

EXPERIENCIAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS EN INVESTIGACIONES CURRICULARES

Isabel Goyes Moreno¹
Mireya Uscátegui²

Artículo resultado de las investigaciones: Relaciones entre los currículos teóricos y prácticos en programas de la Universidad de Nariño (1998), Incidencias de la acreditación en los currículos universitarios (2004), y Acreditación previa y currículos prácticos (2006)

Fecha de recepción: 10 – Ene.- 013

Aceptado: 18- Feb. -013

RESUMEN

El presente artículo presenta un análisis comparativo de las metodologías y los resultados obtenidos en tres estudios realizados por el grupo de investigación “*Currículo y Universidad*” de la Universidad de Nariño, en torno a las relaciones entre los procesos de construcción teórica y práctica de currículos universitarios previos a los procedimientos de acreditación y, acerca de las implicaciones curriculares que posteriormente estos mismos procedimientos han tenido.

Este análisis permite comprender cómo cada dimensión curricular exige no sólo distintas alternativas metodológicas sino la conjunción de varios tipos de estudios e, inferir que en efecto, las normas relativas al mejoramiento de la calidad de la educación han producido cambios al menos en la estructuración teórica de los currículos, lo que haría necesario auscultar también los efectos de cualificación en la práctica curricular.

Palabras clave: Análisis comparativo, Calidad educativa, Currículo, Estructura curricular, Relaciones curriculares.

¹ Colombiana. Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora Titular Universidad de Nariño. Directora de Centro de Estudios Sociojurídicos - CIESJU de la Universidad de Nariño. Codirectora del Grupo de investigación Currículo y Universidad de la Universidad de Nariño. E-mail: isabelgm99@yahoo.com.

² Colombiana. Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora Titular Universidad de Nariño. Codirectora del Grupo de investigación Currículo y Universidad de la Universidad de Nariño. E-mail: muscategui6@yahoo.es

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL EXPERIENCES OF RESEARCH CURRICULUM

ABSTRACT

The present article presents a comparative analysis of the methodologies and the results obtained in three studies made by the group of investigation “Currículo and University”, of the University of Nariño, around the relations between the processes of theoretical and practical construction of previous university currículos to the accreditation procedures, and acierates of the curricular implications that later these same procedures have had.

This analysis allows to understand how each curricular dimension demands not only different methodologic alternatives but the conjunction from several types of studies, and to infer that in effect, the norms relative to the improvement of the quality of the education have produced changes at least in the theoretical structuring of the currículos, which would do necessary to also auscultate the effects of actually curricular qualification.

Keywords: Comparative analysis, Educative quality, Currículo, Curricular structure, Curricular relations.

INTRODUCCIÓN

La complejidad del mundo social y los desafíos de la ciencia y la globalización (Torres, 1994) (García Garduño, 2011) afectan de manera directa la educación, y con ella los procesos pedagógicos y curriculares, comprometiéndolos con el mejoramiento continuo de la calidad que pretende la coherencia entre el pensar, el decir y el hacer.

En ese sentido, si se asume el currículo como el conjunto de procesos coherentes tendientes a la construcción teórica y práctica de un proyecto educativo, los cambios exigidos por los retos que se le plantean a la educación universitaria en el contexto de la complejidad aludida, habrán de influir positivamente en dichas construcciones curriculares (Didriksson, 2008). Así mismo, asumir el currículo como un campo (Bourdieu, 1983) de investigación implica de una parte, reconocer sus múltiples dimensiones (histórica, procesual...), y de otra redefinir lo metodológico superando la noción meramente instrumental de las técnicas y reconociendo que el proceso metodológico comienza con la construcción del objeto de estudio a través de los marcos teóricos, conceptuales, legales, del estado del arte, y del planteamiento del problema.

Desde esa perspectiva, este escrito toma la denominación de “Experiencias teórico-metodológicas”, aclarando que si bien lo metodológico aparece como una parte del artículo, en nuestra visión lo teórico es inseparable de lo metodológico y abarca la totalidad del proceso investigativo.

En torno a estos planteamientos, y a partir de los supuestos de Lawrence Stenhouse (Stenhouse, 1984) respecto al hiato existente entre los postulados teóricos de los currículos y su desarrollo práctico, se presenta una síntesis analítica acerca de cómo los procesos de construcción curricular siguen centrados en la fundamentación teórica sin que incidan en la cualificación de la práctica, aún estando orientados por la búsqueda del registro calificado y la acreditación. Para el efecto, se evalúan comparativamente los resultados obtenidos en estudios realizados por el grupo de investigación “*Currículo y Universidad*”, de la Universidad de Nariño.

Estos estudios se refieren a tres investigaciones: Relaciones entre los currículos teóricos y prácticos en programas de la Universidad de Nariño (1998), Incidencias de la acreditación en los currículos universitarios (2004) y, Acreditación previa y currículos prácticos (2006). Tales investigaciones partieron de la conveniencia de dilucidar las diversas formas en que entran en relación los currículos teóricos u oficiales con las realidades del aula, así como la validez de conocer el impacto que los procesos de acreditación previa y de alta calidad habían causado en los currículos teóricos.

En torno al estado del arte de la investigación en el campo curricular, puede señalarse que aunque ella es relativamente nueva en América Latina, de hecho se ha incrementado en los últimos decenios especialmente en países como México, Brasil, Argentina y Colombia. En este ámbito cabe destacar que México ha sido pionero en estos estudios siendo los más numerosos hasta

la década del noventa del pasado siglo los referidos a la evaluación curricular. Ángel Díaz Barriga es uno de los investigadores mexicanos de más larga trayectoria y sus estudios han tenido notable trascendencia en América Latina; ellos abarcan un amplio espectro del tema, desde sus aspectos teóricos e históricos, hasta el desarrollo curricular y las propuestas de diseño y evaluación de currículos. De igual manera la investigadora Alicia de Alba ha desarrollado sustanciales investigaciones asumiendo el currículo como un campo en el que se desarrollan procesos de estructuración social. La investigadora mexicana Frida Díaz Barriga, por su parte, distingue cinco ejes temáticos en la producción curricular de su país correspondiente a la década del noventa, así: Conceptuación de la esfera de lo curricular, Desarrollo del currículo, Procesos y prácticas curriculares, Currículo y formación profesional y Evaluación curricular (Díaz Barriga, 2005)

Por su parte, investigadores del tema curricular en Cuba reafirman la necesidad de concebir los procesos metodológicos de construcción curricular como hechos concretos, no abstractos ni universales, y por lo tanto particulares para cada caso.

También en México la investigadora Margarita Panza, realizó una investigación sobre los distintos sentidos de la llamada enseñanza modular en ese país. A través de ella, identificó el proceso metodológico seguido por la UAN-Xochimilco, en la construcción de un currículo modular, experiencia que se relaciona con la cubana, descrita por el autor anterior. (Panza, s.d.).

En Colombia y específicamente en la ciudad de Pasto, el grupo *Currículo y Universidad*, adelantó un proyecto denominado “*Elementos teóricos de un currículo universitario para la modernidad*”, el que fundamentándose en la tesis Habermasiana de comunicación dialógica, identificó algunos componentes que se consideran básicos para la estructuración curricular, así mismo, la investigación sobre la construcción de un “*Currículo pertinente para un modelo alternativo de desarrollo*”, el cual desde el enfoque socio-crítico y con la adecuación metodológica de conceptos como el de sujetos sociales de determinación curricular, abordó etnográficamente el análisis hermenéutico de la Comuna Diez de Pasto, en sus escenarios pasado, presente y futuro. Con los resultados de este análisis se tejió colectivamente una propuesta curricular en su primer nivel de concreción (Uscátegui, M. & otros, 2006).

Como puede establecerse, si bien los desarrollos investigativos no son numerosos, el aspecto que más se ha profundizado es el relacionado con el currículo teórico u oficial, siendo muy escasos los estudios en torno a las incidencias de éstos en los currículos prácticos y menos aún los relativos a las implicaciones que han tenido las políticas de acreditación en los currículos universitarios, temática que ha sido precisamente objeto de estudio de las últimas investigaciones del grupo *Currículo y Universidad*, sobre cuyos resultados versa este artículo.

Las investigaciones en las que se fundamenta el presente escrito se han realizado desde el enfoque socio-crítico del currículo y con pretensiones de

análisis hermenéutico buscando comprender la realidad curricular teórica y práctica en el marco de las políticas públicas de mejoramiento de la calidad educativa en el nivel universitario.

METODOLOGÍA

Las investigaciones aludidas se fundan en la comprensión del currículo como proceso holístico de construcción permanente, cuya práctica activa la fundamentación teórica, haciendo posible los cambios formativos que dicha conceptualización contiene, tal y como se expresa en uno de esos estudios:

Si se entiende el currículo como algo esencial en la educación, estos cambios deberán afectar tanto la conceptualización como la práctica curricular, de manera que se logre superar la tradicional forma de introducir cambios que han resultado asistemáticos, improvisados, coyunturales, impuestos y puramente formales, por cuya razón ellos no han permeado la realidad curricular. (Goyes I., Uscátegui M. & Díaz del Castillo S., 1998, p.12)

Las tres investigaciones se abordaron desde el paradigma cualitativo, el enfoque socio-crítico y el análisis hermenéutico para hacer un estudio de tipo diagnóstico comprensivo. Sin embargo, cabe señalar aquí que debido a la complejidad y a las características metodológicas implicadas en la investigación curricular, y a la particularidad de cada uno de los tres estudios, no se aplicó una sola metodología, sino que a partir de los principios teóricos que fundamentan metodológicamente las investigaciones cualitativas (pluralismo metodológico, triangulación de métodos, carácter holístico y emergente, la singularidad de

la naturaleza del objeto), cada problema de investigación fue asumido con los métodos que permitían confrontar la teoría y la práctica y responder las respectivas preguntas.

En el caso del estudio que buscaba establecer las relaciones entre los referentes de tipo teórico y la realidad práctica, por ejemplo, se recurrió a dos técnicas: el análisis documental para el currículo teórico y el trabajo de campo a través de encuestas y entrevistas para el currículo práctico. Para el desarrollo de la primera parte, se requirió de un cuidadoso análisis documental, a partir de la cual se conformaron tres categorías de análisis (supuestos de ciencias, educación y disciplina), con sus respectivos indicadores de sentido de carácter emergente, entendidos como *palabras símbolo* que conllevan la pretensión o el ideal de formación expuesto en el currículo teórico y que se encuentran fundamentalmente en la visión y la misión de los proyectos curriculares; tanto las categorías como los indicadores se rastrearon en los demás componentes curriculares para ser luego contrastados con el currículo práctico. La segunda parte, se abordó mediante encuestas semi-estructuradas.

Por lo anterior, fue necesario el manejo de dos tipos de fuentes de información: para el currículo teórico fuentes documentales tales como, los programas académicos y analíticos, las regulaciones institucionales, el plan de estudios, los documentos de autoevaluación y los proyectos de reforma; para el currículo práctico, fuentes primarias como estudiantes y profesores

La muestra para el currículo teórico estuvo constituida por cuatro programas de la Universidad de Nariño (Derecho, Ingeniería Agronómica, Psicología e Ingeniería de Sistemas), atendiendo a las variables de ciencias humanas, ciencias exactas, programas antiguos y programas nuevos; para el currículo práctico, se identificaron dos unidades de análisis: profesores y estudiantes con sus respectivas variables de distribución, a saber: *dedicación y ubicación de asignaturas por semestres* para el caso de los profesores y *género, rendimiento académico, ubicación en la carrera y liderazgo* para el caso de los estudiantes, variables éstas con las que se definieron las fracciones de muestras estratificadas.

El estudio relativo a las incidencias de la acreditación en los currículos universitarios, se asumió como estudio de caso (Yapu, 2011), dada la singularidad de cada institución y toda vez que se pretendió un análisis a profundidad de cada uno de ellos a partir del mismo fenómeno de estudio. La población la constituyeron las instituciones universitarias cuyos programas académicos, a la fecha de la investigación Mayo 2000, habían sido sometidos al proceso de acreditación voluntaria: 53 instituciones. De esa población se seleccionó una muestra estratificada atendiendo a cuatro variables: fecha de acreditación, naturaleza de la institución, carácter de la misma y región, con sus correspondientes valores; el resultado inicial fue una muestra de cinco (5) entidades: Instituto de Ciencias de la Salud CES – Medellín, Pontificia Universidad Javeriana – Bogotá, Universidad de Antioquia –Medellín, Universidad Escuela de Administración y Finanzas y Tecnologías EAFIT –

Medellín, Universidad Pontificia Bolivariana – Medellín; a esta primera muestra se adicionaron: Universidad Nacional de Colombia – Bogotá, por tratarse de un caso atípico que presentaba un proceso de acreditación no sometido a los lineamientos del CNA para la época de la investigación y la Universidad de Nariño, Institución a la que pertenecen las investigadoras.

Para la recolección de información se recurrió básicamente a la entrevista no estructurada aplicada a los encargados del proceso de preparación para la acreditación en cada Institución. El guión recogía los aspectos básicos señalados en el planteamiento del problema: a) Proceso de construcción curricular, b) Plan y/o estructura curricular, c) Metodología, d) Evaluación. Se complementó la información con un análisis documental de los programas académicos acreditados, en las Instituciones que lo permitieron.

La investigación referente a las implicaciones curriculares de la acreditación previa en los programas de licenciatura de la Universidad de Nariño, se desarrolló igualmente como estudios de caso, con dos tipos de análisis que se traducen en diferencias metodológicas:

- a) Un estudio documental o análisis de contenido de los currículos teóricos de los programas objeto de estudio, para el que se aplicaron métodos de razonamiento hermenéutico.
- b) Un estudio de los currículos prácticos para el que se desarrollaron métodos de recolección y análisis cualitativos, con apoyo de herramientas cuantitativas en la sistematización de resultados. A través de estos métodos

se abordó la realidad concreta del aula desde la interpretación de sus propios agentes sociales.

La población para el estudio del currículo teórico estuvo constituida por los diez programas de Educación que recibieron acreditación previa, a saber: Licenciatura en Artes Visuales, Licenciatura en Ciencias Sociales, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación ambiental, Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Licenciatura en Lengua Castellana e Inglés, Licenciatura en Filosofía y Letras, Licenciatura en Informática, Licenciatura en Inglés-Francés, Licenciatura en Matemáticas, Licenciatura en Música. En esta parte se utilizaron como fuentes primarias: El Decreto 272 de 1998; Los lineamientos trazados por el CNA para la acreditación previa de los programas de Educación; el *Plan Marco de Desarrollo Institucional de la Universidad de Nariño, 1998*; El documento denominado “*La formación de profesionales de la Educación en la Universidad de Nariño, 1999*” y, los currículos teóricos oficiales de cada programa estudiado.

Para el currículo práctico las fuentes de información fueron los profesores y directivos de dichos programas y los estudiantes de los dos últimos semestres correspondientes a cada programa.

A partir de las preguntas orientadoras previamente formuladas, se llevó a cabo el análisis de contenido de los currículos teóricos, de manera que en unos casos cada pregunta actuó como categoría de análisis y en otros dio origen a la construcción de las respectivas categorías

y subcategorías. Dado que, en la mayoría de los casos los currículos teóricos oficiales no presentaban respuestas concretas ni acápites específicos que permitieran contestar la primera pregunta, se definieron unos términos claves que, a manera de indicadores de sentido, sirvieran de herramientas metodológicas para hacer el análisis interpretativo de cada documento. Así, se listaron los siguientes términos: *Educación, Formación, Docencia, Investigación, Pedagogía, Metodología de la enseñanza, Fundamentos educativos.*

Con los resultados que se obtuvieron en el rastreo de las preguntas orientadoras en los currículos teóricos oficiales, se construyeron para cada programa los instrumentos correspondientes –encuestas semiestructuradas, guiones de entrevista y entrevistas focalizadas, según la necesidad, con el objeto de conocer de qué manera se desarrollaban en el currículo práctico las características y postulados definidos en los currículos teóricos.

Finalmente, para el análisis de resultado se identificaron las relaciones que en cada caso de estudio se presentaban entre el currículo teórico y el práctico, recurriendo a la tipología elaborada como resultado de la primera investigación anterior reseñada en este escrito.

RESULTADOS

En el primer caso, uno de los resultados del estudio fue la construcción de categorías de análisis sobre las relaciones entre el currículo teórico y el práctico, las que se sistematizaron de la siguiente manera:

- Relaciones armónicas, o de coincidencia, cuando existe correspondencia entre lo planteado por el currículo teórico y la práctica o entre dos o más componentes del currículo teórico.
- Relaciones antagónicas o contradictorias, cuando la práctica, o alguno de los componentes curriculares, niega o desvirtúa el currículo teórico.
- Relaciones fluctuantes, cuando entre los currículos teórico y práctico, o entre los componentes curriculares, hay armonía en unos aspectos y contradicción o ausencia de relación en otros.
- Relaciones distantes, cuando el currículo práctico o alguno de los componentes curriculares desarrollan de manera débil el currículo teórico.
- Relaciones dinámicas, cuando el currículo práctico cuestiona al teórico y busca su transformación.
- Relaciones inexistentes, cuando el currículo teórico y el currículo práctico siguen caminos diferentes.

En la misma investigación en relación con el currículo teórico se concluye que pese a que en el ámbito educativo en general la teoría curricular ha superado la visión instrumental, mediante enfoques más dinámicos y dialécticos cuya pretensión es crítica, social y transformativa, en la Universidad de Nariño, para la época del estudio, desde su misma concepción el currículo cumplía un fin meramente estratégico formal, cuál es permitir oficialmente su funcionamiento. Acerca del currículo práctico y con fundamento en los programas estudiados se comprobó que los fundamentos expresados en el currículo teórico no se cumplen en la realidad práctica, demostrándose así la ruptura entre componentes como los perfiles profesionales pretendidos por los

programas y el quehacer académico que debería procurarlos. En tales circunstancias se evidencia la primacía de las relaciones fluctuantes e inexistentes.

En torno a las incidencias de la acreditación en los currículos universitarios, los resultados muestran algunas tendencias curriculares:

- En el proceso de construcción curricular se aprecia un importante movimiento hacia nuevas formas participativas en su determinación.
- En referencia al sentido de educación general que orienta los currículos, se evidencia un énfasis en su noción formativa generándose así una suerte de racionalidad axiológica
- En cuanto a la estructura curricular, aunque coexisten las formas de organización y relación tradicional asignaturistas y otras menos compartimentalizadas, existe una tendencia hacia los currículos modulares, transversales u horizontales.
- Los contenidos se complementan ahora con competencias propias de un mundo en el que la información crece vertiginosamente y la tecnología informática ha reducido el tamaño del planeta.
- En el aspecto de las características o principios curriculares, una de las más fuertes tendencias es la de su flexibilidad y apertura. Le siguen en orden la interdisciplinariedad y la integralidad.

La más importante de las evidencias detectadas en este estudio fue la trascendencia de la cultura de la autoevaluación como condición sine qua non para el mejoramiento de la

calidad, toda vez que su práctica garantiza la transformación de los currículos universitarios.

En relación con la investigación sobre la acreditación previa y los currículos prácticos, los resultados indican:

- La carencia de inducción al proceso, lo que desvirtuó una propuesta que pudo haber sido definitiva en la cualificación de las licenciaturas.
- Los procesos de reflexión y análisis que se dieron al interior del Comité de Acreditación Previa, en torno a las problemáticas curriculares y pedagógicas que los lineamientos del Consejo Nacional de Acreditación exigían fueron positivas en cuanto reconocieron el valor académico y la científicidad de lo educativo y su pertinencia en el ámbito universitario.
- La implementación de innovaciones curriculares, que van desde lo problémico, pasando por lo nuclear, hasta lo modular, propuestas que plantearon nuevos modelos y teorías pedagógicas como las cognitivas, conceptuales, constructivistas, activas, autogestionarias... aunque en la práctica siguen primando las pedagogías tradicionales.
- La gran mayoría de programas ostentan una significativa apertura hacia la investigación formativa con problematizaciones del conocimiento y ejercicios de campo.
- La falta de coherencia entre los currículos teóricos y prácticos. De hecho, ninguno de los casos estudiados planteó políticas de autoevaluación curricular.
- La existencia de tres grandes áreas de incongruencia: *la interdisciplinariedad, la investigación*

propia mente dicha y la práctica docente.

- De los cuatro núcleos del saber pedagógico, uno de los que muestra mayor fragilidad en los programas analizados, es el relacionado con el conocimiento de las realidades y tendencias sociales y educativas tanto locales, como nacionales e internacionales, cuya comprensión define la profesión educativa en sus dimensiones ética, cultural y política.
- La profesión educativa tal y como aparece planteada teóricamente, ofrece hoy nuevos ámbitos para su ejercicio profesional, entre los cuales la administración y la gestión aparece como una de las alternativas modernas que los programas ofrecen.
- Los programas no han resuelto la manera cómo deben articularse e interactuar lo pedagógico y el saber específico, esto es el qué y el cómo.

DISCUSIÓN

El análisis comparativo de las tres investigaciones permite sintetizar a partir de los resultados, las experiencias de construcción y desarrollo curricular en el nivel universitario y la mediación en dicho proceso de las políticas públicas de mejoramiento de la calidad, lo que permite contrastar los avances teóricos con la práctica e inferir de los hallazgos que las implicaciones de los cambios curriculares se reducen a las innovaciones en el plano de lo teórico. Esta síntesis comprende dos acápites: el de los avances teóricos y el de las incoherencias del currículo práctico.

Los Avances en el Currículo Teórico.

Como se pudo establecer en el estudio de los casos investigados, muchas instituciones universitarias por su propia iniciativa y anticipándose a las políticas de Estado, iniciaron sus procesos de mejoramiento y acreditación internacional. Uno de los pilares más interesantes en este sentido es la consolidación de los convenios interinstitucionales e internacionales.

Esto pone en evidencia que el cambio para el mejoramiento requiere tanto de la voluntad de las instituciones universitarias, como del compromiso del Estado para implementar sus propias políticas, desarrollar y cumplir las leyes educativas, antes que de la expedición de otras disposiciones normativas.

La revisión documental de los currículos teóricos permite identificar la presencia de innovaciones motivadas por el cumplimiento de los preceptos legales. Muchos de estos cambios muestran estructuras curriculares que bien podrían ubicarse en los enfoques investigativos y crítico social propuestos por Lawrence Stenhouse (1993) y Wilfred Car y Stephen Kemmis (1988) respectivamente. Desde lo formal del currículo, se presentan esfuerzos por alcanzar la integralidad de los saberes así como la pertinencia científica y social de los mismos, baste mencionar que muchos mapas curriculares se organizan a partir de modelos modulares, nucleares, problémicos, problematizadores, con ejes transversales, con componentes de competencias. Esto haría suponer que al menos teóricamente se ha superado la fragmentación de las ciencias, y que el

monólogo de la disciplina ha sido sustituido por la interdisciplinariedad, pretendiendo por esta vía antes que la trasmisión fría del conocimiento como dato, su construcción dialógica y en contexto, para la formación integral o en competencias de los estudiantes.

Sin embargo, los cambios formales por sí mismos, no tienen la capacidad de generar transformaciones reales, si efectivamente no se trabaja de manera simultánea en cambios culturales más profundos, tales como el seguimiento y autoevaluación del currículo, no como etapa puntual y coyuntural, sino como parte del proceso permanente de construcción curricular. En este sentido el alcance corresponde al concepto de *cultura de la evaluación*, que es en sí misma, un proceso de orden social educativo de gran complejidad, en tanto que compromete a los distintos actores con sus intereses, apreciaciones, potencialidades, experiencias y visiones en prospectiva, es decir pone en juego sus concepciones, paradigmas y actitudes de cambio. Por estas razones la cultura de la evaluación es de largo aliento, de prácticas persistentes que abarcan múltiples niveles y momentos, incluyendo los planes de mejoramiento para que el ejercicio evaluativo opere como una espiral autorreflexiva.

Así las cosas, si bien existen muchas instituciones y programas que han adoptado este tipo de prácticas, aún no es algo generalizado, puesto que varias de ellas sólo retoman la evaluación cuando se acercan los procesos de reacreditación.

En estricto sentido debe reconocerse que es la autoevaluación el principal factor en el cambio curricular orientado hacia el

mejoramiento de la calidad. La acreditación no conduce necesariamente a cambios curriculares integrales ni alienta las innovaciones en este campo. Esto reafirma el distanciamiento que existe entre la idea de calidad manejada desde el Consejo Nacional de Acreditación y el verdadero sentido de calidad educativa, en tanto que este último involucra la totalidad y complejidad de los procesos formativos, los cuales tienen una concreción teórico práctica en los proyectos curriculares de cada institución. Lo anterior no se opone a que muchas universidades hayan alcanzado la acreditación después de interesantes políticas de cambio curricular y que otras con ocasión de la acreditación hayan desatado en sus respectivas entidades procesos transformativos cuyos resultados se hacen visibles en modelos curriculares.

Esto mismo, equivale a cuestionarnos sobre los obstáculos o impedimentos externos e internos que interfieren el alcance de los fines planteados. El mirarse críticamente a efecto de encontrar soluciones que den respuesta a los problemas constituye el ejercicio de la autoevaluación. Si bien la acreditación es por definición una garantía de calidad, cuando de los procesos educativos se trata ésta sólo se puede alcanzar mediante serios compromisos de autoevaluación permanente, como ya se ha dicho. El proceso estatal de acreditación prevé en efecto, la autoevaluación como un primer momento; si este requisito se asume de una manera no formal ni circunstancial, sino con plena convicción, compromiso y de modo constante, estaríamos por fin en la antesala de un esperanzador futuro, sustentado en la cultura de la autorreflexión para el ejercicio pleno de la autonomía universitaria que se traduce en

la posibilidad y capacidad de autorregularse.

Otras falencias, son las referidas a la ausencia de reflexiones y debates sobre las políticas públicas de la educación superior y sobre la docencia universitaria en el marco de un concepto de calidad resignificado y contextualizado en la realidad colombiana, tal que oriente los cambios pedagógicos y curriculares y que permitan su adecuada operacionalización.

De otra parte, las medidas que han sucedido a la acreditación, tales como los estándares de calidad y los créditos académicos, afiliados a la mensurabilidad de la calidad propia de racionalidad instrumental, si bien se justifican en la movilidad y flexibilidad curricular, pueden terminar homogeneizando un país culturalmente diverso y contradicen la descentralización curricular fundada en el principio de la libertad y la responsabilidad de construir los propios proyectos de región sin que por ello dejen de conciliarse los intereses de la nación. (Días Sobrinho, J., 2008)

Consecuencia indirecta de las reformas curriculares es la necesidad de reestructurar la administración de la academia para responder a los nuevos modelos de organización académica. La actual estructura organizacional de algunas universidades corresponde a una visión de currículo por objetivos, con rígidas fronteras entre las disciplinas y dependencias, con mecanismos de comunicación y decisión verticales, propias de una formación técnica o estratégicamente profesionalizante.

Para facilitar la puesta en marcha de las innovaciones curriculares, algunas

universidades adelantan procesos de reforma académico-administrativas tendientes a encarar las nuevas responsabilidades que comprometen el esfuerzo y la inteligencia de toda la comunidad universitaria. La contextualización de tales reformas implica a su vez la participación de aquellos sectores de la sociedad a los que la universidad reporta los beneficios de sus funciones docentes, investigativas y de proyección.

De otra parte, la implementación de otro orden estatutario institucional es condición necesaria para la efectividad de los cambios, en la medida en que permite otra gestión del conocimiento, más holística, más flexible, centrada en el ser, el conocer y el hacer del estudiante, de tal manera, que el axioma *de la administración al servicio de la academia* pase de la retórica a la realidad en la práctica.

Las Incoherencias de la Praxis Curricular

El hiato producido por la falta de coherencia entre los currículos teóricos y prácticos, constituye uno de los problemas curriculares por antonomasia y pone en evidencia la poca importancia que para las instituciones tiene el proceso de desarrollo curricular en su integridad. Esta situación trae como lógica consecuencia un reduccionismo retórico de los currículos teóricos por más innovadores e ideales que estos sean, sin que alcancen a generar cambios pedagógicos en la práctica (Sacristán, G., 1990).

De la mayoría de los casos estudiados se infiere que los rasgos característicos de

los programas expresados en los proyectos educativos institucionales (PEI) y en los proyectos educativos de programas (PEP), no trascienden a las prácticas pedagógicas. La forma tradicional como se construyen los currículos, el uso acrítico de conceptos, la inclusión de una terminología de moda y la fuerza de la inercia o del saber hacer docente, explican en parte la existencia de relaciones antagónicas o contradictorias entre el currículo explico oficial y la práctica de aula.

Otro factor que incide en el hiato es la falta de claridad o de convencimiento sobre la necesidad de evaluar y reorientar las propias pedagogías hacia enfoques activos, que prioricen el aprendizaje significativo, el desarrollo del pensamiento y la capacidad de utilizar dichos conocimientos en la soluciones de problemas de su entorno con sentido ético. Es decir, se hace necesaria la pedagogización de la acreditación.

Es en este punto, donde la responsabilidad se ubica en el docente quien está en la obligación de realizar procesos permanentes de autoevaluación que le permitan revisar críticamente su quehacer de aula, identificar las fortalezas, pero también establecer las falencias o debilidades, con miras a evaluar las causas y replantear su propia praxis curricular, generando de esa forma, la teoría educativa que autores como Stenhouse reclaman de los gestores curriculares.

CONCLUSIONES

Los factores exógenos que provocan cambios curriculares producen distintos

tipos de rupturas, unas con efectos positivos que implican por ejemplo, el reacomodamiento de los sujetos curriculares quienes pasan de ser actores pasivos a agentes de estructuración y determinación curricular (De Alba, A, 1991 y 2007), otras con efectos negativos, como aquellas en las que persisten los distanciamientos entre la idealidad planteada en la fundamentación teórica y la realidad del aula donde supuestamente deberían activarse dichos planeamientos. A esta separación concurren distintas razones.

En el caso concreto de los cambios curriculares tendientes al mejoramiento de la calidad, la base epistemológica de la acreditación permite conceptuar que dicho proceso provoca rupturas al interior de las instituciones educativas: rupturas de orden administrativo, en la medida en que exigen flexibilidad sin perder rigor en cuanto a compromiso y eficiencia en la concepción de carga académica; de orden académico dado que requiere un trabajo interdisciplinario, formativo y con proyección social; de orden social en virtud de que al sujeto se lo asume como producto histórico, pero también como constructor de historia.

En este sentido este tipo de estudios resulta de utilidad para las instituciones porque les permite asumir políticas que fortalezcan los aciertos o subsanen las equivocaciones; para los docentes porque promueven debates curriculares que contribuyen a la comprensión y renovación de su trabajo académico; para los estudiantes, en la medida en que justificarán o refutarán las innovaciones o cambios implementados en los programas acreditados; para la sociedad en general y en especial para la comunidad educativa

en el sentido de permitir y enriquecer el diálogo, confrontar la realidad y plantear nuevos interrogantes sobre su historia, su presente y la proyección de su futuro en armonía con los postulados del Plan Marco de Desarrollo Institucional, en cuanto se refiere a la función social del conocimiento y a la proyección social de la universidad

La comprensión holística de la acreditación ha logrado afectar de modo cualitativo los currículos universitarios en tanto que en cumplimiento de las normas deben contextualizarse para responder a las exigencias de relevancia académica y de pertinencia social y funcional, así como a la integralidad de la ciencia más que a su fragmentación, a otros más claros sentidos de formación universitaria derivados del concepto de competencias integrales y en general a la idea de calidad que la sociedad reclama para su real transformación.

Las políticas de mejoramiento de la calidad educativa han dado origen a innovaciones curriculares fundamentalmente en el tipo de estructuras, lo que se evidencia al analizar comparativamente las tres investigaciones objeto de esta síntesis. En efecto, mientras en el primero de estos estudios realizado en 1998, época anterior a los procesos de acreditación, se encontraron currículos tradicionales, técnicos, asignaturistas, rígidos, que correspondían a nociones fragmentadas de ciencia y en su mayoría réplicas descontextualizadas de otras universidades, en el caso de los estudios sobre las incidencias de la acreditación (2004 y 2006) los currículos analizados ostentaban nuevas estructuras, nuevos componentes y nuevos procesos de construcción del currículo teórico.

Dado que las dos últimas investigaciones cubrieron solamente el estudio de los currículos teóricos y bajo el supuesto de que en la actualidad estas innovaciones se hallan en plena etapa de realización práctica, es necesario indagar acerca del tipo de relaciones que se producen en las propuestas del currículo teórico y las experiencias de aula, con el objeto de establecer si las políticas públicas de mejoramiento de la calidad han constituido activos de cambio antes que meros mecanismos de control (Pires, S. y Lemaitre, M. J., 2008) y si las rupturas positivas provocadas por la acreditación tienen también efectos en la dinámica de los currículos prácticos, toda vez, que es allí en donde según la primera investigación reside uno de los mayores obstáculos para el cambio educativo.

BIBLIOGRFÍA

- Bourdieu, Pierre. (1983) Campo de poder y campo intelectual. Buenos Aires: Folios
- Bourdieu, Pierre. (1990) Algunas propiedades de los campos. En: Sociología y cultura. México: Grijalbo
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988) Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona: Martínez Roca
- Colombia. Consejo Nacional de Acreditación. (1998a) Lineamientos para la acreditación, Tercera edición, Santafé de Bogotá.
- _____. (1998b) Criterios y procedimientos para la acreditación previa de los programas de pregrado y especialización en educación, Santafé de Bogotá
- De Alba, Alicia. (1991) Determinación curricular y orientación del currículum universitario. En: Perspectivas docentes. México: Universidad Autónoma de México, N° 4 Ene/Abr.
- _____. (2007) Curriculum-Sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación. México: UNAM y IISUE.
- Días Sobrinho, José. (2008) Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad latinoamericana y caribeña. En: Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (pp. 87-112) Caracas: IESALC-UNESCO
- Díaz Barriga, Angel. (Coord.) (2003) La Investigación curricular en México en la década de los noventa. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa
- Díaz Barriga Arceo, Frida. (2005) Desarrollo del currículo e innovación: Modelos e investigación en los noventa. En: Perfiles educativos v.27 n.107 México
- Díaz Del Castillo, S., GOYES, I., USCÁTEGUI M. (1998) Relaciones entre los currículos teórico y práctico en programas de la Universidad de Nariño. Pasto: Universidad de Nariño

- Didriksson, Axel (2008) Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. En: Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (pp. 21-54) Caracas: IESALC-UNESCO.
- García Garduño, José María (2011). El desarrollo del currículum: Apuntes Iniciales para Entender los procesos de Aculturación, Hibridación y Cosmopolitización e Institucionalización en Ibero América. Ponencia Congreso Internacional de Educación: Currículum. Tlaxcala, México
- Goyes, I., Uscátegui, de J. M., Díaz Del Castillo, S., Guerrero, L.A. (1996) Elementos teóricos para un currículum universitario de la modernidad. Pasto: Universidad de Nariño
- Goyes, I. y Uscátegui, M. (2004) Incidencias de la acreditación de programas en los currículos universitarios. Bogotá: ASCUN. Universidad de Nariño
- Goyes, I., Uscátegui, M. y otros. (2006) Acreditación previa y currículos prácticos. (s.e.). Pasto: Universidad de Nariño
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (ICFES) (1987) Planeamientos y reflexiones alrededor del currículum de la Educación Superior. Bogotá: Icfes.
- Kemmis, Stephen. (1993) El currículum más allá de la teoría de la reproducción. Madrid: Morata
- Panza, Margarita. (s.d.) Enseñanza Modular. Méjico (s.e.).
- Pires, Sueli y Lemaitre, María José. (2008) Sistemas de acreditación y evaluación de la educación superior en América Latina y el Caribe. En: Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (pp. 297-318) Caracas: IESALC-UNESCO.
- Sacristán, José Gimeno. (1990) El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.
- Stenhouse, Lawrence. (1984) Investigación y desarrollo del currículum. Madrid: Morata.
- Torres, Jurjo. (1994) Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado. Madrid: Morata.
- Yapu, Mario (2011). Políticas educativas, interculturalidad y discriminación Estudios de caso: Potosí, La Paz y El Alto. La Paz: Programa de Investigación Estratégica en Bolivia.