



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA

DISEÑO CURRICULAR UNIVERSITARIO

ORIENTACIÓN PARA LOS PROCESOS DE DISEÑO
CURRICULAR

VICERRECTORÍA DE DOCENCIA
CENTRO DE EVALUACIÓN ACADÉMICA
PROGRAMA DE DESARROLLO CURRICULAR

Documento elaborado por el Programa de
Desarrollo Curricular del **Centro de Evaluación
Académica (CEA)**

© Universidad de Costa Rica

2015

Todos los derechos reservados.

ORIENTACIÓN PARA LOS PROCESOS DE DISEÑO CURRICULAR

Mag. Carolina Bolaños Cubero

I. Construcción de los Marcos Referenciales

1. Análisis de la profesión / práctica:
 - Desarrollo socio-histórico de la profesión o quehacer.
 - Contextualización de la carrera
 - Justificación
 - Caracterización profesional / quehacer: El análisis de las prácticas profesionales y Definición profesional
2. Análisis de la disciplina:
 - Objeto de estudio de conocimiento: objeto material y objeto formal.
 - Lo teórico metodológico
 - La finalidad
 - La relación con otras áreas de conocimiento
3. Análisis pedagógico
 - Aprendizaje de la disciplina/profesión
 - Enseñanza de la disciplina/profesión

II. Declaración de propósitos

III. Perfil académico de salida

IV. Selección y organización

1. Selección de contenidos
2. Organización
3. Malla curricular
4. Programas de las unidades de aprendizaje

V. Gestión Curricular

1. Administración y ejecución
2. Seguimiento y evaluación
3. Desarrollo docente

(En las siguientes páginas se ofrece una discusión de cada una de las fases y sub-procesos del diseño curricular)

I. Construcción de los Marcos Referenciales

LOS MARCOS REFERENCIALES: o la fundamentación

Marco Socio profesional: análisis socio histórico de la profesión:

Implica, una

Contextualización de la carrera:

Una ubicación socio-histórica de la profesión, además, del análisis de las prácticas profesionales que considere tanto el nivel nacional como internacional, además del institucional.

Intenta esta contextualización comprender el estado en que se encuentra la profesión y la formación profesional, considerando todos los elementos que la determinan (económicos, políticos, socio-culturales), de modo que se pueda tener claridad de la forma en la cual la formación universitaria asume las tendencias internacionales (sus presiones), las políticas nacionales y las de la propia institución.

Este estudio permite delinear lo que la unidad académica espera aportar a la sociedad con la formación profesional, en cuanto a los aspectos teórico-prácticos de la profesión, así como de los aspectos éticos, actitudinales y valores que implica ésta.

Tenemos luego, la

Justificación:

Se refiere al *por qué* y *para qué* se ofrece la carrera, y se basa en la contextualización (punto anterior), considerando los aspectos económicos, sociales y políticos del país y la región, de modo que se evidencien tanto las demandas como las necesidades sociales. Por lo general, se plantean aquí también, los estudios de factibilidad que existen al respecto de los y las profesionales en el área respectiva.

El otro gran aspecto de este marco referencial es la

Caracterización profesional:

Se refiere a la imagen integral, contextualizada y prospectiva de la profesión y de quienes ejercen esa profesión.

Esta caracterización está conformada por dos aspectos: el análisis de las prácticas profesionales y la definición profesional.

El análisis de las prácticas profesionales: es el resultado de una indagación acerca de lo que hace el y la profesional en el campo de trabajo. Para ello es posible utilizar tres categorías de análisis: *las prácticas dominantes, las prácticas decadentes y las prácticas emergentes* de la profesión.

Se analizan, a la vez, las razones por las que esas prácticas son de una u otra naturaleza. Además, intenta clarificar los nuevos campos de inserción que podría tener en el futuro la profesión.

La clasificación de las prácticas en estas tres categorías permite la toma de posición por parte de la unidad académica respecto a esas prácticas, de modo que estaría en capacidad de definir cuáles de las prácticas actuales se desea promover en la carrera y cuáles no.

Probablemente, aunque dominantes o emergentes, si se encuentran prácticas que van en contra de la ética y los principios de la visión profesional que tiene la unidad académica y de la propia universidad, se procurará erradicarlas de la formación o se procurará imprimir a esta formación un sentido ético, profesional, que las elimine de la práctica profesional futura.

Para esta indagación es preciso elaborar un protocolo y definir una metodología, los cuales pueden variar de una carrera a otra, de una profesión a otra.

Como parte de esta Caracterización Profesional, tenemos ahora la

Definición profesional: aquí nos referimos a una definición del y la profesional, considerando los conocimientos, las habilidades y destrezas y los aspectos éticos y actitudinales que todo profesional en el campo particular requiere para su desempeño. Se responde aquí, a tres preguntas fundamentales:

¿qué debe saber?
¿qué debe saber hacer?
¿cómo debe ser?

Responder a estas tres preguntas implica, un trabajo reflexivo, participativo, que trasciende el ámbito de la comunidad académica de una escuela o facultad; por lo que, al igual que con las prácticas profesionales, necesariamente requiere echar mano a herramientas de investigación social, para poder acceder a los ámbitos externos a la universidad en los que se desarrolla la práctica profesional.

Marco Epistemológico:

Se refiere al análisis de la disciplina o disciplinas que conforman la realidad teórico-metodológica de la carrera. Constituye una verdadera reflexión epistemológica en la cual se trata de clarificar el objeto (u objetos), lo teórico-metodológico, la finalidad y las relaciones con otras disciplinas.

Implica por tanto, nuevamente, investigar, discutir, reflexionar acerca del:

- Objeto de estudio: es decir, acerca de la realidad natural o social (o de las ideas) que constituye el campo de acción cognitiva de la disciplina . Se refiere a aquello que le es propio. Su definición se subdivide en objeto material y objeto formal, para diferenciar entre:
 - objeto material: el campo de acción o fenómenos específicos que se propone indagar, comprender, investigar, intervenir y transformar; es decir la comprensión de la disciplina en la acción práctica.
- y el
- objeto formal: que es fundamentalmente conceptual y abstracto. Se refiere a la comprensión de la disciplina a partir de las teorías que se han construido para comprender y explicar el objeto material.

Para arribar a esta reflexión – construcción, pueden considerarse, al menos, las siguientes preguntas:

¿qué es la disciplina en cuestión?

¿cómo se define?

¿cuál es su campo de acción?

¿qué fenómenos concretos se propone investigar, indagar, intervenir y transformar?

¿cuáles son las concepciones teórico metodológicas que explican los fenómenos que le competen?

¿cómo se diferencia de otras disciplinas afines?

(aplicaría también, con la contextualización correspondiente, al campo de las carreras o disciplinas que no tienen una base empírico – analítica, sino que se construyen a partir de otro tipo de fenómenos o a partir de ideas)

Es importante detenerme aquí para señalar que esta reflexión – construcción, se realiza (o debe realizarse) de manera colegiada. Se trata de crear un espacio para que la comunidad docente de la Unidad Académica pueda compartir y discutir, en primera instancia acerca de las propias concepciones respecto al objeto (u objetos) disciplinares.

No se trata aquí, de conseguir el último artículo científico al respecto, y “copiar” lo que en él se señala, solo para cumplir con un requisito; sino, que se trata de construir en forma conjunta, una conceptualización que oriente el desarrollo de un plan de estudio que es común a toda la comunidad académica de una Escuela o Facultad.

Por supuesto que hacer esto tiene sus complicaciones, desde la motivación y compromiso, hasta los temores de desnudar las propias creencias frente a “los otros” colegas. Y ni se diga de la crisis que se genera por las discrepancias conceptuales y epistemológicas (e ideológicas) en algunas carreras más evidentes que en otras. Crisis que, al igual que el conflicto cognitivo en el proceso de aprendizaje, permite alcanzar visiones nuevas, comprensiones alternativas, o trascender las viejas estructuras mentales y poder alcanzar, o evolucionar hacia estructuras nuevas, más amplias, más integradas o interrelacionadas.

Por tanto, no debemos temer a estos conflictos, a estas crisis, sino que debemos estar conscientes de que son así, de que esa es la realidad en la que se hace el curriculum (su diseño y su ejecución). Como nos lo plantea Alicia De Alba, el curriculum es un proceso que se hace y rehace en un caldo de cultivo en el que lo único permanente y constante es la lucha de fuerzas, la lucha de poder, a todo nivel. Y es por esto, precisamente, por lo que se define como un proceso político.

El marco epistemológico contempla también, la reflexión acerca de

Lo teórico metodológico:

Se trata de aclarar cómo se produce el conocimiento en la disciplina, en este saber particular (cómo se investiga), cómo se realiza la intervención (práctica profesional) y cómo la investigación impacta la práctica y ésta a la investigación. Esto permite dilucidar aspectos de la relación entre lo teórico y lo práctico para el proceso de formación profesional.

La **preocupación** por la relación teoría - práctica ha sido tradicional en la reflexión curricular; sin embargo, evidencia en sí, un determinado enfoque, un determinado posicionamiento epistemológico. Consideramos que desde esta propuesta de diseño curricular, contamos con una excelente oportunidad para pensar lo teórico y lo práctico de otro modo, no como aspectos independientes que hay que, intencionalmente, relacionar para el aprendizaje. Pensar lo teórico y lo práctico desde otro ángulo, es todo un reto y a la vez una gran oportunidad para las carreras.

Por otra parte, el marco epistemológico define también,

La **finalidad**, es decir, ¿para qué?, ¿para quién? y ¿desde quién? se produce un determinado conocimiento, una determinada práctica. Plantea la reflexión acerca de:

1. Para qué se produce un determinado conocimiento, su finalidad práctica o potencial transformador. Es decir, el compromiso y el tipo de relación entre ciencia (o saber) y sociedad.
2. Para quién se produce un determinado conocimiento y para quién se ejerce una determinada práctica profesional que se deriva de este conocimiento. Se refiere a los beneficiarios de un conocimiento y de su puesta en práctica, desde un punto de vista ético.
3. Desde quién se produce el conocimiento y desde quién se ejerce la práctica. La reflexión lleva a la discusión de la ética de la comunidad científica (sujetos) y del contexto en el que se desarrolla la práctica científica. Se plantean entonces los criterios para definir los valores que se desean sostener en el curso de una práctica profesional.

Por último, este análisis disciplinar requiere delinear:

La relación con otras áreas de conocimiento:

En las disciplinas existen fronteras a veces muy difusas que conviene identificar y por lo tanto, aquí se busca la reflexión en torno a los diferentes tipos de relación que existen entre la propia y las otras disciplinas (o saberes).

Se responde aquí a preguntas tales como:

¿con **qué** otras disciplinas se relaciona esta?

¿**qué** tipo de relaciones se establecen con otras disciplinas?

¿de **qué** manera la disciplina mantiene su identidad en la conjunción con otras para el abordaje de su objeto de estudio?

Vayamos ahora al tercer marco referencial, que históricamente ha estado, por lo menos en nuestra universidad, ausente de la reflexión y explicitación en el diseño curricular.

Marco Pedagógico:

Este marco define o dilucida la o las formas en las que se desarrollará el proceso educativo en la formación profesional.

Plantea la concepción que se tiene acerca del aprendizaje y la enseñanza. Muchas veces, esta reflexión pedagógica se hace en forma independiente de las disciplinas por aprender; sin embargo, por tratarse del marco pedagógico para un plan de estudio particular, aquí se pretende explicitar las concepciones que al respecto tienen las personas que construyen y desarrollan el curriculum. Esto permite comprender qué nociones se tienen en la Unidad Académica acerca de cómo se aprende y enseña ese saber particular de la carrera y, de esta manera, organizar los contenidos y orientar las prácticas pedagógicas en la formación. Por supuesto que, para comprender y plantear alternativas pedagógicas y didácticas en la formación de un determinado profesional, para el aprendizaje de un determinado campo del saber, se requiere conocer y comprender concepciones pedagógicas generales.

Se requiere entonces de una reflexión y discusión pedagógicas, que se pueden generar a partir de preguntas tales como:

¿**cómo** se aprende este saber?

reflexión que lleva a considerar y analizar lo definido en el análisis de la disciplina acerca de

¿**cómo** se construye el conocimiento en esta disciplina?

Estas dos preguntas brindan orientación acerca de cómo orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje en esta formación en particular, a sabiendas de que, como lo señala Alicia Camillione, al referirse a la problemática de la didáctica moderna: la lógica de las disciplinas no es igual a la lógica del aprendizaje.

Algunas otras preguntas más puntuales, que se derivan de las anteriores, y que permiten construir lineamientos pedagógicos para la carrera, pueden ser:

¿**cómo** se aprende a ser un o una profesional en...? (o científico/a o artista en...)

¿**cómo** aprendimos (los y las docentes) a ser profesionales en...?

¿**qué** tipo de relación docente-estudiante es la más idónea para el aprendizaje de este saber?

¿qué metodología es más adecuada para lograr el aprendizaje?

¿qué estrategias didácticas han de privilegiarse?

¿cómo se concibe la evaluación de los aprendizajes?

¿qué criterios definen la lógica para el aprendizaje de los contenidos de esta disciplina?

¿qué secuencias de aprendizaje son más favorables para la formación?

¿cómo se relacionan la teoría y la práctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje?

¿qué papel juegan la investigación y la acción social en el aprendizaje de este saber?

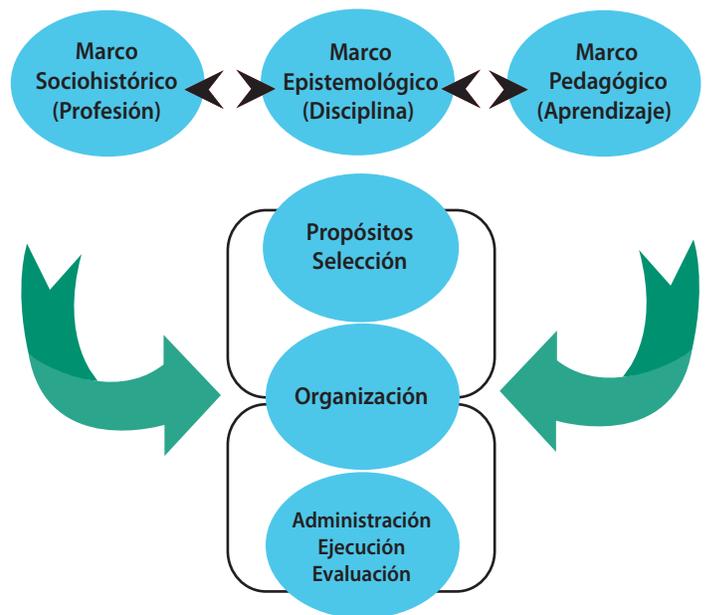
Propuesta explícita (lo decidido)

Ahora bien, contruidos estos tres marcos referenciales, estamos en capacidad de tomar las decisiones fundamentales a las que nos referíamos al inicio, decidir:

- ¿para qué esa formación?
- ¿qué seleccionar?
- ¿cómo enseñarlo? (cómo organizar lo seleccionado)

El siguiente esquema representa la lógica del diseño curricular y la forma en la que en nuestra universidad se han explicitado estas decisiones:

Construcciones del Diseño Curricular



Como ustedes pueden inferir de esta pequeña lista de preguntas, la construcción de este marco pedagógico ha de requerir, además, de una reflexión amplia de la propia experiencia como docentes y como aprendices (o aprendientes), un proceso de formación pedagógica, contextualizada en el nivel universitario, para todo el profesorado que participa en el diseño y, sobre todo, en la ejecución del plan que se diseña.

En este punto tenemos ya contruidos y definidos los criterios de selección, ahora corresponde tomar las decisiones:

II. Declaración de propósitos (de la carrera)

Se explicita aquí lo que se pretende con la formación, en cuanto al desarrollo profesional y en cuanto al impacto social de la misma.

Responde a cuestionamientos tales como:

¿qué aportes pretende la formación profesional a nivel institucional?

¿cómo va a beneficiarse el país y la región con la formación de este tipo de profesional?

¿qué pretendemos con la formación?

¿qué tipo de profesional (o científico/a o artista) queremos formar?

III. Perfil de salida

Se refiere al perfil académico de salida, es decir el conjunto de saberes que pretendemos sean desarrollados por los y las estudiantes en el transcurso de la carrera.

Independientemente del formato en el cual se plante el perfil de salida (en forma de objetivos, como listado de saberes en una matriz, o integrados en competencias), éste refiere a conocimientos, habilidades y destrezas, así como a aspectos actitudinales y éticos.

Este apartado responde a las siguientes preguntas:

¿qué debe saber el o la estudiante al concluir el plan de estudios?

¿qué debe saber hacer el o la estudiante al concluir el plan de estudios?

¿cómo debe ser el o la estudiante al concluir el plan de estudios?

Las respuestas a estas preguntas son el resultado de la integración de los aportes de los marcos referenciales, a partir de una profunda reflexión en la unidad académica, con la participación de académicos y estudiantes.

IV. Selección y organización

¿Qué contenidos (culturales del área) se procurará enseñar?

Se definen aquí las herramientas cognitivas que se requiere desarrollar por parte del y la estudiante, así como los aspectos relacionados con las destrezas, actitudes y valores que se desean fomentar.

Con base en los criterios esgrimidos en los apartados anteriores, y a partir de la caracterización profesional, se prioriza y define lo que la carrera (Universidad) esta en capacidad de ofrecer (fomentar) de acuerdo con el grado académico que se pretende.

Como para un grado (Bachillerato o Licenciatura) no puede pretenderse abarcar todos y cada uno de los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, que caracterizan al y la profesional en una determinada disciplina, se definen aquí las herramientas básicas necesarias para la formación de profesionales que les permita el desarrollo profesional básico para continuar con la formación permanente.

La pregunta fundamental que se responde entonces es: Se decide entonces, entre otras, acerca de:

¿qué herramientas cognitivas y valóricas (contenidos) requiere el y la profesional para intervenir, investigar y transformar el objeto de conocimiento de esta profesión o campo de acción?

(Para esta selección se usan como base las matrices de la definición y caracterización profesional que se construyeron en el análisis socio-histórico, así como los elementos desarrollados en el análisis disciplinar y pedagógico)

¿Cómo se aprenderán?

Aquí se define cómo se van a estructurar los saberes seleccionados para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la carrera. Esta definición de la organización parte de las reflexiones anteriores, desde la naturaleza de la disciplina y el desarrollo socio-histórico de la profesión, que clarifican las áreas cognoscitivas de la disciplina y los campos de ejercicio profesionales, lo teórico-metodológico, lo interdisciplinario.

En esta etapa del diseño curricular se requiere organizar los saberes seleccionados en las diferentes áreas cognoscitivas y/o profesionales, de acuerdo con la orientación pedagógica, que determinará, de manera integral también con la naturaleza del campo disciplinar y las prácticas profesionales, las secuencias lógicas y psicológicas más adecuadas para la formación que se pretende, así como la concreción de la relación teórico-práctico para la formación.

En este punto es en donde existe mayor posibilidad de echar mano a la capacidad creativa, proponiendo nuevas formas, de arriesgarse, sustentados en los resultados del proceso de investigación que derivó en los marcos referenciales previos. Es decir no es una ocurrencia, sino el resultado de un proceso reflexivo, constructivo y creativo.

¿qué agrupación de los saberes se considera idónea, para el aprendizaje?

¿qué secuencias de aprendizaje se requiere?

¿qué tipo de unidades de aprendizaje permiten la formación deseada para esta carrera?

¿cómo se relacionan la teoría y la práctica en las unidades de aprendizaje?

¿cómo se vinculan la investigación y la acción social que realiza la unidad académica en la docencia?

¿qué interrelaciones se requieren entre las unidades de aprendizaje?

Algunas carreras definen, como producto de esta reflexión, una organización de contenidos por áreas y líneas de conocimiento; así como también ejes transversales que intentan “amarrar” los trozos de disciplina que se encuentran diseminados a lo largo de todo el plan de estudio, para lo cual, consideran entre otras cosas, los aspectos éticos y valóricos definidos antes.

Otra forma que han utilizado algunas carreras es definir la formación por niveles (básico, intermedio, superior), para organizar los contenidos curriculares según el nivel de logro que se desea alcanzar a lo largo de la carrera, estableciendo claramente la naturaleza de las asignaturas básicas (muchas de ellas de servicio), así como la reiteración de contenidos en diferentes niveles, según sea la profundización que en cada uno de ellos se establezca.

Otra forma de organización es a partir de problemas básicos de la profesión o ciencia, para desarrollar los contenidos de manera integrada.

Como se planteó antes, esta parte puede ser una gran oportunidad para la creatividad y la innovación.

También aquí se decide por el tipo de unidad de aprendizaje¹ más apto para la formación profesional. Es esta parte del diseño en la cual es posible que se evidencie más la creatividad y el ingenio de quienes diseñan el curriculum.

Aquí entonces se toman decisiones fundamentales acerca de:

La secuencia de los contenidos y las formas en las cuales se pueden organizar para su aprendizaje:

- Cursos
- Módulos
- Talleres
- Seminarios
- Combinación de varios de estos y otros

Cuando esto ya ha sido definido, entonces se consideran aspectos técnicos derivados de otros componentes estructurales del curriculum, como son la normativa institucional e interinstitucional, como en nuestro caso, los reglamentos internos de la universidad, las políticas y normas curriculares y los convenios del CONARE.

Por último, en este momento del diseño curricular, corresponde elaborar el

El diseño más puntual: los programas de curso

En este punto ya todo está decidido, solo hay que explicitar todas estas relaciones en todos y cada uno de los programas de las unidades de aprendizaje que conforman el plan de estudio. Es decir, elaborar esos programas generales que delinearán u orientarán la formación; los programas analíticos (programa del

¹ Se utiliza el término unidad de aprendizaje para designar cualquier tipo de organización de "espacio" planificado para el aprendizaje en el que concurren estudiantes y docentes, sea este: curso, taller, seminario, módulo, laboratorio, práctica de campo, conferencia, curso virtual.

plan de estudios) como lo llama Díaz Barriga. Es a partir de estos programas analíticos, que posteriormente los colectivos docentes (cátedras) elaboran el programa de cátedra, del cual cada docente personaliza para llegar al programa guía (programa del/la docente), con las especificidades propias para el desarrollo de la unidad de aprendizaje por parte de cada docente.

En este nivel inicial de programación de las unidades de aprendizaje, se deben incluir las características generales del curso (nombre, créditos, horas, requisitos, correquisitos, nivel, clasificación), así como la definición de:

- Descripción
- Objetivos / propósitos / competencias:
- Contenidos
- Metodología
- Bibliografía básica

V. Gestión Curricular

¿Cómo se ejecutará y dará seguimiento a este plan?

Aquí se decide acerca de los aspectos estructurales y prácticos de la gestión de la propuesta curricular. Es decir aquella serie de aspectos que definen cómo se ejecutará y qué condiciones requiere el plan, incluyendo el análisis de la estructura administrativa de la unidad académica necesaria para el adecuado funcionamiento de la propuesta.

Definimos entonces los siguientes aspectos:

Estructura administrativa que requiere la organización de los saberes establecida

Las personas (o los entes) encargadas de la administración de la propuesta curricular (responsables)

Los recursos humanos necesarios

Los procesos de actualización y formación permanente requeridos para el personal docente

Los recursos materiales, de infraestructura, bibliografía y equipo necesarios, así como el apoyo logístico requerido (transporte, equipo de comunicación)

Previsiones para atender población estudiantil adscrita a planes diferentes (viejo y nuevo), así como las medidas de transición entre planes.

Proyección en cuanto al número de estudiantes que es posible atender (total de promociones y número de estudiantes por promoción)

Implica esta gestión la elaboración de un programa de desarrollo docente para la implementación del plan de estudio, el cual garantice que toda la población docente conozca y comprenda la orientación del mismo, la naturaleza de la organización de los contenidos (la malla curricular), así como las premisas pedagógicas y metodológicas con las cuales se orientará la docencia en la carrera. Este programa de desarrollo docente podrá contar con actividades de inducción, de capacitación y formación permanente del profesorado.

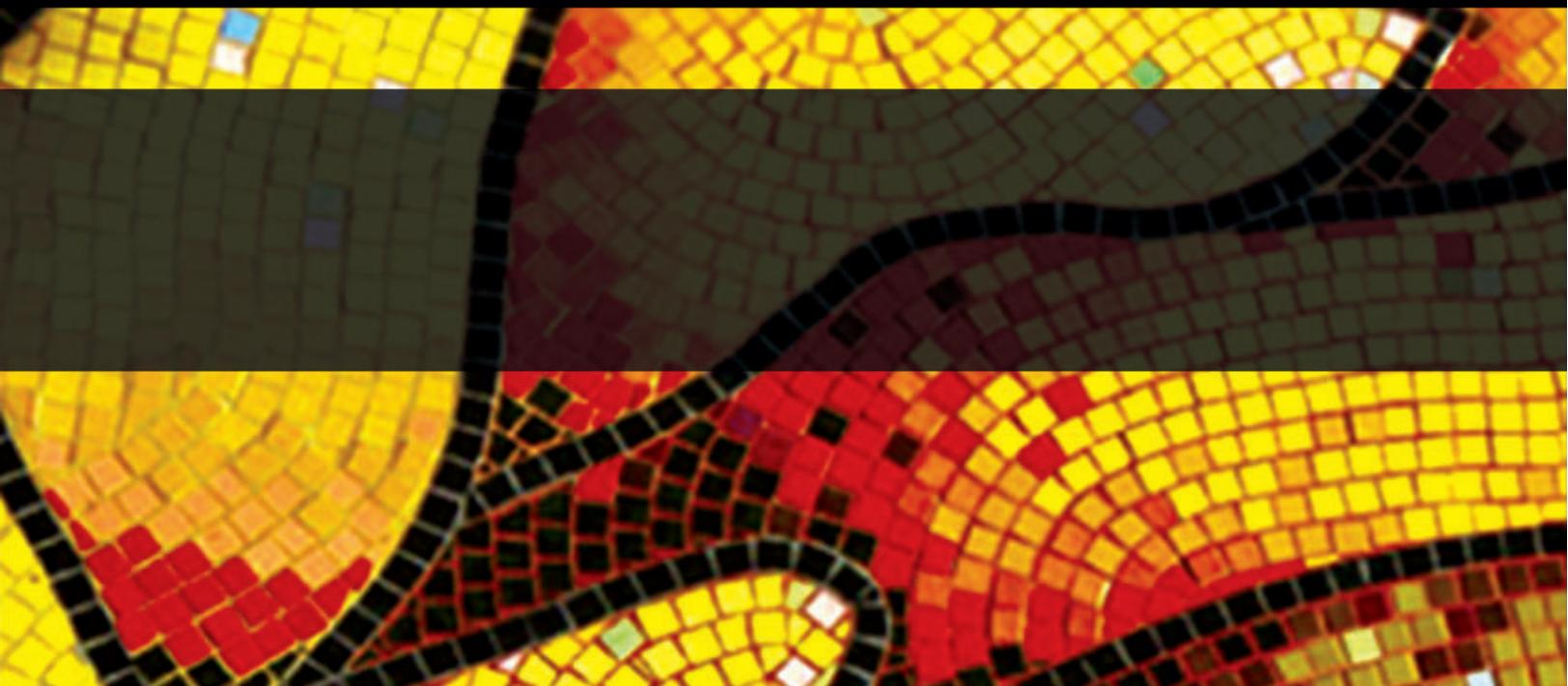
Además, se define la propuesta de evaluación para el plan, de modo que durante el desarrollo del proyecto curricular se establezcan mecanismos para su valoración y la posibilidad de realizar ajustes a partir de la reflexión de la práctica. En este punto se responde a interrogantes tales como:

¿De **qué** forma se evaluará el plan?

¿En **qué** momento se realizará evaluaciones?

¿**Qué** estrategias metodológicas se utilizarán?

¿**Quiénes** estarán a cargo de la evaluación?



cea

Vicerrectoría de Docencia
Centro de Evaluación Académica

www.cea.ucr.ac.cr

2015