



ISSN: 2448-6574

Importancia del análisis de las tendencias curriculares en los procesos de acreditación en la Educación Superior en Colombia

Luis Alberto Malagón Plata¹
lmalagon@ut.edu.co

Luz Helena Rodríguez Rodríguez²
lrodriguez@ut.edu.co

José Julián Ñañez Rodríguez³
jjnanezr@ut.edu.co

Evaluación curricular, acreditación de programas e impacto de las acciones de evaluación en el currículo.

RESUMEN

La ponencia se enfoca en analizar las tendencias curriculares en los procesos de acreditación en la Educación Superior en Colombia, con el fin de establecer la coherencia entre el proyecto curricular institucional y de los programas académicos, así como, diferenciar las tendencias curriculares presentes en estos programas, según los campos de formación y la relación que puedan tener con la acreditación institucional. Enfocar el análisis en estos procesos, permite el fortalecimiento de las tendencias curriculares en los programas académicos Universitarios, así como la coherencia de las propuestas de formación, con los procesos curriculares a nivel institucional, que orienten el diseño, el desarrollo y el fortalecimiento de los procesos de acreditación.

PALABRAS CLAVE: Currículo, Educación Superior, Acreditación Institucional, Tendencias curriculares.

¹ Docente Departamento de Psicopedagogía. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad del Tolima.

² Docente Departamento de Estudios Interdisciplinarios. Instituto de Educación a Distancia. Universidad del Tolima.

³ Docente Departamento de Pedagogía y Mediaciones Tecnológicas. Instituto de Educación a Distancia. Universidad del Tolima

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019 /Año 5, No. 5/ Septiembre de 2019 a Agosto de 2020.

PROCESOS DE ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL

La Ley 30 de 1992 o Ley de la Educación Superior en Colombia, crea el Sistema Nacional de Acreditación y el Decreto 2904 de 1994, que define la acreditación de los programas de educación superior, así como las etapas y los agentes del proceso de acreditación. Más allá de su papel de rendir cuentas a la sociedad, la acreditación, involucró a la universidad en la discusión pedagógica y curricular.

Estas dinámicas ubicadas en el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad “busca promover, gestionar y mejorar permanentemente la calidad de las instituciones y programas de educación superior, allí confluyen el Ministerio de Educación Nacional, el Consejo Nacional de Educación Superior –CESU–, la Comisión Nacional Intersectorial para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior –CONACES–, el Consejo Nacional de Acreditación –CNA–, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior –ICFES– y las Instituciones de Educación Superior”. (CNA, 2012, pág. 6)

Este sistema es conformado por tres subsistemas; el de evaluación, información y fomento, siendo el de evaluación el que se tendrá en cuenta en este proyecto, ya que se estudiarán programas universitarios acreditados y no acreditados, donde se incluye el estudio de programas con Registro Calificado, el cual es obligatorio y se verifica, a través de CONACES, las condiciones de calidad para el funcionamiento de los mismos; y el proceso de Acreditación de Alta Calidad, el cual es voluntario, en el que el CNA, a través de la acreditación, reconoce la excelencia de los programas y de las instituciones. (CNA, 2012)

De igual manera, CONACES agrupa los programas académicos en áreas de conocimiento, teniendo en cuenta la afinidad en los contenidos, en los campos específicos del conocimiento, en los campos de acción de la educación superior cuyos propósitos de formación conduzcan a la investigación o al desempeño de ocupaciones, profesiones y disciplinas. Las áreas de conocimiento son: a) Agronomía, Veterinaria y afines, b) Bellas Artes, c) Ciencias de la Educación, d) Ciencias de la Salud, e) Ciencias Sociales y Humanas, f) Economía, Administración, Contaduría y afines, g) Ingeniería, Arquitectura, Urbanismo y afines, y h) Matemáticas y Ciencia Naturales.

Estas dinámicas de aseguramiento de la calidad, representan procesos significativos en lo que se ha dado en llamar la pedagogización de la universidad; ya que los criterios que éstos verifican “representan una avanzada sobre lo pedagógico y curricular, en especial lo que se refiere a los procesos académicos” (CNA, 2012, pág. 2), aspectos que permite evidenciar ante la sociedad, los requisitos de calidad y cumplimiento con los propósitos de formación establecidos en los programas. De igual manera resulta importante que estos temas han cobrado fuerza en diversos congresos sobre currículo y didácticas que se vienen realizando en diversas universidades en Colombia, donde se evidencian investigaciones sobre propuestas curriculares en diversas áreas, pero quizás, lo más significativo de todo esto, es la comprensión que se ha dado acerca del currículo en la determinación de la excelencia académica. (Malagón, 2004).

TENDENCIAS CURRICULARES

Abordar el estudio del currículo y en especial sus tendencias, introduce necesariamente una discusión sobre la educación en sus perspectivas históricas, teóricas y políticas, en tanto, cuando se habla de currículo se está refiriendo a la educación, al proyecto de formación. Las reflexiones en el campo curricular implican reconocer la existencia de múltiples perspectivas, de las cuales se han identificado una serie de tendencias, como la técnica, práctica, crítica, emancipatoria y posestructuralista. Esta diversidad de miradas representa el concebir de los estudios acerca del currículo como un asunto complejo y diverso, que brinda la posibilidad de reconocer la identidad, características y elaboraciones teóricas propias de cada tendencia, en este caso en los programas acreditados y no acreditados en la educación superior en Colombia.

Reconocer las producciones propias de cada tendencia es, al mismo tiempo, una exhortación para comprender que éstos pueden interactuar con otros y transformarse, conservando sus referentes, problemas, objetos y comunidades académicas propias. La complejidad de los estudios curriculares se manifiesta en la existencia de cinco tendencias que, desde su perspectiva, exponen diversas visiones sobre el campo curricular, los cuales se exponen a continuación:



ISSN: 2448-6574

Tendencia Curricular Técnica: Su fundamento teórico se encuentra relacionado con el conductivismo y el ideal regulatorio de la ciencia. La obra que inaugura esta perspectiva es “The Curriculum”, cuyo autor es Bobbit (1918); se encuentra en consonancia con el nacimiento de la escolarización de las masas, impulsada por los objetivos del estado, con la normalización de la enseñanza y del contenido del currículo de acuerdo con los objetivos sociales y económicos. (Lundgren 1992). Por su parte, Ralph Tyler (1997) afirma que para la construcción de un currículo se requieren tener tres fuentes primarias: los estudiantes, la sociedad y los requisitos del contenido. Un aspecto crucial según Tyler es que el aprendizaje se encuentra impregnado por objetivos en todo el sistema en el cual se encuentra inmersa la institución. Otro referente teórico que se destaca en este enfoque es Hilda Taba que enfatiza la necesidad de elaborar los programas escolares, basándose en una teoría curricular fundamentada en las necesidades y exigencias de la sociedad y la cultura, el resultado del análisis realizado a través de la investigación, forma la guía para identificar los objetivos educacionales, seleccionar los contenidos y decidir el tipo de actividades de aprendizaje que deben considerarse. Finalmente, se puede afirmar que un elemento unificador del enfoque técnico es su estrecha relación con la normatividad institucional.

Tendencia Curricular Práctica. Para Sacristán (1981) son importantes a nivel del contenido el qué y cómo se enseña, sin olvidar preguntarse por los sujetos, el contexto y la finalidad. Propone una combinación envidiable del pensamiento pedagógico y de la experiencia. Se considera como una tendencia alternativa para entender qué es un currículo y como la forma de presentarlo puede convertirse en una eficaz palanca para cambiar la práctica de la educación. La enseñanza y el currículo como la propia educación son problemáticos; opciones que se toman en un momento dado y prácticas que se realizan como resultado de la confluencia de múltiples factores no siempre explícitos.

Tendencia Curricular Crítica. Establece como ejes centrales la instauración de valores, formas de vida y culturas que reflejen las características socio económicas de los estados modernos. De tal forma, la teoría crítica del currículo plantea cómo la escolarización y el currículo sirven a determinados intereses del estado, activan determinados valores educativos y específicos, y como el estado representa ciertos valores e intereses en la sociedad contemporánea. Algunas características que definen esta tendencia, son ser conscientes del

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019 /Año 5, No. 5/ Septiembre de 2019 a Agosto de 2020.



ISSN: 2448-6574

carácter problemático de las relaciones sociedad y educación, teoría y práctica, además, reconocer que se han logrado importantes avances conceptuales e investigativos en materia curricular; lo que no es seguro, es el grado de efectividad de tales cambios.

Tendencia Curricular Emancipatoria. Sus elementos centrales del currículo según Häbermas (1990), son la autonomía y la responsabilidad. En esta tendencia el alumno es participante activo en la construcción de su propio conocimiento junto con el profesor (Grundy, 1991). El estudiante es considerado como la autoridad máxima a la hora de determinar la autenticidad del conocimiento, puesto que, este conocimiento debe corresponder con las expectativas y significados elaborados por el mismo. De igual manera, el docente es un sujeto activo que tiene la libertad de introducir dentro de su discurso educativo sus propias ideas y opiniones. Diálogo, reflexión y libertad son rasgos distintivos de esta propuesta emancipatoria. En el marco Habermasiano se reconoce la importancia de la argumentación y la posibilidad de construir consensos racionales, donde el “*desiderátum máximo*” sea la deliberación racional que motive a los estudiantes a ser críticos de sus propios procesos formativos, lo cual promueve la autorreflexión, rasgo elemental para la formación como sujetos autónomos e independientes.

Tendencia Curricular Posestructuralista. Tiene como objeto central la deconstrucción de los procesos curriculares existentes, pues asume como premisa de partida que el currículo instala un saber y que éste ejerce un poder que configura una idea de sujeto, la cual obedece a una multiplicidad de intereses sociales, políticos, económicos, religiosos y culturales. De este modo, los procesos de construcción curriculares están mediados por la producción de discursos que configuran una idea de las estructuras de aprendizaje y evaluación para la consecución de los objetivos de enseñanza. Las prácticas discursivas producen un poder que es encargado de crear una idea de lo que debe ser el currículo (Cherryholmes, 1999). Así, el análisis del currículo debe propiciar el abordaje de múltiples contextos como el económico, social y político que permitan indagar sobre las condiciones de posibilidad del campo curricular. De tal forma que sea necesaria un proceso de deconstrucción y una posterior construcción que configuren otros discursos, relacionados con la inclusión de las minorías sociales; es en este juego dialéctico en el que se moviliza el campo curricular, lo cual permite la posibilidad de otros puntos de vista que enriquecen la disciplina curricular al permitir la elaboración y reelaboración de los objetivos, las actividades, los recursos didácticos y la evaluación.

CONCLUSIONES

Las políticas de aseguramiento de la calidad educativa establecidas para la educación superior en el marco de la ley 30 y las cuales se manifiestan en procesos como el registro calificado y la acreditación de los programas, ha representado un avance cualitativo para mejorar significativamente, tanto los discursos sobre la formación como los procesos metodológicos y operativos para su implementación. En este sentido se comprende el currículo como el eje de la formación y los documentos de registro calificado y de acreditación como propuestas curriculares o proyectos curriculares que direccionan la formación en el marco de un programa en concreto.

A partir de esas políticas de aseguramiento de calidad se observan acciones reflexivas sobre el currículo y de alguna manera puede afirmarse que en las diferentes facultades y programas se encuentran docentes de campos diversos abordando la discusión curricular, didáctica y pedagógica. Esto indica que el currículo, la pedagogía, la didáctica y la evaluación educativa, ya no son temas exclusivos de la discusión de círculos académicos con formación de licenciaturas, sino temas de interés para toda la comunidad intelectual y científica del ser universitario.

Ahora bien, indagar, investigar y convertir en objeto de análisis, las propuestas curriculares inmersas en las propuestas de formación, constituye una acción que permite detenernos a identificar, analizar, interpretar y construir visiones críticas sobre las propuestas de formación. Examinar la coherencia entre el proyecto curricular institucional y los proyectos curriculares de los programas, diferenciar las tendencias curriculares explícitas e implícitas en ellos, diferenciar las tendencias curriculares de acuerdo a la acreditación o no acreditación y al campo de formación, constituye un problema de investigación necesario para la comprensión clara de cómo se está estructurando y organizando los procesos de formación en Colombia.

En consonancia con las palabras de Kemmis (1993, pág. 45) para quien “Las teorías del currículo son teorías sociales, no sólo en el sentido de que reflejan la historia de las sociedades en las que aparecen, sino también en el de que encierran ideas sobre el cambio social y, en particular sobre el papel de la educación en la reproducción y transformación de la sociedad”, es necesario descubrir esos discursos sociales que se encuentran de manera implícita en las apuestas curriculares, sus alcances, limitaciones y por ende el tipo de profesionales que se espera y busca

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019 /Año 5, No. 5/ Septiembre de 2019 a Agosto de 2020.



ISSN: 2448-6574

formar, en el marco de la normatividad y las directrices curriculares generales del Ministerio de Educación Nacional y sus formas de seguimiento y control a través de CONACES y el CNA.

Analizar las tendencias curriculares en los programas académicos en la Educación Superior en Colombia, permitirá dar un paso importante sobre el cómo se están estructurando los procesos de formación en las diferentes universidades públicas y privadas, así como los puntos de encuentro y las diferencias en los diferentes campos de formación en este aspecto; de este modo no sólo será posible tener un panorama curricular sobre los enfoques puestos en marcha en el país, sino una fuente de información importante para aquellas universidades que deseen hacer reestructuraciones curriculares, diseño de nuevos programas, entre otras posibilidades que permitan enriquecer los discursos curriculares en educación superior en Colombia.

En consonancia con lo anterior, es posible señalar que el principal el aporte de la investigación a la comunidad académica está en consonancia plena con lo dicho por los teóricos del currículo, quienes señalan que el curriculum debe ser constantemente evaluado, investigado, permitiendo aprender para mejorar las prácticas a partir de una reflexión sobre la misma.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cherryholmes, Cleo H. (1999). Capítulo 7: Postestructuralismo, pragmatismo y currículum. En: Poder y Crítica. Investigaciones postestructurales en educación. Ediciones Pomares, Barcelona.

Consejo Nacional de Acreditación. (2012). Manual para capacitación de pares académicos. CNA. Bogotá. Recuperado de: https://www.cna.gov.co/1741/articles-186376_manual_pares.pdf

Denzin, N. & Lincoln, Y. (2012). *Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica*. En: El campo de la investigación cualitativa. Barcelona: España. Gedisa.

Grundy, S. (1991). Producto y praxis del currículum.

Habermas, J. (1990). *Conocimiento e interés*. Buenos Aires: Taurus.

Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019 /Año 5, No. 5/ Septiembre de 2019 a Agosto de 2020.



ISSN: 2448-6574

Sacristan, J.Gimeno y Gómez, A.Perez. (1981). *La Enseñanza: su Teoría y su Práctica*. Madrid: Akal.

Kemmis, S. (1993). *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. (2 ed.). Madrid: Morata. pp. 9-94.

Lundgren, U. P. (1992). *Teoría del currículo y escolarización*. Madrid: Morata.

Malagón, L. A. (2004). *El Currículo y la Vinculación Universidad y Sociedad*. Ibagué. Revista ieRed: Revista electrónica de la Red de Investigación Educativa. Vol 1. No. 1. Disponible en: <http://revista.iered.org/v1n1/pdf/lmalagon.pdf>

Monteiro de Aguiar, Pereira Elisabete. (2005). *Universidad y currículo. Nuevas Perspectivas*. Revista perfiles Educativos. vol. XXVII, núms. 109-110, pp. 38-52. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v27n109-110/n109-110a3.pdf>

Sacristán y Pérez. (1981). *La Enseñanza, su teoría y su práctica. Teoría del currículum*. Cap. IV pp. 189-250. Madrid. Akal.

Tyler, R. W. (1977). *Principios básicos del currículo*. (2 ed.). Buenos Aires: Troquel.

Taylor, S. & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós.