualitativo, de carácter interpretativo, y el componente cuantitativo de alcance exploratorio, teniendo en cuenta que las metodologías no son neutrales y que estos componentes se complementan para abordar los fenómenos desde distintas perspectivas. Si bien una de las principales preocupaciones del equipo fue crear espacios de discusión en torno a las experiencias y experticias de los participantes, se hizo necesaria la exploración de fuentes institucionales a fin de contrastar algunos hallazgos emergentes durante el desarrollo del proyecto.

En este capítulo se describe el abordaje metodológico usado para el cumplimiento de los objetivos del proyecto. A continuación se presenta una descripción de las actividades y los instrumentos metodológicos empleados para indagar y reflexionar sobre las temáticas: prácticas y modalidades pedagógicas en el PEAMA; investigación y extensión y su relación con las SPN y el PEAMA; impacto regional del PEAMA y el PAES; y modelo de indicadores para los programas especiales de admisión de la UNAL.

El primer apartado describe el proceso que tuvo lugar para la consulta de datos y la exploración a la gestión cuantitativa de los programas especiales de admisión. Así mismo, se señalan algunas dificultades y oportunidades de los diferentes sistemas de información de la Universidad y sus bases de datos. En un segundo apartado, se describe el abordaje desde la dimensión cualitativa, y se hace una descripción de la revisión documental y de los siguientes instrumentos: entrevista semiestructurada, encuesta y talleres participativos que tuvieron lugar durante la ejecución del proyecto; dichos instrumentos giraron en torno a las temáticas mencionadas. Finalmente, a modo de conclusión, se recogen algunos aspectos relevantes que tuvieron lugar durante el diseño, la ejecución y la sistematización de la información recopilada a través de los instrumentos aquí descritos.

2.1. Consulta de datos y exploración a la gestión cuantitativa de los programas especiales de admisión

En el proceso de análisis emergió la necesidad de contar con algunos datos y estadísticas básicas con el fin de enriquecer los diferentes espacios de discusión y describir ciertos elementos durante las entrevistas y encuestas realizadas. A su vez, el proceso de acceso y consulta a la

información cuantitativa de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA conllevó a reconocer debilidades y a realizar acciones de mejoramiento para la gestión de la información que realiza la Universidad Nacional con estos dos programas.

Los objetivos del proyecto demandaron el acceso a información relacionada con las funciones misionales de la Universidad: formación, investigación y extensión. Actualmente, la Universidad Nacional no cuenta con un único sistema de información que integre los diferentes procesos que se desarrollan, por lo tanto, los datos se gestionan desde diferentes sistemas de información que son administrados por distintas dependencias de la Universidad.

Desde la Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado (DNPCPRE) se obtuvo la información relacionada con las trayectorias académicas de la población estudiantil del PAES y del PEAMA. Esta dependencia maneja un sistema de información desarrollado para el cumplimiento de sus funciones, en especial la relacionada con la construcción y disposición de estadísticas e indicadores exigidos en los procesos de autoevaluación de los programas curriculares de pregrado. Es importante señalar que las fuentes de información que alimentan el sistema de información de la DNPCPRE son los datos suministrados por la Dirección Nacional de Información Académica (DNINFOA) y la Dirección Nacional de Admisiones (DNA).

Sin embargo, a partir del proceso de la autoevaluación institucional se identificó una falencia en el sistema de información de la DNPCPRE relacionada con la población estudiantil del PEAMA. Esta consiste en que, debido a las características del funcionamiento del programa PEAMA, el sistema de información no registraba los datos académicos de la etapa inicial. Técnicamente, el inconveniente se generó porque se creaban dos historias académicas a un mismo estudiante PEAMA, la primera cuando iniciaba sus estudios en la SPN (etapa inicial) y otra cuando realizaban movilidad a la respectiva SA (etapa movilidad).

Este inconveniente llevó a que la DNPCPRE construyera una base de datos del PEAMA con el propósito de contar con información más completa y precisa de las trayectorias académicas de esa población. De esta manera, se construyó una base de datos que agrupó a toda la población que ha sido admitida al PEAMA y que uso el derecho de matrícula desde la apertura del programa en el 2008 hasta el 2020. La base de datos cuenta con un total de 6135 registros y da cuenta de aspectos académicos como el promedio, el número de matrículas realizadas, el avance académico de la etapa inicial, la deserción y desvinculación, los graduados, los traslados, entre otros. La base de datos también muestra la población desagregada por SPN y SA, cohortes, facultades, programas curriculares, etapas del PEAMA, género, entre otras. Por otro lado, se desplegó una ruta de trabajo entre la DNPCPRE, la DNINFOA y la Dirección Nacional de Planeación y Estadística (DNPE) con el objetivo de mejorar el acceso, la gestión y la calidad de la información cuantitativa del PEAMA en toda la Universidad.

Para la población del PAES no se presentó la dificultad señalada con el PEAMA, por lo tanto, desde el sistema de información de la DNPCPRE se gestionaron dos bases de datos para el proyecto: una relacionada a los aspirantes y admitidos entre el 2009-1 y el 2021-1, y otra base de datos de graduados entre el 2008-1 y el 2021-1. Con estas bases de datos se hizo una caracterización de la población respecto a su género, lugar de procedencia, estrato económico y naturaleza del colegio del cual egresaron. Dicha información también pudo ser desagregada por cada una de las cinco modalidades del PAES, con lo que se determinaron aspectos generales sobre tasas de absorción y porcentaje de graduados respecto al número de admitidos. Esta información también fue comparada con datos del Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES), específicamente para revisar la cobertura en educación superior por cada uno de los lugares de procedencia de los admitidos PAES.

Para la información relacionada con investigación y extensión se recurrió como fuente de información a la Vicerrectoría de Investigación y Extensión por ser la dependencia gestora de esos datos en la Universidad. De este modo, se obtuvieron tres bases de datos correspondientes a proyectos de investigación, extensión y extensión solidaria registrados en el sistema HERMES entre el 2013 y el 2021. Cada una de estas tres bases de datos fueron entregadas respectivamente en documentos de formato Excel y compartían información común relacionada con el nombre del proyecto, el número de registro del proyecto en el sistema Hermes, los objetivos del proyecto y la región de impacto o cobertura. Sin embargo, en la base de datos de extensión no fue posible obtener registros sobre los estudiantes vinculados, lo cual implicó una limitante a la hora de corroborar el vínculo de los estudiantes PEAMA y PAES con estos proyectos.

Como aprendizajes en el abordaje cuantitativo, se vislumbra que los sistemas de información en la Universidad Nacional no presentan en sus diseños y estructuras la capacidad para poder identificar con facilidad, precisión y calidad la información de la población perteneciente a los programas especiales de admisión. En esta vía, es fundamental la unificación de los diferentes sistemas de información que se desarrollan en la Universidad, ya que esto mejoraría la gestión de la información cuantitativa de la institución y permitiría identificar de manera más sencilla y completa la relación entre los programas especiales de admisión con la formación, el impacto regional, la investigación y la extensión. Lo anterior también contribuiría a la cultura de la información para que los diferentes estamentos puedan consultar y registrar información. En el capítulo del modelo de indicadores se aborda de manera más detallada la gestión cuantitativa y los sistemas de información en clave de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA.

2.2. Dimensión cualitativa: revisión documental, encuestas, entrevista y talleres participativos

Durante la ejecución del proyecto fue necesaria la construcción de instrumentos de carácter cualitativo para comprender la interpretación desde la subjetividad y experiencia de los sujetos, y así rastrear y analizar expectativas, dinámicas o reacciones que permitieran considerar diversos puntos de vista. Siguiendo a Rojas de Escalona (2010, p. 63), “la investigación cualitativa es fundamentalmente interpretativa; su foco de interés está en la descripción, análisis e interpretación que conducen a la comprensión de la realidad en estudio”.

El diseño de instrumentos cualitativos tuvo que ajustarse a ciertos espacios virtuales que impuso la pandemia por COVID-19. Esta fue una de las primeras decisiones que transformó la manera de concebirlos dado el carácter participativo que demandan los objetivos del proyecto. Así pues, el diseño metodológico se fue ajustando con el fin de indagar por las percepciones y experiencias de los actores clave que hacen parte de manera directa e indirecta de los programas PAES y PEAMA. Las discusiones sobre impacto regional, investigación y extensión, y prácticas y modalidades pedagógicas se dieron inicialmente a través de las actividades realizadas entre noviembre del 2020 y julio del 2021, las cuales consistieron en una serie de entrevistas y encuestas. Los instrumentos se enfocaron en captar la percepción de actores dentro y fuera de la Universidad que tienen o han tenido vínculos directos con procesos en los programas especiales de admisión del PEAMA y PAES como escenarios fundamentales de reflexión. Sumado a esto, durante el 2021 y el 2022 se realizaron cinco talleres participativos que permitieron no solo la presentación de hallazgos sino también la oportunidad de profundizar en algunos temas de interés para el equipo líder.

2.2.1. Revisión documental

Se realizó una revisión documental para conocer algunos estudios previos en los cuales se analizan los programas especiales de admisión de la Universidad. En la misma dirección, se realizó una lectura exhaustiva de la normativa que reglamenta dichos programas y su rol dentro de la política institucional a través de la revisión de los Planes Globales de Desarrollo y los informes de autoevaluación institucional de 2008-2018. Así mismo, se recurrió al informe *Evaluación de la Reforma Académica de 2007: repensar los principios y fines de la Universidad Nacional de Colombia* (UNAL, 2019), realizado por el equipo de investigación cualitativa del proyecto a cargo de la DNPCPRE de la Universidad con el fin de socializar y profundizar en algunos de los hallazgos más relevantes relacionados con los programas especiales de admisión, en este caso particularmente del PEAMA.

Por último, para la construcción del modelo de indicadores para los dos programas especiales de admisión, se realizó una revisión documental con el objetivo de, por un lado, contar con un panorama teórico, conceptual y metodológico de la gestión de la información cuantitativa en

la educación superior, y, por otro lado, identificar y sistematizar las políticas y acciones que ha desarrollado la Universidad Nacional con el PAES y el PEAMA. La revisión documental aportó fundamentalmente al proceso de delimitar qué medir y evaluar de los programas especiales de admisión y cómo hacerlo.

En relación con los documentos consultados para el abordaje de los indicadores, se revisaron los siguientes textos: 1) *Guía para la construcción y análisis de indicadores de gestión* (Departamento Administrativo de la Función Pública, 2015); 2) *Gestión de la información cuantitativa en las universidades. Pistas para su abordaje en la era de la sobreinformación* (Rodríguez y Bernal, 2019); 3) *Cuestión de supervivencia: graduación, deserción y rezago en la Universidad Nacional de Colombia* (Pinto et al., 2007); y 4) *Deserción estudiantil en la educación superior colombiana. Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención* (Guzmán et al., 2009).

Con respecto a los documentos consultados para ahondar en los programas especiales de admisión y su relación con las políticas y accionar institucional, se revisaron los siguientes textos: *Inclusión y compromiso de la Universidad Nacional de Colombia en la educación superior: Programa de Admisión Especial –PAES–* (Mayorga y Bautista, 2009) y *Estudio del impacto de los programas PAES y PEAMA. Educación inclusiva en la Universidad Nacional de Colombia* (Dirección Nacional de Bienestar Universitario, UNAL, 2019). Además, se revisó toda la normatividad derogada y vigente del PAES y del PEAMA, los Planes Globales de Desarrollo de la Universidad desde el 2004 hasta el 2021 y los dos informes para la autoevaluación institucional del 2008 y el 2018.

2.2.2. Entrevista semiestructurada y encuesta telefónica

Las técnicas y los instrumentos considerados adecuados para recabar información acerca del impacto regional y la relación entre investigación y extensión con los programas especiales de admisión fueron, en primer lugar, la *entrevista semiestructurada* y, en segundo lugar, la *encuesta telefónica*.

La entrevista semiestructurada se caracteriza porque cuenta con un guion temático para su desarrollo que el entrevistador debe seguir, aunque puede incluir nuevas preguntas siempre y cuando permitan profundizar en el objetivo de la entrevista. Seguir el guion posibilita la comparabilidad de la información que se obtiene de distintos actores con perfiles similares vinculados con los programas PAES y PEAMA, al tiempo que facilita el procesamiento y la sistematización de la información.

Esta entrevista contó con preguntas diseñadas para conocer las percepciones de docentes, administrativos, autoridades y líderes de comunidades, profesores de colegios y otros actores externos emergentes y se enmarcó en cuatro ejes: ¿qué compone el impacto regional?, ¿quiénes componen el impacto regional?, ¿dónde se impacta?, ¿cómo se impacta? Adicionalmente, se incluyeron algunas preguntas en torno a la relación de la investigación y extensión entre los programas de admisión y las Sedes de Presencia Nacional. Así mismo, atendiendo a las

singularidades de los dos programas especiales de admisión, se optó por incluir para el PAES algunas preguntas específicas para cada una de las modalidades del programa.

El diseño de la entrevista contó con dos dificultades que se profundizaron debido a las condiciones de la virtualidad impuestas por la pandemia por COVID-19. En primer lugar, el tiempo estimado para la realización de la entrevista fue de dos horas, a través de una plataforma virtual; dada la duración, la concertación de citas virtuales se dificultó particularmente con docentes de la Universidad y actores externos a ella. En segundo lugar, en muchas regiones del país las condiciones de conectividad complicaron la realización de las entrevistas, teniendo en cuenta que sedes como la Sede de Presencia Nacional de Amazonia se encuentra en Leticia y en dicha ciudad se presentan caídas constantes de los servidores de Internet y de datos en los teléfonos celulares; la misma situación ocurre en la ciudad de Tumaco, en donde el problema radica en el servicio de energía eléctrica: “en Colombia la cobertura nacional es alta (97 %) pero en el Litoral Pacífico es 10 puntos porcentuales inferior (casi 87 %)” (BID, 2020, p. 5). A pesar de las dificultades se buscaron alternativas para la aplicación de los instrumentos a través de servicios telefónicos y en algunas oportunidades varias sesiones de aplicación de la entrevista en horarios en los que el tráfico de datos en las redes de Internet permitieran la conexión estable.

No obstante, se logró contactar a personas cuyo bagaje en la Universidad y su relación con los programas especiales de admisión permitieron hallazgos puntuales frente a los objetivos del proyecto. En ese sentido, una vez se realizaron las entrevistas, se prosiguió con la transcripción de estas y con la posterior generación de categorías conceptuales a partir de los datos para que, finalmente, se concluyera con la escritura de los hallazgos más relevantes.

También se realizaron encuestas telefónicas dirigidas únicamente a egresados y egresadas de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA. Una de las principales limitaciones para su realización fue la nula actualización de los datos de contacto de los y las egresadas de la Universidad y, para el caso del PAES, la falta de identificación de ellos en las bases de datos, lo cual implicó realizar cruces entre estas para lograr obtener los datos de contacto.

El diseño del instrumento contó con varias restricciones, pues al ser una entrevista telefónica “no es posible elaborar preguntas con muchas alternativas de respuesta, no se puede mostrar estímulos visuales, como imágenes al encuestado, etc.” (Centro de Estudios de Opinión, Universidad de Antioquia, s.f.). Además, con el fin de hacer comparables algunas de las respuestas entre los dos programas de admisión, se redujeron algunas particularidades de cada programa y la encuesta se hizo extensa. No obstante, los resultados logran dar cuenta de las percepciones que estos actores tienen del programa por el cual fueron admitidos y permiten contar con algunas sugerencias y recomendaciones. En las tablas 1 y 2 se encuentra especificada la relación entre los instrumentos aplicados a diferentes actores del PEAMA y los aplicados a diferentes actores del PAES.

Tabla 1. Instrumentos aplicados a actores del PEAMA por SPN

Instrumentos	Orinoquia	Amazonia	Tumaco	Caribe	Total
Entrevistas actores internos ¹³	5	7	4	4	20
Entrevistas actores externos ¹⁴	2	0	7	0	9**
Encuestas	68	27	0*	9	104
Total de personas contactadas	75	34	11	13	133

* Para el momento no se contaba con egresados de la SPN Tumaco.

** Estos actores cumplieron un doble propósito pues su entrevista estuvo encaminada a responder las preguntas teniendo en cuenta su relación con los dos programas de admisión PAES y PEAMA.

Fuente: elaboración propia

¹³ Entiéndase actores internos como la población perteneciente a la comunidad universitaria: docentes, personal académico administrativo, estudiantes y egresados.

¹⁴ Entiéndase actores externos como la población perteneciente a los territorios que no tienen necesariamente una vinculación con la Universidad: líderes comunitarios, funcionarios públicos y funcionarios de otras instituciones de formación educativa en la región.

Como se evidencia, para el PEAMA se aplicaron en total veinte entrevistas a actores internos, entre los cuales se encuentran docentes, profesionales en cargos administrativos que además ostentan el rol de egresados(as) PEAMA y una estudiante de la Sede Tumaco relevante por ser la primera estudiante del pueblo awá en ser admitida a través del PEAMA en el 2016 para el programa de Ingeniería de Petróleos en la Sede Medellín.

En cuanto al PAES, se aplicaron en total quince entrevistas, diez a actores internos y cinco actores externos. Adicionalmente, se aplicó una encuesta a 107 egresados PAES en la que se indagó por las expectativas y los logros conseguidos a partir de su tránsito en la Universidad como estudiantes PAES. Específicamente, a través de estos dos instrumentos se pudo saber más sobre los factores de elección de carrera de estos egresados y la forma en que perciben la relación del programa con sus comunidades y territorios.

Tabla 2. Instrumentos aplicados a actores del PAES

Actor	Entrevista	Encuesta
Docentes y administrativos	4	107
Actores externos	5	
Egresados(as)	6	
Total	15	

Fuente: elaboración propia

Así mismo, se aplicó la entrevista a nueve actores externos a la Universidad entre los que se encuentran directores o coordinadores de otras instituciones de educación técnica y tecnológica con presencia en las regiones de influencia, coordinadores de institutos de investigación, representantes de asociaciones o fundaciones artísticas, estudiantiles o comunitarias, y una funcionaria de la alcaldía municipal de Arauca. Estos actores cumplieron un doble propósito puesto que por su relación e influencia en los territorios contaban con percepciones tanto del PEAMA como del PAES.

2.2.3. Talleres participativos

Los talleres participativos son un instrumento colaborativo que promueve la participación activa y el aprendizaje a través de otros y sus experiencias. Para este proyecto, los talleres buscaron suscitar reflexiones críticas, aprendizajes y propuestas colectivas, y se constituyeron como espacios de discusión en los que fue posible la socialización de iniciativas y trabajo cooperativo en torno a los programas especiales de admisión de la Universidad. A partir de ellos, se obtuvo información valiosa y se profundizó en aspectos importantes que surgieron de la sistematización de instrumentos como la encuesta, las entrevistas semiestructuradas y la revisión documental previamente descritos.

Teniendo en cuenta el alcance del objetivo 2 del proyecto “Evaluación de la Reforma Académica 2007: repensar los principios y fines de la Universidad Nacional”, se realizaron talleres participativos en diferentes momentos y de manera independiente siguiendo estas temáticas:

1. Prácticas y modalidades pedagógicas en el PEAMA
2. Investigación y extensión y su relación con las SPN y el PEAMA
3. Impacto regional del PEAMA y el PAES
4. Modelo de indicadores para los programas especiales de admisión de la UNAL

2.2.3.1. Prácticas y modalidades pedagógicas en el PEAMA

Durante agosto del 2020 y octubre del 2021 se realizaron cuatro talleres en los que se propició la participación de los diferentes estamentos de la comunidad universitaria con el fin de reflexionar en torno a los temas centrales sobre las modalidades y prácticas pedagógicas (MPP) en el PEAMA.

Para el diseño de los talleres se precisó permitir a los y las participantes intervenir con libertad e independencia, sin perder de vista el objetivo de reflexionar críticamente sobre las MPP que han sido implementadas hasta el momento en el programa PEAMA. En este sentido, tanto en el diseño de las preguntas como en la presentación de hallazgos se privilegiaron las experiencias e interpretaciones de los y las invitadas.

Teniendo en cuenta el carácter plural y participativo, estos encuentros contaron con la participación de directores(as) de Sede; directores(as) de Unidades de Docencia y Formación; secretarios(as) de Sede; docentes de las SPN, PEAMA Sumapaz y de las Sedes Andinas (con alguna relación con el PEAMA); estudiantes activos (en etapa inicial en SPN y en movilidad en Sedes Andinas); egresados(as) del PEAMA; coordinadores(as) de Bienestar Universitario de las SPN; pares tutores del programa GEA; directores(as) académicos de Sedes Andinas.

Las herramientas utilizadas para presentar de manera dinámica tanto hallazgos como preguntas de reflexión se dividieron en dos: durante el 2020 se realizó una presentación en la cual se abordaron como ejes de reflexión las modalidades pedagógicas presencial, virtual y modular, al igual que las prácticas pedagógicas aplicadas en cada una de las tres modalidades en relación con las actividades de investigación. Como elemento transversal al encuentro, se planteó la posibilidad de identificar o exponer experiencias pedagógicas que fueran consideradas significativas por los y las participantes. La jornada de taller se realizó en seis mesas de trabajo focales conformadas por personas de los diferentes estamentos y algunos integrantes del personal administrativo tanto de Sedes de Presencia Nacional (SPN) como de Sedes Andinas. Los(as) participantes fueron seleccionados y convocados teniendo en cuenta sus trayectorias de trabajo y liderazgo en relación con temas pedagógicos y académicos del PEAMA.

En primera instancia, se partió de la definición general tanto de los conceptos fundamentales de las MPP, como de los resultados y hallazgos provenientes de los talleres realizados entre finales del 2019 y principios del 2020 con docentes, administrativos y líderes del programa GEA en las SPN. Se formularon preguntas semiestructuradas que dieran cierto grado de flexibilidad a los temas de diálogo que rodearon a las grandes categorías de MPP con el fin de dar lugar a experiencias diversas y a la articulación de estas en el marco de un escenario participativo sobre la aplicación de MPP en el PEAMA.

Por otra parte, la metodología de sistematización consistió en la transcripción de los audios de las jornadas del taller y la posterior elaboración de una matriz de categorías emergentes, a través de las cuales se agruparon los temas más relevantes de reflexión en torno a las MPP para el PEAMA surgidas en la jornada de taller. Para cada una de las categorías definidas se estableció conexión con dos de los marcos normativos más significativos y políticos para la formación y la pedagogía en la Universidad Nacional de Colombia: el Acuerdo 033 del 2007 y el Plan Global de Desarrollo 2019-2021.

Las jornadas del 2021 se realizaron en tres fechas: 13 de octubre con la participación de las Sedes de Presencia Nacional de Amazonia y Caribe, el 20 de octubre con la participación de la Sede Tumaco y el 25 de octubre con la Sede Orinoquia. De las 124 personas invitadas se contó

con la asistencia de 55, dentro de las cuales se encontraban docentes, estudiantes, egresados, personal administrativo, líderes pedagógicos y tutores GEA de las cuatro Sedes de Presencia Nacional y algunos actores clave de las Sedes Andinas. Los objetivos de estas jornadas fueron: socializar y discutir los hallazgos encontrados durante la aplicación del taller de modalidades y prácticas pedagógicas del PEAMA en clave propositiva; propiciar una reflexión sobre los hallazgos encontrados en el taller aplicado durante el 2020; promover una discusión prospectiva a través de preguntas orientadoras que indagaron por aspectos sobre la implementación y evaluación de elementos fundamentales en las modalidades y prácticas pedagógicas del PEAMA.

Para la dinamización del taller se usó como instrumento una infografía interactiva que contenía hallazgos y preguntas concernientes a las prácticas y modalidades pedagógicas del PEAMA. Los hallazgos se presentaron en tres agrupaciones principales: presencia institucional con enfoque regional y pedagogía en contexto, construcción pedagógica a través de la interacción entre actores, y dificultades identificadas en la implementación de prácticas y modalidades pedagógicas. De igual manera, se expusieron algunas preguntas que trataron temáticas poco exploradas en el taller aplicado en el 2020, a saber: evaluación de las prácticas y modalidades pedagógicas; estrategias pedagógicas en la virtualidad; articulación con ciertos programas de las Sedes Andinas; formación para el liderazgo; incorporación de saberes de los y las estudiantes.

La sistematización de esta serie de talleres en el 2021 se realizó a través de relatorías de cada uno de los talleres, teniendo en cuenta que estas son herramientas que recopilan la información más relevante de un escenario de participación y permiten a los lectores acceder y usar los diferentes temas tratados. Así pues, una vez hecha esta, se procedió a realizar su codificación teniendo en cuenta la agrupación tanto por temáticas de las preguntas realizadas durante las jornadas, como por la naturaleza y procedencia de cada actor con el fin de consignar sus intervenciones de una manera precisa para el desarrollo de posteriores análisis y reflexiones que se consignan dentro de este libro.

2.2.3.2. Investigación y extensión y su relación con las SPN y el PEAMA

Para el tema de investigación y extensión, se realizó el taller Construyendo Rutas para la Articulación del PEAMA con los Proyectos de Investigación y Extensión. Se propuso la presentación de una infografía interactiva para mostrar tanto la información disponible como las preguntas acerca de las relaciones tejidas desde la investigación y extensión con los territorios de SPN y su relación en el PEAMA. Los objetivos del taller giraron en torno a la socialización y discusión de hallazgos preliminares encontrados durante la aplicación de las entrevistas, las encuestas y los talleres realizados a diferentes actores en torno a la extensión e investigación

en el PEAMA. Así mismo, se buscó propiciar una reflexión diagnóstica sobre el estado actual de la investigación y extensión del PEAMA acerca de su relación con las SPN y la manera como se involucra a los estudiantes PEAMA. Finalmente, se quiso incentivar la reflexión acerca de la relación de las SPN y SA en torno a la investigación y extensión en relación con el PEAMA.

Así pues, la infografía interactiva, que está compuesta por capas de información de diferentes fuentes, se presentó en un espacio virtual dinámico. Para empezar, se trabajaron los documentos de diálogos regionales que han sido comparados y estudiados, cuya información permite dar cuenta de los diagnósticos realizados en los diferentes territorios sobre posibles agendas de trabajo y líneas de investigación. Para ello se creó una matriz de análisis en la cual se tuvo en cuenta la relación de los y las asistentes con el territorio en dichos diálogos, el perfil de los proyectos y el rol de la Universidad en ellos. De igual manera, se revisaron las líneas de investigación relacionadas y se compararon con las agendas de conocimiento y áreas OCDE¹⁵ propias de los proyectos de investigación y extensión en la Universidad.

Por otra parte, con las bases de datos de la Vicerrectoría de Investigación se realizaron cruces de información con el fin de obtener la mayor cantidad posible de datos que reflejaran el estado actual de la investigación y extensión en las Sedes de Presencia Nacional; por ejemplo, se buscó saber cuáles fueron las principales temáticas de investigación en las SPN y si existe participación de los y las estudiantes PEAMA en los proyectos de investigación y extensión de la sede. Finalmente, se integraron los resultados de la codificación de las entrevistas y encuestas realizadas tanto a docentes como a egresados del PEAMA durante el segundo semestre del 2020 y el primer semestre del 2021.

La información se presentó a través de temáticas que buscaron profundizar aspectos de la investigación y extensión en su desarrollo y relación con el PEAMA, puntualmente aquellas que los mismos docentes y egresados han dado a conocer en las entrevistas y encuestas aplicadas. Así pues, a través de preguntas se indagó por la relación entre las SPN y el PEAMA en su relación con el territorio; influencia del perfil docente en la investigación; relación entre los programas curriculares escogidos y la investigación; reconocimiento de las iniciativas hechas en las Sedes de Presencia Nacional; tensión entre la ampliación de la investigación y la planta docente; estrategias para el fortalecimiento de la investigación y el PEAMA.

Para este encuentro se invitaron a todas las personas que fueron entrevistadas por el equipo del proyecto, además de los asistentes o invitados a los talleres realizados y relacionados con las SPN y el PEAMA. También se extendió la invitación a algunas personas clave de las sedes andinas, como los directores de las Direcciones de Investigación y Extensión, y a investigadores externos que tuvieran relevancia en las zonas de influencia de las SPN.

En un primer momento el espacio se abrió en plenaria presentando algunos aspectos generales sobre el seguimiento que se hace a la investigación y extensión desde la Universidad Nacional de Colombia y desde los hallazgos recogidos a partir del avance en el diagnóstico participativo sobre el impacto de los programas PAES y PEAMA. Para ello se tuvo como soporte una ficha técnica por cada una de las cinco fuentes de información usadas para el taller, especificando su aporte y limitaciones a la hora de abordar los temas sobre impacto de la investigación y extensión en los territorios de las SPN.

La jornada tuvo una duración aproximada de tres horas. Teniendo en cuenta la participación en las jornadas anteriores y la cantidad de preguntas, se designaron dos rutas de trabajo que presentaban diferentes reflexiones. De las 101 personas invitadas se contó con la participación final de 18 en la única jornada del 22 de octubre del 2021, quienes fueron distribuidos en dos mesas de trabajo. Cabe resaltar la participación activa de los tutores y líderes pedagógicos de los GEA, razón por la cual en la sistematización resultan ser uno de los actores con más relevancia.

2.2.3.3. Impacto regional del PEAMA y el PAES

Con el fin de presentar y discutir los principales hallazgos acerca del impacto regional del PAES y el PEAMA, se realizaron dos encuentros en los cuales se hicieron talleres participativos en los que confluieron los diferentes actores involucrados en el proceso del diagnóstico de los programas especiales de admisión; además, se planteó como un ejercicio prospectivo, constituyéndose en una oportunidad para la construcción colectiva de propuestas que permitan el mejoramiento continuo de los programas. Para el PEAMA se realizó el taller Construyendo Propuestas en torno al Impacto Regional del PEAMA, mientras que para el PAES se realizó el taller denominado Repensar el PAES desde los Territorios.

Teniendo en cuenta las entrevistas semiestructuradas, se construyeron categorías de análisis que emergieron como resultado de la sistematización: “la accesibilidad a estrategias y recursos contextualizados”, “la interacción entre sedes”, “las alianzas estratégicas con instituciones de educación básica y media de las regiones”, “el retorno como contribución al impacto regional” o “el arraigo territorial de los estudiantes y egresados”. Con dicha información se realizaron cuatro mapas mentales por cada una de las Sedes de Presencia Nacional.

Los mapas mentales permiten condensar ideas e información en torno a un tema central, así, permitieron desglosar tanto los aportes más importantes de los y las participantes en torno a las categorías de impacto regional más relevantes, como algunas relaciones entre categorías que no quedan al descubierto en los demás instrumentos utilizados a lo largo del proyecto. Los

¹⁵ Las seis áreas de conocimiento OCDE son una agrupación de campos disciplinares, científicos y tecnológicos denominados por el área de ciencia y tecnología de la OCDE como “ciencias agrícolas”, “ciencias médicas y de salud”, “ciencias naturales”, “ciencias sociales”, “humanidades”, e “ingeniería y tecnología”.

mapas en cuestión cuentan con una estructura de exposición en la cual se diferencian categorías de impacto y retos, avances o tensiones derivadas de cada una de ellas. Adicionalmente, para el taller de impacto regional PEAMA se utilizaron los principales resultados de la encuesta a egresados, los cuales fueron presentados a modo de introducción a través de una infografía.

Por su parte, el taller de impacto regional del PAES fue introducido a través de una infografía que contenía los objetivos y la línea de tiempo del programa de la creación de cada una de sus modalidades. Además, se contó con otra infografía interactiva con gráficos provenientes del procesamiento de bases de datos suministradas por la DNINFOA, estadísticas UNAL y las encuestas realizadas a egresados y egresadas con el fin de contar con una caracterización básica de quienes conforman el programa. Así mismo, se realizaron mapas temáticos cuyo propósito fue evidenciar la distribución espacial de los municipios de procedencia de los y las admitidos a través del programa PAES¹⁶. Finalmente, se incluyeron citas provenientes de las entrevistas hechas durante el 2020 y el 2021. En dicha infografía la información estuvo agrupada en las siguientes temáticas: equidad en el acceso a la educación superior, caracterización de los beneficiarios del programa, reconocimiento e inclusión de saberes previos en el programa PAES, impacto del PAES en los territorios y los procesos comunitarios.

Una de las grandes particularidades para el taller de PEAMA tuvo que ver con la posibilidad de realizarlo de manera presencial para la Sede Amazonia. Este se llevó a cabo el 9 de diciembre del 2021 en las instalaciones de la sede, para lo cual se imprimieron los materiales descritos. Este encuentro contó con la asistencia de 25 personas, dentro de las cuales se encontraban estudiantes y egresados PEAMA, practicantes, docentes, administrativos y actores externos. El apoyo del equipo de la Unidad de Docencia y Formación de la Sede Amazonia fue fundamental tanto para la asistencia de tan variados actores como para la realización logística del encuentro. Si bien para los encuentros virtuales realizados en noviembre del 2021 se invitaron a las personas a quienes se realizaron las entrevistas a lo largo del proyecto, también se hizo extensiva la invitación a otros actores externos a la Universidad, a quienes las sedes referenciaban dada su cercanía y conocimiento del programa PEAMA. No obstante, el éxito de esta convocatoria radicó en el esfuerzo de las propias Sedes de Presencia Nacional; así, para la Sede Caribe se contó con la presencia de 11 personas, entre las que se encontraban estudiantes, egresadas, docentes y administrativos pero no actores externos. Para la Sede Orinoquia se tuvo la asistencia de 26 personas tanto de la comunidad universitaria como de actores externos a ella; la diversidad de actores permitió contar con múltiples perspectivas.

Para la Sede Tumaco, se manifestó una dificultad respecto al desgaste de los actores externos, pues en la sede se realizan múltiples encuentros y las agendas pueden ser muy demandantes en cuanto al tiempo de los y las invitadas. Pese a tener varias reuniones e intentos para la

organización y realización del taller, incluso planteando la posibilidad de hacerlo de manera presencial y dentro de otras actividades ya programadas por la sede, el encuentro no se logró concretar.

En los talleres para PEAMA y PAES participaron 76 personas de un total de 298 invitados, entre los cuales se incluyen estudiantes, docentes, personal administrativo y actores externos.

La sistematización de estos talleres se realizó directamente desde la escucha de los audios de los encuentros, se conservaron los ejes temáticos de cada taller, y se codificó cada pregunta realizada durante estos; se tuvieron en cuenta la intervención o propuesta y la naturaleza de cada actor.

2.2.3.4. Modelo de indicadores para los programas especiales de admisión de la UNAL

Durante el proceso de construcción de un modelo de indicadores para los programas especiales de admisión fue fundamental contar con la participación de miembros de la comunidad universitaria. De esta manera, uno de los propósitos fue diseñar un modelo de indicadores que respondiera e integrará las experiencias y los conocimientos de actores universitarios que están directamente involucrados en el funcionamiento de estos programas. Para ello se realizaron una serie de talleres participativos denominados Propiciando Espacios de Reconocimiento y Discusión sobre Acceso, Usos y Necesidades de Información Académica del PEAMA.

Con este propósito, se realizó un primer encuentro con actores claves de las cuatro Sedes de Presencia Nacional, y se contó con la participación de los directores de Sede, directores de la Unidad de Docencia y Formación, los secretarios de Sede, docentes y funcionarios. En este encuentro se cumplieron tres objetivos: 1) socializar el proyecto de la construcción del modelo de indicadores; 2) discutir los mecanismo y recursos que tienen las SPN para el acceso, el uso y la gestión de información académica y estadísticas del PEAMA; y 3) consensuar la conformación de un grupo de trabajo para la realización de talleres encaminados a la coconstrucción del modelo de indicadores.

Con esta línea de trabajo, las SPN designaron el personal que integraría el grupo de trabajo. Así mismo, se tomó la decisión de integrar a actores de las Sedes Andinas para contar con una perspectiva que respondiera a las dinámicas de movilidad que presentan los estudiantes del PEAMA. Así, el grupo de trabajo quedó conformado por 17 actores representados de esta manera: dos de la Sede Amazonia, tres de la Sede Tumaco, uno de la Sede Caribe, cuatro de la Sede Orinoquia, uno por cada SA y tres del grupo coordinador del proyecto. Es importante señalar que el grupo de trabajo estuvo conformado por directivos, docentes y funcionarios, presentando como limitación la ausencia de estudiantes.

¹⁶ Véase en el apartado "Generalidades de los programas de admisión especial PAES y PEAMA".

Durante el primer semestre del 2021 se realizaron cinco encuentros de trabajo y en diciembre del mismo año se realizó un encuentro adicional para socializar con el grupo de trabajo los resultados del proceso de coconstrucción del modelo de indicadores. Frente a los contenidos abordados y desarrollados en los talleres, en los dos primeros encuentros se trabajó en identificar, priorizar y definir los objetivos específicos de los programas especiales de admisión. Esta actividad se realizó en razón a que un hallazgo de la revisión documental fue que no se contaba, desde la política y documentación universitaria, con una exposición clara sobre los objetivos que se despliegan del funcionamiento e impacto de estos programas.

Una vez establecidos los objetivos específicos de los programas especiales de admisión, se dio inicio al proceso de diseño de los indicadores por cada objetivo establecido. De esta forma, los tres siguientes encuentros de trabajo estuvieron dirigidos a establecer el contenido de indicadores, para lo cual se planteó, en primer lugar, discutir y dar respuesta a la pregunta rectora: *¿qué factores se pueden indagar para el seguimiento y cumplimiento de cada objetivo?*

Después de sistematizar y organizar los contenidos obtenidos (de abordar el interrogante señalado), se continuó con precisar las fuentes de información propicias para la obtención de información para dar cuenta de los factores precisados y, posteriormente, de los indicadores. Terminados los encuentros del grupo de trabajo, el equipo coordinador del proyecto realizó un proceso de análisis y traducción de los resultados obtenidos de los talleres al lenguaje cuantitativo de los indicadores.

Como se mencionó, se desarrolló un último encuentro con el propósito de socializar y recibir observaciones de resultados preliminares del modelo de indicadores. En esta sesión se resalta la discusión de algunos elementos operativos y conceptuales, por ejemplo, definir cómo se tomaría operativamente el inicio y final de cada etapa del PEAMA al momento de calcular los indicadores. La descripción del modelo de indicadores para los programas especiales de admisión se expone en la tercera parte del documento.

2.3. A modo de conclusión

Como se mencionó, para la realización de este proyecto se consideró fundamental construir a partir del reconocimiento de la diversidad y la experiencia acumulada en torno a los programas especiales de admisión PAES y PEAMA de la Universidad Nacional de Colombia. Por ello, las voces de quienes dentro y fuera de la comunidad universitaria han tenido una relación con dichos programas tuvieron un lugar protagónico. La metodología aquí planteada estuvo bajo una mirada constructivista con el fin de propiciar escenarios de encuentro y reflexión que permitieran a los diferentes actores mantener una interacción dialógica que llevara a la construcción de

propuestas que apuntaran a resolver situaciones problemáticas de los programas. Con esto se buscó acumular la información necesaria sobre el panorama general de estos programas, tanto en sus retos como oportunidades, con el fin de generar herramientas institucionales que permitan su fortalecimiento.

En ese sentido, vale la pena resaltar el rol del equipo de profesionales y estudiantes auxiliares del proyecto, quienes no solo tuvieron la enorme responsabilidad de moderar y sistematizar la información producto de los instrumentos descritos en este capítulo, sino que además tuvieron que diseñar y elaborar dichos instrumentos. Es en esta etapa de diseño de instrumentos y caracterización de los programas PEAMA y PAES en la que emergieron grandes retos en torno al acceso y la disposición de información en la Universidad.

Una de las primeras dificultades se enmarca en la consulta de fuentes y sistemas de información de la Universidad Nacional, entre ellos HERMES, la DNINFOA, la DNPE y la DNA, pues quedó en evidencia que algunos de ellos no presentan en sus diseños y estructuras la capacidad de poder identificar con facilidad, precisión y calidad la información de la población perteneciente a los programas especiales de admisión. Por ello, una de las sugerencias más significativas al respecto tiene que ver con la necesidad de unificar o hacer interoperable la información que se consigna en los diferentes sistemas de información, lo cual conlleva a pensar de manera permanente en el establecimiento de acciones de mejora para la gestión de la información dentro de la Universidad.

Además, la dificultad, e incluso la imposibilidad, para identificar información específica sobre los estudiantes PAES y PEAMA demandó enormes esfuerzos para el equipo en su búsqueda por establecer la relación entre los programas especiales de admisión con la formación, el impacto regional, la investigación y la extensión, y en cierta medida limitó el desarrollo de algunos análisis al respecto.

Como se describió a lo largo del capítulo, se diseñaron, aplicaron y sistematizaron diferentes instrumentos de corte cualitativo, los cuales constituyen una secuencia y un proceso que han llevado al desarrollo de los siguientes capítulos del libro. Las entrevistas semiestructuradas demandaban espacio de dos horas aproximadamente para su aplicación, dado que en ella se procuró abordar el tema del impacto regional de programas especiales de admisión y su relación con la investigación y extensión y las SPN (particularmente para el PEAMA). Esta decisión atendió a la oportunidad que se tenía de entrevistar a actores clave internos y externos a la Universidad Nacional; no obstante, las agendas se hicieron más apretadas a medida que la virtualidad se hizo norma producto de la pandemia mundial por COVID-19.

Por la misma razón, tanto las entrevistas como los talleres participativos tuvieron que ajustarse a entornos virtuales, generando dos desafíos para la aplicación de ellos: por un lado, aún en muchas regiones del país la conectividad a Internet es precaria y esto creó una barrera para el acceso a ciertos actores clave principalmente externos a la Universidad; por otro lado, se dependía de la voluntad y disposición de las personas a entrevistar pues la virtualidad dificultaba, en ciertos casos, mantener escenarios de conversación más cercanos y limitaba el lenguaje no verbal, que también es importante en este tipo de metodologías.

Razones similares a las descritas con anterioridad subyacen a la realización de la encuesta a egresados y egresadas PAES y PEAMA, pese a que su aplicación fue telefónica y se dispuso de un equipo de estudiantes auxiliares para ello. Un aspecto relevante durante su aplicación tuvo que ver con la suerte de catarsis de algunos de los y las egresadas, en particular del programa PAES, quienes en algunas ocasiones manifestaron que esta encuesta era el primer espacio que tenían incluso después del egreso para evaluar o reflexionar desde su experiencia como beneficiarios del PAES.

Lo anterior es importante por dos cosas particularmente: la primera tiene que ver justamente con la limitada o casi nula creación de espacios para el seguimiento del programa y de quienes se benefician de él; en el PEAMA esto puede subsanarse hasta cierto punto gracias a las SPN y a las oficinas de enlace, sin embargo, para el PAES es necesario disponer de mayores esfuerzos para lograrlo. En segundo lugar, algo que tal vez no se mencionó al detalle fue la imposibilidad de acceder a información de estas poblaciones PAES y PEAMA en lo que respecta a su egreso y su posicionamiento en términos laborales o académicos una vez dejan la Universidad, lo cual es, sin lugar a dudas, una tarea que debe pensarse desde la Oficina de Egresados de la Universidad.

Los talleres participativos resultaron particularmente relevantes para nuestros objetivos pues en ellos se intentó condensar gran parte de la información de los instrumentos descritos. Además, permitieron incorporar datos y estadísticas producto de la exploración de los sistemas de información y la revisión documental. Con dicha información se plantearon preguntas en clave prospectiva incentivando la construcción de soluciones a través de la interacción de los y las asistentes a los diferentes encuentros.

Finalmente, es necesario insistir en la importancia de propiciar estos escenarios de discusión e intercambio de experiencias no solo al interior de la comunidad universitaria sino fuera de ella, pues uno de los grandes aprendizajes del desarrollo de este proyecto tiene que ver con la riqueza que se encuentra en las comunidades, los territorios y las regiones en donde la Universidad tiene presencia tanto de manera directa, como en el caso del PEAMA y las SPN, como de manera indirecta a través del alcance de las distintas modalidades del PAES.



Foto: Archivo Unimedios

Programas
 especiales de
 admisión

**PAES
 y PEAMA**

Reflexionando sobre el impacto regional de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA de la Universidad Nacional de Colombia

Según la investigadora Patricia Rogers (2015), quien estudia los procesos de cambio institucional, reflexionar sobre el impacto requiere información sobre los alcances de los proyectos, los programas y las políticas. En esta medida, el propósito de estos análisis es estimar los efectos positivos y negativos, los previstos e imprevistos, y discutir sus posibles causas. Teniendo en cuenta esto, la reflexión sobre el impacto regional puede realizarse con fines formativos para mejorar y reorientar un programa o una política, o con fines sumativos para servir de guía para la toma de decisiones de mejoramiento continuo (Rogers, 2015).

En el escenario específico de la Universidad, inicialmente es importante tener en cuenta las diferencias de cada programa especial de admisión al momento de hacer una reflexión como la planteada por Patricia Rogers. Estas diferencias, en términos prácticos, para el caso del PEAMA radican principalmente en las etapas de movilidad que plantea, en las que las SPN y sus regiones de influencia juegan un rol central particularmente durante la etapa inicial. Por su parte, en el caso del PAES se hace una asignación porcentual de cupos a distintas poblaciones según cada una las modalidades del PAES y los cupos disponibles en cada carrera ofertada por la Universidad. Sin embargo, dado que en los admitidos PAES su tránsito por la Universidad se da desde el inicio en las SA, en términos generales, a excepción del proceso de admisión, su experiencia no reviste mayor diferencia con respecto a la atención que pueda tener un estudiante regular.

Cabe resaltar que para la realización de este capítulo se tuvo en cuenta la participación de diversos actores, tanto internos como externos a la Universidad, dado que una de las principales preocupaciones del equipo fue crear espacios de discusión en torno a las experiencias de docentes, personal administrativo, estudiantes, egresados, líderes comunitarios, rectores de colegio, funcionarios públicos, entre otros. Para ello, se utilizaron instrumentos como entrevistas semiestructuradas y encuestas telefónicas. Además, se usaron bases de datos de DNINFOA e información de Estadísticas UNAL con el fin de caracterizar algunos aspectos generales sobre los programas especiales de admisión.

La sistematización de los hallazgos de dichos instrumentos y bases de datos permitió el desarrollo de talleres participativos durante el 2020 y el 2021, en los que confluyeron los diferentes actores involucrados en el proceso del diagnóstico de los programas especiales de admisión; además, se planteó como un ejercicio prospectivo, constituyéndose en una oportunidad para la construcción colectiva de propuestas que permitieran el mejoramiento continuo de los programas. Para el programa PEAMA se realizó el taller Construyendo propuestas en torno al impacto regional del PEAMA, mientras que para el PAES se realizó el taller denominado Repensar el PAES desde los territorios.

Teniendo en cuenta lo anterior, a continuación se presentan cuatro apartados que buscan reflexionar sobre el impacto regional según las diferencias reconocidas en cada uno de los dos

programas especiales de admisión de la Universidad (PEAMA y PAES), sus avances, retos y oportunidades.

En primer lugar, se presentará un marco general del impacto regional del PEAMA como oportunidad para el acceso a la educación superior, las implicaciones para quienes egresan de la Universidad y el cambio en sus entornos. Este marco general concentrará la atención en tres aspectos: la interacción del PEAMA con los actores de la región; el tránsito de la educación media a la educación superior desde las SPN; y la enunciación de algunas estrategias de adaptación para estudiantes PEAMA durante la etapa de movilidad académica.

En segundo lugar, se encontrará el apartado correspondiente al impacto regional del PAES, que da cuenta de algunos datos y debates iniciales que corresponden a la caracterización de la población PAES, el PAES en el territorio, los procesos comunitarios y algunos retos de la implementación del programa.

Posteriormente, se presentará un cuarto apartado especial sobre el examen de admisión, tanto para PAES como para PEAMA, a partir del cual se expondrán algunas problemáticas relacionadas a las características particulares de estos estudiantes y la manera en la que este proceso de admisión afecta su rendimiento. Finalmente, y a modo de conclusión, se presentan las reflexiones más relevantes sobre el impacto regional de los programas especiales de admisión PEAMA y PAES de la Universidad Nacional de Colombia.

3.1. Impacto regional del PEAMA

Además de constituirse como un proyecto destinado a trazar rutas de acceso y acompañamiento a los y las estudiantes, el PEAMA impacta sus trayectorias de vida y las de sus familias, comunidades y territorios. Así mismo, contribuye a reflexionar continuamente sobre los modelos pedagógicos vigentes en el ámbito institucional desde el aprendizaje y la experiencia que se adquiere al trabajar con distintas comunidades del territorio nacional.

El hecho de que exista la posibilidad de que estudiantes en regiones aisladas y en condiciones de vulnerabilidad puedan aspirar a acceder a la educación superior es un punto de partida importante, teniendo en cuenta que la tasa de cobertura bruta en educación superior del país para el 2020 sigue siendo apenas del 51,6 % (SNIES, 2021).

El programa PEAMA ha materializado dicha oportunidad de acceso, al mismo tiempo que ha implicado algunas transformaciones en diferentes escenarios de la vida de quienes directa e indirectamente se benefician de él. Un ejemplo claro lo constituyen los y las egresadas de la Universidad cuyo ingreso se gestó a través del PEAMA, pues la percepción de algunos de ellos es que los esfuerzos por mejorar las condiciones de las regiones de influencia del programa

han significado un avance en dichos territorios, aunque sugieren que también hay grandes retos en algunos escenarios. A través del análisis de la información recopilada en entrevistas y encuestas realizadas para este proyecto, se evidenció que para los y las egresadas en términos educativos, económicos y culturales el impacto ha sido considerablemente favorable, contrario a lo que ocurre en términos políticos.

En términos de educación, para los y las egresadas el PEAMA representa para las comunidades una mayor oportunidad de acceso a la educación superior y con ello, la oportunidad de mejorar las condiciones económicas y sociales tanto individuales como familiares y locales. No en vano se resalta que algunas de los y las egresadas representan la primera generación con estudios universitarios en su familia, lo cual, aunque no garantiza, potencia las posibilidades de acceder a oportunidades profesionales y laborales que redundan en bienestar económico no solo para el o la egresada sino para su familia y entorno social.

En contraste, respecto a la participación e incidencia política tanto para los y las egresadas como para algunos participantes en los talleres de discusión, existe la necesidad de extender los esfuerzos para la articulación con gobiernos locales y mecanismos de participación ciudadana en los cuales se considera que la Universidad, sus estudiantes y egresado(as) pueden tener mayor incidencia. Así mismo, se pueden ampliar escenarios que fortalezcan capacidades de liderazgo y dirección deseables en los y las egresadas.

A partir de la encuesta a egresados, también se observa un reconocimiento frente al impacto del programa en la diversidad cultural del país; sin embargo, dentro de las discusiones en los talleres y los aportes en las entrevistas a diferentes actores, se señala que la Universidad aún debe seguir trabajando en dicho aspecto. Por ejemplo, se precisa la oportunidad de establecer y fortalecer escenarios de diálogos de saberes que permitan establecer sinergias entre los conocimientos propios de las regiones y comunidades de las regiones de influencia del PEAMA y la Universidad con sus SPN y SA, escenarios que resultan fundamentales en el paso por las diferentes etapas y durante el egreso.

Estimar el impacto regional del programa requiere comprender no solo el vínculo que tienen los estudiantes con el territorio, sino además la manera en que sus egresados se relacionan o no con este. Por ejemplo, en la encuesta mencionada se observa que el 74 % de egresados(as) PEAMA no retornó como estudiantes a la Sede de Presencia Nacional durante su etapa final. No obstante, el 64 % sí regresó a sus lugares de origen después de graduarse.

Lo anterior puede ser el punto de partida para reflexionar sobre la importancia de los territorios de procedencia en la formación de los profesionales del programa, sobre todo porque actores como estudiantes PEAMA, padres de familia, docentes y representantes de la sociedad civil en el territorio manifiestan retos relacionados con la contextualización y

la articulación de cursos, proyectos de investigación y convenios entre la Universidad y los diferentes actores interesados en el desarrollo de las regiones de influencia.

Sin embargo, desde las SPN se realizan esfuerzos y apuestas en torno a la contextualización de los cursos ofertados puesto que se piensa en los contenidos y su relación con las potencialidades particulares de cada una de las regiones de influencia. Por ejemplo, en el caso de la Sede Amazonia se considera importante el trabajo en temas ecológicos, étnicos y de desarrollo sostenible, mientras que para la Sede Orinoquia se resaltan, entre otros temas, los relacionados con la producción agropecuaria; en la Sede Caribe, toman especial relevancia los estudios oceánicos y las ciencias del mar; y la Sede Tumaco muestra gran interés por temáticas relacionadas con el conflicto armado, la biodiversidad y la relación de las comunidades con ecosistemas claves de la Región Pacífica. Lo anterior coincide con lo estipulado en los Diálogos Regionales¹⁷ y con las Agendas de conocimiento¹⁸ identificadas como prioritarias desde la sistematización de dichos documentos, como se observa en la figura 15.



Figura 15. Líneas prioritizadas en las regiones de influencia de las SPN según los Diálogos Regionales
Fuente: elaboración propia a partir de los Diálogos Regionales

¹⁷ Los Diálogos Regionales son documentos resultado de espacios de trabajo institucional entre la Universidad Nacional de Colombia y las regiones de influencia de sus SPN. Su propósito es el de robustecer su presencia en los territorios, y promover la articulación y el fortalecimiento del Sistema de Ciencia, Tecnología e Innovación (CTel) a través de la formulación de programas y proyectos enfocados en retos específicos de los territorios.

¹⁸ Ofrecen un diagnóstico actual de las capacidades de investigación de la Universidad Nacional de Colombia en el ámbito nacional e internacional. Están organizadas en áreas que promueven el trabajo interdisciplinar, como: ambiente y biodiversidad; arte y culturas; biotecnología; ciencia y tecnología de minerales y materiales; ciencias agrarias y desarrollo rural; construcción de ciudadanía e inclusión social; desarrollo organizacional, económico e industrial; energía; Estados, sistemas políticos y jurídicos; hábitat, ciudad y territorio; salud y vida; tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC).

Dado que las temáticas generales pueden ser muy similares en cada territorio, la importancia de retomar cursos de contexto regional ha sido reconocida en cada una de las Sedes de Presencia Nacional, incluso llevándose a plantear como una asignatura obligatoria, ya sea durante la primera o la última etapa del programa. La idea con estos cursos o asignaturas de contexto es llevar el aprendizaje a espacios formativos y prácticas pedagógicas que propicien una aplicación del conocimiento teórico en pro de contribuir, desde un entorno educativo, a la resolución de preocupaciones de cada región, con iniciativas de instituciones gubernamentales y no gubernamentales, pero principalmente a partir de emprendimientos surgidos desde los propios intereses y saberes de los estudiantes PEAMA sobre sus territorios de origen.

3.1.1. La interacción del PEAMA con los actores de la región

Comprender el impacto regional implica acercarse a las relaciones que se tejen entre los distintos actores. Como se ha mencionado, existe una preocupación por establecer un trabajo articulado con el contexto regional a partir de lo consignado en los planes de desarrollo de los departamentos y municipios que hacen parte de las regiones de influencia de las SPN. En este sentido, a pesar de que existen convenios con algunas entidades gubernamentales, es importante ampliar su alcance por medio de la formulación de proyectos e iniciativas conjuntas que faciliten el acceso hacia los recursos disponibles. Por ejemplo, en la Sede Amazonia existen algunas iniciativas productivas enfocadas en la región que perfectamente pueden encontrar similares en las demás SPN. Estas están relacionadas con proyectos de piscicultura, crianza de animales, producción de semillas y agricultura, entre otras, que no siempre están avaladas por una organización formalmente constituida.

Pensando en lo anterior, se sugiere dar mayor alcance a los equipos de gestión que tiene la Universidad Nacional de Colombia, principalmente desde las SPN, e incluso establecer programas para enfocar su trabajo a un seguimiento de los posibles convenios u oportunidades que puedan ser aprovechados en los territorios de cobertura. Por ejemplo, se mencionan becas de regalías que salen de estas entidades territoriales y que no son lo suficientemente aprovechadas.

Se entiende que el impacto regional del PEAMA depende de la confluencia y creación de entornos en los que se relacionen diferentes actores. Así, uno de los retos de la Universidad debe ser el afianzamiento de los espacios de interacción con entes territoriales, líderes comunitarios, egresados, e instituciones tanto del sector público como privado nacionales e internacionales. Por ejemplo, se han hecho visibles iniciativas de acercamiento que pueden ser de provecho tanto para la Universidad como para la comunidad:

No solamente con las entidades del gobierno sino que hay otras entidades que efectivamente colaboran muchísimo, está el caso de Organización Internacional de Migraciones (OIM), que ahora con este tema de la virtualidad, ellos se han comprometido en la donación de equipos para muchos de los estudiantes. Entonces no es solo las entidades gubernamentales, directamente

gobernación, alcaldía, sino muchos otros que se vienen sumando a este proyecto, entonces la misma diócesis, la Cámara de Comercio, la escuela taller y yo creo que eso vale la pena tenerlo en cuenta, porque su aporte es grandísimo. (Entrevista 3, 2020)

Sin embargo, se identifican elementos que deben tenerse en cuenta al momento de indagar sobre los alcances de estos convenios o alianzas. Algunos de los puntos a tener en cuenta tienen que ver con las voluntades políticas de los gobiernos de turno en las regiones, específicamente de los departamentos y municipios en los cuales no siempre se encuentra el ambiente propicio para establecer encuentros de diálogo que materialicen estrategias de participación.

Otro elemento a destacar es la importancia de los egresados al interior de los acuerdos que la Universidad gestiona con entes locales, pues han sido numerosos los casos en que la remuneración estimada que deben recibir como profesionales en ejercicio no coincide con la que proponen muchos de los proyectos, lo que en últimas desvirtúa el compromiso con el reconocimiento del valor de formación. Cuando suceden estas situaciones, lo que han hecho algunas SPN es remunerar a los estudiantes con los proyectos de cooperación internacional y regalías. Al respecto un docente comenta:

Usted fue y se fregó cinco años estudiando pa' salir a ganar el salario mínimo. Yo no estoy de acuerdo con eso. Entonces no firmé convenios por eso. Pero la gestión sí se ha hecho [...] entonces [La Universidad] no puede acompañar una degradación de la profesión desde la remuneración. (UNAL, 2021d, 19 de noviembre)

Por otra parte, frente al impacto regional se destaca la importancia de cultivar desde los primeros semestres el sentido de liderazgo y la capacidad de emprendimiento, pues en múltiples ocasiones docentes y egresados señalan que mientras se resaltan las amplias cualidades que tienen los egresados de la Universidad como el profesionalismo, el trabajo colaborativo y la autonomía, se tienen reservas ante su capacidad de liderazgo, ya que se considera un valor que se ha ido perdiendo entre las nuevas generaciones: “Estamos formando muy buenos técnicos, muy buenos trabajadores, personas que saben hacer muy bien su trabajo, pero no necesariamente estamos formando en liderazgo” (UNAL, 2021d, 19 de noviembre).

Adicionalmente, existen espacios como los Diálogos Regionales realizados desde la Dirección Nacional de Investigación que son valiosos para ajustar las agendas de conocimiento establecidas desde la Universidad con las líneas de trabajo más prioritarias para otros sectores presentes en las regiones de influencia. Sin embargo, se considera que el problema de estos espacios es que son muy esporádicos y lo ideal sería generar procesos de seguimiento continuo con el fin de reorientar oportunamente el trabajo hecho desde la Universidad.

De esta forma, se podrían identificar objetivos, formularlos a través de procesos de investigación o extensión, y orientarlos hacia las necesidades manifiestas del territorio, por ejemplo, en temas de

salud, seguridad, soberanía alimentaria o desarrollo rural. Incluso, se indica que estos propósitos podrían servir a la misma Universidad para impulsar sus procesos de evaluación interna respecto a su función como institución de educación superior, evaluando aspectos como la demanda de cupos que se da desde cada región de influencia en relación con los cupos ofertados a través del programa PEAMA, o la capacidad de las SPN en cuanto a disponibilidad de profesores, funcionarios e infraestructura para asumir los convenios o proyectos interinstitucionales.

3.1.2. Sobre el tránsito de la educación media a la educación superior desde las SPN

Por otro lado, se reconocen estrategias que promueven el acercamiento del programa PEAMA a las regiones de influencia. Por ejemplo, se mencionan iniciativas de divulgación de las SPN como la que se ha adelantado desde la Sede Caribe, donde se tiene la ventaja de contar con una zona de influencia con una extensión relativamente pequeña, lo cual ha facilitado visibilizar el programa de manera óptima. De hecho, algunos docentes manifiestan que es una ventaja que el archipiélago sea pequeño al igual que la comunidad: “digamos que la divulgación del PEAMA, por lo que he conocido, he visto, y las actividades en que he participado para dar a conocer el PEAMA... yo creo que ha sido amplio; aquí es fácil que la gente se entere mucho de lo que está pasando” (UNAL, 2021d, 29 de noviembre).

En contraste, en la Sede Amazonia se identifican problemas para llegar a algunos corregimientos apartados, por lo que se propone localizar puntualmente las instituciones educativas de esta zona para realizar las campañas. Sin embargo, la discusión se centra en preguntarse si es una cuestión de difusión o de cobertura, lo que redirige la mirada hacia el estado financiero y estructural de la Sede para sustentar la capacidad de estudiantes a los que se quiere convocar:

No es suficiente con ampliar los cupos si de todas maneras el PEAMA sigue siendo un programa costoso, pues se realiza primero movilidad del territorio a la SPN y de ahí se realiza movilidad a la Sede Andina, lo cual representa un “desperdicio”, mucha vuelta [...]. La respuesta es esa, nosotros no podemos incentivar el ingreso de más estudiantes sin aumentar nuestra capacidad acá, aparte eso incluye más infraestructura para que esta Sede pueda abarcar una mayor cantidad de estudiantes. En principio tenemos que hablar de un aumento de cupos para ampliar la divulgación del PEAMA. (UNAL, 2021d, 19 de noviembre)

Así mismo, se precisa la necesidad de tener la discusión interna sobre la capacidad de la Universidad en tanto la cantidad y distribución de cupos para el PEAMA y la pertinencia en los territorios. Adicionalmente, se considera que, aunque se presente un amplio número de aspirantes, se deben implementar mecanismos que garanticen que quienes ingresen cumplan con los requisitos y criterios de inclusión asociados al programa:

Tuvimos la experiencia de ir al Chocó a realizar un proceso de capacitación para el examen de admisión, fue una de las experiencias en las que fracasó la Universidad. La Universidad regaló mil o dos mil pines a estudiantes de los colegios del Chocó. Tuvimos dudas que no sabíamos cómo responder [...] lo que pasa es que el Chocó es demasiado grande y hay veredas en donde uno pagaba treinta mil pesos para ir en moto, uno duraba dos horas por una vía destapada, entonces la pregunta que nos hacían los chicos era de: ¿y si paso cómo voy a estudiar acá? ¿tengo que pagar sesenta mil pesos diarios para venir a estudiar? Para mí la difusión generó una muy mala experiencia en la comunidad porque creó la expectativa de que la Universidad estaba becando, lo cual juega en contra. (UNAL, 2021d, 9 de diciembre)

Por otra parte, si se reconoce que los estudiantes que ingresan al PEAMA tienen dificultades para adaptarse a las exigencias académicas de la vida universitaria, atribuyendo la necesidad de fortalecer habilidades de lectoescritura y razonamiento lógico-matemático, las alianzas entre la Universidad y otros niveles de formación se identifican como un escenario que propicia la posibilidad de superar dichas desventajas. No se trata de que la Universidad resuelva las falencias de la educación media y secundaria, sin embargo, las alianzas entre ambos niveles de formación contribuyen al mejoramiento del desempeño y al enriquecimiento de las potencialidades de los estudiantes.

Si bien en algunas SPN se ofrecen cursos de fundamentación para mejorar los resultados en las pruebas Saber, sería importante extender el acompañamiento a programas de orientación vocacional. De igual manera, es fundamental ampliar espacios de encuentro con los docentes de colegio con el fin de construir colectivamente acciones para fortalecer los componentes necesarios para la educación universitaria, especialmente en las áreas disciplinares en que los estudiantes se encuentran rezagados. Adicionalmente, como se verá en mayor detalle en el capítulo “Modalidades y prácticas pedagógicas”, se sugiere fortalecer espacios de formación y actualización pedagógica docente centrados en el estudiante y el aprendizaje activo, en donde se puedan socializar estrategias pedagógicas que mejoren el desempeño de los estudiantes. Frente a lo mencionado se debe sumar que estas iniciativas, que conducen a la creación de espacios comunes de construcción entre la Universidad y las instituciones de formación media y técnica, requieren un proceso de evaluación con el fin de identificar experiencias significativas replicables, establecer rutas de mejoramiento y crear soluciones efectivas ante posibles dificultades.

3.1.3. Algunas estrategias de adaptación para estudiantes PEAMA durante la etapa de movilidad académica

Por otro lado, es preciso resaltar que la movilidad significa un alejamiento de las prácticas culturales y cotidianas de los estudiantes, por eso en ese proceso de adaptación en las Sedes

Andinas se recomienda contar con programas que promuevan el sentido de pertenencia con sus lugares de origen. Lo anterior no indica que el cambio en los estudiantes revista un problema, sino que pretende señalar la necesidad de mejorar en estrategias de adaptación y reconocimiento.

Una estrategia que se ha utilizado, sobre todo desde la Sedes de Presencia Nacional, para mitigar esa desconexión con el territorio de sus estudiantes PEAMA ha sido la creación de actividades como congresos, diplomados, pasantías, actividades culturales, intercambio de saberes etc., en los diferentes departamentos de las regiones de influencia con el fin de evidenciar la riqueza y la diversidad de estas. También se resaltan algunas estrategias desde las Sedes Andinas como los grupos estudiantiles del área de Acompañamiento Integral de Bienestar Universitario, que buscan incorporar en las agendas culturales de la Universidad temáticas ligadas a los territorios, las comunidades y los estudiantes PEAMA. Por ejemplo, el Festival Encuentro Región, realizado en Bogotá y Medellín, el cual ha sido importante para la expresión cultural de los territorios a través de su danza, gastronomía o música.

Así mismo, existe un tema que llama la atención de manera recurrente y es el proceso de acompañamiento académico en las Sedes Andinas, puesto que se evidencia su importancia para lograr que los y las estudiantes tengan un proceso de adaptación exitosa en su trayectoria académica. Incluso se plantea que es necesaria la articulación entre las oficinas de enlace¹⁹, los GEA y las estrategias de Bienestar Universitario desde la Oficina de Acompañamiento Integral enmarcado en el Sistema de Acompañamiento Estudiantil (SAE), especialmente a partir del Seminario de Premovilidad en el que se dan a conocer a los estudiantes PEAMA las particularidades de las Sedes Andinas. Sumado a lo anterior, es preciso preguntarse cómo estos espacios podrían mejorar el arraigo al territorio a través de las actividades conjuntas con Bienestar desde las oficinas de enlace o el SAE en general, sin que ello implique una sobrecarga en las actividades de las personas responsables de estos procesos.

Por último, se precisa la necesidad de entablar diálogos con las comunidades que cuentan con sistemas propios de educación, reconociendo además a los territorios en donde se cuenta con enfoques distintos a los de la educación occidental. Lo anterior es importante dado que la desconexión con los territorios de la cual se habló inicialmente algunas veces pasa por la falta de claridad de los objetivos de la formación universitaria respecto a los contextos y las aspiraciones de las comunidades, los territorios y las familias. Entablar dichos diálogos sin lugar a duda puede contribuir a la adaptación de los y las estudiantes tanto en las SPN como en las SA, permitiendo mantener cercanía con sus costumbres e identidades culturales.

3.2. Impacto regional del PAES

Desde su creación en 1986, el Programa de Admisión Especial PAES ha ampliado sus modalidades permitiendo que aspirantes provenientes de diversas poblaciones, que históricamente han sido excluidas o que presentan situaciones de marginalización, puedan acceder a la Universidad. Con el ánimo de entender el programa, a continuación se

¹⁹ Si bien no tienen un reconocimiento concreto en la normativa de la Universidad, las oficinas de enlace representan un espacio de articulación entre las SPN y las SA. Fueron creadas en la Sede Bogotá y cumplen un rol fundamental en el acompañamiento estudiantil y los procesos de adaptación a la vida universitaria. Las oficinas de enlace se han configurado como espacios de atención y apoyo a los estudiantes del PEAMA, donde se les brinda orientación sobre diferentes procesos de la gestión académico-administrativa o direccionamiento sobre las instancias competentes, según sea el caso particular a acompañar. Las oficinas de enlace también han fortalecido su accionar al articularse cada vez más con otros actores del sistema de acompañamiento estudiantil, como las oficinas de Bienestar de las diferentes facultades de la Sede Bogotá, la Dirección Académica de Sede Bogotá y la Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado. Actualmente, se presentan oficinas de enlace en la Sede Bogotá y una oficina multienlace de la Sede Amazonia, la cual opera en atención a estudiantes del PEAMA Amazonia que se encuentran en etapa de movilidad en las sedes Medellín, Manizales y Palmira.

presentan algunos apartados que nos introducen al impacto del programa en las regiones y comunidades. En primer lugar, se realiza una caracterización de la población que hace parte del PAES, resaltando algunos datos de interés como la cantidad de aspirantes, admitidos y graduados para cada modalidad, su puntaje de admisión, número de matrículas, algunas diferencias por género y modalidad, entre otros. En segundo lugar, se realizará una reflexión en torno al impacto del PAES en los territorios y los procesos comunitarios, resaltando algunas experiencias que han surgido a lo largo de la implementación del programa en la Universidad. Finalmente, se evidencian algunos retos que aún se suscitan en la implementación del programa PAES. Además de reflexiones emanadas de la participación de diversos actores en las entrevistas y talleres, se presentan también algunas cifras relevantes para entender el rumbo del programa.

3.2.1. Caracterización de la población PAES

Para empezar, cabe destacar que, aunque la creación del PAES ha significado un avance importante en materia de inclusión, es necesario revisar la cobertura del programa en relación con la demanda de cupos, representada por la cantidad de aspirantes PAES y la capacidad de admisión que dispone la Universidad.

Como se observa en la figura 16, los aspirantes han sobrepasado de manera significativa a la cantidad de admitidos. Si bien a partir de la pandemia por el COVID-19 se observa una reducción en el número de aspirantes para el 2020 y el 2021, su tendencia es de crecimiento continuo desde los datos del 2009. Esta proporción no tiene una correspondencia con el aumento de la cantidad de admitidos pues, mientras el primero aumentó apenas en un 127 % para el 2019 con respecto al 2009, los aspirantes se incrementaron en un 490 %. Aunque es una problemática ya reconocida en la Universidad a nivel general, es importante reiterarla y considerarla en cuanto a los cupos que pueden ofrecer los programas especiales de admisión, especialmente si esta tendencia de crecimiento continúa en el periodo pospandemia.

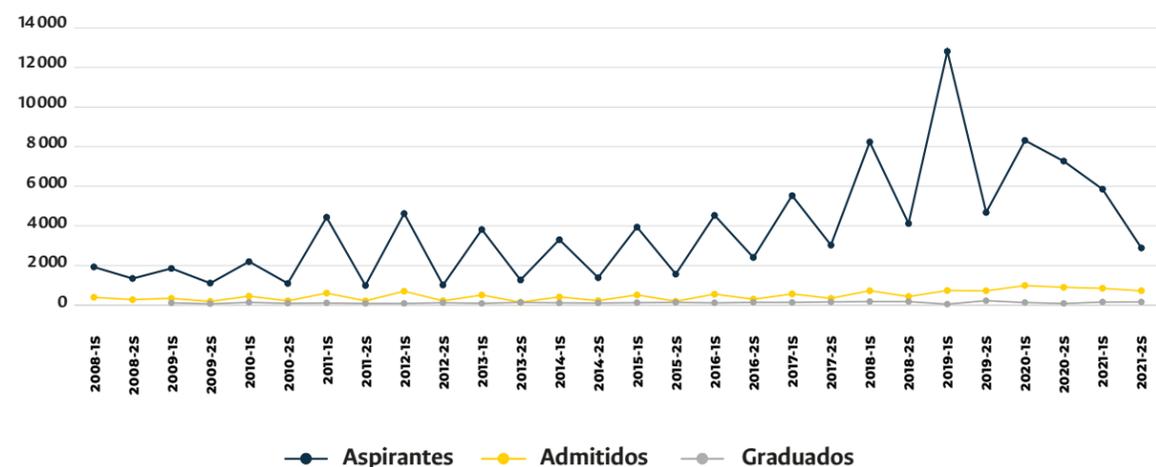


Figura 16. Aspirantes, admitidos y graduados por modalidades del PAES del 2009 al 2021
Fuente: elaboración propia a partir de datos de Estadísticas UNAL

De igual manera, es importante prestar atención a las condiciones de ingreso de los estudiantes de admisión especial, teniendo en cuenta las particularidades observadas desde las diferentes modalidades, especialmente en cuanto a las competencias previamente alcanzadas en la educación media. Se observa que los aspirantes de modalidades como comunidades indígenas, poblaciones negras, afrocolombiana, palenqueras y raizales y víctimas del conflicto armado interno muestran promedios de puntajes de admisión más bajos con respecto a mejores bachilleres y mejores bachilleres de municipios pobres (figura 17).



Figura 17. Promedio del puntaje de admisión por modalidades del PAES del 2009 al 2021
Fuente: elaboración propia a partir de datos de DNA

Así mismo, según cifras absolutas entre el 2009 y el 2021 (figura 18), se observa que fueron admitidos el 11,3 % de los aspirantes de PAES de comunidades indígenas, el 11,1 % de poblaciones negras, afrocolombiana, palenqueras y raizales y el 6,1 % de víctimas del conflicto armado interno. Estas cifras igualmente son inferiores respecto a mejores bachilleres y mejores bachilleres de municipios pobres, quienes tuvieron porcentajes de admitidos, respecto a aspirantes, de 49,2 % y 21,5 %, respectivamente.



Figura 18. Aspirantes, admitidos y graduados por modalidades del PAES del 2009 al 2021
Fuente: elaboración propia a partir de Estadísticas UNAL

Adicionalmente, se destaca la globalidad de admitidos en el PAES desagregados por género, en donde los datos presentados manejan tendencias similares sin importar la modalidad PAES. Esto es importante de mencionar si se reconoce que no es algo particular de los programas especiales de admisión, sino que es un análisis que podría ser importante también para los estudiantes regulares, pues las brechas de género en el acceso a la universidad persisten en la comunidad universitaria. Lo anterior remarca la importancia de preguntarse por el acceso a la educación superior en materia de género además de la pertenencia a los grupos poblacionales considerados en la normativa.

Como se puede observar en la figura 19, las mujeres muestran una tasa de absorción inferior a la de los hombres. De 45 698 hombres que aspiraron al programa PAES, entre el 2009 y el 2021, pasaron 6836 (un 15 % de los aspirantes hombres), mientras que solo un 9 % de las aspirante mujeres logró ingresar al programa PAES durante el mismo periodo de tiempo (4999 admitidas mujeres de un total de 53 795 aspirantes).

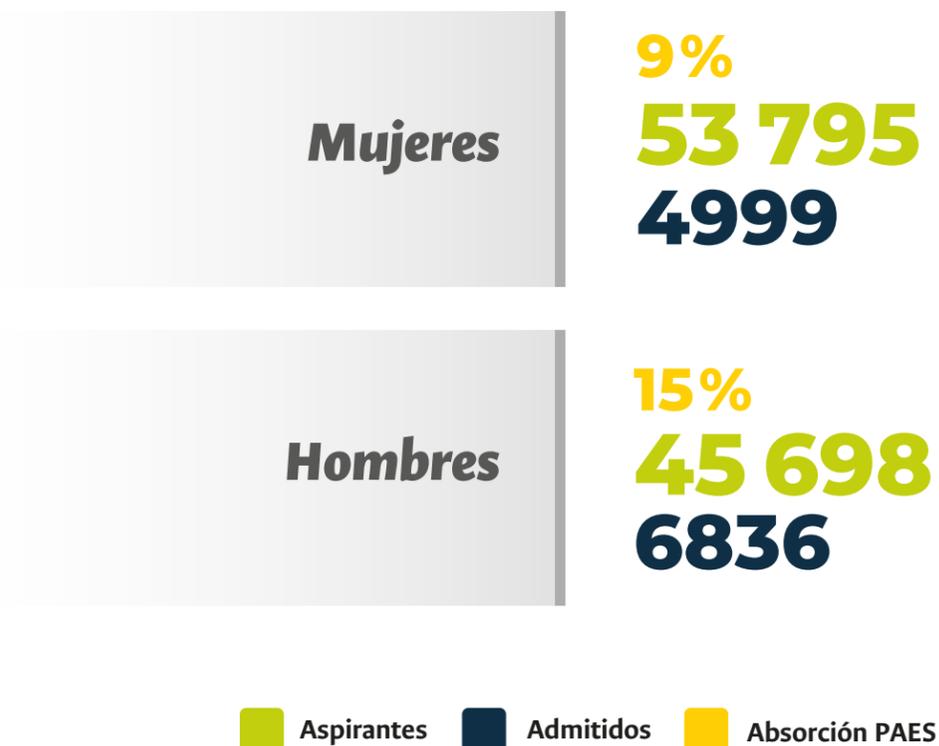


Figura 19. Aspirantes admitidos del PAES por género del 2009 al 2021
Fuente: elaboración propia a partir de los datos de DNA

Con lo anterior se busca señalar la importancia de prestar atención a este tipo de condiciones de ingreso, ya que pueden repercutir en las dificultades que tienen estas poblaciones al momento de adaptarse a las exigencias académicas de la vida universitaria durante el transcurso de su programa. Esta focalización podría llevar a desarrollar e implementar acciones afirmativas de acompañamiento que permitan equilibrar las falencias de determinados grupos en cuanto a su bagaje educativo en la educación media. También se espera tanto el desarrollo de estrategias pedagógicas que sean acordes para el desarrollo de competencias investigativas, como la gestión de espacios que fomenten la inclusión de saberes propios de aquellas poblaciones representadas en cada modalidad PAES.

Cabe destacar que la situación merece ser explorada con mayor detenimiento, sobre todo en la estandarización de los conocimientos que se espera que los estudiantes de estas modalidades deben poseer. Tal es el caso del inglés, pues se mantiene la creencia de que los estudiantes deben de nivelar este idioma, algo que contrasta con las opiniones de algunos miembros de la modalidad comunidades indígenas, quienes consideran que su segunda lengua es el español:

En las comunidades indígenas muchos de los chicos que llegan a hablar son políglotas, hablan tres idiomas, tres lenguas y aquí nosotros solo hasta hace tal vez unos dos semestres por una solicitud de los estudiantes se les permitió que se les validara el español como una segunda lengua para omitir el inglés o el tema del francés como una segunda opción para graduarse. (UNAL, 2022, 23 de marzo)

Por otra parte, es importante hacer un seguimiento a los programas académicos más seleccionados por los admitidos del PAES, aún más cuando, según la percepción de algunos docentes, su elección de carrera e inscripción a través de los programas especiales de admisión puede estar influenciada por el criterio de los docentes de sus colegios o familiares y no tanto por una elección autónoma. Esto cobra gran relevancia para quienes ingresan por el programa PAES, si se tiene en cuenta que dependiendo del contexto o los recursos socioeconómicos y culturales la posibilidad de acceder a la educación superior puede presentarse como “posible” o “imposible” en mayor o menor medida (Alarcón, 2019). Ante ese tipo de situaciones, se propone que estas decisiones se hagan después de haber sido admitidos y haber recibido una formación que les dé un mayor criterio sobre sus intereses académicos, como comenta una docente desde la Sede Tumaco:

Que interesante sería que los estudiantes puedan ingresar a la universidad y que no tengan que escoger desde antes qué carrera y a qué sede quieren ir, sino que dentro del mismo proceso se pueda adicionar un tiempo. Claro, todo el mundo va a decir “es más tiempo, son más recursos” [...] pero vale la pena porque también podría disminuir la deserción cuando ingresan a la universidad porque saben a qué se están postulando, cuál es su interés y cuál es la relación con ese proyecto de vida que contemplan. (UNAL, 2022, 23 de marzo)

A propósito, los admitidos por la modalidad comunidades indígenas se inscriben mayoritariamente en Ingeniería Agronómica, Zootecnia, Administración de Empresas, Medicina e Ingeniería Química. Por su parte, para la modalidad de población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal, los programas con mayor número de admitidos son Administración de Empresas, Zootecnia, Medicina e ingenierías como la Agrícola y Agronómica. Quienes ingresan por la modalidad mejores bachilleres de municipios pobres seleccionan programas como Medicina, Ingeniería Civil, Química, Ingeniería Química e Ingeniería Biológica. Por su parte la población de la modalidad víctimas del conflicto armado interno son admitidos en mayor proporción a Ingeniería Agronómica, Ingeniería Agrícola, Geografía, Estadística y Zootecnia. Los admitidos por la modalidad mejores bachilleres también seleccionan en mayor medida programas como Medicina, Ingeniería Civil, Ingeniería Química, Ingeniería Biológica y Administración de Empresas.

Si bien en términos generales estas son las carreras a las que más se inscriben y se admiten estudiantes por modalidades del PAES, llama la atención que los programas académicos de mayor egreso para la población PAES, en términos generales, también corresponden a programas “tradicionales”, es decir Medicina, Derecho e Ingenierías (tabla 3). Una razón que le subyace a esto puede ser que en el imaginario colectivo dichas carreras representan una apuesta segura y una oportunidad de ascenso social a través del prestigio que evocan.

Tabla 3. Programas académicos con mayor número de graduados del PAES del 2009 al 2021

Sede	Programa académico	Graduados PAES
Bogotá	MEDICINA	240
Bogotá	DERECHO	98
Palmira	INGENIERÍA AGRONÓMICA	90
Bogotá	INGENIERÍA CIVIL	89
Bogotá	INGENIERÍA QUÍMICA	83
Medellín	INGENIERÍA DE PETRÓLEOS	81
Bogotá	INGENIERÍA ELECTRÓNICA	75
Bogotá	ARQUITECTURA	70
Bogotá	ECONOMÍA	69
Manizales	INGENIERÍA ELECTRÓNICA	68

Fuente: elaboración propia a partir de datos de DNINFOA

Para esto se propone un ejercicio de articulación con los colegios a través de actividades como proyectos de extensión, investigación u otras estrategias que propicien la articulación con la educación media e incluso con los sistemas de educación propia de algunas comunidades, con el fin de estimular en los estudiantes la reflexión sobre sus intereses vocacionales, sus capacidades y aspiraciones antes de ingresar a la Universidad, al tiempo que se desarrollan competencias académicas.

Frente a la trayectoria de las comunidades pertenecientes a estas modalidades de admisión, se señala que la reflexión debería ampliarse más allá del PAES, teniendo en cuenta que docentes y funcionarios han podido identificar estudiantes indígenas y afro, e incluso otro tipo de poblaciones, como los campesinos o artesanos de ciertas regiones, que no ingresan a la Universidad por un programa de admisión especial y, que, por tanto, están quedando invisibilizados en los datos y el enfoque educativo de la Universidad. Se considera importante mencionarlo con el fin de favorecer la participación de ciertas poblaciones valorando los espacios de diversidad y así contribuir a mejorar la permanencia de estas poblaciones. Dichos estudiantes, aunque se encuentran fuera del PAES, coinciden en su lugar de procedencia y, en últimas, también son motor de transformación en sus comunidades.

Frente al desconocimiento de la procedencia de algunos estudiantes, se reconoce que para el caso del PAES algunos estudiantes no cumplen con el perfil de aspirante de las modalidades a las que se presentan. Particularmente desde Bienestar se menciona lo siguiente sobre la modalidad comunidades indígenas:

Vale la pena contarles de que algunos de los estudiantes que entran por programas especiales de admisión entre las comunidades, no puedo generalizar, pero sí hemos detectado que algunos simplemente vienen recomendados por las gobernaciones en una estrategia política pero que son estudiantes que realmente no tienen origen indígena entonces es importante que la universidad prevea una manera de detectar en ese proceso de admisiones. (UNAL, 2022, 23 de marzo)

Según lo anterior, podría pensarse en la posibilidad de mejorar algunos aspectos del proceso de admisión especial, por ejemplo la divulgación del programa de manera más focalizada en algunas comunidades o territorios en donde se encuentren las poblaciones de interés del programa y la generación de mecanismos adicionales durante el proceso de admisión. Sin embargo, esto último corresponde a análisis propios dentro de la Dirección Nacional de Admisiones, aquí solo se presenta como una inquietud y sugerencia que surge de quienes participaron en los talleres.

Por otro lado, frente a la trayectoria académica de los estudiantes PAES es importante tener en cuenta indicadores como el promedio de matrículas cursadas al egreso (figura 20), en donde particularmente los graduados por la modalidad de comunidades indígenas, población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal y mejores bachilleres de municipios pobres tardan un poco más de once periodos académicos, sin estar fuera del promedio general de los PAES.

A pesar de ello, esto contrasta con las cifras de las demás modalidades que sugieren una menor cantidad de periodos académicos, lo cual puede encontrar explicación en los desequilibrios regionales en materia de educación media que marcan diferencias vastas en las competencias con las cuales ingresan los estudiantes a la universidad; también pueden relacionarse con las condiciones materiales de ingreso y las dificultades que tienen en términos de vulnerabilidad socioeconómica las poblaciones de algunas de las modalidades del PAES; finalmente, puede inferirse que la adaptación a nuevos contextos culturales tal vez se constituya como un factor para el rendimiento académico y la cantidad de matrículas para el egreso.

Lo anterior pone de manifiesto la necesidad de realizar indagaciones continuas y con enfoques diferenciales que permitan establecer las razones académicas, socioeconómicas y culturales que le subyacen a unas cifras que nos sugieren un mayor rezago de ciertas poblaciones frente a otras.



Figura 20. Número de matrículas promedio cursadas al egreso por modalidades del PAES del 2008 al 2020
Fuente: elaboración propia a partir de datos de DNINFOA

En todo caso, en este punto es importante reiterar que estos indicadores deben entenderse como guías frente a características generales en las cuales cada grupo poblacional pueda requerir una ayuda particular, pero sin desconocer una variedad de factores mucho más complejos que también merece un reconocimiento, ojalá también a través de la creación de nuevos indicadores igualmente más complejos. Por tanto, cuando se habla del reconocimiento de características particulares de poblaciones PAES, este no necesariamente debe surgir de la condescendencia frente a condiciones históricas que pudiesen excluirlos, sino del reconocimiento de la diversidad que representan estas poblaciones estudiantiles.

3.2.2. El PAES en el territorio y los procesos comunitarios

Ahora bien, plantear acciones afirmativas dirigidas a los estudiantes PAES en un primer momento nos lleva a señalar sus similitudes y diferencias con respecto al programa PEAMA en relación con el impacto territorial. Mientras que el programa PEAMA se encuentra directamente relacionado con las regiones de influencia de las SPN, para el PAES esta relación es indirecta, pues quienes son admitidos por este programa ingresan directamente a las SA sin antes contar con una etapa en sus territorios de origen. Por tal razón, la relación desde lo territorial se puede volver difusa, dado que los lugares de procedencia de los PAES no se relacionan con un área geográfica preestablecida, como las zonas de influencia en las SPN para el PEAMA. En consecuencia, la relación con los territorios se establece a través de las poblaciones o comunidades representadas en cada una de las modalidades. Como se veía, en el caso del programa PEAMA existe una etapa inicial en la que los estudiantes suelen recibir una formación contextualizada en relación con sus territorios de procedencia. Sin embargo, desde Bienestar se señala que en el caso del programa PAES estas etapas de movilidad no existen y, por tanto, problemas como el desarraigo se pueden presentar desde el momento mismo que ingresan a la Universidad a través de una SA:

Requiere ser visibilizado, pues si bien en el programa PAES los estudiantes ingresan directamente a las Sedes Andinas, esto no significa que su procedencia coincida con las ciudades en donde éstas se localizan. Por esta razón se hace aún más necesario pensar a la universidad de manera más global, de allí que se haga necesario un equipo de trabajo que entable un constante diálogo entre todas las sedes pertenecientes a la Universidad. (UNAL, 2022, 23 de marzo)

Siguiendo lo mencionado, se considera importante fortalecer equipos de trabajo, procurando apoyo entre las SPN y las SA. De allí que se propone hacer encuentros presenciales en las zonas de influencia de las SPN para ampliar el panorama sobre la incidencia real en los territorios. Parte del reconocimiento que se espera a partir de los programas especiales de admisión tiene que ver con la posibilidad de que la Universidad se nutra de la riqueza de los territorios y pueda evaluar el impacto desde un sentido menos unilateral, según lo manifestado por docentes de SPN:

No conozco el programa PAES siendo de la Sede Tumaco, estando envuelta en los procesos de innovación social, trabajando en los procesos de planeación estratégica, sé que hace falta una articulación profunda. No conozco el impacto de PAES en la Sede Tumaco, aun sabiendo que muchos PAES provienen de territorio de influencia de esta sede, por eso creo que la socialización es muy importante. (UNAL, 2022, 23 de marzo)

En este orden de ideas, también se plantea la posibilidad de que esta conexión entre el PAES y los territorios se pueda dar en las mismas Sedes Andinas, esta vez no a través de las Sedes de Presencia Nacional sino a través de los estudiantes PEAMA que realizan su movilidad allí. Esto podría darse a partir de espacios como el “aula viva para la paz”²⁰, desde la cual se ha venido trabajando con los estudiantes PAES temas relevantes para las comunidades representadas en cada una de sus modalidades. Así, integrar estudiantes PEAMA a estas iniciativas podría reforzar no solo el reconocimiento de ciertas poblaciones, sino también un entendimiento contextualizado del territorio colombiano en el que estas poblaciones pueden ser mayormente representativas.

Es importante reiterar que este tipo de dinámicas que buscan entablar una relación entre la Universidad, las comunidades y los territorios debe procurar no hacerlo desde una postura colonial en la que es la Universidad la que lleva el conocimiento, la que aporta el desarrollo, la que transforma las realidades de las comunidades. Según reconocen funcionarios vinculados al área de Bienestar, hoy en día los modelos educativos de la educación superior están pidiendo todo lo contrario: “que sean estas comunidades las que potencialicen sus propias transformaciones y puedan generar acciones que les permitan traer su propia riqueza, su propia fortaleza, su propio saber” (UNAL, 2022, 23 de marzo). En este sentido, dichos actores perciben que la Universidad puede aprovechar una gran oportunidad que tiene en los jóvenes que llegan a través de las modalidades especiales de admisión, ya que estos poseen unos conocimientos propios de su cultura particular y pueden ofrecer una importante participación para el desarrollo endógeno que se espera fomentar en los territorios y diferentes poblaciones colombianas:

Tengo un estudiante que llegó de Arauca, se sintió emocionado y me dice “yo toco el arpa, sé de vaquería, de tejidos que he aprendido de mi padre” para meterlos en el aula en un espacio curricular en donde no tienen espacios de interacción de los saberes regionales. Yo creo que la Universidad debe ver a los territorios como la oportunidad de aprender de ellos y construir con ellos ese proyecto de nación que tanto estamos diciendo dentro de las particularidades de este programa de Universidad. Nosotros admitimos, pero no tenemos en cuenta las particularidades que hay en los grupos. (UNAL, 2022, 23 de marzo)

²⁰ El cual es un espacio de reflexión y aprendizaje relacionando los saberes tradicionales de las comunidades indígenas con los conocimientos disciplinares. Se lleva a cabo con la coordinación de la Universidad Nacional y la Fundación Creando Lazos de Saber y Vida.

Frente a lo anterior, algunos participantes del taller mencionaron que el espacio alguna vez ofrecido desde la Vicerrectoría Académica y la Dirección de Investigación y Extensión de la Sede Bogotá sobre “Espacios de Re-Conocimiento para la Paz” es un ejemplo de aporte no solo en lo académico, sino también como forma de generar una mayor confianza, aprecio y alcance de los saberes de las comunidades a las cuales pertenecen los y las estudiantes PAES. De esta manera, se promueve un reconocimiento de sus características particulares por parte de sus docentes y compañeros regulares en SA.

Teniendo estos propósitos presentes, existen planes y estrategias, ya comentados para el PEAMA, que puede resultar apropiado implementar también en el PAES, como el Plan Retorno. Adicionalmente, para ambos programas especiales de admisión (PAES y PEAMA), se hace necesario la institucionalización de una coordinación nacional que permita articular procesos, y coordinar acciones y recursos tanto al interior de la Universidad como con otras organización externas para que los estudiantes de admisión especial tengan una importancia central.

También se habla de espacios ya puestos en marcha con relativo éxito para el caso particular del PAES, como la recién mencionada “Aula Viva para la Paz”, en la que se ha procurado formar aptitudes de liderazgo y se ha logrado motivar a los estudiantes PAES para que hagan presencia en instancias como la mesa indígena de Teusaquillo o el cabildo indígena universitario, ambos en Bogotá. Según comentan funcionarios del área de bienestar de la Universidad, esto ha ayudado a los estudiantes a entender el conocimiento desde una perspectiva más integral, ya que esta es la forma en que se suelen manejar los saberes por parte de estas comunidades:

Dentro de las estrategias pues de lo público y de lo privado creo que hay algo muy importante y es que nosotros como colombianos no conocemos la riqueza cultural que hay en nuestro país. Entonces creemos que cultura es la puesta en escena de un arte, pero realmente la cultura en los territorios y de donde provienen la mayoría de estos estudiantes es el cultivo de estos seres, el lugar donde se cultivan con cosmovisiones, con cosmogonías, con gobiernos particulares, porque para ellos eso son naciones y en donde están inmersos saberes que cruzan transversalmente todas las disciplinas. Entonces nosotros estamos aquí acostumbrados a puntualizar sobre quiénes son ingenieros, quiénes son médicos, cuando ellos se forman integralmente dentro de sus comunidades, él es un sabedor que sabe de construcción de una maloca, pero a la vez sabe sanar, pero a la vez sabe hacer el baile representativo para la ceremonia, las cosechas. Entonces digamos que nosotros un poco aquí puntualizamos los saberes, cuando los saberes son más globales en el territorio. (UNAL, 2022, 23 de marzo)

De esta forma, se espera que a través de una articulación y un diálogo con estudiantes PEAMA se pueda reconocer, bajo una perspectiva territorial²¹, contextos en los que las comunidades PAES sean representativos dentro de una dinámica que, en todo caso, puede incluir otros grupos

poblacionales igualmente importantes, incluso cuando no son reconocidos formalmente dentro de un grupo poblacional representado por una modalidad PAES.

3.2.3. Retos de la implementación del programa PAES

Es importante prestar atención no solo sobre cómo los programas especiales de admisión generan un impacto en los territorios y comunidades, sino también sobre la manera en que los programas han generado transformaciones dentro de la Universidad en términos de deserción, permanencia, acompañamiento, garantizar el reconocimiento de las particularidades del territorio de procedencia de los estudiantes, como la diversidad cultural, ambiental y social, y aprovechar esto para establecer procesos de aprendizaje participativos. A pesar de que hay presencia de estudiantes que representan estas particularidades a través de esos programas, no se presta atención a cómo aprovechar esta diversidad. En este sentido, es necesario generar indicadores e información sobre dichos estudiantes que nos hablen sobre estas características, por ejemplo, sobre la pertenencia étnica o el tipo de investigación que estos puedan llegar a generar a partir de sus conocimientos previos (p. ej. lingüísticos o culturales).

Por ello, hablar de los programas especiales de admisión de la Universidad Nacional de Colombia implica un enorme reto en torno a la reflexión acerca de las apuestas institucionales que apuntan al reconocimiento de la diversidad y la diferencia en el país, pues en principio el PAES se dirige a ciertos grupos poblacionales, y aun así actualmente se demanda la participación de otros grupos de atención especial en este programa, como la población con capacidades diversas. No obstante, este libro abre la posibilidad de continuar con esas discusiones de manera interna encaminadas a la construcción de una política institucional y académica de educación inclusiva que, sin lugar a dudas, se pensará de una manera articulada teniendo en cuenta los hallazgos y demás retos aquí presentados.

Justamente, el trabajo articulado es uno de los grandes desafíos para la Universidad en torno al PAES. Se requiere plantear estrategias que integren los esfuerzos desde las diferentes iniciativas, programas y dependencias con el fin de mejorar el impacto no solo en estudiantes y egresados que fueron admitidos por este programa sino también en los territorios. Lo anterior surge de la discusión sobre la efectividad de los diferentes programas de acompañamiento académico y socioeconómico, y su pertinencia en cuanto al enfoque diferencial que demanda la atención de algunas poblaciones.

Si bien el ejercicio que hizo Bienestar fue el de contribuir a suplir elementos que el programa PAES no abarca, como apoyos socioeconómicos y acompañamiento estudiantil, se considera que debido a la envergadura del programa no debe ser asumido solo por Bienestar Universitario. Algunos de los aspectos señalados apuntan a que muchos de los apoyos

²¹ La perspectiva territorial “supone reconocer y tener en cuenta las necesidades, características y particularidades económicas, culturales y sociales de los territorios y las comunidades” (Cabello-Tijerina y Quiñones, 2019).

académicos para los y las estudiantes PAES no lograron verse reflejados en su avance y rendimiento académico, lo cual supone que las trayectorias académicas presenten rezagos para su culminación o altos niveles de deserción:

Tal vez llamarlo programa de admisión le generó ciertas limitantes pues cuando se hace seguimiento a los estudiantes se evidencia una suerte de abandono por parte de la universidad que después de la admisión, cuando empiezan la trayectoria universitaria y durante la permanencia, se percibe que los PAES están completamente homogenizados con los regulares, cuando en muchos de los territorios el nivel de la educación media es muy bajo, lo cual entonces requeriría de este programa otra mirada que sea más inclusiva. (UNAL, 2022, 23 de marzo)

Sumado a lo anterior, el cumplimiento de los objetivos continúa siendo un reto pues el impacto no ha sido el esperado. Pese a que inicialmente los y las estudiantes PAES tenían apoyos socioeconómicos, con el fin de que pudieran dedicar todo el tiempo a estudiar, se identificó una dificultad en el manejo de los recursos: hizo falta un acompañamiento en términos financieros para que los apoyos socioeconómicos se aprovecharan adecuadamente con el objetivo de ser un soporte para el periodo de estudios.

En conclusión, para todo lo que se ha prestado desde la Universidad y desde Bienestar la respuesta no ha sido efectiva en términos académicos y familiares. Muchos durante su paso por la Universidad han formado familia, han tenido hijos y muchos caminos se han truncado:

[...] no es solo “que todos vengan a mí” [a la universidad], sino que además los que lleguen se queden, y eso implica, que todas esas estrategias y acciones que se implementen para los jóvenes sean integrales, integrales en el sentido en que está bien su desarrollo académico que también está bien atender su desarrollo socioemocional. (Entrevista 4, 2021)

Sin embargo, cabe anotar que han sido muchos esfuerzos y acciones que tampoco son identificados y visibilizados por la comunidad universitaria y que, pese a los necesarios ajustes, también han implicado impactos positivos en los y las estudiantes PAES, pues es innegable que estas poblaciones requieren de acompañamiento integral y focalizado para su permanencia y su exitoso egreso:

Además que es un choque muy fuerte, de todas maneras ellos llegan aquí a cambiar de casa, cambiar de alimentación, cambiar de cama, cambiar de ciudad, cambiar a una universidad tan grande, tan impersonal y terminan llegar a estudiar algo que muchos a veces no tiene idea qué es. (Entrevista 3, 2021)

Por lo anterior, se considera que Bienestar puede verse recargado de tareas que realmente debería asumir una posible coordinación dedicada al programa PAES, sobre todo entendiendo

la importancia de que favorecer los procesos educativos de los estudiantes implica también robustecer estrategias de acompañamiento desde el mismo programa PAES.

Por otro lado, en los talleres participativos realizados se propone la figura del par-tutor en el aula como fundamental para fortalecer el acompañamiento desde la articulación academia-bienestar, ya que son los pares de los nuevos estudiantes PAES quienes más fácilmente pueden detectar sus dificultades emocionales y académicas o pueden ofrecer una orientación sobre los espacios de acompañamiento existentes más oportunos para ellos.

Uno de los retos más apremiantes para la Universidad en torno al PAES está relacionado de alguna manera con esos desequilibrios regionales y la necesidad de generar articulaciones con los colegios puesto que no es un secreto que en el país los colegios en zonas rurales o con alta vulnerabilidad socioeconómica presentan condiciones diferentes a los colegios en zonas urbanas. Según López *et al.* (2017, p. 174):

En Colombia existe evidencia del efecto del tipo de institución educativa sobre el desempeño del estudiante (Gamboa, 2012; Gamboa & Londoño, 2014; Gaviria & Barrientos, 2001; Iregui, Melo & Ramos, 2007). En específico, se evidencia que los estudiantes de instituciones educativas privadas presentan mejor rendimiento que los que asisten a escuelas públicas. Este resultado es justificado por características propias de las instituciones privadas (por ejemplo, mayor autonomía, estudiantes en condiciones más favorables que las instituciones públicas).

Como lo afirman algunos actores externos entrevistados a lo largo de este proyecto, es necesario que la Universidad, en tanto tiene cercanía con el Ministerio de Educación, cree una red de apoyo para aquellos colegios de los cuales provienen los y las estudiantes, con el fin de involucrar a la Secretaría de Educación en pro de trabajar mancomunadamente con docentes en sus estrategias pedagógicas en la formación de estos estudiantes que después ingresarán por el programa PAES. Como se ha insinuado, una de las dificultades que presentan los y las estudiantes admitidos a través de estos programas tiene que ver no solo con la nivelación de asignaturas sino con la orientación vocacional y la selección de programas académicos, pues existe la posibilidad de que esta selección de programas esté mediada por presiones familiares, económicas o desconocimiento acerca de los campos profesionales y laborales de los programas académicos.

Lo anterior viene aunado al gran reto que implica la deserción y desvinculación²² de los estudiantes PAES, pues, como se ve en la figura 21, algunas de las poblaciones con mayor número de desvinculados y desertores son las poblaciones indígenas, afro y de municipios pobres.

²² La Universidad Nacional de Colombia calcula la deserción y la desvinculación teniendo presente las condiciones académicas y normativas propias de la institución. **Deserción:** estudiantes cuyas historias académicas han estado bloqueadas por cualquier causa de pérdida de calidad de estudiante por un tiempo superior a tres años consecutivos. **Desvinculados:** estudiantes cuyas historias académicas han estado bloqueadas por cualquier causa de pérdida de calidad de estudiante por un tiempo inferior o igual a tres años.



Figura 21. Deserción y desvinculación de estudiantes por modalidades del PAES del 2008 al 2020
Fuente: elaboración propia a partir de datos de DNINFOA

La Universidad está en mora de realizar un análisis profundo en torno a ello y a la manera como afecta de manera directa la trayectoria y calidad de los procesos de formación. Pese a esto, vale la pena reflexionar en el impacto en las comunidades y en las regiones en torno a los y las egresadas en relación con sus profesiones y las transformaciones en sus entornos:

Cuando los estudiantes vienen a cursar sus estudios universitarios nosotros estamos descargando o arrancando del territorio la posibilidad de una generación que puede continuar en los territorios aportando a su propia transformación. (UNAL, 2022, 23 de marzo)

En ese sentido, es necesario cuestionar el impacto del programa en las comunidades y familias pues debe entenderse que se extraen jóvenes de sus lugares de origen, y puede al final constituirse como una fuga de cerebros si el programa no se articula con las necesidades y los contextos de los territorios y las comunidades.

A pesar de que se reconoce el impacto en los territorios del PAES, se percibe una situación similar a lo que sucede con el PEAMA relacionado con el desarraigo. Se menciona que cuando los estudiantes PAES retornan como profesionales, muchas veces son discriminados por la misma comunidad, siendo esta la que se resiste a que ellos puedan aportar. Por esta razón, se propone un periodo de adaptación e incluso retorno intersemestral a lo largo de los semestres a partir de unas prácticas académicas en los territorios que les permitan mantener esa confianza en sus propias comunidades. En este sentido, se plantea también la importancia de que la Universidad establezca relaciones con las organizaciones comunitarias a través de acuerdos que consideren las posibilidades de estas poblaciones.

En búsqueda de evitar el desarraigo o las reacciones adversas de las comunidades al retorno de los estudiantes, es trascendental afianzar el reconocimiento territorial y cultural de los estudiantes PAES. Esto será posible en la medida en que en las Sedes Andinas se valoren los territorios y las culturas que ellos representan.

Así pues, es importante motivar incluso a que los estudiantes de las Sedes Andinas vayan a los territorios y se articulen con los estudiantes de las SPN. En esa dirección es importante hacer un seguimiento a los egresados de estos programas, sobre todo buscando fortalecer el liderazgo público:

No alcanzamos realmente a conocer nuestro país y las sedes de presencia y los programas especiales de admisión son una ventana o una puerta muy importante para empezar a conocer el territorio y darlo a conocer también en la medida en que generamos una apropiación del conocimiento que tienen los jóvenes. (UNAL, 2022, 23 de marzo)

Por otro lado, es evidente que se han tenido dificultades para vincular a los y las estudiantes a proyectos de investigación o extensión como estudiantes auxiliares, ya que no cuentan con el promedio requerido por reglamentación. Por ello, se propone que se genere una normativa más flexible en este sentido para los estudiantes de admisión especial.

Si bien existen iniciativas de becas desde entidades como el Icetex, en las que se logra convocar muchos estudiantes de estas comunidades para que formulen sus proyectos, se debe considerar la retribución que exige el mismo programa posteriormente, ya que quienes acceden deben posteriormente hacer pagos que resultan alicientes para las comunidades.

En esta medida, se considera que espacios similares al “Aula Viva para la Paz”, donde los estudiantes PAES puedan intercambiar sus experiencias, conocimientos e incluso proyectos, pueden ser de mucha más ayuda para la construcción de un aprendizaje que reconozca las particularidades de estas poblaciones, sobre todo a partir del intercambio entre los territorios y las poblaciones reconocidas dentro de las distintas modalidades PAES.

Se propone que se creen programas en los que los y las estudiantes se reúnan semanalmente y a través de esas reuniones se les dé una condonación de créditos. En estos espacios se buscaría generar actividades interculturales que les permitan dar a conocer sus saberes con el resto de la comunidad universitaria, como talleres, arte, creación de huertas, entre otras.

3.3. Sobre el examen de admisión

La Universidad usa el examen de admisión como requisito para el ingreso de los aspirantes sin distinción alguna. Si bien este sistema de evaluación establece una parametrización y unos puntajes mínimos requeridos para la admisión de los aspirantes, en el caso del PEAMA difiere considerablemente de la media nacional, haciendo notoria la deficiente formación secundaria en habilidades como razonamiento matemático, análisis de textos, conocimiento de áreas de las ciencias naturales, ciencias sociales y análisis de imagen.

Dicha situación se hace crítica en los primeros semestres académicos en los que los estudiantes manifiestan sentir mayores dificultades de adaptación frente a las exigencias académicas, al igual que se sienten en desventaja con sus compañeros de clase.

Para el caso particular de los estudiantes del PAES, se hace evidente la brecha de formación secundaria con los puntajes de admisión comparados entre sus modalidades, en donde las poblaciones más rezagadas son los grupos afrocolombianos y las poblaciones de procedencia indígena.

Otro interesante punto de reflexión se basa en que, si bien los PAES y PEAMA son una apuesta importante que promueve oportunidades para el acceso a la educación superior, se considera que para estos programas de admisión se debe de prestar especial atención a que muchos de sus aspirantes vienen de comunidades que no tienen como primera lengua el español o sus habilidades comunicativas están centradas en la oralidad, lo cual puede representar una desventaja. Aunque existen cursos que incentivan la inclusión de sus conocimientos, la política lingüística del examen de admisión demuestra que siguen existiendo brechas entre diferentes mecanismos que emplea la Universidad y el conocimiento real del perfil poblacional de procedencia de los estudiantes. Al respecto un docente comenta:

El examen de admisión también es en español, sin importar el territorio o las ventajas o desventajas que puedan tener los estudiantes por el tema de las lenguas. Se considera entonces que el lenguaje también puede representar una gran barrera en el proceso de enseñanza y aprendizaje, por tal razón, es de suma importancia adecuar las metodologías académicas y prácticas pedagógicas al contexto, así como la preparación previa para los docentes. (UNAL, 2022, 23 de marzo)

De manera particular algunos docentes señalan que el examen de admisión podría diseñarse en versiones de lenguas indígenas, pero que, además de esto, las temáticas deberían estar orientadas a la cultura de las comunidades que se presentan. A propósito, un docente de la Sede Amazonia reflexiona:

Somos una universidad de regiones y de regiones con culturas diferentes, entonces para qué diablos no hacemos los exámenes diferentes, es decir, para lograr llegar al mismo objetivo de comprensión de lectura, pues en vez de poner por allá el puente de Holanda, pues exijan cuestiones de comprensión sacadas de la región, comprensión de lectura basada en las publicaciones propias de los leticianos y producidas acá. (UNAL, 2022, 23 de marzo)

De igual manera, se propone la creación de un proyecto de examen por región, teniendo en cuenta que cada sede difiere culturalmente de las demás. A esto se le suman cuestionamientos sobre los contenidos que se preguntan en el examen y sobre si estos realmente dan cuenta de los conocimientos necesarios. De hecho, algunos docentes señalan que ni ellos mismos podrían resolver el examen por completo, pues algunos contenidos son difíciles de abordar.

3.4. A modo de conclusión: la relación del territorio con los programas especiales de admisión PEAMA y PAES

En este punto se vuelve relevante recoger, de forma sucinta, algunas ideas sobre el impacto regional que han tenido los programas PEAMA y PAES. Para empezar, una de las situaciones que genera mayor preocupación entre los participantes tiene que ver con el desarraigo territorial de los y las estudiantes durante su paso por la Universidad, lo cual puede relacionarse con la manera en que se estructuran los programas.

En el caso del PAES, estas consideraciones se concentraron en replicar las estrategias más adecuadas para mitigar la dinámica de desarraigo territorial percibida en esta población estudiantil, la cual no tiene un periodo de adaptación, sino que ingresa directamente a las Sedes Andinas. Según se comentó desde el área de Bienestar, es importante abordar esta situación a partir del reconocimiento de las condiciones académicas, sociales y culturales con las que ingresan estos estudiantes para ser atendidas adecuadamente.

De forma similar, la preocupación por el desarraigo también se hace presente en el PEAMA, particularmente a partir de la etapa de movilidad hacia Sedes Andinas. Por tanto, se reitera que la primera etapa es fundamental pues, al estar en un contacto directo con los territorios, los estudiantes del programa podrían fortalecer su arraigo territorial a partir de estrategias que busquen ampliar alianzas entre las Sedes de Presencia Nacional y las instituciones y los actores de las respectivas regiones de influencia, lo cual, a su vez, puede incentivar el retorno. Así mismo, se llama la atención en replicar o ampliar los espacios y estrategias de acompañamientos que sean más sensibles respecto al origen de los estudiantes, los conocimientos propios de sus regiones y comunidades, y los estilos de vida autóctonos en las Sedes Andinas durante la etapa de movilidad.

Por un lado, se señala que estas alianzas tienen el potencial de enriquecer cursos introductorios, programas de extensión o semilleros que impliquen trabajos interdisciplinarios y aborden temáticas ampliamente trabajadas desde las Sedes de Presencia Nacional y sus regiones de influencia. Así mismo, se plantea que un trabajo más articulado con los colegios de estas regiones de influencia podría orientarse a mejorar las condiciones de ingreso de aquellos aspirantes que buscan acceder a través del PEAMA y PAES, ya que no se percibe tanto una problemática en la divulgación de esta modalidad de admisión, sino dificultades propias de los estudiantes de estas regiones en cuanto a su formación académica previa y temas relacionados a su orientación vocacional.

Además, se hace un llamado a reflexionar sobre la asignación de cupos para cada uno de estos programas, teniendo en cuenta el aumento de aspirantes a lo largo de los años y la capacidad presupuestal de la Universidad. A pesar de ello, debe reconocerse que los programas especiales de admisión han representado una oportunidad significativa en torno al acceso a la educación superior en lugares en los cuales existe déficit en la cobertura a educación superior, aunque sigue siendo limitada.

Según manifiestan funcionarios y profesores, esta diferencia entre las poblaciones estudiantiles PAES y PEAMA respecto a su lugar de procedencia es lo que abre la posibilidad de una complementariedad entre ambos programas. Lo anterior ocurre debido a que la relación desde lo territorial, en el caso del PAES, se puede volver difusa dado que los lugares de procedencia de los y las estudiantes no se relacionan con un área geográfica preestablecida, como sí sucede con las zonas de influencia en las SPN para el caso del PEAMA. En consecuencia, la relación con los territorios del PAES se establece a través de las poblaciones o comunidades representadas en cada una de las modalidades y en el PEAMA a través de sus regiones de influencia.

A partir de su lugar de residencia (figura 22), algunos estudiantes y egresados PAES tienen una ventaja para cumplir el rol de integración de sus comunidades en las Sedes Andinas. Dependiendo de las características identificadas en la población que integra cada modalidad, incluso podrían representar un apoyo para la adaptación de sus compañeros provenientes de otras regiones, y también de estudiantes PEAMA y PAES. De igual forma, al compartir cursos, grupos de investigación o tutorías que procuren el reconocimiento de las particularidades de los estudiantes de admisión especial, los estudiantes PEAMA podrían retribuir a sus compañeros del PAES ofreciendo un enfoque territorial y contextualizado a estos espacios en SA.

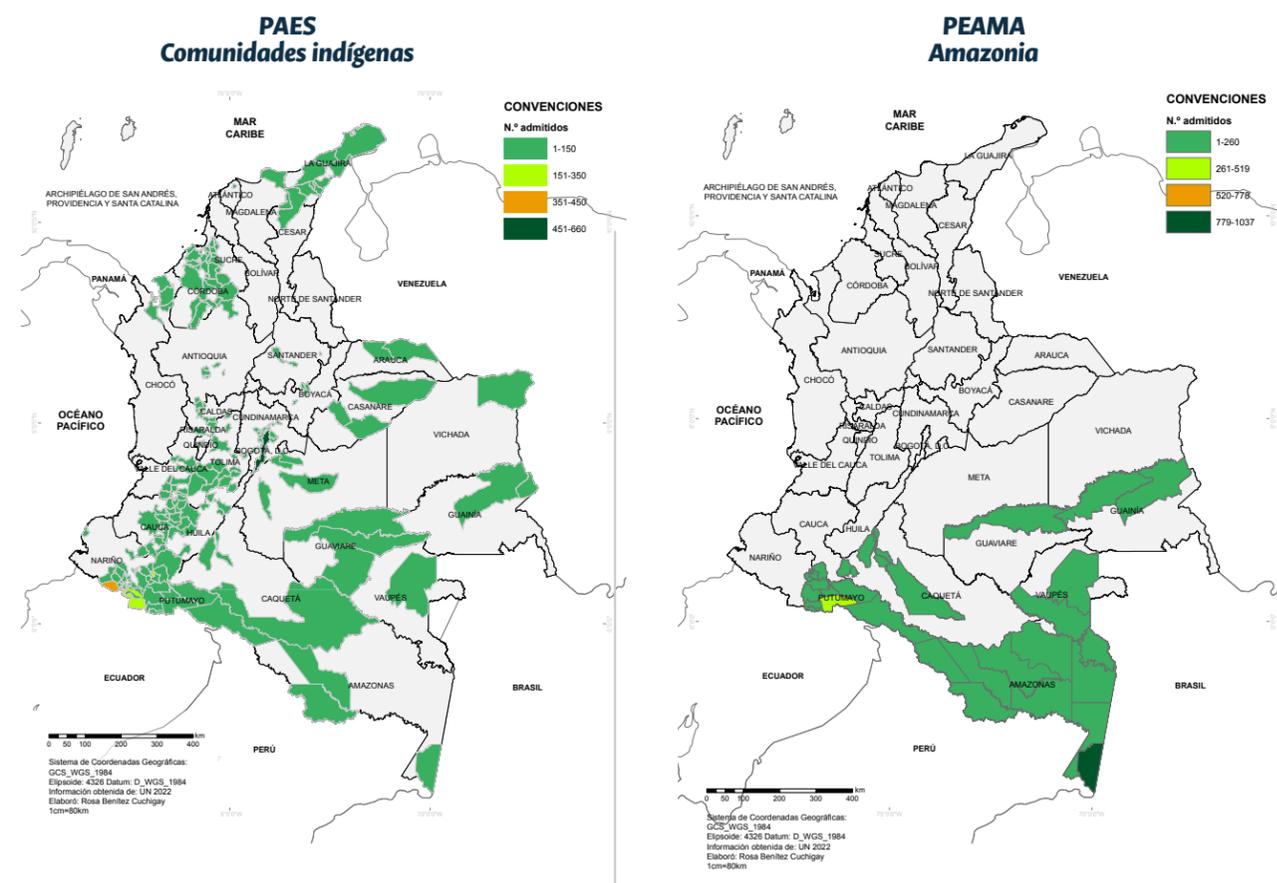


Figura 22. Comparación entre municipios de residencia de admitidos del PAES indígena y del PEAMA Amazonia

Otro ejemplo de este tipo de relación de complementariedad entre los dos programas nos lo ofrecen tanto las modalidades PAES mejores bachilleres de comunidades afro y víctimas del conflicto armado, como el PEAMA de la Sede Tumaco. Las dos primeras representan

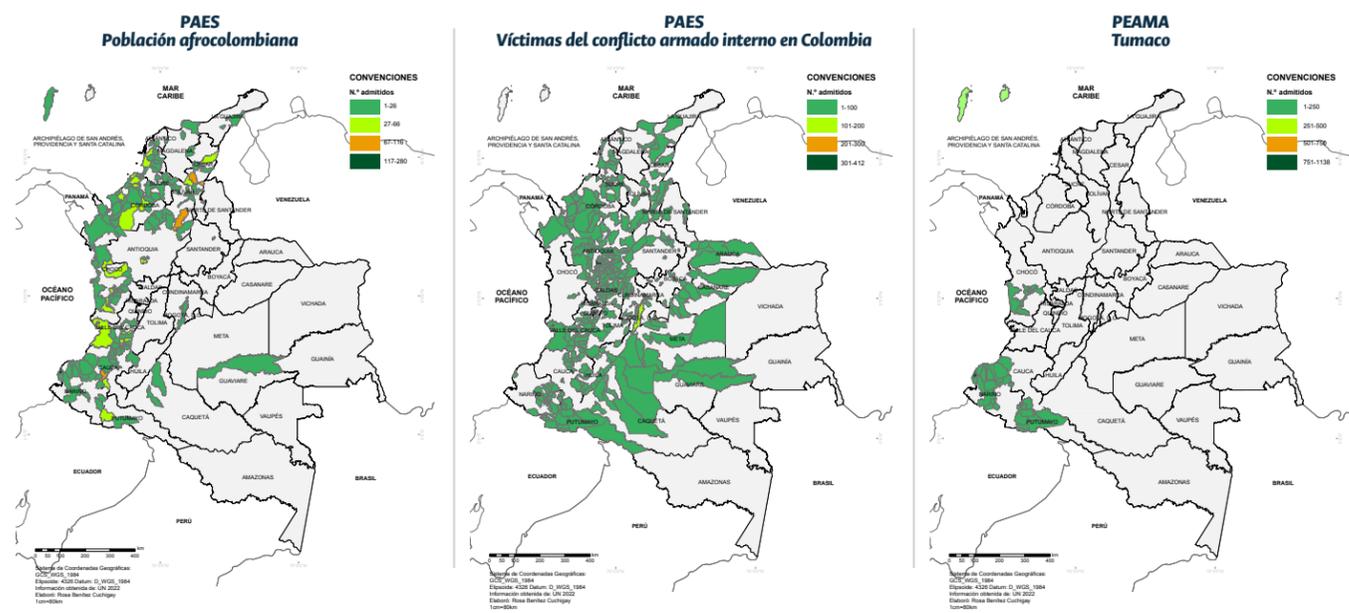


Figura 23. Comparación entre municipios de residencia de admitidos del PAES población afrocolombiana, víctimas del conflicto armado interno y del PEAMA Tumaco

Reflexionando sobre el impacto regional de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA de la Universidad Nacional de Colombia

una población dispersa respecto a su lugar de residencia (figura 23), el cual se despliega principalmente por todo el Pacífico y Caribe colombiano, en el caso de las comunidades afro, y de una forma completamente heterogénea en el caso de las víctimas. Por su parte, los estudiantes PEAMA Tumaco, por la misma sede desde la cual se vinculan, provienen de un territorio particular del país donde el conflicto armado es un tema prioritario, y se mezclan temas de violencia y exclusión tanto sobre comunidades palenqueras, negras o afrocolombianas, como sobre formas de vida y producción tradicional de diversos orígenes étnicos.

Finalmente, se reconocen algunos retos para mejorar en los sentidos recién expuestos. Principalmente se llama la atención a tener cuidado con desconocer una realidad mucho más compleja respecto a los grupos poblacionales que coexisten en las regiones de influencia del programa PEAMA y otros territorios del país, y a las poblaciones formalmente agrupadas en cada una de las modalidades PAES. En este sentido, se reconoce la creación de los programas especiales de admisión, junto con sus diferentes modalidades, como un esfuerzo inicial por responder a las complejas situaciones que determinan el éxito en el acceso equitativo a la Universidad Nacional. Es importante también que en la cotidianidad de la convivencia

universitaria se piense en otro tipo de diversidades, como podrían ser las poblaciones LGTBI o las personas con capacidades diversas.

La invitación que hacen funcionarios y profesores, principalmente, es a reconocer el alcance que tendrían estos programas si se piensa su acompañamiento como una medida integral al seguimiento de la calidad de la educación durante el paso por la Universidad, llegando al momento de la graduación, e indefinidamente en la posterior relación que construye la Universidad con sus egresados. Esto no solo representaría beneficios para la gestión del éxito académico de estudiantes de admisión especial, sino que también implicaría una visión integral de la calidad de la educación que ofrece la Universidad al reflexionar sobre el enfoque territorial que ofrecen sus programas especiales de admisión y la vinculación que plantean con el medio externo que representa la sociedad colombiana.

Así mismo, es necesario cuestionar el impacto de los programas en las comunidades y familias de los y las estudiantes, pues se puede correr el riesgo de propiciar la “fuga de cerebros” si el programa no se articula con las necesidades y los contextos de los territorios y las comunidades. Si bien cuando el proceso de formación es exitoso los impactos pueden considerarse positivos en la mayoría de los casos, el panorama es diferente para quienes abandonan su formación académica antes de culminar, lo cual genera sentimientos de vergüenza, fracaso y decepción tanto de manera individual como en sus comunidades al sentir que se ha perdido tiempo y recursos económicos.

También es importante tener en cuenta que la Universidad está en deuda con la integración de la diversidad étnica y cultural de los estudiantes, pues están supeditados incluso a la lengua que se maneja en el examen de admisión. Se considera entonces que el lenguaje puede representar una gran barrera de entrada a la Universidad. Por otro lado, es importante resaltar que las prácticas y los contenidos curriculares deberían evidenciar el interés por el reconocimiento de dichas diversidades, no obstante, se percibe que son pocos los casos en los cuales ocurre. En este sentido, se hace una crítica a sistemas de evaluación como el Edificando ya que no contiene información que dé cuenta del enfoque diferencial de estos programas (PAES y PEAMA).

Para finalizar, se destaca la persistente falta de articulación e interlocución entre las SPN y las Sedes Andinas, por lo que, además de reforzar dicha comunicación a través de espacios como la oficina de enlace, se recomienda que para ambos programas especiales de admisión se institucionalice una coordinación nacional que permita articular procesos y estrategias y dirigir recursos para su fortalecimiento.



Programas
 especiales de
 admisión

**PAES
 y PEAMA**

Investigación y extensión en las SPN y su relación con el PEAMA

En el marco de las funciones misionales de la Universidad Nacional de Colombia, se encuentra como uno de los pilares fundamentales la investigación y la extensión, las cuales, entre otros propósitos, buscan estrechar el vínculo entre los saberes académicos con los de las comunidades y abordar problemas y soluciones de pertinencia para la sociedad. Así, las SPN²³ en principio enfocaron sus esfuerzos al cumplimiento de estas premisas misionales y establecieron en diferentes regiones del país institutos de investigación.

Una vez dotadas y nombradas como Sedes de Presencia Nacional, y con la implementación del PEAMA (Acuerdo 025 del 2007, CSU), surge la posibilidad de potenciar en los nuevos estudiantes la curiosidad investigativa y la comprensión de las realidades de sus territorios con el fin de generar sinergias que propicien soluciones contextualizadas. Esto implica reflexiones sobre la relación entre las etapas de movilidad y la vinculación de estudiantes PEAMA a la investigación, las áreas de conocimiento disciplinar trabajadas por las Sedes de Presencia Nacional y el impacto regional.

Para desarrollar las reflexiones, se planteó la realización de un taller llamado Construyendo rutas para la articulación del PEAMA con los proyectos de investigación y extensión (2021b), por medio del cual se evidenciaron algunos de los hallazgos surgidos de la realización de entrevistas y encuestas a actores clave. Además, se contó con la presentación de datos recopilados a partir de los sistemas de información de la Universidad, HERMES y la DNINFOA, y la vinculación de estudiantes PEAMA a estos procesos. Para la realización del taller, se invitaron a todas las personas que fueron entrevistadas por el equipo del proyecto, además de los asistentes o invitados a los talleres realizados y relacionados con las SPN y el PEAMA. También se extendió la invitación a algunas personas clave de las Sedes Andinas, como los directores de las Direcciones de Investigación y Extensión.

En consecuencia, el capítulo será presentado en cinco apartados: en el primero se busca recordar la lógica que manejan las etapas de movilidad planteadas en el PEAMA y la importancia que implican para la vinculación de sus estudiantes a la investigación y extensión. La idea de este primer apartado es exponer algunas situaciones identificadas como problemáticas por la misma dinámica planteada en las etapas.

En segundo lugar, se analizarán las áreas de conocimiento trabajadas por los proyectos de investigación de la Universidad que han sido realizados en las regiones de influencia del PEAMA. Con esto, en el tercero y cuarto apartado se pasará a revisar algunas estrategias propuestas para superar las situaciones problemáticas identificadas. Como se verá, algunas de estas propuestas están relacionadas con el enfoque territorial que implica el programa

²³ "Las sedes de Presencia Nacional (antes llamadas de Frontera) de la Universidad Nacional de Colombia (UNAL) le permitieron al país reconocer los complejos problemas de las regiones limítrofes y construir nación desde el conocimiento" (Tertulias Universitarias: Recordando y Proyectando, 2020).

PEAMA. Finalmente, en el quinto apartado se recogen los elementos de mayor importancia para resaltar la participación continua de los estudiantes PEAMA en procesos de investigación y extensión.

4.1. Articulación entre sedes durante las etapas del PEAMA

Inicialmente las Sedes de Presencia Nacional, como institutos de investigación para la construcción de conocimiento en los territorios, buscaban responder a intereses particulares de la nación y la Universidad en su momento. No obstante, su creación ha permitido abordar problemas regionales desde los propios contextos territoriales, dando relevancia a las realidades culturales, sociales, económicas y ambientales que allí se inscriben. Lo anterior se materializa, en principio, tanto a través de proyectos de investigación y extensión que apuntan al entendimiento del entorno y a la generación de soluciones contextualizadas, como a través de programas de posgrado.

Posteriormente, la implementación del PEAMA en dichas sedes ha significado una respuesta al desafío que paulatinamente se ha identificado frente a las relaciones que se pueden tejer con estudiantes que inician su trayectoria académica desde estas regiones y cómo estos se constituyen en puentes para establecer relaciones dialógicas entre la academia y los saberes propios de los territorios. Sin embargo, esta es una tarea aún en construcción, por lo cual es importante evaluar la manera en que el programa ha sido establecido y cómo esto afecta su relación con la investigación y vinculación de estudiantes desde las Sedes de Presencia Nacional.

Entender la relación entre las Sedes de Presencia Nacional y el PEAMA en la investigación y extensión implica considerar la manera en la que se articulan tanto las etapas del programa, como los procesos, las tensiones y los retos al interior de cada una. Esto se debe principalmente a la lógica que plantean cada una de estas etapas, dándose la primera de ellas en la SPN, donde los recursos respecto a planta docente e infraestructura deben adaptarse a la variedad de estudiantes PEAMA en cuanto al programa curricular al cual fueron aceptados y los resultados obtenidos en sus respectivos exámenes de admisión.

Posteriormente, en la segunda etapa los estudiantes realizan su movilidad a la Sede Andina donde se oferta el programa al cual fueron admitidos inicialmente, teniéndose que adaptar a nuevas condiciones de vida y a relaciones diferentes con sus profesores y compañeros. Finalmente, se espera que para el momento en que el estudiante PEAMA deba realizar su trabajo de grado, este retorne a la Sede de Presencia Nacional con el fin de contribuir a la construcción de conocimiento en su territorio de origen.

Sin embargo, el panorama de la investigación y la extensión puede resultar confuso durante la primera etapa, particularmente frente a lo que perciben los y las egresadas, quienes

consideran que el programa tiene una notable relación con la investigación y la extensión (figura 24). Lo anterior contrasta notablemente con las opiniones de los docentes y tutores GEA, quienes consideran que en la etapa inicial los tiempos de duración son efímeros, haciendo imposible establecer adecuados procesos que fortalezcan y desarrollen los intereses investigativos del PEAMA, pues todo lo relacionado con esta etapa se asocia con el desarrollo de asignaturas de nivelación o fundamentación que aseguren la adaptación al traslado próximo de los estudiantes a las Sedes Andinas. Es por esto que destacan la necesidad de incrementar las experiencias en las que haya creación o participación de los estudiantes en los semilleros o proyectos de investigación.

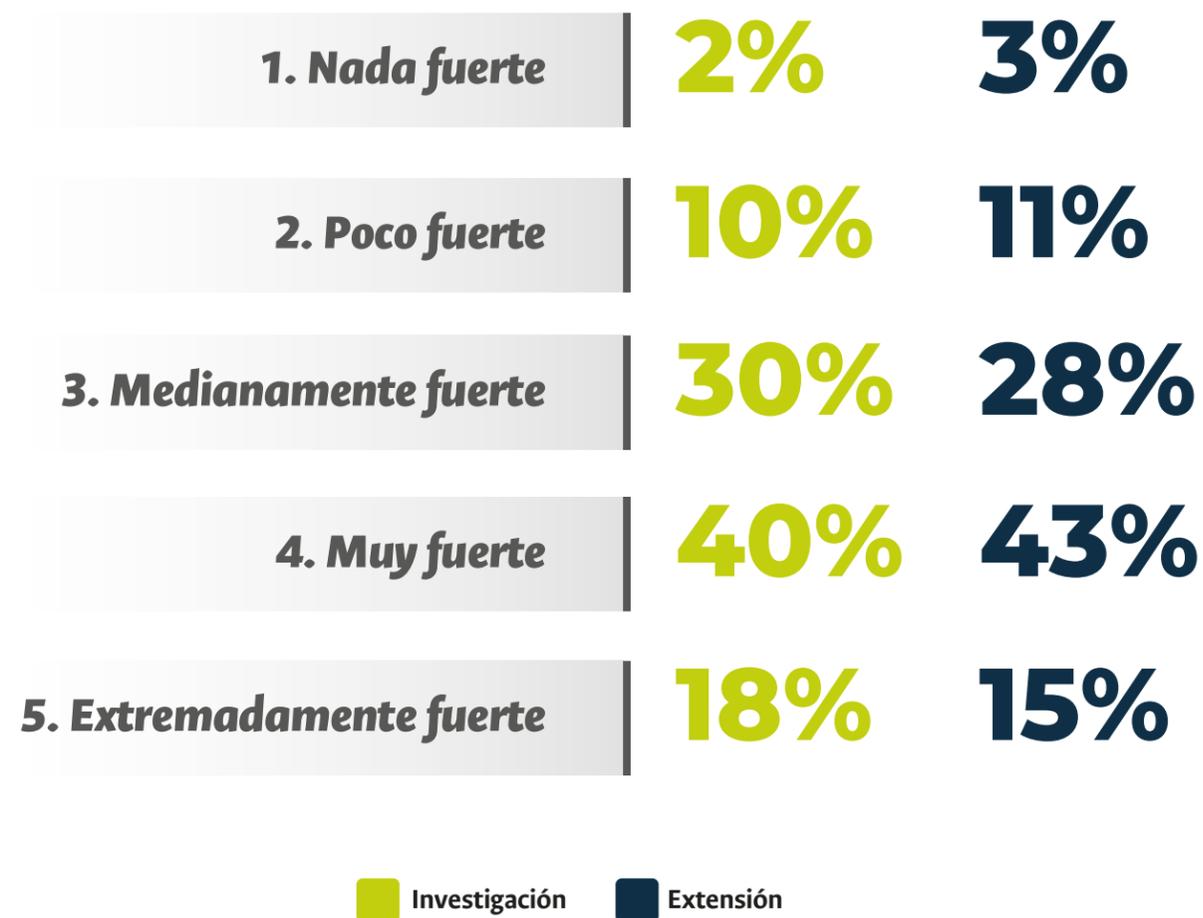


Figura 24. Relación entre la investigación y extensión en las SPN y el PEAMA según sus egresados
Fuente: elaboración propia a partir de datos de la encuesta realizada a egresados del PEAMA

A lo mencionado se suma que en varias de las sedes la investigación y la extensión están orientadas a los niveles de formación de posgrado pues, aunque se involucren estudiantes de los primeros semestres, se sigue requiriendo de un mayor tiempo para introducir plenamente a los estudiantes en el ejercicio de la investigación. A propósito, una docente de la Sede Amazonia señala:

Pues como está estructurado el PEAMA y su sistema de movilidad, prácticamente, esa relación casi que está sabotada desde el principio, está abortada desde el inicio porque tenemos estudiantes muy jóvenes, pues que todavía es muy difícil vincularlos realmente a un programa serio... si uno los vincula, rápidamente se van a tener que desvincular y el regreso es optativo, entonces, prácticamente casi que eso está excluido. (Entrevista 2, 2021)

En consecuencia, durante el final de la etapa inicial y el inicio de la etapa de movilidad, se resalta que deben fortalecerse los puentes de comunicación entre las sedes. Particularmente se reconoce que los procesos de investigación que previamente se inician en las Sedes de Presencia Nacional se ven discontinuados cuando los estudiantes se mueven a las Sedes Andinas.

Parte de la incomunicación se explica por la falta de articulación entre los espacios existentes, como seminarios, talleres, semilleros o grupos de investigación, lo cual se relaciona con carencias en infraestructura, tiempo de los docentes y coordinación de agendas de trabajo entre las sedes de la Universidad. Cabe resaltar que los escenarios de trabajo no deben limitarse entre las Sedes Andinas como “centros” y las Sedes de Presencia Nacional como “periferias”, ya que la articulación entre las SPN por sí mismas es relevante y allí se presentan singularidades y particularidades en sus territorios que requieren un espacio de trabajo exclusivo para el nivel intersedes de las SPN. En esta medida, se considera importante dar continuidad a encuentros, programas e incluso convenios intersedes de presencia nacional con el fin de compartir experiencias y retos comunes frente a la vinculación de estudiantes PEAMA en actividades de investigación o extensión.

Otro punto a destacar tiene que ver con la necesidad de visibilizar el programa en las Sedes Andinas, pues se identifica que no toda la comunidad universitaria conoce el PEAMA, ni las sedes en donde se desarrolla, ni su propósito de integrarse en sus respectivas regiones de influencia, lo cual puede ser una desventaja al momento de incrementar la participación de la investigación y la extensión intersede por parte de estudiantes de este programa.

Aunque se identifican numerosos retos de articulación entre las diferentes etapas de movilidad del PEAMA, representado en la coordinación de las sedes para gestionar el acompañamiento y el activo involucramiento de los estudiantes en las actividades de

formación y producción investigativa, se destacan iniciativas que se encaminan a dicho fin como las reuniones estudiantiles promovidas desde la Dirección de Bienestar y algunas de las sedes receptoras. Esto se considera importante para dar continuidad a los intereses de trabajo de los estudiantes PEAMA que se constituyeron en la etapa inicial, sin que tengan que cambiar en las siguientes etapas, sino que más bien se cualifiquen y permitan una mejor articulación con la intención de la etapa final y el retorno:

Desde la Sede Manizales, nosotros manejábamos de forma voluntaria una iniciativa que se llamaba Enlace PEAMA Académico, entonces lo que hacíamos cuando llegaban los chicos del PEAMA Orinoquia era recepcionarlos. Primero, orientarlos sobre los pènsum, buscarles un par académico y este par académico era quien lo ubicaba en un grupo de investigación, y lo orientaba sobre la experiencia que ya había adquirido a lo largo de su carrera. (UNAL, 2021b, 22 de octubre)

Así mismo, se señala que la implementación de este tipo de iniciativas depende del trabajo conjunto con los estudiantes ya que “los estudiantes hablan con estudiantes” y puede ser una estrategia más efectiva que el correo institucional que usualmente se encuentra saturado de demasiada información.

Por otro lado, es importante tener en cuenta que a la desarticulación entre las etapas del PEAMA se le suma el débil seguimiento a través de los sistemas de información a las trayectorias de los estudiantes una vez que se movilizan a las Sedes Andinas:

Uno de los problemas que tenemos es el seguimiento del estudiante PEAMA como tal. Una vez sale de la sede perdemos el rastro y es el punto en que no sabemos, por ejemplo, la cuestión de deserción, entre otras, son cosas que nos falta estar más conectados con las sedes y mirar en sí qué pasa con los estudiantes. (UNAL, 2021b, 22 de octubre)

A propósito de las fugas en los sistemas de información, se puede evidenciar la discontinuidad y fragmentación de datos en el Sistema de Información de Bienestar Universitario (SIBU) en el que:

Se diligencia un perfil integral cuando entran los estudiantes en esta primera etapa del PEAMA y esa información desaparece, esa información no pasa a las Sedes Andinas, entonces no hay cómo hacer un seguimiento desde la plataforma de la Universidad a ese estudiante. (UNAL, 2021b, 22 de octubre)

Frente a esta situación se valora el hecho de que ya se han puesto en marcha algunas estrategias para hacer el correspondiente seguimiento, como las oficinas de enlace. De hecho, desde la Sede Amazonia se trabaja en la creación de una oficina multienlace que permita una

articulación más armónica entre el resto de sedes, dado que por el momento este tipo de espacios funcionan únicamente en la Sede Bogotá.

A propósito, nos señalan:

Se está llevando a cabo un proyecto para fortalecer los enlaces con las diferentes sedes de la Universidad, lo que se propone es que los estudiantes sean los líderes de la región acogiendo a los chicos que van llegando y supervisando que la adaptación a la sede receptora sea dada de mejor manera. (UNAL, 2021d)

Estas estrategias también se vuelven importantes durante la etapa de retorno, sobre todo teniendo en cuenta que la etapa final se reconoce como un escenario ideal para la materialización de la formación investigativa, pues a través de los mecanismos de pasantía o prácticas los y las estudiantes pueden regresar a sus sedes, articulándose activamente en procesos de investigación o planteando proyectos nuevos pertinentes para el territorio.

Sin embargo, el retorno en la etapa final puede entenderse también desde un tema de voluntades e intereses individuales, pues no todos los estudiantes regresan a la sede. Algunos no están interesados en realizar trabajos investigativos o simplemente las SPN no cuentan con la oferta investigativa de la temática de interés de los estudiantes. Lo anterior obedece a varios elementos: para empezar, las líneas de trabajo investigativas están limitadas a la oferta docente existente en las sedes; por otra parte, los estudiantes pueden perder interés en desarrollar sus proyectos de investigación relacionados con las problemáticas más apremiantes en la región; en otros casos, se relaciona con el hecho de que las preocupaciones del estudiante están centradas en establecer contactos laborales futuros a través de pasantías y temen que la región no los ofrezca.

4.2. Sobre las áreas disciplinares trabajadas a partir de la investigación hecha en SPN

Frente a las dificultades de vinculación de estudiantes PEAMA a los proyectos de investigación hechos desde las SPN, se reconoce otra posible causa a partir de la correspondencia entre las áreas de conocimiento OCDE²⁴, en las cuales se agrupan los programas curriculares que suelen escoger los estudiantes PEAMA, y las áreas de conocimiento OCDE, en las cuales se suelen agrupar los trabajos de investigación llevados a cabo en las Sedes de Presencia Nacional.

En términos generales, se encontró que en cada una de las SPN se han venido trabajando más o menos las mismas áreas de conocimiento OCDE desde el 2004 y hasta el 2021, destacando principalmente “ciencias naturales”, “ciencias sociales” y “ciencias agrícolas” (anexo 2). Así mismo, con información de la DNINFOA se corroboró que los programas académicos de

mayor predilección de los y las estudiantes matriculados entre el 2008 y el 2021 son del área de “ingenierías y tecnología”, seguida por el área de “ciencias médicas y de la salud” y “ciencias sociales” (anexo 3). Si bien no es obligatoria la correspondencia entre las áreas en las cuales se investiga desde las SPN y los programas curriculares a los cuales ingresan los estudiantes PEAMA, esto genera una dificultad para la vinculación de dichos estudiantes a temáticas de investigación trabajadas en las SPN.

Para el caso de la Sede Amazonia, estos proyectos se distribuyen principalmente en las áreas de “ciencias naturales” y “ciencias sociales”. También destacan áreas OCDE como “humanidades”, “ciencias agrícolas”, “ciencias médicas y de la salud” y, en menor medida, “ingeniería y tecnología”. Por su lado, los programas académicos de los estudiantes PEAMA se distribuyeron principalmente en las áreas de “ingeniería y tecnología” y “ciencias sociales”, y son pocos los casos que eligen carreras como Ingeniería Agrícola, Ingeniería Agronómica y Zootecnia.

De forma similar, “ciencias naturales” y “ciencias sociales” son las áreas más trabajadas por las Sedes Tumaco y Caribe, las cuales también muestran registros de investigaciones en áreas como “ingeniería y tecnología”, siendo esta medianamente representativa en Tumaco aunque no tanto en Caribe. Por su parte, los estudiantes PEAMA de la Sede Tumaco cursaron carreras mayoritariamente agrupadas en áreas como “ciencias agrícolas” e “ingeniería y tecnología”, mientras que los programas de estudiantes de la Sede Caribe se agruparon en “ingeniería y tecnología” y “ciencias sociales”.

Finalmente, en el caso de la Sede Orinoquia, los proyectos de investigación han sido mayoritariamente en “ciencias agrícolas”, seguido respectivamente por “ciencias sociales”, “ciencias naturales”, “ingeniería y tecnología”, y en menor medida “ciencias médicas y de la salud” y “humanidades”. Por su parte, los estudiantes PEAMA de esta sede pertenecen en su gran mayoría a carreras de “ingeniería y tecnología”, algunos a “ciencias sociales” y disciplinas de “ciencias naturales” y, en pocos casos, a áreas como “ciencias agrícolas”.

Ahora bien, cuando se compara la distribución, en términos generales, de proyectos de investigación registrados en HERMES y con cobertura en las regiones de influencia PEAMA, según área de conocimiento OCDE, con los programas cursados por los egresados, se observa una cierta disparidad frente a lo que se investiga en las regiones de influencia y las áreas disciplinares que suelen interesar a los estudiantes PEAMA. Mientras la investigación con cobertura en regiones de influencia da prioridad a áreas como las “ciencias agrícolas” y “ciencias naturales”, sobre áreas como la “ingeniería y tecnología” (figura 25), los egresados PEAMA muestran un comportamiento contrario, escogiendo mayoritariamente programas en

²⁴ Las seis áreas de conocimiento OCDE son una agrupación de campos disciplinares, científicos y tecnológicos denominados por el área de ciencia y tecnología de la OCDE como “ciencias agrícolas”, “ciencias médicas y de salud”, “ciencias naturales”, “ciencias sociales”, “humanidades” e “ingeniería y tecnología”.



Figura 25. Agrupación por áreas OCDE de proyectos de investigación en las regiones de influencia del PEAMA del 2004 al 2021²⁵
Fuente: elaboración propia a partir de datos de la DNINFOA y HERMES

áreas de “ciencia y tecnología” y, en menor medida, en áreas como las “ciencias agrícolas”, “ciencias naturales” o “ciencias médicas y de la salud” (figura 26).

En este aspecto es vital la conexión entre dependencias como la Dirección de Laboratorios o la Dirección Nacional de Extensión, Innovación y Propiedad Intelectual (DNEIPI), vinculadas a la Vicerrectoría de Investigación y Extensión (VRI), y las oficinas de investigación y extensión de las SPN. La idea es que esto permita a los niveles centrales de la Universidad identificar y

²⁵ Sobre los datos suministrados desde el sistema HERMES, es importante llamar la atención sobre la forma en que se lleva un registro de la información. Si bien los resultados presentados por la figura 25 pueden tomarse como una muestra del total de proyectos, poco más de la mitad de los casos aparecen como no determinados. Esta situación puede deberse a que no se indicó el área OCDE del proyecto al momento de hacer el registro en el sistema de información o que en algún momento dicho sistema modificó sus campos y está información no contó con ningún campo que lo hiciera interoperable para determinar o asociar dichas áreas.



Figura 26. Área disciplinar de los programas académicos de egresados del PEAMA del 2008 al 2016
Fuente: elaboración propia a partir de datos de DNINFOA

coordinar recursos humanos y materiales para adelantar agendas de conocimiento relevantes para las regiones de influencia, a través de espacios de encuentro y trabajo conjunto entre todas las sedes. Esto a su vez promovería un conocimiento del contexto territorial del país y del PEAMA en las SA, desde donde los estudiantes se podrían motivar a trabajar allí o a formular sus propias propuestas de trabajo a partir de iniciativas interdisciplinarias. Al mismo tiempo, una coordinación de este tipo podría significar una mayor capacidad para las SPN a partir del apoyo recibido desde sedes más grandes en términos de planta docente

e infraestructura. Básicamente con esto se estaría dando una posible respuesta al reto de armonizar los intereses disciplinares de los estudiante PEAMA con las preocupaciones plasmadas desde las regiones de influencia. Una docente de la Sede Amazonia señala:

Esas tres líneas en las que nosotros trabajamos investigación siempre están en las agendas del departamento de Amazonas. Para la región amazónica, o sea, siempre está la biodiversidad, los recursos naturales, siempre están la historia y la cultura y, siempre está la urbanización o las ciudades sostenibles, ahorita que es el boom, siempre están. Pero si se ve que a la gente le gusta estudiar estas carreras: administración o ciertas ingenierías [...] así uno espere que estudien más biología o más ingeniería forestal, aunque esta ingeniería ambiental que es pertinente, entonces... yo diría que no casi, casi no hay una correspondencia. (Entrevista 2, 2021)

A partir de lo mencionado, cabe destacar la gestión como potencial promotor de la investigación en los territorios de influencia. En algunos casos se reconoce que existe una suma importante de recursos ocasionales para proyectos, principalmente a partir de fondos de regalías o de iniciativas interinstitucionales interesadas en promover campos de investigación propios de las regiones. Esta situación podría aprovecharse para la vinculación de estudiantes durante la etapa inicial del programa desde un rol de aprendizaje, como lo podría ser la creación de una práctica académica especial para estudiantes PEAMA; esto les daría la posibilidad de explorar los campos disciplinares más relevantes para el contexto de sus regiones, al mismo tiempo que empiezan a trabajar habilidades necesarias para la investigación.

Igualmente, pensando en la etapa final de formación y su posterior egreso, se contempla la posibilidad de crear un programa de becas de posgrado para estudiantes PEAMA que quieran trabajar o continuar sus estudios en las maestrías o doctorados que ofrecen las SPN. Dicha iniciativa también podría apalancarse en un trabajo conjunto con las SA, ofreciendo una mayor variedad de programas de posgrado desde estas sedes, siempre a través de un enfoque territorial que se concentre en intereses muy particulares de las regiones de influencia. De esta forma, se esperaría incentivar el interés de investigación y el retorno de estos estudiantes PEAMA a sus regiones de origen, al mismo tiempo que se promueve una investigación y extensión contextualizada en los diferentes territorios del país a nivel de SA.

En esta dirección también se resaltan programas ya existentes que podrían incrementar su área de impacto si se llevan a las diferentes Sedes de Presencia Nacional, como es el caso del Plan Retorno ofrecido por la Sede Amazonia, el cual afianza las relaciones con diferentes actores en los territorios, buscando vincular a los estudiantes en prácticas y pasantías. Si bien no es un programa exclusivo para los estudiantes PEAMA, es un espacio que también incluye su participación y podría visibilizar agendas de conocimiento de los territorios en la medida en que se le de mayor protagonismo al PEAMA.

De esta manera, puede entenderse el retorno a la SPN como una oportunidad para aprovechar las potencialidades y condiciones del contexto. Efectivamente, la investigación que se está desarrollando dentro de las Sedes de Presencia Nacional se enfoca en temas inherentes a las regiones y a las comunidades, por ejemplo, la pesca y las ciencias del mar en escenarios de las Sedes Tumaco y Caribe; la biodiversidad y el ambiente en la Sede Amazonia; ciencias agrarias y desarrollo rural en Orinoquia. Estas temáticas van expandiéndose fuera de las sedes debido al impacto y la transformación de los contextos regionales que de a poco van encontrando en la Universidad una fuente de reflexión y alternativas. Así mismo, se vienen promoviendo los escenarios de interlocución con las Sedes Andinas, mostrando posibilidades de trabajo conjunto centrado en las regiones, un aporte valiosísimo que emana desde las Sedes de Presencia Nacional:

Pienso que hay una labor que hemos hecho para dar a conocer, en las Sedes Andinas, no solo la región y la comunidad sino también todo lo inherente en temas de investigación y extensión que se hace en las Sedes de Presencia, y eso ha llevado a que los grupos de investigación de otras sedes ahora quieran vincularse. (Entrevista 3, 2020)

Otra estrategia ya existente tiene que ver con los egresados del programa, quienes se considera pueden integrarse activamente en los procesos de mejoramiento y asesoramiento estudiantil en proyectos que la Universidad esté realizando con los territorios. Se destaca la iniciativa Consejerías Académicas con Egresados, promovida desde la Dirección Académica Sede Bogotá y el Programa de Egresados Sede Bogotá, al invitar a egresados para que asesoren, sin reemplazar al director de trabajo de grado, a los estudiantes de los programas especiales de admisión que están haciendo trabajos de grado.

A partir de la posibilidad de incluir egresados PEAMA y demás Sedes Andinas en las consejerías académicas, se podría promover la integración de las problemáticas de las regiones de influencia con los temas de investigación trabajados desde Sedes Andinas, al mismo tiempo que se estrechan lazos en el inicio de la vida profesional del estudiante PEAMA.

4.3. Estrategias para fortalecer los vínculos de los estudiantes con la investigación y la extensión

El conocimiento pleno de las actividades, los grupos de investigación y las convocatorias alienta la participación de los estudiantes, es por ello que se propone la creación de foros informativos en la etapa previa a su proceso de movilidad. Si bien en la semana de inducción se realiza dicha divulgación, puede pasar desapercibida debido a la saturación de información que reciben los estudiantes. Otra estrategia es que los beneficiarios de algún apoyo de Bienestar Universitario puedan validar sus horas de trabajo en los grupos de investigación como horas de corresponsabilidad.

Se resalta la importancia del fortalecimiento en la vinculación de estudiantes PEAMA a los semilleros de investigación que vayan conformándose desde las Sedes de Presencia Nacional con el fin de contribuir al sentido de pertenencia de los y las estudiantes una vez se muevan a Sedes Andinas:

Una estrategia son los semilleros de investigación. Poder fortalecer esa estrategia en las SPN, realizando algunos ejercicios básicos de acercamiento a la investigación y establecer alianzas con los semilleros de las Sedes Andinas a las cuales llegarán los estudiantes PEAMA, lo cual fortalecería la investigación y a largo plazo la extensión. (UNAL, 2021b, 22 de octubre)

Por otra parte, se considera preciso alentar a que los trabajos desarrollados, entre otros ejercicios de escritura y reflexión del aula, busquen trascender a otros espacios, incentivando el interés por buscar la publicación de resultados en revistas científicas u otro tipo de formas de divulgación y apropiación social del conocimiento. De igual manera, podría ofrecerse a los estudiantes PEAMA que trabajen en proyectos de investigación o realicen su pasantía en las regiones de influencia, y que puedan acceder a un programa de beca de posgrado-PEAMA que se oferte desde los posgrados de las SPN y que cubra su retorno durante los periodos de estudios. Con esto se daría un impulso en las carreras formativas de estudiantes que se interesen por las agendas de conocimiento de las sedes.

Así mismo, algunos docentes plantean iniciativas que coinciden con el anhelo de ampliar el tiempo en que los estudiantes PEAMA permanecen en las Sedes de Presencia Nacional con el fin de desarrollar todos aquellos proyectos, actividades y habilidades investigativas que permitan afianzar el involucramiento y los interés de los estudiantes por la investigación y extensión, de manera tal que cuando se encuentren en una Sede Andina durante su etapa de movilidad cuenten con experiencia previa.

Por otra parte, pensar en la vinculación formal de los estudiantes PEAMA a las actividades de investigación y extensión trabajadas desde las SPN tiene que ver con el seguimiento del impacto que tienen estos proyectos sobre el territorio y el manejo de información que se establece desde la normativa de la Universidad. Por un lado, se señalan dificultades en los datos manejados de los estudiantes vinculados, ya que la desagregación entre estudiantes que ingresan de forma regular y aquellos que lo hacen a través del PEAMA sería más provechosa si no se limita al proceso de admisión, manteniéndose a lo largo de las diferentes etapas del programa frente a aspectos formativos como la investigación y extensión.

En este sentido, se espera poder dar una información más fiable sobre la vinculación de estudiantes PEAMA a actividades relacionadas a la investigación y extensión, ya que actualmente pueden estar siendo omitidos por los criterios o las actividades reconocidas desde sistemas de información como el HERMES. A propósito de este sistema de la Vicerrectoría de Investigación y Extensión, es preciso señalar la dificultad que reviste la manera de reportar los datos en su plataforma y la restricción que algunas veces se encuentra

respecto a las temáticas, áreas o agendas de conocimiento, al igual que los productos y las actividades que deben consignarse para que puedan quedar dentro de los registros formales.

Como se observa en la figura 27, solo 37 egresados PEAMA (9,27 %), de los 399 registrados a partir de la base de datos de la DNINFOA, se identificaron dentro de las bases de datos del sistema HERMES como investigadores auxiliares en proyectos aprobados para su ejecución, lo cual contrasta con la percepción que tiene este grupo sobre la relación del PEAMA con la investigación y extensión a partir de la encuesta a egresados, donde se reportó una participación de hasta el 36 %, como muestra la figura 28.



Figura 27. Egresados del PEAMA vinculados a proyectos de investigación del 2013 al 2021
Fuente: elaboración propia a partir de datos de DNINFOA y HERMES



Figura 28. Percepción de egresados del PEAMA sobre su participación como estudiantes en proyectos de investigación y extensión
Fuente: elaboración propia a partir de datos de la encuesta realizada a egresados del PEAMA

A lo señalado, se suma el hecho de que al interior de las SPN existen actividades que no se encuentran dentro de las categorías existentes en el sistema HERMES, las cuales los egresados del programa pueden percibir como estrechamente relacionadas a la investigación y extensión. Por ello se hace un llamado a reflexionar sobre la manera en que la política institucional entiende y gestiona la investigación y extensión en las SPN y cómo esto se refleja en los sistemas de información:

También está esta otra parte de los proyectos de investigación que los estudiantes hacen para la Feria de la Ciencia y Tecnología, esto no queda registrado en HERMES, no queda registrado en una plataforma científica que tiene unos objetivos literales, unos productos a entregar, un informe, etc., pero sí están trabajando, los chicos están trabajando; podemos hacer más, estamos haciendo más y los proyectos de La Feria muestran que casi estamos trabajando en todo. (Entrevista 4, 2021)

En la misma dirección, es necesario evidenciar uno de los reclamos más recurrentes por parte de docentes en lo que respecta a la visibilización y el registro de las actividades de investigación, pues la única manera de inscribir una investigación en el sistema HERMES es a través de profesores de planta y con ciertos criterios que en las SPN no siempre se pueden cumplir dado la reducida planta docente. En este orden de ideas, se propone dar una mayor posibilidad a los y las profesoras ocasionales que se vinculen a los proyectos de investigación y extensión, considerando que ellos también están en las facultades de generar aportes desde sus áreas y contribuir a la región donde desarrollan sus actividades.

Así mismo, se propone considerar algunos criterios o mecanismos para la vinculación docente en las regiones de influencia a partir de una evaluación de demanda sobre la planta docente frente a sus actividades de docencia, administrativas y de investigación y extensión. En este sentido, se manifiesta la importancia que tendría determinar qué profesores se requieren, de modo que no se concentren en una sola área según las cohortes de estudiantes PEAMA que ingresan a cada Sede de Presencia Nacional. Desde la Sede Amazonia se ha planteado la posibilidad de establecer carreras permanentes por cohortes, lo cual permitiría tener más áreas de acción, mayor multidisciplinariedad en la oferta de cursos, y actividades de investigación y extensión.

Por otro lado, pensando en que lo ideal sería que la investigación hecha por un docente se vea reflejada en lo que enseña, se señala que es importante no solo evaluar la trayectoria de los docentes en cuanto a publicaciones y trabajos de investigación al momento de su ingreso, sino también pensar en un seguimiento respecto a la adaptación que tienen sus trabajos en las regiones de influencia. En este sentido, se llama a hacer un mayor esfuerzo por vincular a estos docentes recién vinculados en actividades específicas como semilleros de investigación o en el apoyo de los proyectos de extensión solidaria, ya que estos escenarios ofrecen la

oportunidad de construir procesos de articulación y contextualización de profesores nuevos, quienes podrían acelerar su conocimiento sobre el contexto regional y los programas como el PEAMA a través de estos espacios.

Finalmente, se señala el carácter predominantemente cuantitativo de los indicadores a partir de los cuales se suele estimar el impacto de los proyectos de investigación y extensión en los territorios. Se considera que este tipo de evaluaciones deben tener en cuenta aspectos cualitativos a la hora de establecer indicadores de seguimiento:

Creo que siempre esto se tiende a medir desde una perspectiva bastante cuantitativa. La idea sería crear unos indicadores de medición mixtos, donde se involucre también la perspectiva cualitativa. Porque siempre se habla de porcentajes de cumplimiento de objetivos específicos, pero realmente no se dice mucho más allá. Entonces creo que las organizaciones, no solo en el campo de educación sino desde el campo administrativo, están intentando hacer un giro. De hecho, ayer estábamos en una reunión donde se habla de los productos no solo en términos de artículos de investigación o libros, que es una medición más pedida desde MINCIENCIAS, y que ha relegado los productos de apropiación social. Y creo que por ese lado se puede evaluar un impacto interesante que vincula tanto la investigación como la extensión (UNAL, 2021b, 22 de octubre)

Si bien la propuesta de indicadores surgida a partir de este diagnóstico sobre los programas especiales de admisión, que tiene en cuenta datos de percepción, documentales y estadísticos, es importante señalar acá el valor de evaluar y estandarizar los procesos de registro de información de los proyectos. En este sentido, se reitera la importancia de fortalecer la interlocución que podrían ofrecer los sistemas de información a las oficinas de enlace en el caso de extenderse a todas las SPN, con el fin de construir y acceder a datos consolidados sobre el lugar de cobertura, agendas de conocimiento, e información sobre estudiantes PEAMA y profesores que participan en estos proyectos de investigación y extensión. Esto es posible pensándose como una posibilidad la formalización de las funciones y la incidencia que pueden tener las oficinas de enlace para su creación en todas las Sedes de la Universidad.

4.4. Impacto regional desde la investigación y extensión del PEAMA

Las Sedes de Presencia Nacional y su incidencia en las zonas de influencia representan un enorme avance en la consolidación de una Universidad que construye nación desde el reconocimiento y la diversidad. Es necesario recordar que en principio algunas de estas sedes surgieron como centros de investigación para las regiones, no obstante, dada la naturaleza de la Universidad, han ido transformándose teniendo en cuenta la demanda de las comunidades y los territorios. Así, una de las razones por las que la investigación y extensión es de gran relevancia es la oportunidad que representa para construir puentes con los contextos regionales y establecer diálogos con las comunidades locales:

Como todo concepto, el territorio ayuda en la interpretación y comprensión de las relaciones sociales vinculadas con la dimensión espacial; va a contener las prácticas sociales y los sentidos simbólicos que los seres humanos desarrollan en la sociedad en su íntima relación con la naturaleza, algunas de las cuales cambian de manera fugaz, pero otras se conservan adheridas en el tiempo y el espacio de una sociedad. (Llanos-Hernández, 2010, p. 208)

En cada sede se destacan experiencias significativas, entre las cuales vale la pena mencionar la Cátedra Dimensión Pacífico y el curso de Introducción a la Ingeniería en la Sede Tumaco; la Cátedra Dimensión Caribe en la Sede Caribe; la Cátedra de Contexto Amazónico, el mes de la investigación y la Feria de Ciencia y Tecnología en la Sede Amazonia; el proceso de transferencia de resultados de investigación a las comunidades y el Congreso Internacional de Desarrollo Humano y Rural Sustentable en la Sede Orinoquia. En la misma dirección, es importante destacar la influencia de los proyectos de extensión que además permiten la interacción, y el trabajo conjunto e interdisciplinario entre docentes y estudiantes de pregrado para la ejecución de los proyectos.

No obstante, se consideran algunas dificultades para la realización y vinculación de los proyectos. A propósito, desde la Sede Amazonia se advierte que “lo primero para la vinculación de actores externos, si hablamos inicialmente de la cuestión de los proyectos de investigación y extensión, sería cómo dentro de las convocatorias vincular a estos actores” (UNAL, 2021b, 22 de octubre).

En la Sede Amazonia se trata de incluir a las comunidades indígenas en ciertos proyectos, sin embargo, se reconoce que se deben flexibilizar los requisitos mínimos de las convocatorias con el fin de ampliar la posibilidad de perfiles a vincular, lo cual incluso puede atraer a otros sectores y actores fuera de la academia.

Resaltando lo anterior, es necesario que a nivel institucional se trabaje más en la firma y ejecución de convenios y en el fortalecimiento de estrategias internas que permitan la gestión de otras alianzas fuera de la Universidad, debido a la oportunidad que representa el poder introducir a los y las estudiantes del PEAMA en contextos de investigación que los aproximen a la región:

Acá estamos trabajando fuerte incluso con convenios internacionales, con Perú y Brasil, e incluso ahora estamos cerrando unos convenios con la SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), que es tipo como el SENA aquí en Colombia y también con la Universidad del Estado de Amazonas para vincular estudiantes en procesos de investigación y movilidad académica. (UNAL, 2021b, 22 de octubre)

En este mismo sentido, se ha reconocido el éxito que obtiene la Universidad al trabajar junto con otras instituciones de educación superior, sobre todo con universidades nacionales y con aquellas pertenecientes a países fronterizos. Lo contrario sucede cuando se trata de

establecer convenios y alianzas con sectores privados o empresas, ya sea por su localización exclusiva en las grandes ciudades, o por la falta de voluntad y carencia de contactos:

Pueden existir algunos organismos de encuentro entre el sector público-el Estado, la industria y el sector académico, y a partir de ahí, digamos que son los espacios generadores de preguntas investigativas; sin embargo, los comités Universidad-Empresa-Estado, en mi percepción no han dado tan buenos resultados. O sea, la intención es muy buena, hay gente que realmente conoce del tema, pero las relaciones entre la Universidad, la empresa y el Estado, que sería el conjunto de actores que podría buscar ese fortalecimiento de los proyectos de investigación y extensión con lo regional no logran desatranchar [...] no hay una verdadera política de inversión de las empresas hacia la investigación y la extensión, menos con las universidades. Muchas de ellas inclusive ya han montado sus propios departamentos de investigación, y hacen investigaciones inclusive muy buenas en determinadas áreas del conocimiento, entonces en esa medida se limita mucho la relación entre estas grandes empresas y la Universidad. Entrar a estas empresas se vuelve casi un asunto de relaciones personales, tener algún conocido dentro y buscar alternativas, pues los instrumentos oficiales, formales, no dan los resultados que se esperarían. (UNAL, 2021b, 22 de octubre)

Ahora bien, en las Sedes de Presencia Nacional, a pesar de que se señala una débil articulación con el sector privado, se reconoce que hay demanda y recursos para desarrollar proyectos de investigación a través de fuentes de financiación locales, sobre todo en lo que tiene que ver con recursos de entidades públicas. No obstante, es importante considerar las dificultades existentes para poder aprovechar estas oportunidades. Principalmente, se menciona la importancia de prestar atención a lo que sucede en Sedes como la de Tumaco, donde no se cuenta con planta docente fija, y en general en las SPN, ya que estas no cuentan con recursos humanos suficientes, pues el personal, además de ser poco, suele estar sobrecargado con sus funciones.

4.5. A modo de conclusión: propuestas frente a la investigación y extensión a partir del PEAMA

A modo de cierre, se recogen algunos aspectos principales sobre lo expuesto acerca de la relación entre las actividades de investigación y extensión, el PEAMA y las SPN. Principalmente, resulta relevante señalar que varias de las estrategias propuestas para facilitar la vinculación de estudiantes PEAMA pueden implicar un mayor esfuerzo para los docentes de las SPN no solo frente al desarrollo de los proyectos, su seguimiento y ejecución, sino también frente a las funciones administrativas que derivan de ellos. Sumado a lo anterior, los docentes deben asumir las actividades de investigación y extensión a la par de actividades de docencia y dirección en las SPN, que en su mayoría cuentan con una reducida planta docente.

Frente a este último aspecto, también es importante señalar las áreas de conocimiento trabajadas desde temáticas de investigación generalmente abordadas por las Sedes de Presencia Nacional que demandan profesores con perfiles que puedan aprovechar el contexto, puesto que algunos de los proyectos de investigación más representativos están orientados hacia áreas como el desarrollo sostenible o temas de conflicto armado, en las que se interrelacionan disciplinas de las ciencias naturales, las ciencias agrícolas y las ciencias sociales.

A partir de lo anterior, se vuelve relevante la recursividad y manejo que se pueda hacer a estas propuestas desde la gestión de la Universidad. Por ejemplo, la carga horaria que implicaría la implementación de una deseable capacitación en pedagogía contextualizada para docentes de estas sedes con el fin de atender las particularidades de estudiantes PEAMA, al mismo tiempo que se implementa otra posible política que les exija rigurosos resultados respecto al trabajo en investigación y extensión en estas regiones de influencia.

Adicionalmente, es importante revisar los criterios para el registro y reporte de la información en plataformas que alimentan sistemas como HERMES, pensando en hacer más precisa la información generada sobre las actividades de investigación y extensión, y atendiendo a particularidades propias de algunas de las actividades de las SPN y el PEAMA.

En el mismo sentido, otra de las recomendaciones es articular grupos y semilleros de investigación en las Sedes Andinas que aborden temáticas relevantes en las regiones de influencia de la SPN desde un enfoque interdisciplinario y contextualizado en los territorios. Del mismo modo, lo anterior puede representar una oportunidad para los estudiantes PEAMA frente a la continuidad que dan a sus actividades de investigación y extensión en temáticas contextualizadas a partir de sus regiones de origen, ya sea que las trabajen en su etapa inicial o al momento de hacer la movilidad a Sedes Andinas.

En este punto es importante subrayar la responsabilidad que tienen estas últimas sedes, ya que a pesar de que la relación entre los estudiantes PEAMA y la investigación en sus territorios se da de forma directa a través de las SPN, esto no significa que las SA deban despreocuparse por aspectos como la investigación contextualizada en los territorios. Por el contrario, debería ser un motivo para tomar parte activa en procesos conjuntos relacionados con temas investigativos en las regiones de influencia del PEAMA, donde los estudiantes de admisión especial cobran relevancia por su potencial contribución.

En esta dirección, las oficinas de enlace se presentan como un espacio de articulación que se podría ampliar desde la gestión central de la Universidad para evaluar temas como la vinculación de estudiantes PEAMA en proyectos de investigación. Desde allí también se

podrían adelantar propuestas como la creación de una figura de tutor con egresados PEAMA que cursen un posgrado en Sedes de Presencia Nacional para que orienten en su formación investigativa a los estudiantes PEAMA durante la primera etapa. Cabe mencionar que el hecho de que las SPN sean las directamente relacionadas con las temáticas de investigación en las regiones de influencia no quiere decir que las SA deban despreocuparse por el abordaje investigativo relacionado con dichas comunidades y regiones de influencia, sino que, por el contrario, debería ser una motivación para ampliar su trabajo conjunto con las SPN.

Si bien se reconoce que los retos presentados acá no son fáciles de abordar desde la gestión de la Universidad, dadas las condiciones adversas que enfrentan muchas veces estas dependencias a nivel central frente a recursos humanos y financieros, resulta importante entender la misma gestión administrativa como un campo de investigación que tiene el potencial de poner a su favor sistemas de información que ya existen, hacerlos más sensibles a las realidades complejas y pensar en innovadoras formas de enfrentar este tipo de circunstancias en cuanto a los múltiples factores que determinan el éxito de una política institucional sobre la gestión de la calidad y los procesos de investigación.



sede
UMACO

UN
UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

Programas
 especiales de
 admisión

**PAES
 y PEAMA**

Modalidades y prácticas pedagógicas

Hablar de pedagogía en el PEAMA supone referirse al enfoque regional que desde las Sedes de Presencia Nacional se ha venido construyendo como base para la planeación y acción académica. Para los y las docentes, la conexión entre lo pedagógico y el enfoque regional, en el caso específico del programa, se define a través de la interacción entre docencia, escenarios de enseñanza-aprendizaje y particularidades contextuales, lo cual, en otras palabras, significa la realización misma de las funciones misionales de la Universidad Nacional de Colombia, a saber: docencia, investigación y extensión.

Teniendo en cuenta que desde su inicio el PEAMA se ha desarrollado a través de tres etapas de formación definidas por el Acuerdo 025 del 2007²⁶, y que la etapa inicial es el escenario en el que se aplican y establecen las modalidades pedagógicas, este capítulo tiene por objetivo presentar las reflexiones discutidas principalmente en los talleres participativos sobre prácticas y modalidades pedagógicas para el PEAMA en Sedes de Presencia Nacional realizados en el 2020 y el 2021. Entre los diferentes participantes se encuentran estudiantes, egresados, docentes, directivas y actores de los territorios de las SPN que se relacionan con el programa (alcaldías, colegios y líderes comunitarios).

El capítulo inicia tanto con una aclaración conceptual de las diferencias entre la modalidad presencial, virtual y modular, como con la exploración del concepto de prácticas pedagógicas. Después, se abordan temáticas sobre la educación contextualizada, el rol de la etapa inicial y su importancia para el desarrollo y la actualización de las prácticas pedagógicas, y la relación entre las diferentes etapas de movilidad. Luego, se tratan las estrategias pedagógicas que se encaminan a revisar la manera en que las modalidades pedagógicas se integran con el contexto territorial de las SPN, al igual que los escenarios pedagógicos que permiten su articulación.

Por otra parte, se estudia el tipo de relación que establecen los distintos actores del programa en los procesos de aprendizaje, y se puntualizan algunos elementos referentes a la implementación del programa y algunos retos que presentan. El capítulo finaliza con la presentación de algunas reflexiones que buscan precisar estrategias para la actualización y la adaptación de las modalidades y prácticas pedagógicas que demanda el contexto educativo de la Universidad.

5.1. Sobre las modalidades y prácticas pedagógicas: aclaración conceptual²⁷

El PEAMA encamina sus esfuerzos para establecer un puente entre la Universidad y los territorios adscritos a la región de influencia del programa. Dentro de la aplicación de sus modalidades

²⁶ Por el cual se adopta el Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica para las Sedes de Presencia Nacional".

²⁷ Esta aclaración conceptual se encuentra consignada dentro del protocolo del encuentro taller: reflexionando sobre las modalidades y prácticas pedagógicas en el PEAMA y las SPN en el 2020. Este protocolo estuvo a cargo de Álvaro José Rodríguez, quien fuera contratista del proyecto hasta julio del 2021.

(presencial, modular y telepresencial) y prácticas pedagógicas se plantean retos y desafíos que buscan comprender y atender la complejidad del contexto colombiano. Para entender a qué refieren exactamente, a continuación se propone un breve recorrido por cada uno.

Las modalidades pedagógicas surgen como estrategia concreta de diversificación de los escenarios y las metodologías formativas con el fin de garantizar el acceso y la permanencia de los y las estudiantes en los programas educativos. Para el caso del PEAMA de la Universidad Nacional, la modalidad presencial se da dentro de un espacio físico (las aulas) por medio del proceso de enseñanza-aprendizaje que se facilita entre un docente que ofrece un curso a los y las estudiantes, en el mismo espacio y tiempo, por medio de la comunicación verbal, la expresión corporal, y los medios visuales, sonoros y didácticos de apoyo que ayudan a este tipo de enseñanza (Arroyo, 2009, p. 114). Ejemplos de este tipo de modalidad son conferencias, seminarios, clases, laboratorios y otros espacios que cumplan con las características descritas. La telepresencia hace parte de esta modalidad.

Por su parte, la *modalidad modular*:

Consiste en organizar los contenidos de los programas [académicos] en paquetes completos de formación (módulos) que pueden ser aislados o combinados en diversas maneras para administrarse de una forma progresiva, continua o intermitente, de modo que el estudiante pueda formarse progresivamente en etapas de formación largas o cortas o bien alternar periodos de formación con el desempeño del trabajo. (López, 1988, p. 167)

En el caso del PEAMA, la modularidad se desarrolla de manera semipresencial, razón por la cual su diseño y aplicación están articulados a los fundamentos de la formación tradicional en las aulas, añadiendo el objetivo primordial de facilitar el retorno de los y las estudiantes a la formación presencial y permanente que deben asumir en las Sedes Andinas durante la etapa de movilidad. Por otra parte, debe tenerse en cuenta que la modularidad está contenida en la modalidad más amplia de formación a distancia, lo cual supone que ambas comparten principios fundamentales de aprendizaje individual, aprendizaje con medios (virtuales u otros) y aprendizaje mediante tareas, elementos que, condensados, resultan en el principio general de autonomía.

La modalidad virtual se define como un sistema y modalidad educativa que surge de la necesidad propia de la educación y la tecnología educativa. La Unesco (1998) la define como:

Entornos de aprendizajes que constituyen una forma totalmente nueva, en relación con la tecnología educativa [...] un programa informático-interactivo de carácter pedagógico que posee una capacidad de comunicación integrada. Es una innovación relativamente reciente y fruto de la convergencia de las tecnologías informáticas y de telecomunicaciones que se ha intensificado durante los últimos diez años. (Chirinos et al., 2010, p. 2, citados en UNAL, 2020b)

Por otra parte, la modalidad virtual se diferencia de la presencial y la modular por ser instantánea en el tiempo, pero diferente en lugar, es decir, siempre que estudiante(s) y docente(s) accedan a la red para conectarse al escenario de clase, seminario, etc., porque las partes no se encuentran en el mismo espacio físico y la única posibilidad de comunicarse es la plataforma virtual. Esta condición inevitable para la aplicación de la virtualidad en el contexto educativo es punto de partida común para plantear revisiones dirigidas a visibilizar tanto potencialidades como limitaciones. Por esta razón, es necesario diseñar instrumentos y espacios de discusión que promuevan la reflexión libre sobre ventajas y desventajas de la modalidad, pero también inviten al participante a sustentar sus percepciones a través de experiencias concretas en las que probablemente aparezcan nuevos escenarios de reflexión. El éxito de este proceso dependerá en gran medida tanto de la adecuada formulación de las preguntas en los formularios y el encuentro virtual, como de la labor de moderación activa en este último escenario.

Frente a las prácticas pedagógicas, Kemmis (2014, p. 31) se refiere a ellas como “toda forma coherente, compleja y conjunta de actividad humana socialmente establecida, con base en unos discursos, acciones y relaciones compartidos que nos conducen al logro de unos resultados específicos”. Así pues, las prácticas pedagógicas las define como el conjunto de discursos y acciones desarrollados por el docente en una interacción dinámica con los estudiantes, que en definitiva constituyen el objeto del ejercicio de aprendizaje en el que este es el responsable de planear, diseñar y construir los ambientes de aprendizaje, mientras que los estudiantes comparten la responsabilidad académica de aprender y de relacionarse socialmente con la finalidad de adquirir y construir los conocimientos, los saberes, las competencias y los valores para la vida (Kemmis, 2014).

La cita anterior, tomada de la tesis de maestría titulada “Arquitecturas de las prácticas pedagógicas: ruta para transformar la enseñanza en el aula según Kemmis” de Ballestas y Pedroza (2017), es el punto de partida para desarrollar el marco teórico de su investigación a través de la analogía entre arquitecturas y prácticas pedagógicas. Las autoras explican, que más allá de la analogía, las arquitecturas son inherentes a las prácticas pedagógicas en tanto estas requieren de planeación, diseño, construcción y evaluación, teniendo en cuenta materiales y recursos, aspectos contextuales e impactos perdurables en los ámbitos social, histórico y político; en otras palabras, se propone situarse frente a la construcción del “edificio” de las prácticas pedagógicas.

Esta perspectiva resulta particularmente adecuada para avanzar en la definición de las prácticas pedagógicas en el PEAMA, pues la analogía con la planeación arquitectónica, lejos de suponer una simplificación de las relaciones que se tejen en la construcción de prácticas

educativas, nos ofrece la posibilidad de incluir de manera activa elementos fundamentales como el contexto, los recursos, los actores docente-estudiante y los impactos en escenarios ampliados más allá de las aulas.

5.2. Sobre la diversidad en los territorios

La diversidad cultural de los territorios en donde se ubican las Sedes de Presencia Nacional, reflejada en los estudiantes del programa, demanda la actualización y adaptación de los modelos pedagógicos tradicionales, sobre todo de las maneras específicas de concebir los escenarios de aprendizaje y enseñanza frente a la pregunta de qué implica aprender y enseñar en diferentes regiones del país. Los docentes, los estudiantes, los líderes del Grupo de Estudio Autónomo e los incluso egresados coinciden en que la discusión debe encaminarse hacia la *inclusión de los saberes, las experiencias y las cotidianidades de los estudiantes*.

Para empezar, la educación contextualizada debe cuestionar la actividad docente como “el portador del saber” y del estudiante como un “consumidor pasivo de contenidos”, propiciando el acercamiento a la construcción de conocimiento colectivo familiarizado con los aportes de los estudiantes desde su realidad. A propósito, se destaca el programa GEA, el cual busca orientar a los estudiantes reconociendo su conocimiento previo. Al respecto un tutor GEA comenta: “Entendiendo cómo aprenden y haciendo que ellos sean conscientes de esto” (UNAL, 2020b).

De lo anterior se puede puntualizar que la Universidad debe actualizarse y fortalecerse continuamente como un escenario de aprendizaje e inclusión, un espacio que integre los conocimientos de sus estudiantes y promueva su participación en la solución de los desafíos más apremiantes en la sociedad colombiana.

Un claro ejemplo de la transformación pedagógica que se encamina a priorizar e integrar las particularidades de los estudiantes se presenta en la Sede Tumaco, en donde desde el área de habilidades comunicativas se suele realizar el vínculo con los saberes previos de los estudiantes a partir de la oratoria. Se ha observado que culturalmente los jóvenes tienen destreza para compartir sus historias de manera oral, por lo tanto, se realizan talleres en los que los estudiantes pueden trabajar esta habilidad como punto de partida para el posterior fortalecimiento de la expresión escrita, lo cual les permite vincularse de mejor manera al entorno académico.

Reconocer e integrar los conocimientos de los estudiantes también afianza los lazos entre la institución y las comunidades de los territorios. Frente a esto se resalta el ambiente de confianza en el que los estudiantes solicitan el apoyo de proyectos desarrollados en sus territorios, en los cuales los docentes, entre otros miembros de la comunidad educativa,

orientan y facilitan herramientas desde su experticia. Por supuesto, hay otros espacios y procesos a destacar que se abordaron con mayor detalle en el capítulo de “Investigación y extensión en las SPN y su relación con el PEAMA”.

En relación con este capítulo, cabe destacar cuán fundamental es que las modalidades pedagógicas sean flexibles en la medida en que realicen una lectura de los contextos, los tipos de saber de los estudiantes y las maneras en que se aproximan al conocimiento, con el fin de adaptar los contenidos presentados y, aún más importante, generar “una suerte de proceso de ‘cocreación’, en el cual estudiantes y docentes construyen ideas e iniciativas, donde se asume el reto de una pedagogía que involucre a los estudiantes” (UNAL, 2020b) y, en extensión, a sus comunidades y territorios:

Lo que hacemos aquí en la Sede Amazonia, por tener unos programas de posgrado inter y multidisciplinares que fueron los que dieron origen a la dinámica de la sede, digamos esa experiencia nos hace, a nivel de PEAMA, tratar en la medida de lo posible de aprender de los territorios y de los saberes de los territorios en todas las modalidades, no necesariamente se trae un conocimiento externo, sino que aprendemos de las otras universidades de la región, en el sentido de las culturas, las experiencias, de las geografías, y los modos de vida regionales, pero entonces eso se aplica a cursos que tienen una cierta flexibilidad, digamos Contexto Amazónico, Fundamentos de Antropología, algunos otros de ciencias sociales, también seguramente en ecología. (Universidad Nacional de Colombia, 2020a, p. 6)

Ahora bien, es de gran importancia destacar la etapa inicial y su rol tanto en el reconocimiento de la identidad de los estudiantes PEAMA y su aporte distintivo al aprendizaje colectivo, como en el proceso de adaptación a la vida académica universitaria, sobre todo entendiendo que estarán próximos a cambiar de entorno, y que de la vinculación y experiencia inicial que tengan los estudiantes dependerá su adaptación en la sede a la que se realice movilidad:

La movilidad dentro de una región determinada crea vínculos de diversos tipos, como emocionales, identitarios, académicos, etc. Estos cambios se asumen de manera diferente según el origen de los estudiantes PEAMA, la apropiación del territorio también debe estar acompañada de la manera en que los estudiantes asumen su segunda etapa en el marco del programa PEAMA. Algunos ejemplos exitosos pueden evidenciarse en las áreas de acompañamiento integral de las SPN que, junto a docentes y tutores GEA, han encontrado maneras de propiciar una movilidad informada a través de cátedras, talleres y cursos que permiten la adaptación a la vida universitaria desde la misma etapa inicial. (UNAL, 2020a, p. 18)

Se destaca cómo el trabajo pedagógico sobre la diversidad de los estudiantes en el PEAMA trasciende el espacio del aula y del territorio de origen con la movilidad y se expresa en las

sedes receptoras, razón por la cual se hace evidente la necesidad de fortalecer espacios de encuentro que destaquen “la identidad de los estudiantes frente a sus regiones de origen, haciendo énfasis particular en la valorización del potencial de los territorios y sus comunidades como objetos de estudio, investigación y trabajo” (UNAL, 2020b, p. 31), con el fin de consolidar un proceso que pueda mantener el arraigo y la interlocución en todas las etapas de movilidad.

Es justamente en esta apreciación en donde la sólida interlocución entre las diferentes etapas de movilidad y las sedes de la Universidad se convierten en la clave para entender la importancia de una universidad próxima a su complejidad contextual, mientras realiza una apuesta a la creación de modelos pedagógicos flexibles y coherentes con el perfil de estudiantes que posee la institución. Cabe mencionar que dichas transformaciones también se representan en los egresados, quienes son la expresión del proceso y otra manera de visibilizar el programa PEAMA.

5.3. Estrategias pedagógicas para el aprendizaje

Para varios docentes, la inclusión de los conocimientos de los estudiantes, además de requerir una constante transformación del ejercicio pedagógico que responda a las complejidades contextuales, demanda la integración de las diferentes modalidades, pues la combinación de las prácticas resultantes de su aplicación permite diversificar y ampliar su alcance.

Ahora bien, en el PEAMA se resalta el impacto derivado de la inclusión de estrategias pedagógicas implementadas en las modalidades: para empezar, el diálogo centrado en conocer las historias de vida de los estudiantes, la creación de contenidos basados en preguntas sobre el territorio, las metodologías de “aula invertida” y el aprendizaje basado en proyectos. Dichas metodologías establecen puentes de diálogo e involucran activamente el saber previo de los estudiantes y los conocimientos recientemente aprendidos en la búsqueda de entender las preocupaciones más relevantes de las comunidades y sus territorios. Por eso desde las SPN los docentes mencionan como importante:

La identificación del trabajo con comunidades como pieza fundamental para la formación de los y las estudiantes durante la etapa inicial, al ser un mecanismo de materialización de los saberes a través de la observación o la interacción directa con los territorios y sus poblaciones. Esta condición particular de la pedagogía para el PEAMA, derivada del interés por articular la formación académica con la región, ha facilitado el objetivo de revalorar los territorios y los saberes de las poblaciones que los habitan como elementos fundamentales para la formación y la investigación en la Universidad. (UNAL, 2020b, p. 3)

Particularmente, se destacan experiencias en las que el territorio es el aula principal de encuentro entre diferentes voces:

La Sede [Amazonia] tiene la ventaja de tener un sendero ecológico, tener chagra, fauna y flora que actúan como un laboratorio mismo para el aprendizaje. Esto permite sacar a los estudiantes del aula para que tengan una experiencia más tangible. Gracias a que los docentes de la sede son investigadores, se aprovechan también las salidas de campo no solo para “ver”, también para hacer trabajos en ellas y que puedan reforzar lo visto en el aula. (UNAL, 2020a, p. 17)

Algunos docentes señalan también:

La importancia de que las actividades de los estudiantes sean teóricas-prácticas para estimular la conexión entre lo que está aprendiendo el estudiante con su realidad y su contexto inmediato. Con esto, una vez egresado, el estudiante tendría herramientas para poder establecer desarrollos en su territorio. Es importante que los estudiantes tengan presentes este tipo de cosas desde el principio de su formación. (UNAL, 2020a, p. 12)

Por lo anterior, se concluye que “la clave en el desarrollo de estas herramientas pedagógicas está en los ajustes programáticos, que corresponden a la forma en que se adapta el contenido, es decir, el contenido debe ser el mismo mientras la forma se adapta a los contextos” (UNAL, 2020b, p. 20), siendo la finalidad última la integración y el reconocimiento de que la Universidad, al ser de la nación colombiana, debe propiciar escenarios pedagógicos consecuentes.

5.4. Construcción pedagógica a través de la interacción entre actores

Sin lugar a dudas, el PEAMA significa una apuesta desde la inclusión y demanda la articulación entre los diferentes actores que se ven involucrados en el marco del proceso de formación de los y las estudiantes dentro y fuera de la Universidad. Dentro de la Universidad Nacional de Colombia interactúan múltiples perspectivas del mundo desde las diferentes esquinas del conocimiento, diversas miradas que convergen y divergen desde sus singularidades, enriqueciendo los debates y la lectura del contexto actual. Es este escenario donde se potencian las distintas destrezas y competencias de los seres humanos.

Así, teniendo en cuenta la variedad de opiniones, es pertinente señalar algunos procesos de articulación que han sido exitosos en lo que constituye el proceso de formación de los y las estudiantes del programa PEAMA y evidenciar otros que aún requieren acciones para su fortalecimiento.

5.4.1. Relación entre docentes y tutores GEA

Una de las relaciones más relevantes es la que se da entre los docentes, los líderes pedagógicos y los tutores GEA, pues son los Grupos de Estudio Autónomo los que propician la adaptación y el acompañamiento académico de los y las estudiantes PEAMA. Se constituyen como un espacio muy importante durante los primeros semestres en la Sede de Presencia Nacional y son fundamentales durante la etapa de movilidad en las Sedes Andinas. Si bien aún se requiere motivar la participación de los y las estudiantes de manera más activa, los GEA se presentan como un puente para la articulación entre los diferentes actores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pues no solo son un “apoyo” para estudiantes, sino que también fomentan la interlocución con docentes, contribuyendo a mejorar y construir prácticas pedagógicas contextualizadas. Todo lo anterior proviene de las intervenciones de los tutores y líderes GEA de la Sede Tumaco, no obstante, se considera que este escenario es el deseable y puede replicarse en las diferentes sedes con el fin de fortalecer la articulación entre los diferentes actores que intervienen en el proceso de formación de los y las estudiantes PEAMA²⁸.

Adicionalmente, cuando se reflexiona en torno a la importancia de brindar un proceso formativo cohesionado y contextualizado a estudiantes PEAMA, se señala el beneficio que traería poder establecer acuerdos o diálogos entre las asignaturas modulares²⁹ de las SPN y los espacios de tutoría GEA en todas las sedes. Si bien se entiende que estos espacios cuentan con una autonomía en cuanto a su desarrollo, en el sentido de que las tutorías no hacen parte formal de las asignaturas, se llama la atención sobre la responsabilidad de construir un proceso conjunto con el fin de mejorar el acompañamiento prestado a los estudiantes.

A pesar de que tanto tutores como docentes dan cuenta de un avance en este tipo de trabajo conjunto, al menos en algunos casos específicos mencionados desde sedes como Tumaco, esto no es una dinámica que se perciba de forma generalizada y se indica que ocurre dependiendo de la disposición que pueda tener cada uno de los docentes o tutores a un nivel individual. Sin embargo, algunas de las experiencias exitosas ha sido el hecho de compartir los contenidos a tratar por asignatura, lo cual ha permitido que docentes y tutores estén articulados. También para los tutores tener la oportunidad de asistir a las clases les ha permitido evidenciar las dificultades de los estudiantes respecto a los temas que aborda el docente para establecer espacios de formación que les permitan avanzar.

En ese sentido, se considera importante generar acercamientos con los docentes de las Sedes Andinas con el fin de que puedan ponerse en el contexto en el cual se enmarca el PEAMA y las Sedes de Presencia Nacional, y así evidenciar que las regiones son un potencial aliado para la estrategia pedagógica, para que desde las aulas se propicie el arraigo, el reconocimiento y las alternativas para las regiones.

Una de las sugerencias más reiteradas es la necesidad de que los docentes contextualicen los contenidos de las asignaturas teniendo en cuenta los intereses, las habilidades y las oportunidades que ofrece el territorio. Lo anterior se ha presentado en algunas Sedes de Presencia Nacional entre los tutores y los docentes, en donde se identifica que una articulación efectiva pasa por la creación de espacios y herramientas para la comunicación en relaciones que se basan en la confianza y en la comprensión de la necesidad de trabajar en equipo:

La Escuela de Pares Tutores ha creado espacios en donde reflexionan sobre la práctica docente, evaluando, discutiendo y compartiendo experiencias sobre la comunicación con los estudiantes, la relación que deben tener con ellos y la forma de organización de los espacios, pero es diferente la práctica docente a la práctica de los tutores, y en esos espacios también se trata de encontrar esas diferencias, en lo que van bien y en lo que deben mejorar. (UNAL, 2021c, 20 de octubre)

Si bien se avanza en la creación de espacios de encuentro para articular la labor de los docentes y tutores, pensando en enriquecer la reflexión pedagógica y dar mayor cohesión al acompañamiento académico que reciben los y las estudiantes PEAMA, aún persisten algunas dificultades para ello. Aunque los pares tutores tienen comunicación “de tú a tú” con los docentes o con las áreas disciplinares específicas que les conciernen, no sucede lo mismo a un nivel interdisciplinar, por lo que se requieren espacios de diálogo y coordinación para la creación de estrategias transversales, con el fin de fortalecer el PEAMA mediante el trabajo conjunto y articulado.

5.4.2. Relación entre docentes de las Sedes de Presencia Nacional y docentes de Sedes Andinas

La interacción entre docentes de las Sedes de Presencia Nacional y las Sedes Andinas es un aspecto a trabajar respecto a la construcción pedagógica, ya que se señalan dificultades en la exploración de prácticas pedagógicas contextualizadas y de cursos en los que se puedan incluir temáticas desde la diversidad de los estudiantes y sus regiones de origen. Sin embargo, se ha planteado la posibilidad de afianzar procesos entre dichas sedes durante la etapa de movilidad con el fin de prestar mayor atención a los estudiantes PEAMA desde las Sedes Andinas, abriendo así la posibilidad de mejorar la experiencia formativa de los estudiantes.

Un ejemplo de este tipo de espacios pueden ofrecerlo las oficinas de enlace, cuya creación surgió como iniciativa de la Sede Bogotá con el fin de establecer procesos de información alrededor de los resultados de aprendizaje y las trayectorias académicas de los estudiantes PEAMA. Así, esta iniciativa ha permitido la mediación y comunicación entre las SPN y la Sede

²⁸ Se destaca la Sede Tumaco teniendo en cuenta que en la aplicación del taller tuvieron una activa participación, lo que permitió una aproximación detallada a sus programas. Véase el anexo 1 que se refiere a la ficha técnica de cada taller.

²⁹ Asignaturas modulares hace referencia a las asignaturas que pertenecen y se dictan en la modalidad modular.

Bogotá, razón por la cual se viene promoviendo la creación de nuevas oficinas de enlace y una propuesta similar de oficinas multienlace, en este momento pensada para la SPN de Amazonia, desde donde se esperaría evaluar los alcances y las posibilidades de articulación con todas las demás sedes relacionadas con el programa (UNAL, 2021c, 13 de octubre, mesa 1).

La idea es que a través de estos espacios se puedan rescatar algunos esfuerzos ya en marcha pero que algunas veces pasan desapercibido, desde los cuales las SPN también le facilitarían a los nuevos docentes un reconocimiento del contexto del programa PEAMA. Incluso en sedes como Tumaco, en la modalidad modular se han logrado acuerdos para que los distintos módulos estén articulados y conserven coherencia en cuanto a las temáticas sin importar que sean docentes diferentes:

Algo que resalta del proceso es que las reuniones son un espacio valioso también para los docentes, pues dado que algunos llegan nuevos cada semestre, este espacio no solo permite hacer claridades sobre el rol de los tutores, sino que permite a los docentes conocerse entre ellos y articular su trabajo y los contenidos de los cursos, por ejemplo, compartirse el programa calendario o acordar el uso de un mismo libro. (UNAL, 2021c, 20 de octubre)

En esta medida, se ve la tendiente creación de nuevas oficinas de enlace como una posibilidad para lograr concretar estos espacios en las diferentes SA, que permitan un acompañamiento focalizado según el entorno de las ciudades, principalmente a través de un seguimiento a los aspectos académicos y económicos que afectan a los estudiantes PEAMA en su adaptación.

5.4.3. Relación entre los estudiantes PEAMA

Los y las estudiantes se muestran como actores solidarios que han generado una identidad en torno a su pertenencia como estudiantes PEAMA. La cohesión interna de los grupos permite que en la etapa de movilidad funjan como principales acompañantes para la adaptación en las Sedes Andinas, como un refugio durante la etapa de movilidad. Por ello, no solo recomiendan asignaturas, docentes, lugares y fuentes de estudio, sino que además muchas veces acompañan sus procesos académicos ayudando a otros estudiantes PEAMA con miradas interdisciplinarias desde la cooperación y apoyo mutuo.

Sobre esto, durante los talleres participativos, se propuso como iniciativa llevar a cabo un encuentro, preferiblemente semestral, de estudiantes PEAMA con el fin de estrechar lazos entre este grupo estudiantil y compartir experiencias sobre su tránsito en el programa. Lo anterior se ha venido realizando a través de los Encuentros Nacionales de Estudiantes PEAMA, en los que se discuten, socializan y proponen soluciones encaminadas al fortalecimiento del programa y de sus beneficiarios. Es importante señalar que dicho

Encuentro es un espacio de evaluación y reflexión que surgió desde una iniciativa propia de los estudiantes, a partir de la cual se organizan para definir las temáticas a trabajar, la realización de mesas de trabajo por sedes y las cuestiones logísticas del evento. De esta manera, se han desarrollado tres encuentros: el primero en el 2016 en la Sede Medellín, el segundo en el 2018 en la Sede Bogotá y el tercero en el presente año 2022 en la Sede Palmira.

5.4.4. Relación con actores externos

Por otro lado, y teniendo en cuenta que el PEAMA contribuye a la reducción de brechas educativas, es importante pensar el trabajo conjunto con actores externos a la Universidad, como los colegios y otras instituciones de educación. En las diferentes Sedes de Presencia Nacional se hizo evidente la precaria orientación vocacional de los aspirantes y, finalmente, estudiantes del programa PEAMA, y si bien a este tema le subyacen otros relacionados a la oferta de cupos y capacidad de la Universidad que se trataron en el capítulo sobre el impacto regional, en este apartado se aborda desde la construcción pedagógica.

Desde las Sedes de Presencia Nacional se han implementado algunas estrategias con el fin de promover la interacción con colegios en las diferentes regiones; dentro de algunas de las actividades se encuentran la realización de la Feria de la Ciencia y la Tecnología en la Sede Amazonia, que permite no solo incidir en la curiosidad investigativa de quienes participan en ella, sino que también promueve la difusión de la oferta académica de la Universidad y del programa PEAMA. En la misma dirección avanza la Sede Tumaco, que cuenta con la realización de proyectos de innovación social en algunos de sus barrios más vulnerables, en los cuales se presenta la profesionalización como una opción de proyecto de vida por medio de la realización de algunas estrategias pedagógicas para la orientación vocacional de los habitantes de la zona.

En los colegios también se presentan algunas interacciones relevantes entre profesores de estas instituciones, estudiantes y egresados PEAMA, siendo estos dos últimos los promotores para la divulgación del programa y los referentes para las nuevas generaciones; así mismo, es a través de ellos que se han planteado algunas estrategias encaminadas a trabajar sobre la orientación vocacional con miradas desde lo territorial y comunitario. Así, se encontraron referencias frente a la creación de cursos preuniversitarios gratuitos para estudiantes de colegios de las diferentes regiones de influencia y dirigidos por estudiantes y egresados del programa PEAMA.

Se hace referencia a los sistemas de educación propios de algunas comunidades indígenas asentadas en las zonas de influencia de las Sedes de Presencia Nacional, pues se considera que la Universidad no se articula con estos, lo cual puede generar ciertas brechas que

dificultan la interacción entre los diferentes actores; además, se corre el riesgo de desconocer otras pedagogías y formas de entender el mundo dentro de un contexto sociocultural específico. De igual manera, algunas comunidades cuentan con comités de educación propia que no son tenidos en cuenta en los procesos de socialización y divulgación de la oferta de la Universidad, principalmente por los escasos y esporádicos espacios desde los cuales se establecen diálogos con estos comités desde el programa PEAMA. Para superar estos retos, se plantea la participación de los y las egresadas como una suerte de puente para entablar diálogos en torno a la educación desde las diferentes perspectivas que habitan los territorios, para que, de esta manera, cuando los estudiantes migren desde sus lugares de origen, desde las SPN a la SA, cuenten con algún proceso en el que los contenidos se adecúen y no se acentúen aún más las brechas.

No obstante, desde las diferentes sedes se han iniciado esfuerzos importantes por participar y trabajar con las diferentes entidades gubernamentales en aras de lograr convenios que permitan aumentar el impacto que tiene la Universidad Nacional de Colombia y el programa PEAMA en las políticas educativas de las regiones. Algunos de los actores más importantes, pero al mismo tiempo más ausentes, son los y las funcionarias de los gobiernos locales de las zonas de influencia de las Sedes de Presencia Nacional. A propósito de lo anterior, María di Caudo (2013, p. 42) recuerda que:

El avance de acontecimientos políticos, económicos, sociales, culturales y científicos en un contexto de globalización y virtualización influyen en el fenómeno educativo y en los sujetos que lo crean, recrean y producen. Por ende, el hecho educativo ahora es otro, y ante estas mutaciones se improvisan respuestas desde las políticas educativas, desde los presupuestos de inversión educativa, desde las didácticas, pero sigue faltando reflexión tanto investigativa y teórica como desde la práctica contextualizada, por lo que la brecha continúa abierta.

Otra de las dificultades más sobresalientes para un trabajo armónico está mediada por las normativas y políticas públicas que emanan desde los niveles nacionales del Estado, puesto que recientemente se ha privilegiado la constante medición a través de indicadores de educación que carecen de sensibilidad frente a las dinámicas regionales y que muchas veces impiden una exploración desde lo pedagógico. Del mismo modo, se entienden las asignaciones presupuestales que responden a las coyunturas y a soluciones desde lo inmediato.

5.5. A propósito de la implementación de las modalidades y prácticas pedagógicas dirigidas al PEAMA

A pesar de los avances relacionados con la flexibilidad de las modalidades y prácticas pedagógicas trabajadas desde la Sedes de Presencia Nacional, se señala que se debe mejorar

la adaptación de los contenidos respecto a diferentes necesidades de formación disciplinar. Sobre esto se menciona que la oferta de cursos puede ser problemática para el posterior proceso de movilidad, ya que durante los primeros semestres cursados en las Sedes de Presencia Nacional no siempre se abordan los contenidos bajo un contexto disciplinar y sociocultural oportuno para los y las estudiantes, teniendo en cuenta los múltiples programas académicos escogidos y posteriormente cursados en las Sedes Andinas. Al respecto, desde la Sede Tumaco se menciona:

Desde mi percepción considero que una de las cosas que se debe trabajar, en cuanto a los chicos, o al menos se debe ver, es el tiempo que pasan en sus Sedes de Presencia Nacional [...]. Por lo menos, en mi tiempo eso para mí fue un atraso, por decirlo así, el hecho de permanecer en una sede donde no tenía que ver materias propiamente de mi pensum, de mí carrera y me tocaba optar por otras asignaturas ofertadas por la Universidad. Entiendo que eso pueda servir como electivas, que pueden sumar, pero desde mi experiencia personal y profesional diría que se mire un poco ese aspecto porque [...] cuando uno va al campo real, al campo del profesional, se da cuenta que le hace falta o uno debe profundizar más de acuerdo con lo que uno quiere o siente afinidad. (UNAL, 2021c, 20 de octubre)

Esto contrasta con el valor que se reconoce en la primera etapa no solo en lo que respecta a la nivelación de conocimientos básicos en matemáticas y lectoescritura, sino también en la adaptación a la vida universitaria, por lo cual es importante considerar que el tiempo en las Sedes de Presencia Nacional no siempre es problemático por la oferta de cursos propiamente, sino por la posibilidad de contextualizar sus contenidos a diferentes programas académicos:

Yo sé que el PEAMA empezó con cuatro semestres, y eso se modificó y tuvo un impacto enorme en elementos como la apropiación del territorio y el enfoque regional, porque no sé cómo se percibió esa reducción del tiempo de permanencia de los muchachos, pero yo creo que fue algo negativo ¿no? Porque para apropiarse del territorio, sería importante, en el mundo ideal, se quedarán más tiempo en la región y que luego vivan una experiencia en Sedes Andinas, eso me parece perfecto. ¡Pero los estudiantes están dos semestres y se van! El punto es que, si fuera más largo, se podrían involucrar en procesos de investigación o extensión. Y ahora con la dinámica del PEAMA de permanencia de solo un año, todas esas posibilidades están súperlimitadas y eso entonces también afecta a [las y] los profesores porque no podemos potenciar mucho esos aspectos relacionados que son investigación y extensión. (UNAL, 2020b, p. 23)

A partir de la construcción pedagógica entre actores y lo recién expuesto sobre las dificultades en la articulación entre los espacios que acompañan el proceso formativo de los estudiantes PEAMA, hemos visto una intención por alcanzar escenarios más adecuados en el fomento de perfiles de aprendizaje autónomos, en donde los estudiantes puedan poner

en diálogo saberes interdisciplinarios y en contexto respecto a problemáticas propias de sus regiones de origen. Si bien se han generado estrategias a nivel pedagógico, tanto de forma individual como a partir del trabajo conjunto entre actores, persiste la percepción de que estos retos no han sido superados.

Por parte de algunos profesores y tutores GEA se reconoce un desconocimiento entre las sedes sobre las experiencias exitosas que puedan tener sus pares. Por ejemplo, desde las Sedes de Presencia Nacional no se sabe sobre la Unidad de Transformación Pedagógica adelantada en la Sede Bogotá desde su Dirección Académica, y las posibilidades que esta ofrece; o desde las Sedes Andinas no se está al tanto de algunas iniciativas adelantadas por la Sede Amazonia desde sus Unidades de Docencia y Formación. Al respecto se menciona la importancia que tendría la comunicación entre este tipo de dependencias para replicar actividades favorables a la formación de los docentes en temas relacionados con sus prácticas pedagógicas.

De nuevo, este intercambio también es importante entre las SPN. Por ejemplo, desde la Sede Caribe el conocimiento de lenguas como el creole ha permitido dictar cursos clave en esta lengua, lo cual ha facilitado la comprensión en asignaturas como Matemáticas y puede ser de igual utilidad para otras materias como Lectoescritura. Por tanto, sería importante que esta sede pudiese transmitir sus estrategias a Amazonia, una sede con influencia de los diversos pueblos indígenas de la región que hablan sus lenguas.

También es preciso señalar cómo algunos docentes consideran que desde las Sedes de Presencia Nacional en ocasiones se confunde una pedagogía diferenciada o flexible con actitudes que “infantilizan” a los estudiantes, limitando en ocasiones la complejidad de las actividades propuestas, lo cual termina afectando posteriormente su movilidad a Sedes Andinas cuando se les exige una actitud autónoma o propositiva. En este sentido, también sería importante una comunicación entre docentes de SPN y SA para intercambiar ideas e incluso llegar a acuerdos sobre el tipo de actitud que es más pertinente adoptar frente a las particularidades de los estudiantes de admisión especial:

En gran parte de [las y] los profesores, no en todos, se notan esas falencias en las herramientas pedagógicas y creo que desde el GEA se ha evidenciado. A veces llegan a explicar un trabajo que llaman ensayo y a la hora de mirar realmente qué les están pidiendo, no les están pidiendo un ensayo sino un resumen. Entonces no es que [la y] el profesor no sepa, sino que seguramente no sabe cómo llegarle al estudiante. Y además esa idea de tratar al estudiante como un niño, como que no sabe, creo que la flexibilidad en ese punto ya se vuelve problemática porque es una forma de facilitar el trabajo y a la hora de llegar a la Sede Andina ya es problemático. (UNAL, 2021c, 20 de octubre)

Por otro lado, se discutió sobre cómo desde las modalidades virtuales y semipresenciales se han abierto posibilidades de innovación pedagógica acordes con el tipo de perfil de aprendizaje que se quiere promover entre los estudiantes PEAMA. Al respecto, desde la Sede Amazonia se dan ejemplos de estas iniciativas y se llama a construir procesos de capacitación en tecnologías informáticas que permitan a los y las profesoras ampliar su conocimiento sobre las plataformas más adecuadas, teniendo en cuenta también las dificultades de conexión o acceso a dispositivos que muchas veces presentan las SPN.

5.6. El rol de la Universidad en la innovación de prácticas y modalidades pedagógicas

Retomando las preocupaciones sobre la continuidad de procesos formativos como la investigación y la oferta de cursos en las Sedes de Presencia Nacional, se plantean problemáticas comunes relacionadas a las funciones que deben asumir los docentes y la intención de establecer procesos de mejoramiento continuo en los que se crean mayores expectativas en su desempeño.

En sus lineamientos para la selección, la evaluación y el desarrollo docente, el Ministerio de Educación colombiano menciona que los y las profesoras son el principal factor de incidencia en la calidad de la educación de una institución. Por esta razón, los procesos de autoevaluación y mejoramiento continuo que se plantean a las instituciones de educación superior (IES) colombianas tienen como propósito la conformación de plantas docentes que sean eficientes a la hora de conseguir los objetivos formativos planteados. Consecuentemente, se espera que los docentes cumplan con ciertas características relacionadas con el dominio académico sobre la disciplina que enseñan, lo cual implica no solo que conozcan la temática, sino que además puedan transmitirla de forma contextualizada a partir de su propio trabajo investigativo y conocimiento sobre el medio externo. Además, se espera que los docentes adquieran y mejoren, en un proceso continuo, competencias de enseñanza y evaluación sobre los propios procesos formativos llevados a nivel individual e institucional (Ochoa, 2013, pp. 9-11).

Como manifiesta el investigador Paulo Emilio Oviedo (2014), estas expectativas que se han generado desde la política pública pueden resultar excesivas para una buena parte de los docentes. Esto se debe principalmente al aumento de exigencias a lo largo del tiempo, por ejemplo, respecto a la interdisciplinariedad que se espera manejen los profesores en sus prácticas formativas o la capacidad que tengan a la hora de aprovechar tecnologías de la información y la comunicación en sus didácticas (Oviedo, 2014, pp. 15-19). Desde las Sedes de Presencia Nacional el tema de la planta docente disponible se vuelve una preocupación a la hora de pensar en procesos de articulación e innovación pedagógica como los mencionados en este capítulo, principalmente por la dificultad que se genera en la diversidad disciplinar

desde la cual se abordan los contenidos de las asignaturas y por la tensión que se da a la hora de generar una pedagogía contextualizada respecto a las regiones de influencia:

Calidad... ¡Necesitamos más profesores! Está tenaz que una sede tenga seis o siete profesores y creer que eso es una planta docente sólida para acoger a estudiantes de 75 programas académicos [...]. Necesitamos una planta docente que abogue ante las instancias superiores para fortalecer las funciones misionales en relación con el PEAMA. (UNAL, 2020b, p. 2)

La preocupación recién expuesta tiene que ver con una inquietud de los docentes sobre las condiciones en que se deben asumir los retos que implica un modelo educativo en transición. Como señala el trabajo de Jaime Camacho, Manuel Ciro y Yaneth Ruiz (2014), una educación contextualizada, interdisciplinar, centrada en el estudiante, que forme habilidades para el aprendizaje autónomo y que procure la equidad, requiere un proceso de formación y evaluación docente continuo. Dichos procesos en la práctica se reducen a la construcción de indicadores de desempeño fiables sobre los cuales se diseñarán los planes de mejoramiento para alcanzar una mayor eficiencia en los resultados educativos esperados. En consecuencia, estas nuevas políticas sobre la calidad en la educación superior significan un mayor trabajo para los profesores, quienes deben asumir roles más diversos respecto a un trabajo pedagógico, administrativo e incluso de acompañamiento vocacional y psicológico a sus estudiantes (Camacho *et al.*, 2014).

Por ejemplo, para fortalecer los procesos formativos del PEAMA, se señaló la necesidad de hacer un mejor uso de herramientas como el Edificando para que estas tengan un mayor impacto en la transformación pedagógica respecto a las particularidades de los estudiantes. Sin embargo, como se remarca desde el Ministerio de Educación Nacional, para que este tipo de instrumentos puedan representar una mejora en el sentido mencionado es necesario que vaya acompañado de una política institucional que haga seguimiento tanto a la cantidad de docentes por alumnos admitidos en cada cohorte, como en general al establecimiento de procesos de evaluación docente cuantificables que permitan establecer líneas bases y, por tanto, metas a alcanzar a través de la transformación pedagógica a un nivel cualitativo (Ochoa, 2013). En conclusión, la articulación de la labor docente con procesos administrativos de la Universidad se vuelve crucial para superar los retos aquí expuestos, como es reconocido por parte de los funcionarios de las Sedes de Presencia Nacional:

Existe una falta de credibilidad y de confianza por parte de los estudiantes frente a la evaluación que se realiza a [las y] los profesores o que realiza a los cursos. Y creo que esto tiene que ver también con el hecho de que cada vez sean menos los que están dispuestos a hacer este tipo de evaluaciones porque en segundo semestre se encuentran situaciones en las que los estudiantes han calificado, han hecho propuestas sobre asignaturas, sobre contenidos, sobre profesores, pero no

se generan cambios significativos. Luego uno escucha a estudiantes cuestionándose para qué los evaluamos, para qué vamos a llenar un formulario al final del semestre si finalmente nada va a cambiar. (UNAL, 2021c, 13 de octubre)

Teniendo en cuenta esto, los docentes señalan la importancia de llevar a cabo una actualización sobre el proceso de evaluación docente. Si bien se piensa que la herramienta Edificando es necesaria, también se manifiesta una urgencia por repensarla y modificarla en atención a los procesos de innovación pedagógica que exigen los nuevos escenarios planteados desde la situación de pandemia, como la creación de actividades en plataformas de videollamadas, la falla de acceso permanente a conexión de Internet, la imposibilidad de que los tutores GEA y los estudiantes tuvieran una interacción directa, entre otros, y también a raíz de los mismos procesos de reforma académica establecidos desde el Acuerdo 033. En este orden, se señala la importancia de volver a la idea del Edificando como una propuesta de evaluación multidimensional que abarque no solo la evaluación por parte de los estudiantes, sino que también incluya etapas de autoevaluación y coevaluación como inicialmente se planteaba para este instrumento.

También es importante considerar los lineamientos manifestados desde el Ministerio de Educación Nacional, en los que se aconseja tener en cuenta el Decreto 1295 del 2010 respecto a la evaluación de horas de trabajo autónomo del estudiante y aquellas que requieren un acompañamiento docente. Esto se hace con el fin de establecer estimados confiables de cargas académicas que permitan tanto una asignación adecuada de créditos, como una evaluación más acertada sobre el diseño de programas como el PEAMA respecto a la carga académica requerida para alcanzar determinados resultados de aprendizaje.

Algo similar sucedería con estimaciones confiables de la carga laboral para docentes encargados de los procesos formativos, pensando especialmente en apoyo adicional que requieran al momento de diseñar un plan de acompañamiento para disminuir situaciones como la deserción, el rezago o la dificultad de vinculación laboral en sus estudiantes y egresados PEAMA (Ochoa, 2013). Dichas situaciones en últimas inciden en el éxito del programa y dependen en gran parte de la labor pedagógica y estructural de la Universidad.

5.7. A modo de conclusión: propuestas frente a las modalidades y prácticas pedagógicas

El PEAMA encuentra en su primera etapa a las modalidades y prácticas pedagógicas como elementos que determinarán en gran medida el desempeño y la articulación de sus estudiantes al momento de realizar la movilidad a las Sedes Andinas. Por ello, se recomienda

una actualización constante tanto de los contenidos programáticos desarrollados en las clases, como de las actividades y estrategias de enseñanza que demandan la pluralidad de los estudiantes y del territorio. De igual manera, se resalta la importancia de la inclusión y promoción activa de sus conocimientos, por lo que se sugiere la aplicación de metodologías de aula invertida, aprendizaje basado en proyectos, entre otras que permiten el enriquecimiento constante de los procesos de articulación entre la Universidad y los territorios en los que están involucradas las sedes.

Se remarca la necesidad de fortalecer tanto la interlocución en variados escenarios como las oficinas de enlace entre las Sedes de Presencia Nacional y las Sedes Andinas, como algunas formas particulares de interacción entre actores que dan cuenta sobre los procesos de adaptación y ajuste de los escenarios de enseñanza y aprendizaje que vienen configurándose como propios del PEAMA, entre los que se menciona a los estudiantes y el territorio de procedencia durante las diferentes etapas de movilidad; entre el profesorado perteneciente a las diferentes sedes; y especialmente entre la Universidad, las comunidades, los gobiernos y los colegios locales pertenecientes a las regiones de influencia del programa, al igual que espacios que permitan la retroalimentación de las experiencias pedagógicas significativas.

Si bien se hace evidente la preocupación por la conexión o desconexión entre las prácticas y modalidades pedagógicas que se emplean durante la etapa inicial de los estudiantes PEAMA, se recomienda evaluar el rol que desempeñan las Sedes Andinas una vez se inicia la etapa de movilidad. Lo anterior es debido a que se reconoce que estas abordan otras maneras de enseñar que no necesariamente son acordes con la experiencia de aprendizaje inicial de los estudiantes. En ese sentido, se considera importante promover el reconocimiento de los estudiantes PEAMA y su incorporación más activa en la reflexión pedagógica que es desarrollada en las Sedes Andinas tanto en la etapa de movilidad como en la etapa de retorno.

Dentro de los procesos de aprendizaje y enseñanza se destaca que una de las estrategias más relevantes es el trabajo en grupo caracterizado tanto por la reevaluación de las jerarquías y la alternancia de roles entre docentes y estudiantes, como por la búsqueda de retroalimentación activa entre todos los actores participantes de los procesos de formación. Respecto al rol docente en estos procesos, es importante señalar que existe una preocupación recurrente en torno a la dedicación y el aumento de carga laboral de ellos, pues ha quedado claro que la planta docente tanto en las SA como en las SPN es insuficiente para los grandes retos que se enmarcan en programas como el PEAMA.

Cabe mencionar el reconocimiento a la labor de los GEA como sujetos clave en el acompañamiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Por último, se recomienda fortalecer las actividades que desarrollen habilidades en los estudiantes como el trabajo autónomo, mientras se alienta la promoción de procesos de mejoramiento continuo en la planta docente a través de diferentes estrategias de formación pedagógica, en pro de mejorar las capacidades de adaptación y atención a las necesidades formativas de los y las estudiantes.

En definitiva, existe un elemento articulador de todas las experiencias PEAMA en lo concerniente a la aplicación de modalidades y prácticas pedagógicas: se trata del contexto regional como elemento fundamental para la planeación, el diseño y la ejecución de las tres funciones misionales de docencia, investigación y extensión como escenarios integrados en favor del desarrollo específico del PEAMA. Si bien los procesos de construcción y las estrategias pedagógicas concretas se diferencian entre sedes, queda clara la importancia de reconocer los entornos regionales como punto de partida para el proceso clave de identificación de necesidades académicas y no académicas que deben orientar toda apuesta pedagógica. De dicho proceso depende la pertinencia y el éxito de los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues al reconocer que el PEAMA se desarrolla en contextos diversos y con poblaciones heterogéneas, se convierte en obligación la adaptación de contenidos, metodologías y demás componentes de los escenarios de formación universitaria.



Programas
especiales de
admisión

**PAES
y PEAMA**

Modelo de indicadores para los programas especiales de admisión PAES y PEAMA

Consolidar un proyecto académico para los programas especiales de admisión PAES y PEAMA conlleva a evaluar cómo se han venido desplegando y desarrollando estos a lo largo del tiempo y cómo ha sido su accionar al interior de la Universidad Nacional de Colombia. En este horizonte es fundamental contar con herramientas de corte cualitativo y cuantitativo que permitan dar cuenta de su funcionamiento e impacto y asimismo identificar las fortalezas y debilidades al interior de cada programa.

De esta manera, el propósito del presente capítulo es exponer un modelo de indicadores para los programas especiales de admisión PAES y PEAMA, en el que se incluye la descripción del proceso que conllevó su construcción. El modelo de indicadores es producto de una ruta de trabajo que partió de una revisión al estado actual de la gestión de la información cuantitativa de los programas PAES y PEAMA. Seguido de esto, se realizó una revisión documental en dos vías: una frente a aspectos teóricos y conceptuales de los indicadores en la educación superior y otra en dirección a revisar documentos institucionales de los programas especiales de admisión. Finalmente, se desarrollaron talleres participativos con actores universitarios que están directamente involucrados en el funcionamiento de estos programas, con el propósito de coconstruir a partir de sus experiencias y conocimientos la propuesta de modelo de indicadores.

El capítulo inicia con una descripción de la gestión de la información cuantitativa para los programas PAES y PEAMA abordando los interrogantes: ¿cómo la Universidad Nacional está atendiendo la gestión de la información cuantitativa de los programas PAES y PEAMA? y ¿qué dificultades conceptuales y operativas se están presentando para la gestión cuantitativa de los programas PAES y PEAMA? Luego, se detallan los sistemas de información académicos y estadísticos de la Universidad Nacional y su función para el seguimiento a los programas especiales de admisión. Después, se aborda la importancia de construir y contar con un modelo de indicadores para los programas PAES y PEAMA, prosiguiendo con precisar qué se puede medir y evaluar de dichos programas.

El capítulo finaliza con la descripción de la estructura y las características del modelo de indicadores, donde se exponen los objetivos de los programas especiales de admisión y los indicadores que permitirán hacer seguimiento al desarrollo y cumplimiento de dichos objetivos. Por último, se hacen unas precisiones al modelo de indicadores en las que se señalan sus limitaciones pero, a su vez, se traza una ruta de acción para su aplicación y fortalecimiento en el marco de implementar un modelo de autoevaluación para los programas especiales de admisión PAES y PEAMA.

6.1. Un panorama a la gestión de la información cuantitativa para los programas PAES y PEAMA

En el 2019, la Dirección Nacional de Planeación y Estadística de la Universidad Nacional de Colombia publicó el libro *Gestión de la información cuantitativa en las universidades. Pistas para su abordaje en la era de la sobreinformación* (Rodríguez y Bernal, 2019). Este producto de investigación se adentra a exponer cómo han sido los desarrollos, tránsitos y desafíos de las instituciones de educación superior frente a las estrategias y herramientas para gestionar y administrar la información cuantitativa.

El libro presenta un panorama completo de las dinámicas que están asumiendo las universidades para dar cumplimiento a las actuales demandas y necesidades de información en el marco de la gestión pública, y las nuevas formas de regular y orientar los ejercicios académico-administrativos, como los procesos de control de calidad o de autoevaluación con fines de acreditación. Así mismo, el libro describe “los principales elementos que intervienen en la gestión contemporánea de los datos, agrupados en dos mundos: el contexto normativo e institucional de la información cuantitativa pública y el escenario académico y técnico de los datos” (Rodríguez y Bernal, 2019, p. 22).

Una de las principales contribuciones del libro, como se señala en sus líneas, es su aporte conceptual para los procesos de planeación y seguimiento institucional; su apuesta fundamental es desarrollar y apropiarse una cultura de toma de decisiones fundamentada en la gestión de los datos. De esta manera, a partir del panorama contextual y los lineamientos conceptuales y procedimentales expuestos en el libro, se precisaron dos aspectos fundamentales: primero, conocer a profundidad diferentes elementos que integran la gestión cuantitativa de la Universidad Nacional de Colombia. Segundo, identificar falencias que actualmente presenta la gestión cuantitativa de la Universidad frente a los programas especiales de admisión. Las precisiones mencionadas fueron un gran aporte durante el proceso de construcción del modelo de indicadores estadísticos para los programas PAES y PEAMA.

Por los objetivos y alcances del capítulo, no se abordará directamente el panorama general de la gestión cuantitativa de la Universidad Nacional de Colombia; para tal abordaje se recomienda consultar el libro *Gestión de la información cuantitativa en las universidades* (Rodríguez y Bernal). Lo que concierne en este caso es exponer los elementos que fueron identificados de la gestión cuantitativa para los programas PAES y PEAMA. Como se mencionó en el capítulo metodológico, para la construcción del modelo de indicadores se realizó una revisión, por un lado, a documentos que abordan conceptual y

metodológicamente la gestión de la información cuantitativa con un énfasis en estadísticas e indicadores en la educación superior, y, por otro lado, a documentos institucionales de los programas especiales de admisión (ver capítulo *Abordaje metodológico*). También se desarrollaron encuentros con actores universitarios (directivos, docentes y funcionarios) en los que se contó con la participación de actores de las Sedes Amazonia, Tumaco, Caribe y Orinoquia; también participó un representante de las Sedes Bogotá, Medellín, Manizales y Palmira.

Como resultado de estos encuentros se lograron reconocer los mecanismos y recursos que tienen los actores en referencia para el acceso y uso de información académica y estadística de los programas especiales de admisión. Así mismo, se identificaron las necesidades y dificultades que se están presentando para el acceso y el debido uso de la información académica.

Frente a los mecanismos y recursos, se evidenció que las SPN han venido tecnificando la manera de llevar sus registros académicos, pasando de registrar y gestionar manualmente la información de los estudiantes en bases de datos en formato Excel®, a utilizar y apropiarse herramientas sistematizadas y estandarizadas, como los reportes académicos generados desde de la herramienta BI-Publisher³⁰. Así mismo, se refleja un fortalecimiento en la interacción y el trabajo colaborativo entre las SPN y dependencias de nivel nacional de la Universidad que administran y gestionan datos académicos como la Dirección Nacional de Admisiones (DNA), la Dirección Nacional de Información Académica (DNINFOA), la Dirección Nacional de Planeación y Estadística³¹ (DNPE) y la Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado (DNPCPRE).

Un punto clave que surgió en estos encuentros fue la discusión frente a los diferentes usos y necesidades de la información cuantitativa y los alcances para el seguimiento académico y toma de decisiones que tienen las herramientas desplegadas por las dependencias de nivel nacional mencionadas. Ante ello, desde las SPN se señaló que herramientas como los reportes BI-Publisher o las estadísticas oficiales que publica la DNPE en su página interactiva de Estadísticas Unal³² o en la revista *Estadísticas e Indicadores* de la Universidad Nacional de Colombia no siempre brindan información detallada y desagregada para atender y dar respuesta a sus necesidades. Por lo tanto, las SPN reiteraron la importancia de continuar elaborando bases de datos propias a través de la consulta y sistematización de todas las historias académicas de los estudiantes del PEAMA.

Casos que ejemplifican lo mencionado son las dificultades que presentan las SPN al momento de contestar requerimientos interpuestos por actores internos o externos a la Universidad. Estas solicitudes relacionan datos, estadísticas e indicadores del PEAMA desagregados

³⁰ Es la herramienta que utiliza actualmente la Dirección Nacional de Información Académica para la creación, gestión y distribución de informes con datos académicos de los estudiantes. Esta herramienta permite la construcción de reportes con información procedente de distintos sistemas de información.

³¹ La Dirección Nacional de Planeación y Estadística es la dependencia encargada de dirigir la Oficina Nacional de Estadísticas y administrar el Sistema Integrado de Estadísticas e Indicadores de la Universidad (véase la Resolución 383 de Rectoría del 2014).

³² <http://estadisticas.unal.edu.co/home/>

por temáticas como la cohorte, el área de conocimiento, la facultad, las características geográficas, entre otras. Sin embargo, esta información no se encuentra visible en todas las herramientas de información estadística con el nivel de desagregación y orden requerido, y en algunos casos simplemente no se cuenta con la información solicitada.

Otro caso en el que las herramientas de información estadística y académica quedan limitadas es en las actividades de seguimiento y acompañamiento estudiantil. A partir de las estadísticas generales y oficiales de la Universidad no se pueden realizar análisis a profundidad de las situaciones académicas de los estudiantes para así determinar rutas y acciones de acompañamiento. En el caso de los reportes BI-Publisher, su diseño y estructura permiten acceder a información completa de las trayectorias académicas de los estudiantes; sin embargo, no hay lineamientos que estandaricen el acceso y usos de estos reportes al interior de las SPN, por lo que depende del nivel de comunicación y articulación al interior de cada SPN el adecuado uso de estos reportes en las dependencias y oficinas.

Ahora bien, frente al uso de la información para la toma de decisiones en asuntos académicos y administrativos, los actores resaltaron la gran importancia que tienen ciertas estadísticas e indicadores para la formulación, proyección y realización de diversos procesos académicos y de funcionamiento de las SPN. Entre los procesos que más remarcan desde lo académico están: proyección de la programación académica; acciones dirigidas a la permanencia y culminación de los estudios; identificación de las asignaturas con mayor porcentaje de pérdida; estudios de deserción; análisis para autorizar la etapa de movilidad; acciones para fortalecer la etapa final promoviendo el retorno de estudiantes a la SPN.

Otros usos de la información cuantitativa se centran en acciones orientadas hacia otros procesos de las SPN, entre los que se destaca la formulación de proyectos o convenios con entes territoriales de carácter público o privado, o para la elaboración de informes en ejercicios de seguimiento como la rendición de cuentas o las auditorías internas o externas.

Un aspecto significativo que se identificó en el uso de estadísticas e indicadores son las diversas formas en que las SPN acceden o elaboran dicha información. Por una parte, se emplean estadísticas e indicadores oficiales de la Universidad³³; por otra parte, dependiendo del nivel de complejidad o profundidad de la información requerida, se usan estadísticas e indicadores elaborados por las mismas SPN o por otras dependencias de la Universidad que administran los datos. Sin embargo, estas estadísticas e indicadores de elaboración propia han generado algunos problemas en su uso y difusión por no enmarcarse como oficiales, dado que en ocasiones se presentan inconsistencias con las cifras oficiales o no presentan un proceso de rigurosidad en el tratamiento o procesamiento de los datos.

Ante el reto de contar con más estadísticas e indicadores que den cuenta de aspectos minuciosos del PEAMA de manera oficial, las SPN han venido fortaleciendo su gestión cuantitativa al trabajar directamente con la Dirección Nacional de Planeación y Estadística a través de las oficinas de Planeación y Estadísticas de cada sede. Como avance de este trabajo colaborativo, se han construido *Boletines Estadísticos*³⁴ para cada SPN en los que se presentan estadísticas desagregadas frente a aspirantes, admitidos, matriculados, graduados, docentes, administrativos, bienestar, investigación y extensión.

Un aspecto importante para señalar son los lineamientos institucionales para la gestión de datos en la Universidad. En los talleres realizados se identificó que gran parte de los actores desconocían cómo proceder ante ciertas necesidades de la información. Esto genera falencias en la gestión cuantitativa de la Universidad porque se producen prácticas que desvirtúan el conducto regular y desestabilizan los procesos de estandarización. Este desconocimiento de los lineamientos es un factor principal para entender por qué se presentan diversas formas de acceder y construir estadísticas e indicadores en la Universidad.

Respecto a los lineamientos institucionales, una debilidad que anteriormente presentaba de manera general la Universidad Nacional de Colombia en su gestión cuantitativa era la falta de lineamientos para organizar y estandarizar las diferentes actividades del gobierno y la administración de los datos. Por tal razón, la Vicerrectoría Académica emitió en el 2019 la Circular 1, la cual fue modificada en el mismo año por la Circular 8, cuyo propósito es establecer de manera detallada los lineamientos y procedimientos en la gestión de los datos. Los objetivos que señala la circular son los siguientes:

Con el objetivo de homogenizar las fechas de entrega, aumentar la consistencia de las cifras académicas a nivel institucional, mejorar en la estandarización y actualización de la información, implementar buenas prácticas en los procesos de entrega, uso y visualización de información cuantitativa histórica y actual contenida en el Sistema de Información Académica - SIA y que sirven de base para la publicación de la información estadística oficial a nivel institucional, la construcción de los indicadores requeridos en los procesos nacionales e internacionales de autoevaluación con miras a la obtención de acreditaciones institucionales o de programas académicos, demás análisis sobre temas académicos de los estudiantes y la actualización de la Circular 01 de 2019 de la Vicerrectoría Académica [...]. (Vicerrectoría Académica, Circular 8 del 2019)

El contenido de la circular establece definiciones y directrices para la gestión de los datos. Sin embargo, es una normatividad reciente y en proceso de adopción e implementación, por lo tanto, es fundamental para la Universidad realizar acciones para su difusión y apropiación por parte de la comunidad universitaria. Cabe resaltar que con esta circular se busca impactar

³³ Por estadísticas e indicadores oficiales se enmarcan las que son construidas y emitidas por la Oficina Nacional de Estadísticas o las Oficinas de Planeación y Estadística de las sedes.

³⁴ Un ejemplo es el Boletín Estadístico de la Sede Orinoquia: <https://estadisticaun.github.io/BoletinOrinoquia/1.1-ProPre.html>

positivamente la gestión cuantitativa, lo cual es un avance significativo para rectificar las prácticas y los procesos de acceso, uso y difusión de estadísticas e indicadores.

A manera de síntesis, se vislumbra que se ha venido fortaleciendo la gestión cuantitativa para los programas PAES y PEAMA al contar cada vez más con herramientas y lineamientos que facilitan el acceso y uso de la información. Sin embargo, aún se siguen presentando dificultades a la hora de acceder y contar con datos, estadísticas e indicadores específicos que puedan responder a todas las necesidades de los programas especiales de admisión. Por este motivo, se requiere profundizar en estadísticas e indicadores que puedan dar cuenta a profundidad del funcionamiento e impacto de los programas PAES y PEAMA, en especial en aspectos donde actualmente no se cuenta con la información detallada, por ejemplo, los datos que den cuenta de la relación que han tenido los estudiantes del PAES y del PEAMA en procesos de investigación. Ante estas necesidades de información cuantitativa se proyectó el diseño de un modelo de indicadores para los programas especiales de admisión de la Universidad Nacional de Colombia.

6.2. Sistemas de información para el seguimiento a los programas especiales de admisión PAES y PEAMA

En atención a las necesidades durante el proceso de diseño y proyección del modelo de indicadores, se definió que se requería un instrumento que no solo se centrara en medir y hacer seguimiento a los aspectos académicos de la formación profesional de los estudiantes. Por ello, se proyectó el reto de construir un modelo que diera cuenta de cómo se despliegan y desarrollan en los programas especiales de admisión los fines misionales de la Universidad. Con este objetivo, se concretó que el modelo de indicadores debía diseñarse en dirección a medir y establecer la relación entre los programas especiales de admisión con las tres funciones misionales de la Universidad: la formación, la investigación y la extensión (figura 29).

De esta manera, el diseño del modelo de indicadores requirió precisar los sistemas de información que administran y disponen los datos para el cálculo de los indicadores estadísticos en la Universidad. Es importante señalar que no se enfatizó en los sistemas de información que reportan datos relacionados a las acciones del bienestar universitario ya que el modelo de indicadores no incluyó directamente dichas acciones debido a que la Universidad, a través de la Dirección Nacional de Bienestar Universitario, ya cuenta con una serie de estadísticas e indicadores para hacer seguimiento a los diferentes programas de bienestar de la Universidad.

La información y los datos que dan cuenta de las trayectorias y los rendimientos académicos de los estudiantes durante su proceso de formación en la Universidad son almacenados y gestionados en el Sistema de Información Académica (SIA). La gestión y el funcionamiento del SIA está a cargo

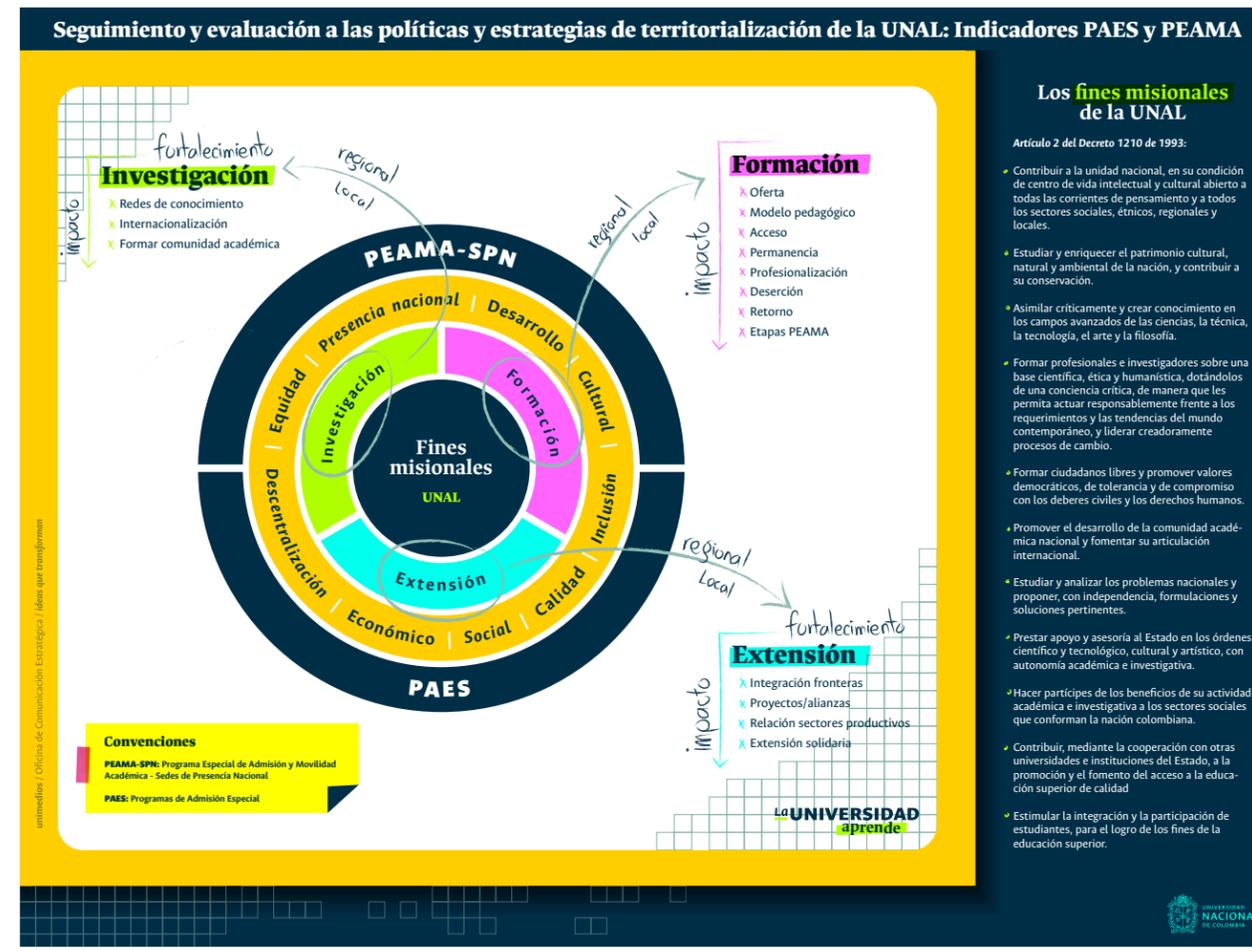


Figura 29. Seguimiento y evaluación de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA

de la Dirección Nacional de Información Académica. Como se mencionó en el apartado anterior, la DNINFOA cuenta con herramientas como los reportes BI-Publisher que permiten disponer de datos de las historias académicas de los estudiantes y así poder analizar o contar con información para calcular estadísticas e indicadores con diversas desagregaciones.

Durante el proceso de diseño de los indicadores, se realizó un trabajo para fortalecer los sistemas de información académicos entre la DNPCPRE y la DNINFOA con el fin de construir reportes temáticos BI-Publisher enfocados a la población estudiantil del PEAMA. Esta labor se realizó debido a los inconvenientes que se identificaron desde la DNPCPRE durante el proceso de autoevaluación institucional y la implementación del Plan Global de Desarrollo 2019-2021, donde se evidenciaron falencias en el sistema de apoyo a los procesos de

autoevaluación de los programas de pregrado que administra la DNPCPRE y los datos del PEAMA. El principal inconveniente radicó en que los reportes BI-Publisher que alimentan el sistema de información de la DNPCPRE solo reportaban la información académica de los estudiantes PEAMA una vez iniciaban su etapa de movilidad; en otro sentido, no se reportaba la información de las trayectorias académicas de los estudiantes durante la etapa inicial.

Al indagar por qué se estaba presentando dicho percance, se detectó que era debido a la forma como se gestionaban las historias académicas desde el Sistema de Información Académica. Desde la creación del PEAMA en el 2008 hasta el primer semestre del 2018, cada estudiante del PEAMA tenía dos historias académicas, una asociada a su etapa inicial en la SPN y otra a la etapa de movilidad en la Sede Andina. Esta duplicidad generaba varios inconvenientes: por una parte, los estudiantes debían manejar dos usuarios o correos institucionales, cada uno asociado con una de las historias académicas, lo cual dificultaba su comunicación y los procesos de autenticación en los sistemas de información de la Universidad; por otra parte, contar con dos registros generaba un desgaste administrativo, pues era necesario realizar un proceso de equivalencia de asignaturas para incluir las cursadas en la etapa inicial (en la SPN) en la historia académica asociada a la etapa de movilidad (cursadas en la Sede Andina). En ocasiones, durante este proceso se presentaban retrasos o fallas de registro, lo cual perjudicaba al estudiante cuando iniciaba su etapa de movilidad.

A partir de ajustes en el sistema de gestión académica Universitas se logró contar con una sola historia académica por cada estudiante del PEAMA desde el segundo semestre del 2018. Sin embargo, el hecho de haber transcurrido diez años de funcionamiento con dos historias académicas por estudiante perjudicó la trazabilidad de las trayectorias académicas del PEAMA, lo cual afectó considerablemente el seguimiento y la evaluación del programa.

Por lo anterior, se formuló un plan de trabajo para la elaboración de reportes temáticos BI-Publisher enfocado en la población perteneciente al PEAMA. Este contempló la construcción de diez reportes en las siguientes temáticas: 1) apertura de historia académica; 2) matriculados; 3) primera movilidad; 4) graduados; 5) trabajo de grado; 6) traslados; 7) doble titulación; 8) bloqueo de historia académica; 9) cancelación de asignaturas; y 10) líneas de acta.

Así mismo, con el objetivo de tener certeza frente a qué ha pasado con todos los admitidos a la Universidad a través del PEAMA, se construyó desde la DNPCPRE una base de datos con información académica que agrupara a todos los admitidos del PEAMA que usaron el derecho de matrícula. Esta base de datos se elaboró a partir de los reportes de admitidos del PEAMA en todos sus periodos de admisión y consultar uno a uno los registros académicos de cada estudiante.

La base de datos de la población del PEAMA contó con 6136 registros recopilados desde su primera cohorte en el 2008, hasta el segundo periodo académico del 2020. Con los registros de la base de datos se ha venido realizando un proceso de verificación y ajuste a los reportes BI-Publisher, dado que se detectó que estos no mostraban en su totalidad la población perteneciente al PEAMA. Con este proceso se buscó tener mayor precisión sobre qué ha pasado con la población estudiantil del PEAMA y mejorar los reportes BI-Publisher en aras de contar con datos de alta calidad. Los objetivos a futuro con los diez reportes BI-Publisher son optimizarlos y ponerlos a disposición de las SPN para que sean utilizados en las diferentes actividades o requerimientos que demanden información académica de los estudiantes. Igualmente, estos reportes serán la principal herramienta para acceder a los datos que permitan el cálculo de los indicadores de tipo estadístico.

Ahora, frente a la información o los datos que puedan dar cuenta de la relación de los programas especiales de admisión con la investigación y la extensión, se cuenta principalmente con el Sistema de Información Hermes³⁵. La gestión y funcionamiento de este está a cargo de la Vicerrectoría de Investigación, y es la herramienta informática que concentra todos los datos relacionados a las actividades de investigación y extensión que se desarrollan en la Universidad Nacional de Colombia.

Para el presente libro, se requirió información sobre los proyectos de investigación y de extensión que en su desarrollo hubieran presentado participación de estudiantes o egresados del PEAMA. De esta manera, se solicitó una base de datos a la VRI en la que recopilara la información que permitiera detallar cómo se ha tejido la relación de la investigación y la extensión con los territorios de las SPN y su conexión con el PEAMA. Esta información fue insumo para los contenidos del capítulo dos “Investigación y extensión”.

Sin embargo, se presentaron limitaciones con la información relacionada en las bases de datos de los proyectos de investigación y extensión. La principal fue la falta de algunos datos de los participantes o actores que hicieron parte de la ejecución de los proyectos. En este sentido, no todos los registros de los proyectos contaban con la información que pudiera establecer cómo había sido la participación de estudiantes o egresados pertenecientes al PEAMA en dichos proyectos. Otra dificultad fue que los reportes no precisaban los territorios de impacto de algunos proyectos.

Debido a los anteriores detalles, se realizó un encuentro entre la DNPCPRE y la VRI con el objetivo de aclarar inquietudes y precisar la información reportada en las bases de datos de los proyectos de investigación y extensión. Como resultado de este encuentro, se concluyó

³⁵ El sistema de información HERMES fue creado en el 2005 y adoptado en el 2007 como sistema para la recopilación de información sobre las actividades de investigación, extensión y laboratorios en la Universidad Nacional de Colombia. Actualmente, la Resolución 09 del 2014 de la Vicerrectoría de Investigación es la que adopta el sistema de información HERMES para la armonización de la información sobre las actividades de investigación y extensión en la Universidad Nacional de Colombia.

que la plataforma del sistema de información Hermes requiere ajustes para mejorar los procesos de registro y recopilación de la información. En este sentido, es fundamental que la gestión de dicho sistema también esté orientada a dar cuenta de las acciones de investigación y extensión en clave de los programas especiales de admisión, en especial por ser la herramienta informática que facilita la gestión de la información y la fuente para generar datos e indicadores.

Como se mencionó, en el marco de las actividades adelantadas durante el proceso de autoevaluación institucional y la consolidación del Informe correspondiente (2018-2019), se identificaron ciertas oportunidades de mejora en la gestión de la información cuantitativa. Frente a los Sistemas de Información de la Universidad se evidenció: 1) una baja comunicación entre estos; 2) la baja flexibilidad para hacer consultas de diferentes características; y 3) que presentan la necesidad de mantener actualizados los sistemas de información de manera armonizada, especificando las fechas de consulta, corte y publicación de la información. Así mismo, durante el ejercicio de evaluación externa con fines en la renovación de la acreditación institucional, el equipo de pares evaluadores al cierre de la visita recordó a las directivas de la Universidad la necesidad de fortalecer la interacción y articulación entre los sistemas de información institucionales.

En síntesis, se identifica que los sistemas de información de la Universidad han presentado falencias a la hora de dar cuenta de datos e información relacionada con los programas PAES y PEAMA, lo cual dificulta realizar procesos de seguimiento y evaluación de manera profunda y detallada. Sin embargo, se resalta que la Universidad ha venido proyectando en su política y accionar institucional varias actividades para mejorar su gestión cuantitativa a nivel general. Evidencia de lo anterior son las acciones que se han señalado, como construir y adoptar lineamientos normativos cada vez más precisos para el tratamiento, el acceso y los usos de la información cuantitativa; y realizar abordajes investigativos para fortalecer operativa y conceptualmente la gestión de la información cuantitativa al interior de la institución a través de los resultados y contenidos del libro *Gestión de la información cuantitativa en las universidades. Pistas para su abordaje en la era de la sobreinformación* (Rodríguez y Bernal, 2019).

Desde el nivel específico de la gestión de la información cuantitativa de los programas especiales de admisión, sobresale la apuesta institucional por realizar un diagnóstico y evaluación de los programas PAES y PEAMA en el marco del proyecto de inversión evaluación de la Reforma Académica del 2007. A partir de este proyecto, se logró tener un panorama más amplio y detallado sobre la manera en que se está desarrollando la gestión de la información académica para los diferentes procesos del funcionamiento del PAES y el

PEAMA. Así mismo, se realizaron acciones encaminadas a mejorar y fortalecer dicha gestión al elaborar herramientas como la base de datos y los reportes BI-Publisher para la población PEAMA. Igualmente, se estableció un diálogo entre las dependencias que gestionan la información cuantitativa de la Universidad, se espera que continúen con el propósito de aunar esfuerzos y así mejorar los procesos y las herramientas de la gestión de la información en aspectos de la formación, la investigación y la extensión.

Así las cosas, es importante que como comunidad continuemos trabajando en el mejoramiento de los procesos y los sistemas que administran la información para su adecuado y eficaz uso. Con certeza, contar con información actualizada y completa de los procesos institucionales que soportan el cumplimiento de los fines misionales de la Universidad influirá en el análisis adecuado de la información, la toma oportuna de decisiones y el mejoramiento continuo.

A continuación, se describirá el proceso que demandó la construcción del modelo de indicadores para los programas PAES y PEAMA. Esta herramienta es otro de los aportes del presente libro y del proyecto evaluación de la Reforma Académica del 2007. El modelo de indicadores es producto de una evaluación en contexto y de la participación de actores de la comunidad universitaria que en el día a día despliegan su quehacer para seguir contando y fortaleciendo programas que fomenten la educación inclusiva en la Universidad Nacional de Colombia.

6.3. ¿Para qué un modelo de indicadores para los programas especiales de admisión PAES y PEAMA?

La Universidad Nacional cuenta con una serie de estadísticas e indicadores estratégicos en materia de aspirantes, admitidos, matriculados, graduados, docentes, administrativos, capacidad financiera e investigación y extensión. Estas cifras tienen una serie de desagregaciones que permiten dar cuenta del comportamiento de las cifras según sedes, sexo, edad, estrato, tipo de admisión, áreas de conocimiento, entre otras desagregaciones. Para los programas PAES y PEAMA, estas estadísticas e indicadores estratégicos son de gran importancia dado que exponen de manera general su desarrollo, evolución e impacto al interior de la Universidad y en la educación superior del país. No obstante, se identificó que tanto el PAES como el PEAMA requieren procesos y herramientas de seguimiento y evaluación que permitan tener un mayor conocimiento y profundidad frente a lo que está pasando con los procesos de formación de los estudiantes, y con otros factores como el bienestar universitario, la relación con los egresados, el impacto que estos programas están generando en los territorios y las comunidades, y la relación con la investigación y la extensión.

Por lo anterior, se dispuso la construcción de un modelo de indicadores para los programas especiales de admisión PAES y PEAMA, con el cual se proyectan los siguientes propósitos: 1) fortalecer la gestión cuantitativa de la Universidad al profundizar y generar más indicadores estadísticos del PAES y del PEAMA; 2) mejorar los procesos de toma de decisiones al contar con herramientas que midan y evalúen el funcionamiento de los programas PAES y PEAMA; 3) ser insumo para la construcción futura de un modelo de autoevaluación para el PEAMA; y 4) fortalecer los programas PAES y PEAMA a partir del reconocimiento de sus fortalezas y debilidades.

Los propósitos señalados se enmarcan en el fortalecimiento de los procesos de planeación para el funcionamiento de los programas PAES y PEAMA, entendiendo por planeación:

[...] la capacidad que tiene una entidad, a partir del comportamiento observado en el pasado, el presente y lo que ocurre en el contexto, de visualizar y formular un futuro deseado y fijar los objetivos, las metas y las estrategias requeridas para alcanzar el horizonte visualizado. (Rodríguez y Bernal, 2019, p. 29)

6.4. ¿Qué medir y evaluar de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA?

La primera fase de la construcción del modelo de indicadores fue adentrarse a identificar y conocer los fines o propósitos que llevaron a que la Universidad Nacional adoptará los programas PAES y PEAMA. Como se describió en el apartado metodológico, se realizó una revisión documental para contar con un panorama teórico, conceptual y metodológico de la gestión de la información cuantitativa en la educación superior, y, por otro lado, identificar y sistematizar las políticas y acciones que ha desarrollado la Universidad con el PAES y el PEAMA.

La revisión documental se realizó fundamentalmente ante el interrogante: ¿qué medir y evaluar de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA? En el texto Guía para la construcción y análisis de indicadores de gestión, emitido por el Departamento Nacional de Planeación, se plantea que “antes de construir cualquier tipo de indicador, es absolutamente necesario tener claridad sobre las definiciones estratégicas básicas de la organización: misión, visión, objetivos estratégicos, estrategias y plan de acción (Fonseca y González, 2018, p. 49)”.

Al revisar los diferentes documentos institucionales señalados en el apartado metodológico, se detectaron de manera clara las razones y justificaciones institucionales que promovieron la implementación de los programas PAES y PEAMA. Igualmente, en esta revisión se identificó el contexto político y social del país que demandó la creación de programas especiales de admisión en la educación superior. A grandes rasgos, sobresalen los considerandos frente al cumplimiento de fines misionales de la Universidad relacionados con la proyección al

territorio nacional, y la contribución tanto a la unidad nacional como a la promoción del desarrollo de la comunidad académica nacional. Así mismo, por el carácter nacional de la institución, se resalta que se debe fomentar el acceso a la educación superior partiendo del reconocimiento de la diversidad cultural y las condiciones de desigualdad de ciertos territorios y comunidades.

Sin embargo, en ninguno de los documentos institucionales se exponen de manera precisa y detallada objetivos específicos para los programas PAES y PEAMA y, en ocasiones, los documentos hacían énfasis en distintos objetivos o los presentaban de forma diferente. Un ejemplo de lo anterior es que en los documentos normativos los considerandos expresan en parte los propósitos u objetivos de los programas, pero estos no pueden ser pensados como objetivos específicos de los programas porque no cuentan con la estructura y la profundización requerida. Ante esta situación, para la construcción del modelo de indicadores no se contaba con claridad sobre las definiciones estratégicas básicas de los programas, puntualmente, no se tenía claro a qué hacer seguimiento, medición y evaluación.

Ante este reto, la segunda fase consistió en identificar, priorizar y definir objetivos específicos para los programas especiales de admisión. Esta actividad se desarrolló a partir de los Talleres: *propiciando espacios de reconocimiento y discusión sobre acceso, usos y necesidades de información académica del PEAMA* (UNAL, 2021a) (véase capítulo *Abordaje metodológico*). A partir de los resultados y la sistematización de la revisión documental, se formuló un listado de posibles objetivos del PEAMA, el cual fue material para el desarrollo de los primeros talleres.

En primer lugar, la dinámica de estos talleres consistió en realizar un ejercicio en el que cada actor del grupo de trabajo respondía al interrogante: ¿cuáles eran los principales objetivos del PEAMA? Después, con las respuestas obtenidas se analizó la información y se contrastó con el listado de objetivos identificados en la revisión documental. De este ejercicio se decantó un listado de quince objetivos. Seguido de esto, se socializaron al grupo de trabajo los objetivos, y se inició un espacio de diálogo y discusión en torno a dichos objetivos. Como resultado, se fue delimitando el número de objetivos al realizar un ejercicio de priorización en el que se excluyeron los objetivos que a consideración del grupo no se relacionaban directamente con el PEAMA; y, por otro lado, se propuso la unificación de algunos objetivos al presentar similitudes o complementarse entre ellos.

Un aspecto para resaltar de este proceso fue la postura propositiva de los participantes, dado que señalaron y plantearon objetivos que no se contemplaban en el listado de la revisión documental. El objetivo más significativo propuesto estuvo relacionado con fomentar una formación académica y profesional orientada en los contextos territoriales del país.

Para los objetivos centrados en el programa PAES, el grupo líder del proyecto estableció una propuesta de objetivos específicos para el PAES a partir de la información y los materiales obtenidos en otros espacios participativos desarrollados durante el proyecto. Esta propuesta de objetivos PAES fue socializada y discutida con actores universitarios que participaron en el Taller: *Repensar el PAES desde los territorios*.

Con estos resultados, en la tercera fase se realizó un ejercicio de contraste y unificación entre los objetivos específicos del PEAMA y el PAES. Este proceso de ensamblaje se realizó ya que el grupo líder del proyecto observó que se presentaban objetivos similares entre los dos programas, y, por lo tanto, consensuó que el modelo de indicadores debía ser una herramienta que diera cuenta de manera unificada sobre los dos programas especiales de admisión de la Universidad. El producto son seis objetivos específicos para los programas especiales de admisión, a saber:

1. Permitir el acceso a la educación superior de calidad a bachilleres pertenecientes a comunidades o territorios con bajas oportunidades de acceso.
2. Contribuir al desarrollo territorial del país por medio de la formación de estudiantes pertenecientes a comunidades o territorios priorizados por los programas especiales de admisión.
3. Promover un acompañamiento estudiantil enfocado en el ingreso, la permanencia y la graduación acorde con las dinámicas y las necesidades académicas y contextuales de los estudiantes de los programas especiales de admisión.
4. Fomentar una formación académica y profesional orientada en los contextos sociales y territoriales del país.
5. Garantizar una educación superior con principios de inclusión y equidad que permitan fortalecer los procesos y resultados de la formación académica de los estudiantes de los programas especiales de admisión.
6. Generar estrategias desde los programas especiales de admisión para promover la articulación de docentes y estudiantes a procesos de investigación y de extensión en la Universidad Nacional.

Al contar con los objetivos específicos, para la cuarta fase se abordó con el grupo de trabajo cada objetivo con el propósito de precisar los elementos que lograran dar cuenta de su seguimiento y cumplimiento. De esta manera, los miembros del grupo en tres sesiones de talleres respondían y opinaban ante la pregunta rectora: *¿qué factores se pueden indagar para el seguimiento y cumplimiento de cada objetivo?* Paralelamente, a partir de las respuestas de los actores, se fue indagando y discutiendo frente a la fuente de información que brinda los datos o la información para dar respuesta al cumplimiento y seguimiento de los contenidos de cada objetivo.

Una vez terminados los talleres, se sistematizó y analizó la información recolectada. Así, la quinta y última fase del proceso de construcción del modelo de indicadores consistió en tomar todo el material obtenido e iniciar un proceso para transcribir la información al lenguaje y estilo de los indicadores. En primer lugar, se concretó por cada objetivo los contenidos que debían estar representados como indicadores. Seguido de esto, se fueron construyendo los diferentes indicadores al definir su nombre, una descripción, su fórmula de cálculo, sus desagregaciones, etc. Para finalizar, una vez establecidos los indicadores por cada objetivo, se realizaron las respectivas fichas de cada indicador.

A continuación, se describe de manera detallada la estructura del modelo de indicadores y sus características.

6.5. Estructura y características del modelo de indicadores

El modelo de indicadores se fue ajustando y consolidando tanto en su estructura como en sus características. En un principio se proyectó un modelo netamente de tipo estadístico y con indicadores únicamente de desarrollo o cumplimiento. Igualmente, se pensó inicialmente un modelo que diera cuenta exclusivamente de aspectos de la formación y las trayectorias académicas de los estudiantes PAES y PEAMA.

Al reconocer las limitaciones expuestas con los datos y los sistemas de información, se percató que no era apropiado proponer indicadores de desarrollo o cumplimiento al no contar con líneas de base para los programas especiales de admisión. Por otro lado, los indicadores de desarrollo son utilizados especialmente por las instituciones para “monitorear el cumplimiento de las políticas, los objetivos y las apuestas de mediano y largo plazo, definidas en metas y ejecutadas principalmente a través de programas y proyectos institucionales” (Rodríguez y Bernal, 2019, p. 207).

Como se describió en el anterior apartado, al no tener precisión frente a los objetivos específicos de los programas especiales de admisión, no se tenía claridad a qué hacer medición y seguimiento, por consiguiente, tampoco se tenían definidas metas para monitorear. Por otra parte, uno de los objetivos del proyecto evaluación de la Reforma Académica del 2007 fue examinar cómo ha sido la relación entre la investigación y la extensión con el PEAMA. De esta manera, era importante que el modelo de indicadores tuviera un diseño que diera cuenta de la relación entre los programas especiales de admisión con las tres funciones misionales de la Universidad: la formación, la investigación y la extensión.

Ante lo anterior, se decidió que el modelo de indicadores se construiría tomando como principal referencia el modelo de autoevaluación que tiene la Universidad para la evaluación

de sus programas curriculares³⁶. Por las características del modelo de autoevaluación en el tipo de indicadores y el proceso para el levantamiento y gestión de los datos que este maneja, al tomarlo como guía se lograban los propósitos que se querían con el modelo de indicadores para los programas especiales de admisión de la Universidad.

Por una parte, el modelo de autoevaluación se estructura para analizar y evaluar diferentes aspectos y fines de la Universidad y sus indicadores no se limitan al tipo estadístico. Manejar indicadores de tipo estadístico, de apreciación y documental hace que este sea un proceso de evaluación completo y participativo con toda la comunidad universitaria. Por otra parte, estaría en sincronía el modelo de indicadores con el proyecto de construir e implementar un modelo de autoevaluación para el PEAMA.

Partiendo de los lineamientos del Consejo Nacional de Acreditación, conceptualmente un indicador es “la información con la que se mide y se analiza una característica a partir de apreciaciones cualitativas y cuantitativas. El indicador permite apreciar el desempeño de una característica en un contexto específico” (Mejía y Parra, 2021). En su guía de autoevaluación para programas curriculares de posgrado, la Dirección Nacional de Programas Curriculares de Posgrado expone la definición y las características de los indicadores documentales, de apreciación y estadísticos (tabla 4).

Con este diseño y orientación conceptual, la estructura del modelo de indicadores se constituye en seis objetivos de los programas especiales de admisión PAES y PEAMA, y cada uno cuenta con una serie de indicadores de tipo estadístico, de apreciación y documental. En la tabla 5 se exponen los objetivos y el número de indicadores que se plantearon para cada objetivo.

Tabla 4. Tipos de indicadores

	 Indicador	 Documental	 Estadístico	 Apreciación
Se refiere a		El componente normativo: acuerdos, normas, actas, entre otros. Además, alude a toda la información que describa elementos o sucesos del programa, es decir, se documentan los asuntos más importantes de este.	Los datos derivados de los registros académico-administrativos, preferiblemente disponibles en los sistemas de información de la Universidad.	La apreciación de los estudiantes, egresados y docentes sobre aspectos académico-administrativos del quehacer de los programas curriculares.
Tipo de información		Cualitativa	Cuantitativa	Cualitativa y Cuantitativa
Evidencias		Documentos oficiales o saberes experienciales, reales y asequibles.	Estadísticas e indicadores estratégicos.	Resultados de encuestas de autoevaluación aplicadas a la comunidad.

Fuente: Mejía y Parra, 2021

³⁶El modelo de autoevaluación que aplica la Universidad Nacional se construye a partir de los lineamientos que emite el Consejo Nacional de Acreditación.

Tabla 5. Estructura del modelo de indicadores para los programas especiales de admisión PAES y PEAMA

 Objetivos	 Documental	 Estadístico	 Apreciación
Permitir el acceso a la educación superior de calidad a bachilleres pertenecientes a comunidades o territorios con bajas oportunidades de acceso.	2	7	3
Contribuir al desarrollo territorial del país por medio de la formación de estudiantes pertenecientes a comunidades o territorios priorizados por los programas especiales de admisión.	3	8	4
Promover un acompañamiento estudiantil enfocado en el ingreso, la permanencia y la graduación acorde con las dinámicas y las necesidades académicas y contextuales de los estudiantes de los programas especiales de admisión.	1	17	2
Fomentar una formación académica y profesional orientada en los contextos sociales y territoriales del país.	2	0	3
Garantizar una educación superior con principios de inclusión y equidad que permitan fortalecer los procesos y resultados de la formación académica de los estudiantes de los programas especiales de admisión.	2	0	1
Generar estrategias desde los programas especiales de admisión para promover la articulación de docentes y estudiantes a procesos de investigación y de extensión en la Universidad Nacional.	1	5	1

Fuente: Mejía y Parra, 2021

El modelo cuenta con un total de sesenta y dos indicadores, distribuidos en treinta y seis indicadores estadísticos, diez indicadores documentales y catorce indicadores de percepción. Estos darán cuenta del seguimiento y cumplimiento de los seis objetivos propuestos. Adicionalmente, con el propósito de orientar y facilitar la lectura, la comprensión y la coherencia entre cada objetivo con su grupo de indicadores, se establecieron categorías que permiten en cada objetivo situar y caracterizar la temática a la que se orientan los indicadores.

Es importante señalar que, por las características y diferencias entre el PAES y el PEAMA, algunos indicadores del modelo no se aplican para los dos programas. Para estos casos en particular, a partir del nombre del indicador se puede precisar si aplica para los dos programas o para uno en particular.

A continuación, se presentan los seis objetivos de los programas especiales de admisión con sus indicadores correspondientes.

El objetivo 1, “Permitir el acceso a la educación superior de calidad a bachilleres pertenecientes a comunidades o territorios con bajas oportunidades de acceso”, se centra principalmente en aspectos relacionados al proceso de admisión al indagar sobre la oferta de cupos y programas curriculares de pregrado, las acciones dirigidas a la difusión del proceso de admisión y la relación entre el porcentaje de aspirantes, admitidos y uso del derecho de matrícula. También indaga sobre la capacidad institucional de las Sedes de Presencia Nacional para el desarrollo del PEAMA en su etapa inicial (tabla 6).

Tabla 6. Objetivo 1. Permitir el acceso a la educación superior de calidad a bachilleres pertenecientes a comunidades o territorios con bajas oportunidades de acceso

Aspirantes, admitidos y uso de matrícula	
 Estadístico	Aspirantes PAES/PEAMA admitidos a la Universidad Nacional
 Estadístico	Uso del derecho de matrícula de admitidos PAES/PEAMA
 Estadístico	Matriculados por primera vez en la Universidad Nacional a través del PAES/PEAMA
Oferta de programas curriculares y cupos de admisión	
 Documental	Normatividad institucional que establece los lineamientos para la oferta de programas curriculares y cupos de admisión para el PAES/PEAMA
 Estadístico	Programas curriculares ofertados en el PAES/PEAMA
 Estadístico	Cupos de admisión ofertados en el PAES/PEAMA
Acciones dirigidas a la difusión del proceso de admisión en los territorios y las comunidades	
 Estadístico	Estrategias enfocadas para la divulgación del proceso de admisión a la Universidad Nacional a través del PAES/PEAMA
 Estadístico	Apreciación de la comunidad universitaria frente a las estrategias de divulgación del proceso de admisión a la Universidad Nacional a través del PAES/PEAMA
 Apreciación	Apreciación de la comunidad externa frente a las estrategias de divulgación del proceso de admisión a la Universidad Nacional a través del PAES/PEAMA

Capacidad institucional para el funcionamiento del PEAMA en la etapa inicial	
 Estadístico	Relación estudiantes-docentes en la etapa inicial del PEAMA
 Estadístico	Relación estudiantes-administrativos en la etapa inicial del PEAMA
 Apreciación	Apreciación frente a la infraestructura física de las Sedes de Presencia Nacional para el funcionamiento del PEAMA

El objetivo 2, “Contribuir al desarrollo territorial del país por medio de la formación de estudiantes pertenecientes a comunidades o territorios priorizados por los programas especiales de admisión”, enfatiza la relación entre la Universidad Nacional y los egresados de los programas especiales de admisión. Se presentan indicadores frente al retorno de egresados a sus territorios o comunidades, el tránsito de estudiantes a niveles de posgrados, la vinculación profesional o laboral de egresados con la Universidad y la participación de egresados en actividades de investigación y de extensión (tabla 7).

Tabla 7. Objetivo 2. Contribuir al desarrollo territorial del país por medio de la formación de estudiantes pertenecientes a comunidades o territorios priorizados por los programas especiales de admisión

Retorno al territorio para desarrollar la etapa final del PEAMA	
 Estadístico	Retorno a la Sede de Presencia Nacional para desarrollar el trabajo de grado
 Documental	Estrategias institucionales dirigidas a promover el retorno de estudiantes a la Sede de Presencia Nacional para desarrollar el trabajo de grado
 Apreciación	Apreciación de la comunidad universitaria frente a las condiciones de retorno a las Sedes de Presencia Nacional para el trabajo de grado

Tránsito de egresados a niveles de posgrado

	Estadístico	Egresados PAES/PEAMA que acceden a un nivel de posgrado
	Estadístico	Programas de posgrados ofertados por la Universidad Nacional en Sedes de Presencia Nacional
	Estadístico	Egresados PAES/PEAMA que usan los mecanismos institucionales que promueven el tránsito a niveles de posgrado
	Apreciación	Apreciación de la comunidad universitaria frente a las condiciones para el tránsito de egresados PAES/PEAMA a niveles de posgrado

Relación institucional con los egresados

	Estadístico	Egresados PAES/PEAMA que retornan a su territorio o comunidad
	Documental	Estrategias institucionales dirigidas a promover el retorno de egresados PAES/PEAMA a su territorio o comunidad
	Apreciación	Apreciación de la comunidad universitaria frente a las condiciones de retorno de egresados PAES/PEAMA a su territorio o comunidad
	Estadístico	Estado laboral de los egresados PAES/PEAMA
	Apreciación	Apreciación frente a la relación laboral con la formación profesional de los egresados PAES/PEAMA
	Estadístico	Egresados PAES/PEAMA vinculados laboralmente con la Universidad Nacional
	Documental	Estrategias institucionales dirigidas a promover la vinculación de egresados PAES/PEAMA a proyectos de investigación o extensión en la Universidad Nacional
	Estadístico	Egresados PAES/PEAMA en el Sistema de Información de Egresados

El objetivo 3, “Promover un acompañamiento estudiantil enfocado en el ingreso, la permanencia y la graduación acorde con las dinámicas y las necesidades académicas y contextuales de los estudiantes de los programas especiales de admisión”, hace hincapié en las trayectorias académicas de los estudiantes PAES y PEAMA. Se presentan indicadores frente a los rendimientos académicos de los estudiantes y enfatizan las trayectorias de los estudiantes PEAMA en las tres etapas del programa. También se exponen aspectos como la deserción, la graduación, la duración de los estudios, el rendimiento en las pruebas Saber Pro, entre otros. Igualmente, se abordan indicadores frente a los mecanismos institucionales para la permanencia y el acompañamiento académico (tabla 8).

Tabla 8. Objetivo 3. Promover un acompañamiento estudiantil enfocado en el ingreso, la permanencia y la graduación acorde con las dinámicas y las necesidades académicas y contextuales de los estudiantes de los programas especiales de admisión

Trayectoria académica de los estudiantes

	Estadístico	Estudiantes PAES/PEAMA que cursan asignaturas del componente de nivelación
	Estadístico	Estudiantes PEAMA que inician cada etapa
	Estadístico	Estudiantes PEAMA en cada etapa
	Estadístico	Estudiantes PEAMA que completan cada etapa
	Estadístico	Deserción y desvinculación de estudiantes PAES/PEAMA
	Estadístico	Promedio académico de estudiantes PEAMA en cada etapa
	Estadístico	Duración en cada etapa del PEAMA
	Estadístico	Avance de créditos en cada etapa del PEAMA

	Apreciación	Apreciación de la comunidad universitaria frente a las etapas del PEAMA
	Estadístico	Asignaturas con mayor repitencia de estudiantes PAES/PEAMA
	Estadístico	Intercambio académico de estudiantes PAES/PEAMA
Rendimiento académico de los graduados		
	Estadístico	Graduados PAES/PEAMA
	Estadístico	Promedio académico de estudiantes PAES/PEAMA al graduarse
	Estadístico	Desempeño académico de estudiantes PAES/PEAMA en las pruebas Saber Pro
	Estadístico	Duración total de los estudios
	Estadístico	Modalidades del trabajo de grado
Mecanismos de permanencia y acompañamiento		
	Documental	Estrategias institucionales de acompañamiento y seguimiento estudiantil para la permanencia de estudiantes PAES/PEAMA
	Estadístico	Estudiantes PAES/PEAMA que solicitan traslado académico
	Estadístico	Participación de estudiantes PAES/PEAMA en acciones de acompañamiento institucional
	Apreciación	Apreciación de la comunidad universitaria frente a las estrategias de acompañamiento estudiantil

El objetivo 4, “Fomentar una formación académica y profesional orientada en los contextos sociales y territoriales del país”, se centra en ahondar la contextualización de los programas especiales de admisión en los procesos de formación y la relación con políticas o proyectos territoriales (tabla 9).

Tabla 9. Objetivo 4. Fomentar una formación académica y profesional orientada en los contextos sociales y territoriales del país

Relación entre los programas especiales de admisión y políticas territoriales		
	Apreciación	Relación entre los objetivos del PAES/PEAMA y los objetivos de desarrollo sostenible
	Apreciación	Relación entre los objetivos del PAES/PEAMA y las políticas de desarrollo territorial en el país
	Documental	Convenios dirigidos a la formación profesional entre las Sedes de Presencia Nacional y las entidades territoriales
Conexión entre los procesos formativos de los programas especiales de admisión y los contextos sociales y territoriales		
	Documental	Estrategias académicas dirigidas al reconocimiento de los contextos poblacionales o territoriales
	Apreciación	Apreciación de la comunidad universitaria frente a la conexión de los contenidos de las asignaturas y los contextos poblacionales o territoriales

El objetivo 5, “Garantizar una educación superior con principios de inclusión y equidad que permitan fortalecer los procesos y resultados de la formación académica de los estudiantes de los programas especiales de admisión”, enfatiza las acciones institucionales para fomentar y garantizar los principios de inclusión y equidad en los diferentes espacios de la Universidad (tabla 10).

Tabla 10. Objetivo 5. Garantizar una educación superior con principios de inclusión y equidad que permitan fortalecer los procesos y resultados de la formación académica de los estudiantes de los programas especiales de admisión

Políticas institucionales para la inclusión y equidad en los procesos formativos	
 Documental	Políticas y normatividad que promueven los principios de inclusión y equidad en la Universidad Nacional
Fortalecimiento de los principios de inclusión y equidad en la comunidad universitaria	
 Documental	Estrategias institucionales de formación dirigidas a la comunidad universitaria para el reconocimiento de la diversidad estudiantil
 Apreciación	Apreciación de la comunidad universitaria frente a estrategias de inclusión y equidad en la Universidad Nacional

El objetivo 6, “Generar estrategias desde los programas especiales de admisión para promover la articulación de docentes y estudiantes a procesos de investigación y de extensión en la Universidad Nacional”, hace hincapié en la relación entre los procesos de investigación y los programas PAES y PEAMA. Se presentan indicadores frente a la vinculación de estudiantes en semilleros y grupos de investigación, la participación de estos en productos académicos y las estrategias para fomentar esta relación entre la investigación y los programas especiales de admisión (tabla 11).

Tabla 11. Objetivo 6. Generar estrategias desde los programas especiales de admisión para promover la articulación de docentes y estudiantes a procesos de investigación y de extensión en la Universidad Nacional

Relación entre procesos de investigación y de extensión y los programas especiales de admisión	
 Estadístico	Estudiantes PAES/PEAMA que han participado en proyectos de investigación en la Universidad Nacional
 Estadístico	Estudiantes PAES/PEAMA que han participado en proyectos de extensión en la Universidad Nacional
 Estadístico	Estudiantes PAES/PEAMA que han participado en productos académicos
 Estadístico	Grupos y semilleros de investigación con vinculación de estudiantes PAES/PEAMA
 Estadístico	Grupos y semilleros de investigación vinculados a Sedes de Presencia Nacional
 Documental	Estrategias institucionales que promueven la vinculación de estudiantes PAES/PEAMA a procesos de investigación y de extensión
 Apreciación	Apreciación de la comunidad universitaria frente a la vinculación de estudiantes PAES/PEAMA a procesos de investigación y de extensión

A todos los indicadores se les elaboró su respectiva ficha técnica a partir del diseño que maneja el Ministerio de Educación Nacional (MEN, s.f.) para los indicadores en educación superior. Se diseñaron tres tipos de fichas, una para cada tipo de indicador: estadístico, documental y de apreciación. En el apartado “Anexos”, se puede consultar las fichas técnicas de los indicadores.

6.5.1. Precisiones del modelo de indicadores

El modelo de indicadores para los programas especiales de admisión PAES y PEAMA es una herramienta que apunta a fortalecer diferentes procesos institucionales: por un lado, la gestión de la información cuantitativa de la Universidad Nacional con los programas PAES

y PEAMA, al identificar las fortalezas y oportunidades de mejoramiento que actualmente presentan las acciones y los procesos que demandan el acceso, el uso y la gestión de la información cuantitativa. En este proceso, es clave fortalecer los diferentes sistemas de información académica y estadística de la Universidad Nacional para disponer de manera sistematizada y estandarizada información relacionada a cada programa, y que se pueda responder a diversos usos o necesidades de la información.

Otro aspecto a fortalecer con el modelo de indicadores es la cultura de toma de decisiones fundamentada en la gestión de los datos. En la construcción del modelo de indicadores el propósito fue contar con una herramienta que permitiera determinar qué ha pasado con el PAES y el PEAMA, más allá de la admisión, la matrícula y la graduación. Con el modelo se podrá profundizar en diferentes aspectos de los programas especiales de admisión, por ejemplo, se dispondrá de información para comprender cómo están transitando los estudiantes del PEAMA en cada una de las etapas del programa. Esta información será fundamental para que las diferentes instancias de la Universidad Nacional tengan los recursos necesarios para la toma de decisiones en la formulación de proyectos que se encaminan al fortalecimiento y la articulación de las etapas del PEAMA.

Como se ha venido señalando a lo largo del documento, es fundamental para la Universidad Nacional conocer los impactos que están generando los programas especiales de admisión, y para tal fin es primordial entender a profundidad cómo se da la relación entre los programas PAES y PEAMA con las tres funciones misionales de la Universidad: la formación, la investigación y la extensión. En esta dirección, el modelo de indicadores es una herramienta que establece lineamientos para la obtención y el tratamiento de la información. Sin embargo, es importante señalar que el modelo de indicadores no debe concebirse como un producto terminado, teniendo en cuenta que será en su aplicación donde se podrán identificar aspectos a modificar y fortalecer. No obstante, este modelo es un punto de partida para profundizar en acciones encaminadas a la obtención de información cuantitativa y cualitativa del funcionamiento del PAES y del PEAMA. Para la Universidad Nacional es fundamental contar con información que permita evaluar continuamente el estado de los dos programas y así demandar una mayor atención a su seguimiento y fortalecimiento.

Las limitaciones que presenta el modelo de indicadores parten de que no se profundiza en indicadores que requieren fuentes de información externas a la Universidad Nacional. En esta medida, los indicadores que se centran en medir la relación entre los programas especiales de admisión con la investigación y la extensión pueden quedar limitados al momento de medir y evaluar los impactos que estos generan en las diferentes comunidades o territorios. Igualmente, la limitación frente a las fuentes de información se refleja en los indicadores

de apreciación en los que no se vincula la percepción de actores externos a la Universidad Nacional. No obstante, la limitación señalada responde a una condición generalizada de la Universidad Nacional según la cual, por factores estructurales de la institución, no se desarrollan continuamente estudios o evaluaciones que permitan conocer el impacto y el valor social que está generando la Universidad en las diferentes comunidades y territorios del país.

Como se señaló en un apartado anterior, el modelo no profundizó en diseñar indicadores para medir y hacer seguimiento a acciones del acompañamiento académico y de bienestar. Sin embargo, es fundamental articular las estadísticas e indicadores que desde la Dirección Nacional de Bienestar Universitario se aplican y así poder realizar cruces de información que permitan detectar las necesidades y los apoyos que requieren los estudiantes desde lo académico y del bienestar. A partir del acompañamiento académico, se requiere identificar y hacer seguimiento a las acciones que se realizan desde los diferentes niveles de la Universidad. Es trascendental conocer cuál es el grado de participación de los estudiantes de los programas especiales de admisión en las diferentes acciones de acompañamiento académico, por ejemplo, saber cuál es el porcentaje de estudiantes del PAES y del PEAMA que están asistiendo a estrategias como la de los Grupos de Estudio Autónomo. También es fundamental diseñar indicadores que permitan medir e identificar el porcentaje de estudiantes del PAES y del PEAMA que acceden a estímulos académicos como la vinculación como estudiante auxiliar, monitorias, becas, etc.

Frente a la implementación del modelo de indicadores, se proyecta que sea una herramienta que pueda ser aplicada en diferentes procesos y propósitos. Por una parte, es una herramienta para ser apropiada por diferentes instancias y actores institucionales que realizan acciones encaminadas al funcionamiento de los programas especiales de admisión. En el caso del PEAMA, el modelo de indicadores puede ser tomado por las Sedes de Presencia Nacional tanto para procesos de formulación de proyectos o alianzas interinstitucionales, como para acciones encaminadas a evaluar o hacer seguimiento a objetivos del programa.

Por parte de la Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado se tomará el modelo de indicadores como insumo principal para la construcción y aplicación de un modelo de autoevaluación para el PEAMA. El objetivo de la DNPCPRE es articular cada vez más a los programas especiales de admisión con procesos y ejercicios de autoevaluación y mejoramiento continuo. En esta dirección, el modelo de autoevaluación del PEAMA será el escenario propicio para ejecutar el modelo de indicadores en su totalidad, y también será un espacio para ajustar y fortalecer tanto el modelo de indicadores como los procesos para la gestión de la información cuantitativa de los programas especiales de admisión.

Otra estrategia de articulación es mediante los procesos de autoevaluación de los programas curriculares de pregrado, en los que se pueden reforzar acciones para el seguimiento y la evaluación de los programas especiales de admisión a través de la inclusión de más indicadores frente a los programas PAES y PEAMA. A partir de los procesos de autoevaluación, se podrá profundizar en factores relacionados a las acciones de inclusión desde lo curricular, las estrategias pedagógicas y las prácticas docentes.

El modelo de indicadores para los programas especiales de admisión PAES y PEAMA es un aporte para las acciones de inclusión y equidad que realiza la Universidad Nacional con estos programas. Es fundamental seguir trabajando para contar con herramientas de corte cualitativo y cuantitativo que permitan dar cuenta de su funcionamiento e impacto, e identificar al interior de cada programa sus fortalezas y debilidades para cumplir con los objetivos de los programas y así garantizar el acceso, la permanencia y la graduación.



Foto: Archivo Unimedios

Programas
 especiales de
 admisión

**PAES
 y PEAMA**

Conclusión

La relación entre la Reforma Académica del 2007 con los programas especiales de admisión de la Universidad Nacional ha implicado tanto avances como retos, pensando en los objetivos planteados por la Universidad respecto a la contribución del proyecto cultural y colectivo de la nación. Es notable el esfuerzo hecho en los últimos catorce años para ampliar el alcance de los programas a través de nuevas modalidades para el caso PAES (comunidades negras, afrocolombianas, palenqueras y raizales y víctimas del conflicto armado) y la incorporación de nuevas Sedes de Presencia Nacional para el caso PEAMA (Sede Tumaco).

Como se ha visto a partir del capítulo de impacto regional, esto ha significado unas mayores oportunidades educativas para poblaciones en cuyo territorio la educación superior es limitada, lo cual se da de forma directa para el PEAMA a partir de sus regiones de influencia. En el caso del PAES, se da una correspondencia entre el departamento de residencia de los aspirantes al programa y la cobertura en educación superior existente en esos lugares. La tendencia muestra que a mayor cantidad de aspirantes, menor es la cobertura en los departamentos respectivos, y entre menor cantidad de aspirantes, mayor cobertura en esos departamentos³⁷, siendo Bogotá y Vichada las únicas excepciones a esta tendencia.

Pero no es solo en términos cuantitativos que los programas especiales de admisión han mostrado su capacidad de aportar a la educación y el desarrollo equitativo del país, también es importante la forma en que estos han llevado a reflexionar a la propia comunidad universitaria sobre la manera en que los cursos, las investigaciones y demás actividades académicas se articulan con las preocupaciones y la diversidad de la población colombiana en general.

Es de resaltar el valor de las modalidades y prácticas pedagógicas que se encaminan a reconocer el valor de la diversidad en cuanto a la población estudiantil y su contexto de procedencia. Esto demanda una permanente evaluación y actualización de las prácticas docentes y el mejoramiento de las estrategias de coordinación y oportuno acompañamiento que ofrece la Universidad, teniendo en cuenta las condiciones desde las cuales los estudiantes PAES y PEAMA deben asumir sus retos educativos.

En este sentido, el PEAMA da cuenta de un amplio ejercicio autocrítico a través de la revisión de propuestas sobre la importancia de sus objetivos, principalmente a partir del rol protagónico que juegan las SPN. Así, esta situación se ve reflejada en un mayor conocimiento de parte de los docentes y funcionarios de estas sedes sobre las características de sus estudiantes, sus mayores dificultades, sus capacidades y sus conocimientos. También son estos actores, junto con los estudiantes y egresados PEAMA, quienes son más conscientes de las limitaciones a la hora de cumplir a cabalidad los objetivos planteados para estos

programas. En contraste, el PAES ha carecido de desarrollos institucionales que le permitan a la Universidad realizar ejercicios reflexivos sobre su funcionamiento y mucho menos la implementación de procesos de mejoramiento continuo teniendo como base el seguimiento o evolución del programa.

Sin embargo, es en este punto donde nos encontramos con el primer reto al cual se ven enfrentados los programas especiales de admisión, ya que este nivel de conciencia y responsabilidad en cuanto a la trayectoria de los estudiantes que ingresan por estas modalidades no es tan evidente o generalizado para los actores universitarios de las SA. Esto hasta cierto punto es comprensible, dado que en las SA los estudiantes de admisión especial tienden a diluirse en una población nueve veces más grande de estudiantes regulares, situación que tiende a invisibilizar sus particularidades. Sin embargo, se reconoce que se necesita una mayor articulación de los intereses perseguidos desde las SA respecto a lo que representan estos programas especiales de admisión en cuanto a diversidad étnica y territorial, teniendo en cuenta el interés de la Universidad por representar y dar lugar a la inclusión de diferentes perfiles estudiantiles.

Las dudas manifestadas por docentes, funcionarios, estudiantes, egresados e incluso actores externos interesados en las actividades académicas impulsadas por los programas especiales de admisión se basan en una preocupación no solo por una mayor equidad, en este caso a través de las oportunidades de acceso a la Universidad, sino también por la creación de estrategias integrales en torno a la educación inclusiva que permitan la articulación de la Universidad con su medio externo.

Lo anterior se logra a partir del éxito que la Universidad tenga en la formación de profesionales egresados del PEAMA o PAES en la medida en que estos puedan dar respuesta a las demandas de sus comunidades desde lo que plantea la institución universitaria en cuanto a sus intereses investigativos y de extensión como parte del desarrollo territorial del país.

Respecto a las demandas de las comunidades que se vinculan por medio del PAES y el PEAMA, se debe tener en cuenta cómo la universidad puede brindar apoyo a través de estrategias que incluyan enfoques diferenciales a partir del conocimiento y la caracterización de sus poblaciones, más aún cuando Colombia presenta un contexto de diversidad y al mismo tiempo de creciente desigualdad.

A propósito de lo anterior, llama la atención particularmente la discusión sobre la exigencia de la identificación de la población campesina en los censos nacionales, pues si esa misma exigencia se hiciera al interior de la Universidad, esta no tendría elementos para responder sobre ello. En esa medida, no sería posible saber si se favorece o afecta a la población campesina a través de las estrategias que la Universidad realice.

En este sentido, se entiende como una estrategia para impulsar el arraigo territorial de estos estudiantes de admisión especial mientras adelantan sus estudios de pregrado en las SA toda iniciativa orientada a construir prácticas pedagógicas contextualizadas y flexibles. Es sobre este punto que se identifican escenarios clave como las oficinas de enlace, en el caso del programa PEAMA. También de forma general para PAES y PEAMA, se evidencian avances y posibilidades desde las tutorías GEA, los semilleros de investigación o las actividades extracurriculares, sobre todo como espacios desde los cuales se pueden armonizar acciones afirmativas dirigidas a estos estudiantes de admisión especial respecto a los principios planteados en la Reforma Académica del 2007.

Se ha reconocido la relevancia de hacer una revisión periódica tanto sobre la asignación y distribución de cupos para PAES y PEAMA, como sobre la oferta de los programas de pregrado en el caso del PEAMA.

Otro de los retos principales tiene que ver con el arraigo territorial de los estudiantes de los programas especiales de admisión, ya que ciertas dinámicas que se generan en los procesos de formación en la Universidad Nacional no lo propician. En el caso del PEAMA, la contextualización de los contenidos programáticos de las asignaturas respecto a preocupaciones y situaciones propias de las regiones de influencia se da principalmente durante la primera etapa y tiende a perderse cuando hace movilidad a la SA. Por su lado, en el PAES la contextualización es más complicada dado que dichos estudiantes ingresan directamente a las SA.

Frente a esto emerge una propuesta de acción afirmativa que consiste en fomentar la vinculación de los programas especiales de admisión con cursos de contexto en las SA a partir de aspectos regionales, sociales y culturales propios de las regiones de influencia del PEAMA y de las poblaciones PAES. Esto no solo permitiría generar un trabajo conjunto interesado, sino que además facilitaría la continuidad y el aprendizaje acumulado de los estudiantes PEAMA sobre temas de investigación relevantes para sus territorios de origen, al mismo tiempo que fomenta la investigación y formación contextualizada de estudiantes PAES e incluso estudiantes regulares de las SA.

Los programas especiales de admisión presentan un escenario ideal para poner en práctica principios sobre la calidad de la educación como la interdisciplinariedad, la contextualización y la investigación. En la medida que se reconoce la diversidad de los estudiantes, sus

poblaciones y sus territorios, se hacen evidentes temas de investigación en los que se valora el diálogo entre saberes tradicionales y saberes académicos; por ejemplo, el abordaje de problemáticas relacionadas con el desarrollo sostenible que involucran desde estudios biotecnológicos, temas agropecuarios, hasta problemáticas de gobernanza territorial, hábitat y sociedad. Cabe destacar que la investigación y extensión, además de ser una apuesta que aborda temas concernientes a los territorios y sus comunidades, resulta crucial para la vinculación de los estudiantes del programa durante toda su trayectoria académica al fomentar su arraigo territorial e incentivar perfiles profesionales que propongan soluciones contextualizadas.

Frente a lo anterior, el reto es fortalecer una gestión institucional que potencialice estas cualidades de los programas especiales de admisión, procurando una articulación de las Sedes Andinas y las Sedes de Presencia Nacional con otras dependencias de la Universidad. Esto se logra a partir de la ampliación de espacios a nivel central como las oficinas de enlace, y la creación y fortalecimiento de las dependencias de la Universidad que despliegan acciones de seguimiento y acompañamiento estudiantil, y que pueden ser claves para la articulación entre las sedes, como es el caso de las oficinas de enlace. En esta dirección, se requiere generar estrategias desde los diferentes niveles de la Universidad que estén encaminadas a fortalecer el Sistema de Acompañamiento Estudiantil. En esta medida, es importante entender la gestión institucional como un campo de investigación por sí mismo, refinando los sistemas de información, los procesos de seguimiento y acompañamiento a estudiantes de admisión especial, y diseñando estrategias de evaluación y mejoramiento de los programas.

Se reconoce la importancia tanto de los sistemas de información con los que cuenta la Universidad pertenecientes a dependencias como la DNINFOA, la plataforma de Estadísticas UNAL, el SIBU o el HERMES, como de los procesos de evaluación docente como Edificando. Sin embargo, es importante cuestionar el tipo de información que tienen en cuenta estos sistemas, por ejemplo, sobre el idioma nativo de poblaciones estudiantiles caribeñas e indígenas, o la manera en la que esta información es aprovechada e integrada en procesos de autoevaluación y mejoramiento del PAES y el PEAMA.

Algo que parece sorprender a estudiantes, docentes y funcionarios por igual es que a pesar de la existencia de herramientas de evaluación alrededor de los programas especiales de admisión, pocas veces se ven acciones concretas en lo que respecta a la adopción de sugerencias de situaciones que se identifican como problemáticas. De igual manera, esto ocurre frente a situaciones que se perciben como exitosas, en las que pocas veces se toman medidas para ampliar su alcance. El hecho de poder identificar, desde la gestión de

la información de la Universidad, las poblaciones estudiantiles de admisión especial con mayores dificultades en su adaptación a la vida universitaria y las prácticas más adecuadas para apoyarlos, puede ser valioso para reducir los casos de abandono universitario y el impacto que esto puede tener en la perpetuación de la desigualdad, y la pérdida de tiempo y recursos.

Por lo anterior, se llama a fortalecer la cohesión entre las diferentes dependencias de la Universidad en cuanto a la información que manejan sobre la trayectoria de los estudiantes en general y sobre las particularidades de los estudiantes de admisión especial. En ese sentido, se realizó un ejercicio de cocreación con diferentes actores, con quienes se elaboró una propuesta de indicadores desde los cuales podría llegarse a enfocar en una evaluación de seis dimensiones: el proceso de admisión; el desarrollo territorial; el acompañamiento estudiantil; una formación contextualizada; el cumplimiento de principios de inclusión; y la articulación entre dependencias de la Universidad.

En este sentido, se identifica una amplia cantidad de información relevante para el acompañamiento que puede ofrecer la Universidad a sus estudiantes PAES y PEAMA. Es importante tener en cuenta que gran parte de los 62 indicadores propuestos es información cuyo registro no suele estar abierto a cualquier usuario interesado en hacer, por ejemplo, un estudio de impacto de los programas especiales de admisión. Sin embargo, en la medida en que estos indicadores sean usados como líneas base para los objetivos que se plantea la Universidad a través del PAES y el PEAMA, esta información podría sistematizarse periódicamente y ser presentada como parte de un seguimiento a la política de inclusión de la Universidad.

Cabe resaltar que la calidad de la información puede contribuir al mejoramiento del manejo de los recursos que dispone la Universidad frente a su personal administrativo, docente e infraestructura, evaluando continuamente la posibilidad de otorgar más cupos para estos programas especiales de admisión o mejorar espacios de acompañamiento de sus estudiantes.

DESCRIPCIÓN DE AUTORES Y AUTORAS

Carol Daniela Wilches Venegas

Socióloga de la Universidad Nacional de Colombia. Orgullosa latinoamericana que, conectando historias de mujeres de nuestro continente, queda finalista en el 2022 en el Women's History Month Essay Contest (Washington D.C., Public Library). Apasionada por los temas de cultura, medio ambiente y género, participa de la formación de liderazgos para afrontar el cambio climático en el programa Women4Climate. Le encanta escribir en su blog, escalar montañas, la salsa, el guaguancó y los boleros. Futura ceramista.

Diana María Farías Camero

Directora Nacional de Programas Curriculares de Pregrado 2018-2020. Profesora del Departamento de Química y de la Maestría en Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología. Magíster en Didácticas Específicas y Doctora en Educación de la Universidad de Barcelona. Líder del Grupo de Investigación en Enseñanza de la Química.

Jorge Esteban Barreto Roa

Sociólogo de la Universidad Nacional de Colombia. Durante su formación de pregrado profundizó en temas de investigación que van desde la educación, los estudios culturales, los estudios sociales de la ciencia, el desarrollo y los estudios latinoamericanos. Recientemente estos intereses han direccionado su formación hacia una mayor integración de metodologías cualitativas y cuantitativas, desempeñando competencias adquiridas en campos como la educación y la planeación territorial.

Rafael Eduardo Mendivelso Gómez

Sociólogo de la Universidad Nacional de Colombia. Por su pasión hacia las diferentes expresiones y prácticas del deporte, sus intereses de investigación y productos académicos giran en torno a los estudios socioculturales del deporte y los estudios sociales de la ciencia. Hace parte del Grupo de Estudios Sociales del Deporte (GESDE). En su trayectoria profesional ha trabajado en temáticas relacionadas al campo de la educación superior, en particular a la educación inclusiva, a partir de asesorar los programas especiales de admisión PAES y PEAMA de la Universidad Nacional de Colombia. Por sus redes de amigos y la influencia de su hermano menor, disfruta de la literatura, en especial la corriente del nadaísmo.

Rosa Yolima Benítez Cuchigay

Socióloga de la Universidad Nacional de Colombia. Especialista en Planeación y Gestión del Desarrollo Territorial de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. En su trayectoria laboral ha trabajado en el campo de la educación superior en temas de inclusión, deserción y bienestar, como investigadora y administrativa. Es la fundadora de la Red DeFemSoras, organización feminista en Boyacá, en la cual desarrolla proyectos de impacto social y es activista feminista. Sus líneas de investigación se enmarcan en la sociología de la educación, los estudios demográficos, de género y ambientales. Sueña y lucha por la construcción de una sociedad más incluyente y equitativa para todos y todas.

Wiliam Saúl Sánchez Ortiz

Sociólogo de la Universidad Nacional de Colombia con estudios de Maestría en Estudios Sociales de la Ciencia. Miembro del grupo de investigación en Estudios Sociales de la Ciencia, la Tecnología y la Medicina. Ganador de la distinción a mejor trabajo de pregrado en Sociología durante el 2015 y uno de los mejores Saber Pro en el área de desempeño en el 2014. Sus intereses de trabajo e investigación han estado ligados a la relación conocimiento-ruralidad y desde allí ha defendido la educación inclusiva en la educación superior para lograr equidad en el acceso al derecho de la educación. Trabaja por la dignificación de las comunidades campesinas y el acceso al conocimiento de manera libre.

Bibliografía

- ¿Sabías que Colombia es pionero en Educación inclusiva entre los países de América Latina? (2018, 10 de noviembre). *Urna de Cristal*. <https://www.urnadecristal.gov.co/gestion-gobierno/sab-as-que-colombia-es-pionero-en-educaci-n-inclusiva-entre-pa-ses-de-am-rica#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20inclusiva%20se%20define,el%20paradigma%20de%20que%20la>
- Alarcón Montiel, E. (2019). Elección de carrera: motivos, procesos e influencias y sus efectos en la experiencia estudiantil de jóvenes universitarios de alto rendimiento académico. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 30(77), 53-74.
- Arroyo Jiménez, M. (2009). Modalidades en docencia universitaria. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 113-133. <https://doi.org/10.15359/rep.esp-09.8>
- Ballestas Santamaría, I. y Pedroza Herrera, S. (2017). *Arquitecturas de las prácticas pedagógicas: ruta para transformar la enseñanza en el aula, según Kemmis* [tesis de maestría inédita]. Universidad de los Andes.
- Banco Interamericano de Desarrollo (BID). (2020). *Cómo llevar electricidad al Litoral Pacífico colombiano. Infraestructura para el Desarrollo*, 4(3), 2-24.
- Barrera Suárez, E. (2017). *Experiencias significativas situadas de maestras y maestros. Insinuaciones para la apertura de Caminos Otros en educación desde los aportes de la(s) Pedagogía(s) de las Diferencia(s)* [tesis de maestría inédita]. Universidad Nacional de Colombia.
- Beltrán-Villamizar, Y. I., Martínez-Fuentes, Y. L. y Vargas-Beltrán, Á. S. (2015). El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión: avances y retos. *Educación y Educadores*, 18(1), 62-75. <https://doi.org/10.5294/edu.2015.18.1.4>
- Bersanelli, S. L. (2008). La gestión pública para una educación inclusiva. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 58-70.
- Camacho, J. A. Ciro, V. M. y Ruiz, E. Y. (2014). Efectos de la política pública sobre la profesión docente. En *Investigación y desafíos para la docencia del siglo XXI* (pp. 27-45). Universidad de la Salle.
- Celis-Giraldo, J. E. (2009). Las acciones afirmativas en educación superior: el caso de los Estados Unidos. *Educación y Educadores*, 12(2). <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1488>
- Centro de Estudios de Opinión, Universidad de Antioquia. (s.f.). *Metodología de las encuestas telefónicas*. Universidad de Antioquia.
- Comité de Ayuda al Desarrollo, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (CAD-OCDE). (2010). *Glosario de los principales términos sobre evaluación y gestión basada en resultados*. <http://www.oecd.org/development/peer-reviews/2754804.pdf>
- Corte Constitucional República de Colombia. (s.f.). *Acciones afirmativas para una igualdad material*. <https://www.corteconstitucional.gov.co/Transparencia/publicaciones/lguación%20material%20v2%2071020.pdf>
- Departamento Administrativo de la Función Pública. (2015). *Guía para la construcción y análisis de indicadores de gestión*. Departamento Administrativo de la Función Pública.
- Di Caudo, M. V. (2013). La ciencia pedagógica: construcciones, disputas, desafíos. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (14), 33-50.
- Díaz, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. *Estudios Pedagógicos*, XXXIV(2), 65-86.
- Dirección Nacional de Bienestar Universitario, Universidad Nacional de Colombia (UN). (2019). *Estudio del impacto de los Programas PAES y PEAMA. Educación inclusiva en la Universidad Nacional de Colombia*. Universidad Nacional de Colombia.

- García, H. (2017). *Relación y uso de las TIC con la deserción en estudiantes pertenecientes a la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Colombia*. Universidad Nacional de Colombia.
- Guzmán, C., Durán, D., Franco, J., Castaño, E., Gallón, S., Gómez, K. y Vásquez, J. (2009). *Deserción estudiantil en la educación superior colombiana. Metodología de seguimiento, diagnóstico y elementos para su prevención*. Ministerio de Educación Nacional.
- Kemmis, S. (2014). *Changing practices, changing education*. Springer.
- Llanos-Hernández, L. (2010). El concepto de territorio y la investigación en las ciencias sociales. *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, 7(3), 207-220.
- López, Á., Virgüez, A., Silva, C. y Sarmiento, J. (2017). Desigualdad de oportunidades en el sistema de educación pública en Bogotá. *Lecturas de Economía*, (87), 165-190.
- López García-Cano, M. (1988). El diseño modular como marco en la formación permanente del profesorado. Modelo de actualización propuesto. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (2), 167-176. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117552>
- Mayorga, M. L. y Bautista, M. (2009). *Inclusión y compromiso social de la Universidad Nacional de Colombia en la educación superior: programa de admisión especial —PAES—*. Dirección Nacional de Bienestar Universitario, Universidad Nacional de Colombia.
- Mejía, P. y Parra, C. (2021). *Guía de autoevaluación de programas curriculares de posgrado*. Dirección Nacional de Programas Curriculares de Posgrado, Universidad Nacional de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (s.f.). *Fichas técnicas. Indicadores educación superior*. https://snies.mineducacion.gov.co/1778/articles-391286_Fichas_tecnicas.pdf
- Najmanovich, D. (2008). *Mirar con nuevos ojos: nuevos paradigmas en la ciencia y pensamiento complejo*. Editorial Biblo.
- Ochoa, M. (2013). *Lineamientos para la selección y evaluación de docentes y estudiantes y el desarrollo docente*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Oviedo, E. (2014). El docente ante los desafíos del siglo XXI. En *Investigación y desafíos para la docencia del siglo XXI* (pp. 13-25). Universidad de la Salle.
- Pinto, M. S., Durán, D. M., Pérez, R., Reverón, C. A. y Rodríguez, A. (2007). Capítulo 1: ¿Por qué y para quién son problemas la deserción y el rezago? En *Cuestión de supervivencia: graduación, deserción y rezago en la Universidad Nacional de Colombia* (pp. 17-44). Dirección Nacional de Bienestar Universitario, Universidad Nacional de Colombia.
- Quijada Lovatón, K. Y. (2021). Acciones afirmativas para la inclusión universitaria de estudiantes afrodescendientes e indígenas en Brasil, Colombia y México. *Revista Ciencia y Cultura*, 25(46), 135-162. http://www.scielo.org/bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-33232021000100007&lng=es&tlng=es
- Rama Vitale, C. (2006). La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. *Educación y Pedagogía*, XVIII(46), 13-24.
- Ríos Arango, M. (2007). *Las acciones afirmativas: ¿una acción adecuada para promover la educación superior de personas en condición de discapacidad?* Universidad de los Andes. <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/23785/u325663.pdf?sequence=1>
- Rodríguez, M. (2016). *Materializar la inclusión. Tensiones y controversias en la creación del Programa PAES Afrocolombiano de la Universidad Nacional de Colombia* [tesis de maestría inédita]. Universidad Nacional de Colombia.

Rodríguez, A. y Bernal, E. (2019). *Gestión de la información cuantitativa en las universidades. Pistas para su abordaje en la era de la sobreinformación*. Dirección Nacional de Planeación y Estadística, Universidad Nacional de Colombia.

Rogers, P. (2015). *La teoría del cambio. Síntesis metodológicas: evaluación de impacto n.º 2*. Centro de Investigaciones de UNICEF.

Rojas de Escalona, B. (2010). *Investigación cualitativa. Fundamentos y praxis*. Fedupel.

Universidad Nacional de Colombia (UNAL). (2007). *Por una universidad moderna, abierta y participativa. Plan Global de Desarrollo 2007-2009*. Universidad Nacional de Colombia.

Universidad Nacional de Colombia (UNAL). (2009). *Plan Global de Desarrollo 2010-2012. Por una universidad de excelencia, investigadora, innovadora y a la vanguardia del país*. Universidad Nacional de Colombia.

Universidad Nacional de Colombia (UNAL). (2013). *Plan Global de Desarrollo 2013-2015. Calidad académica y autonomía responsable*. Universidad Nacional de Colombia.

Universidad Nacional de Colombia (UNAL). (2016). *Plan Global de Desarrollo 2016-2018. Autonomía responsable y excelencia como hábito*. Universidad Nacional de Colombia.

Universidad Nacional de Colombia (UNAL). (2018). *Informe de autoevaluación institucional*. Universidad Nacional de Colombia.

Universidad Nacional de Colombia (UNAL). (2019). *Plan Global de Desarrollo 2019-2021. Proyecto cultural y colectivo de nación*. Universidad Nacional de Colombia.

Fuentes

Consejo de Bienestar Universitario (CBU). Acuerdo 04 del 2014, por el cual se reglamentan los apoyos socioeconómicos estudiantiles de los programas de Gestión Económica, Gestión para el Alojamiento, Gestión Alimentaria y Gestión para el Transporte, que hacen parte del Área de Gestión y Fomento Socioeconómico, del Sistema de Bienestar Universitario de la Universidad Nacional de Colombia y se deroga la Resolución 001 de 2011 del Consejo de Bienestar Universitario.

Consejo Superior Universitario (CSU). Acuerdo 022 de 1986, por el cual se dictan disposiciones acerca del ingreso a la Universidad de integrantes de Comunidades Indígenas.

Consejo Superior Universitario (CSU). Acuerdo 093 de 1989, por el cual se crea el Programa de Admisión para Mejores Bachilleres de Municipios Pobres.

Consejo Superior Universitario (CSU). Acuerdo 30 de 1990, por el cual se crea el Programa de Mejores Bachilleres.

Consejo Superior Universitario (CSU). Acuerdo 121 de 1991, por el cual se autoriza la reducción de la carga académica obligatoria a los estudiantes admitidos mediante los Acuerdos Nos. 22 de 1986 y 93 de 1989 o programas especiales.

Consejo Superior Universitario (CSU). Acuerdo 013 de 1994, por el cual se establece la Sede de Leticia de la Universidad Nacional de Colombia.

Consejo Superior Universitario (CSU). Acuerdo 40 de 1996 por el cual se crea la Sede Arauca de la Universidad Nacional de Colombia.

Consejo Superior Universitario (CSU). Acuerdo 06 de 1997, por el cual se establece la Sede de San Andrés de la Universidad Nacional de Colombia.

Consejo Superior Universitario (CSU). Acuerdo 14 de 1997, por el cual se crea la Sede de Tumaco de la Universidad Nacional de Colombia.

Consejo Superior Universitario (CSU). Acuerdo 018 de 1999, por el cual se modifica el Acuerdo 22 de 1.986 Programa Especial para la Admisión de Bachilleres Miembros de Comunidades Indígenas.

Consejo Superior Universitario (CSU). Acuerdo 025 del 2007, por el cual se adopta el Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica para las Sedes de Presencia Nacional.

Consejo Superior Universitario (CSU). Acuerdo 033 del 2007, por el cual se establecen los lineamientos básicos para el proceso de formación de los estudiantes de la Universidad Nacional de Colombia a través de sus programas curriculares.

Consejo Superior Universitario (CSU). Acuerdo 013 del 2009, por el cual se crea el programa de admisión especial a mejores bachilleres de población negra, afrocolombiana, palenquera y raizal.

Consejo Superior Universitario (CSU). Acuerdo 075 del 2012, por el cual se crea el programa de admisión especial a las víctimas del conflicto armado interno en Colombia.

Consejo Superior Universitario (CSU). Acuerdo 201 del 2015, por el cual se adopta el Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica - PEAMA para las Sedes de Bogotá, Manizales, Medellín y Palmira de la Universidad Nacional de Colombia.

Consejo Superior Universitario (CSU). Acuerdo 215 del 2015, por el cual se crea el programa de admisión especial para bachilleres víctimas del conflicto armado interno en Colombia.

Consejo Superior Universitario (CSU). Acuerdo 238 del 2017, por medio del cual se adopta el Régimen de Planeación y de Evaluación Permanente de Resultados de la Universidad Nacional de Colombia. Decreto 1295 del 2010 (20 de abril), por el cual se reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación superior. *Diario Oficial* 47.687.

Entrevista 1. (25 de enero del 2021). Entrevista sobre el impacto regional del PEAMA y su conexión con las actividades de investigación y extensión. (A. J. Rodríguez, entrevistador).

Entrevista 2. (4 de diciembre del 2020). Entrevista sobre el impacto regional del PEAMA y su conexión con las actividades de investigación y extensión. (R. Y. Benítez, entrevistador).

Entrevista 3. (10 de diciembre del 2020). Entrevista sobre el impacto regional del PEAMA y su conexión con las actividades de investigación y extensión. (R. Y. Benítez, entrevistador).

Entrevista 4. (3 de marzo del 2021). Entrevista sobre el impacto regional del PAES. (R.Y. Benítez, entrevistador).

Ley 1084 del 2006 (4 de agosto), por medio de la cual el Estado fortalece la educación superior en las zonas apartadas y de difícil acceso. Ministerio Nacional de Colombia. 4 de agosto de 2006. *Diario Oficial* 46.350.

Ley 1448 del 2011 (10 de junio), por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones. *Diario Oficial* 48.096.

Rectoría, Universidad Nacional de Colombia. Resolución 383 del 2014, por la cual se establece la estructura interna de la Dirección Nacional de Planeación y Estadística, y se determinan sus funciones.

Rectoría, Universidad Nacional de Colombia. Resolución 405 del 2016, por la cual se modifican los Artículos 3 y 5 y se deroga el Artículo 4 de la Resolución de Rectoría 55 de 2016.

Rectoría, Universidad Nacional de Colombia. Resolución 658 del 2016, por la cual se reglamenta para el Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica (PEAMA) de la Sede Manizales- PEAMA CALDAS, la admisión, la matrícula inicial para admitidos, la región de influencia para la Sede Manizales y los estímulos económicos para el personal académico de la Universidad Nacional de Colombia.

Rectoría, Universidad Nacional de Colombia. Resolución 1155 del 2017, por la cual se reglamenta, para el Programa Especial de Admisión y Movilidad Académica (PEAMA) de la Sede Medellín - PEAMA SINIFANÁ, la admisión, la matrícula inicial para admitidos, la región de influencia y los estímulos económicos para el personal académico de la Universidad Nacional de Colombia.

Rectoría, Universidad Nacional de Colombia. Resolución 42 de 2018, por la cual se modifican los Artículos 3 y 5 y se deroga el Artículo 4 de la Resolución de Rectoría 55 de 2016.

Secretaría General, Universidad Nacional de Colombia. (2020). Tertulias Universitarias: Recordando y Proyectando.

Universidad Nacional de Colombia (UNAL). (2014). Sistema de información para la investigación, extensión y laboratorios. HERMES.

Universidad Nacional de Colombia (UNAL). (2019). Proyecto 393: Evaluación de la Reforma Académica de 2007: repensar los principios y fines de la Universidad Nacional de Colombia [PGD 2019-2021]. Banco de Proyectos de la Universidad Nacional BPUN.

Universidad Nacional de Colombia (UNAL). (2020a). Informe: taller sobre prácticas y modalidades pedagógicas para el PEAMA en Sedes de Presencia Nacional. Universidad Nacional de Colombia.

Universidad Nacional de Colombia (UNAL). (2020b). Informe: evaluación de la reforma académica de 2007: repensar los principios y los fines de la Universidad Nacional de Colombia. Universidad Nacional de Colombia.

Universidad Nacional de Colombia (UNAL). (2021a). Talleres virtuales: propiciando espacios de reconocimiento y discusión sobre acceso, usos y necesidades de información académica del PEAMA. Universidad Nacional de Colombia.

Universidad Nacional de Colombia (UNAL). (2021b). Taller: construyendo rutas para la articulación del PEAMA con los proyectos de investigación y extensión. Universidad Nacional de Colombia.

Universidad Nacional de Colombia (UNAL). (2021c). Taller: reflexionando sobre las modalidades y prácticas pedagógicas del PEAMA. Universidad Nacional de Colombia.

Universidad Nacional de Colombia (UNAL). (2021d). Taller: reflexionando sobre el impacto regional del PEAMA. Universidad Nacional de Colombia.

Universidad Nacional de Colombia (UNAL). (2022). Taller: Repensando el PAES desde los territorios. Universidad Nacional de Colombia

Vicerrectoría Académica, Universidad Nacional de Colombia. Circular 1 del 2019, disposición de microdatos históricos contenidos en el Sistema de Información Académica –SIA–. http://www.legal.unal.edu.co/rlunal/home/doc.jsp?d_i=93142

Vicerrectoría Académica, Universidad Nacional de Colombia. Circular 8 del 2019, disposición de datos e información contenidos en el Sistema de Información Académica –SIA–. http://www.legal.unal.edu.co/rlunal/home/doc.jsp?d_i=95008

Vicerrectoría de Investigación, Universidad Nacional de Colombia. Resolución 09 del 2014, por la cual se adopta el Sistema de Información HERMES, para la armonización de la información sobre las actividades de Investigación y Extensión en la Universidad Nacional de Colombia.

Anexo 1. Fichas técnicas de los talleres participativos

1) Talleres participativos sobre prácticas y modalidades pedagógicas en el PEAMA

Taller	Temáticas abordadas	Actores (internos y externos)	Participantes	Formas de Aplicación	Fecha de Aplicación
Taller Prácticas y modalidades pedagógicas en el PEAMA (todas las Sedes)	<ul style="list-style-type: none"> ¿Qué se entiende por modalidades y prácticas pedagógicas? ¿Cómo se han implementado las diferentes modalidades y prácticas pedagógicas en la etapa inicial del PEAMA? ¿Cuál es la conexión de las prácticas pedagógicas con actividades de investigación y extensión? 	<ul style="list-style-type: none"> - Docentes - Líderes pedagógicos GEA - Tutores GEA - Personal administrativo - Egresados - Estudiantes 	78	Virtual	13 de agosto del 2020
Taller: Reflexionando sobre las modalidades y prácticas pedagógicas del PEAMA (Amazonia y Caribe)	<ul style="list-style-type: none"> Presencia institucional con enfoque regional y pedagogía en contexto 	<ul style="list-style-type: none"> - Docentes - Líderes pedagógicos GEA - Director académico Sede Bogotá - Líderes de acompañamiento estudiantil - Egresados - Directores de la Unidad de Docencia y Formación - Tutores GEA - Profesional acompañamiento integral - Directores de Sede - Secretarías de Sede 	25	Virtual	13 de octubre del 2021
Taller: Reflexionando sobre las modalidades y prácticas pedagógicas del PEAMA (Tumaco)	<ul style="list-style-type: none"> Construcción pedagógica a través de la interacción entre actores Dificultades identificadas en la implementación de prácticas y modalidades pedagógicas 	<ul style="list-style-type: none"> - Directores académicos - Directores UDF - Profesionales de apoyo de las UDF - Egresados del programa PEAMA - Profesionales de apoyo de las Sedes Andinas - Representantes estudiantiles de las SPN - Docente de apoyo de la Unidad de Docencia y Formación - Líder psicología GEA - Docentes - Profesionales de apoyo en investigación *Secretarías de Sede 	15	Virtual	20 de octubre del 2021
Taller: Reflexionando sobre las modalidades y prácticas pedagógicas del PEAMA (Orinoquía)		<ul style="list-style-type: none"> - Docentes - Líderes pedagógicos GEA - Egresados - Director de la Unidad de Docencia y Formación - Tutores GEA - Director de Sede 	15	Virtual	22 de octubre del 2021

2) Talleres participativos sobre investigación y extensión y su relación con las SPN y el PEAMA

Taller	Temáticas abordadas	(internos y externos)	Participantes	Formas de Aplicación	Fecha de Aplicación
<p>Taller: Construyendo rutas para la articulación del PEAMA con los proyectos de investigación y extensión</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Relación entre las SPN y el PEAMA - Relación entre las actividades de investigación y el territorio - Tensión entre la investigación y la extensión y la planta docente - Relación entre los programas académicos escogidos y la investigación - Reconocimiento de las iniciativas desarrolladas en las SPN - Estrategias para el fortalecimiento de la investigación y el PEAMA 	<ul style="list-style-type: none"> - Directores académicos - Directores UDF - Profesionales de apoyo de las UDF - Egresados del programa PEAMA - Profesionales de apoyo de las Sedes Andinas - Representantes estudiantiles de las SPN - Docente de apoyo de la Unidad de Docencia y Formación - Líder psicología GEA - Docentes - Profesionales de apoyo en investigación *Secretarías de Sede 	19	Virtual	22 de octubre del 2021

3) Talleres participativos sobre el impacto regional

Taller	Temáticas abordadas	Actores (internos y externos)	Participantes	Formas de Aplicación	Fecha de Aplicación
<p>Taller: Reflexionando sobre el impacto regional del PEAMA (Orinoquia)+A15</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Algunos hallazgos sobre el impacto regional desde la voz de los y las egresadas PEAMA - Percepción regional sobre la movilidad hacia las Sedes Andinas - Viabilidad del retorno a las regiones - Alianzas estratégicas regionales - Tensión frente a la poca diversidad de los programas académicos escogidos por parte de los estudiantes PEAMA - Contenidos y prácticas pedagógicas contextualizadas - Interacción entre Sede Orinoquia y Sedes Andinas 	<ul style="list-style-type: none"> - Director(a) de UDF - Profesional de apoyo de la Secretaría de Educación Departamental de Casanare - Gerente seccional (ICA) - Asesor coordinador de calidad de la Facultad de Medicina - Coordinación PEAMA Sede Orinoquia - Líder de servicios empresariales de la Cámara de Comercio, Arauca - Representante de la Oficina de Educación Superior de la Secretaría Departamental de Vichada - Profesional del Programa de Educación Superior, Vichada - Director de Sede - Líder pedagógico GEA - Profesional de extensión - Profesional universitaria de la Defensoría del Pueblo Regional Arauca - Profesional de apoyo de investigación - Docentes 	26	Virtual	19 de noviembre del 2021

Taller	Temáticas abordadas	Actores	Participantes	Formas de Aplicación	Fecha de Aplicación
Taller: Reflexionando sobre el impacto regional del PEAMA (Caribe)	<ul style="list-style-type: none"> - Algunos hallazgos sobre el impacto regional desde la voz de los y las egresadas PEAMA - PEAMA como oportunidad de acceso a la educación superior - Reconocimiento e inclusión de saberes previos en los contenidos pedagógicos - Viabilidad del retorno a las regiones - Tensión frente al impacto del retorno de egresados a sus territorios de origen - Movilidad hacia las Sedes Andinas - Interacción entre la Sede Caribe y las Sedes Andinas 	<ul style="list-style-type: none"> - Docente auxiliar de lectoescritura - Docente y coordinador de Laboratorios y Gestión Ambiental - Directora de la UDF, docente - Líder pedagógica - Profesional de apoyo - Docentes - Secretaria de Sede - Estudiante de maestría - Egresada de la Maestría Estudios del Caribe 	11	Virtual	29 de noviembre del 2021
Taller: Reflexionando sobre el impacto regional del PEAMA (Amazonia)	<ul style="list-style-type: none"> - Algunos hallazgos sobre el impacto regional desde la voz de los y las egresadas PEAMA - PEAMA como oportunidad de acceso a la educación superior - Tensión entre la formación inclusiva e integral desde el PEAMA - Contextualización de prácticas y contenidos pedagógicos - Accesibilidad a estrategias y recursos contextualizados - Interacción entre SPN y Sedes Andinas - Tensión frente a alianzas estratégicas con instituciones de educación media, técnica, tecnológica y superior - Retorno como contribución al impacto regional 	<ul style="list-style-type: none"> - Delegada del estamento estudiantil Claustros - Directora de la Caja de Compensación del Amazonas (Cafamaz) (empleadora de PEAMA) - Líder social, actor político de la región, profesional de la región - Secretaria de Sede - Docente (UDF) - Estudiantes - Egresados - Docentes - Padres de familia - Contratistas - Pensionados 	25	Presencial	11 de diciembre del 2021

Taller	Temáticas abordadas	Actores (internos y externos)	Participantes	Formas de Aplicación	Fecha de Aplicación
Impacto PAES	<ul style="list-style-type: none"> - Línea de tiempo programa PAES y sus modalidades - Equidad en el acceso a la educación superior - Caracterización de los beneficiarios PAES e impacto del programa en ellos - Estrategias de permanencia con enfoque de educación inclusiva y territorial - Reconocimiento e inclusión de saberes previos en el programa PAES - Impacto del PAES en el territorio y los procesos comunitarios - Retos de la implementación del programa PAES 	<ul style="list-style-type: none"> - División de acompañamiento integral - Dirección Nacional de Bienestar - Profesional de apoyo de la Dirección Nacional de Admisiones - Egresados - Coordinadora AulaViva - Funcionaria de la Planeación Estratégica de Tumaco - Asesora de la Dirección Nacional de Bienestar Universitario - Coordinadora nacional - Director de las Residencias Universitarias (CRU) - Líder GEA 	14	Virtual	23 de marzo del 2022

4) Talleres participativos sobre el modelo de indicadores para los programas de admisión especial de la UNAL

Taller	Temáticas abordadas	Actores (internos y externos)	Participantes	Formas de Aplicación	Fecha de Aplicación
Primer taller: Reflexión sobre acceso, usos y necesidades de información académica del PEAMA Sedes Amazonia y Tumaco	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer los mecanismos y recursos que tienen las Sedes de Presencia Nacional para el acceso y el uso de información académica y estadística del PEAMA 2. Identificar las necesidades de acceso y uso de información académica para determinar la construcción de reportes íntegros que contribuyan al buen desarrollo de los objetivos del PEAMA 	<ul style="list-style-type: none"> - Directores(as) de las Sedes de Presencia Nacional - Directores(as) de las Unidades de Docencia y Formación - Secretarios(as) de Sede - Coordinadores(as) de Bienestar Universitario de la SPN - Profesionales de apoyo de las diferentes dependencias SPN (será consideración de los docentes directivos invitar a los profesionales de apoyo que consideren pertinente a asistir al encuentro) - Profesionales de apoyo de las oficinas de enlace (Bogotá) 	15	Virtual	9 de noviembre del 2020 13 de noviembre del 2020

Taller	Temáticas abordadas	Participantes	Formas de Aplicación	Fecha de Aplicación	
Segundo taller: Propiciando espacios de reconocimiento y discusión sobre acceso, usos y necesidades de información académica del PEAMA	<ol style="list-style-type: none"> Identificar los objetivos que integran los Programas de Admisión Especial PEAMA-PAES Realizar un ejercicio de identificación y priorización de objetivos de los programas de admisión especial PEAMA-PAES 	<ul style="list-style-type: none"> Directores(as) de las Sedes de Presencia Nacional Directores(as) de las Unidades de Docencia y Formación Secretarios(as) de Sede Coordinadores(as) de Bienestar Universitario de la SPN Profesionales de apoyo de las diferentes dependencias SPN (será consideración de los docentes directivos invitar a los profesionales de apoyo que consideren pertinente a asistir al encuentro) Profesionales de apoyo de las oficinas de enlace (Bogotá) 	15	Virtual	26 de marzo del 2020
Tercer taller: propiciando espacios de reconocimiento y discusión sobre acceso, usos y necesidades de información académica del PEAMA	<ol style="list-style-type: none"> Discutir y definir objetivos del PEAMA que integrarán el modelo de indicadores Iniciar el proceso de diseño de los indicadores por cada objetivo específico del PEAMA 	<ul style="list-style-type: none"> Directores(as) de las Sedes de Presencia Nacional Directores(as) de las Unidades de Docencia y Formación Secretarios(as) de Sede Coordinadores(as) de Bienestar Universitario de la SPN Profesionales de apoyo de las diferentes dependencias SPN (será consideración de los docentes directivos invitar a los profesionales de apoyo que consideren pertinente a asistir al encuentro) Profesionales de apoyo de las oficinas de enlace (Bogotá) 	15	Virtual	16 de abril del 2021

Taller	Temáticas abordadas	(internos y externos)	Participantes	Formas de Aplicación	Fecha de Aplicación
Cuarto y quinto taller: propiciando espacios de reconocimiento y discusión sobre acceso, usos y necesidades de información académica del PEAMA	<ul style="list-style-type: none"> Primera parte: establecer el contenido de cada objetivo: ¿Qué podemos preguntarnos e indagar para el cumplimiento y seguimiento del objetivo? 	<ul style="list-style-type: none"> Directores(as) de las Sedes de Presencia Nacional Directores(as) de las Unidades de Docencia y Formación Secretarios(as) de Sede Coordinadores(as) de Bienestar Universitario de la SPN Profesionales de apoyo de las diferentes dependencias SPN (será consideración de los docentes directivos invitar a los profesionales de apoyo que consideren pertinente a asistir al encuentro) Profesionales de apoyo de las oficinas de enlace (Bogotá) 	15	Virtual	7 de mayo del 2021 21 de mayo del 2021
Sexto taller: propiciando espacios de reconocimiento y discusión sobre acceso, usos y necesidades de información académica del PEAMA	<ul style="list-style-type: none"> Establecer las fuentes de información del contenido de cada objetivo: ¿Qué fuentes de información brindan los datos para dar respuesta al cumplimiento y seguimiento de los contenidos de cada objetivo? 	<ul style="list-style-type: none"> Directores(as) Sedes de Presencia Nacional Directores(as) Unidades de Docencia y Formación Secretarios(as) de Sede Coordinadores(as) de Bienestar Universitario de la SPN Profesionales de apoyo de las diferentes dependencias SPN (será consideración de los docentes directivos invitar a los profesionales de apoyo que consideren pertinente a asistir al encuentro) Profesionales de apoyo, Oficinas de Enlace—Bogotá— 	15	Virtual	28 de mayo del 2021

Anexo 2. Proyectos de investigación desarrollados en cada SPN 2004-2021

Sede Amazonia		Sede Tumaco	
Áreas OCDE	Proyectos de investigación	Áreas OCDE	Proyectos de investigación
- No determinado	70	- No determinado	60
- Ciencias naturales	34	- Ciencias naturales	29
- Ciencias sociales	33	- Ciencias sociales	24
- Humanidades	23	- Ingeniería y tecnología	19
- Ciencias agrícolas	19	- Ciencias agrícolas	18
- Ciencias médicas y de la salud	16	- Ciencias médicas y de la salud	18
- Ingeniería y tecnología	12	- Humanidades	7
Total general	207	Total general	175

Sede Orinoquia		Sede Caribe	
Áreas OCDE	Proyectos de investigación	Áreas OCDE	Proyectos de investigación
- No determinado	59	- No determinado	74
- Ciencias agrícolas	19	- Ciencias sociales	29
- Ciencias sociales	19	- Ciencias naturales	20
- Ciencias naturales	17	- Ingeniería y tecnología	8
- Ingeniería y tecnología	17	- Ciencias médicas y de la salud	5
- Ciencias médicas y de la salud	6	- Humanidades	4
- Humanidades	3	- Ciencias agrícolas	3
Total general	140	Total general	143

Anexo 3. Los diez principales programas cursados por matriculados PEAMA 2008-2021

Sede Amazonia		Sede Tumaco	
Áreas OCDE	Matriculados	Áreas OCDE	Matriculados
- Manizales Ingeniería Civil	60	- Palmira Ingeniería Ambiental	66
- Medellín Ingeniería Civil	57	- Bogotá Enfermería	54
- Bogotá Psicología	54	- Palmira Ingeniería Agroindustrial	43
- Bogotá Ingeniería Mecatrónica	52	- Palmira Administración de Empresas	42
- Bogotá Trabajo Social	52	- Manizales Ingeniería Civil	40
- Palmira Ingeniería Ambiental	52	- Medellín Ingeniería Civil	37
- Bogotá Ingeniería Civil	50	- Bogotá Contaduría Pública	34
- Bogotá Ingeniería de Sistemas y Computación	50	- Bogotá Ingeniería Civil	34
- Bogotá Administración de Empresas	48	- Bogotá Derecho	31
- Bogotá Biología	44	- Palmira Ingeniería Agronómica	31

Sede Orinoquia		Sede Caribe	
Áreas OCDE	Matriculados	Áreas OCDE	Matriculados
Bogotá Ingeniería Civil	64	- Medellín Ingeniería de Sistemas e Informática	33
Bogotá Ingeniería Mecatrónica	63	- Bogotá Ingeniería de Sistemas y Computación	28
Medellín Ingeniería Civil	62	- Bogotá Administración de Empresas	24
Manizales Ingeniería Civil	60	- Bogotá Enfermería	23
Bogotá Ingeniería Electrónica	59	- Bogotá Psicología	23
Bogotá Ingeniería Industrial	58	- Bogotá Biología	22
Palmira Ingeniería Ambiental	58	- Bogotá Contaduría Pública	22
Bogotá Ingeniería Mecánica	57	- Medellín Ingeniería Civil	22
Bogotá Geología	56	- Bogotá Derecho	19
Manizales Ingeniería Industrial	56	- Medellín Ingeniería Industrial	19

Anexo 4. Fichas de los indicadores

Objetivo 1

Aspirantes PAES/PEAMA admitidos a la Universidad Nacional

Objetivo	1
Categoría	Aspirantes, admitidos y uso de matrícula.
Descripción	Es la proporción de aspirantes PAES/PEAMA que son admitidos a la Universidad Nacional de Colombia.
*Fuente de información **Fuente de publicación de cifras oficiales	*Dirección Nacional de Admisiones. **Dirección Nacional de Planeación y Estadística.
Tipo de indicador	Estadístico.
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Número de admitidos PAES_PEAMA}}{\text{Número de aspirantes PAES_PEAMA}} \times 100$
Desagregaciones	Programa: PAES (modalidades) PEAMA Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina Temática: Periodo académico Departamento de procedencia Género Grupos de edad Estrato Tipo de colegio
Unidad	Porcentaje.
Periodicidad	Semestral.

Uso del derecho de matrícula de admitidos PAES/PEAMA

Objetivo	1
Categoría	Aspirantes, admitidos y uso de matrícula.
Descripción	Es la proporción de admitidos PAES/PEAMA que usan el derecho de matrícula.
*Fuente de información **Fuente de publicación de cifras oficiales	*Dirección Nacional de Admisiones. *Dirección Nacional de Información Académica. **Dirección Nacional de Planeación y Estadística.
Tipo de indicador	Estadístico.
Fórmula de cálculo	
Desagregaciones	Programa: PAES (modalidades) PEAMA Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina Temática: Cohorte Periodo académico Departamento de procedencia Género Grupos de edad Estrato Tipo de colegio Área de conocimiento Programa curricular
Unidad	Porcentaje.
Periodicidad	Semestral.

Matriculados por primera vez en la Universidad Nacional a través del PAES/PEAMA

Objetivo	1
Categoría	Aspirantes, admitidos y uso de matrícula.
Descripción	Es la proporción de matriculados por primera vez a la Universidad Nacional de Colombia que ingresaron a través del PAES/PEAMA.
*Fuente de información **Fuente de publicación de cifras oficiales	*Dirección Nacional de Información Académica. **Dirección Nacional de Planeación y Estadística.
Tipo de indicador	Estadístico.
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Número de estudiantes PAES_PEAMA matriculados por primera vez}}{\text{Número de estudiantes matriculados por primera vez a la Universidad Nacional}} \times 100$
Desagregaciones	Programa: PAES (modalidades) PEAMA Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina Temática: Cohorte Periodo académico Áreas de conocimiento Facultad Programa curricular
Unidad	Porcentaje.
Periodicidad	Semestral.

Normatividad institucional que establece los lineamientos para la oferta de programas curriculares y cupos de admisión para el PAES/PEAMA

Objetivo	1
Categoría	Oferta de programas curriculares y cupos de admisión.
Descripción	Documentación normativa que establece los lineamientos para la oferta del número o proporción de cupos de admisión del PAES/PEAMA y los programas curriculares ofertados.
Fuente de información	Sistema de información normativa, jurisprudencial y de conceptos régimen legal.
Tipo de indicador	Documental.
Nivel	No aplica.
Periodicidad	Semestral.
Observaciones	<p>La normatividad que establece lineamientos para la oferta de programas curriculares de pregrado y número de cupos de admisión para el PEAMA es:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acuerdo 025 del 2007 del CSU - Acuerdo 201 del 2015 del CSU - Resolución 55 del 2016 de Rectoría - Resolución 42 del 2018 de Rectoría - La Vicerrectoría Académica emite semestralmente una resolución que establece la oferta de cupos y programas curriculares. <p>La normatividad que establece lineamientos para la oferta de programas curriculares de pregrado y porcentaje de cupos de admisión para el PAES es:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acuerdo 22 de 1986 del CSU - Acuerdo 013 del 2009 del CSU - Acuerdo 93 de 1989 del CSU - Acuerdo 30 de 1990 del CSU - Acuerdo 215 del 2015 del CSU

Programas curriculares ofertados en el PAES/PEAMA

Objetivo	1
Categoría	Oferta de programas curriculares y cupos de admisión.
Descripción	Es la proporción de programas curriculares que ofrecen cupos en el PAES/PEAMA.
Fuente de información	Dirección Nacional de Admisiones. Vicerrectoría Académica.
Tipo de indicador	Estadístico.
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Número de programas curriculares que son ofertados en el PAES_PEAMA}}{\text{Número de programas curriculares de pregrado de la Universidad Nacional de Colombia}} \times 100$
Desagregaciones	Programa: PAES (modalidades) PEAMA Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina Temática: Periodo académico Áreas de conocimiento Facultad
Unidad	Porcentaje.
Periodicidad	Semestral.
Observaciones	La Vicerrectoría Académica emite semestralmente una resolución que establece la oferta de cupos de admisión y programas curriculares para el PEAMA.

Cupos de admisión ofertados en el PAES/PEAMA

Objetivo	1
Categoría	Oferta de programas curriculares y cupos de admisión.
Descripción	Es el número o proporción de cupos de admisión que son asignados al PAES/PEAMA.
Fuente de información	Dirección Nacional de Admisiones. Vicerrectoría Académica.
Tipo de indicador	Estadístico.
Fórmula de cálculo	Número o proporción de cupos de admisión al PAES/PEAMA
Desagregaciones	Programa: PAES (modalidades) PEAMA Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina Temática: Cohorte Áreas de conocimiento Facultad Programa curricular
Unidad	Número o proporción de cupos.
Periodicidad	Semestral.
Observaciones	La Vicerrectoría Académica emite semestralmente una resolución que establece la oferta de cupos de admisión y programas curriculares para el PEAMA. Los cupos de admisión para el PAES se manejan por un X porcentaje equivalente a los cupos establecidos para cada programa curricular en cada convocatoria de admisión.



Estrategias enfocadas para la divulgación del proceso de admisión a la Universidad Nacional a través del PAES/PEAMA

Objetivo	1
Categoría	Acciones dirigidas a la difusión del proceso de admisión en los territorios y las comunidades.
Descripción	Expone las estrategias realizadas para la difusión y divulgación del proceso de admisión a la Universidad Nacional de Colombia a través del PAES/PEAMA.
Fuente de información	Dirección Nacional de Admisiones. Sedes de Presencia Nacional. Sedes Andinas.
Tipo de indicador	Documental.
Niveles de consulta	Nivel nacional. Nivel de Sede. Nivel de facultad. Nivel de programa curricular.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.



Apreciación de la comunidad universitaria frente a las estrategias de divulgación del proceso de admisión a la Universidad Nacional a través del PAES/PEAMA

Objetivo	1
Categoría	Acciones dirigidas a la difusión del proceso de admisión en los territorios y las comunidades.
Descripción	Es la apreciación de la comunidad universitaria frente a las estrategias empleadas para la divulgación del proceso de admisión a la Universidad Nacional de Colombia a través del PAES/PEAMA.
Consulta	Estudiantes. Egresados. Docentes. Directivos. Administrativos.
Tipo de indicador	Apreciación.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.

Apreciación de la comunidad externa frente a las estrategias de divulgación del proceso de admisión a la Universidad Nacional a través del PAES/PEAMA

Objetivo	1
Categoría	Acciones dirigidas a la difusión del proceso de admisión en los territorios y las comunidades.
Descripción	Es la apreciación de actores externos frente a las estrategias empleadas para la divulgación del proceso de admisión a la Universidad Nacional de Colombia a través del PAES/PEAMA.
Consulta	Actores territoriales.
Tipo de indicador	Apreciación.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.

Relación estudiantes-docentes en la etapa inicial del PEAMA

Objetivo	1
Categoría	Capacidad institucional para el funcionamiento del PEAMA en la etapa inicial.
Descripción	Es la relación entre el número de estudiantes en la etapa inicial frente al número de docentes que ejercen en la etapa inicial.
*Fuente de información **Fuente de publicación de cifras oficiales	*Dirección Nacional de Talento Humano. *Dirección Nacional de Información Académica. *Sedes de Presencia Nacional. **Dirección Nacional de Planeación y Estadística.
Tipo de indicador	Estadístico.
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Número de estudiantes en la etapa inicial del PEAMA}}{\text{Número de docentes que dictan en la etapa inicial del PEAMA}}$
Desagregaciones	Temática: Periodo académico Tipo de vinculación docente Sede de vinculación del docente
Unidad	Estudiante por docente.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.
Observaciones	Los tipos de vinculación docente en la Universidad Nacional se establecen en el Acuerdo 123 del 2013 del Consejo Superior Universitario.

Relación estudiantes-administrativos en la etapa inicial del PEAMA

Objetivo	1
Categoría	Capacidad institucional para el funcionamiento del PEAMA en la etapa inicial.
Descripción	Es la relación entre el número de estudiantes en la etapa inicial frente al número del personal administrativo en la SPN con funciones dirigidas al PEAMA.
*Fuente de información **Fuente de publicación de cifras oficiales	*Dirección Nacional de Talento Humano. *Dirección Nacional de Información Académica. *Sedes de Presencia Nacional. **Dirección Nacional de Planeación y Estadística.
Tipo de indicador	Estadístico.
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Número de estudiantes en la etapa inicial del PEAMA}}{\text{Número del personal administrativo en la SPN con funciones en el PEAMA}}$
Desagregaciones	Temática: Periodo académico Tipo de vinculación administrativa
Unidad	Estudiante por personal administrativo.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.
Observaciones	Los tipos de vinculación administrativa en la Universidad Nacional se establecen en el Acuerdo 67 de 1996 del Consejo Superior Universitario. Otro tipo de vinculación del personal administrativo es por medio de prestación de servicios.

Apreciación frente a la infraestructura física de las Sedes de Presencia Nacional para el funcionamiento del PEAMA

Objetivo	1
Categoría	Capacidad institucional para el funcionamiento del PEAMA en la etapa inicial.
Descripción	Es la apreciación de la comunidad universitaria frente a la infraestructura física de las Sede de Presencia Nacional.
Consulta	Estudiantes. Egresados. Docentes. Directivos. Administrativos.
Tipo de indicador	Apreciación.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.
Observaciones	Los espacios físicos a evaluar: aulas de clase, auditorios, salas de cómputo, laboratorios, áreas deportivas, áreas de recreación, bibliotecas, espacios administrativos, entre otros.

Objetivo 2



Retorno a la Sede de Presencia Nacional para desarrollar el trabajo de grado

Objetivo	2
Categoría	Retorno al territorio para desarrollar la etapa final de PEAMA.
Descripción	Es la proporción de estudiantes PEAMA que retornaron a la Sede de Presencia Nacional para desarrollar el trabajo de grado.
Fuente de información	Dirección Nacional de Información Académica. Sedes de Presencia Nacional.
Tipo de indicador	Estadístico.
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Número de estudiantes PEAMA que retornaron a la SPN para desarrollar el trabajo de grado}}{\text{Número de estudiantes PEAMA que desarrollaron el trabajo de grado}} \times 100$
Desagregaciones	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular
Unidad	Porcentaje.
Periodicidad	Semestral.



Estrategias institucionales dirigidas a promover el retorno de estudiantes a la Sede de Presencia Nacional para desarrollar el trabajo de grado

Objetivo	2
Categoría	Retorno al territorio para desarrollar la etapa final de PEAMA.
Descripción	Expone las estrategias realizadas para promover el retorno de estudiantes PEAMA a las Sedes de Presencia Nacional con el propósito de desarrollar el trabajo de grado.
Fuente de información	Sedes de Presencia Nacional. Sedes Andinas.
Tipo de indicador	Documental
Nivel de consulta	Nivel nacional. Nivel de Sede. Nivel de facultad. Nivel de programa curricular.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.

Apreciación de la comunidad universitaria frente a las condiciones de retorno a las Sedes de Presencia Nacional para el trabajo de grado

Objetivo	2
Categoría	Retorno al territorio para desarrollar la etapa final de PEAMA.
Descripción	Es la apreciación de la comunidad universitaria frente a las condiciones de retorno a las Sedes de Presencia Nacional para desarrollar el trabajo de grado.
Consulta	Estudiantes. Egresados. Docentes. Directivos. Administrativos. Actores territoriales.
Tipo de indicador	Apreciación.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.

Egresados PAES/PEAMA que acceden a un nivel de posgrado

Objetivo	2				
Categoría	Tránsito de egresados a niveles de posgrado.				
Descripción	Es la proporción de egresados PAES/PEAMA que ingresan a un nivel de posgrado.				
Fuente de información	Dirección Nacional de Admisiones.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Número de egresados PAES_PEAMA que ingresan a un nivel de posgrados}}{\text{Número de egresados PAES_PEAMA}} \times 100$				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Programa: PAES (modalidades) PEAMA</td> <td>Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular Nivel de posgrado Institución (UN//externa)</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td></td> </tr> </table>	Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular Nivel de posgrado Institución (UN//externa)	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	
Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular Nivel de posgrado Institución (UN//externa)				
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina					
Unidad	Porcentaje.				
Periodicidad	Semestral.				
Observaciones	Los niveles de posgrados son: - Especialización - Maestría - Doctorado				

Programas de posgrados ofertados por la Universidad Nacional en Sedes de Presencia Nacional

Objetivo	2
Categoría	Tránsito de egresados a niveles de posgrado.
Descripción	Es el número de programas curriculares de posgrados ofertados en Sedes de Presencia Nacional.
Fuente de información	Dirección Nacional de Admisiones. Dirección Nacional de Programas Curriculares de Posgrados.
Tipo de indicador	Estadístico.
Fórmula de cálculo	Número de programas curriculares de Posgrados ofertados en la Sede de Presencia Nacional
Desagregaciones	Sedes: Sede de Presencia Nacional Temática: Nivel de posgrado
Unidad	Número de programas curriculares de posgrados.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.
Observaciones	Los niveles de posgrados son: - Especialización - Maestría - Doctorado.

Egresados PAES/PEAMA que usan los mecanismos institucionales que promueven el tránsito a niveles de posgrados

Objetivo	2
Categoría	Tránsito de egresados a niveles de posgrado.
Descripción	Es la proporción de egresados PAES/PEAMA con ingreso a un nivel de posgrado en la Universidad Nacional de Colombia y que usan los mecanismos que promueven el tránsito a niveles de posgrados.
Fuente de información	Dirección Nacional de Admisiones. Dirección Nacional de Información Académica. Dirección Nacional de Programas Curriculares de Posgrados.
Tipo de indicador	Estadístico.
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Número de egresados PAES_PEAMA con ingreso a un nivel de posgrado en la Universidad Nacional de Colombia que hacen uso de mecanismos que promueven el tránsito a niveles de posgrados}}{\text{Número de egresados del PAES_PEAMA con ingreso a un nivel de posgrado en la Universidad Nacional de Colombia}} \times 100$
Desagregaciones	Temática: Programa Mecanismo de acceso Sede de Presencia Nacional Sexo
Unidad	Porcentaje.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.
Observaciones	Los mecanismos de acceso son: - Beca de posgrado - Admisión automática (tres modalidades) - Créditos sobrantes en pregrado - Monitoría académica

Apreciación de la comunidad universitaria frente a las condiciones para el tránsito de egresados PAES/PEAMA a niveles de posgrados

Objetivo	2
Categoría	Tránsito de egresados a niveles de posgrado.
Descripción	Es la apreciación de la comunidad universitaria frente a las condiciones para el tránsito de egresados PAES/PEAMA a niveles de posgrados.
Consulta	Estudiantes. Egresados. Docentes. Directivos. Administrativos.
Tipo de indicador	Apreciación.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.

Egresados PAES/PEAMA que retornan a su territorio o comunidad

Objetivo	2
Categoría	Relación institucional con los egresados.
Descripción	Es la proporción de egresados PAES/PEAMA que retornan a su territorio o comunidad.
Fuente de información	Programa Nacional de Egresados. Sedes de Presencia Nacional. Egresados.
Tipo de indicador	Estadístico.
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Número de egresados PAES_PEAMA que retornan a su territorio o comunidad}}{\text{Número de egresados PAES_PEAMA}} \times 100$
Desagregaciones	Programa: PAES (modalidades) PEAMA Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular
Unidad	Porcentaje.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.

Estrategias institucionales dirigidas a promover el retorno de egresados PAES/PEAMA a su territorio o comunidad

Objetivo	2
Categoría	Relación institucional con los egresados.
Descripción	Expone las estrategias realizadas para promover el retorno de egresados PAES/PEAMA a su territorio o comunidad.
Fuente de información	Sedes de Presencia Nacional. Sedes Andinas.
Tipo de indicador	Documental.
Nivel de consulta	Nivel nacional. Nivel de Sede. Nivel de facultad. Nivel de programa curricular.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.

Apreciación de la comunidad universitaria frente a las condiciones de retorno de egresados PAES/PEAMA a su territorio o comunidad

Objetivo	2
Categoría	Relación institucional con los egresados.
Descripción	Es la apreciación de la comunidad universitaria frente a las condiciones de retorno de egresados PAES/PEAMA a su territorio o comunidad.
Consulta	Egresados. Docentes. Directivos. Administrativos.
Tipo de indicador	Apreciación.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.

Estado laboral de los egresados PAES/PEAMA

Objetivo	2				
Categoría	Relación institucional con los egresados.				
Descripción	Es la proporción de egresados PAES/PEAMA que presentan vinculación laboral.				
Fuente de información	Programa Nacional de Egresados. Sedes de Presencia Nacional. Egresados.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Número de egresados PAES_PEAMA que presentan vinculación laboral}}{\text{Número total de egresados PAES_PEAMA}} \times 100$				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Programa: PAES (modalidades) PEAMA</td> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> </tr> <tr> <td>Estado laboral: Vinculado No vinculado</td> <td>Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular</td> </tr> </table>	Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	Estado laboral: Vinculado No vinculado	Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular
Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina				
Estado laboral: Vinculado No vinculado	Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular				
Unidad	Porcentaje.				
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.				
Observaciones	Para la recolección de la información y el cálculo del indicador, se recomienda definir un lapso de tiempo (x años) que permita identificar la trayectoria laboral de los egresados con anterioridad a la consulta.				

Apreciación frente a la relación laboral con la formación profesional de los egresados PAES/PEAMA

Objetivo	2
Categoría	Relación institucional con los egresados.
Descripción	Es la apreciación de los egresados PAES/PEAMA frente a la relación laboral con su formación profesional.
Consulta	Egresados.
Tipo de indicador	Apreciación.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.
Observaciones	Para el cálculo del indicador se recomiendan las siguientes desagregaciones: - Área de conocimiento - Facultad - Programa curricular

Egresados PAES/PEAMA vinculados laboralmente con la Universidad Nacional

Objetivo	2				
Categoría	Relación institucional con los egresados.				
Descripción	Es la proporción de egresados PAES/PEAMA que se encuentran vinculados laboralmente con la Universidad Nacional de Colombia.				
Fuente de información	Dirección Nacional de Talento Humano. Sedes de Presencia Nacional. Sedes Andinas.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Número de egresados PAES_PEAMA vinculados laboralmente con la Universidad Nacional de Colombia}}{\text{Número total de egresados PAES/PEAMA}} \times 100$				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Programa: PAES (modalidades) PEAMA</td> <td>Temática: Cohorte Género Área de conocimiento</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td>Facultad Programa curricular Tipo de vinculación</td> </tr> </table>	Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Género Área de conocimiento	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	Facultad Programa curricular Tipo de vinculación
Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Género Área de conocimiento				
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	Facultad Programa curricular Tipo de vinculación				
Unidad	Porcentaje.				
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.				
Observaciones	<p>Los posibles tipos de vinculación son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Docente - Profesional - Investigación - Extensión <p>Para el cálculo del indicador se recomienda definir un lapso de tiempo (x años) que permita identificar la vinculación de egresados con anterioridad a la consulta.</p>				

Estrategias institucionales dirigidas a promover la vinculación de egresados PAES/PEAMA a proyectos de investigación o extensión en la Universidad Nacional

Objetivo	2
Categoría	Relación institucional con los egresados.
Descripción	Expone las estrategias realizadas para promover la vinculación de egresados PAES/PEAMA a proyectos de investigación o extensión en la Universidad Nacional de Colombia.
Fuente de información	Sedes de Presencia Nacional. Sedes Andinas.
Tipo de indicador	Documental.
Nivel	Nivel nacional. Nivel de Sede. Nivel de facultad. Nivel de programa curricular.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.

Egresados PAES/PEAMA en el Sistema de Información de Egresados

Objetivo	2				
Categoría	Relación institucional con los egresados.				
Descripción	Es la proporción de egresados PAES/PEAMA con información actualizada en el Sistema de Información de Egresados.				
Fuente de información	Dirección Nacional de Bienestar Universitario.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Número de egresados PAES_PEAMA en el Sistema de Información}}{\text{Número de egresados PAES_PEAMA}}$				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Programa: PAES (modalidades) PEAMA</td> <td>Temática: Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td></td> </tr> </table>	Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	
Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular				
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina					
Unidad	Porcentaje.				
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.				

Objetivo 3

Estudiantes PAES/PEAMA que cursan asignaturas del componente de nivelación

Objetivo	3				
Categoría	Trayectoria académica de los estudiantes.				
Descripción	Es la proporción de estudiantes PAES/PEAMA que cursan asignaturas del componente de nivelación.				
Fuente de información	Dirección Nacional de Información Académica.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Número de estudiantes PAES_PEAMA que cursan asignaturas del componente de nivelación}}{\text{Número de estudiantes PAES_PEAMA que hacen uso del derecho de matrícula}} \times 100$				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Programa: PAES (modalidades) PEAMA</td> <td>Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular Asignatura de nivelación</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td></td> </tr> </table>	Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular Asignatura de nivelación	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	
Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular Asignatura de nivelación				
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina					
Unidad	Porcentaje.				
Periodicidad	Semestral.				
Observaciones	Las asignaturas de nivelación para el indicador son: - Lectoescritura - Matemáticas Básicas				

Estudiantes PEAMA que inician cada etapa

Objetivo	3				
Categoría	Trayectoria académica de los estudiantes.				
Descripción	Es la proporción de estudiantes que inician cada etapa del PEAMA.				
*Fuente de información **Fuente de publicación de cifras oficiales	*Dirección Nacional de Información Académica. **Dirección Nacional de Planeación y Estadística.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Número de estudiantes que completa cada etapa del PEAMA}}{\text{Número de estudiantes PEAMA que hacen uso del derecho de matrícula}} \times 100$				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Etapas: Inicial Movilidad Final</td> <td>Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td>Facultad Programa curricular</td> </tr> </table>	Etapas: Inicial Movilidad Final	Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	Facultad Programa curricular
Etapas: Inicial Movilidad Final	Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento				
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	Facultad Programa curricular				
Unidad	Porcentaje.				
Periodicidad	Semestral.				

Estudiantes PEAMA en cada etapa

Objetivo	3				
Categoría	Trayectoria académica de los estudiantes.				
Descripción	Es el número de estudiantes que se encuentran cursando cada etapa del PEAMA.				
*Fuente de información **Fuente de publicación de cifras oficiales	*Dirección Nacional de Información Académica. **Dirección Nacional de Planeación y Estadística.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	Número de estudiantes que se encuentran cursando cada etapa del PEAMA				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Etapas: Inicial Movilidad Final</td> <td>Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td>Facultad Programa curricular</td> </tr> </table>	Etapas: Inicial Movilidad Final	Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	Facultad Programa curricular
Etapas: Inicial Movilidad Final	Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento				
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	Facultad Programa curricular				
Unidad	Número de estudiantes.				
Periodicidad	Semestral.				
Observaciones	La medición del indicador se debe realizar con la población estudiantil que al momento de la medición se encuentre con la historia académica activa.				

Estudiantes PEAMA que completan cada etapa

Objetivo	3				
Categoría	Trayectoria académica de los estudiantes.				
Descripción	Es la proporción de estudiantes que completa cada etapa del PEAMA.				
*Fuente de información **Fuente de publicación de cifras oficiales	*Dirección Nacional de Información Académica. **Dirección Nacional de Planeación y Estadística.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Número de estudiantes que completa cada etapa del PEAMA}}{\text{Número de estudiantes PEAMA que hacen uso del derecho de matrícula}} \times 100$				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Etapas: Inicial Movilidad Final</td> <td>Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td></td> </tr> </table>	Etapas: Inicial Movilidad Final	Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	
Etapas: Inicial Movilidad Final	Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular				
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina					
Unidad	Porcentaje.				
Periodicidad	Semestral.				

Deserción y desvinculación de estudiantes PAES/PEAMA

Objetivo	3						
Categoría	Trayectoria académica de los estudiantes.						
Descripción	Es la proporción de estudiantes PAES/PEAMA que presentan estado de deserción o desvinculación.						
Fuente de información	Dirección Nacional de Información Académica. Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado.						
Tipo de indicador	Estadístico.						
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Número de estudiantes PAES_PEAMA que presentan bloqueo en la historia académica}}{\text{Número total de estudiantes PAES_PEAMA que hacen uso del derecho de matrícula}} \times 100$						
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Programa: PAES (modalidades) PEAMA</td> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> </tr> <tr> <td>Etapas: Inicial Movilidad Final</td> <td>Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular</td> </tr> <tr> <td>Tipo de abandono: Temporal o definitivo Bloqueo académico o bloqueo no académico</td> <td></td> </tr> </table>	Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	Etapas: Inicial Movilidad Final	Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular	Tipo de abandono: Temporal o definitivo Bloqueo académico o bloqueo no académico	
Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina						
Etapas: Inicial Movilidad Final	Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular						
Tipo de abandono: Temporal o definitivo Bloqueo académico o bloqueo no académico							
Unidad	Porcentaje.						
Periodicidad	Semestral.						
Observaciones	La deserción y desvinculación se medirá a partir de la definición y operacionalización que establezca la Universidad Nacional de Colombia.						

Promedio académico de estudiantes PEAMA en cada etapa

Objetivo	3				
Categoría	Trayectoria académica de los estudiantes.				
Descripción	Es el promedio aritmético ponderado acumulado (PAPA) de los estudiantes en cada etapa del PEAMA.				
Fuente de información	Dirección Nacional de Información Académica.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Sumatoria de los PAPA de estudiantes matriculados en cada etapa del PEAMA}}{\text{Número de estudiantes PEAMA matriculados}}$				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Etapas: Inicial Movilidad Final</td> <td>Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td></td> </tr> </table>	Etapas: Inicial Movilidad Final	Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	
Etapas: Inicial Movilidad Final	Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular				
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina					
Unidad	Promedio.				
Periodicidad	Semestral.				
Observaciones	El cálculo del rendimiento académico debe tomar los PAPA de la población estudiantil que al momento de la medición se encuentren con la historia académica activa.				

Duración en cada etapa del PEAMA

Objetivo	3				
Categoría	Trayectoria académica de los estudiantes.				
Descripción	Es el promedio del número de matrículas que cursan los estudiantes en cada etapa del PEAMA.				
Fuente de información	Dirección Nacional de Información Académica.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Sumatoria del número de matrículas realizadas por los estudiantes para culminar cada etapa del PEAMA}}{\text{Número de estudiantes que culminan cada etapa del PEAMA}}$				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Etapas: Inicial Movilidad Final</td> <td>Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td></td> </tr> </table>	Etapas: Inicial Movilidad Final	Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	
Etapas: Inicial Movilidad Final	Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular				
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina					
Unidad	Promedio.				
Periodicidad	Semestral.				
Observaciones	Para el cálculo del indicador se debe tomar la población estudiantil que al momento de la medición ha culminado etapas del PEAMA.				

Avance de créditos en cada etapa del PEAMA

Objetivo	3				
Categoría	Trayectoria académica de los estudiantes.				
Descripción	Es el promedio del avance del número de créditos de estudiantes al culminar cada etapa del PEAMA.				
Fuente de información	Dirección Nacional de Información Académica.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Sumatoria del avance en el número de créditos de estudiantes al culminar cada etapa del PEAMA}}{\text{Número de estudiantes que culminan cada etapa del PEAMA}}$				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Etapas: Inicial Movilidad</td> <td>Temática: Cohorte Género Área de conocimiento</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td>Facultad Programa curricular Tipología (fundamentación, disciplinar y libre elección)</td> </tr> </table>	Etapas: Inicial Movilidad	Temática: Cohorte Género Área de conocimiento	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	Facultad Programa curricular Tipología (fundamentación, disciplinar y libre elección)
Etapas: Inicial Movilidad	Temática: Cohorte Género Área de conocimiento				
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	Facultad Programa curricular Tipología (fundamentación, disciplinar y libre elección)				
Unidad	Promedio.				
Periodicidad	Semestral.				
Observaciones	Para el cálculo del indicador se debe tomar la población estudiantil que al momento de la medición ha culminado etapas del PEAMA.				

Apreciación de la comunidad universitaria frente a las etapas del PEAMA

Objetivo	3
Categoría	Trayectoria académica de los estudiantes.
Descripción	Es la apreciación de la comunidad universitaria frente a las etapas del PEAMA.
Consulta	Estudiantes. Egresados. Docentes. Directivos. Administrativos.
Tipo de indicador	Apreciación.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.
Observaciones	Se recomienda registrar las apreciaciones por las etapas del PEAMA: - Inicial - Movilidad - Final

Asignaturas con mayor repitencia de estudiantes PAES/PEAMA

Objetivo	3						
Categoría	Trayectoria académica de los estudiantes.						
Descripción	Son las asignaturas que presentan mayor repitencia en las trayectorias académicas de los estudiantes PAES/PEAMA.						
Fuente de información	Dirección Nacional de Información Académica.						
Tipo de indicador	Estadístico.						
Fórmula de cálculo	Asignaturas que presentan una tendencia alta de repitencia en las trayectorias académicas de los estudiantes PAES/PEAMA						
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Programa: PAES (modalidades) PEAMA</td> <td>Temática: Cohorte Período académico Género</td> </tr> <tr> <td>Etapas: Inicial Movilidad Final</td> <td>Área de conocimiento Facultad Programa curricular Tipología de asignatura</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td></td> </tr> </table>	Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Período académico Género	Etapas: Inicial Movilidad Final	Área de conocimiento Facultad Programa curricular Tipología de asignatura	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	
Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Período académico Género						
Etapas: Inicial Movilidad Final	Área de conocimiento Facultad Programa curricular Tipología de asignatura						
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina							
Unidad	Asignatura.						
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.						
Observaciones	La métrica de la "tendencia alta" se definirá a partir de establecer una revisión a profundidad de las asignaturas reprobadas.						

Intercambio académico de estudiantes PAES/PEAMA

Objetivo	3				
Categoría	Trayectoria académica de los estudiantes.				
Descripción	Es el número de estudiantes PAES/PEAMA que han realizado algún tipo de intercambio académico en su trayectoria pregradual.				
Fuente de información	Dirección de Relaciones Exteriores. Oficinas de Relaciones Internacionales.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	Número de estudiantes del PAES/PEAMA que han presentado intercambio académico durante su formación pregradual.				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Programa: PAES (modalidades) PEAMA</td> <td>Temática: Cohorte Género</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td>Área de conocimiento Facultad Programa curricular</td> </tr> </table>	Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Género	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	Área de conocimiento Facultad Programa curricular
Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Género				
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	Área de conocimiento Facultad Programa curricular				
Unidad	Número de intercambios académicos.				
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.				

Graduados PAES/PEAMA

Objetivo	3				
Categoría	Rendimiento académico de los graduados.				
Descripción	Es la proporción de estudiantes PAES/PEAMA que se gradúan.				
*Fuente de información **Fuente de publicación de cifras oficiales	*Dirección Nacional de Información Académica. *Secretaría General. **Dirección Nacional de Planeación y Estadística.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Número de graduados PAES_PEAMA}}{\text{Número de estudiantes PAES_PEAMA que hacen uso del derecho de matrícula}} \times 100$				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Programa: PAES (modalidades) PEAMA</td> <td>Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td></td> </tr> </table>	Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	
Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular				
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina					
Unidad	Porcentaje.				
Periodicidad	Semestral.				

Promedio académico de estudiantes PAES/PEAMA al graduarse

Objetivo	3				
Categoría	Rendimiento académico de los graduados.				
Descripción	Es el promedio aritmético ponderado acumulado (PAPA) de los graduados PAES/PEAMA.				
Fuente de información	Dirección Nacional de Información Académica. Secretaría General.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Sumatoria de los PAPA de graduados PAES_PEAMA}}{\text{Número de graduados PAES_PEAMA}}$				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Programa: PAES (modalidades) PEAMA</td> <td>Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td></td> </tr> </table>	Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	
Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular				
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina					
Unidad	Promedio.				
Periodicidad	Semestral.				

Desempeño académico de estudiantes PAES/PEAMA en las pruebas Saber Pro

Objetivo	3				
Categoría	Rendimiento académico de los graduados.				
Descripción	Es el promedio de los resultados obtenidos por los estudiantes PAES/PEAMA en las pruebas Saber Pro.				
Fuente de información	Icfes.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Sumatoria de los resultados de las pruebas Saber Pro de estudiantes PAES_PEAMA}}{\text{Número de estudiantes PAES_PEAMA que presentan las pruebas Saber Pro}}$				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Programa: PAES (modalidades) PEAMA</td> <td>Temática: Cohorte Periodo académico Género</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td>Área de conocimiento Facultad Programa curricular Componente de la prueba</td> </tr> </table>	Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Periodo académico Género	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	Área de conocimiento Facultad Programa curricular Componente de la prueba
Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Periodo académico Género				
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	Área de conocimiento Facultad Programa curricular Componente de la prueba				
Unidad	Promedio.				
Periodicidad	Semestral.				

Duración total de los estudios

Objetivo	3				
Categoría	Rendimiento académico de los graduados.				
Descripción	Es el promedio del número de matrículas realizadas por estudiantes PAES/PEAMA para graduarse.				
Fuente de información	Dirección Nacional de Información Académica. Secretaría General.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Sumatoria del número de matrículas realizadas por estudiantes PAES_PEAMA para finalizar el programa académico}}{\text{Número de graduados PAES_PEAMA}}$				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Programa: PAES (modalidades) PEAMA</td> <td>Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td></td> </tr> </table>	Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	
Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular				
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina					
Unidad	Promedio.				
Periodicidad	Semestral.				
Observaciones	El cálculo del indicador puede presentar dos tipos de duración del programa curricular: el primero, contabilizando solo el número de matrículas oficializadas; el segundo, contabilizando el número de matrículas oficializadas y los periodos académicos en reserva de cupo, cancelaciones de semestre, retiro académico, etc.				

Modalidades del trabajo de grado

Objetivo	3						
Categoría	Rendimiento académico de los graduados.						
Descripción	Es la proporción de las modalidades empleadas en los trabajos de grado de graduados PAES/PEAMA.						
Fuente de información	Dirección Nacional de Información Académica. Secretaría General.						
Tipo de indicador	Estadístico.						
Fórmula de cálculo	$\frac{\text{Número de trabajos de grado en cada modalidad de graduados PAES_PEAMA}}{\text{Número de graduados PAES_PEAMA}} \times 100$						
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Programa: PAES (modalidades PEAMA</td> <td>Temática: Cohorte Periodo académico Género</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td>Área de conocimiento Facultad Programa curricular Submodalidad</td> </tr> </table>	Programa: PAES (modalidades PEAMA	Temática: Cohorte Periodo académico Género	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	Área de conocimiento Facultad Programa curricular Submodalidad		
Programa: PAES (modalidades PEAMA	Temática: Cohorte Periodo académico Género						
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	Área de conocimiento Facultad Programa curricular Submodalidad						
Unidad	Porcentaje.						
Periodicidad	Semestral.						
Observaciones	<p>Las modalidades y submodalidades:</p> <table border="0"> <tr> <td>1. Trabajos investigativos - Trabajo monográfico - Participación en proyectos de investigación - Proyecto final</td> <td>- Internados médicos - Pasantía - Emprendimiento empresarial - Proyecto social</td> </tr> <tr> <td>2. Prácticas de extensión - Participación en programas docente-asistenciales</td> <td>3. Actividades especiales - Exámenes preparatorios</td> </tr> <tr> <td></td> <td>4. Opción de grado - Asignaturas de posgrado</td> </tr> </table>	1. Trabajos investigativos - Trabajo monográfico - Participación en proyectos de investigación - Proyecto final	- Internados médicos - Pasantía - Emprendimiento empresarial - Proyecto social	2. Prácticas de extensión - Participación en programas docente-asistenciales	3. Actividades especiales - Exámenes preparatorios		4. Opción de grado - Asignaturas de posgrado
1. Trabajos investigativos - Trabajo monográfico - Participación en proyectos de investigación - Proyecto final	- Internados médicos - Pasantía - Emprendimiento empresarial - Proyecto social						
2. Prácticas de extensión - Participación en programas docente-asistenciales	3. Actividades especiales - Exámenes preparatorios						
	4. Opción de grado - Asignaturas de posgrado						

Estrategias institucionales de acompañamiento y seguimiento estudiantil para la permanencia de estudiantes PAES/PEAMA

Objetivo	3
Categoría	Mecanismos de permanencia y acompañamiento.
Descripción	Expone las estrategias realizadas de acompañamiento y seguimiento estudiantil para la permanencia en las diferentes etapas del PEAMA y en el PAES.
Fuente de información	Sedes de Presencia Nacional. Sedes Andinas.
Tipo de indicador	Documental.
Nivel	Nivel nacional. Nivel de Sede. Nivel de facultad. Nivel de programa curricular.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.

Estudiantes PAES/PEAMA que solicitan traslado académico

Objetivo	3						
Categoría	Mecanismos de permanencia y acompañamiento.						
Descripción	Es el número de solicitudes de traslado que realizan los estudiantes PAES/PEAMA.						
Fuente de información	Dirección Nacional de Información Académica. Sedes de Presencia Nacional.						
Tipo de indicador	Estadístico.						
Fórmula de cálculo	Número de solicitudes de traslados académico de estudiantes PAES/PEAMA						
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Programa: PAES (modalidades) PEAMA</td> <td>Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular Modalidad de traslado</td> </tr> <tr> <td>Decisión: Aprobado Rechazado</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td></td> </tr> </table>	Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular Modalidad de traslado	Decisión: Aprobado Rechazado		Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	
Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular Modalidad de traslado						
Decisión: Aprobado Rechazado							
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina							
Unidad	Número de solicitudes de traslado académico.						
Periodicidad	Semestral.						
Observaciones	Modalidades de traslado: - Traslado de programa curricular - Traslado de Sede - Traslado de programa curricular y Sede						

Participación de estudiantes PAES/PEAMA en acciones de acompañamiento institucional

Objetivo	3
Categoría	Mecanismos de permanencia y acompañamiento.
Descripción	Es el número de estudiantes PAES/PEAMA que participan en las acciones institucionales de acompañamiento académico o de bienestar.
Fuente de información	Dirección Nacional de Bienestar Universitario. Dirección Nacional de Programas Curriculares de Pregrado. Sedes de Presencia Nacional. Sedes Andinas.
Tipo de indicador	Estadístico.
Fórmula de cálculo	Número de estudiantes PAES/PEAMA que participan en acciones institucionales de acompañamiento académico o de bienestar.
Desagregaciones	Nivel de las acciones: Nacional Sede Facultad Departamento Tipos de acciones
Unidad	Número de estudiantes que participan en acciones de acompañamiento.
Periodicidad	Semestral.
Observaciones	Se recomienda que las acciones se puedan registrar por las etapas del PEAMA: - Inicial - Movilidad - Final Tipo de acompañamiento: - Académico - Bienestar

Apreciación de la comunidad universitaria frente a las estrategias de acompañamiento estudiantil

Objetivo	3
Categoría	Mecanismos de permanencia y acompañamiento.
Descripción	Es la apreciación de la comunidad universitaria frente a las estrategias de acompañamiento estudiantil.
Consulta	Estudiantes. Egresados. Docentes. Directivos. Administrativos.
Tipo de indicador	Apreciación.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.
Observaciones	Se recomienda que las acciones se puedan registrar por las etapas del PEAMA: - Inicial - Movilidad - Final Tipo de acompañamiento: - Académico - Bienestar

Objetivo 4

Relación entre los objetivos del PAES/PEAMA y los objetivos de desarrollo sostenible

Objetivo	4
Categoría	Relación entre los programas especiales de admisión y políticas territoriales.
Descripción	Es la apreciación de la comunidad universitaria frente a la relación de los objetivos del PAES/PEAMA y los objetivos de desarrollo sostenible.
Consulta	Estudiantes. Egresados. Docentes. Directivos. Administrativos.
Tipo de indicador	Apreciación.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.

Relación entre los objetivos del PAES/PEAMA y las políticas de desarrollo territorial en el país

Objetivo	4
Categoría	Relación entre los programas especiales de admisión y las políticas territoriales.
Descripción	Es la apreciación de la comunidad universitaria frente a la relación de los objetivos del PAES/PEAMA y las políticas de desarrollo territorial del país.
Consulta	Estudiantes. Egresados. Docentes. Directivos. Administrativos.
Tipo de indicador	Apreciación.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.

Convenios dirigidos a la formación profesional entre las Sedes de Presencia Nacional y entidades territoriales

Objetivo	4
Categoría	Relación entre los programas especiales de admisión y las políticas territoriales.
Descripción	Expone los convenios que se han celebrado entre las Sedes de Presencia Nacional y entes territoriales con los propósitos de promover y fortalecer la formación profesional de jóvenes bachilleres.
Fuente de información	Sedes de Presencia Nacional.
Tipo de indicador	Documental.
Nivel de consulta	Nivel nacional. Nivel de Sede.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.

Estrategias académicas dirigidas al reconocimiento de los contextos poblacionales o territoriales

Objetivo	4
Categoría	Conexión entre los procesos formativos de los programas especiales de admisión y los contextos sociales y territoriales.
Descripción	Expone las estrategias académicas realizadas para el reconocimiento de los contextos poblacionales o territoriales.
Fuente de información	Sedes de Presencia Nacional. Sedes Andinas.
Tipo de indicador	Documental.
Nivel de consulta	Nivel nacional. Nivel de Sede. Nivel de facultad. Nivel de programa curricular.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.

Apreciación de la comunidad universitaria frente a la conexión de los contenidos de las asignaturas y los contextos poblacionales o territoriales

Objetivo	4
Categoría	Conexión entre los procesos formativos de los programas especiales de admisión y los contextos sociales y territoriales.
Descripción	Es la apreciación de la comunidad universitaria frente a la conexión de los contenidos de las asignaturas ofertadas y los contextos poblacionales o territoriales.
Consulta	Estudiantes. Egresados. Docentes.
Tipo de indicador	Apreciación.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.

Objetivo 5



Políticas y normatividad que promueven los principios de inclusión y equidad en la Universidad Nacional

Objetivo	5
Categoría	Políticas institucionales para la inclusión y equidad en los procesos formativos.
Descripción	Expone las políticas y normas que promueven los principios de inclusión y equidad en la Universidad Nacional de Colombia.
Fuente de información	Documentos institucionales. Régimen legal de la Universidad.
Tipo de indicador	Documental.
Nivel	No aplica.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.
Observaciones	Los documentos sugeridos para el indicador son: - Visión, misión y fines de la Universidad - Plan Global de Desarrollo - Plei - Normatividad del PEAMA



Estrategias institucionales de formación dirigidas a la comunidad universitaria para el reconocimiento de la diversidad estudiantil

Objetivo	5
Categoría	Fortalecimiento de los principios de inclusión y equidad en la comunidad universitaria.
Descripción	Expone las estrategias de formación realizadas para el reconocimiento de la diversidad estudiantil.
Fuente de información	Sedes de Presencia Nacional. Sedes Andinas.
Tipo de indicador	Documental.
Nivel	Nivel nacional. Nivel de Sede. Nivel de facultad. Nivel de programa curricular
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.



Apreciación de la comunidad universitaria frente a estrategias de inclusión y equidad en la Universidad Nacional

Objetivo	5
Categoría	Fortalecimiento de los principios de inclusión y equidad en la comunidad universitaria.
Descripción	Es la apreciación de la comunidad universitaria frente a las estrategias desplegadas para promover la inclusión y equidad en la Universidad Nacional de Colombia.
Consulta	Estudiantes. Egresados. Docentes. Directivos.
Tipo de indicador	Apreciación.
Nivel	No aplica.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.
Observaciones	Los instrumentos que se construyan para la recolección de información deben estar orientados a indagar la apreciación de la comunidad universitaria frente a las estrategias de inclusión y equidad que se generan directamente desde PEAMA.

Objetivo 6



Estudiantes PAES/PEAMA que han participado en proyectos de investigación en la Universidad Nacional

Objetivo	6				
Categoría	Relación entre los procesos de investigación y los programas especiales de admisión.				
Descripción	Es el número de estudiantes PAES/PEAMA que ha estado vinculado a los procesos de investigación en la Universidad Nacional de Colombia.				
Fuente de información	Vicerrectoría de Investigación. Sedes de Presencia Nacional. Sedes Andinas. Estudiantes.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	Número de estudiantes PAES/PEAMA que han estado vinculados a procesos de investigación en la Universidad Nacional de Colombia				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Programa: PAES (modalidades) PEAMA</td> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> </tr> <tr> <td>Nivel: Nacional Sede Facultad Departamento Instituto Centro</td> <td>Temática: Cohorte Período académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular</td> </tr> </table>	Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	Nivel: Nacional Sede Facultad Departamento Instituto Centro	Temática: Cohorte Período académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular
Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina				
Nivel: Nacional Sede Facultad Departamento Instituto Centro	Temática: Cohorte Período académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular				
Unidad	Número de estudiantes vinculados a procesos de investigación.				
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.				
Observaciones	Para el cálculo del indicador se recomienda definir un lapso de tiempo (x años) que permita identificar la vinculación de estudiantes a procesos de investigación al momento y con anterioridad a la consulta.				

Estudiantes PAES/PEAMA que han participado en proyectos de extensión en la Universidad Nacional

Objetivo	6				
Categoría	Relación entre los procesos de investigación y los programas especiales de admisión.				
Descripción	Es el número de estudiantes PAES/PEAMA que ha estado vinculado a proyectos de extensión en la Universidad Nacional de Colombia.				
Fuente de información	Vicerrectoría de Investigación. Sedes de Presencia Nacional. Sedes Andinas. Estudiantes.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	Número de estudiantes PAES/PEAMA que han participado en proyectos de extensión en la Universidad Nacional				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Programa: PAES (modalidades) PEAMA</td> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> </tr> <tr> <td>Nivel: Nacional Sede Facultad Departamento Instituto Centro</td> <td>Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular</td> </tr> </table>	Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	Nivel: Nacional Sede Facultad Departamento Instituto Centro	Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular
Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina				
Nivel: Nacional Sede Facultad Departamento Instituto Centro	Temática: Cohorte Periodo académico Género Área de conocimiento Facultad Programa curricular				
Unidad	Número de estudiantes que han participado en proyectos de extensión.				
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.				
Observaciones	Para el cálculo del indicador se recomienda definir un lapso de tiempo (x años) que permita identificar la vinculación de estudiantes a procesos de investigación al momento y con anterioridad a la consulta.				

Estudiantes PAES/PEAMA que han participado en productos académicos

Objetivo	6						
Categoría	Relación entre los procesos de investigación y los programas especiales de admisión.						
Descripción	Es el número de estudiantes PAES/PEAMA que han desarrollado productos académicos.						
Fuente de información	Vicerrectoría de Investigación. Sedes de Presencia Nacional. Sedes Andinas. Estudiantes.						
Tipo de indicador	Estadístico.						
Fórmula de cálculo	Número de estudiantes PAES/PEAMA que han realizado productos académicos						
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Programa: PAES (modalidades) PEAMA</td> <td>Área de conocimiento Facultad Programa curricular Producto académico</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Temática: Cohorte Periodo académico Género</td> <td></td> </tr> </table>	Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Área de conocimiento Facultad Programa curricular Producto académico	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina		Temática: Cohorte Periodo académico Género	
Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Área de conocimiento Facultad Programa curricular Producto académico						
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina							
Temática: Cohorte Periodo académico Género							
Unidad	Número de estudiantes que han participado en productos académicos.						
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.						
Observaciones	<table border="0"> <tr> <td>Los productos académicos: Artículos Libros Capítulos de libro Memorias de congresos Creación artística Otros</td> <td>Para el cálculo del indicador se recomienda definir un lapso de tiempo (x años) que permita identificar la participación de estudiantes en productos académicos al momento y con anterioridad a la consulta.</td> </tr> </table>	Los productos académicos: Artículos Libros Capítulos de libro Memorias de congresos Creación artística Otros	Para el cálculo del indicador se recomienda definir un lapso de tiempo (x años) que permita identificar la participación de estudiantes en productos académicos al momento y con anterioridad a la consulta.				
Los productos académicos: Artículos Libros Capítulos de libro Memorias de congresos Creación artística Otros	Para el cálculo del indicador se recomienda definir un lapso de tiempo (x años) que permita identificar la participación de estudiantes en productos académicos al momento y con anterioridad a la consulta.						

Grupos y semilleros de investigación con vinculación de estudiantes PAES/PEAMA

Objetivo	6				
Categoría	Relación entre los procesos de investigación y los programas especiales de admisión.				
Descripción	Es el número de grupos y semilleros de investigación que han presentado vinculación de estudiantes PAES/PEAMA.				
Fuente de información	Vicerrectoría de Investigación. Sedes de Presencia Nacional. Sedes Andinas. Estudiantes.				
Tipo de indicador	Estadístico.				
Fórmula de cálculo	Número de grupos y semilleros de investigación que han presentado vinculación de estudiantes PAES/PEAMA.				
Desagregaciones	<table border="0"> <tr> <td>Programa: PAES (modalidades) PEAMA</td> <td>Temática: Área de conocimiento Facultad Grupo de investigación Semillero de investigación</td> </tr> <tr> <td>Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina</td> <td></td> </tr> </table>	Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Área de conocimiento Facultad Grupo de investigación Semillero de investigación	Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina	
Programa: PAES (modalidades) PEAMA	Temática: Área de conocimiento Facultad Grupo de investigación Semillero de investigación				
Sedes: Sede de Presencia Nacional Sede Andina					
Unidad	Número de grupos y semilleros de investigación.				
Periodicidad					
Observaciones	Para el cálculo del indicador se recomienda definir un lapso de tiempo (x años) que permita identificar la participación de estudiantes en grupos y semilleros de investigación.				

Grupos y semilleros de investigación vinculados a Sedes de Presencia Nacional

Objetivo	6
Categoría	Relación entre los procesos de investigación y los programas especiales de admisión.
Descripción	Es el número de grupos y semilleros de investigación vinculados a las Sedes de Presencia Nacional.
Fuente de información	Vicerrectoría de Investigación. Sedes de Presencia Nacional.
Tipo de indicador	Estadístico.
Fórmula de cálculo	Número de grupos y semilleros de investigación vinculados a las SPN
Desagregaciones	Sede de Presencia Nacional. Área de conocimiento.
Unidad	Número de grupos y semilleros de investigación.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.

Estrategias institucionales que promueven la vinculación de estudiantes PAES/PEAMA a procesos de investigación y de extensión

Objetivo	6
Categoría	Relación entre los procesos de investigación y los programas especiales de admisión.
Descripción	Expone las estrategias realizadas para promover la vinculación de estudiantes PAES/PEAMA a procesos de investigación en las Sedes de Presencia Nacional y Sedes Andinas.
Fuente de información	Sedes de Presencia Nacional. Sedes Andinas.
Tipo de indicador	Documental.
Nivel	Nivel nacional. Nivel de Sede. Nivel de facultad. Nivel de programa curricular.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.

Apreciación de la comunidad universitaria frente a la vinculación de estudiantes PAES/PEAMA a procesos de investigación y de extensión

Objetivo	6
Categoría	Relación entre los procesos de investigación y los programas especiales de admisión.
Descripción	Es la apreciación de la comunidad universitaria frente a las condiciones para la vinculación de estudiantes PAES/PEAMA a procesos de investigación.
Consulta	Estudiantes. Egresados. Docentes. Directivos. Administrativos.
Tipo de indicador	Apreciación.
Periodicidad	Dependerá del proceso de evaluación y seguimiento en que se enmarque la aplicación del indicador.
Observaciones	

Avances y retos para una educación inclusiva. Aportes desde los programas especiales de admisión PAES y PEAMA de la Universidad Nacional de Colombia.

Vicerrectoría Académica – Universidad Nacional de Colombia.

Esta edición consta de 55 ejemplares.

*Se diseño y diagramó en
Oficina de Comunicación Estratégica - Unimedios / Versión digital en abril de 2023. Se imprimió
en xxxxx de 2023 en SION Digital.*

En su composición se utilizó la familia tipográfica Ancizar. Formato 21,5 x 28 centímetros y pdf.

Caratula tapa dura con guardas y las páginas interiores propalcote de 90 gr.

Avances y retos para una educación inclusiva

*Aportes desde los programas
especiales de admisión*

PAES y PEAMA **de la Universidad Nacional de Colombia**