

Cambio curricular universitario: aportes para el debate

Susana Marcipar Katz

Prof. Titular Matemática Básica –

FCE, UNL

Email: susmarci@fce.unl.edu.ar

Resumen

El presente trabajo pretende delinear de manera sencilla la complejidad del proceso inherente al diseño de un currículo universitario para que sirva como un primer documento que oriente y estimule al debate sobre dicho tema.

Esta dirigido a una comunidad educativa cuyos integrantes poseen diversas formaciones y capacidades que suelen ser diferentes de las que un experto en educación despliega al momento de opinar sobre «diseño de currículo». Por ello, se utiliza un lenguaje llano y accesible sin dejar de ser preciso y técnico, inclusive se han incorporado metáforas como recurso literario para lograr mayor comprensión de los diferentes conceptos involucrados. No contiene citas de otros autores pero se ha incluido, al final, bibliografía recomendada para quienes deseen ampliar sobre el tema.

El trabajo contiene cuatro partes. En la primera, bajo el título «consideraciones preliminares» se

explica la diferencia que existe entre el currículo escrito y aprobado oportunamente por los órganos correspondientes y el que efectivamente se desarrolla.

En un segundo ítem, titulado «componentes principales de un currículo escrito» se consideran algunos de los conceptos que se constituyen en núcleos o nudos fundamentales de un currículo universitario.

En tercer lugar se describe un camino posible para lograr el cambio curricular deseado. Así, se proponen cuatro etapas con seis instancias cada una. Además, se ha diseñado un cuadro sintetizando el proceso propuesto incorporándose algunas acciones o actividades, a modo de ejemplo, para las dos primeras etapas.

Por último, «a modo de reflexión final» se reconoce la complejidad y esfuerzo institucional al emprenderse un cambio curricular pero asimismo se explicita la riqueza y crecimiento que brinda dicho proceso.

Consideraciones preliminares

La literatura sobre «currículo» es tan vasta como los niveles de complejidad en que puede abordarse el tema, tanto sean en sus facetas teóricas como en sus tratamientos empíricos. Así, es posible identificar conceptualizaciones y prácticas sobre los diferentes tipos de currículo, a saber: *abierto, prescripto, oculto, nulo, vivido, disciplinar, por competencias, escrito, transversal, etc.*

Entre todos los conceptos mencionados y a los fines del presente trabajo, se desea rescatar los conceptos de *currículo escrito, currículo vivido* y la relación entre ambos para, así, poder identificar algunos de los elementos y aspectos que deben ser tenidos en cuenta a la hora de pensarse los «cambios en el currículo»

El *currículo escrito* o también llamado *currículo prescripto* es el currículo establecido y aprobado en una institución educativa. Es el documento que se ofrece en una Facultad como el Plan de Estudios de una determinada carrera. A lo largo de las páginas escritas que conforma un Plan de Estudio suele encontrarse la información referida al perfil que se aspira conseguir del graduado, la cantidad de años en que se ha organizado la carrera, las asignaturas que corresponden a cada año, los contenidos mínimos, las correlatividades entre las asignaturas e inclusive es posible encontrar algunas precisiones sobre cada una de las asignaturas como ser: los objetivos, el programa analítico, los modos de acreditar o promocionar la asignatura, la organización de las clases, cronograma, etcétera.

Dicho de otro modo, el *currículo escrito* es un documento que instituye la manera de organizar el tiempo asignado para completar el estudio y obtener un título determinado. Sin embargo, sabemos que esa organización temporal no es la que luego se cumple en la práctica. Como tampoco se cumplen otras características o elementos contenidos en él. Es decir, en la práctica se desarrolla un currículo distinto del que está formalmente establecido, es el denominado indistintamente como: *currículo vivido* o *currículo en práctica* o *currículo real*.

Es importante comprender que el *currículo escrito* es implementado a través de una serie continua de decisiones cotidianas. En una institución universitaria, la toma de decisiones está totalmente diluida. Por ejemplo, un Jefe de Trabajos Prácticos decide por sí mismo el tipo de ejercicios o ejemplos o problemas que ofrecerá o discutirá o propondrá en cada clase y en esa decisión está en juego alcanzar o no determinados objetivos establecidos en la asignatura. También están las decisiones de los estudiantes en realizar determinadas asignaturas antes que otras y así van construyendo diferentes recorridos o trayectorias del Plan de Estudio que impactan en la conformación de distintos «mapas conceptuales» o diferentes fundamentos epistemológicos, en cada estudiante, según el camino elegido para transitar el currículo escrito. También modifican al currículo, las decisiones referidas a la distribución de los recursos, ya sean humanos como tecnológicos o logísticos, ya que imponen restricciones y/o facilidades y/o obstáculos en determinados tramos de la carrera que no estaban previstos en el diseño establecido.

Inclusive, cada decisión está basada en las creencias que se tengan acerca de lo que significa: «saber», «aprobar», «estudiar», «aprender», «enseñar», «calidad» entre otras cuestiones que condicionan a la interpretación del propio *currículo escrito* y por ende a su implementación.

Es posible identificar, metafóricamente, al currículo escrito con una receta de cocina. La receta puede ser creación de «la abuela» o puede ser del Chef más famoso y reconocido del mundo. Cuando se decide preparar la comida con esa receta, el resultado que se obtiene no depende sólo del autor de la receta sino de múltiples factores que intervienen en el proceso de elaboración (proceso de desarrollo e implementación del *currículo escrito*). Veamos algunos ejemplos: **1)** la receta contiene 4 huevos, los que para «la abuela» eran los que ponía su gallina o para el Chef son los que se consiguen en su país de origen y que, en ambos casos, resultan muy diferentes a los que hoy se disponen

en un supermercado. Este sólo ingrediente altera el sabor, el color y la consistencia del resultado final de la comida. Piénsese en una asignatura del Plan de Estudio y las diferentes versiones que surgen de ella según «el color, sabor y consistencia» que utiliza cada uno de los docentes en cada clase; 2) la receta dice... *poner el azúcar en cacerola al fuego y revolver hasta su hervor...* sin embargo, no es lo mismo revolver con cuchara de madera que con cuchara de metal ya que el azúcar cambia totalmente según el material utilizado, convirtiendo la preparación en más o menos grumosa o en más o menos líquida. Dicho cambio altera el resultado final pues la proporción de los ingredientes secos debería ser distinta en uno y otro caso. La cuchara es un instrumento para proceder a la cocción y no es un ingrediente, sin embargo altera el resultado final. Considérense todos los instrumentos que intervienen en un proceso educativo (tecnologías, material de estudio, bibliografía, aulas, etc.) y la influencia que cobran para obtener mayor o menor comprensión disciplinar.

La metáfora permite dimensionar no sólo la distancia que puede existir entre el currículo escrito y el vivido sino también la cantidad de variables, condiciones y situaciones que intervienen en el establecimiento de esa distancia. Lo concreto es que siempre son y serán diferentes y lo importante es tender a la reducción de dicha distancia.

No es posible calificar a un currículo escrito en términos de bueno o malo pues, todos son perfectibles y lo sustancial es la factibilidad (o no) de ser aplicable en el contexto para el que fue diseñado. Es posible contar con un currículo diseñado por expertos que puedan ofrecer sólidos argumentos teóricos y fundamentaciones filosóficas, políticas y hasta epistemológicas que avalen la forma, estructura y contenido de dicho Plan de Estudio. Sin embargo, esas cuestiones no son suficientes para que sea factible el desarrollo de dicho currículo ya que se necesita tanto de actores compenetrados, comprometidos y capacitados en llevar adelante esa planificación como asimismo, son necesarias deter-

minadas condiciones económicas, estratégicas, administrativas y políticas que garanticen la puesta en marcha y sostenimiento de dicho documento.

Cualquier bibliografía que se consulte sobre «diseños de currículo» establece que tienen que estar apoyados sobre algún tipo de teoría y deben poder justificarse teóricamente su estructura, forma, características y contenidos pero asimismo señalan que hay muchísimas decisiones que implican discutir posturas, explicitar intereses, conceder y aceptar diferencias de opinión y perspectivas porque de otro modo se llega a un documento sólido en términos teóricos cuya letra resulta imposible de traducirse en la práctica.

Inclusive, haciendo todos los esfuerzos para acordar y consensuar decisiones sobre el diseño de un currículo no se garantiza su efectivo desarrollo ni los resultados que puedan devenir de su aplicación. Muchas veces puede ocurrir que, el *currículo vivido* resulte mejor que el *currículo establecido* y muchas veces puede ocurrir lo contrario.

La diferencia entre ambos está dada por el proceso de implementación por ello, cuando se piensa en cambiar el currículo hay que responder, en primer lugar, si lo que se desea cambiar es lo que está establecido como Plan de Estudio o lo que es necesario cambiar es la forma de implementarlo, las normativas de funcionamiento, las relaciones internas entre áreas disciplinares, la distribución de los recursos, etcétera. Así pues, cuando pensamos en reforma curricular tenemos que interrogarnos sobre cuál es la naturaleza del problema, si el problema está en el *currículo escrito*, o si el problema está en su proceso de implementación o está en ambas cuestiones.

Componentes principales de un currículo escrito

Una de las cuestiones iniciales que orientan al diseño de un currículo es la idea del graduado que se desea formar. Cuanto más consensuada y clara

sea la definición del graduado —características, capacidades, habilidades y saberes— tanto más será allanado el camino de construcción del currículo o su correspondiente cambio.

La caracterización del graduado es uno de los nudos centrales para construir un Plan de Estudio y requiere que cada integrante de la comunidad educativa se interrogue acerca de cómo puede ayudar, desde su lugar de trabajo, al logro de ese perfil de graduado. Cada docente deberá cuestionarse sobre su rol en referencia a la formación esperada y en cómo aporta su asignatura a dicha idea de graduado. Es decir, no es suficiente con escribir un determinado perfil de graduado sino que hace falta la reflexión permanente sobre el qué y el cómo se procede para lograrlo.

A su vez, el perfil de graduado que se aspira lograr permitirá determinar la magnitud o intensidad del cambio curricular pues según sea la brecha entre la formación actual y la deseada, el cambio requerido será una transformación total del Plan de Estudios o bien una reforma en determinados aspectos (administrativos y/o de implementación) o tal vez sólo se requiera de una actualización curricular referida a nuevas estrategias de enseñanza y/o contenidos mínimos.

Es decir, una de las primeras cuestiones que deben resolverse es el nivel —grado e intensidad— en que se pretende intervenir al actual currículo ya sea el *escrito* o el *vivido*. Incluso, puede ocurrir que se comienza con una actualización en los contenidos mínimos y en el proceso se comprende que es necesaria una intervención mayor, cuya profundidad abarca la estructura epistemológica del actual Plan de Estudio y entonces se termina por transformar totalmente el currículo. También puede ocurrir lo contrario, desde un planteo inicial de transformación se finaliza con retoques que sólo cambian asignaturas y/o las correlatividades pero no se modifica la estructura ni la concepción teórica en la que se sustenta el actual currículo.

Entonces, más allá que el proceso mismo ilumine sobre la real profundidad de la intervención, es necesario iniciar dicho proceso con un acuerdo primario

sobre cuánto y qué se pretende modificar del Plan de Estudios pues las acciones institucionales que corresponden planificarse son diferentes y cambian según sea el alcance del cambio curricular.

Otra cuestión central y que resulta una de las más conflictivas y difíciles de tratar se refiere al análisis y decisión que las cátedras deben realizar entre las opciones «extensión» o «profundidad» de contenidos. Esta disyuntiva se torna imprescindible de resolución a la luz del desarrollo y profusión del conocimiento en todas las disciplinas. Ésto impacta en una desactualización, prácticamente anual, de los contenidos y de la bibliografía; situación que suele «resolverse» coyunturalmente agregando y sumando contenidos o textos en el desarrollo de la materia (currículo vivido) sin que medie una reflexión sobre los cambios necesarios en el proceso educativo que signifiquen una solución estructural del problema.

Las concepciones, creencias o ideas que se tengan acerca de lo que es saber y comprender una determinada asignatura, condicionan la elección y selección de los contenidos y de las estrategias de enseñanza. Hay que considerar que a mayor profusión de contenido menor es la profundidad del análisis, vinculación e interrelación que puede realizarse entre dichos contenidos en el tiempo destinado para la asignatura en cuestión.

El trabajo actual de un profesional es muy diferente del que desarrollaba tiempo atrás ya que requiere de saberes, competencias y habilidades muy diferentes. Estas modificaciones en el campo laboral requieren su correlato en la educación superior. Cada asignatura debe analizarse en función del mayor aporte que puede hacer a la formación general y específica del futuro graduado cuyo perfil se ha explicitado.

Puede ser que se considere como el mayor aporte de una determinada asignatura a la información, a los datos y a la cultura técnica— profesional general que ella puede brindar. Si bien, en estos casos quedaría justificada una gran extensión bibliográfica y de contenidos no es menos cierta que su

inclusión, en el Plan de Estudios, debería mostrarse como necesaria para lograr el perfil de graduado esperado. Pero además, deberían explicitarse los modos en que los contenidos serán actualizados con la rapidez que la información va cambiando y/o aumentando.

Asimismo, puede tratarse de una asignatura cuya inserción curricular se fundamenta principalmente en la formación y desarrollo de determinadas capacidades generales y/o específicas. En estos casos habría que minimizar contenidos para proceder a estrategias educativas que conduzcan a una mayor profundización para realizar interrelaciones, análisis, analogías, transferencias, etcétera, de los mismos y entre los de otras áreas del conocimiento.

Inclusive, es esencial definir el tipo de articulación horizontal y vertical que se pretende entre las asignaturas y de qué modo esa articulación quedará plasmada curricularmente. Las tan mentadas expresiones: «integración de contenidos», «visión sistémica», «multidisciplinariedad», «interdisciplinariedad», entre otras, deberían quedar reflejadas curricularmente con el alcance y en la dimensión pretendida en cada caso.

Ahora bien, sean «asignaturas informativas» o «asignaturas formativas» en cualquiera de dichos extremos —y las que se ubican entre ambas— todas deberán ser interpeladas en relación al vínculo grado y posgrado que se desee establecer *con* y *para* el cambio curricular. Ninguna actividad educativa puede escapar a interrogantes tales como: ¿cuáles son los contenidos suficientes para la formación de grado y cuáles se agregarían en un posgrado? ¿Cuáles son las habilidades, destrezas y capacidades necesarias de adquirirse en la formación de grado y en qué nivel se espera que aumenten en un posgrado?

En suma, cuando se plantea una revisión curricular en la universidad se está planteando el tipo de vínculo entre la formación de grado y la de posgrado. Entre lo que pertenece al grado y dónde comienza el posgrado. Esta diferenciación resulta cada vez más compleja y urgente de resolverse ya que, por un lado,

existe en el imaginario colectivo cierta cristalización o idea pre establecida de las profesiones tradicionales donde se espera que en la formación de grado se capacite totalmente para el ejercicio de la profesión general en todas y cada una de las diferentes ramas a las que suelen, finalmente, dedicarse los graduados. Dicha idea se sigue sosteniendo aún cuando, se reconozcan los cambios tecnológicos, la aparición de nuevas disciplinas, la complejidad de los problemas profesionales que requieren por una parte de enfoques multi e interdisciplinarios y por otra parte se requiere de un alto grado de especificidad y especialidad temática. Entonces, una Facultad que ofrece tanto carreras de grado como carreras de posgrado tiene la ventaja de poder decidir la articulación que se establecerá entre ambos estudios y la delimitación que se otorga al grado para dar lugar al posgrado.

Hasta aquí se han señalado los primeros pasos de un largo y complejo trayecto que se debe recorrer para concretar un cambio curricular universitario. Se han mencionado cinco componentes, a saber: **i)** caracterización del graduado; **ii)** nivel e intensidad del cambio que se pretende realizar; **iii)** extensión versus profundidad en los contenidos; **iv)** articulación y vinculación transversal y horizontal entre asignaturas; **v)** delimitación y alcance del grado y posgrado.

Cada uno de dichos aspectos requiere de acuerdos y decisiones en diferentes niveles. Para ello, es necesaria la formación y capacitación de los actores, la organización de espacios de participación y de captura de opiniones, el análisis y los mecanismos para la construcción de consensos en referencia a cada componente curricular de las que sólo se han señalado las iniciales.

Es decir, cabe agregarse cuestionamientos y planteos tales como los vínculos entre áreas del conocimiento. ¿Cuáles son las actividades que se van a establecer curricularmente para lograr tales vínculos? ¿Cuáles son las mejores estrategias de enseñanza para producir los aprendizajes pretendidos ante iguales contenidos pero ubicados en diferentes asignaturas? Además, se hace necesario

revisar y analizar otras cuestiones que son de diferente naturaleza y nivel de complejidad como lo son: **a)** el sistema de correlatividades; **b)** la estructura del Plan de estudio (por ciclo o por año o por competencias, con o sin especialidades, etc); **c)** la estructura institucional por Áreas o por Departamento o por Problemas; **d)** la formación en investigación y extensión y su incorporación (o no) curricular; **e)** los sistemas de evaluación de los aprendizajes; **f)** la amplitud del Plan de Estudio en cuanto a ser cerrado y determinado en las actividades a cumplimentar o algún porcentaje de actividades abiertas y de libre opción; **g)** las prácticas profesionales supervisadas, su régimen de seguimiento y factibilidad; **h)** los mecanismos de autoevaluación y regulación del currículo vivido versus el currículo escrito; **i)** el régimen de enseñanza que regule (o no) los modos generales de los procesos de enseñanza, de aprendizaje y de promoción; entre muchos aspectos más.

El camino hacia el cambio curricular

En las páginas anteriores se han pincelado algunas de las cuestiones que deben ser tenidas en cuenta al momento de comenzar el trayecto que sigue el trabajo de diseño de un currículo universitario.

Entonces, ahora cabe establecerse las etapas, los mecanismos y las estrategias institucionales que trazan el camino hacia la concreción del cambio curricular.

La propuesta a considerar se fundamenta en la cantidad de decisiones que hay que tomar y en consecuencia se recomienda un proceso de construcción colectivo, de amplia participación, organizado y sistematizado de manera tal que sea factible la recuperación y consolidación de las diferentes ideas. Inclusive, se debería garantizar el registro de la evolución del pensamiento colectivo como antecedente institucional que sirva para la interpretación adecuada del espíritu del cambio curricular que finalmente surja.

Bajo dichos principios se distinguen cuatro etapas, con seis instancias de acciones en cada una de ellas, a saber:

• **Etapla inicial departamental**

Denominada así pues se pretende iniciar las acciones teniendo en cuenta la estructura departamental que asegura la recuperación y consideración de las diferentes perspectivas en las áreas disciplinares.

• **Etapla de articulación de ideas**

Es necesario contar con una etapa destinada a la integración y articulación de las ideas, posturas y propuestas que hayan surgido en la anterior. Es una etapa que en sí misma resulta formativa para poner en práctica los mecanismos del pensamiento multi e interdisciplinar.

• **Etapla Plan de Mejora**

El cambio curricular, sea cual fuere, debe estar contenido en una estrategia institucional mayor como lo es un Plan, cuyo objetivo debe ser la mejora de la calidad educativa. Por ello, rescatando las etapas anteriores se hace necesario diseñar un Plan de Mejora donde queden perfectamente delineadas las nuevas metas institucionales, las carencias que se pretenden superar, las acciones e intervenciones factibles y las recomendaciones de cambios y/o ajustes y/o transformaciones que deberían contemplar los Planes de Estudio. Es decir, en esta etapa el cambio curricular aparece como necesidad concreta para cumplimentar un Plan de Mejora Educativa.

• **Etapla Diseño del Nuevo Currículo**

Es la etapa en la que se concreta un nuevo diseño curricular atendiendo a las necesidades, recomendaciones, ideas y aportes de diferentes índoles surgidos de las etapas anteriores.

El pleno desarrollo de las cuatro etapas mencionadas requiere que en cada una de ellas se cumplimenten seis instancias, las que asumirán características diferentes según la etapa de la que se trate, a saber:

• **I) Instancia de sensibilización y/o propedéutica**

En el comienzo de cada etapa resulta imprescindible realizar acciones que tiendan a concientizar sobre la

importancia temática y/o que estimulen a la participación y/o faciliten la motivación de las personas que potencialmente podrían intervenir. Además, según corresponda se conforman los equipos de trabajo, se confeccionan materiales e instrumentos para ser utilizados a lo largo de toda la etapa. Las acciones efectuadas en esta instancia pueden incluir las de comunicación y difusión, las de reuniones, las de información temática, las de organización del equipo responsable y de los elementos necesarios para el desarrollo de las siguientes instancias correspondientes a la misma etapa.

• **II) Instancia diagnóstica**

Es la instancia en la que se relevan opiniones, datos, información cualitativa y/o cuantitativa, etcétera, eferente a las cuestiones que trate la correspondiente etapa. Así la información recabada debe conducir a la identificación de las debilidades y déficit que deben ser superados. Entre las acciones posibles de realizarse para obtener el diagnóstico se mencionan: entrevistar a informantes claves, encuestar a una determinada población, comparar documentos, construir matrices o bases de datos, etc.

• **III) Instancia de capacitación**

Cualquier déficit o problema a superar, detectado en la instancia diagnóstica, requiere ser atendido por las mismas personas que han construido la situación que se desea cambiar. Se entiende que las acciones de capacitación y/o actualización y/o formación constituyen estrategias apropiadas para lograr cambios en las instituciones. Inclusive dichas acciones pueden aportar a la conformación de visiones y opiniones tales que hacen surgir nuevos problemas e incluso puede llegarse a comprender que los inconvenientes o déficit detectados no son tales. Así esta instancia, ubicada en cada etapa, tiene como función «profesionalizar» las cuestiones inherentes a los procesos educativos universitarios. En el desarrollo de esta instancia se realizarán

conferencias y/o talleres y/o cursos y/o seminarios y/o grupos de reflexión, entre otros.

• **IV) Instancia de producción**

Cada etapa del proceso de cambio curricular debe contener una instancia para la producción de materiales visuales o auditivos o documentos o escritos académicos que describan o analicen las instancias anteriores y recuperen las producciones de las otras etapas desarrolladas. Así, la producción continua y acumulativa a lo largo del proceso servirá de sustento o fundamento para el diseño del cambio curricular. Estas producciones pueden ser concretadas por diferentes grupos o personas del quehacer universitario y que hayan estado involucradas en alguna de las instancias anteriores.

• **V) Instancia de evaluación**

Antes de comenzar una nueva etapa se realiza una evaluación de la que está finalizando. Se pretende reflexionar críticamente acerca de los siguientes aspectos: **a)** organización de las instancias; **b)** nivel de participación en cada instancia; **c)** calidad y pertinencia del diagnóstico construido; **d)** calidad y pertinencia de la producción obtenida. Además, resulta conveniente la incorporación de recomendaciones y advertencias para el desarrollo de las etapas que continúan. En definitiva se espera un informe final de la etapa correspondiente, rescatando y valorando las acciones y producciones obtenidas.

• **VI) Instancia de institucionalización**

El informe final elaborado en cada etapa debe ser elevado al Consejo Directivo para su consideración con el fin de que se produzcan las resoluciones correspondientes.

El siguiente cuadro sintetiza el proceso propuesto para transitar el camino hacia el cambio curricular y se incorporan algunas acciones o actividades, a modo de ejemplo, para las dos primeras etapas.

ETAPAS				
INSTANCIAS	DEPARTAMENTAL	ARTICULACIÓN DE IDEAS	DISEÑO PLAN DE MEJORA	DISEÑO DEL CURRÍCULO
Sensibilización/ propedéutica	<p>0. Habilitación del «Centro virtual de Opinión sobre Cambio Curricular» (COCC)</p> <p>1. Difusión del proceso «cambio curricular».</p> <p>2. Convocatoria a reuniones en cada Departamento.</p> <p>3. Entrega de material de lectura introductoria sobre «cambio curricular universitario».</p> <p>4. Selección de uno o dos componentes curriculares para su tratamiento (por departamento)</p> <p>5. Conformación de grupos de estudio (por departamento).</p> <p>6. Conformación de grupos técnicos y operativos (por departamento y equipo de gestión).</p>	<p>0. Continuación de la recepción de ideas y opiniones a través del COCC.</p> <p>1. Difusión de los Informes finales de la etapa anterior aprobados por Consejo Directivo.</p> <p>2. Difusión de las resoluciones emitidas en referencia a la etapa anterior.</p> <p>3. Convocatoria a reuniones inter— departamentales.</p> <p>4. Conformación de grupos de estudio multidisciplinarios.</p> <p>5. Conformación de grupos técnicos y operativos.</p>		
Diagnóstica	<p>7. Selección de técnicas apropiadas (entrevistas, encuestas, análisis documental, etc.) para la obtención de datos referidos al componente elegido en cada departamento.</p> <p>8. Relevamiento de datos, opiniones, etc. con las técnicas seleccionadas y teniendo en cuenta las opiniones vertidas en el COCC.</p> <p>9. Detección de las necesidades de formación o capacitación o actualización (por departamento).</p>	<p>6. Los grupos de estudio analizarán los Informes y la producción elaborada en la etapa anterior en cada departamento para determinar el o los componentes temáticos necesarios de abordar en la presente etapa.</p> <p>7. Detectar las brechas y las compatibilidades de opinión y/o información surgidas de los documentos emitidos como también de los registros del COCC.</p> <p>8. Realización de actividades o aplicación de técnicas apropiadas para lograr acuerdos y/o consensos y/o registrar divergencias entre las perspectivas disciplinares en referencia a las componentes temáticas consideradas.</p> <p>9. Detección de las necesidades de formación o capacitación o actualización.</p>		
Capacitación	<p>10. Organización, difusión y concreción de la/s instancia/s de capacitación (por departamento y/o comunes).</p>	<p>10. Organización, difusión y concreción de la/s instancia/s de capacitación.</p>		

ETAPAS				
INSTANCIAS	DEPARTAMENTAL	ARTICULACIÓN DE IDEAS	DISEÑO PLAN DE MEJORA	DISEÑO DEL CURRÍCULO
Producción	11. Construcción de materiales o escritura de documentos o edición de artículos que versen sobre el componente temático seleccionado en cada departamento para registrar el problema detectado, el diagnóstico obtenido y/o las nuevas perspectivas construidas a partir de la capacitación realizada. (por Departamento).	11. Construcción de materiales o escritura de documentos o edición de artículos que versen sobre el/ los componente/s temático/s seleccionado/s.		
Evaluación	12. El grupo técnico operativo procede a la evaluación de la etapa en los aspectos vinculados a organización, participación, calidad y pertinencia de la producción y del impacto obtenido con la capacitación. (por Departamento). 13. Elaboración del Informe final de la Etapa con recomendaciones para la mejora del proceso en las etapas siguientes (por Departamento).	12. El grupo técnico operativo procede a la evaluación de la etapa en los aspectos vinculados a organización, participación, calidad y pertinencia de la producción y del impacto obtenido con la capacitación. 13. Elaboración del Informe final de la Etapa con recomendaciones para la mejora del proceso en las etapas siguientes.		
Institucionalización	14. Análisis de los Informes finales por parte del Consejo Directivo. 15. Emisión de resoluciones por parte del Consejo Directivo y/o del Decano.	14. Análisis del Informe final por parte del Consejo Directivo. 15. Emisión de resoluciones por parte del Consejo Directivo y/o del Decano.		

A modo de reflexión final

El trayecto que una institución recorre hasta la obtención definitiva del cambio curricular es muy complejo, no sólo por los procesos que deben seguirse para la toma de decisiones sino que su complejidad también está vinculada a las especificidades temáticas involucradas en el diseño de un currículo. Es decir, las teorías que son necesarias conocerse para la construcción de un currículo escapan a la formación de los profesio-

nales en Ciencias Económicas y a su vez, quienes poseen dominio de aquellas tienen desconocimiento de éstas.

Por ello, es imprescindible diseñar estrategias para la construcción del cambio curricular que favorezcan tanto a la participación más amplia posible como a las instancias de aprendizaje y reflexión donde pueda existir un fluido intercambio de saberes pertenecientes al campo educativo y al campo de las ciencias económicas y afines.

Cuanto más simple y sencillo sea el cambio introducido (agregar o eliminar una asignatura) más simple y rápido resultará hacer «desaparecer» dicho cambio en el currículo vivido. Cuanto más se intente simplificar el cambio para la mejora, tanto más superficial y poco sustentable resultará la mejora.

El camino emprendido es arduo pero sin duda el hecho de comenzar a recorrerlo, con la seriedad

y complejidad que merece, brinda la certeza de la preocupación por ser mejores gestores, mejores docentes, mejores estudiantes, mejores no docentes, mejores graduados y en definitiva brinda certeza de la búsqueda por mejorar la calidad institucional y educativa de la Facultad, que en nuestro caso, es la de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral.

Bibliografía

Recomendada para ampliar sobre conceptos mencionados en el artículo:

- Díaz Barriga, A. y Espinosa, C. (2001). El docente en las reformas educativas: ¿sujeto o ejecutor de proyectos ajenos? *Revista Ibero Americana de Educación* (25), 17-41.
- Díaz-Barriga Arceo, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, ISSUE-UNAM/UNIVERSIA, 1(1), 37-57. Disponible en: <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/35>.
- Elliott, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación acción*. España: Ed. Morata.
- Fernández, L. M. *Instituciones Educativas: Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Ed. PAIDÓS.
- González, L. y Ayarza, H. (1997). *Ca-*

lidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región Latinoamericana y del Caribe. Caracas: Ed. CRESAL/UNESCO.

- Morín, E. (2002). *Introducción al pensamiento complejo* (6° Edición). Barcelona, España: Ed. Anthropos Editorial del Hombre.
- Royero, J. (2007). Contexto mundial sobre la evaluación en las instituciones de Educación Superior. *OEI - Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653), Ed. Instituto Universitario de Tecnología José Antonio Anzoátegui, Venezuela.
- Creación de un Proyecto de Clase para Aprendizaje por Proyectos (pdf) <http://www.eduteka.org/pdfdir/CreacionProyectos.pdf>
- Estándares UNESCO de Competencia en TIC para Docentes. <http://www.eduteka.org/EstandaresDocentesUnesco.php>