

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA  
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

**EVALUACIÓN DE LAS POLÍTICAS Y NORMAS CURRICULARES PARA LA  
ACTUALIZACIÓN DE PLANES DE ESTUDIOS DE LA UNIVERSIDAD DE  
COSTA RICA**

Trabajo Final de Investigación Aplicada sometido a la consideración de la  
Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Currículo y Didácticas  
Específicas para optar al grado y título de Maestría Profesional en Planificación  
Curricular

NANCY MARIELA FAJARDO JUÁREZ  
A43984

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Costa Rica

2023

## **Dedicatoria**

A todas las personas a las que este documento sirva de inspiración o ayuda.

A todas aquellas personas que estamos en este mismo camino de formación:

Por creer en el proyecto que realizamos.

Por todo el aprendizaje en el proceso.

Por las incontables horas dedicadas.

Por los días que postergamos, pero luego nos superamos.

Por defenderlo cuando fue necesario.

Por nuestras largas conversaciones internas.

Por lo que dejamos atrás y no logramos.

Por apostar a crecer y mejorar, personal y profesionalmente.

Por las amistades que ganamos.

Por todo el amor y la entrega.

Esto es para mí y para ustedes.

## **Agradecimientos**

A mi familia, por su incondicional apoyo en mi proceso de formación universitaria.

Al personal directivo del Centro de Evaluación Académica, quienes creyeron desde el primer momento en la propuesta de investigación y durante todos estos años me brindaron su confianza, cariño y total apoyo:

Mag. Carolina Bolaños.

MSc. Marta Picado.

Dra. Flora Salas.

Licda. Lorena Kikut.

Dra. Gabriela Valverde.


Dra. Adriana Sancho.

A mi honorable equipo asesor: Dra. Flora Salas Madriz, Dr. Hari Alejandro Calvo Solís y Dr. Mario Díaz Villa, muchas gracias por creer en la propuesta, compartir sus conocimientos y ser una valiosa guía en mi proceso de aprendizaje.

Al equipo de docentes y a la comisión de la maestría, por la oportunidad brindada para ser parte de este posgrado.

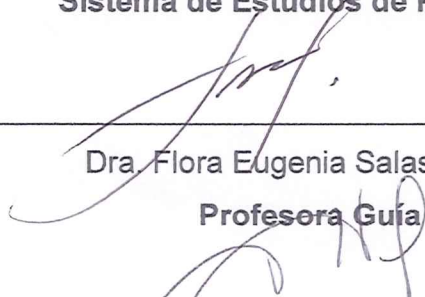
A todas y todos ustedes, ¡Mil gracias!

Esta tesis fue aceptada por la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Currículo y Didácticas Específicas de la Universidad de Costa Rica, como requisito parcial para optar al grado y título de Maestría Profesional en Planificación Curricular.



---

Dra. Patricia Marín Sánchez  
**Representante del Decanato  
Sistema de Estudios de Posgrado**



---

Dra. Flora Eugenia Salas Madriz  
**Profesora Guía**



---

Dr. Mario Díaz Villa  
**Lector**



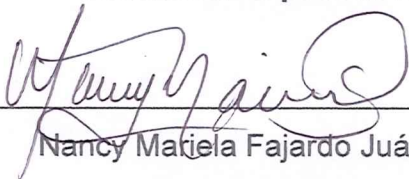
---

Dr. Hari Alejandro Calvo Solís  
**Lector**



---

Dra. Annia Espeleta Sibaja  
**Directora del Programa de Estudios de Posgrado en Currículo y  
Didácticas Específicas**



---

Nancy Mariela Fajardo Juárez  
**Sustentante**

## Tabla de contenido

Dedicatoria.....	II
Agradecimientos.....	III
Hoja de aprobación .....	IV
Tabla de contenido.....	V
Resumen.....	VIII
Lista de cuadros.....	X
Lista de figuras.....	X
Lista de ilustraciones.....	X
Lista de abreviaturas.....	XI
Capítulo I.....	1
Justificación, problema y objetivos.....	1
1.1 Introducción.....	1
1.2 Justificación de la investigación .....	1
1.3 Problema de investigación .....	8
1.4 Objetivos del estudio.....	8
Capítulo II.....	10
Antecedentes .....	10
2.1 Investigaciones relacionadas con el objeto de estudio.....	10
2.2 Experiencias en el desarrollo de políticas curriculares en seis países latinoamericanos: Perú, Chile, Argentina, Colombia, México y El Salvador.....	14
2.3 Experiencias en el desarrollo de políticas curriculares en Costa Rica .....	20
2.4 Principales referencias normativas en el ámbito curricular de la UCR .....	24
Capítulo III.....	35
Marco conceptual.....	35
3.1 Currículum.....	36

3.2 Plan de estudios.....	43
3.3 Tendencias y desafíos de la educación superior .....	46
3.4 Evaluación en el campo del currículum.....	70
3.5 Política curricular.....	77
Capítulo IV .....	81
Metodología de la Investigación.....	81
4.1 Tipo de investigación y de evaluación.....	81
4.2 Informantes clave.....	85
4.3 Recopilación de la información .....	87
4.4 Técnicas y guías o instrumentos de recolección de información utilizados ....	92
4.5 Fases de la evaluación.....	95
4.6 Limitaciones y alcances generales del proceso de investigación.....	96
Capítulo V .....	99
Presentación y análisis de resultados .....	99
5.1 Análisis de texto o discurso.....	99
5.1.1 Análisis curricular de las PNC de la UCR.....	101
5.1.2 Análisis curricular de los planes de estudios rediseñados en el periodo 2016-2020 y la aplicación de las PNC.....	120
5.2 Aplicación de encuesta piloto: grado de conocimiento de las PNC.....	139
5.3 Aplicación de entrevistas en profundidad.....	142
5.3.1 Contexto socio histórico y orígenes de las PNC en la UCR .....	143
5.3.2 Pertinencia y congruencia del documento PNC .....	149
5.3.3 Mecanismos para la transformación exitosa de las nuevas disposiciones curriculares.....	161

5.3.4 Aplicación de inteligencia curricular en la Universidad de Costa Rica .....	171
5.4 Resumen de resultados .....	178
Capítulo VI .....	182
Desafíos y oportunidades de las PNC: elementos para una propuesta de actualización .....	182
6.1 Preparando el terreno .....	182
6.2 Temas por fortalecer e incorporar en el documento de lineamientos o disposiciones curriculares .....	183
6.3 ¿Qué se queda y qué se suprime del documento? .....	190
6.4 Propuesta para trabajar la segunda etapa de la investigación.....	191
6.5 Posibilidades para el trámite de un nuevo documento de políticas, lineamientos o disposiciones curriculares en la UCR.....	194
Capítulo VII .....	196
Conclusiones y buenas prácticas.....	196
Referencias Bibliográficas.....	203
Anexos .....	210

## Resumen

La investigación **Evaluación de las *Políticas y Normas Curriculares para la actualización de planes de estudios de la Universidad de Costa Rica***, se presenta como Trabajo Final de Investigación Aplicada para optar por la Maestría Profesional en Planificación Curricular.

La Universidad de Costa Rica (UCR) dispone de diversos documentos oficiales que norman y orientan su quehacer en sus tres funciones sustantivas: docencia, investigación y acción social. Uno de esos documentos es *Políticas y Normas curriculares para la actualización de planes de estudio (PNC)*<sup>1</sup>, aprobado y emitido por la Vicerrectoría de Docencia en el año 1995. Este documento normativo vigente en la UCR para uso de las unidades académicas<sup>2</sup> es el objeto de evaluación en esta investigación, con el propósito de analizar su pertinencia y vigencia en la actualidad. En ese contexto, esta investigación se sitúa en el nivel macro del currículo, al tratarse de la evaluación de un contenido normativo institucional en materia curricular y, en cuanto al posgrado, se ubica como *investigación aplicada enfocada en diagnósticos*, que permite identificar y comprender el objeto evaluado para su eventual mejora o transformación.

La investigación se realiza mediante un enfoque cualitativo, por las características propias de la evaluación, lo que permitió un amplio análisis documental para identificar, por ejemplo, la aplicación de las PNC en planes de estudios rediseñados y las tendencias futuras del diseño curricular en planes de estudios en la Educación Superior.

---

<sup>1</sup> Ver en anexo 6.

<sup>2</sup> Entiéndase Escuelas, Facultades o sedes regionales de la Universidad.



Entre los principales hallazgos encontrados se confirma la necesidad de transformar el documento actual de PNC, en forma y fondo; pero, además, coloca a la UCR

como institución ante retos importantes para transformar la educación superior, de cara a una sociedad cada vez más compleja y con mayor incertidumbre. Esta investigación propone, además, una planificación para continuar con la segunda etapa de indagación, para emitir, finalmente, una nueva versión de disposiciones curriculares para la UCR, tarea que deberá ser desarrollada por el Centro de Evaluación Académica y la Vicerrectoría de Docencia.

La estructura de la investigación es la siguiente:

*Capítulo 1.* Justificación, problema y objetivos.

*Capítulo 2.* Antecedentes.

*Capítulo 3.* Marco conceptual.

*Capítulo 4.* Estrategia metodológica.

*Capítulo 5.* Presentación y análisis de resultados.

*Capítulo 6.* Desafíos y oportunidades de las PNC: elementos para una propuesta de actualización.

*Capítulo 7.* Conclusiones.

## **Lista de cuadros**

Cuadro 1. Encuentros promovidos por la Unesco, 1991-2000.....	4
Cuadro 2. Normativa curricular en las universidades estatales de Costa Rica. ....	23
Cuadro 3. Otras disposiciones de tipo curricular en la UCR. ....	31
Cuadro 4. Enfoques de la evaluación curricular.....	74
Cuadro 5. Fases para evaluar desde la teoría de la comprensión del objeto. ....	84
Cuadro 6. Teoría comprensiva aplicada en la evaluación de las PNC.....	84
Cuadro 7. Información descriptiva de las personas participantes del estudio. ....	86
Cuadro 8. Operacionalización del problema de estudio.....	87
Cuadro 9. Operacionalización técnica de recolección de información, según objetivo.....	88
Cuadro 10. Selección de los planes de estudios rediseñados en el periodo 2016 – 2020. ....	122
Cuadro 11. Escala valorativa del instrumento aplicado a los PE. ....	126
Cuadro 12. Normas curriculares que se cumplen en la totalidad de los PE.....	128
Cuadro 13. Normas curriculares con algún grado de ambigüedad. ....	129
Cuadro 14. Resultado de aplicación de las Normas Curriculares en cada plan de estudios.....	134
Cuadro 15. Distribución de las carreras “propias” en la UCR.....	176

## **Lista de figuras**

Figura 1. Palabras relacionadas con flexibilidad curricular. ....	63
Figura 2. Tipos de flexibilidad curricular.....	68
Figura 3. Temas por incluir en una nueva política o disposiciones curriculares...	141
Figura 4. Estructura normativa UCR (tipo y cantidad). ....	159

## **Lista de ilustraciones**

Ilustración 1. Jerarquía de la gestión normativa.....	43
---	----

## Lista de abreviaturas

Adcea	Área de desarrollo curricular y evaluación académica
CEA	Centro de Evaluación Académica
Ceda	Centro de Desarrollo Académico
Cicap	Centro de Investigación y Capacitación en Administración Pública
Conare	Consejo Nacional de Rectores
CSE	Consejo Superior de Educación
CU	Consejo Universitario
Dedun	Departamento de Docencia Universitaria
EO	Estatuto Orgánico
MEP	Ministerio de Educación Pública
Metics	Unidad de Apoyo a la Docencia Mediada con Tecnologías de la Información y la Comunicación
Ocde	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
PAE	Programas de Ajuste Estructural
PD	Principio de Departamentalización
PE	Plan de estudios
PNC	Políticas y Normas Curriculares para la actualización de los planes de estudios
Protea	Programa de Tecnologías Educativas para el Aprendizaje
Rifed	Red Institucional de Formación y Evaluación Docente
SEP	Sistema de Estudios de Posgrado
TCU	Trabajo Comunal Universitario
TEC	Tecnológico de Costa Rica
TFG	Trabajo Final de Graduación
UA	Unidad Académica
UCR	Universidad de Costa Rica
UES	Universidad de El Salvador
UNA	Universidad Nacional

Unam	Universidad Nacional Autónoma de México
Uned	Universidad Estatal a Distancia
Unesco	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UTN	Universidad Técnica Nacional
VD	Vicerrectoría de Docencia

## Capítulo I

### Justificación, problema y objetivos

#### 1.1 Introducción

La investigación *Evaluación de las Políticas y normas curriculares para la actualización de los planes de estudios de la UCR*, responde a la necesidad de evaluar la pertinencia, vigencia y posibles transformaciones de estas disposiciones académico-curriculares, aprobadas por la Vicerrectoría de Docencia en 1995. Para responder a este propósito, a la investigación se le da un tratamiento desde una óptica epistemológica de totalidad, que va más allá de una explicación causal del objeto de estudio, porque se sitúa en un enfoque de la evaluación, a partir de la **teoría comprensiva de la evaluación** planteada por Melvin Mark, Gary Henry y George Julnes<sup>3</sup>, como evaluación **hermenéutico-dialéctica**, utilizada y explicada por Alicia de Alba (1991), y por la costarricense Xinia Picado (2014); de ahí que, la investigación se ubique en el enfoque cualitativo, que posibilita la interpretación y comprensión del fenómeno estudiado.

Es importante destacar que los dos criterios sobre los que se trabaja el objeto de evaluación son la *pertinencia* y la *congruencia*, a través de un ejercicio de análisis que permite comprender los presupuestos curriculares de las PNC, el fundamento y contexto en el que se originan, así como su potencial y legitimación en la actualidad.

#### 1.2 Justificación de la investigación

Como consecuencia del desarrollo del capitalismo después de la Guerra Fría y la consolidación del mundo bipolar, y la crisis de los precios del petróleo en la década de 1970, los países clasificados como del Tercer Mundo se adhirieron a los llamados

---

<sup>3</sup> Citados en Picado, X. (2014).

“Programas de Ajuste Estructural” (PAE)<sup>4</sup>, ante las altas deudas internas y externas adquiridas con organismos financieros internacionales. Entre sus propósitos, los PAE buscaban “la transformación estructural de la economía para combatir las causas fundamentales de la crisis económica” y fiscal, que se vería reflejada, sobre todo, en “grandes déficits presupuestarios, un déficit insostenible de la balanza de pagos y, también a menudo, una elevada inflación.” Al respecto, la Unesco (1995) señaló:

El Banco Mundial inició sus préstamos de ajuste estructural o sectorial en 1979-1980; luego éstos se fueron multiplicando, sobre todo después de estallar la crisis de la deuda externa en 1982. En 1993, de los 178 Estados Miembros de la UNESCO, 88 países (o el 49,4%) habían concertado acuerdos de ajuste estructural o sectorial con el Banco Mundial según la siguiente distribución geográfica: 41 países de África, 11 de América del Norte y Central, 10 de América del Sur, 14 de Asia, 11 de Europa y 1 país de Oceanía. (p. 2)

En ese escenario, como consecuencia de las medidas adoptadas en los PAE, se dieron cambios que afectaron sustancialmente a la educación pública a lo largo de los decenios de 1980 y 1990, relacionados con la contención del gasto estatal y la reforma del sector público, por ejemplo. Esta situación motivó una serie de movimientos políticos y económicos importantes que colocaban a la educación en general, y a la educación superior en particular, en un esquema de educación “eficiente”, “evaluada”, “más corta” y “acreditada”, con lo cual, se buscaba la “rendición de cuentas”, “garantizar educación de calidad”, “reducir los costos o la inversión en educación” y establecer “mecanismos de mayor eficiencia” en la gestión de la educación. En el marco de estas transformaciones, cobró relevancia el planteamiento de Paradeise y Thoenig (2017), con respecto al cambio en la narrativa en la inversión pública y privada de la educación en esta época:

---

<sup>4</sup> Es importante recordar que estos PAE son manejados por el Fondo Monetario Internacional (FMI), para las acciones de corto plazo, y el Banco Mundial (BM) para las acciones de mediano y largo plazo.

En la era neoliberal, que se ha ampliado desde los años ochenta, la educación ha llegado a ser vista como una inversión pública y privada conjunta que sirve al éxito económico individual y colectivo y genera valor por dinero. Lo anterior ha modificado la narrativa sobre las universidades y las políticas de educación superior desarrollada por organizaciones internacionales como la OCDE y el Banco Mundial, así como las utilizadas por los gobiernos nacionales sobre cómo financiar, gobernar y administrar a los sectores académicos. (p. 31)

Estos eventos sociohistóricos marcaron un precedente en las instituciones públicas con la creación de políticas que consideraban esos ajustes y con las PNC en la UCR, que se crearon justamente en ese nuevo escenario que vivían las universidades, no solo a nivel nacional, sino también internacional: “La década de los [años 90] fue escenario de profundas reformas educativas en la mayoría de los países iberoamericanos; estas reformas tenían como objetivo central repensar las prácticas discursivas, normativas e institucionales que regulan los sistemas educativos nacionales” (Barraza, 2004, p. 10).

En virtud de lo anterior, durante esa década se dio un movimiento significativo de encuentros internacionales, impulsados principalmente por la Unesco, que colocaban aspiraciones en diferentes ámbitos como la educación, en sus diferentes niveles; los cuales, fueron la inspiración de las políticas educativas generadas en ese momento histórico. En el cuadro 1, se muestran algunos ejemplos de este proceso.

Cuadro 1. Encuentros promovidos por la Unesco, 1991-2000.

Año	Lugar y título del encuentro	
1989	París	Grupo de reflexión sobre las consecuencias del ajuste financiero y presupuestario en el ámbito de competencia de la Unesco.
1990	Jomtien (Tailandia)	Conferencia Mundial sobre Educación para Todos.
1990	Burkina Faso	Seminario subregional sobre las consecuencias del ajuste estructural en los ámbitos de competencia de la Unesco.
1992	Ginebra	Conferencia Internacional del Trabajo.
1993	Nueva Delhi	Cumbre de Nueve Países Muy Poblados sobre Educación para Todos.
1994	Unesco	Asamblea General de las Naciones Unidas. Conclusiones de la investigación “Educación, Ajuste y Reconstrucción: Opciones para el Cambio”.
1994	París	Simposio internacional “¿Y el desarrollo?”
1994	París	Taller “La educación, el empleo y el ajuste: el papel de los sindicatos en la adopción de decisiones”, con participación de la Confederación Internacional de Organizaciones Sindicales Libres, la OIT, la UNESCO y la Organización Internacional de la Educación.
1994	El Cairo	Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo.
1994	Río de Janeiro	Seminario Regional de descentralización y planificación de la educación en países de Latinoamérica.
1995	París	Reunión “A la escucha de África”.
1995	Copenhague	Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social.
1995	Beijing	Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer.
1995	Tailandia	Seminario sobre la educación de las mujeres y las niñas (para responsables de las políticas educativas en Asia y el Pacífico)
1998	París	Conferencia Mundial sobre Educación Superior.
1998	Unesco	Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción.
2000	Dakar	Conferencia Mundial sobre Educación.

Nota: recopilación a partir de datos de la Unesco.



### 1.2.1 Algunas discusiones importantes

Ante el escenario de un imperante deterioro de la educación, en la Declaración de Jomtiem (1990), se hizo un llamado a los países miembros de la Unesco para realizar esfuerzos para que la educación fuera permanente, accesible para todas las personas y transformadora, que permita a las personas adaptarse a los cambios, que conlleven las necesidades contextuales, que promueva el multilingüismo, la ética y el uso de las tecnologías modernas. Así mismo, se promovió la “educación preventiva”, que llamaba a fomentar en las personas el cuidado de su salud y de su entorno social y físico, para lo cual, las reformas curriculares debían tener como objetivo “integrar elementos que giran en torno a estos centros de interés y tiendan a desarrollar habilidades y actitudes preventivas” (Unesco, 1995, p. 10). En ese momento se hacía referencia a la prevención de enfermedades como el SIDA y a comportamientos psicosociales<sup>5</sup>.

Otras tendencias específicas en la educación superior mencionadas fueron la “cooperación intelectual”, el reconocimiento de títulos, la formación docente, la necesidad de evaluación para la mejora de la calidad, el uso de criterios más rigurosos para la selección y definición de proyectos educativos, mayor divulgación de información sobre los logros de sus proyectos educativos (Unesco, 1995, p. 10). Así, los PAE se convirtieron en la antesala de una serie de transformaciones de los sistemas educativos y, en el caso de las universidades, tenían que ver con cambios en “las estructuras educativas o los planes de estudios y el uso de las nuevas tecnologías de la información para su ejecución” (Unesco, 1995, p. 12).

Las diferentes delegaciones participantes en la Conferencia en Jomtiem (1990), hicieron especial solicitud de apoyo a la Unesco para realizar una oportuna “reconstrucción de sus sistemas educativos” para “evitar que los Programas de

---

<sup>5</sup> En el momento histórico actual, una aspiración como esta cobra especial relevancia con respecto a los problemas de salud mental demostrados alrededor del mundo, como consecuencia de la pandemia que tuvo lugar entre los años 2020-2022.

Ajuste Estructural socaven gravemente el desarrollo de los recursos humanos” de las universidades (p. 12); algunos de los mecanismos que se promovieron fueron la implementación de “políticas de descentralización, la introducción de la educación plurilingüe, la igualdad de oportunidades, la calidad de la educación, así como garantizar un desarrollo equilibrado de la educación manteniendo determinadas áreas prioritarias, y la importancia de la educación artística y musical” (p. 12).

Otro de los temas relevantes en la Conferencia de Jomtiem en el nuevo contexto de la educación fue la preocupación ante “la ausencia o insuficiencia de mecanismos para evaluar y monitorear los sistemas de aprendizaje y educación”, y “destacaron la importancia de *la evaluación* como medio para monitorear la implementación de las actividades realizadas como parte de la Estrategia a mediano plazo para 1996-2001, y el Programa y Presupuesto aprobado para 1996-1997 (p. 12). Esto conllevó a un llamado a las universidades a “desarrollar indicadores para evaluar la eficacia de los programas educativos en los Estados Miembros, para ayudarlos a dotarse de instrumentos y herramientas susceptibles de mejorar los resultados del aprendizaje” (p. 13). Al respecto, llaman la atención los títulos de algunas exposiciones en esta Conferencia, justamente, por las transformaciones que vivía la educación en ese momento histórico:

- “Diálogo sobre políticas educativas”.
- “Reformas a los sistemas educativos”.
- “Fortalecer las capacidades nacionales en planificación educativa y análisis de políticas”.
- “Fomentar la educación preventiva”.
- “Mejorar la educación técnica y profesional”.
- “Renovar estructuras y currículos”.
- “Mejorar la movilidad académica”.
- “Desarrollar indicadores de calidad”.
- “Nuevas tecnologías de la información para la educación”.
- “Servicio de información basado en internet”.

- “Revisión completa de los contenidos de la educación”.
- “Creación de redes de universidades”.
- “Integrar en los programas de estudio las cuestiones de la igualdad entre los géneros”, entre otros.

Todo lo anterior, se puede analizar como lo que Casanova (2009) denomina la *dimensión interna* y la *dimensión externa* del currículo, que influyen al tenor de las transformaciones sociales, políticas, económicas, culturales, científicas y tecnológicas.

Con base en lo anterior, existe una correlación directa entre el origen de las PNC y los amplios debates políticos que se desarrollaban en ese momento a nivel nacional<sup>6</sup> e internacional. Ahora, una pregunta importante es si las PNC (1995) de la UCR, que establecían premisas<sup>7</sup> académico-curriculares como coherencia y pertinencia de los planes de estudios, a través de mecanismos de evaluación y autoevaluación, *especialización* curricular, flexibilidad curricular, relación universidad-sociedad, mecanismos pertinentes de gestión curricular, lograron responder satisfactoriamente a esas transformaciones coyunturales y si hoy son pertinentes y congruentes, a la luz de los nuevos desafíos de la educación superior; de ahí, la necesidad de realizar esta evaluación.

A través de esta investigación se busca, fundamentalmente:

1. Proporcionar información oportuna para la toma de decisiones sobre las próximas transformaciones de la normativa curricular de la Universidad de Costa Rica, con aportes teóricos y metodológicos sustentados.

---

<sup>6</sup> Es importante recordar que, en la década de los años 90, tanto el MEP como la UCR propusieron importantes ajustes en materia de política curricular, que surgen justamente por importantes reflexiones sobre lo que en ese momento se planteaba para la educación, en todos sus niveles.

<sup>7</sup> Ver en anexo 6, o en este enlace <https://www.cea.ucr.ac.cr/images/desarrollocurricular/Políticas-normas-curriculares1.pdf> temporal, o bien, en la Resolución N° 6037-95, ubicada en los archivos de la Vicerrectoría de Docencia.

2. Aportar elementos relevantes a considerar en el diseño y transformación de los planes de estudios de la UCR.
3. Sentar un precedente de investigación en una de las líneas sustantivas del desarrollo curricular, como es el caso de la evaluación curricular, que se sitúa en el macro nivel del currículo en la UCR.

### **1.3 Problema de investigación**

Actualmente, las PNC de la UCR no han sido evaluadas, por lo que, a casi tres décadas de su emisión, se reconoce la necesidad de evaluarlas, en virtud de los nuevos desafíos de la educación superior. Por lo tanto, el desarrollo de esta investigación se enmarca en las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuál es el contexto socio histórico que da origen a las PNC vigentes en la UCR?
2. ¿Cuáles son las principales tendencias actuales y los desafíos futuros de la Educación Superior a considerar en el diseño y transformación de los planes de estudios?
3. ¿Cuáles discursos curriculares se expresan en las actuales PNC?
4. ¿Cuál es el grado de pertinencia y congruencia entre las PNC, las tendencias y desafíos de la Educación Superior actuales, y los planes de estudios de la UCR rediseñados en el periodo 2016-2020?
5. ¿Cuál es el nivel de conocimiento y apropiación de las PNC en la UCR?
6. ¿Cuáles son las consideraciones para la transformación de las PNC de la UCR?

### **1.4 Objetivos del estudio**

- **Objetivo general:**

Evaluar la pertinencia y congruencia de las *Políticas y normas curriculares para la actualización de planes de estudio* de la Universidad de Costa Rica, a la luz de las tendencias actuales y los desafíos futuros de la Educación Superior, para el diseño y la transformación curricular de los planes de estudios.

- **Objetivos específicos:**

1. Establecer el estado del arte sobre las principales tendencias actuales y desafíos futuros de la educación superior para el diseño y la transformación curricular de los planes de estudios.
2. Analizar el grado de aplicabilidad de las Políticas y Normas Curriculares para la actualización de planes de estudio de la UCR en diez carreras rediseñadas del periodo 2016-2020.
3. Establecer los principales desafíos de las Políticas y Normas Curriculares para la actualización de planes de estudio de la UCR y las oportunidades con base en los hallazgos de la revisión bibliográfica, la consulta a personas expertas y la encuesta realizada a personal académico involucrado en el rediseño de carreras de la UCR, para su eventual transformación.
4. Diseñar un producto curricular, a efectos de plantear una propuesta de revisión de las Políticas y Normas Curriculares para la actualización de planes de estudios de la UCR con base en los hallazgos del estudio.

## Capítulo II

### *Antecedentes*

En este capítulo se presentan los antecedentes de la investigación, que se enfocan en varios aspectos, como resultado del análisis de contenido de diversa literatura y documentos oficiales asociados al tema de estudio. De esta manera, en el capítulo se encontrará información sobre:

- Investigaciones relacionadas con el objeto de estudio.
- Experiencias en el desarrollo de políticas curriculares en seis países latinoamericanos.
- Experiencias en el desarrollo de políticas curriculares en el contexto costarricense.
- Principales referencias normativas en materia curricular en la UCR.

A continuación, se exponen los hallazgos de la investigación, respecto de los antecedentes que sustentan el problema bajo estudio, para analizar las principales tendencias al respecto.

#### **2.1 Investigaciones relacionadas con el objeto de estudio**

Como resultado de la búsqueda bibliográfica, se encontró que existe una limitada cantidad de investigaciones o producción científica respecto del análisis, elaboración, implementación o evaluación de política curricular en el nivel superior de educación en Costa Rica. En este ejercicio, se consultaron las bases de datos de las bibliotecas de las universidades públicas y de la Biblioteca Nacional de Costa Rica. Las producciones bibliográficas de referencia para esta investigación son las siguientes:

1. Artículo “Política Curricular, crisis de legitimación y hegemonía neoliberal Una visión desde la sociología de la educación crítica” (2007), elaborado por Guillermo Miranda Camacho de la Universidad Nacional.

2. Tesis de posgrado “Lineamientos para una política curricular: una propuesta para la Escuela Nacional de Policía” (2010), realizada por María Gabriela Arce Navarro.
3. Modelo “Evaluación de las Políticas Institucionales UCR” (2018), elaborado por la Oficina de Planificación Universitaria de la UCR.
4. Modelo “Evaluación curricular externa para carreras nuevas de la UCR” (2018), elaborado por el Centro de Evaluación Académica de la UCR.

En la primera, el investigador del Centro de Investigación y Docencia de la Universidad Nacional hace una aproximación hermenéutica desde la sociología de la educación crítica, al papel de la política curricular y del conocimiento oficial en el proceso de configuración del sistema hegemónico neoliberal, que tuvo lugar como resultado de la crisis de legitimación del capitalismo regulado y del Estado del bienestar. En este recorrido histórico contextual, el autor pone a debate el papel del currículo en las crisis de legitimación, la estrategia de legitimación a partir del nexo entre el conocimiento oficial y la política curricular neoliberal; el currículo como ideología en el contexto de la hegemonía educativa neoliberal y su pretensión de validez universal; una aproximación hermenéutica crítica a la política curricular, entre otros ejes temáticos, que permiten tener una mirada reflexiva y teórica.

En la segunda propuesta, Arce (2010) se propone “Formular orientaciones prácticas para el desarrollo de los procesos educativos de la Escuela Nacional de Policía, mediante el planteamiento de lineamientos para una Política Curricular” (p.14), para lo cual, considera la dinámica educativa de la Escuela Nacional de Policía, instancia encargada de la formación de las personas policías desde 1965. La autora expone que la Escuela ha trabajado de manera desarticulada en materia curricular, lo cual obstaculiza el alcance eficiente y efectivo de los objetivos y las metas institucionales. Así, el estudio, a través de un diagnóstico, propone una serie de lineamientos para una Política Curricular, de tal manera que se agrupen todos los elementos del currículum, en busca de que el desarrollo educativo de esta institución sea mejorado y fortalecido, en beneficio de esta población.

Por su parte, la Oficina de Planificación Universitaria de la Universidad de Costa Rica presentó en el año 2018 una propuesta de evaluación de las Políticas Institucionales del periodo 2016-2010. Se trata de una metodología para evaluar y dar seguimiento a las políticas institucionales, de tal manera que, se monitoree en unos plazos determinados, la aplicación de dichas políticas en la UCR, mediante un conjunto de indicadores cuantitativos y cualitativos. Esos indicadores se plantearon en dos vías: eficiencia (relación entre el aprovechamiento de los recursos y el cumplimiento de la política institucional), e impacto (relevancia y resultado de la política en el quehacer universitario)<sup>8</sup>. Esto es importante porque constituye el primer esfuerzo en la UCR para desarrollar un proceso sistemático para evaluar las políticas institucionales y realizar los ajustes que se estimen convenientes para el mejoramiento de las labores en la UCR.

Dicha evaluación se ejecutó en tres etapas: la primera, una vez finalizado el “primer año de ejecución, para conocer el estado de los logros esperados con la puesta en marcha de las metas, lo que sienta las bases para identificar tendencias en las acciones que se van a realizar a lo largo del quinquenio” (UCR, 2018). La segunda etapa se aplica “al terminar el tercer año de ejecución, y permite determinar si debe existir una mayor integración de las políticas con el quehacer institucional y, a la vez, identifica cambios significativos en la consecución de los logros esperados” (UCR, 2018). La última etapa se ejecuta “al finalizar el quinquenio y tiene como objetivo señalar los logros alcanzados en función de las acciones ejecutadas, demostrar los cambios generados, así como dar a conocer el nivel de cumplimiento global de las Políticas Institucionales, las fortalezas de la Institución y las oportunidades de mejora para posteriores procesos de formulación de políticas” (UCR, 2018).

Finalmente, se tiene la propuesta de *Modelo de evaluación curricular externa para carreras nuevas de la UCR*, elaborado por personas asesoras<sup>9</sup> de evaluación

---

<sup>8</sup> Esta información está consignada en el Acta de la Sesión Ordinaria del Consejo Universitario N. 6181 del 03 de mayo de 2018.

<sup>9</sup> El equipo asesor que elaboró la propuesta estaba conformado por: Nancy Fajardo Juárez y María



académica y currículo del CEA. Este modelo propone hacer una valoración de la implementación de las nuevas carreras implementadas en los últimos 10 años, con los propósitos de:

- *Ofrecer a la Unidad Académica una retroalimentación en un corto plazo, acerca de la implementación de la propuesta de formación nueva, con el fin de brindarle insumos a las diferentes instancias que se involucran en la ejecución y seguimiento de esta, para la toma de decisiones y así fortalecerla y consolidarla.*
- *Brindar criterios académicos a la Vicerrectoría de Docencia para la toma de decisiones pertinentes y contextualizadas con respecto a la gestión de las propuestas curriculares.*
- *Dar seguimiento en la etapa procesal-práctica del plan de estudios de las carreras nuevas.*

Este modelo, hasta la fecha de esta investigación, nunca se publicó ni se implementó, debido a implicaciones presupuestarias adicionales y a la sobrecarga laboral del personal asesor del CEA.

Como se puede observar, producciones bibliográficas y científicas sobre evaluación en un nivel macro son incipientes, sin embargo, las que se describen en este apartado brindaron insumos importantes y de referencia para esta investigación, a fin de ubicar los modelos utilizados, comprender sus objetos de evaluación y, en virtud de ello, dimensionar los nuevos aportes que esta evaluación de las *Políticas y normas curriculares* en particular puede hacer como un referente más en esta materia.

---

Alejandra Sánchez Vindas, del entonces Programa de Desarrollo Curricular; Emmanuel Blanca Moya, Hari Alejandro Calvo Solís y Gerardo García Aguirre, del entonces Programa de Evaluación Académica, programas que hoy están consolidados en el Área de Desarrollo Curricular y Evaluación Académica (Adcea) del CEA.

## 2.2 Experiencias en el desarrollo de políticas curriculares en seis países latinoamericanos: Perú, Chile, Argentina, Colombia, México y El Salvador

Una parte importante de esta investigación es visualizar otras experiencias respecto del diseño e implementación de políticas curriculares. En el ejercicio de buscar antecedentes de este tipo, el trabajo realizado por Ferrer (2004) es un insumo valioso que muestra importantes ejemplos de países que pasaron en su momento por reformas en sus macro políticas educativas y curriculares, mediante procesos extensos que tuvieron una serie de obstáculos y oportunidades. Los casos presentados por Ferrer son Perú, Chile, Argentina y Colombia.

Si bien, los cuatro casos son de política curricular de educación general estatal, sirven como experiencias a analizar, porque fueron propuestas de políticas de Estado que impactaron a los diferentes niveles educativos, lo que le agrega una importante complejidad a la gestión de dichas políticas y, aunque la situación es diferente en Costa Rica, porque las universidades públicas no tienen una relación de dependencia normativa o estructural con respecto al Ministerio de Educación, estos casos son relevantes en la medida en que ofrecen aspectos positivos y limitaciones en el proceso de diseño y ejecución de política curricular.

En el primer caso, **Perú**, el autor se refiere a la creación de la Ley de Educación (1982)<sup>10</sup>, para lo cual, señala una serie de limitaciones en su proceso de implementación, tales como:

- Escasa supervisión de su implementación.
- Ausencia de lineamientos claros de la política educativa para su mejor orientación y comprensión, escasa distribución de la política.
- Demanda de orientaciones claras sobre los procedimientos para regular procesos.

---

<sup>10</sup> Esta Ley fue derogada y en la actualidad la Ley vigente es la N.º 28044 Ley General de Educación, aprobada en el año 2003.

- Vacíos normativos que inciden en la inacción de labores de los docentes.
- Ausencia de validación de otros actores, es decir, la consulta a otros sectores no constituyó una práctica permanente o sistemática.
- El Ministerio de Educación no contaba con canales de comunicación con otras instancias educativas para la divulgación.
- Escasa capacitación docente acerca de la Ley, lo cual, no permitió difundir la propuesta educativa, ni recoger los logros alcanzados.
- La poca realización de investigaciones sobre currículo.
- Ausencia de una agenda de prioridades o de un plan de investigación de corto y mediano plazo en relación con la Ley.

En el segundo caso, **Chile**, en el marco de la actualización de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (1990)<sup>11</sup>, Ferrer resalta algunos aspectos negativos que surgieron, como:

- Los criterios curriculares normativos del Ministerio de Educación no fueron objeto de debates para su legitimidad.
- El proceso de elaboración de este marco curricular fue cerrado: no hubo consultas abiertas a las comunidades educativas.

En el caso de **Argentina**, el autor resalta aspectos positivos en la creación de la Ley Federal de Educación (1993)<sup>12</sup>, importantes de mencionar y tener en cuenta para efectos del tema en estudio:

- Fue largamente discutida y negociada antes de ser aprobada, lo que permitió que hasta ahora haya sido escasamente cuestionada.
- La consulta abarcó: especialistas, académicos, gobiernos provinciales, y a otros públicos.

---

<sup>11</sup> Esta Ley fue derogada parcialmente y en la actualidad la Ley vigente es la N.º 27370 Ley General de Educación o LGE, aprobada en el año 2009. Se mantiene de la Ley de 1990 el Título IV sobre Educación Superior.

<sup>12</sup> Esta Ley fue derogada y en la actualidad la Ley vigente es la N.º 26206 Ley de Educación Nacional, aprobada en el año 2006.

- Uno de los grandes beneficios de esta ley es la amplitud de materiales de apoyo curricular que se facilitó al profesorado.

Aunque no deja de mencionar que un aspecto negativo fue la escasa supervisión de la ejecución del personal docente, que se sumó a la escasa capacitación de este sector.

Finalmente, en el caso de **Colombia**, con la creación de la Ley General de Educación (1994), vigente, a pesar de que se logró una larga y amplia participación ciudadana en su configuración y que contó con el apoyo de personas expertas en la materia, algunos aspectos negativos en su implementación, mencionados por Ferrer (2004), son los siguientes:

- No se realizó un proyecto piloto, ni a escala para valorar nuevos ajustes.
- No se diseñaron mecanismos de seguimiento y monitoreo de la implementación de la Ley.
- Pasaron varios años para discutir la viabilidad de la ley.
- Eran lineamientos muy amplios que no permitieron tener orientaciones claras.
- La complejidad en la redacción de los lineamientos curriculares (retóricos y carentes de precisiones) bloqueó su pertinente aplicación.

Es importante resaltar que, en los cuatro casos anteriores, la creación de estas leyes se dio justamente en las décadas de 1980 y 1990, época en la que la educación vivió una importante transformación con la entrada de la globalización y las contracciones presupuestarias en varios sectores, incluido el educativo.

Por otro lado, se presentan los casos de México y El Salvador que son valiosos de mencionar porque la documentación analizada está enfocada en la Educación Superior y, aunque no se encontró información sobre procesos de evaluación o resultados de la implementación de sus disposiciones curriculares, conceptual y

estructuralmente funcionan como modelos para una eventual transformación de las actuales PNC de la UCR.

En **México**, la Universidad Autónoma de México (Unam) posee actualmente un documento político institucional (nivel macro) que orienta el quehacer docente. Dicho documento, llamado “Marco Institucional de Docencia” (2003), en su Capítulo III, artículo 30, establece que, “Con el fin de auxiliar a las entidades y dependencias que participen en el proceso de modificación, presentación y aprobación de planes de estudio, la Secretaría General elaborará una guía operativa que coadyuve en dichos procesos, la cual estará a disposición en el área de apoyo a los Consejos Académicos de Área” (p. 405). Dicha guía se denominó inicialmente como “*Guía operativa para la elaboración, presentación y aprobación de proyectos de creación y modificación de planes y programas de estudio del nivel de licenciatura*” (2008), que dio paso al *Reglamento General para la presentación, aprobación, evaluación y modificación de Planes de Estudio* (2015) de la UNAM, con el propósito de “apoyar y proporcionar orientaciones que sean útiles para las entidades académicas en el desarrollo de la creación o de modificación de un plan de estudios, así como en la elaboración del proyecto que será sometido a la aprobación de los Consejos Académicos de Área y, en su caso, del Consejo Universitario” (p. 7).

Los procesos de creación y modificación de planes de estudio están orientados a través de la guía descrita, en la cual se plasman aspectos de diseño curricular que se enmarcan en la legislación universitaria que regula los planes de estudio de esta universidad. Se indica que el documento aplica para la educación abierta y a distancia, y está dividido en tres partes:

1. Concepción institucional de un plan de estudios.
2. Presentación de un proyecto de creación o modificación de un plan y programas de estudio.
3. Elaboración de un plan de estudios.

El documento es considerablemente amplio e incluye una serie de listas de chequeo que sirven como apoyo en la integración del contenido de, por ejemplo, artículos de la normativa universitaria que son aplicables a cada uno de los componentes del plan. También, mantiene una secuencia que permite una orientación clara sobre los requerimientos básicos para la elaboración de un plan de estudios, adelantando preguntas y dudas que pudieran surgir en los procesos de diseño o rediseño curricular. Adicionalmente, contiene una lista de referencias bibliográficas que las personas encargadas del currículo pueden consultar.

En el año 2017, se presentó una nueva guía titulada *Guía Metodológica para elaborar la fundamentación de un plan de estudios. Estudios de pertinencia social y factibilidad*, con el objetivo de “ayudar a los proponentes a generar una propuesta que integre los elementos suficientes para sustentar la creación de un plan de estudios, apoyar a los involucrados en el proceso de diseño curricular, pues se reducirá el tiempo y trabajo dedicados y entregar a las instancias participantes en la revisión de anteproyectos, un estudio con los elementos necesarios que facilite la toma de decisiones” (p. 11). La guía es de uso obligatorio, tanto para quienes diseñan como para quienes brindan asesoría en el diseño curricular.

Existe, también, en la Unam un documento llamado “Guía para la Elaboración del Proyecto de Modificación de un Plan de Estudios de Licenciatura Modalidades Presencial, Abierta o a Distancia” (2018), que tiene como objetivo “Orientar a los responsables de elaborar el proyecto de modificación de un plan de estudios de licenciatura, en las modalidades de enseñanza presencial, abierta o a distancia, a fin de que se consideren los elementos indispensables para su aprobación por las instancias en ello involucradas” (p. 5).

La Unam ha sido una especial referencia en materia curricular para la Universidad de Costa Rica; de ahí que también lo sea para este estudio, pues muestra, con claridad, un robusto y actualizado cuerpo de disposiciones curriculares para efectos de diseño, rediseño o transformación curricular, con aspectos conceptuales y estructurales que son cercanos a la Universidad de Costa Rica.

En el caso de la **Universidad de El Salvador (UES)**, para poner en marcha líneas de acción en el ámbito académico científico, se diseñó el documento titulado “Modelo Educativo, Gestión 2011-2015”, en el cual se incorporan, además, las Políticas y lineamientos curriculares de la Universidad de El Salvador”, que constituye acciones de la gestión en el periodo indicado, así como las venideras, según se indica en el documento. El modelo de la universidad se plasma como integrador-humanista centrado en el desarrollo de la persona (p. 14). El documento está fundamentado en el plan de desarrollo institucional (2011-2023), en “las necesidades internas detectadas en los diversos programas educativos, y las señaladas por los órganos acreditadores externos” (p. 14). La elaboración del documento tuvo la participación del Consejo Superior Universitario, vicedecanatos, jefaturas de escuela, departamentos, personal docente y estudiantado. Este esfuerzo requirió sistematizar instrumentos de consulta, talleres curriculares, congresos especializados, reflexiones entre pares, presentaciones en varias facultades, opiniones de la comunidad académica, entre otros (p. 14).

Estructuralmente, dicho documento se diseñó en apartados que concuerdan con la propuesta de esta investigación. Esos apartados se refieren a los antecedentes de la educación superior en Latinoamérica, Centroamérica y El Salvador; el análisis del contexto, que incluye las tendencias internacionales de la educación superior y la situación actual de la Universidad de El Salvador. El apartado cuatro incluye el Modelo Educativo de la Universidad, con sus respectivos marcos de referencia o fundamentación y, finalmente, las políticas y lineamientos curriculares.

Así, entonces, es importante reafirmar que en los primeros cuatro casos (Perú, Chile, Argentina, Colombia), se trata de políticas del nivel *estatal*, mientras que los otros dos (México y El Salvador), son a nivel de *política institucional* en educación superior, pero ¿por qué son importantes los casos de estos países, aunque son políticas en niveles diferentes de ejecución? Son casos destacables porque la dinámica que existe detrás de dichas reformas plantea una serie de escenarios y experiencias que la UCR, en el ejercicio de transformar su propia política curricular, puede tomar en cuenta. Por ejemplo:

1. La política curricular debe tener una redacción clara y precisa, para facilidad y entendimiento de quienes las implementan.
2. La creación de una nueva política curricular debe considerar procesos de consulta abiertos a varias poblaciones, para tener la participación de personas claves para el diseño, validación e implementación de la política.
3. La política curricular debe contemplar el establecimiento de procesos rigurosos y reales de capacitación docente, que permitan asegurar su adecuada implementación.
4. El documento como tal no debe ser extenso, sino preciso, claro y concreto; evitando redacciones complejas para quienes deben materializarla.
5. La política curricular debe prever la implementación de mecanismos de seguimiento y de evaluación curricular, para sistematizar experiencias de toda índole, aprender de la política, repensarla y mejorarla en el tiempo.

### **2.3 Experiencias en el desarrollo de políticas curriculares en Costa Rica**

Es importante señalar que en algunos países latinoamericanos el currículum prescrito de la Educación Superior está definido y legitimado desde el Estado, a través de instituciones como el Ministerio de Educación, como órgano superior de decisión curricular. Sin embargo, es importante discriminar que, en la actualidad, la situación costarricense es diferente, pues las Universidades públicas no tienen una dependencia normativa directa con el Ministerio de Educación Pública<sup>13</sup> (MEP) en términos de política curricular, sin embargo, dicho Ministerio es la instancia de mayor referencia e incidencia en su ámbito de competencia, así como en el diseño de políticas educativas y curriculares, por lo que es relevante considerarlas para analizar la educación superior de Costa Rica.

---

<sup>13</sup> Aunque no hay una relación de dependencia directa entre el MEP y las universidades públicas en cuanto a la generación de política curricular o educativa, es importante resaltar que la UCR sí toma en cuenta sus lineamientos, pues en su misión se encuentra la formación de profesionales acordes con las realidades contextuales, por lo que es necesario reconocer al MEP como instancia rectora en materia de educación a nivel nacional y, además, como el mayor empleador en el campo de la educación en el país.



### 2.3.1 Las políticas curriculares en el Ministerio de Educación pública

Las políticas educativas y curriculares del MEP son diseñadas y propuestas por dicho Ministerio y, posteriormente, son aprobadas y emitidas por el Consejo Superior de Educación (CSE), conforme algunas de sus funciones sustantivas<sup>14</sup>. De esta manera, por ejemplo, el MEP diseñó hace dos décadas la *Política Educativa Hacia el Siglo XXI*, en la cual, se establecieron disposiciones genéricas que orientaban al sistema educativo costarricense en la educación preescolar, primaria y secundaria.

Posteriormente, en el año 2005, el MEP conformó varias comisiones de trabajo, solicitadas por el Consejo Superior de Educación (CSE), para investigar sobre temas relativos a “calidad y pertinencia de la educación costarricense; acceso y equidad al sistema educativo costarricense; participación protagónica de la comunidad y la familia en el proceso educativo; financiamiento de la educación costarricense; actualización y armonización de la legislación del sistema educativo costarricense; y capacidad institucional y profesional del Ministerio de Educación Pública” (p. 2). La sistematización de resultados de ese proceso conllevó a la elaboración de un informe que se analizó y discutió en un taller en el que participaron las personas que conformaban el CSE y las personas coordinadoras de las distintas comisiones. En este taller se identificó un conjunto de “ideas fuerza” que sirvieron de base para dar forma a un documento que pudiera servir como eje orientador del CSE.

El proceso culminó el 30 de junio de 2008, con el documento “Construcción colectiva de un *Acuerdo Nacional sobre Educación*”, en el cual, se exhorta a que “Ninguna idea para el mejoramiento de la educación; ninguna acción que se tome; ninguna política que se defina; tendrán sentido, si no tienen un impacto real y significativo en

---

<sup>14</sup> Algunas funciones señaladas en el sitio web del CSE son: aprobar los planes de desarrollo de la educación nacional, ejercer control de su calidad, propiciar el desarrollo armónico de la educación y su adaptación constante a las necesidades del país y a los requerimientos de la época y aprobar los lineamientos generales del currículum.

elevar la calidad de los centros educativos. Impactar los centros educativos es la única forma real de afectar la calidad del sistema educativo (p. 4). Este es el documento vigente en el sistema educativo público costarricense, llamado “El Centro Educativo de calidad como eje de la educación costarricense”, que fue diseñado en el sistema central, con apoyo de personas expertas y especialistas del MEP.

Más tarde, en los años 2016 y 2017, se aprobó desde el CSE (Acuerdo 07-44-2016) la *Política Educativa La persona centro del proceso y sujeto transformador de la sociedad* y la *Política curricular Educar para una nueva ciudadanía*, ambas propuestas presentadas por el Ministerio de Educación Pública ante el CSE. El CSE colocó en dicho acuerdo que,

La política curricular “Educar para una nueva ciudadanía” es clara y coherente, promueve la flexibilidad curricular, la inclusión de todas las personas al proceso educativo y su progreso, con el fin de propiciar su desarrollo integral y que se asuman como protagonistas de los cambios individuales y sociales en sus contextos con visión planetaria. Para el éxito de su implementación es necesario que la política sea estudiada y analizada por toda la comunidad educativa. (p. 5)

Estas son solo algunas experiencias del MEP y es un insumo valioso como ente educativo que genera su propia política educativa y curricular.

### **2.3.2 Las políticas curriculares en las universidades públicas de Costa Rica**

En el ámbito de la Educación Superior costarricense es el Consejo Nacional de Rectores (Conare), creado en 1974, el ente que establece líneas generales regulatorias sobre el funcionamiento de las universidades públicas, a través de documentos como el *Convenio para la unificación de crédito en la Educación Superior de Costa Rica (1976)*, el *Convenio de Nomenclatura de Grados y Títulos en la Educación Superior (2004)* y los *Lineamientos para la creación, reestructuración y modificaciones de carreras (2022)*, por mencionar solo algunos.

Luego, cada universidad pública tiene autonomía para diseñar sus propias políticas institucionales, incluidas las curriculares. En ese sentido, es importante reconocer la labor de las cinco universidades adscritas al Conare en relación con el planteamiento de sus propias orientaciones normativas en materia curricular y, con el fin de recapitularlas, en el cuadro 2 se presentan los títulos de dicha normativa, aún vigente.

Como se podrá observar, en el caso de la UCR, en 1995 se emite el documento que tiene regulaciones específicas deseables en los planes de estudios, llamado *Políticas y normas curriculares para la actualización de planes de estudios (PNC)*, que contiene 18 macro políticas y 37 normas curriculares.

*Cuadro 2. Normativa curricular en las universidades estatales de Costa Rica.*

UCR	TEC	UNA	UTN	UNED
Políticas y normas curriculares para la actualización de planes de estudio. (1995)	Manual para el diseño de planes de estudio y actualizaciones curriculares. (2000)	Políticas y Lineamientos Curriculares. (2003)	Lineamientos para el diseño curricular de Planes de Estudio de pregrado y grado académico de la Universidad Técnica Nacional. (2012)	Reglamento de la gestión académica de la UNED. (2005). Guías para el diseño o rediseño curricular de planes de estudios de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica. (2014)

Cuando se entrevistó a las personas asesoras curriculares de los diferentes departamentos de apoyo curricular de las universidades públicas costarricenses, se aprovechó la oportunidad para indagar sobre estos documentos orientadores. Al respecto, se encontró que esta normativa ha sido construida desde el ámbito político y aprobada por sus respectivos consejos universitarios. Situación diferente en el caso de la UCR, dado que las PNC se emitieron mediante resolución de la Vicerrectoría de Docencia.

Analizar esta información permite identificar acciones curriculares comunes entre las universidades públicas costarricenses y evidencia la existencia de documentos

oficiales sobre política curricular, que orientan acciones y la toma de importantes decisiones en esta materia.

## **2.4 Principales referencias normativas en el ámbito curricular de la UCR**

Es importante destacar que la Universidad de Costa Rica no contempla de manera explícita, un modelo educativo o una política curricular amplia, que abarquen no solo el pregrado y el grado, sino también el posgrado y, además, que se mantengan estables en el tiempo.

Las aspiraciones del ser humano que se desea formar se encuentran en el discurso oficial, que se compone de una serie de documentos de orden filosófico, político y normativo. Por ejemplo, a través del Estatuto Orgánico y las Políticas Institucionales, es posible reconocer la visión humanista de la Universidad, así como algunos planteamientos de deseabilidad académica, pedagógica, curricular y administrativa, pero esparcidos en documentos que son los elementos formales y prácticos del currículo (De Alba, 1994).

Para ejemplificar lo anterior, a continuación, se resumen las principales disposiciones normativas de la UCR que hacen referencia a disposiciones de tipo curricular, para ser consideradas en los planes de estudios.

### **2.4.1 Estatuto Orgánico de la Universidad de Costa Rica (1972)**

En el Estatuto Orgánico (EO) de la Universidad de Costa Rica (UCR), se observan varias disposiciones asociadas a la contribución y transformación de la sociedad de la universidad, a través de la docencia, la investigación y la acción social. Al respecto, su Estatuto Orgánico es una de las principales inspiraciones del modelo de formación humanista de la UCR, teniendo como artículos de referencia, los siguientes:

**Artículo 3.** La Universidad de Costa Rica debe contribuir con las transformaciones que la sociedad necesita para el logro del bien común, mediante una política dirigida a la consecución de una justicia social, de equidad, del desarrollo integral, de la libertad plena y de la total independencia de nuestro pueblo. (p. 1)

**Artículo 4.** Son principios orientadores del quehacer de la Universidad:

- a) Derecho a la educación superior.
- b) Excelencia académica e igualdad de oportunidades.
- c) Libertad de cátedra.
- d) Respeto a la diversidad de etnias y culturas.
- e) Respeto a las personas y a la libre expresión.
- f) Compromiso con el medio ambiente.
- g) Acción universitaria planificada.
- h) Derecho a la resolución alterna de conflictos.

Así mismo, en el artículo 5 del Estatuto Orgánico se exponen los fines y propósitos orientadores del quehacer de la Universidad. En el ámbito curricular, algunos importantes de resaltar son:

- c) Formar profesionales en todos los campos del saber, que integren una cultura humanística con su formación especial o profesional.
- d) Contribuir al progreso de las ciencias, las artes, las humanidades y las tecnologías, reafirmando su interrelación y aplicándolas al conocimiento de la realidad costarricense y de la comunidad internacional.
- e) Formar personal idóneo que se dedique a la enseñanza, las humanidades, las ciencias, la tecnología, las artes y las letras, para que participe eficazmente en el desarrollo del sistema de educación costarricense.

Estas orientaciones son la fuente primaria del quehacer de la UCR, entre las que se encuentra, el accionar curricular, que se traduce en la gestión de los planes de estudios de las carreras que conforman su oferta académica; de ahí, la importancia de mencionarlo en esta investigación. Otras orientaciones de tipo académico-curricular del EO se resumen en el **anexo 1**.

#### **2.4.2 Políticas Institucionales de la Universidad de Costa Rica**

Las políticas de la Universidad de Costa Rica (UCR) abordan temas macro, de interés e incidencia para toda la institución, de ahí su nombre actual “Políticas Institucionales”, las cuales, después del Estatuto Orgánico, son las que cobran especial relevancia e incidencia institucional, de ahí que ambos documentos tengan en la actualidad una especial y necesaria vinculación.

En el marco de esta investigación, fue relevante el análisis de las Políticas Institucionales, por el peso institucional que tienen, pero, también, porque se puede observar en una línea de tiempo hasta la actualidad<sup>15</sup>, cómo algunas de sus temáticas fueron coyunturales y otras han prevalecido en el tiempo. Aunque es preciso advertir que dicho análisis se enfocó de manera especial en las políticas del **ámbito curricular**.

Estas políticas son aprobadas por el Consejo Universitario y conforme ha pasado el tiempo, desde sus primeras emisiones a partir de 1993, han sufrido importantes cambios estructurales, por ejemplo, los ejes temáticos de incidencia y los periodos de ejecución. Esto se podrá observar seguidamente, como resultado del análisis de contenido de los documentos facilitados por el Archivo Universitario Rafael Obregón Loría de la UCR.

---

<sup>15</sup> Para mayor detalle, se sugiere revisar el **anexo 17**, que contiene un resumen de las políticas institucionales del periodo 1993 hasta el 2008 y del 2009 al 2025.

Las primeras políticas emitidas en la UCR iban de **octubre de 1993 a octubre de 1994**, con cinco temáticas relacionadas con admisión, ambiente, internacionalización, presupuesto y vinculación externa. Curiosamente, para el año **1995**, el Consejo Universitario emitió políticas dedicadas a un único tema: “Políticas institucionales en el campo de la Discapacidad”. Las siguientes políticas fueron del periodo **1996-1997**, con el tema de “Políticas para la elaboración del Plan Presupuesto”.

Las políticas del año **1998-1999** muestran una importante amplitud de temáticas y compromisos por desarrollar en la Universidad. Algunos de ellos estaban centrados en el “Compromiso solidario” con el desarrollo nacional e institucional, la regionalización, el desarrollo académico, docente y estudiantil, el presupuesto, la investigación, y la vinculación externa, entre otros. A partir de ese año y hasta el 2009 las políticas fueron anuales y las temáticas, por lo general, fueron similares en su contenido.

Algunas de las premisas más importantes de las políticas de los años **2000, 2001 y 2002** en materia académica y curricular eran: el humanismo como eje central del proceso educativo, los derechos humanos, la educación como proceso que abarca la vida entera de la persona, la internacionalización, la excelencia académica mediante procesos de evaluación y acreditación, la auditoría académica, mecanismos para implementar un sistema de evaluación académica integrador, evaluar la pertinencia de los tres grados académicos en las unidades académicas (Bachillerato, Licenciatura y Maestría), posgrados permanentes e itinerantes en Sedes Regionales, continuidad de la formación humanista entre el grado y el posgrado, necesidad de programas de posgrados interuniversitarios, permanencia exitosa del estudiantado, fortalecimiento de la oferta académica en Sedes, así como nuevas formas de relación entre la Sede Rodrigo Facio y Sedes Regionales para desarrollar los programas académicos con mayor flexibilidad a las demandas regionales.

En el periodo del **2003 al 2006** se mantuvieron la mayoría de las políticas de años anteriores, sin embargo, se incorporaron políticas específicas en el ámbito académico-curricular, entre ellas: fortalecer la innovación curricular y pedagógica, optimizar la gestión del currículo, favorecer la transformación curricular de carreras de licenciatura a maestría e incorporar las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En los años **2007 y 2008**, se mantuvieron la mayoría de las políticas del periodo anterior, pero se incorporaron algunas nuevas: estimular la cooperación y el trabajo inter, multi y transdisciplinario, estimular el desarrollo de una actitud de emprendimiento en el estudiantado, promover el dominio de un segundo idioma, impulsar el uso de las TIC y educación virtual, promover el desarrollo de un currículo innovador, creativo, flexible e inclusivo que integre una perspectiva de derechos, de género, de protección del ambiente y el uso de nuevas tecnologías, mejorar, ampliar y flexibilizar la gestión de los currículos.

En el año **2009**, aunque se da un cambio significativo en la estructura de las políticas institucionales, esta vez organizadas por ejes y temas, no hubo mayor alteración de las políticas anteriores en el ámbito académico-curricular.

Las primeras políticas quinquenales fueron las del período **2010-2015**, en las cuales las políticas en el ámbito académico curricular mantuvieron las ideas del emprendimiento, el currículo innovador, flexible e inclusivo, propiciar la interdisciplinariedad y la flexibilidad administrativa de los planes de estudios, promover procesos de evaluación, autoevaluación, autorregulación y acreditación, y la cooperación entre sus diversas instancias, con una perspectiva inter, multi y transdisciplinaria.

En el quinquenio **2016-2020**, la universidad apostó por las políticas del quinquenio anterior y agregó otras, tendientes a: fortalecer el modelo institucional humanista, la apertura de carreras en las regiones, la formación inter, multi y transdisciplinaria, la



flexibilidad curricular, los procesos de autoevaluación sobre la pertinencia, calidad y gestión de los planes de estudios **cada 10 años** como máximo, el uso de las TIC, la internacionalización (sustentada en pertinencia, solidaridad, respeto y reciprocidad), la apertura de espacios prácticos en las carreras, así como en implementar la autoevaluación, autorregulación y acreditación en las carreras de las sedes universitarias.

Finalmente, las actuales políticas institucionales del periodo **2021-2025**, establecen 11 ejes temáticos (respecto de anteriores políticas, la mayoría se mantiene) y, además de los ejes temáticos y las políticas por eje, se agregaron objetivos por realizar para el cumplimiento de dichas políticas. Las principales temáticas en materia curricular sobre las que versan son el fortalecimiento de la educación humanista, el diálogo universidad-sociedad, el impulso de carreras innovadoras, pertinentes y actualizadas, la integración de las TIC, la vinculación de las tres actividades sustantivas de la universidad, la flexibilidad de la estructura y la gestión de los planes de estudio, y promover el trabajo inter, multi y transdisciplinario.

La estructura quinquenal de las *Políticas Institucionales*, desde su implementación, se ha alineado con el *Plan Estratégico Institucional* <sup>16</sup> (también quinquenal), que es otro documento de referencia importante en materia de acción curricular en la UCR, por lo que, para cumplir con esas políticas, algunas estrategias del actual Plan Estratégico **en el ámbito curricular**, se enfocan en: fortalecer la formación humanista, actualizar y mejorar los planes de estudios, consolidar una cultura de autoevaluación y mejora continua, fortalecer los procesos de aprendizaje y mediación pedagógica, crear y priorizar la oferta de carreras con criterios de pertinencia, incentivar la internacionalización, fomentar el aprendizaje y la mediación pedagógica desde el humanismo, la innovación y las TIC, promover la multi, inter y la transdisciplinariedad, entre otros.

Como se mencionó al principio de este apartado, las políticas institucionales tienen

---

<sup>16</sup> Consultar en <https://www.ucr.ac.cr/acerca-u/marco-estrategico/plan-estrategico.html>

especial relevancia en esta investigación, porque definen una serie de intensiones con respecto al quehacer de la institución, en todos sus ámbitos de acción, entre ellos, el curricular; y, conforme al análisis realizado, es posible observar algunas temáticas que se mantienen estables en el tiempo, por ejemplo, la promoción del **humanismo** como modelo de formación, la **internacionalización** como cooperación solidaria a lo interno y externo del país, la evaluación y autoevaluación para la mejora, la **flexibilidad** en diferentes ámbitos (pedagógica, curricular y administrativa) para la gestión de los planes de estudios, la vinculación **multi, inter y transdisciplinar**, el fortalecimiento de la oferta académica en las sedes regionales, la **actualización y mejora de los planes de estudios** y fortalecimiento de la mediación pedagógica con humanismo, innovación y el **uso de tecnologías**.

Ahora bien, ¿estuvieron las *Políticas y Normas curriculares* de la UCR alineadas con esas políticas institucionales? Se desconoce si hubo tal articulación de manera intencionada, sin embargo, es posible observar una importante coincidencia en algunas temáticas que, a lo largo de estas casi tres décadas, apuntaron las políticas institucionales con respecto al documento en estudio PNC, tales como: la formación humanista, el vínculo universidad-sociedad, la formación práctica, la flexibilidad, la mediación pedagógica y la pertinencia de los planes de estudios. Así las cosas, es posible señalar que, conforme el tiempo ha pasado, las políticas institucionales han puesto a prueba la vigencia del documento PNC y esta evaluación curricular es la oportunidad para valorar dicha vigencia.

#### **2.4.3 Reglamentos y otros documentos**

La Universidad de Costa Rica integra otros documentos con carácter de norma que también es importante mencionar para efectos de este estudio, sobre todo, en la medida en que las disposiciones orientan el quehacer académico y curricular de la institución; y, aunque trasciende esta investigación citar todas las existentes, en la tabla 2 se señalan algunas con temas fundamentales en este campo.

Cuadro 3. Otras disposiciones de tipo curricular en la UCR.

Documento	Propósito
Reglamento de la Escuela de Estudios Generales (1980)	Disposiciones sobre los estudios generales colocados en los planes de estudios de la UCR.
Reglamento de Régimen Académico Estudiantil (2001)	Disposiciones para la gestión administrativa y académica de los planes de estudios, así como el resguardo de los deberes y derechos estudiantiles.
Resolución N. 6037-95.	Políticas y normas curriculares para la actualización de planes de estudios de la UCR.
Documento: Orientación para los procesos de diseño curricular (2015)	Contiene orientaciones generales para el diseño curricular de los planes de estudios de la UCR.
Documento: Aspectos por considerar al elaborar propuestas de modificación parcial o integral de planes de estudio y para la creación de carreras (2015)	Contiene un resumen de algunos aspectos normativos para el diseño y modificación de los planes de estudios de la UCR.
Resolución VD-R-9221-2015	Mecanismos, lineamientos y procedimientos para la creación de planes especiales.
Resolución VD-R-9227-2015	Disposiciones para los Procesos de autoevaluación de carreras.
Resolución VD-R-9200-2015	Mecanismos de descentralización y desconcentración de carreras en las sedes regionales.
Resolución VD-R-9299-2015	Disposiciones para crear cursos interdisciplinarios, multidisciplinarios o transdisciplinarios (No disciplinar)
Resolución VD-R-10769-2019	Disposiciones para las revisiones y modificaciones curriculares.
Resolución VD-11502-2020	Disposiciones para la implementación de la virtualidad como herramienta de mediación pedagógica.
Resolución VD-11454-2020	Disposiciones para la incorporación de ejes transversales institucionales.
Principio de departamentalización	Este principio está en varios documentos <sup>17</sup> y

<sup>17</sup> Reglamento sobre departamentos, secciones y cursos; Resolución de la Vicerrectoría de Docencia N. 752-80, Circular VD-13-89, Políticas y Normas Curriculares para la Actualización de Planes de Estudio 1.5, 1.6 y 1.7 y Circular VD-34-1990.

Documento	Propósito
	busca la organización y gestión administrativa y académica de las áreas de conocimiento de la UCR.

Nota: esta información se encuentra en varia documentación y la mayoría puede ser consultada en la Vicerrectoría de Docencia (página web<sup>18</sup>).

Adicionalmente, y no menos importante, se deben mencionar algunas disposiciones externas que también son necesarias para el desarrollo curricular en la UCR, sobre todo, las emitidas por el Consejo Nacional de Rectores, ente rector de la educación superior estatal costarricense.

- *Criterios para valorar la aplicación del crédito en las instituciones de educación superior estatal (1974).*
- *Convenio de Coordinación de la Educación Superior Universitaria Estatal en Costa Rica (1982).*
- *Convenio sobre la nomenclatura de grados y títulos de la educación superior universitaria estatal (2004.)*
- *Lineamientos para la creación y el rediseño de carreras universitarias estatales (2022).*

La normativa universitaria de la UCR también se ve influenciada por los insumos que generan los congresos universitarios que se celebran cada diez años, pues son los escenarios en los que toda la comunidad universitaria tiene la posibilidad de exponer propuestas de transformación de políticas, reglamentos y otros elementos. En ese sentido, el **VII Congreso Universitario**, último celebrado en el año 2014, produjo reflexiones importantes sobre tendencias y desafíos de la educación superior en el campo académico y curricular y, dado que tendrán alguna incidencia en la normativa institucional, es importante mencionarlos<sup>19</sup>:

<sup>18</sup> Consultar en <https://vd.ucr.ac.cr/documentos/>

<sup>19</sup> Ver en enlace [https://documentos.cu.ucr.ac.cr/resoluciones\\_del\\_VII\\_Congreso\\_Universitario.pdf](https://documentos.cu.ucr.ac.cr/resoluciones_del_VII_Congreso_Universitario.pdf), las Resoluciones aprobadas en el VII congreso universitario, Dictamen CCCP-16-001. Algunos de estos temas hasta el 2023 siguen en proceso de reflexión, desarrollo, aprobación o implementación en el seno del Consejo Universitario.

- *La interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en la formación profesional.*
- *El futuro del desarrollo de la educación pública en las regiones en el siglo XXI.*
- *Reforma del modelo de carreras compartidas para la formación de profesores de secundaria.*
- *Flexibilización de la estructura y gestión de los planes de estudio.*
- *Evaluación curricular permanente para los planes de estudio.*
- *Desarrollo de carreras propias en las sedes regionales.*
- *Un acercamiento al tema de la acreditación y la autonomía universitaria.*
- *Actualización de la desconcentración de carreras.*
- *Creación de las carreras interdisciplinarias en Sedes Regionales y, en consecuencia, hacer las reformas necesarias para ello en la normativa universitaria.*

La identificación y revisión de estos documentos permite dejar en evidencia, por un lado, que la Universidad dispone de un cuerpo importante de normativa o disposiciones que tratan de colocar, para cada micro tema curricular, las orientaciones necesarias para su ejecución en las Unidades Académicas y, por otro lado, que esas disposiciones están disgregadas, como se indicó al inicio de la investigación. Sin embargo, este último punto no es el aspecto crítico, sino que lo esperable es que todas esas disposiciones sean coherentes entre sí; situación que la Universidad deberá analizar detalladamente en algún momento histórico.

Un ejemplo de esa necesaria revisión es el *principio de departamentalización*, el cual, ha sido fuertemente criticado y devaluado desde principios de la década de 1990, conforme lo señalan el mismo documento de Políticas y Normas curriculares (PNC) y otros. Este es un principio, aunque tuvo un principio genuino de articular interdisciplinariamente espacios de reflexión académica, con el tiempo se convirtió en un agente entorpecedor del quehacer académico y curricular de la UCR, que aumentó la burocracia en la gestión de los planes de estudios, pues una carrera que

desea implementar un curso de Estadística, por ejemplo, no podrá hacerlo hasta tener un “permiso” de esa Unidad Académica. De ahí, la trascendencia que cobra esta investigación pues, de cara a la transformación que la Universidad ha sufrido en las últimas tres décadas, una revisión y eventual transformación de sus políticas curriculares es necesaria.

## Capítulo III

### *Marco conceptual*

En este capítulo se presenta un encuadre teórico-conceptual de los términos que fundamentan las bases de esta investigación, así como reflexiones en torno a las tendencias actuales y futuras de la Educación Superior. En este ejercicio se utiliza con preferencia los textos de autores y autoras latinoamericanas, con amplio conocimiento y trayectoria en el campo, con el propósito de dar el soporte adecuado a la evaluación curricular propuesta en esta investigación.

Los términos tienen absoluta articulación entre sí: en primera instancia, la definición de **currículo** toma sentido como columna vertebral del estudio, pero no desde una visión general, sino desde su aplicación en un macro nivel, lo cual, ya lo delimita en una función determinada. Ahora bien, si se entiende que el currículo se estructura en un documento oficial, dicho documento puede ser desde una política, hasta un programa educativo, un plan de estudios o una programación de aula o curso. En ese entendido, ha sido importante definir, en segundo lugar, lo que en la Universidad de Costa Rica se entiende como **plan de estudios**, como documento oficial que, aunque ubicado en el nivel meso del currículo, es el que integra las intenciones del cuerpo normativo oficial de la Universidad, entre las cuales se encuentran las *Políticas y Normas curriculares vigentes*.

Por otro lado, los planes de estudios están impregnados de discursos hegemónicos de varios tipos: curriculares, disciplinares, valóricos y actitudinales, entre otros. En virtud de esto, es necesario resaltar un análisis de las principales **tendencias y desafíos actuales y futuros de la educación superior**, con lo cual, se pone al diseño curricular de cara a la actualización o transformación, con visión crítica y prospectiva, ante esos escenarios.

Los siguientes términos que se desarrollan son la **evaluación y la política curriculares**, como términos compuestos e inherentes del quehacer curricular. La

evaluación, como mecanismo de reflexión de su desarrollo para diferentes fines y la política como un objeto material del currículo en un nivel macro de ejecución.

### 3.1 Currículum

*No existe una definición del Currículum que perdurara para siempre<sup>20</sup>.*

Desde 1918, con los aportes de Bobbit, Tyler y Taba, principalmente, hasta la actualidad, el término currículo continúa siendo objeto de desarrollo teórico<sup>21</sup>. Esto perpetúa su carácter polisémico y plural, que se acentúa por todo lo que representa: historicidad, análisis de contexto, intervención social, niveles de aplicación en el ámbito educativo, rupturas y revaloraciones de la educación, nuevas teorizaciones epistemológicas, entre otros. En este escenario, el currículo se caracteriza por ser cambiante y por estar en constante movimiento, situación que no puede ser de otra manera, porque el currículum es, sobre todo, social: lo que le suceda a un país socialmente, generará necesariamente rupturas curriculares, sea cual sea el nivel en el que este se concrete<sup>22</sup> o manifieste, por ende, el currículum seguirá siendo un campo de estudio y de investigación, que oscila entre la dimensión teórica y práctica de la educación.

---

<sup>20</sup> Jackson, Philip W. "Conceptions of Curriculum and Curriculum Specialists," pp. 3-40 in Philip W. Jackson, ed., *Handbook of Research on Curriculum*. New York: Macmillan, 1992.

<sup>21</sup> Lo que no significa que desde esa fecha comenzó su desarrollo; ya desde el periodo Helenístico se puede ver una configuración especial del currículo.

<sup>22</sup> Se entiende como *niveles de concreción del currículum* a 3 espacios políticos – culturales en los que se planifica, diseña, desarrolla y evalúa el currículo: nivel macro (políticas curriculares, currículum oficial), nivel meso (programas y planes de estudios), nivel micro (planeamiento o programación áulica). Para una mayor comprensión se recomienda la lectura de autores como Ruiz (2006) y Molina (2014). Esta estratificación del currículo, si bien, permite diferenciar en qué espacios se puede realizar el ejercicio profesional de "lo curricular", no pretende ver el fenómeno del currículo como algo separado. La imbricación de la "cuestión curricular" en las instituciones de educación (preescolar, primaria, secundaria, superior y no formal) debe manifestarse de forma articulada, coherente y armónica, tanto en su dimensión escrita como práctica. Para efectos de esta investigación, es pertinente ubicarse en el primer nivel de concreción del currículo, descartando el nivel meso y micro, pues no se pretende el análisis de un proyecto curricular en concreto o de aspectos curriculares de aula.



Dadas las características del currículo, es *ingenuo pretender una definición particular y específica de él*, pues evoluciona de una manera versátil en consonancia con los nodos problemáticos que transforman la sociedad. Al respecto, Díaz (2008) señala que las rupturas en la definición de currículum hacia un carácter cada vez más crítico,

Se fundamentan en una postura histórica frente al conocimiento, al concebirlo como un principio organizativo cada vez más flexible como consecuencia de la volátil y compleja geografía del conocimiento y de las prácticas, propias de la Modernidad, en la cual se han multiplicado los campos del saber y dado origen a nuevas relaciones para su producción y reproducción y ha transformado la reproducción de la distribución del poder.  
(p. 5)

Para efectos de esta investigación, dado el amplio universo de posibilidades teóricas en relación con el término, se han considerado dos tipos de abordaje conceptual: el *currículo aplicado en un nivel superior* y la *dimensión política en el campo curricular*<sup>23</sup>.

### **3.1.1 Currículo aplicado en el macro nivel**

Las características de esta investigación suponen la necesidad de realizar un análisis teórico conceptual del currículum en su desarrollo y aplicación en todos los *niveles* de las instituciones de educación superior, que tiene su inicio en el *nivel macro del currículo*, entendido desde la perspectiva *institucional*, que sería el ámbito donde se proponen y estructuran formalmente las políticas y normas curriculares que rigen para toda la institución, que para el caso de la UCR, deben estar en

---

<sup>23</sup> Se entiende “campo curricular” al plano epistemológico-teórico en el que se parte de un interés científico y académico por comprender y explicar el fenómeno educativo; lo que deriva en producciones discursivas (reflexiones y nuevas teorizantes) a partir de los “quehaceres educativos”. Alicia de Alba (1991).

concordancia con el Estatuto Orgánico y la normativa institucional vigente en la materia.

El *nivel meso* del currículo correspondería a la gestión de la aplicación de las políticas y normas curriculares a escala institucional por las instancias a cargo de estos procesos y procedimientos académicos, que en la UCR serían la Vicerrectoría de Docencia y el Centro de Evaluación Académica. Finalmente, el *nivel micro* del currículo, que tiene lugar en las distintas unidades académicas y, en consecuencia, en el diseño y ejecución de los planes de estudio que se imparten. En este sentido, interesa reconocer el papel del campo curricular respecto del conjunto de intencionalidades de la educación, determinadas en prescripciones normativas, políticas y otros documentos oficiales, que luego “bajan” a otros niveles de acción curricular; de ahí que, se haga referencia a ese nivel “macroscópico” de aplicación del currículum, el cual comprende líneas de pensamiento educativo generales, sobre las cuales se sustentan los posicionamientos ideológicos y epistemológicos del proyecto educativo que, luego, suelen tener “un carácter normativo, lo que significa que los centros escolares tendrán que asegurar el cumplimiento de las directrices que en él se enmarcan” (Ruiz, 2006, p. 143).

El campo curricular en un “*macro nivel*” puede contener orientaciones traducidas en leyes, políticas curriculares, programas y proyectos educativos generales y decretos operativos, en los que se pueden observar ciertas características:

- La configuración de las ideas que fundamentan el fenómeno educativo que se desarrolla en los centros educativos.
- El marco curricular general, que inspira la concreción de intenciones educativas de los centros educativos.
- La delimitación de las intenciones educativas generales, concretándolas en formas y ámbitos de conocimientos necesarios y relevantes para comprender la sociedad y sus cambios.

- El resultado de los procesos de investigación y análisis permanente del fenómeno educativo, para su mejor comprensión, así como sus principales alcances, retos, desafíos y tendencias ante la sociedad ideal que proyecta.

El diseño de un currículo en el macro nivel requiere del reconocimiento de premisas que son fundamentales para darle el carácter de rigurosidad, consenso, democracia y contextualización que debe tener; sobre todo, si se considera que siempre deriva en documentos que configuran la “base” de los demás niveles del currículum. Esas premisas, conforme el estudio de varios autores<sup>24</sup>, son las siguientes:

**a) Premisas generales del diseño del currículo en el marco nivel:**

- Documentos que tienen un carácter oficial, que se constituyen en el proyecto institucional amplio e ideado, que va concretándose hasta el nivel micro del proceso educativo en el aula, por lo que es la fuente primaria de consulta y orientación de dichos procesos.
- Algunos elementos que puede contener son: principios educativos y curriculares generales; ideario del ser humano, de lo educativo y lo curricular; análisis del contexto socioeducativo y social; organización y gestión del centro en términos académicos, administrativos y pedagógicos.
- Generalmente, no es extenso y es recomendable que se mantenga vigente por varios años.
- Debe tener un carácter público, pues su configuración también es parte del escrutinio y rendición de cuentas que la sociedad está en el derecho de reclamar.
- Este es un proyecto que se construye y reconstruye permanentemente.

**b) Premisas de fondo:**

- Es un documento que da coherencia al proceso de enseñanza y aprendizaje en una institución educativa.
- En su construcción, su propósito es regular, ordenar y reordenar las tareas educativas.

---

<sup>24</sup> Ruiz (2006), Sacristán (2010), Díaz (2008).

- Los propósitos e idearios del macro currículum deben tener coherencia con las políticas estatales, que de una u otra manera, también son apropiadas de políticas internacionales. También, debe ser congruente con las consideraciones políticas, económicas, sociales y culturales del momento histórico en el que se diseña o se actualiza.

**c) Premisas metodológicas:**

- Para su construcción y consolidación es preciso desarrollar espacios de debate amplio, en los que participen los sectores vinculantes y vinculados con el fenómeno educativo que define a la institución educativa en su misión y funciones.
- En su construcción, naturalmente, convergen fuerzas y debates llenos de subjetividades, contradicciones e ideologías, necesarias para llegar, posteriormente, a un amplio consenso sobre la propuesta.
- Debe ser sometido a procesos de revisión y validación por instancias o personas, internas y externas, vinculantes y vinculadas con el proceso educativo.
- Una vez aprobado formalmente, este documento o documentos, requerirán de un proceso amplio de divulgación, que garantice en suficiente medida el reconocimiento y la apropiación por parte de las poblaciones que finalmente lo ejecutarán: docentes, estudiantado, personal administrativo, familias, entre otros.
- Debe ser evaluado con la periodicidad que este tipo de documentos requiere, para valorar adaptaciones, mejoras o cambios de paradigmas o de los enfoques con los que se creó inicialmente.

Es importante reconocer la coincidencia entre estos planteamientos y la investigación de Ferrer (2004), revisado en los antecedentes de esta investigación, relacionados con varios aspectos que deben coexistir para que las políticas o normas, de tipo curricular, logren su propósito y exitosa implementación.

### 3.1.2 Dimensión política del campo curricular

En países como México, Argentina, Brasil y Estados Unidos, personas expertas en la materia, como De Alba (1994), Orozco (2009), Beltrán (1991, 2010), Morelli (2017) y Apple (1986) han desarrollado una importante producción de literatura relacionada con el innegable papel político del currículo, independientemente del nivel en el que éste se desarrolle o de las poblaciones para las que se diseñe.

Sobre este tema en particular, es importante señalar que en algunas ocasiones se ha atribuido que “lo político” se reduce a un sentido partidista. Sin embargo, (aunque no lo excluye) realmente “lo político” se ancla en el proyecto social amplio, sobre el cual, se inspira, configura y desarrolla el currículum: *En cada momento histórico, en el devenir de las distintas culturas y los pueblos, los distintos tipos de educación han intentado responder a las exigencias del proyecto social amplio sostenido en cada caso* (De Alba, 1991, p. 64). Por ejemplo, cuando Alicia de Alba se refiere al currículo como una “selección de cultura”, esta es una acción que es por antonomasia discriminatoria, pues supone seleccionar ciertas cosas y descartar otras, entendiendo dicha escogencia como algo contextual, identitario, articulado con el proyecto social de un país, que le es conveniente. Esto marca la intencionalidad e ideología en la ruta de la educación de las personas de un pueblo en particular. Apple (1986), se refiere a esto como una “hegemonía ideológica”, en la cual hace énfasis en que el estudio del currículo va más allá de cualquier tecnicismo, requiere también de un análisis de posiciones ideológicas, aquello que legitiman ciertos grupos, con características, fenómenos y contextos particulares, sobre los cuales inscribe una idea de ser humano.

Esa lucha o tácticas hegemónicas buscan “salvar” una porción de cultura, lo que implica una serie de confrontaciones que, en el mejor de los casos, pueden llegar a una importante negociación, aunque también podría llevar al estancamiento de los procesos curriculares.

Orozco (2009, p. 151), reafirma la idea anterior, señalando que:

En el tema curricular, se presenta la noción de determinación curricular, como un espacio de negociación, imposición y lucha en torno a intereses de grupos y sectores que marcan el rumbo curricular. Esta determinación curricular comparte tres niveles de acción institucional: superestructura, infraestructura imaginaria y zona intermedia ideológica-teórica.

Ese proceso es complejo, en la medida en que,

Tiene que ver con la producción imaginaria, simbólica y cultural del tipo de ser humano, de humanidad y de sociedad que se quiere, y como no todos los sujetos sociales de la sobre determinación curricular desean lo mismo, al discutir, hablar o escribir y proponer sobre currículum se entrelazan todos estos aspectos, surgiendo así las contradicciones, luchas, debates, confusiones, avances, retrocesos, etc. (Orozco 2009, p. 164)

En el nivel macro del currículo, donde se diseñan, por ejemplo, políticas, reglamentos y normas curriculares, ese fenómeno no es la excepción, pues “lo político” también es visible en la intencionalidad (explícita o tácita) de la formación de individuos y de ellas se desprenden las orientaciones para diseñar y desarrollar el proyecto educativo en una dimensión más concreta, como en los planes de estudios o en la didáctica áulica.

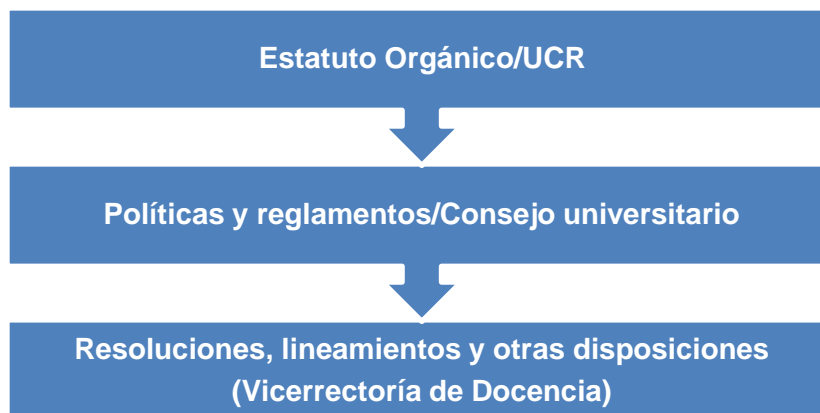
En el nivel curricular amplio, macroscópico, ¿quién hace el currículum? Generalmente, el Estado asume un papel orientador y directivo en las expectativas sociales de formación o educación para las personas; para ello, prepara políticas y normas que sustentan el tipo de ciudadanía que se pretende formar, y en torno a ellas se elaboran los documentos curriculares (Molina, 2014).

En el caso de la UCR, las *PNC* orientan, de la mano con el Estatuto Orgánico y demás documentos de acatamiento obligatorio, los fundamentos sobre los cuales, se asienta la formación académica en cada plan de estudios que se oferta en la

Universidad y, con ello, la manera en que se promueve el desarrollo académico-profesional y personal de las nuevas generaciones.

En relación con esta investigación, es importante observar la “ruta política” sobre la cual se asientan las *PNC* de la Universidad de Costa Rica:

*Ilustración 1. Jerarquía de la gestión normativa.*



Como se puede observar, el documento de PNC de la UCR es posible en función de los macroprocesos de formulación y diseño de la política curricular a nivel institucional, que fueron aprobadas y emitidas por la Vicerrectoría de Docencia, como parte de los niveles más altos de la toma de decisiones. Sin embargo, es importante considerar, como se mostrará más adelante, la conveniencia de generar una política curricular macro para la UCR, aprobada, en primera instancia, por el Consejo Universitario como entidad encargada de ejecutar el procesos de formación normado a escala institucional, en todas las unidades académicas que conforman la universidad. Al respecto, los aportes de las y los autores mencionados no contienen discrepancias o vacíos entre sus posturas, sino una variedad de perspectivas que llevan a un mismo sitio: el currículo es fundamentalmente *político*.

### **3.2 Plan de estudios**

El plan de estudios o programa académico como se le llama en otras latitudes es el

documento oficial que integra o materializa las reflexiones y disposiciones curriculares que, en la educación superior, caracterizan a una carrera de pregrado, grado o posgrado. Es importante mencionarlo porque es en este documento donde se condensan la mayoría de las intenciones del discurso oficial de la Universidad, entre ellas, las *Políticas y Normas curriculares*. En ese sentido, se coincide con Bolaños, Vargas y Velásquez (1999), al mencionar que el plan de estudios es parte de los componentes estructurales que orienta la organización educativa y explicita la selección de cultura que se ha hecho para una determinada formación profesional y lo que se desea con esa formación. De esta manera y, para efectos de esta investigación, se utilizará la definición actual de plan de estudios de la Universidad de Costa Rica:

Es un documento académico, en el que se seleccionan, organizan y ordenan, para fines del proceso enseñanza-aprendizaje, todos los aspectos curriculares de una carrera que se consideran social y culturalmente necesarios. En el Plan de estudios, entre otros elementos, se establece un orden gradual y armónico de cursos con sus respectivas características (sigla, nombre, definición, naturaleza del curso, ciclo, requisitos, correquisitos, horas y créditos) que corresponden a una carrera universitaria conducente a la obtención de un título universitario. (Reglamento de Régimen Académico Estudiantil, 2001, p. 2)

Es importante considerar que, además de las características dadas en la definición anterior, los planes de estudios deben ser, ante todo, prospectivos, así lo señala oportunamente una de las políticas curriculares: “Los planes de estudio deben ser prospectivos en términos de preparar el profesional para enfrentar las transformaciones científicas, tecnológicas, sociales y culturales futuras” (PNC, 1995, p. 16). Adicionalmente, los planes de estudios:

- Son el resultado de un complejo proceso de investigación.
- Resguardan sendas reflexiones disciplinares, políticas, tecnológicas, científicas y socioculturales de un momento histórico determinado.



- Son propuestas que han cruzado el puente entre lo ideal y las posibilidades presupuestarias y administrativas.
- Son el resultado de amplios debates, duelos y ejercicio del poder.
- Tienen el loable propósito de ser, cada cierto tiempo, la mejor versión de la profesión.
- Pueden ser muy consultados y recordados u olvidados.

Por otro lado, conforme el documento *Orientación para los procesos de diseño curricular (CEA, 2015)*<sup>25</sup>, los elementos que conforman un plan de estudios de la UCR son:

1. Los marcos referenciales o fundamentación:
  - a. Marco socio-profesional.
  - b. Marco epistemológico.
  - c. Marco pedagógico.
2. Declaración de propósitos de la carrera.
3. Perfil de salida
4. Selección y organización.
5. Gestión curricular.

Varios de estos elementos se ven reflejados en la actuales PNC, por ejemplo, aspectos de la *relación teoría-práctica*, *flexibilidad*, *gestión*, y la *relación universidad sociedad* de los que hablan algunas normas curriculares, se pueden ver reflejadas en los *marcos referenciales*, en la *estructura de cursos* (selección y organización) de la carrera y en la *gestión curricular*.

Por ello, se afirma que el plan de estudios es el espacio propicio en el cual deben verse aplicadas las diversas disposiciones curriculares de la Universidad. Esto será posible de observar en el capítulo de *Análisis y presentación de resultados*, con la experiencia del análisis curricular de algunos planes de estudios rediseñados.

---

<sup>25</sup> Es importante indicar que, para la fecha de esta investigación, este documento está siendo ampliamente revisado para su transformación, por lo que es probable que, en el corto plazo, esta estructura de los planes de estudios cambie.

### 3.3 Tendencias y desafíos de la educación superior

La mirada prospectiva de la educación en general y de la educación superior en particular ha sido objeto de múltiples investigaciones, generando una abundante producción escrita a lo largo de las últimas décadas, entre las cuales, se encuentran tres documentos que han marcado un antes y un después en la educación: el llamado *Informe Faure* (Aprender a ser; la educación del futuro, 1972), el *Informe Delors* (La Educación encierra un tesoro, 1996) y, el más reciente, el informe *Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación* (2022), todos, liderados por la Unesco. Estos informes han sido fuente de inspiración para las agendas de educación de los diferentes países desarrollados o en vías de desarrollo, entre ellos, Costa Rica.

Un aspecto importante por destacar es que, si bien la Unesco ya tiene un nuevo informe (emitido en el año 2022), que pretende dejar atrás los informes *Faure* y *Delors*, existen elementos que siguen vigentes y seguirán estándolo en el futuro, porque, aunque las sociedades han cambiado, varias de esas aspiraciones se crearon para un tiempo que no ha sido suficiente para materializar en verdaderas transformaciones.

#### 3.3.1 Informes de la Unesco

Se presenta a continuación un análisis de los últimos tres informes de la Unesco<sup>26</sup>, que han marcado la pauta en las aspiraciones de la educación, particularmente, de la educación superior.

En primer lugar, el **Informe Faure**, que es un documento de alrededor de 400 páginas, tiene varias propuestas que se mantienen en el tiempo. Estas temáticas son fundamentales de traer a colación porque, precisamente, la investigación invita a identificar los discursos hegemónicos sobre los cuales han operado las políticas

---

<sup>26</sup> En este punto, la investigadora realizó una lectura minuciosa de los tres informes y se puede consultar en el **anexo 12** el resumen o síntesis de dichos informes.

educativas e institucionales que, como se puede observar, no distan demasiado en relación con la realidad actual y futura. A continuación, una síntesis de las principales ideas y aportes de este informe.

### **Informe Faure: Aprender a ser (1972-1995)**

1. El humanismo científico debe ser la finalidad del sistema educativo.
2. Que la ciencia y la tecnología se conviertan en elementos omnipresentes de toda empresa educativa.
3. Todo individuo debe tener la posibilidad de aprender durante toda su vida, la clave es la educación permanente, reinventarse y renovarse constantemente.
4. Resulta evidente más que nunca la necesidad de una cooperación internacional y de una solidaridad mundial.
5. Ante la fragmentación de la educación superior, mayor integración e interés por las enseñanzas interdisciplinarias.
6. Universidad-sociedad: la educación puede ayudar a la sociedad a tomar conciencia de sus propios problemas (humanización de las sociedades)
7. La educación debe renovarse para atender el desarrollo de la sociedad.
8. La educación debe integrar la palabra, lo escrito y la imagen.
9. La educación debe ir más allá de los contenidos, debe considerar la vida misma, la sociedad, la economía y el medio ambiente.
10. La universidad debe garantizar igualdad de acceso y de oportunidades.
11. La enseñanza pide una pedagogía personalizada, que investigue minuciosamente las aptitudes individuales. Inclusión del término "autodidaxia".
12. La universidad debe propiciar nexos interdisciplinarios entre ramas paralelas del saber, a nivel nacional e internacional.
13. La visión de ser humano debe ser completa: integridad física, intelectual, afectiva, ética del ser.

14. Los caminos de la solidaridad (cooperación internacional<sup>27</sup>). La solidaridad es esencial. En educación debe existir la cooperación intelectual, intercambio de experiencias, hacia la búsqueda de soluciones nuevas.

El siguiente informe fue el **Informe Delors**, uno de los más mencionados y utilizados como referencia en el desarrollo de la educación superior en las últimas tres décadas, ya que generó aportes nuevos, como la planificación estratégica de las instituciones de educación, directamente asociada a la materialización de las políticas educativas; dinámica que se mantiene hasta la actualidad.

Otros temas trascendentales que no solo reforzaron las aspiraciones de las décadas de 1970 y 1980, sino que también tienen importante vigencia en la actualidad por su amplia visión prospectiva, se resumen a continuación.

#### **Informe Delors: La Educación encierra un tesoro (1996-2022)**

1. Con las nuevas tecnologías, la comunicación es universal. La interacción permitirá dialogar, conversar y transmitir conocimientos sin límites de distancia o tiempo.
2. Para comprender el mundo, debemos comprender al otro. La solidaridad es una de las tareas esenciales de la educación.
3. Sociedades de la información y sociedades educativas: las TIC deben estar al servicio de la educación y la formación.
4. Principio de equidad: la participación de la mujer en educación es esencial y se deben suprimir todas las desigualdades entre los sexos en educación.
5. La educación debe ser para el desarrollo humano y un “pasaporte para la vida”.

---

<sup>27</sup> Algunas de las formas de cooperación que cita el Informe Faure son: enriquecimiento temático, ayuda en la innovación, cooperación intelectual, movilidad de enseñados y enseñantes, equivalencia de diplomas, internacionalización de los contenidos educativos, intercambio de expertos, formación en el extranjero, ayuda técnica y financiera, préstamos para educación.

6. La educación debe estructurarse en cuatro pilares: *aprender a conocer*, *aprender a vivir juntos*, *aprender a vivir con los demás* (para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas), y *aprender a ser*.
7. La educación a lo largo de la vida es fundamental en un mundo con aceleración al cambio y ante el fenómeno de la globalización.
8. Misiones de la enseñanza superior: preparar para la investigación y la enseñanza, formación acorde con necesidades sociales y económicas, fomentar la educación permanente, incentivar la cooperación internacional<sup>28</sup>.

### 3.3.1.1 ¿Qué sigue para la Educación Superior de acuerdo con la UNESCO?

El 10 de noviembre del año 2022, la Unesco presentó por primera vez el nuevo informe que sustituirá los informes Faure y Delors, llamado “*Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*”, el cual proyecta ese futuro de la educación hasta el año 2050. El informe fue coordinado esta vez por la presidenta de la República Federal Democrática de Etiopía, Sahle-Work Zewde.

Este informe está basado en sus contribuciones sobre todo tipo de temas, desde cómo reimaginar los espacios de aprendizaje hasta la descolonización de los planes de estudio y la importancia del aprendizaje social y emocional, y se nutre de sus temores reales y crecientes ante el cambio climático, crisis como la pandemia de COVID-19, las noticias falsas y la brecha digital. Para configurar un futuro pacífico, justo y sostenible, la propia educación debe transformarse. (Unesco, 2022, p. 1)

¿Las desigualdades educativas actuales están condenadas a empeorar con el tiempo hasta que los planes de estudio sean irrelevantes? ¿Cómo afectarán estos posibles cambios a la humanidad? **Ninguna tendencia**

---

<sup>28</sup> Otros temas que aborda el Informe Delors es la educación básica (primaria) fundamental, la educación de la primera infancia, el perfil docente idóneo, nuevos mecanismos de enseñanza y aprendizaje, evaluación y debate político del sistema educativo en sentido amplio, la innovación y la descentralización administrativa y autonomía de los establecimientos, estructuras de financiamiento de la educación.

**puede considerarse nuestro destino** (Unesco, 2022, p. 3). Los principios fundamentales son: garantizar el derecho a una educación de calidad a lo largo de toda la vida y reforzar la educación como proyecto público y bien común. (p. 2)

Todos tenemos una obligación con las generaciones actuales y futuras: garantizar que nuestro mundo sea un mundo de abundancia y no de escasez y que todos disfruten al máximo de los derechos humanos. (p. 7)

Los aportes que realiza el nuevo informe de la Unesco colocan con claridad los propósitos, para la educación en general, y para la educación superior en particular, de cara a los siguientes 27 años; los cuales, ya deben ser puestos sobre diferentes espacios de reflexión y discusión para las eventuales estrategias de transformación en el sistema de educación estatal pública. A continuación, se resumen las principales propuestas de este informe.

### **Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación (2022-2050)**

1. Garantizar que el conocimiento común sea un recurso abierto y duradero.
2. **Una nueva pedagogía:** con principios de cooperación, colaboración, solidaridad, empatía y compasión, “que cure las heridas de la injusticia”.
3. **Los planes de estudios:**
  - deben hacer hincapié en el aprendizaje ecológico, intercultural e interdisciplinario,
  - que promuevan capacidades de atenuar y adaptarse al **cambio climático**,
  - que empodere al estudiantado en la **utilización responsable** de las TIC,
  - que promueva espacios de aprendizaje para cualquier edad,
  - que sean descolonizados,
- 4.

- que promuevan el cuidado y el respeto por los demás, la ciudadanía activa y la participación democrática,
- que promuevan la resolución de problemas y la realización de tareas complejas,
- que promuevan capacidades para los profesionales creen bienestar social y económico a largo plazo,
- que aporten y creen sistemas educativos neutros de carbono,
- que ofrezcan opciones de aprendizaje más flexibles,
- que promuevan la ética de asistencia y reciprocidad, el respeto por la diversidad y la justicia reparadora,
- con posibilidades para aprender a desaprender en entornos seguros,
- que salven la brecha entre la teoría y la práctica (más experiencias prácticas)
- que motiven al estudiantado a sentir orgullo por las prácticas indígenas y ancestrales,
- que busquen el verdadero propósito de la evaluación: más enfocada al proceso que al producto,
- que dejen una positiva huella pedagógica,
- que promuevan siempre la investigación y la comprensión científica,
- que promuevan capacidades para un mundo digital,
- que promuevan la educación artística, para la imaginación, el discernimiento y las posibilidades.

5. En **materia curricular**, los programas educativos o planes de estudios deben tomar en cuenta:

- La creación colectiva de nuevos saberes y mundos, cruzando las diversas perspectivas epistemológicas de la humanidad.
- La creciente complejidad de las interacciones del conocimiento con el mundo.
- Qué se debe aprender y qué se debe desaprender.

- Qué conocer y cómo conocerlo.
  - Promover la elaboración de proyectos y la resolución de problemas contemporáneos.
  - Abordar el conocimiento como un logro que pertenece a todos.
  - Resistir a las presiones que levantan las fronteras disciplinarias.
  - Introducir la multiplicidad y la transversalidad.
  - Dar cabida a la revisión y actualización de los planes de estudios.
  - Incorporar habilidades para la vida.
  - Reflexiones y concientización de la responsabilidad de los planes de estudios ante “un planeta dañado”.
  - Incorporar la ética del cuidado. Reimaginar juntos nuestro futuro.
  - Integrar el conocimiento con los sentimientos (invertir en el aprendizaje social y emocional).
  - Ampliar la alfabetización y crear futuros plurilingües.
  - Enriquecer las matemáticas.
  - Recurrir siempre a las humanidades y replantear lo que significa en este tiempo, que involucre, entre otras cosas, los derechos humanos, la ciudadanía activa, la conciencia crítica y la participación democrática.
6. El aprendizaje debe considerar adecuadamente el mundo laboral.
  7. El equipo docente debe trabajar más en equipo.
  8. Los centros educativos deben ser sitios protegidos, seguros, que promuevan la inclusión, la equidad, el bienestar de todos, con posibilidades que no están en otros lugares.
  9. Las TIC son para apoyar, no para reemplazar a las escuelas.
  10. Las oportunidades educativas deben ser a lo largo de la vida.
  11. Los gobiernos deben tener capacidad de financiar y reforzar la educación.
  12. El derecho a la educación debe ampliarse y permitir el derecho a la información, la cultura, la ciencia y la conectividad.
  13. Se debe investigar e innovar en educación.
  14. Las universidades deben ser creativas y comprometidas con el fortalecimiento de la educación como bien común.



15. La educación debe promover la solidaridad mundial y la cooperación internacional.
16. Las personas tienen derecho a que se les reconozca y valide su aprendizaje en otras instituciones educativas. Las universidades deben ser más abiertas y progresistas en su enfoque de las cualificaciones y reconocimiento de los planes de estudios.
17. La educación superior debe ser una firme defensora del acceso libre y abierto al conocimiento y la ciencia.
18. Educación de adultos: la educación debe entenderse como un proceso que va más allá del aprendizaje para el mercado laboral, que ocurre en todos los momentos de la vida, por lo cual las personas deben tener disponibles oportunidades educativas de calidad.
19. Es necesario cuidar y dar sólido apoyo al personal docente, pues es la pieza fundamental para el logro de una educación como la esperada o planteada aquí.

Hay que reconocer que las universidades públicas de Costa Rica ya hacen aportes importantes en ámbitos como la investigación, las humanidades, los mecanismos de internacionalización y cooperación interinstitucional, la vinculación universidad-sociedad, entre otros; sin embargo, hay retos aún por asumir y desarrollar y es aquí donde se presenta la oportunidad de tener una mirada crítica de este informe y repensar o reimaginar, como bien invita, la educación del futuro.

Como se puede observar, hay un amplio espectro de propuestas para la transformación de los planes de estudios en todas sus dimensiones: prioridades curriculares, énfasis en lo social y lo humano, nuevas pedagogías, la investigación, la vinculación con las comunidades, la innovación, la evaluación, las cualificaciones, las habilidades blandas (haciendo especial énfasis en la cooperación, la solidaridad y la empatía), la transversalidad (ética del cuidado para todos, desarrollo sostenible, la inclusión, derechos humanos, entre otros), la flexibilidad, la actualización de saberes, las tecnologías digitales con criticidad, plurilingüismo, entre otros.

Llama la atención que el último informe de la Unesco, a diferencia de los anteriores, no menciona eventuales necesidades de acreditación de la educación superior o de carreras, mediante agencias de acreditación o certificación. El informe hace una referencia importante a la evaluación como mecanismo para el “cambio, mejora o rechazo”, que “garantice la coherencia entre los objetivos de la concepción, la evaluación y las recomendaciones de una innovación” (p. 137), y hace una fuerte crítica a la necesidad de estar comparándose con otras universidades:

Con demasiada frecuencia las comparaciones y las clasificaciones se utilizan de forma punitiva, desviando el apoyo financiero o las tasas de matriculación de las familias de los medios que más lo necesitan. La comparación sirve de poco cuando nivela la experiencia, homogeneiza las expectativas e ignora la diversidad de contextos, recursos y factores históricos. Es difícil hacer comparaciones de buena fe, con ética y sin imponer la homogeneidad. Las comparaciones se vuelven problemáticas cuando instituciones de enseñanza superior son muy diferentes, que operan en contextos opuestos (p. 137). Ambiciones que están a menudo “a expensas de la relevancia local y de la satisfacción de las necesidades de los estudiantes locales y sus comunidades”. (p. 137)

Sobre esta crítica a la estandarización que reprime la particularidad de las instituciones, Paradeise y Thoenig (2017) también señalan que:

Las clasificaciones son atractivas porque son simples. Mediante la suma de indicadores ponderados en un solo rango en una escala de la llamada excelencia académica, expresan lo que la opinión pública y los responsables políticos identifican por igual: cómo entienden que es el valor real de cada universidad. Para ello, se refieren a una sola puntuación consolidada. Es como si el mercado académico mundial pudiera ser valorado en términos de una moneda unida que mide la calidad académica. (p. 63)

Es necesario recordar que estos mecanismos de evaluación estandarizados toman fuerza iniciando la década del 2000, espacio histórico en el que la educación superior vivía grandes transformaciones:

La creciente sed de información comparativa sobre las universidades surgió fuera de los Estados Unidos a finales del siglo XX. Las primeras clasificaciones internacionales se lanzaron alrededor del año 2000, consolidando la recopilación de datos disponibles sobre universidades en puntuaciones individuales. Esto permitió hacer comparaciones basadas en un modelo único y homogéneo de educación superior como un servicio estandarizado y un sector empresarial uniforme. (Paradeise y Thoenig, 2017, p. 61)

En ese sentido, es necesario reflexionar si los actuales sistemas de acreditación deben seguir siendo una prioridad para la educación superior, cuáles son sus bondades reales, a quiénes beneficia y a qué costo.

### **3.3.2 Habilidades blandas: una tendencia (no tan nueva)**

*“Lo hermoso de aprender algo es que nadie puede quitártelo.”*

(B.B. King)

Desde el Informe Faure, ya se proyectaba la necesidad de desarrollar habilidades blandas, además de las disciplinares, en las personas en formación universitaria. Sin embargo, cada vez el desarrollo de habilidades blandas o habilidades para la vida se vuelve otro foco importante de tendencias en la educación superior. De ahí que, no es casualidad que el Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica, en el artículo 11, de la sesión n.º 6688, solicitara a la Vicerrectoría de Docencia, a la Oficina de Bienestar y Salud y a la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, lo siguiente:

Solicitar a la Rectoría que, en alianza con la Vicerrectoría de Docencia, la Vicerrectoría de Vida Estudiantil, así como con las Unidades Académicas y Administrativas competentes en la materia, remita a este Órgano Colegiado en un plazo de dos años, a partir de la fecha de aprobación de este acuerdo, una propuesta de transversalización de las habilidades para la vida en la formación profesional de las personas estudiantes de la Universidad de Costa Rica. (Comunicado R-2674-2023)

Así, a través de mecanismos transversales, se aspira a que el estudiantado pueda no solo desempeñarse oportuna y eficientemente como profesional, sino que también disponga de recursos sociales, emocionales y prácticos para una mejor adaptación o calibración en sus espacios laborales, personales o sociales en general. También, en este campo ha surgido un número importante de producción literaria; al respecto, las propuestas de la Oede y la Unesco, como se expone a continuación.

A. La Oede (2010) señaló la necesidad de desarrollar **habilidades y competencias para el siglo XXI** en tres dimensiones:

1- *Dimensión de la información.* Se debe estimular en el estudiantado el desarrollo de sus propias ideas y pensamiento, a través de la creatividad, la innovación, la resolución de problemas y la toma de decisiones. Para ello, debe tener habilidades de acceso, búsqueda, evaluación, selección, organización, análisis e interpretación de la información en entornos digitales. Esta dimensión facilitará en el estudiantado capacidades para realizar investigación y proponer soluciones a problemas que se le presenten.

2- *Dimensión de la comunicación.* A través de la comunicación efectiva y la colaboración e interacción virtual se pueden estimular en el estudiantado habilidades para compartir y transmitir resultados de su trabajo, generar en sí mismo y en las demás personas reflexiones críticas, participar activamente

en comunidades solidarias de aprendizaje, flexibilidad de pensamiento y adaptabilidad, alfabetización y uso adecuado de los medios digitales, uso correcto del lenguaje, entre otros aspectos.

- 3- *Dimensión ética e impacto social.* Promover en el estudiantado acciones individuales y colectivas en torno a la responsabilidad social, impacto social y ambiental en su ejercicio profesional.

Esta propuesta supone que el siglo XXI se convierta en el espacio donde las nuevas generaciones de profesionales desarrollen habilidades, que trasciendan lo disciplinar y se promuevan sustancialmente las llamadas habilidades *blandas* o *habilidades para la vida*. En ese sentido, es necesario realizar la siguiente interrogante: **¿Cómo prepara la universidad al ser humano para el mundo de hoy y para las próximas décadas?**

- B. La Unesco, en su obra *El futuro del aprendizaje 2: ¿qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI?* (2015) menciona las siguientes competencias:

- **Competencias personales** (capacidad de iniciativa, resiliencia, responsabilidad, asunción de riesgos y creatividad).
- **Competencias sociales** (trabajo en equipo, trabajo en red, empatía y compasión).
- **Competencias de aprendizaje** (gestión, organización, capacidades metacognitivas y habilidad de convertir las dificultades en oportunidades o de transformar la percepción del fracaso y la respuesta al mismo). (p. 2)

También, se mencionan las habilidades blandas deseables según cada saber colocado en el Informe Delors (1996):

**Aprender a conocer:**

- *Pensamiento crítico.*
- *Alfabetización o adquisición de conocimientos básicos sobre información, medios de comunicación y tecnologías.*
- *Creatividad e innovación.*

**Aprender a ser:**

- *Iniciativa, autonomía y responsabilidad personal.*
- *Competencias sociales e interculturales.*
- *Competencias de producción de sentido.*
- *Competencias metacognitivas.*
- *Competencias de pensamiento emprendedor.*
- *Aprender a aprender y hábitos de aprendizaje a lo largo de toda la vida.*

**Aprender a vivir juntos:**

- *Buscar y valorar la diversidad.*
- *Trabajo en equipo e interconexión.*
- *Competencia global.*
- *Ciudadanía cívica y digital.*
- *Competencia intercultural.*

Estas habilidades ya se han señalado en décadas pasadas y siguen vigentes. El reto para la Universidad es implementar mecanismos que estimulen esas habilidades y evaluarlas, para identificar algún grado o nivel de adquisición y aplicación de estas en el estudiantado; así mismo, identificar las posibilidades que el profesorado tiene para estimularlas.

### 3.3.3 La flexibilidad del curriculum

*“En los campos del conocimiento, la cultura y la educación se han modificado profundamente las relaciones. La flexibilidad parece haber afectado sus escenarios e instituciones.” (Díaz, 2004, p. 31)*

*“La formación flexible es un síntoma de que algo le está ocurriendo a la sociedad.”  
(Díaz, 2004, p. 36)*

¿Por qué es tan importante la flexibilidad como discurso académico, como política y como principio innovador en la educación superior?

La flexibilidad ha forjado su propio camino en la convergencia de eventos multifactoriales que, de manera directa o indirecta, la hicieron llegar hasta la educación y, a la educación superior en particular. En el amplio análisis sobre el fenómeno de la flexibilidad en el campo de la educación realizado por Mario Díaz Villa, académico de la Universidad del Valle de Colombia, a lo largo de más de tres décadas es posible observar esos multifactores: económicos, científicos, tecnológicos, sociales y políticos, culturales (Díaz, 2004), pero además, es posible ver cómo a lo largo de ese tiempo, pasa de ser un fin para los mercados, a un medio necesario y cada vez más permanente en el desarrollo de los planes de estudios o programas académicos. ¿Por qué?

La flexibilidad en los planes de estudios se exige desde varios frentes: agencias acreditadoras, discursos políticos de los gobiernos universitarios, asociaciones estudiantiles, el profesorado, personal de asesoría académica o curricular, políticas nacionales e internacionales, acuerdos bilaterales, entre otros. Sin embargo, Díaz (2004), con algún grado de escepticismo, afirma que:

La asunción de la flexibilidad en las instituciones de educación superior han sido más una expresión retórica en muchas de ellas, en las cuales, las formulaciones prospectivas enmarcadas en la flexibilidad son solo formulaciones discursivas que distan mucho de la forma fragmentada,

atomizada y yuxtapuesta de agentes, unidades académicas, discursos y prácticas, que contribuyen en la formación académica y profesional. (p. 21)

Algunas razones de lo mencionado por Díaz tienen que ver con la imposición del discurso, la salida forzosa de la zona de confort del profesorado o los “sacrificios” que implica la aplicación de la flexibilidad. Sin embargo, más allá de esas demandas políticas, económicas o académicas, la flexibilidad encierra una generosa oportunidad para representar la esencia humanista a la que hace referencia el Estatuto Orgánico de la Universidad e inclusive, el último Informe de la Unesco (2022) y para reconocerlo, Díaz apunta un elemento esencial de la flexibilidad: “La flexibilidad no es un contenido en sí mismo, sino una forma de relación. En ese sentido, su unidad de análisis es básicamente una forma de relación.” (2004, p. 37)

Lo contrario de flexibilidad es la rigidez. En la academia es posible que genere mayor comodidad referirse a la flexibilidad, sin embargo, cuando hay resistencia, el camino incómodo sería preguntar ¿por qué se prefiere la rigidez por sobre la flexibilidad?, ¿qué se “protege” con la rigidez y qué se suelta con la flexibilidad? ¿qué valores se necesitan para aplicar la flexibilidad?

Como se mencionó, la flexibilidad requiere de relaciones, de interacciones y los límites impuestos en esas relaciones determinará el grado de flexibilidad. Particularmente, para el aprendizaje se requiere de un tipo de relación académica en varias formas, por ejemplo, entre las personas, entre las personas y los contenidos del programa académico, entre el programa y la estructura administrativa, entre el programa y los sistemas informáticos o entre el programa y los valores ideológicos del profesorado. Cuando el estudiantado ingresa a la universidad, cada año muestra diferentes formas de ver y compartir, lo que hace que el profesorado universitario cada vez esté más expectante de las generaciones que llegan a la academia y esto cambia, inclusive, las relaciones pedagógicas. En seguidilla, estas mismas personas, recién formadas profesionalmente, salen al mundo laboral, se enfrentan a un mundo globalizado, con un entorno social cada



vez más demandante, por lo que también ahí se podría ver un importante espacio de flexibilidad.

En otro ejemplo, en cuanto a los aspectos disciplinares, los campos de conocimiento también evolucionan en sus estructuras y, para ello, requieren de un diálogo entre esas estructuras, no solo disciplinares, sino también, administrativas. La convergencia es requerida y esto es determinante en los espacios laborales, pues el perfil de egreso de la carrera universitaria ahora no solo requiere de integrar conocimientos y habilidades disciplinares, sino también, sociales, versátiles y sensibles. Se requiere todo unido. De ahí el acierto de Díaz al afirmar que no existe una flexibilidad, existen “flexibilidades”. (2004, p. 14).

En el marco de lo anterior, la flexibilidad debiera superar el discurso de la deseabilidad y ser esencial como lo es, por ejemplo, el perfil de egreso de una carrera; llevada a un conjunto de formas que la hagan realidad. De ahí que, la flexibilidad requiere constituirse en una política académico curricular de mayor trascendencia en la Universidad de Costa Rica, estable y perdurable, que trascienda motivos políticos, de acreditación o demandas del mercado de trabajo. Es fundamental superar el discurso teórico de la flexibilidad, tal como lo dice Grant (1997), citado en Díaz (2004, p. 33): “la flexibilidad debiera ser una filosofía educativa”.

En cuanto a la definición, la *flexibilidad curricular*, al igual que otras como “evaluación curricular”, es un término compuesto y, en coincidencia con Díaz (2007), se debe primeramente clarificar lo que se entiende por curriculum, concepto ya definido con anterioridad y, seguidamente, el término de flexibilidad, el cual, de acuerdo con Díaz “su valor está asociado a los ideales de la época” (2007, p. 28). Para este autor, la flexibilidad curricular, en un proyecto político y sociocultural,

Busca de-construir las hegemonías y reestructurar las relaciones de poder y los principios de control entre agentes, agencias, discursos y prácticas.

Esto significa un movimiento hacia la de-construcción de prácticas y relaciones hegemónicas, y hacia la producción de discursos y prácticas alternativos. (p. 48)

Para lograr ese propósito se requiere que en las instituciones de educación superior haya un necesario “debilitamiento de los límites, debilitamiento de las restricciones, posibilidad de trascender los límites y apertura”, un redimensionamiento de lo individual a lo colectivo, la redefinición de controles y trascender la “flexibilidad instrumental”. (p. 48)

Es importante resaltar que, aunque el término comúnmente utilizado en Educación Superior ha sido el de “Flexibilidad curricular”, para efectos de esta investigación, se considera oportuno el uso del término “formación flexible”, noción que Díaz (2007) define como,

Una práctica de formación en la cual, al debilitarse los límites en la interacción social y replantearse las jerarquías explícitas entre el que enseña y el que aprende, el aprendiz tiene la posibilidad de participar activa y protagónicamente en la escogencia o selección de la forma, el lugar (espacio) y momento (tiempo) de su aprendizaje, de acuerdo con sus intereses, necesidades y posibilidades. (p. 78)

Algunas palabras claves que representan el ejercicio de la flexibilidad son las siguientes:



perfilar la carrera profesional, saberse siempre en compañía de alguien más a quien proteger y ayudar, utilizar el diálogo para construir las mejores alternativas, así como, reconocer la relación ética entre estudiantes, docentes, familia, ambiente, animales, la persona misma y la sociedad en general.

Esta es una visión integral de flexibilidad, más allá de ser un discurso técnico o conveniente. Sin embargo, para conocer los usos de la flexibilidad, que considere las interrogantes “¿En interés de quien y para qué propósitos sirve la flexibilidad? ¿Flexibilidad en relación con qué? ¿por qué queremos construir instituciones flexibles? ¿para qué?” (p. 39), Diaz propone una clasificación de flexibilidad en cuatro ámbitos, cuando se trata de una flexibilidad a lo interno de las instituciones:

- 1. Flexibilidad pedagógica:** el aprendizaje de una profesión es un acto que requiere conciencia y responsabilidad, para potenciar en las personas las habilidades disciplinares y sociales necesarias para la vida. En este espacio, la flexibilidad se convierte en un elemento idóneo para la autoestima académica, entendiendo esta como el reconocimiento, en el hecho pedagógico sobre qué sabe, qué no, a quién preguntar, dónde buscar y volverlo a intentar con absoluta responsabilidad. En este sentido, Diaz plantea que “La flexibilidad implica la transformación de estructuras sociales y contextos culturales jerarquizados y verticales, en estructuras sociales y contextos culturales personalizados, horizontales y abiertos (2007, p. 40)”, para lo cual, se requiere en el equipo académico una transformación en las estructuras pedagógicas tradicionales y en la concepción de ser humano que se desea formar.

Algunos ejemplos que Diaz (2004, p. 106) facilita en relación con la flexibilidad de tipo pedagógica son las siguientes:

- Reconocimiento del control que tiene el y la estudiante en su propio aprendizaje.

- Existencia de diversos contextos de aprendizaje y de interacción.
- Desarrollo de competencias en diversidad de contextos, superando la “transmisión” de conocimientos y habilidades.
- Transformación de las estructuras verticales de relación social entre docente-estudiante.
- Aprendizajes mediados por tecnologías para el potencial creativo del estudiantado.
- Oportunidades para la exploración y la investigación.

**2. Flexibilidad académica:** esta flexibilidad, a nivel institucional propone, primeramente, la articulación entre las actividades sustantivas de la universidad y superar el aislamiento que existe, por ejemplo, entre la docencia y la investigación, o la docencia y la acción social. Así mismo, Díaz hace un fuerte llamado a superar la “división del trabajo académico” que, en el caso de la UCR, está altamente fomentado por la división estructural en facultades, escuelas, departamentos, cátedras, secciones y cursos, la cual, ha involucrado así la división académica y de construcción del conocimiento. Contrario a estos límites, se proponen acciones asociadas a la construcción inter y transdisciplinaria entre saberes, unidades académicas y centros de investigación de la Universidad, la construcción de conocimiento compartida entre docentes y estudiantes, las oportunidades de pasantías entre programas académicos, unidades académicas, centros de investigación o sedes, docentes, sectores productivos y sociales, entre otros.

**3. Flexibilidad curricular:** esta flexibilidad “implica la posibilidad de construir un currículo a partir de diferentes opciones organizativas, por ejemplo, por campos, por áreas articuladas, por problemas, módulos o proyectos que convocan la participación o integración de diferentes disciplinas (o asignaturas), organizar el currículo alrededor de un tronco básico para una o varias carreras.” (2004, p. 66). Así mismo, este tipo de flexibilidad está asociada a una “oferta educativa, cada vez más amplia, flexible, diversificada

y diferenciada, con la posibilidad que tiene el estudiante de organizar su propio programa de estudios de acuerdo con sus necesidades de formación, con sus intereses y posibilidades temporales de la formación, todo esto, dentro de los límites que fije la institución.” (p. 66)

En este aspecto en particular, Díaz se refiere en primera instancia a la flexibilidad en la estructura curricular de una carrera, vista como “la columna vertebral de los procesos formativos, pues de ella depende la orientación hacia la organización de los conocimientos y prácticas seleccionados que implica la formación.” (p. 68), las cuales, a través de la práctica, se puede decir que “poco se ha relacionado con la flexibilidad”, por sus formas de organización y distribución tradicionales por asignaturas y grados de complejidad, de lo básico a lo avanzado, por ejemplo. En las estructuras curriculares sobresale lo “obligatorio” por sobre lo “opcional” o complementario, que viene ser aquello que es “lo no importante, no necesario o no fundamental, como segmento que poco o nada afecta o interviene en la formación.” (p. 70)

La *selección* de una estructura curricular “puede estar mediada por criterios rígidos o flexibles” (p. 71). Posiblemente aquí es donde se ven las primeras prácticas de la flexibilidad curricular y si se hace desde una lógica de la relevancia, la pertinencia, utilidad, intereses y motivaciones, “ubica a los estudiantes en papeles más activos o creativos en la toma de sus decisiones para organizar su currículum.” (p. 71)

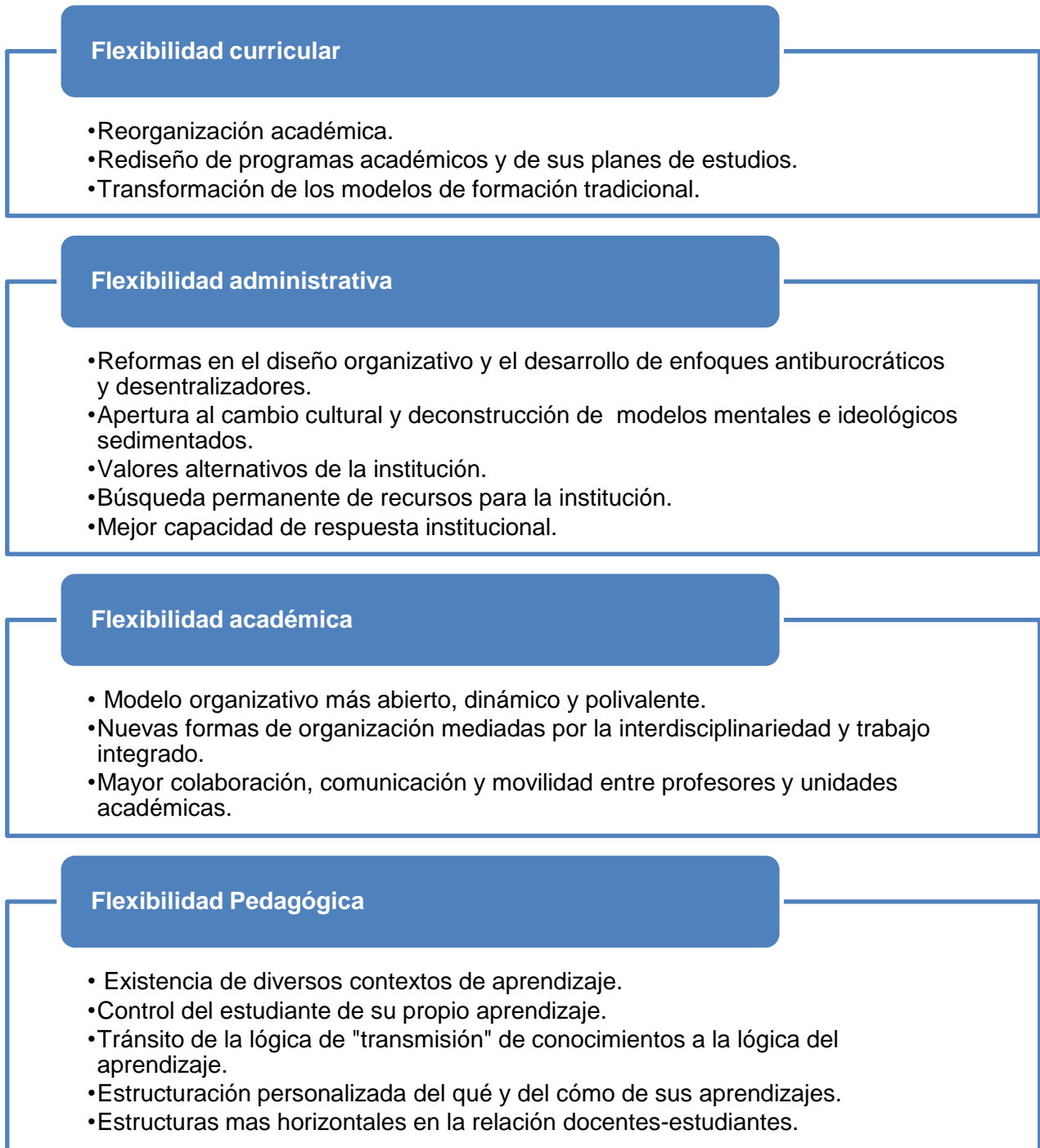
En este tipo de flexibilidad, además de la selección de los contenidos, hay otros elementos que pueden ser sometidos a un debilitamiento de los límites comúnmente establecidos, por ejemplo, en la organización y estructura curricular, las temáticas o áreas de formación, los tipos de cursos, la organización de los ciclos y la asignación y distribución de los créditos.

**4. Flexibilidad administrativa:** una “administración flexible” supone la transformación de las estructuras y las relaciones de poder, de lo “central” y lo “subordinado”, de las formas de gestión y participación, de acuerdo con Diaz (2004). Estas transformaciones permiten estimular la “exploración, la creatividad, la innovación.” (p. 110). Al dar “nuevos valores académicos a los valores administrativos”, es posible conseguir prácticas deseables como:

- Fortalecimiento de la institución a través de la cooperación descentralizada.
- Búsqueda de mayores ingresos para la institución.
- Fortalecimiento en cuanto a convenios, investigación y acción social.
- Mayor cooperación solidaria entre las unidades internas y vínculos externos a la universidad.
- Desarrollo de nuevas capacidades académicas en la institución.
- Incremento de ideas, proyectos y propuestas académicas.
- Mejor capacidad de respuesta institucional.
- Mayor libertad para la innovación y desarrollo de los programas académicos.
- Deconstrucción de modelos mentales e ideológicos tradicionales o sedimentados. (p. 113 y 114)

Finalmente, en la figura 4 se presenta un resumen de los cuatro tipos de flexibilidad propuestas por Mario Diaz Villa.

*Figura 2. Tipos de flexibilidad curricular.*



Nota: elaborado a partir de las ideas del autor Mario Diaz Villa, 2004.



Como corolario, es importante destacar que desde la propuesta del Informe Faure, en la década de los años 70, es posible observar que hay temas o aspiraciones “estables”, en todos los informes:

- 1- Persiste la necesaria visión humanista en los planes de estudios, aunque se podría afirmar que el concepto del humanismo, según el tratamiento dado en los informes, también ha evolucionado.
- 2- Se mantiene la importancia de la tecnología, pero evolucionó de ser “necesario de incluirla en la educación” a utilizarla con absoluta crítica, ética y discernimiento; haciendo la salvedad, además, de que no deben reemplazar la docencia humana, a la que se le demanda empatía, acampamiento, escucha, respeto y solidaridad.
- 3- Se pasa de un “aprendizaje para la vida” al aprendizaje a lo largo de la vida. Se afirma hoy que la educación debe abrir todos los espacios posibles para el aprendizaje continuo de las personas, sin importar su edad.
- 4- Se mantiene la cooperación internacional, pero pasó de ser una cooperación asistencialista a una concepción de verdadera cooperación, caracterizada por la construcción conjunta, la solidaridad y la empatía.
- 5- Se mantiene la invitación a transformar la educación con conocimientos realmente útiles, con habilidades transversales y con una visión de ser humano determinada, consecuente con el humanismo al que se aspira.

Ahora bien, estos informes han sido históricamente relevantes a nivel mundial para la proyección de una educación deseada o aspirada. Sin embargo, también es importante recordar que existen otros puntos de referencia que han cobrado fuerza como referentes de una educación cada vez más parametrizada. Algunos de ellos son los siguientes:

- Estudios económicos de la OCDE: Costa Rica (2023)
- Education at a Glance 2022: indicadores de la OCDE.
- La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. (NU, Cepal, 2018)
- International standard classification of education. (Unesco, 2013)
- Manual de cualificaciones para la educación superior centroamericana. (Csuca, 2018)
- Marco Nacional de cualificaciones para las carreras de educación. (MEP y otros, 2020)
- “Desafíos en la creación de valor público de las Universidades Estatales”, Contraloría General de la República, 2019.

Esta no es una lista exhaustiva, pues existen otros documentos de referencia específicos para carreras en ámbitos de la ingeniería o las artes, por ejemplo. Sin embargo, es una oportunidad para valorar que la educación superior tiene amplios referentes universales que son valiosos en varios sentidos: para reafirmar las bondades de la universidad, mejorarla en todos sus ámbitos, defenderla de discursos que no le pertenecen ni la representan y de los ataques a la cual está expuesta.

### 3.4 Evaluación en el campo del currículum

*Evaluar es razonar, discernir, es la identificación del mérito del objeto de estudio.*  
(Picado, 2014, xv)

La gestión del currículum no se agota en la planificación, el diseño y la ejecución; es un conglomerado de procesos que también incluye el *seguimiento* y la *evaluación* de su contenido<sup>29</sup> y el devenir en la práctica. En esta tarea, la evaluación también se planifica y diseña, siendo su principal propósito la indagación: “el evaluador siempre diagnostica la situación propuesta” y la acción de diagnosticar implica

---

<sup>29</sup> Aquí no se hace alusión a una “lista de contenidos” como concepto de currículum, sino a contenido como todo aquello que “contiene” o que “involucra” el currículum y que se debe evaluar.

“identificar, determinar, reconocer, interpretar y realizar una caracterización del objeto evaluado, de los problemas que presenta y de las causas que lo generan [es decir] explica y valora la situación, identifica el mérito del objeto evaluado” (Picado, 2014, xv)

En ese sentido, la *evaluación* es la alternativa para indagar sobre el cumplimiento y vigencia de las actuales PNC, para lo cual se ha optado por utilizar una *teoría comprensiva de la evaluación*, propuesta por los autores Melvin Mark, Gary Henry y George Julnes y referenciados en Picado (2014), que se desarrollará en el apartado metodológico.

Ahora bien, es necesario recordar que *evaluación curricular* se compone de dos palabras que tienen, cada una, su propio asidero teórico (cambiante también). Sin embargo, para efectos de esta investigación no interesa desarrollar por separado esos términos, sino en su conjunción.

### **3.4.1 Algunas definiciones y premisas teóricas**

Una idea concebida sobre *evaluación curricular* dependerá, en primera medida, de su identidad epistemológica y del momento sociohistórico en el que se desarrolla. Así, por ejemplo, si se comprende que el currículum comprende tres momentos históricos diferentes: el tecnológico, el reconceptualista y el crítico; entonces, también en esos tres momentos, de manera coherente, se manifiesta un tipo de evaluación curricular. De ahí que, surjan términos como, *evaluación por objetivos*, *evaluación de los aprendizajes*, *evaluación de procesos*, *evaluación sistemática* y *autoevaluación*, que también responden a una tradición histórico conceptual de la educación como fenómeno social.

La génesis de la “evaluación curricular” atiende a un cambio en el objeto de estudio, ya que se pasó de evaluar en un nivel micro, a evaluar en un nivel intermedio y macro. Esto sucedió, aproximadamente, a mitad de la década de 1970, cuando

hubo una ruptura importante en el desarrollo teórico del campo curricular, que iba de un pensamiento tecnológico científico, a uno más crítico y contextualizado. Para ello, fue necesario pensar en una evaluación más amplia, que no se enfocara solo en el “árbol” sino en el “bosque completo” del curriculum; movimiento al que Alicia de Alba (1991) se refiere como la “totalidad social o totalidad dialéctica”; aunque esta totalidad no fue dada desde el principio, poco a poco, la *evaluación curricular* fue evolucionando de un esquema rígido hacia una visión más dinamizadora, propositiva y compleja del proceso educativo.

De Alba (1991), indica que se concibe la evaluación curricular,

Como un proceso complejo de reflexión y análisis crítico, así como de síntesis conceptual valorativa, a partir del cual se conoce, comprende y valora el origen, la conformación estructural y el desarrollo de un currículum. Proceso que permite la comprensión y la conformación de valoraciones fundamentadas tendientes a apuntar la importancia de: a) la comprensión misma del proceso curricular (en cuanto a su estructura y devenir), b) su consolidación, y c) la necesidad de su transformación ya sea en un sentido radical general o en un sentido particular. (p. 133)

Algunas características que debe tener un proceso de *evaluación curricular* desde la perspectiva de Alba (p. 134) son las siguientes:

1. La evaluación curricular debe tomar a la categoría de totalidad desde una perspectiva epistemológica. Es decir, antes de los resultados, lo más importante es lograr una comprensión (teórica) de lo evaluado y un manejo adecuado del carácter axiológico.
2. Toda evaluación curricular debería ser un proceso de investigación, y en ese proceso, el análisis curricular es la principal herramienta para realizarla, pues

con ello, se puede “comprender y transformar, en el sentido que se decida, un currículum determinado”.

3. Los procesos de evaluación curricular deben superar las “ópticas estrechas y rígidas que parten de un modelo” de evaluación determinado. Esto solo sucederá si se le da significatividad a la evaluación y una “lectura de la realidad”: ¿qué es lo realmente significativo de un proceso de evaluación curricular?, ¿qué se busca?, ¿para qué? Todo proceso de evaluación curricular debería abstenerse de tomar modelos universales o generalizables, pues cada proceso tiene su propia relevancia y sus propias características. Tener esta perspectiva, permite realizar un honesto análisis de factores asociados a eventos emergentes que se manifiestan en la evaluación curricular, sin caer en la tentación de realizar un ejercicio valorativo de coherencia entre objetivos y resultados, sin pasar por el puente que interconecta a esos dos extremos.

Por otra parte, Camacho, Pérez, Rincón, Muñoz y Ramírez (2016), en su minuciosa obra *Evaluación Curricular: Realidades y Desafíos*, proponen que la evaluación curricular coincide con los tres momentos históricos de desarrollo del currículum: enfoque técnico-instrumental, enfoque práctico y enfoque crítico.

Las principales características de cada enfoque se ubican en el siguiente cuadro comparativo:

Cuadro 4. Enfoques de la evaluación curricular.

Enfoque técnico - instrumental	Enfoque práctico	Enfoque crítico
<ul style="list-style-type: none"> <li>- El interés responde a las dinámicas globales, donde lo importante es el alcance de un objetivo instrumental desde la perspectiva del mercado y la formación por competencias.</li> <li>- Currículos preocupados por el éxito, la eficiencia y efectividad.</li> <li>- La evaluación curricular se pretende evidenciar a través de cifras y efectos.</li> <li>- Proceso de adaptación de los procesos educativos a estándares de calidad esperados como parte de exigencias externas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Su propósito no es el control, sino la comprensión de los fenómenos.</li> <li>- El objetivo es cuestionar la práctica llevada a cabo en la cotidianidad con miras al mejoramiento.</li> <li>- Propicia la participación activa de quienes están inmersos en las dinámicas educativas para realizar procesos de reflexión.</li> <li>- Promueve la apropiación de los actores sobre sus contextos y procesos educativos.</li> <li>- Considera las particularidades del contexto y de la identidad institucional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autorreflexión.</li> <li>- La evaluación es un proceso de investigación permanente, es decir, continua y situada.</li> <li>- La evaluación no debe ser pensada en términos de la eficiencia, porque la educación tiene un carácter social.</li> <li>- Tomar decisiones autónomas con respecto a fenómenos que los rodean.</li> <li>- Trasciende los intereses o tendencias de mercado.</li> <li>- Considera el carácter ético y político del currículo.</li> <li>- Importancia de las características contextuales e históricas.</li> </ul>

Nota: resumen elaborado a partir del planteamiento de Camacho, Pérez, Rincón, Muñoz y Ramírez (2016)

Cada enfoque se refiere a un posicionamiento epistemológico que refleja cómo se entiende el proceso educativo y las formas en que se puede abordar metodológicamente. En este caso, estos autores y autoras proponen un enfoque orientado a lo causal y hacen un llamado a valorar la evaluación desde la posibilidad de “establecer coherencias internas entre los postulados teóricos, las políticas que

cada institución formula e implementa, las apuestas formativas y lo que realmente se hace” (p. 13).

Como parte del desarrollo teórico de las personas autoras mencionadas, se coloca una serie de investigaciones realizadas enfocadas en evaluación curricular y un ejemplo importante de resaltar, para efectos de colocar un modelo de evaluación curricular que podría ser desarrollado en la UCR, es el trabajo realizado por Johnson (2000), quien, utiliza un enfoque práctico de la evaluación de un plan de estudios, con tres características importantes: “*Incluyentes* (que promuevan la participación de los actores curriculares), *continuas* (realizadas a partir y a la par de la gestión curricular) y *complementarias* (que incluyan procesos de evaluación interna y externa)” (p. 45).

También, como un importante referente teórico se encuentra el trabajo realizado por Díaz-Barriga, Lule, Pacheco, Saad y Rojas (2008), quienes plantean que el proceso de *evaluación curricular* es como una espiral, pues, a partir de un plan de estudios vigente y mediante la evaluación, se llega a formular uno nuevo, el cual, a su vez, será objeto de una nueva evaluación para:

- “Detectar o predecir defectos en el proceso de diseño o en su aplicación.
- Promover información para tomar decisiones programadas.
- Mantener un registro continuo del procedimiento”. (p. 140).

Sobre esta referencia en particular, aunque se habla específicamente de un “plan de estudios”, las ideas presentadas también aplicarían para la evaluación de una “política curricular”, pues este es un documento que debe ser evaluado, para conocer sus efectos y trayectorias, así como para favorecer la toma de decisiones sobre dicha política y mantener un registro cada cierto rango de tiempo de su evaluación y actualización. Pensar en *evaluación* es referirse a un proceso en el cual se establece una ruta para valorar, desde muchas perspectivas, en qué estado

se encuentra algo y cuáles son los escenarios que facilitan la toma de decisiones para la mejora, replanteamiento o la desestimación.

Conceptualmente, varias personas autoras proponen sus ideas respecto de la *evaluación curricular*, sin agotar el término, pues, como se mencionó, ambos campos (currículum y evaluación) son multidimensionales y polisémicos.

Algunas ideas que convergen respecto de la *evaluación curricular*, según los autores y autoras estudiados son las siguientes:

- Es un proceso sistemático.
- Requiere de espacios participativos, para generar propuestas de cambio o mejoras a través del diálogo y la discusión.
- Implica una valoración de prácticas o la reflexión sobre la acción.
- Supone procesos de ajuste, mejora y seguimiento.
- Tiene incidencia social.
- Requiere de la comprensión de procesos.
- Conlleva a la transformación total o parcial de la propuesta curricular.
- Supone el ejercicio del poder.

La evaluación curricular también es un acto *político*, un acto intencionado que da la posibilidad de determinar qué es lo relevante en una propuesta curricular determinada, sea que se trate de un proyecto educativo amplio, un plan de estudios, una política curricular o educativa o una programación de aula, por ejemplo.

Otro autor que plantea aspectos teóricos sobre la evaluación curricular es Díaz (2005) que, para efectos de esta investigación, es una importante referencia respecto de lo que es y debe ser la *evaluación curricular*. Al respecto, este autor señala que la evaluación curricular:



1. Tiene un claro tránsito de la evaluación del aprendizaje a la evaluación de un plan de estudios.
2. Puede realizarse de manera general o de manera particular.
3. No se agota en una tarea técnica, debe ir más allá y convertirse en una rigurosa actividad de investigación.
4. No plantea cambios extremos, sino la recopilación de insumos para la mejora paulatina y, sobre todo, permanente.

Díaz (2005) considera que la evaluación curricular no debe proyectarse solamente hacia la mejora después de la implementación, que en este caso es la política curricular, sino que también debe abocarse a la tarea de anticipar posibles escenarios y buscar de manera oportuna, las soluciones o mejoras por implementar. Cuando esto se logra, entonces la evaluación curricular cobra un sentido realmente transformador, pasando de ser un recurso para la mejora y rendición de cuentas, a convertirse en un recurso para la innovación.

En la búsqueda bibliográfica de definiciones del término *evaluación curricular*, se ha encontrado un importante vacío en cuanto al abordaje metodológico en el nivel macro del currículum; de ahí, el reto de establecer una ruta para evaluar los elementos que se encuentran en dicho nivel (políticas, normas, leyes), a través de las premisas que plantean los autores y autoras mencionados.

### 3.5 Política curricular

De acuerdo con Perschard (1996), la *política* es el ámbito de la sociedad relativo a la organización del poder. Es el espacio donde se adoptan las decisiones que tienen proyección social, es decir, donde se define cómo se distribuyen los bienes de una sociedad; qué le toca a cada quién, cómo y cuándo (p. 9). Por su parte, la ***política curricular*** (término compuesto), este autor la entiende como “aquellos aspectos que en el marco de políticas educativas más amplias se ocupan de la reglamentación y de lo que se enseña en las escuelas” (p. 9). Al respecto, se infiere

que **una política curricular es un “objeto material” de la política educativa.**

Ahora bien, a partir del estudio de antecedentes de esta investigación, es posible afirmar que la configuración de políticas de índole curricular se fortalece en la década de los años 1970, 1980 y 1990, esencialmente, por las siguientes razones:

1. Una importante tendencia hacia la descentralización y distribución del poder.
2. La necesidad de legitimar el conocimiento académico.
3. La necesidad de dar un formato menos extenso y más “eficientista” de la educación (que tiene relación con razones presupuestarias).
4. La necesidad de articulación de “lo curricular” con las políticas de evaluación de la calidad de la educación (rendición de cuentas).

Décadas después, las políticas curriculares siguen siendo un mecanismo de control, que permiten ordenar y orientar el desarrollo del currículum, a través de decisiones relacionadas con factores políticos, administrativos, económicos, pedagógicos, contextuales e históricos que buscan la calidad de la educación, la igualdad de oportunidades, las prácticas docentes idóneas para el proceso de formación, entre otros. Así, se podría afirmar que la *política curricular*, controla no solo lo que se encuentra en el nivel macro del currículum, sino también las repercusiones que tiene en el nivel meso y micro.

Gimeno Sacristán (1989) plantea que “La política curricular es toda aquella decisión o condicionamiento de los contenidos y de la práctica del desarrollo del currículo, desde las instancias de decisión política y administrativa, estableciendo las reglas del juego del sistema curricular” (p. 129); en este sentido, la fundamentación política del currículo está en función de cierta hegemonía ideológica, en un momento histórico definido, decidida por las que el mismo autor denomina “instancias de decisión curricular”. De ahí que, las políticas curriculares requieren ser comprendidas desde el contexto histórico donde se generan y en el que obtienen sentido. Así, por ejemplo, es posible observar que en América Latina las reformas

en el campo de la educación se han visto permeadas por lineamientos del Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo, organizaciones que operan como agencias técnicas y de financiamiento. Sobre ello, Caldeiro (s.f) señala que:

En otras décadas, las preocupaciones en la política educativa giraban en torno a la igualación de oportunidades, el mayor acceso a la enseñanza media y al mejoramiento de la rentabilidad social e individual de la educación, también la democratización del sistema en países que hubieran pasado por etapas de dictadura política. Pero actualmente, el problema del "conocimiento" aparece como una cuestión central del currículum. En efecto, las palabras "conocimiento" y "calidad" se han hecho tan comunes en las políticas curriculares que incluso son habituales en el vocabulario de los docentes. (párr. 3)

La *política curricular* requiere de una serie de documentos para su aplicación, entre los cuales se puede mencionar: reglamentos, lineamientos y resoluciones, documentos históricos de los programas educativos o planes de estudios, diseño de unidades de aprendizaje o cursos, diseño o rediseño de nuevos programas educativos, sistematización de experiencias pedagógicas, entre otros, que incluyen “procesos de planificación, experimentación y reconstrucción en múltiples espacios y varios sujetos en el cuerpo de la educación social”, de ahí que toda *política curricular* es una “política cultural”, porque, particularmente, los planes de estudio son “el resultado de una selección de la cultura, un campo de producción y de confrontación de la cultura, conflicto entre sujetos, concepciones de conocimiento, formas de entender y la construcción del mundo” (Casimiro, p. 111).

Al respecto, coincide Montero (2009), quien expone que la política curricular,

Podría definirse a partir de las decisiones, legitimadas por la extracción democrática y representativa de quienes han de tomarlas, que determinan en distinto grado y con intenciones diversas, la naturaleza del currículo (...) que,

en algunos casos, condicionan las prácticas de desarrollo curricular, y en otros, conllevan la regulación del currículo por claras implicaciones en la ordenación, la estructura y la distribución de los recursos en el sistema educativo. (p.33).

De esta manera, la *política curricular* “se afianza en una regulación jurídica y administrativa”, de carácter básico, a modo de diseño curricular base, o enseñanza mínima, o currículo común, o bien, el primer nivel de concreción del currículo, como también lo llaman otros autores, con la finalidad de conciliar tanto la apertura y flexibilidad del currículo como su carácter orientador y, también, de prescripción. La política curricular debe estar entroncada con el proyecto educativo institucional, que, a su vez, es cultural y social (p. 33).

## **Capítulo IV**

### **Metodología de la Investigación**

Este apartado responde al método y procedimientos de recolección de información de esta investigación; por ello, en este capítulo se describen y explican tanto el proceso de obtención y sistematización de la información y sus fases, así como las poblaciones consultadas y los instrumentos utilizados.

#### **4.1 Tipo de investigación y de evaluación**

Esta investigación es **cualitativa**, por lo que se requirió de un amplio análisis en diferentes ámbitos temáticos, de acuerdo con los objetivos planteados. La obtención y el tratamiento de la información se hizo a través del trabajo de campo, también con personas informantes claves. Este tipo de investigación posibilita la interpretación y comprensión del fenómeno estudiado, en consideración de características o elementos como:

- La posibilidad de llegar al conocimiento “desde dentro”, por medio del entendimiento de intenciones (Barrantes, 2013, p. 91).
- Comprender la perspectiva de las personas participantes acerca de los fenómenos que les rodean, para profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 364).
- Desarrollar un tema de estudio que ha sido poco explorado o en el que no se ha hecho investigación en algún grupo social específico (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 364).
- Desarrollar el fenómeno desde una naturaleza multicíclica y en espiral, con un diseño semiestructurado y flexible (Gurdián, 2010, p. 96).

Evaluar las PNC de la UCR implica una mirada amplia de la realidad actual de la educación superior y recabar información de esa naturaleza demandó procesos de

avance y regresión (proceso cíclico), que fue posible a través del método cualitativo de investigación. Además, por las características del estudio, al ser un campo “poco explorado”, la investigación cualitativa fue la idónea por su carácter flexible (Gurdián, 2010). Como se mencionó en los antecedentes, las experiencias en la evaluación de un cuerpo normativo en la UCR son escasas, excepto por la iniciativa que presentó la Oplau en el año 2018, para evaluar las Políticas Institucionales 2016-2020.

#### **4.1.1 Enfoque de la evaluación hermenéutico-dialéctico**

Para la realización de esta evaluación se consideró el enfoque hermenéutico-dialéctico como parte del encuadre metodológico, el cual ofrece una óptica epistemológica del objeto evaluado desde la totalidad. Este enfoque permitió la posibilidad de evaluar de manera progresiva el objeto (PNC), con diferentes niveles de interpretación, sin un curso lineal de pensamiento, sino moldeando dicho objeto, conforme la flexibilidad de la información recopilada. Sobre este punto, De Alba (1991) señala que,

La metodología de corte hermenéutico dialéctico interpreta al texto, al discurso, en su contexto histórico-político y social (...) de la realidad curricular y la va modificando a lo largo del proceso. Esta metodología se emplea en análisis cualitativos y desde el inicio del proceso, en el análisis de la realidad o análisis inicial global, ya que se va trabajando a través de niveles de interpretación, cuyos resultados están sujetos a reformulaciones durante todo el proceso (p. 151). Esto es, se va profundizando en la interpretación a través de niveles de análisis o vueltas analíticas (p. 152).

En ese sentido, el análisis de las PNC requirió, inicialmente, comprender el momento sociohistórico en el que surgieron y se validaron en la institución. Además, comprender su contenido y los discursos hegemónicos anclados a lo largo de sus propuestas. Esto se complementó con las indagaciones de campo, a través de una

encuesta piloto y las entrevistas realizadas; pero, además, con el estudio curricular de 10 planes de estudios rediseñados en el periodo 2016-2020. Todo ello, conllevó a ese proceso de “ida y regreso”, de comprensión del objeto evaluado.

Por otro lado, Alicia Gurdíán (2010) señala que la hermenéutica es un método general de comprensión e interpretación de los textos al ámbito ontológico, con la misión de “descubrir los significados de las cosas, interpretar lo mejor posible las palabras, los escritos, los textos y los gestos, así como cualquier acto u obra, pero conservando su singularidad en el contexto del que forma parte” (p. 147). Por su parte, la lógica de la dialéctica es que “las partes son comprendidas desde el punto de vista del todo” (p. 149) y viceversa, hasta que se interpreta, comprende y cobra sentido el fenómeno estudiado. La entrevista a profundidad y el análisis de experiencias son algunas de las técnicas que propone Gurdíán (2010) bajo este enfoque. En el enfoque hermenéutico-dialectico,

El proceso de investigación concluye cuando se ha logrado un nivel de interpretación adecuado, desde la óptica del investigador. Los puntos oscuros que no pudieran esclarecerse son tomados en cuenta en la exposición de los resultados del análisis, con el fin de que se retomen en otro momento. (De Alba, 1991, p. 153)

Lo anterior, es congruente con el **enfoque teórico de evaluación** seleccionado en esta investigación, el cual orientó el análisis de la pertinencia y congruencia de las PNC de la UCR; se trata de la **teoría comprensiva de la evaluación** desarrollada por Melvin Mark, Gary Henry y George Julnes (2000), citados por Picado (2014). De acuerdo con estos autores, comprender e interpretar el objeto de la evaluación se puede realizar mediante cuatro fases, como se muestra en el cuadro 5.

*Cuadro 5. Fases para evaluar desde la teoría de la comprensión del objeto.*

<b>Fase</b>	<b>Explicación</b>
<b>Descripción</b>	Comprende los métodos que se utilizan para medir eventos o experiencias, tales como las características de los clientes, los servicios que presentan, los recursos y los resultados esperados.
<b>Clasificación</b>	Se realiza mediante los métodos que se utilizan para agrupar e investigar las estructuras subyacentes, tales como el desarrollo y la aplicación de una taxonomía.
<b>Análisis causal</b>	Se ubican los métodos utilizados para explorar y probar las relaciones causales (entre los servicios que brinda el programa y los efectos en los usuarios) o para estudiar los mecanismos que generan tales efectos.
<b>La indagación de los valores</b>	Agrupar los métodos utilizados para valorar los procesos, identificar los valores existentes, y examinar las posiciones valorativas, al emplear el análisis formal y crítico.

Nota: Propuesta de Mark, M.; Henry, G. y Julnes, G. (2000), citados en Picado, X. (2000, p. 7).

En el caso de la evaluación de las PNC de la UCR, esas cuatro fases se especifican en el siguiente cuadro.

*Cuadro 6. Teoría comprensiva aplicada en la evaluación de las PNC.*

<b>Fase</b>	<b>Acciones realizadas para su aplicación</b>
<b>Descripción</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Caracterización de las PNC y sus propósitos.</li> <li>– Caracterización de los eventos sociohistóricos de origen de las PNC en la UCR.</li> <li>– Resultados esperables de la aplicación de las PNC.</li> </ul>
<b>Clasificación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Agrupamiento de las PNC, según sus temáticas.</li> <li>– Agrupamiento deseable de las PNC conforme sus potencialidades y nuevas demandas.</li> </ul>
<b>Análisis causal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Análisis de tendencias o demandas actuales en el diseño de PE en la Educación Superior.</li> <li>– Consulta sobre el grado de utilización y utilidad de las PNC en las UA.</li> <li>– Análisis documental de los PE rediseñados en el periodo 2016-2020.</li> </ul>



Fase	Acciones realizadas para su aplicación
<p><b>La indagación de los valores</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Análisis comparativo entre lo que se esperaba de las PNC y su aplicación en los PE estudiados.</li> <li>– Análisis de su pertinencia y congruencia en relación con las demandas actuales de la Educación Superior.</li> <li>– Recomendaciones de mejora y posibilidades para su eventual transformación.</li> </ul>

#### 4.2 Informantes clave

Las personas que participaron en esta investigación tenían diferentes perfiles. Algunas eran trabajadoras activas o pensionadas de la UCR y de otras universidades públicas; también, una de ellas tenía un alto cargo en el MEP y otra, era experta en el campo curricular a nivel internacional. Así, la selección respondió a características particulares de interés para la investigación como: experiencia en asesoría curricular, ocupar un alto cargo en el ámbito de la educación, tener un amplio conocimiento en el campo educativo y curricular, entre las más importantes.

En el ejercicio de la selección de las personas informantes clave, la persona evaluadora tiene que,

Encontrar las conexiones causales y los efectos generados por el problema, establecer las hipótesis que son las interpretaciones que hace sobre las causas probables que originan la problemática estudiada. Para ello, utilizará las investigaciones y los datos existentes, la opinión de los expertos, de los beneficiarios e interesados y otras fuentes conocedoras del programa y del problema evaluado. (Picado, 2014, p. 19)

Asimismo,

Deberá de utilizar toda su capacidad de discernimiento y acudir a todas las fuentes posibles (beneficiarios, expertos, grupos de interés) para identificar

los elementos claves del problema, las conexiones causales y darle mayor solidez posible a las hipótesis que paulatinamente surgirán con la definición del problema. (Picado, 2014, p. 19)

Al respecto, las personas participantes fueron seleccionadas con los siguientes **criterios**:

1. Tener conocimiento teórico y deseable práctico, sobre normativa curricular.
2. Desempeñarse como autoridad universitaria y tener visión prospectiva de la educación superior.
3. Tener experiencia en procesos de diseño o rediseño curricular, en el papel de asesoras o gestoras directas de currículos universitarios.
4. Formar parte de una Comisión de Docencia para la consulta piloto.

En el cuadro 7 se describe la lista de personas que fueron informantes en esta investigación.

*Cuadro 7. Información descriptiva de las personas participantes del estudio.*

<b>Informantes claves</b>	<b>Cargo</b>
1. Dr. Henning Jensen Pennington	Rector de la UCR, periodos 2012-2016 y 2016-2019.
2. Dr. Mario Diaz Villa	Universidad del Valle, Colombia. Académico, Investigador y experto curricular.
3. Dra. Alejandrina Mata Segreda	Docente investigadora de la UCR. Fue Decana de la Facultad de Educación, Vicerrectora de Acción Social y Viceministra de Educación, entre otros cargos.
4. Dra. Alicia Gurdían	Docente investigadora. Ex directora del CEA. Miembro del Consejo Universitario 1992-1996, entre otros cargos.
5. Dra. Alicia Vargas	Viceministra Académica, MEP, periodo 2014-2018.
6. Dra. Ana Cristina Umaña	Ex Coordinadora del Programa de Apoyo Curricular y Evaluación de los aprendizajes. UNED.

Informantes claves	Cargo
7. Dra. Marlen León	Vicerrectora de Docencia de la Universidad de Costa Rica, periodo 2016 - 2019.
8. Lic. Owen Gooden Morales	Exasesor legal, Vicerrectoría de Docencia
9. Lic. Rodolfo Sánchez Calvo	Ex Director del Centro de Evaluación y Desarrollo Académico. TEC.
10. Licda. Cinthya Gardel Berrocal	Coordinadora, Departamento de Gestión y Evaluación Curricular. UTN.
11. Mag. Carolina Bolaños Cubero	Ex Jefa del entonces Departamento de Investigación y Evaluación Académica y coordinadora del Programa de Desarrollo Curricular del CEA, hoy, Adcea. UCR.
12. Mag. Viviana Gómez Barrantes	Asesora curricular del Programa de Diseño y Gestión Curricular de la UNA.
38 personas docentes, integrantes de diferentes comisiones de docencia de 10 planes de estudios de la UCR, que fueron rediseñados en el periodo 2016-2020.	Comisiones de Docencia de las siguientes unidades académicas: Escuela de Ingeniería en Biosistemas, Escuela de Biología, Facultad de Farmacia, Escuela de Tecnologías en Salud, Escuela de Historia, Escuela de Ingeniería Química, Escuela de Lenguas Modernas, Escuela de Economía, Escuela de Formación Docente, Escuela de Geografía, Escuela de Orientación y Educación Especial, Escuela de Nutrición y Escuela de Medicina.

### 4.3 Recopilación de la información

El tratamiento del problema de investigación requirió de un plan de trabajo, que comenzó como se describe en el cuadro 8, que se complementa con el cuadro 9, donde se describe con mayor especificidad la operacionalización de cada objetivo.

*Cuadro 8. Operacionalización del problema de estudio.*

Componentes	Descripción
<b>Objeto de estudio (evaluación)</b>	El objeto de estudio o de evaluación lo constituyen, en este caso, aspectos como: pertinencia (vigencia), congruencia, aplicabilidad, legitimidad, prospectiva, claridad del documento oficial <i>Políticas y Normas Curriculares para la</i>

Componentes	Descripción
	<i>actualización de planes de estudios</i> , emitido por la VD en 1995.
<b>Unidad de Análisis</b>	La Unidad de Análisis se refiere al objeto material evaluado: el documento denominado <i>Políticas y Normas Curriculares para la actualización de planes de estudios</i> , emitido por la VD en 1995.
<b>Unidad de Observación</b>	La Unidad o unidades de observación fueron 10 planes de estudios de la UCR, rediseñados en el periodo 2016-2020. Estos planes de estudios representan varias áreas de conocimiento. Adicionalmente a estos planes de estudios, existen otras unidades de observación secundarias que permitieron sumar aportes al análisis (en un ejercicio de triangulación), como, por ejemplo, tres informes de la Unesco (1972, 1996 y 2022), y los resultados de la percepción de las personas informantes claves.

Sobre el tratamiento de los objetivos a nivel metodológico, se operacionalizaron según la técnica empleada, como se resumen en el cuadro 9.

*Cuadro 9. Operacionalización técnica de recolección de información, según objetivo.*

Objetivos	Interrogantes	Fase <sup>30</sup>	Técnicas	Fuentes
1. Establecer un estado del arte sobre las principales tendencias actuales y desafíos futuros de la educación superior para el diseño y la	¿Cuál es el contexto socio histórico que da origen a las PNC de la UCR? ¿Cuáles son las principales tendencias actuales y desafíos futuros	Descripción Clasificación Análisis causal	Análisis documental Entrevista semiestructurada	Autoridades universitarias Departamentos curriculares de las universidades estatales Fuentes documentales

<sup>30</sup> Propuesta de Mark, M.; Henry, G. y Julnes, G. (2000)

Objetivos	Interrogantes	Fase <sup>30</sup>	Técnicas	Fuentes
transformación curricular de los planes de estudios.	de la educación superior? ¿Cuáles discursos curriculares se expresan en las PNC?			primarias y secundarias
2. Analizar el grado de aplicabilidad de las PNC en los planes de estudio de la UCR en diez carreras rediseñadas en el periodo 2016-2020.	¿Cuál es el nivel de conocimiento de las PNC en algunas unidades académicas de la UCR?  ¿Cuál es el nivel de aplicabilidad de las PNC en los planes de estudios rediseñados en el periodo 2016-2020?	Análisis causal  Indagación de valores	Análisis documental  Encuesta en línea  Entrevista semiestructurada	Autoridades universitarias  Personal docente  Departamentos curriculares de las universidades estatales  Unidades académicas de la UCR  Fuentes documentales primarias y secundarias
3. Establecer los principales desafíos de las PNC con base en los hallazgos del estudio realizado de cara a una eventual transformación .	¿Cuáles son los mecanismos para la apropiación oportuna de las disposiciones curriculares en la UCR?  ¿Qué papel representan las instancias asesoras curriculares en la aplicación de disposiciones curriculares?	Descripción  Clasificación  Análisis causal  Indagación de valores	Análisis documental  Entrevista semiestructurada	Autoridades universitarias  Departamentos curriculares de las universidades estatales  Fuentes documentales primarias y secundarias  Investigadora

Objetivos	Interrogantes	Fase <sup>30</sup>	Técnicas	Fuentes
	¿Cuál es la inteligencia curricular institucional idónea para el desarrollo oportuno de los planes de estudios en la UCR? ¿Qué se puede transformar en las PNC de la UCR a partir de la investigación?			
4. Diseñar un producto curricular a efectos de plantear una propuesta de revisión de las Políticas y Normas Curriculares para la actualización de planes de estudios de la UCR con base en los hallazgos del estudio.	¿Cuáles son las consideraciones para una propuesta de actualización o transformación de las nuevas disposiciones curriculares en la UCR?	Indagación de valores	---	Investigadora

Es importante destacar que los dos criterios sobre los que se trabajó el objeto de evaluación son la *pertinencia* y la *congruencia*, a través de un ejercicio de análisis para comprender los presupuestos curriculares de las PNC, el fundamento y contexto en el que se originan, así como su potencial y legitimación en la actualidad, tal y como se explica a continuación:

- **Pertinencia:** se refiere a identificar si las PNC responden a las demandas actuales y los desafíos futuros de la educación superior, en aspectos como vigencia, aplicabilidad, legitimidad, prospectiva, claridad, entre otros.
- **Congruencia:** se refiere al análisis de la proporción y armonía de los elementos de las actuales PNC, para detectar posibles omisiones, parcialidades, contradicciones o repeticiones en sus postulados; en particular, la congruencia con la normativa institucional interna y externa, las demandas actuales de la Educación Superior y los discursos curriculares actuales, entre otros elementos.

El cumplimiento del criterio de *pertinencia* y *congruencia* se considera la valoración de aspectos como:

- **Fundamento y contexto de la política curricular,** que se refiere al carácter histórico y contextual de la génesis del documento normativo curricular de la UCR. Esta caracterización se hace alrededor de lo institucional y lo social, que en la década de 1990 dio pie al diseño de esta normativa.
- **Presupuestos curriculares,** debido a que algunos elementos claves no estaban necesariamente explicitados en algunos documentos, ello no desmeritó su existencia. Los presupuestos curriculares, en este caso, se refieren a todo aquello que no está mencionado, pero sí queda implícito en los diferentes documentos analizados en esta investigación.
- **Potencial y legitimación de la normativa curricular vigente:** se refiere a aquellos elementos o aspectos que justifican la existencia de las disposiciones curriculares actuales. Concretamente, conllevó a reflexionar en aspectos como: ¿Cuál es o debe ser la incidencia de las actuales disposiciones curriculares en la UCR? ¿Cuál es su potencial? ¿Cómo

responde a demandas actuales y futuras?, ¿Qué tan pertinentes son esas disposiciones para la actualidad?, por ejemplo.

#### **4.4 Técnicas y guías o instrumentos de recolección de información utilizados**

A continuación, se explican las técnicas cualitativas de consulta utilizadas en esta investigación:

##### **4.4.1 Análisis de textos o del discurso:**

La revisión y análisis de literatura fue fundamental en esta evaluación, ya que permitió identificar tendencias curriculares en la educación superior, revisar los antecedentes de las políticas curriculares en el nivel latinoamericano y nacional, y el análisis de los planes de estudios de la UCR, rediseñados en el periodo 2016-2020. Los documentos analizados provinieron de diferentes fuentes y tipos: artículos, tesis, informes académicos, libros, revistas, páginas web, resoluciones, normativa general y específica, entre otros.

Para el análisis de los planes de estudios rediseñados (2016-2020), se utilizó un instrumento específico<sup>31</sup> que permitió identificar los niveles de aplicabilidad de cada Norma Curricular (en la particularidad) y de las Políticas Curriculares (en la generalidad) en esos planes de estudios. En total fueron 10 planes de estudios y el instrumento permitió registrar en cada uno de ellos el cumplimiento de las PNC, en una escala valorativa distribuida en “se cumple poco”, “se cumple parcialmente” y “se cumple totalmente”. Cada plan de estudios fue leído y se extrajo de cada uno de ellos la información literal y tácita que respondía a las PNC, así como otra información emergente que se podía contemplar ante una eventual transformación de las PNC. El instrumento fue debidamente validado por personas expertas, información que se detallará más adelante.

---

<sup>31</sup> Ver adjunto en el anexo 3.



#### 4.4.2 Encuesta en línea:

Constó de tres preguntas claves dirigidas a personas que formaban parte de las Comisiones de Docencia de la UCR que fueron seleccionadas para un estudio piloto. El criterio para seleccionar esas comisiones respondió, principalmente, a que las personas informantes hubiesen realizado en años anteriores al momento de la consulta, procesos de rediseño curricular. Esta encuesta fue aplicada en línea, a través de la plataforma *Lime Survey* y fue respondida por un total de 38 personas, de 50 seleccionadas<sup>32</sup>.

#### 4.4.3 Entrevista semiestructurada:

Esta técnica fue fundamental en la recopilación de datos para la evaluación. Las entrevistas fueron realizadas individualmente y los instrumentos contenían diferentes temas y cantidades de preguntas, según el perfil de la persona y la información requerida<sup>33</sup>.

Para el trabajo de campo fue necesario el diseño, validación y aplicación de los siguientes instrumentos:

- **Cuestionario de preguntas semiestructuradas:** este cuestionario se realizó para llevar a cabo varias consultas, con diferentes propósitos:
  - *Cuestionario* dirigido a personas expertas con autoridad política en la UCR.
  - *Cuestionario* dirigido a personas asesoras de diferentes instancias de asesoría curricular de las universidades estatales.
  - *Cuestionario* dirigido a la persona de asesoría legal que en su momento estaba en la Vicerrectoría de Docencia.

---

<sup>32</sup> Ver datos brutos en el anexo 4 y 5.

<sup>33</sup> Ver los cuestionarios aplicados en anexo 2.

- *Cuestionario* dirigido a unidades académicas seleccionadas para una indagación piloto sobre el grado de conocimiento de las PNC-UCR.

Los cuestionarios<sup>34</sup> fueron aplicados de dos maneras: primeramente, a través de la interacción personal con algunas de las personas informantes y, en pocos casos, en línea.

- **Guías de análisis curricular:** para realizar el análisis curricular de una cantidad considerable de documentos, se diseñaron dos guías orientadoras<sup>35</sup>. Una de ellas, fundamentada en la propuesta de preguntas para análisis curricular de Posner (2004); la otra, elaborada por la investigadora para el análisis de los planes de estudios rediseñados en el periodo 2016-2020.

Los instrumentos fueron sometidos a un proceso de **validación**, realizado a través del *criterio de experto*, dado por las siguientes personas:

- Dra. Ana Cristina Umaña, profesional en Curriculum, ex coordinadora del Programa de Apoyo Curricular y Evaluación de los Aprendizajes de la UNED.
- MSc. Marta Picado Mesén, ex directora del CEA, con posgrado en Evaluación de Programas y Proyectos.
- Dra. Flora Salas Madriz, ex directora del CEA y directora de esta investigación.
- Licda. Lorena Kikut Valverde, profesional en Estadística, asesora y coordinadora de la Sección de Evaluación Docente del CEA.
- Mag. Gerardo García Aguirre, profesional en Matemática y Estadística, asesor del CEA.

---

<sup>34</sup> Adjuntos en el anexo 2.

<sup>35</sup> Ambas guías se encuentran adjuntos en el anexo 3.

- Dr. Hari Alejandro Calvo Solís, profesional en Sociología, con posgrado en Evaluación de Programas y Proyectos, asesor del CEA y lector de esta investigación.

Los instrumentos fueron enviados por correo electrónico a las personas mencionadas, mismos que fueron devueltos por el mismo medio a la investigadora, con las respectivas observaciones y sugerencias.

#### 4.5 Fases de la evaluación

La fase 1 de *revisión de antecedentes* fue clave para determinar el estado de la cuestión del objeto de investigación/evaluación, para elaborar el marco conceptual y establecer la ruta metodológica de esta investigación. Para ello, se hizo una búsqueda documental en el Sistema de Bibliotecas, Documentación e Información de la UCR y en diferentes sitios web. En esta fase de tipo diagnóstica, se abordaron temáticas relativas a *tendencias de la educación superior en materia de diseño curricular, cuerpo normativo de la UCR asociado al objeto de estudio y determinaciones conceptuales sobre políticas curriculares, currículo y evaluación curricular*. Para ello, la búsqueda y análisis de información no solo se centró en documentos como tesis, artículos, investigaciones y otros documentos, sino que también, se tomó en cuenta la información recopilada a partir de la consulta a las Comisiones de Docencia de la UCR.

La fase 2 sobre el planteamiento de la *estrategia metodológica*, permitió establecer la ruta a seguir para recopilar la información necesaria y emitir los juicios valorativos acerca de las PNC de la UCR. En este sentido, se operacionalizan los objetivos para identificar los criterios por evaluar, y diseñar a partir de estos, los instrumentos para la consulta.

La fase 3 de *recolección y análisis de la información* fue la que más se extendió, pues requirió de trabajo de campo, así como de un estudio minucioso de la

información recopilada. En este proceso se utilizaron la técnica de la triangulación y la de saturación de datos. Es importante recordar que este análisis está en función de los criterios seleccionados para evaluar y en el enfoque mismo de la evaluación, que se dio a partir de la **teoría comprensiva** del objeto evaluado.

La organización de la información fue un proceso riguroso que implicó la **transcripción** fiel de la información recopilada, cuando se trató de la realización de entrevistas y encuestas; así mismo, la clasificación de información documental clave, para el análisis de los antecedentes y de los planes de estudios rediseñados.

En el caso de las entrevistas y encuestas aplicadas se identificaron conceptos claves que fueron categorizados y codificados por mayor frecuencia (saturación de datos), y se trianguló (comparación y contraste) con la información bibliográfica sistematizada para facilitar la organización de toda la información. Este análisis no se hizo con algún programa informático, sino manualmente.

Finalmente, la fase 4, *Juicio valorativo y propuesta*, permitió articular los resultados con cada objetivo y concretar una propuesta de acciones para la transformación o actualización de las PNC de la UCR, que considere las tendencias o demandas actuales y futuras en el diseño curricular de planes de estudios en la educación superior, así como las potencialidades detectadas en el objeto de estudio evaluado.

## **4.6 Limitaciones y alcances generales del proceso de investigación**

### **4.6.1 Limitaciones**

1. En esta investigación era vital tener la realimentación de la persona que ocupó la Vicerrectoría de Docencia y que emitió las PNC de la UCR en 1995, Dra. Yolanda Rojas. Sin embargo, a pesar de las solicitudes hechas, no fue posible obtener la entrevista.

2. Dado que es un tema poco explorado en la UCR y en otras universidades públicas del país, ya fuera por trabajos finales de graduación u otra producción escrita, los modelos a seguir sobre evaluación de política curricular fueron realmente escasos, por lo que fue necesario valorar otros documentos referidos a la evaluación de política pública, como tema general. Esto se puede verificar en el apartado de antecedentes de este documento.
3. Los instrumentos de las entrevistas a personas expertas generaron, en promedio, entre 10-11 páginas de transcripción, lo cual implicó una importante inversión de tiempo para las transcripciones. Esto se debió a que las entrevistas contenían entre 10-13 preguntas abiertas.
4. A partir de la literatura estudiada fue posible verificar una variedad importante de enfoques de evaluación, sin embargo, resultó complejo identificar el enfoque que realmente se adecuara al propósito de esta evaluación.
5. Los planes de estudios de la UCR, al tener una diversidad de presentaciones en su contenido y dado que algunos estaban en formato digital y otros en resoluciones físicas, conllevó una lectura lenta y requirió de una revisión minuciosa de anexos y otra información adicional, lo que generó una considerable ampliación del tiempo de lectura.

#### **4.6.2 Alcances**

1. Esta investigación es pionera en el desarrollo de una temática poco explorada en la Universidad de Costa Rica, sobre todo, en evaluaciones curriculares del nivel macro, donde se encuentran las instancias de decisión político-curricular.
2. El tema fue ampliamente apoyado por la Vicerrectoría de Docencia y el Centro de Evaluación Académica, lo cual hizo, inclusive, que este fuera

colocado en los dos últimos planes estratégicos del CEA. Esto permitió que el tema mantuviera vigencia, a pesar de que se desarrolló a partir del año 2016 y, además, facilitó el acceso a los planes de estudios evaluados y otra información requerida por la investigadora.

3. Esta investigación es la antesala de una serie de transformaciones que la Universidad en general, la Vicerrectoría de Docencia y el CEA en particular, deberán realizar en el corto, mediano y largo plazo, con respecto a la implementación de una cultura de evaluación curricular permanente y sistemática, y de la emisión de nueva normativa curricular. Por lo que, los resultados son un importante apoyo en esos propósitos y representan un aporte en el ámbito político institucional.
4. La experiencia previa de la investigadora como funcionaria del CEA en la asesoría curricular, permitió un enriquecedor aprendizaje metodológico y conceptual en materia de evaluación curricular, fortalecido, además, con los conocimientos y experiencias compartidas por todo el equipo docente del posgrado.
5. En el tema de evaluación del macro nivel del currículo, también llamado “niveles de decisión curricular”, existen autores y autoras latinoamericanas que han dado invaluable aporte en el tema, tal es el caso de Silvia Morelli, Francisco Beltrán Llavador, Gimeno Sacristán, Xinia Picado, Alice Casimiro, entre otros, que pueden ser estudiados con profundidad en este posgrado, para futuras propuestas de evaluación curricular.

Todo lo anterior, representa la ruta metodológica ejecutada, con el propósito de darle sostenibilidad y rigurosidad al proceso investigativo y, consecuentemente, a los resultados.

## Capítulo V

### Presentación y análisis de resultados

En este apartado se presentan y analizan los resultados que se desprenden de la evaluación de las *Políticas y Normas curriculares para la actualización de planes de estudios* (PNC). Es importante recordar que la metodología para llegar a tales resultados requirió de un ejercicio de comprensión e interpretación cualitativa del objeto de evaluación, a través del *enfoque metodológico hermenéutico-dialéctico* y de la *teoría de la comprensión de la evaluación*. Esta orientación teórica y metodológica permitió aplicar tres técnicas fundamentales para recopilar información que pudiera atender los objetivos de la investigación:

- *Análisis de textos o discursos*, para entender el universo escrito asociado y vinculante al tema de investigación y el estudio de 10 casos de rediseño curricular para valorar la aplicación del objeto de estudio.
- *Encuesta piloto*, para identificar el grado de conocimiento de las PNC en la UCR.
- *Entrevistas en profundidad*, 12 en total, para indagar y confirmar el pasado, reconocer los desafíos del presente y proponer el futuro de las PNC en la UCR.

#### 5.1 Análisis de texto o discurso

El análisis de texto o del discurso permitió realizar un amplio recorrido por el **contexto sociohistórico** de las décadas de 1980 y 1990, como espacio temporal en el que surgió la propuesta del documento de PNC. Esto fue indispensable para comprender no solo las posibles motivaciones de su elaboración, sino también la interpretación de su contenido, a la luz de los discursos políticos, económicos, académicos y curriculares de ese momento. En la tesis, esta labor se ve reflejada principalmente en el apartado de *justificación*. Esta técnica también hizo posible conocer el **desarrollo bibliográfico del tema** de investigación, tanto a nivel

nacional como internacional. En este sentido, fue posible realizar una lectura comprensiva de investigaciones y documentos oficiales que presentan valiosas perspectivas respecto de las políticas curriculares, como puntos de partida y de carácter aspiracional en los diferentes niveles de la educación, algunos con carácter nacional y otros institucional. Estos resultados se pueden observar, principalmente, en el apartado de *Antecedentes* de esta investigación.

El **análisis de las tendencias y desafíos de la educación superior** también requirió de la técnica mencionada. Existe amplia producción académica respecto de este tema en particular, sobre todo, de entes que son referentes universales, como, por ejemplo, la Unesco. En este análisis fue importante recopilar documentos de amplia referencia, actualizados y acordes con la temática de investigación, de ahí que fuera indispensable un recorrido analítico del discurso de los últimos tres informes de la Unesco: *Informe Faure*, *Informe Delors* e *Informe Reimaginando el futuro*. Otros documentos analizados pertenecen a la Oede y a personas expertas e investigadoras del tema.

Es importante señalar que el análisis de tendencias también fue posible a través de la interpretación del discurso oficial de la Universidad de Costa Rica, mediante diferentes documentos que orientan su quehacer, como, por ejemplo, el Estatuto Orgánico, las políticas Institucionales, el Plan Estratégico y otros. Así mismo, la lectura exhaustiva incluyó el **análisis de términos claves** como *política curricular*, *flexibilidad*, *norma curricular*, *evaluación curricular*, entre otros, ya que son conceptos fundamentales para establecer la base teórica que sustenta y da amplio sentido y congruencia a la investigación. Los resultados de estos análisis se presentan en los apartados de *Antecedentes* y *Marco Conceptual*.

Finalmente, esta técnica resultó trascendental para lograr el **análisis curricular de las PNC de la UCR** (objeto de estudio) y el **análisis curricular de 10 planes de estudios rediseñados en el periodo 2016-2020**, con lo cual se buscó identificar el grado de aplicabilidad de las PNC en esos planes, para determinar en ellas los



criterios de *pertinencia* y *congruencia*. Los resultados de estos dos procesos de análisis se presentan a continuación.

### 5.1.1 Análisis curricular de las PNC de la UCR

Posner (2004), a través de su notable obra “Análisis del currículo”, propone una serie de orientaciones para comprender e interpretar el currículo<sup>36</sup>. En ese ejercicio, algunas preguntas a las que hace referencia en cuanto a los orígenes (del objeto) son, por ejemplo: ¿A qué problema social, económico, político o educativo pretendía responder el currículo? ¿Qué perspectivas representa el currículo? Lo que responde, a su vez, a las etapas de *descripción* y *clasificación* que plantean Melvin Mark, Gary Henry y George Julnes (2000), para comprender el objeto evaluado.

Así, entonces, para lograr una orientación y crítica curricular de las PNC, se consideraron los referentes teóricos indicados en el capítulo de *Metodología de la Investigación*, pero, además, los aportes de Posner (2004), para identificar en el objeto evaluado sus orígenes, organización y aspiraciones que, en subapartados posteriores, podrán ser trianguladas con el análisis de los 10 planes de estudios, rediseñados en el periodo 2016-2020 y la consulta a personas expertas; con lo cual, se reconocerá en ellas (PNC) la pertinencia y congruencia.

#### 5.1.1.1 Caracterización del documento PNC

El 23 de noviembre de 1995, la Vicerrectoría de Docencia, mediante la **Resolución No. 6037-95**, resolvió “Emitir el documento Políticas y normas curriculares para la actualización de planes de estudio, como marco orientador de los procesos de planificación curricular (diseño, administración, seguimiento y evaluación)” (p. 2). La Resolución adjunta el documento de 25 páginas y es firmada por la entonces vicerrectora de docencia, Dra. Yolanda Rojas. Para la divulgación del documento, se emitió la **Circular No. 39-95**, con fecha del 24 de noviembre de 1995, en la cual

---

<sup>36</sup> Ver guía en el anexo 3.

la Vicerrectora informó de las nuevas disposiciones en materia curricular y señalaba lo siguiente:

Les ruego divulgar este documento entre los profesores de su Unidad Académica encargados de la actualización de Planes de Estudio. Esperamos que se constituya en elemento efectivo para la flexibilización curricular acorde con los cambios que, en la formación de nuestros estudiantes requiere actualmente nuestra sociedad, así como con los avances científicos en cada campo. (p. 1)

A continuación, se presentan las **Políticas y Normas Curriculares** (objeto de estudio/evaluación), para lo cual, se aplicará la *descripción, clasificación y análisis*, en el marco de la *teoría comprensiva de la evaluación*.

## A. Políticas Curriculares

Como se mencionó, el documento PNC se conforma de 18 *Políticas Curriculares*, que son la siguientes<sup>37</sup>:

1. La **visión humanista** debe estar presente en todas las áreas disciplinarias y se debe trascender la concepción de un "área humanista".
2. La formación universitaria, por su **naturaleza humanista**, debe integrar la ciencia, la tecnología, el arte y la filosofía.
3. La **formación humanista** debe trascender el criterio de neutralidad valorativa de la ciencia.
4. El proceso de formación debe **vincularse con las necesidades de los sectores productivos y sociales**, como medio para impulsar el desarrollo económico y social y promover una justa distribución de los beneficios en la búsqueda del bien común.
5. Las carreras deben ampliar su oferta académica en las concentraciones del

<sup>37</sup> En el documento PNC se encuentran de la p. 16-18. Además, se coloca negrita a algunas partes del texto, lo que no responde a su formato de origen, pero es necesario para comprender, posteriormente, la clasificación que se realiza.

bachillerato, los énfasis de la licenciatura, las especialidades y los posgrados, cuando sea pertinente.

6. Los cambios que se generan en la sociedad y los avances en el conocimiento deben ser fuente permanente para la **modificación de los planes de estudio**.
7. Los planes de estudio **deben ser prospectivos**, en términos de preparar el profesional para enfrentar las transformaciones científicas, tecnológicas, sociales y culturales futuras.
8. Los planes de estudio deben proporcionar una formación académica que garantice un excelente desempeño profesional en el campo respectivo.
9. La formación universitaria debe **fundamentarse en enfoques holísticos** que atiendan la actual reorganización de las áreas del conocimiento.
10. Los planes de estudio deben propiciar la **integración de la docencia, la investigación y la acción social**.
11. La división académico-administrativa de la institución bajo el principio de **departamentalización debe flexibilizarse**, creando instancias de acercamiento, intercambio e integración de las diferentes áreas del conocimiento.
12. En los planes de estudio se deben establecer mecanismos de **flexibilidad curricular** que sean coherentes con el modelo de diseño asumido y con las características de cada área de conocimiento.
13. Las unidades académicas deben desarrollar una **evaluación sistemática de los planes de estudio** para retroalimentar el proceso [de] formación profesional.
14. La fundamentación y la orientación de los planes de estudio deben establecerse en **correspondencia** con las formas de producción del conocimiento en las diferentes áreas.
15. Las acciones académicas deben conducir a fortalecer la **relación entre la teoría y la realidad** a partir de una acción reflexiva sobre los problemas concretos.
16. Las acciones de dirección, coordinación y control académicas deben estar al servicio del desarrollo de los planes de estudio.
17. La **actualización permanente del docente universitario** debe enfocarse en términos de la contextualización institucional, el desarrollo del conocimiento especializado y de la teoría y la práctica pedagógicas en educación superior.
18. La **investigación y la acción social** también debe estar al servicio del mejoramiento del proceso educativo propiciando las innovaciones pertinentes.

En el ejercicio de clasificación, es posible identificar que las *Políticas Curriculares* señalan 7 aspectos medulares a considerar en la formación académica en la UCR:

1. **Formación humanista** (políticas 1, 2 y 3).
2. **Vinculación Universidad-Sociedad** (política 4).
3. **Vinculación docencia, investigación y acción social** (políticas 10 y 18)
4. **Principios de pertinencia** (políticas 6, 8, 14, 18):
  - a. Formación congruente con los problemas y demandas sociales.
  - b. Formación congruente con cambios en la sociedad y avances y formas de producción del conocimiento.
  - c. Formación con excelencia.
5. **Principios para el diseño curricular** (políticas 5, 7, 9, 15):
  - a. Ampliar la oferta a otros grados académicos y énfasis.
  - b. Planes de estudios prospectivos.
  - c. Enfoques holísticos en la formación.
  - d. Coherencia de la fundamentación con el área de conocimiento.
  - e. Fortalecer la relación teoría-práctica.
6. **Flexibilidad curricular y administrativa** (políticas 11, 12 y 16):
  - a. Flexibilizar el principio de departamentalización.
  - b. Flexibilidad curricular conforme las áreas de conocimiento.
  - c. Lo administrativo debe estar al servicio de lo académico.
7. **Evaluación de los planes de estudios** (política 13).
8. **Aspectos de gestión** (política 17).

Como se puede observar, estas aspiraciones marcan un norte importante en relación con el planteamiento de Universidad que se alinea con el Estatuto Orgánico y varias de las Políticas Institucionales planteadas a lo largo de los años.

Esta clasificación coloca a las políticas curriculares en dos tipologías: la primera se relaciona con aspiraciones generales para el marco institucional vigente; por ejemplo, aspectos como la formación humanista, la articulación de los ejes

sustantivos de la Universidad (docencia, investigación y acción social) y la vinculación permanente de la Universidad con y para la sociedad. La otra, se relaciona con asuntos particulares de los planes de estudios y, siendo este uno de los ejes sustantivos de la Vicerrectoría de Docencia, apelan oportunamente a ser políticas de tipo curricular. Aquí se pueden encontrar, por ejemplo, las relacionadas con aspectos del diseño curricular, la evaluación sistémica de los planes de estudios, la flexibilidad curricular, entre otras.

## B. Normas Curriculares

El grupo de **37 normas curriculares** para actualizar los planes de estudios de la UCR<sup>38</sup>, figuran como orientaciones específicas para ejecutar las 18 políticas curriculares y sus propósitos son:

- *Lograr planes de estudio que respondan al compromiso de la Universidad con la sociedad (p. 19)*
- *Alcanzar planes de estudio que propicien la relación entre la teoría y la práctica (p. 20).*
- *Ofrecer planes de estudio más flexibles (p. 21).*
- *Diseñar planes de estudio más coherentes (p.22).*
- *Propiciar una adecuada retroalimentación en los planes de estudio (p. 23).*
- *La implementación de los planes de estudio (p. 24).*

Ahora bien, para efectos de su presentación y dada la extensión de las 37 normas curriculares, se procede a su clasificación, según 7 aspectos en los que se enfocan y que, en su mayoría, coinciden con la clasificación de las políticas.

### 1. Formación humanista (1)

- *Norma curricular 3.1* La integración de la visión humanista en el diseño de los planes de estudio se debe realizar a partir de los problemas específicos que se

---

<sup>38</sup> En el documento PNC se encuentran de la p. 19-24.

afrontan en cada área del conocimiento.

## **2. Vinculación Universidad-Sociedad (1)**

- *Norma curricular 1.3* Los planes de estudio deben considerar, previa mediación de los principios de la Universidad, la demanda de los sectores productivos, sociales y profesionales.

## **3. Vinculación docencia, investigación y acción social (5)**

- *Norma curricular 2.2.* Desde los primeros niveles de formación se debe iniciar una persistente relación entre la docencia y las acciones investigativas, para facilitar la aproximación del estudiante a la búsqueda y elaboración del conocimiento.
- *Norma curricular 2.3.* En el proceso de enseñanza y de aprendizaje se deben integrar, en una perspectiva de menor o mayor complejidad, metodologías de investigación.
- *Norma curricular 2.5.* Se deben incluir programas y proyectos de acción social vinculados con los sectores que más directamente atañen a las carreras en estrecha relación con el desarrollo de los planes de estudios.
- *Norma curricular 3.11.* Las opciones de graduación deben ser coherentes con las líneas de investigación de la unidad académica.
- *Norma curricular 4.2.* En los planes de estudio se deben integrar las actividades de docencia, investigación y acción social de acuerdo con el enfoque curricular asumido.

## **4. Pertinencia académica y diseño curricular (13)**

- *Norma curricular 1.1.* El contenido de todos los planes de estudio debe atender al conocimiento científico y tecnológico actualizado de los diferentes saberes sistematizados que se incorporan, y a la necesidad de su vinculación con el mejoramiento de la calidad de vida de la población.
- *Norma curricular 1.2.* Los planes de estudio deben considerar las necesidades del desarrollo sostenible<sup>39</sup>.
- *Norma curricular 1.4.* La organización del conocimiento que se incorpore a los planes de estudio debe estar fundamentado en un enfoque teórico que supere

---

<sup>39</sup> Esta también hace referencia a un eje transversal en la formación académica.

la atomización del conocimiento.

- *Norma curricular 1.6.* Los cursos de servicio se deben diseñar de acuerdo con los rasgos de formación del futuro profesional.
- *Norma curricular 2.4.* La práctica en el campo del ejercicio profesional se debe introducir, desde los primeros niveles de las carreras, en forma persistente y progresiva<sup>40</sup>.
- *Norma curricular 2.6.* En los planes de estudio se debe propiciar la inclusión de temáticas que articulen la sostenibilidad con la identidad cultural<sup>41</sup>.
- *Norma curricular 3.3.* Los requisitos y correquisitos indispensables de los cursos se deben establecer con criterio académico y no administrativo.
- *Norma curricular 3.5.* El total de créditos asignados para la formación humanista deben distribuirse a lo largo de la carrera.
- *Norma curricular 3.7.* La repetición de contenidos en cursos diferentes debe ser eliminada de acuerdo con los criterios de la Unidad Académica.
- *Norma curricular 3.9.* Los cursos introductorios de carácter instrumental que no son sustantivos para el avance dentro de un plan de estudios deben ser eliminados.
- *Norma curricular 3.10.* Los cursos de carácter instrumental no deben tener a otro curso de carácter instrumental como requisito.
- *Norma curricular 4.1.* La fundamentación de los planes de estudio debe confrontarse con los principios y propósitos del Estatuto Orgánico.
- *Norma curricular 4.3.* Los títulos de los diplomas deben corresponder con la formación indicada en los planes de estudio.

## 5. Flexibilidad (7)

*Flexibilidad administrativa, curricular y pedagógica:*

- *Norma Curricular 3.12.* La oferta de opciones de graduación debe ser ampliada.
- *Norma Curricular 3.13.* Los planes de estudio deben permitir la existencia de opciones de graduación que permitan la convergencia de varias áreas de conocimiento.

---

<sup>40</sup> Esta también se relaciona con el ámbito de vinculación entre Universidad-Sociedad.

<sup>41</sup> Esta también hace referencia a un eje transversal en la formación académica.

### *Flexibilidad pedagógica:*

- *Norma curricular 2.1.* Las metodologías de enseñanza deben facilitar una reflexión crítica del ejercicio profesional.

### *Flexibilidad curricular:*

- *Norma curricular 3.2.* Los planes de estudio deben presentar estructuras de organización flexibles que posibiliten su adaptación a los diferentes requerimientos de los estudiantes, de la sociedad y de la propia área de conocimientos.
- *Norma curricular 3.4.* Se deben ofrecer diferentes alternativas de cursos de servicio en un plan de estudios, cuando esto sea posible.
- *Norma curricular 3.6.* Los planes de estudio podrán ofrecer cursos optativos equivalentes para una misma área.
- *Norma curricular 3.8.* Los cursos requisito y correquisitos innecesarios deben ser eliminados.

## **6. Evaluación de los planes de estudios (5)**

- *Norma curricular 5.1.* Los enfoques asumidos para la evaluación sistemática deben ser coherentes con los principios en que se fundamenta el diseño del plan de estudios.
- *Norma curricular 5.2.* En la evaluación permanente de los Planes de estudio se deben establecer diferentes modalidades evaluativas, tanto cuantitativas como cualitativas.
- *Norma curricular 5.3.* Las unidades académicas deberán establecer acciones que conduzcan a la autoevaluación de las carreras.
- *Norma curricular 5.4.* En la evaluación permanente de los planes de estudio se deben considerar, entre otros, los siguientes aspectos:
  - fundamentación de la carrera,
  - caracterización profesional,
  - procesos de enseñanza y aprendizaje,
  - organización curricular,
  - desempeño docente,



- administración institucional,
- rendimiento académico estudiantil,
- desempeño de los egresados,
- Vinculación de la profesión con el sector social y productivo.

Además, se debe posibilitar la participación de distintos sectores en la evaluación de las carreras, tales como representantes de los Colegios Profesionales, del sector productivo y empresarial, graduados, estudiantes, profesores, etc.

- *Norma curricular 5.5.* Cada tres años se debe evaluar, sistemática e integralmente, el desarrollo de los planes de estudio, bajo la responsabilidad del director de la unidad académica.

## **7. Aspectos de gestión (5)**

- *Norma curricular 1.5* Se debe establecer mecanismos de coordinación, ejecución y evaluación entre las unidades académicas que comparten cursos en los planes de estudio.<sup>42</sup>
- *Norma curricular 1.7* Las unidades académicas que necesiten cursos de servicio deben establecer la profundidad y amplitud de los contenidos requeridos de común acuerdo con la que los ofrece.
- *Norma curricular 6.1* Cuando exista cambio de planes de estudio, se deben atender los requerimientos de transición de los estudiantes, la actualización o la reubicación de los académicos, el equipo necesario, los ajustes administrativos y los recursos financieros que se necesiten.
- *Norma Curricular 6.2* Se debe propiciar la actualización permanente de los académicos en su área de conocimiento.
- *Norma curricular 6.3* Debe existir correspondencia entre la formación pedagógica de los docentes y la fundamentación teórica establecida en el plan de estudio.

Ahora bien, en cuanto a la descripción y análisis curricular de las *Políticas y Normas Curriculares*, se tiene lo siguiente:

---

<sup>42</sup> Este es un aspecto de tipo interdisciplinario.

### 1. **Formación humanista** (políticas 1, 2, 3 y norma 3.1):

Las políticas curriculares 1, 2 y 3 hacen un llamado a trascender la concepción de un “área humanista” (actualmente, de 21 créditos) y promover una formación humanista integral, que incluya la ciencia, la tecnología, el arte y la filosofía, de forma crítica y no neutral, lo cual, presupone que las disciplinas o profesiones no son puras ni aisladas de otras, por lo que la formación debe ser un proceso integral de saberes. Así mismo, la norma 3.1 hace referencia a desarrollar la visión humanista desde los propios problemas de cada área de conocimiento.

*¿Cómo aborda la Universidad estas políticas y normas en la actualidad?*

A través de las políticas institucionales de las últimas dos décadas la UCR ha planteado otros temas como la innovación, la tecnología, el ambiente y la investigación, de manera que estos aspectos trascienden la formación humanista limitada a los 21 créditos de formación base. Además, la Vicerrectoría de Docencia ha solicitado, en el marco de las reflexiones curriculares de los planes de estudios, la discusión sobre tres ejes transversales: equidad de género, discapacidad y gestión del riesgo<sup>43</sup>, los cuales, tienen el propósito de desarrollar una formación profesional enmarcada en derechos humanos y habilidades sociales que trasciendan el aprendizaje de los contenidos disciplinares y, aunque no son temas de reciente planteamiento, pues ya en la década de 1980 y posteriores se enfatizó en los derechos humanos, cada vez es más necesario que los planes de estudios promuevan esta formación humanista, tal como señalan Rivera, Porrás, Solórzano, Chinchilla y Jiménez (2022, párr. 11):

El sistema educativo debe generar la humanización de la persona y fomentar su capacidad creativa de mundos más justos y equitativos, con conciencia de la fragilidad propia y la del planeta, y un sentido para crear, comprender y admirar los productos culturales de la

---

<sup>43</sup> Ver [Resolución VD-11454-2020](#).

humanidad.<sup>44</sup>

## **2. Vinculación de la Universidad – Sociedad** (política 4, norma 1.3):

La Universidad debe estar al servicio de la sociedad, ese es uno de sus principios fundamentales; por lo que no es extraño encontrar políticas institucionales y curriculares con ese llamado. La política curricular 4 se refiere a un vínculo con “los sectores productivos y sociales” y la norma curricular asociada señala que los planes de estudios deben considerar no solo los principios de la Universidad, sino también “los sectores productivos, sociales y profesionales”.

*¿Cómo aborda la Universidad estas políticas y normas en la actualidad?*

La vinculación de la Universidad con y para la sociedad se da desde sus tres funciones sustantivas. En el caso de la docencia, los planes de estudios requieren de dicho vínculo en consideración de que se preparan profesionales que se enfrentarán a un mundo laboral diverso, cada vez más versátil y complejo y, aunque la UCR no forma profesionales exclusivamente para el mundo laboral, este es un espacio trascendental para enriquecer los conocimientos y habilidades del estudiantado, a través de las experiencias que se le brinden en el proceso de formación.

Adicionalmente, es posible observar que las agencias de acreditación de carreras, por ejemplo, solicitan que los planes de estudios tengan, desde los primeros años de la carrera, espacios de práctica vinculados con los sectores laborales y ante esta demanda, la Universidad debe estar atenta. También, la vinculación Universidad-Sociedad a través de los planes de estudios, se materializa de varias formas: a través de las giras a comunidades, mediante el desarrollo del Trabajo Comunal Universitario, así como a través de la indagación de los avances en el conocimiento y desarrollo científico de la profesión, entre otros aspectos. Ahora bien, uno de los

---

<sup>44</sup> En Revista Surcos Digital, 2022.

hallazgos que llama la atención al respecto es el planteamiento de las Políticas Institucionales de los años 1998 hasta el 2001: “*Compromiso solidario con el desarrollo nacional*”, que luego se amplió a “*Compromiso solidario y permanente con la sociedad para el logro del bien común*”. Esta política se suprimió a partir del año 2002 y aunque pudo diluirse en otras, se mantuvo por varios años como la primera en importancia y dejaba con claridad y cierto entusiasmo esa vinculación del binomio Universidad-Sociedad, fuertemente cuestionado en el momento histórico actual<sup>45</sup>.

### **3. Principios de pertinencia y de diseño curricular** (políticas 5, 6, 7, 8, 9 y 14 y normas 1.1, 1.2, 1.4, 1.6, 2.4, 2.6, 3.3, 3.5, 3.7, 3.9, 3.10, 4.1 y 4.3):

Las *Políticas curriculares* promueven una formación profesional enmarcada en varios principios que, reunidos, buscan la excelencia académica. Se enfocan en una formación universitaria que atienda los actuales y futuros problemas y demandas sociales y los avances del campo de conocimiento. Adicionalmente, se espera que sea una formación integrada por la investigación, la docencia y la acción social. Se podría afirmar que este conjunto hace referencia a la pertinencia académica y social de la formación.

La pertinencia se materializa en gran medida en los planes de estudios de las carreras, por lo tanto, es complejo separarlas. Como se puede notar, algunas políticas y normas curriculares se refieren a aspectos de diseño que, en su aplicación, también serán importantes medidas para verificar la pertinencia, por ejemplo, si los planes de estudios consideran a lo largo de la estructura curricular los créditos destinados al humanismo, este será un asunto curricular, pero, también, de pertinencia. Así las cosas, este apartado condensa ambos aspectos y todos sus principios asociados.

---

<sup>45</sup> No se puede olvidar la crisis que a la fecha de esta investigación vive la Universidad pública estatal costarricense desde inicio del gobierno Chavista, que la ha puesto en un terreno peligroso de tensión y duda frente a la sociedad costarricense y con los otros niveles de educación, poniendo en tela de juicio su importancia y trascendencia.

*¿Cómo aborda la Universidad estas políticas y normas en la actualidad?*

Estos principios son constantemente reflexionados en diferentes espacios de la Universidad, pero, fundamentalmente, en los procesos de diseño y rediseño curricular, donde las unidades académicas realizan una labor de investigación curricular rigurosa para actualizar los planes de estudios, con perfiles de egreso prospectivos y una fundamentación que recoge los principales avances en el desarrollo del conocimiento de las disciplinas, con lo cual se brinda una formación académica para el desarrollo personal y profesional idóneo del estudiantado en el campo respectivo. Así, por ejemplo, algunas medidas que toman las políticas son planes de estudios prospectivos, la coherencia curricular y la relación teórico-práctica en el desarrollo de la carrera profesional.

A diferencia de otras, estas políticas concretan aspectos específicos del diseño curricular, materia en la cual el Centro de Evaluación Académica (CEA) es la instancia especialista en la UCR. Las unidades académicas, a través de la asesoría del CEA, trabajan en estos aspectos, con conciencia explícita de las políticas y normas curriculares y, en la mayoría de los casos, de manera implícita (como se verá más adelante). Así mismo, varios documentos orientadores del CEA ya consideran estos aspectos, como en el caso de la guía llamada “Orientación para los procesos de diseño curricular” (2015).

Una de las políticas hace referencia a la utilización de “enfoques holísticos” en la formación, sin embargo, este aspecto presenta alguna ambigüedad en el documento, pues su significado queda a libre interpretación. Al respecto, es importante indicar que cada una de las carreras de la UCR desarrolla la formación profesional bajo diversos modelos curriculares y pedagógicos, que atienden a las particularidades del área de conocimiento, sin apego a uno predefinido<sup>46</sup>, lo cual también se articula con la política curricular 14 que establece que “La

---

<sup>46</sup> Actualmente, se desconoce si este aspecto, histórico en la UCR, ha sido positivo o no en el desarrollo curricular de los planes de estudio. Ciertamente, los espacios para discutir sobre un modelo educativo para la UCR no han sido una prioridad o de amplio debate, hasta el momento.

*fundamentación y la orientación de los planes de estudio deben establecerse en correspondencia con las formas de producción del conocimiento en las diferentes áreas”* (PNC, p. 17). Respecto de fortalecer la relación teoría-práctica, también en las reflexiones curriculares de los planes de estudios se promueve en la asesoría curricular que el estudiantado pueda tener un acercamiento importante con el ejercicio de la profesión y, con ello, a la reflexión sobre problemas concretos.

Todos esos aspectos están relacionados con un principio fundamental del currículo: **la pertinencia**. Al respecto, es importante indicar que, a partir del año 2017, la Vicerrectoría de Docencia y el CEA se dieron a la tarea de elaborar lineamientos para identificar criterios de *pertinencia académica* y de *factibilidad administrativa y presupuestaria* para crear, reactivar, desconcentrar o descentralizar planes de estudios. Estos son los criterios de pertinencia y factibilidad bajo los cuales las unidades académicas elaboran sus propuestas académicas y son parte del discurso oficial que debe ser incorporado en una transformación de estas PNC.

En cuanto a la política curricular 5 (p. 16) relacionada con “*ampliar su oferta académica en las concentraciones del bachillerato, los énfasis de la licenciatura, las especialidades y los posgrados, cuando sea pertinente*”, aunque se coincide en que la oferta académica de la UCR debe ser pertinente, es necesario valorar esa política en la actualidad, por las siguientes razones:

- El término “concentración” fue eliminado por el Conare hace más de una década y, en su lugar, determinó los énfasis como temáticas en los planes de estudios que pueden abarcar del 25 al 40% del total de créditos de dicho plan<sup>47</sup>.
- Es necesario que, a través del Conare, se valore la pertinencia de colocar énfasis en el grado de Bachillerato, al tratarse de la formación base de una carrera.
- Es conocido que, en la estructura organizacional de la UCR, la Vicerrectoría

---

<sup>47</sup> Ver acuerdo en [https://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/nomenclatura\\_grados\\_titulos.pdf](https://www.cu.ucr.ac.cr/normativ/nomenclatura_grados_titulos.pdf)

de Docencia no tiene injerencia sobre procesos curriculares del Sistema de Estudios de Posgrado, por lo que, de existir nuevas políticas o lineamientos curriculares para toda la Universidad, estas deben ser, en primera instancia, construidas en la colectividad universitaria, incluyendo al SEP.

4. **Flexibilidad** (políticas 11, 12 y 16 y normas 2.1, 3.2, 3.4, 3.6, 3.8, 3.12, 3.13):

Tomando en consideración los planteamientos de Diaz Villa (2002 y 2007) y, como se pudo observar en la clasificación realizada en páginas anteriores, la flexibilidad en las PNC se da en cuatro ámbitos: *administrativo, académico, pedagógico y curricular*, aunque hay una ligera disociación entre el planteamiento de las políticas y las normas, pues en las primeras, solo se hace referencia a la flexibilidad administrativa y curricular, pero en las normas se adicionan aspectos en cuanto a la flexibilidad pedagógica.

*¿Cómo aborda la Universidad estas políticas y normas en la actualidad?*

Como fue mencionado, la UCR no dispone de un “modelo educativo” como documento oficial y de acatamiento general. En ese sentido, las unidades académicas han tenido la posibilidad de adaptar sus diseños curriculares a la naturaleza del conocimiento de sus campos profesionales como una forma de flexibilidad curricular<sup>48</sup>.

La flexibilidad en los planes de estudios de la educación superior es un discurso curricular que tomó fuerza en la década de 1990 y se ha mantenido en el tiempo hasta la actualidad. Conforme se hacen las proyecciones desafiantes para la Educación Superior, la flexibilidad cobra absoluta **vigencia** y **pertinencia**, sobre todo, en un momento histórico en el que el conocimiento no sigue un patrón estricto

---

<sup>48</sup> Aunque, por experiencia en la asesoría curricular brindada en el CEA, se conoce que en algunas ocasiones estas iniciativas han encontrado dificultades ante la gestión administrativa, al ser “demasiado” flexibles para “encajar” en sistemas como el Sistema de Aplicaciones Estudiantiles (SAE).

y único para su aprendizaje y las nuevas generaciones disponen de novedosas y versátiles formas para desarrollar sus aprendizajes; favorecidas, en gran medida, por el uso de herramientas tecnológicas digitales emergentes, lo que confirma la necesidad de que la flexibilidad sea un propósito que trascienda estas PNC, con un concepto actualizado, abierto y generalizado en la Universidad y que se enfoque en acciones reales y novedosas hacia el ámbito administrativo, académico y pedagógico. Se vuelven a considerar aquí las agencias acreditadoras, pues en este tema han sido enfáticas en que los planes de estudios dispongan de **mecanismos reales** de flexibilidad curricular, administrativa y pedagógica, que superen la “atomización” del conocimiento, el uso de enfoques tradicionales de educación y la superposición del aparato administrativo por encima de lo académico; última idea en la que es preciso mencionar el *Principio de Departamentalización* (PD) vigente en la UCR. Este principio ya era catalogado en la década de 1990 como desfasado y necesario de reformar<sup>49</sup>. En la actualidad esta es una transformación cada vez más necesaria, pues su planteamiento ha llevado a las carreras a generar sus propias parcelas de conocimiento y a instaurar mecanismos de poder que contradicen el propósito de la inter y la transdisciplinariedad, también mencionado en las actuales PNC, por lo que la UCR está invitada a sostener una visión que supere las prácticas de imposición o subordinación entre las disciplinas<sup>50</sup>.

Por otra parte, también se hace un llamado para que existan mecanismos que faciliten la implementación de los planes de estudios, sin embargo, a través de la experiencia de gestión curricular en la universidad, se puede constatar que los procesos administrativos o los sistemas de gestión de información existentes en algunas ocasiones limitan la flexibilidad necesaria para ello, como lo es en este momento, el sistema *matrícula*, el SAE o el sistema de asignación de las *cargas académicas docentes*, que, si bien trajeron bondades a la Universidad –en

---

<sup>49</sup> En el documento PNC, pág. 11 se indica como problemática curricular la “Caducidad del principio de departamentalización” y “Posiciones diferentes en cuanto a la aplicación del principio de departamentalización que rige la Institución.”

<sup>50</sup> Al momento de la publicación de esta investigación, se conoce que el Consejo Universitario, a través de la Comisión de Docencia y Posgrado, tiene la tarea y compromiso asumido de transformar ese principio y modificar el actual *Reglamento sobre departamentos, secciones y cursos*.



experiencias señaladas por las mismas unidades académicas– en ciertos aspectos han limitado la gestión académica y curricular de los planes de estudios.

Por lo anterior y, a partir de lo que se puede observar en las políticas curriculares, la flexibilidad se podría constituir en un concepto o idea general con referencia a dos palabras concretas: “adaptar” y “necesidades”, en relación con el diseño curricular de un plan de estudios; sin embargo, en las normas curriculares se señalan aspectos enfocados en la malla curricular y algunas, en relación con la elaboración de los trabajos finales de graduación o la flexibilidad administrativa. En este escenario, se puede afirmar que lo señalado por las personas entrevistadas, así como la literatura sobre el tema, llevan razón en la necesidad de ampliar el concepto respecto de lo que en este momento histórico se plantea como planes de estudios flexibles.

#### **5. Evaluación sistémica de los planes de estudios** (política 13 y normas 5.1, 5.2, 5.3, 5.4, 5.5)

La política 13 es clara al indicar que las unidades académicas deben desarrollar una evaluación sistemática de los planes de estudios para retroalimentar el proceso de formación profesional; situación que se vincula con las normas citadas, especialmente, la 5.5 que indica que “Cada tres años se debe evaluar, sistemática e integralmente, el desarrollo de los planes de estudio, bajo la responsabilidad del director o directora” (p. 24). Así mismo, se hace un especial llamado, a través de las normas curriculares a que sean procesos participativos, permanentes y que integren todos los elementos que conforman el plan de estudios y agentes externos a este.

*¿Cómo aborda la Universidad estas políticas y normas en la actualidad?*

Es necesario reconocer que la evaluación curricular no ha sido un aspecto que culturalmente o de oficio se haya instaurado en la universidad, a pesar de que ha sido un llamado de las políticas institucionales desde el año 2000, hasta las actuales que incluyen el período 2021-2025.

En el año 2015, el Centro de Evaluación Académica realizó un diagnóstico para identificar las carreras que tenían más de cinco años de no evaluar y actualizar sus planes de estudios de manera integral. Los resultados precisan que existían planes de estudios con hasta 30 años sin ser actualizados, por lo que, en los últimos dos periodos de las políticas institucionales UCR y en los últimos tres planes estratégicos UCR, se indica la meta de actualizar el 100% de los planes de estudios. Al respecto, es importante indicar que, hasta la fecha de publicación de esta investigación, la UCR sigue en un proceso arduo de actualización de los planes de estudios de pregrado y grado, y se espera que sea el inicio de una práctica permanente en las unidades académicas. Es necesario adelantar un hallazgo de esta investigación relacionado con este punto: la política de evaluación sistemática de los planes de estudios es la de mayor incumplimiento en la Universidad; en primera instancia por el desconocimiento de las PNC (que se evidenciará más adelante) y, también, por la lentitud con la que se ha instaurado la cultura de evaluación en la UCR, por ende, es necesario que la evaluación curricular, al igual que la flexibilidad del currículo, sea un propósito que trascienda las PNC y sea una disposición permanente en la UCR, enfocada en acciones novedosas para la constante mejora, actualización e innovación de los planes de estudios.

6. **Aspectos de gestión** (políticas 10, 11, 12, 13, 16, 17 y 18 y normas 1.5, 1.7, 6.1, 6.2 y 6.3):

La gestión oportuna y pertinente de los planes de estudios o *gestión curricular*, como también se le llama, implica una valoración de varios aspectos en la ejecución del currículo: administrativos, organizativos, presupuestarios, académicos, logísticos, humanos, entre otros. Las políticas curriculares permiten ver de manera transversal, la necesidad de realizar una gestión inteligente, oportuna y coherente de los planes de estudios en varios sentidos: la evaluación de los aprendizajes y la macroevaluación, la formación del profesorado, el diseño curricular armónico y coherente, y la articulación de las actividades sustantivas de la Universidad, entre otras, que se despliegan con mayor especificidad en las normas curriculares.

*¿Cómo aborda la Universidad estas políticas y normas en la actualidad?*

Los diferentes aspectos relacionados con la gestión de los planes de estudios se abordan desde diferentes frentes e instancias en la universidad, según las temáticas, como lo presupuestario, lo académico, la formación docente, el equipamiento, los planes de transición, y coordinación interdepartamental, entre otros. Sin embargo, en el documento *plan de estudios* de cada carrera se integra un apartado de *gestión curricular*, en el cual se consideran todos los elementos indicados en las PNC. Así mismo, esos elementos de gestión curricular han estado presentes en los *Estudios de pertinencia y factibilidad* que desarrollan las unidades académicas para efectos de la creación, reapertura, desconcentración y descentralización de carreras.

Con base en lo anterior, **se puede ratificar que las actuales *Políticas y Normas Curriculares* tienen pertinencia**, sin embargo, conforme avanzan los resultados de esta investigación, será necesario valorar aspectos que deben ser fortalecidos en una eventual transformación del documento. Es importante recordar que el documento PNC señalaba en 1995 que,

Los límites y las posibilidades de las políticas y normas curriculares que se proponen están dados para: 1. Lograr congruencia entre los principios y fines del Estatuto Orgánico y los planes de estudio de las distintas carreras que ofrece la Universidad de Costa Rica. 2. Corregir algunas prácticas curriculares que generan problemas. 3. Llevar a la práctica principios académicos aceptados, tales como el trabajo interdisciplinario y una mayor vinculación entre teoría y realidad, entre otros. 4. Facilitar el avance del estudiante por el plan de estudios, eliminando elementos innecesarios, manteniendo siempre el criterio de excelencia académica. (p. 8)

Al respecto, es tarea de la Universidad de Costa Rica valorar los alcances de las PNC en virtud de los desafíos actuales y futuros de la Educación Superior, lo cual implicará reconocer cuáles son las nuevas problemáticas de índole curricular que

viven las unidades académicas, identificar la evolución y pertinencia de los principios planteados en 1995, y reconocer los discursos y prácticas vigentes que conllevan a la excelencia académica, como las nuevas formas de flexibilidad curricular y una visión más solidaria de la educación. En ese sentido, este análisis inicial y los siguientes se suman a la tarea planteada y establecen algunos puntos de partida para la eventual transformación de las PNC.

### **5.1.2 Análisis curricular de los planes de estudios rediseñados en el periodo 2016-2020 y la aplicación de las PNC**

El análisis de los planes de estudios rediseñados en el periodo 2016-2020 permite determinar el grado de *coherencia* y *pertinencia* de las actuales PNC en relación con los planes de estudios rediseñados en ese período. Este ejercicio se realizó mediante análisis de texto o del discurso y se exponen a continuación los resultados, no sin antes mencionar algunos aspectos generales:

#### **5.1.2.1 Lo que se esperaba**

El documento PNC dispone orientaciones políticas de orden general, que reflejan las aspiraciones institucionales sobre los planes de estudios. Seguido de estas políticas, se colocan normas curriculares que pretenden “operacionalizar” esas políticas en acciones y hechos concretos. Como se ha señalado, tanto las políticas como las normas aspiran a planes de estudios humanistas, coherentes con las demandas de la sociedad, equilibrados en cuanto a teoría y práctica, flexibles e implementados de manera oportuna. Al respecto, lo esperado es que esas aspiraciones se reflejen en cada documento plan de estudios, producto del proceso de actualización.

#### **5.1.2.2 ¿A quiénes se les delega la responsabilidad del cumplimiento de esas aspiraciones institucionales?**

El cumplimiento de las aspiraciones institucionales en materia de los planes de estudio recae en varios espacios administrativos y académicos de la Universidad. En una pirámide invertida se podría decir que las primeras instancias responsables son las unidades académicas, a través de sus equipos académicos o comisiones encargadas del seguimiento curricular de sus planes de estudios<sup>51</sup>. Pero, para que esto tenga el éxito esperado, a las instancias de toma de decisiones, como las asambleas y direcciones o decanaturas de las unidades académicas, también se les delega la responsabilidad de conocer la normativa y documentos oficiales, y orientar a su equipo docente a la consecución de esas aspiraciones.

Finalmente, en un nivel macro, de asesoría y acompañamiento curricular, se espera que instancias como el CEA o el Dedun, por ejemplo, sean puente para el conocimiento y la discusión del documento y su contenido, así como los mecanismos para implementar esas aspiraciones. De igual forma, en este nivel, se encuentra la Vicerrectoría de Docencia, con el importante papel de velar por la aplicación de las políticas y normas, y de autorizar los planes de estudios en la medida en que se cumplan dichas disposiciones y se disponga de mecanismos permanentes de divulgación y capacitación a las unidades académicas en el tema de las PNC.

### **5.1.2.3 ¿Cuáles fueron los criterios para seleccionar las unidades de observación (planes de estudios)?**

Las Unidades de Observación la constituyen todos los planes de estudios que fueron rediseñados en el periodo de 1996-2020: periodo completo donde inicia la aplicación de las PNC, y culmina en el 2020 porque fue el año en el que se terminó

---

<sup>51</sup> Esta función está asignada a la Comisión de Docencia, como se verá más adelante; según Modificación a la Resolución VD-R-9927-2017, p. 5. Aunque, es necesario alertar que esta organización no es igual en las Sedes Regionales. En la Sede Rodrigo Facio las comisiones de docencia se ubican en cada Escuela o Facultad no dividida en escuelas; y estas desarrollan las funciones de tipo curricular para efectos de las carreras inscritas en esa Escuela o Facultad. Por otro lado, en las Sedes Regionales, aunque pudieran existir Comisión de Docencia, esta es para toda la Sede; por lo que existen comisiones curriculares, generalmente, dirigidas por las personas que coordinan cada carrera.

de recolectar toda la información necesaria para esta investigación. Sin embargo, al tratarse de **45** planes de estudios durante ese periodo, fue necesario extraer una muestra, pues no era posible evaluar la totalidad en el tiempo disponible; este fue un primer criterio de orden metodológico. Por consiguiente, se seleccionó un total de **10** planes de estudios, a partir de los siguientes criterios adicionales al ya mencionado:

1. **Definición de un periodo de estudio:** Se seleccionaron todos aquellos planes de estudios rediseñados en el último periodo inmediato al momento en que se iniciaría el análisis de resultados de la investigación: **2016-2020**; que estuvieran avalados por la Vicerrectoría de Docencia. En ese periodo se rediseñó un total de **14** planes de estudios.
2. **Documentos que estuvieran completos en todas sus partes:** Cada plan de estudios fue revisado previamente para determinar que cumplía con todos los requerimientos para ser catalogado como reestructuración o rediseño curricular, es decir, que contenían todas las propiedades para analizar el documento. En esta revisión, la muestra final se contabilizó en 10 planes de estudios.

#### 5.1.2.4 Lista de planes de estudios seleccionados

Los planes de estudios analizados se describen en el siguiente cuadro. Es importante considerar que están ordenados por la fecha en que fueron aprobados por la Vicerrectoría de Docencia.

*Cuadro 10. Selección de los planes de estudios rediseñados en el periodo 2016 – 2020.*

#	Código de la carrera	Nombre y grado académico	Resolución	Extensión del doc.
1	540101	Licenciatura en Farmacia	9377-2016	172 págs.
2	320242	Bachillerato y Licenciatura en Educación Primaria	9381-2016	124 págs.
3	420705	Bachillerato en Computación con varios énfasis	9492-2016	114 págs.
4	320257	Bachillerato en Educación Preescolar y Licenciatura en Educación Preescolar con énfasis en Gestión de proyectos educativos para la primera infancia y en atención a la niñez temprana	9711-2017	68 págs.
5	330213	Diplomado y Bachillerato en Administración Pública y Licenciatura en Administración Pública con énfasis en Gestión del Desarrollo y Gestión de Banca y Finanzas Públicas	9859-2017	115 págs.
6	120303	Bachillerato en Inglés	10013-2018	96 págs.
7	310101	Bachillerato y Licenciatura en Derecho	10566-2018	120 págs.
8	420101	Licenciatura en Ingeniería Civil	10572-2018	72 págs.
9	340801	Bachillerato y Licenciatura en Geografía	10573-2018	81 págs.
10	510302	Bachillerato y Licenciatura en Nutrición	11228-2019	256 págs.

Es necesario considerar varios aspectos de la lista anterior:

1. En el 2016 la Vicerrectoría de Docencia aprobó el rediseño de 5 carreras.
2. En el 2017 la Vicerrectoría de Docencia aprobó el rediseño de 2 carreras.
3. En el 2018 la Vicerrectoría de Docencia aprobó el rediseño de 5 carreras.
4. En el 2019 la Vicerrectoría de Docencia aprobó el rediseño de 2 carreras.
5. En el 2020 no hubo propuestas de rediseño por aprobar.

6. En el periodo 2016-2020, la Vicerrectoría de Docencia tramitó varias resoluciones que contenían importantes actualizaciones a los siguientes planes de estudios:

- Sede Rodrigo Facio (5 carreras): Bibliotecología con énfasis en Ciencias de la Información, Bibliotecología con énfasis en Bibliotecas Educativas, Sociología, Dirección de Empresas y Contaduría Pública.
- Sede Regional de Occidente (4 carreras): Ciencias de la Educación Primaria, Ciencias de la Educación Primaria con concentración en Inglés, Ciencias de la Educación Preescolar con concentración en Inglés y Ciencias de la Educación Inicial.

Sin embargo, estos planes de estudio no fueron tomados en cuenta para este análisis porque dichas actualizaciones solo contemplaban algunas partes del documento plan de estudios de la carrera, como los marcos referenciales u otros apartados. Para esta investigación, interesaba analizar aquellos planes de estudios que tuvieran un documento actualizado de manera integral, donde se completaran todos los apartados de las PNC.

7. Aunque el contenido del documento *Políticas y normas curriculares para la actualización de planes de estudios* podría ser útil para considerarlo en procesos de creación de carreras (hallazgo de esta investigación), no se incluyeron en este análisis los planes creados, dado que el propósito del documento evaluado es la “actualización de planes de estudios”.

8. Los otros cuatro planes de estudios excluidos del estudio son los siguientes:

- Diplomado en Administración Aduanera, Bachillerato en Administración Aduanera y Comercio Exterior y Licenciatura en Administración Aduanera y Comercio Exterior con énfasis en Comercio Internacional, Gestión de Organizaciones de Comercio Exterior, Logística y Cadena de Abastecimiento, y Gestión Aduanera. (Resolución 9475-2016).



- Licenciatura en Enfermería. (Resolución 9355-2016).
- Bachillerato y Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación (Resolución 10574-2018).
- Bachillerato y Licenciatura en Química. (Resolución 11211-2019).

#### **5.1.2.5 Elementos sometidos a evaluación**

El documento PNC está estructurado en 18 políticas y 37 normas curriculares. En el ejercicio de análisis de los documentos *plan de estudios*, se hizo una revisión de la aplicabilidad de las 37 normas de manera específica, mientras que la aplicación de las 18 políticas curriculares fue analizada de manera general, de acuerdo con los resultados de cada instrumento aplicado a los 10 planes de estudios seleccionados en la investigación y de la triangulación de toda la información documental analizada. Al respecto, se estimó que una aplicación global de las normas curriculares en cada plan de estudios permitiría valorar, en la generalidad, el grado de aplicación de las políticas, dada la articulación entre unas y otras.

#### **5.1.2.6 Instrumento para el análisis de texto de los planes de estudios**

Para el análisis de textos o del discurso de cada plan de estudios fue necesario elaborar un instrumento que permitiera registrar los niveles de aplicabilidad de cada Norma Curricular. Ese instrumento<sup>52</sup> contenía la siguiente escala valorativa:

---

<sup>52</sup> Ver en anexo 3.

Cuadro 11. Escala valorativa del instrumento aplicado a los PE.

Criterio	Escala de Valoración
La norma se refleja implícitamente en algunas partes del documento, pero de manera escasa o insuficiente.	<p style="text-align: center;"><b>1</b> <b>Se cumple poco</b></p>
La norma se refleja en algunas secciones del plan de estudios.	<p style="text-align: center;"><b>2</b> <b>Se cumple parcialmente</b></p>
La norma se cumple de manera satisfactoria, pues lo indicado en el plan de estudios responde a cabalidad con dicha norma.	<p style="text-align: center;"><b>3</b> <b>Se cumple totalmente</b></p>

El instrumento también contenía la opción de **NA** (No aplica) en el caso de no tener información suficiente para deducir que la norma se aplicaba o no al plan de estudios. También, es importante indicar que el instrumento fue validado en dos etapas:

- **Etapa inicial:** la investigadora diseñó el instrumento y fue sometido a criterio técnico-experto a las siguientes personas: el Dr. Hari Alejandro Calvo Solís, profesional en Sociología y en Evaluación de Proyectos y el Mag. Gerardo García Aguirre, profesional en Matemática y Estadística.
- **Etapa de la prueba piloto:** para corroborar la efectividad y pertinencia del instrumento, se escogió 3 planes de estudios adicionales a los 10 analizados, para verificar que el análisis de textos daba los resultados esperados. En este ejercicio, algunos elementos del instrumento fueron modificados o eliminados para evitar, en la medida de lo posible, la subjetividad.

#### 5.1.2.7 Principales resultados

##### a. Grado de aplicabilidad de las PNC en los planes de estudios

- De los 10 planes de estudios analizados, solamente 3 de ellos mencionaron de manera específica las PNC. Estos son: *Nutrición, Ingeniería Civil y Geografía.*

- Aunque la mayoría de los planes de estudios no mencionó las PNC como documento de referencia para el rediseño, existe un importante grado de aplicabilidad de dichas normas curriculares.<sup>53</sup>

#### **b. Normas que se cumplen en la totalidad**

En el análisis curricular fue posible identificar que, de las 37 normas curriculares, 13 se cumplen en la totalidad de los planes de estudios rediseñados. Al respecto, es posible determinar que:

- Algunas de estas normas, en realidad, son disposiciones del Estatuto Orgánico de la UCR, por lo que es en cierta medida esperable que se cumplan en el total de los planes de estudios. Por ejemplo, el caso de integrar la *visión humanista* o de promover el *pensamiento crítico*.
- Algunas de las normas permiten visualizar que las orientaciones curriculares del CEA tienen una importante incidencia en el rediseño curricular. Por ejemplo, se cumple en la totalidad que los planes de estudios consideran las *demandas de la sociedad y de los diversos sectores productivos, sociales y profesionales*; en este sentido, el CEA promueve en las asesorías curriculares las consultas a diversas poblaciones vinculadas a los planes de estudios, con herramientas metodológicas cuantitativas y cualitativas.

Por lo anterior, se puede concluir que algunas de las normas curriculares pueden ser eliminadas de facto, pues son disposiciones del Estatuto Orgánico de la UCR o bien, forman parte de otras disposiciones normativas que ya regulan ciertos parámetros generales y específicos, por lo tanto, son de acatamiento obligatorio para todos los planes de estudios. Otras normas pueden ser reforzadas mediante las orientaciones curriculares del CEA.

---

<sup>53</sup> En el **anexo 13** se puede ver un cuadro que contiene los resultados obtenidos respecto de la aplicabilidad de cada una de las normas curriculares en los planes de estudios.

Las normas curriculares que se cumplen en la totalidad de los planes de estudios analizados son las siguientes:

*Cuadro 12. Normas curriculares que se cumplen en la totalidad de los PE.*

Temática	Normas
<p><b>Compromiso Universidad-Sociedad</b></p> <p><b>(3 normas)</b></p>	<p>1.1 El contenido de todos los planes de estudio debe atender al conocimiento científico y tecnológico actualizado de los diferentes saberes sistematizados que se incorporan, y a la necesidad de su vinculación con el mejoramiento de la calidad de vida de la población.</p> <p>1.3 Los planes de estudio deben considerar, previa mediación de los principios de la Universidad, la demanda de los sectores productivos, sociales y profesionales.</p> <p>1.6 Los cursos de servicio se deben diseñar de acuerdo con los rasgos de formación del futuro profesional.</p>
<p><b>Relación teoría-práctica</b></p> <p><b>(2 normas)</b></p>	<p>2.1 Las metodologías de enseñanza deben facilitar una reflexión crítica del ejercicio profesional.</p> <p>2.3 En el proceso de enseñanza y de aprendizaje se deben integrar, en una perspectiva de menor o mayor complejidad, metodologías de investigación.</p>
<p><b>Flexibilidad curricular y administrativa</b></p> <p><b>(4 normas)</b></p>	<p>3.1 La integración de la visión humanista en el diseño de los planes de estudio se debe realizar a partir de los problemas específicos que se afrontan en cada área del conocimiento.</p> <p>3.4 Se deben ofrecer diferentes alternativas de cursos de servicio en un plan de estudios, cuando esto sea posible.</p> <p>3.5 El total de créditos asignados para la formación humanista deben distribuirse a lo largo de la carrera.</p> <p>3.10 Los cursos de carácter instrumental no deben tener a otro curso de carácter instrumental como requisito.</p>
<p><b>Coherencia</b></p> <p><b>(2 normas)</b></p>	<p>4.1 La fundamentación de los planes de estudios debe confrontarse con los principios y propósitos del Estatuto Orgánico.</p> <p>4.3 Los títulos de los diplomas deben corresponder con la formación indicada en los planes de estudios.</p>
<p><b>Evaluación curricular</b></p> <p><b>(1 norma)</b></p>	<p>5.2 En la evaluación permanente de los Planes de estudios se deben establecer diferentes modalidades evaluativas, tanto cuantitativas como cualitativas.</p>
<p><b>Implementación (Gestión curricular)</b></p>	<p>6.1 Cuando exista cambio de planes de estudio, se deben atender los requerimientos de transición del estudiantado, la</p>

Temática	Normas
(1 norma)	actualización o la reubicación del personal académico, el equipo necesario, los ajustes administrativos y los recursos financieros que se necesiten.

### c. Sin información suficiente

Conforme la información colocada en el cuadro 13 es posible observar que un porcentaje importante se refiere a “NA” o no aplica en cuanto a la aplicación de las normas curriculares. Esto significó en la mayoría de las ocasiones que, para evaluar algunas de ellas y emitir un criterio de aplicación en los planes de estudios rediseñados, se requería de más información o la redacción era ambigua. En ese sentido, es importante considerar que las disposiciones curriculares deben cumplir con ciertos criterios de especificidad, para que en el futuro puedan ser oportunamente evaluadas.

Algunas normas curriculares con algún grado de ambigüedad son las siguientes:

*Cuadro 13. Normas curriculares con algún grado de ambigüedad.*

Normas curriculares	Aspecto de ambigüedad
1.4 La organización del conocimiento que se incorpore a los planes de estudios debe estar fundamentada en un enfoque teórico que supere la atomización del conocimiento.	No es posible interpretar con certeza a qué se refiere el extracto de la norma que señala “un enfoque teórico que supere la atomización del conocimiento”.
1.7 Las unidades académicas que necesiten cursos de servicio deben establecer la profundidad y amplitud de los contenidos requeridos, de común acuerdo con la unidad académica que los ofrece.	Verificar esta norma requiere tener evidencias (oficios, correos, entre otras comunicaciones) de que hubo esa coordinación entre unidades académicas. De no existir esta evidencia (situación que se presentó en varios planes de estudio), se debe hacer una consulta con las personas encargadas del rediseño curricular, lo cual sobrepasa los objetivos de esta investigación.
3.7 La repetición de contenidos en cursos diferentes debe ser eliminada de acuerdo con los	En los rediseños curriculares, los cambios de requisitos pueden quedar o no registrados, dependerá del alcance y la complejidad de ese rediseño. En ese sentido, casi

Normas curriculares	Aspecto de ambigüedad
criterios de la Unidad Académica.	en la totalidad de los planes de estudios no quedó registrada la evidencia de cómo se seleccionaron, finalmente, los contenidos de los cursos. Es posible que esto quede registrado durante la asesoría curricular, sin embargo, no en los documentos <i>planes de estudios</i> analizados.
3.11 Las opciones de graduación deben ser coherentes con las líneas de investigación de la unidad académica.	Es importante tener en cuenta, primeramente, que esta norma no se aplica para los planes de estudio que solo llegan al nivel de Bachillerato. En el caso de los 10 planes, 1 era de Bachillerato. Por otra parte, esta norma no se logra verificar porque para determinar si son “coherentes con las líneas de investigación de la unidad académica” es necesario conocer cuáles son esas las líneas de investigación en la Unidad Académica, información que no se encontró en los planes analizados.
3.13 Los planes de estudios deben permitir la existencia de opciones de graduación que permitan la convergencia de varias áreas del conocimiento.	Es importante tener en cuenta, primeramente, que esta norma no se aplica para los planes de estudio que solo llegan al nivel de Bachillerato. En el caso de los 10 planes, 1 era de Bachillerato. Por otra parte, no se explicitó en los planes de estudios analizados, si los TFG que realizan son interdisciplinarios. Solamente lo indicó un plan.
5.1 Los enfoques asumidos para la evaluación sistemática deben ser coherentes con los principios en que se fundamenta el diseño del plan de estudios.	Esta es una norma compleja de analizar, pues no se cuenta con información explícita respecto de a qué se refiere con que haya coherencia entre la evaluación sistemática y los principios que fundamenta el diseño del plan. Podría asumirse que se trata de una coherencia entre los mecanismos de evaluación y el enfoque de diseño curricular del plan, pero no es conveniente inferirlo. Lo que sí es posible concluir es que en la mayoría de los planes de estudios utilizaron, independientemente de un enfoque de diseño curricular, metodologías participativas, tanto de carácter cualitativo como cuantitativo.
6.3 Debe existir correspondencia entre la formación pedagógica de los docentes y la fundamentación teórica establecida en el plan de estudios.	Solo en uno de los planes de estudios se explicitó esta situación. Es importante señalar que las orientaciones para el diseño curricular del CEA no contemplan en la gestión curricular, la presentación de una nómina docente que especifique la formación profesional y pedagógica de cada persona, ni que esta sea coherente con la fundamentación teórica del plan de estudios. Se

Normas curriculares	Aspecto de ambigüedad
	conoce que hay unidades académicas que tienen sus propios programas de capacitación o formación continua para el profesorado, sin embargo, es algo que no se pudo extraer de los planes de estudios analizados.

Como se mencionó en otro apartado, la única norma curricular que **se incumple en la totalidad** de los planes de estudios analizados es la 5.5, relacionada con la solicitud de evaluarlos de manera sistemática cada 3 años. Es importante reconocer que la Universidad de Costa Rica no tiene instaurada una cultura evaluativa que le permita revisar periódicamente sus carreras; sin embargo, esta situación ha comenzado a cambiar desde el llamado institucional a la actualización de los planes de estudios, indicado por primera vez en el plan estratégico institucional 2013-2017 y que ha permanecido en los siguientes planes 2018-2020 y 2021-2025.

Por otra parte, el hecho de que algunas carreras se incorporen a procesos de autoevaluación para la mejora, certificación o acreditación ha sido un punto importante que ha contribuido a la actualización de los planes de estudios, dado que es uno de los requisitos primordiales para el logro de la certificación o acreditación. No obstante, la norma curricular explícitamente señala esa necesidad de evaluar y, aunque esto se señaló desde 1995, es claro el hallazgo de esta investigación en cuanto al escaso conocimiento de estas normas en las unidades académicas (como se verá más adelante), lo cual es congruente con el hecho de que todos los planes de estudios analizados tengan una vigencia de más de 10 años desde su última reestructuración o rediseño.

Si bien, la mayor cantidad de normas del documento PNC se refiere a la flexibilidad curricular (13 normas en total), con el paso del tiempo y la generación de nuevos sistemas informáticos, se ha conocido en la experiencia de asesoría curricular que algunas mallas curriculares, contrariamente, se han volcado hacia una mayor rigidez curricular, pues la implementación de dichos sistemas ha dejado poco margen de flexibilidad en la gestión de dichos planes. De igual forma, el incremento de normativa que, si bien vela por procesos más ordenados y por los derechos

estudiantiles, también pueden entorpecer la ejecución de procesos prácticos como la movilidad de los planes de estudios entre unidades académicas, la convalidación de cursos, las actividades académicas internas y externas, la disminución de requisitos, la mayor innovación, y más internacionalización, entre otros aspectos deseables.

#### **d. Temas (dominantes y emergentes) no considerados en las actuales PNC**

Como resultado del proceso de análisis de cada plan de estudios, fue posible encontrar algunas temáticas que sobresalen y están ausentes en las actuales PNC, o bien, que deben ser reforzadas. Algunos de estos temas son:

1. Formación de habilidades sociales o para la vida.
  - Trabajo en equipo.
  - Capacidad de análisis.
  - Ética como compromiso social, promotora de valores democráticos y derechos humanos.
  - Versatilidad en el desarrollo de la profesión.
  - Habilidades de comunicación.
  - Manejo de otro idioma.
  - Aprendizaje mediante la interdisciplinariedad.
  - Tolerancia al riesgo.
  - Ser paciente
  - Tener sentido de responsabilidad social.
  - Apreciar la diversidad.
  - Buena disposición para el aprendizaje permanente.
  - Administrar óptimamente su tiempo.
  - Ser flexible.
  - Tener interés en emprender en cualquier espacio donde se desarrolle.
  - Tener habilidad para escuchar.



- Capacidad para la negociación.
  - Gestión de proyectos.
2. Promover la innovación en los planes de estudios.
  3. Promover el uso de la tecnología digital y la virtualidad como herramientas de aprendizaje para una formación más integral.
  4. Promover cursos optativos de otras áreas de conocimiento en todas las carreras.
  5. Fortalecimiento de la internacionalidad y la interculturalidad en la formación profesional y docente.
  6. Criterios mínimos que justifican la eliminación de un grado y modificación de títulos en las carreras.
  7. Colocar elementos o temas transversales en los planes de estudios, por ejemplo, la visión planetaria o la educación ambiental, discapacidad, educación para la paz, entre otros.
  8. Mecanismos de evaluación y seguimiento por periodos pequeños, de la implementación de los planes de estudios.
  9. Promover diseños curriculares que integren saberes, no que los fragmenten.
  10. Mecanismos para articular los estudios generales, la acción social y la investigación con los conocimientos disciplinares.

#### **e. Resultados por plan de estudios**

Cada plan de estudios requirió de un análisis pormenorizado y a continuación se presenta ese resultado. Se aplicó un instrumento o guía que permitió evaluar cada norma curricular en los planes de estudios rediseñados entre el 2016 y 2020 (ver la carpeta de anexo 9). Después de pasar por la generalidad, este es el resultado de la aplicación de las normas curriculares en cada plan de estudios sometido a evaluación. Para sacar los porcentajes de cumplimiento se utilizó la regla de tres simple.

*Cuadro 14. Resultado de aplicación de las Normas Curriculares en cada plan de estudios.*

Dimensión y Cantidad Normas Plan de Estudios	Compromiso Univ. Sociedad (7 normas)	Relación Teoría-Práctica (6 normas)	Flexibilidad (13 normas)	Coherentes (3 normas)	Evaluación/Realimentación (5 normas)	Gestión curricular (implementación) (3 normas)	Total de cumplimiento de las PNC en el plan de estudios
<b>1. Administración Pública</b>	Sí 57% No. 28% (2) NA. 14% (1)	Sí 83% No. 0% NA. 17% (1)	Sí 38% No. 23% (3) NA. 38% (5)	Sí 67% No. 0% NA. 33% (1)	Sí 60% No. 20% (1) NA. 20% (1)	Sí 67% No. 0% NA. 33% (1)	62% cumple 12% no cumple 26% no aplica
<b>2. Computación</b>	Sí 57% No. 0% NA. 43% (3)	Sí 50% No. 0% NA. 50% (3)	Sí 54% No. 0% NA. 46% (6)	Sí 67% No. 0% NA. 33% (1)	Sí 80% No. 20% (1) NA. 0%	Sí 67% No. 0% NA. 33% (1)	63% cumple 3% no cumple 34% no aplica
<b>3. Derecho</b>	Sí 57% No. 28% (2) NA. 14% (1)	Sí 66% No. 33% (2) NA. 0%	Sí 46% No. 15% (2) NA. 38% (5)	Sí 100% No. 0% NA. 0%	Sí 20% No. 80% (4) NA. 0%	Sí 33% No. 33% (1) NA. 33% (1)	54% cumple 32% no cumple 14% no aplica
<b>4. Farmacia</b>	Sí 86% No. 0% NA. 14% (1)	Sí 100% No. 0% NA. 0%	Sí 85% No. 0% NA. 15% (4)	Sí 100% No. 0% NA. 0%	Sí 60% No. 40% (2) NA. 0%	Sí 33% No. 0% NA. 66% (2)	77% cumple 7% no cumple 16% no aplica
<b>5. Geografía</b>	Sí 71% No. 0% NA. 29% (2)	Sí 83% No. 0% NA. 17% (1)	Sí 62% No. 0% NA. 38% (5)	Sí 100% No. 0% NA. 0%	Sí 80% No. 20% (1) NA. 0%	Sí 67% No. 0% NA. 33% (1)	77% cumple 3% no cumple 20% no aplica
<b>6. Ingeniería Civil</b>	Sí 71% No. 0% NA. 29% (2)	Sí 83% No. 0% NA. 17% (1)	Sí 54% No. 15% (2) NA. 31% (4)	Sí 100% No. 0% NA. 0%	Sí 80% No. 20% (1) NA. 0%	Sí 67% No. 0% NA. 33% (1)	76% cumple 6% no cumple 18% no aplica
<b>7. Inglés</b>	Sí 43% No. 28,5% (2) NA. 28,5% (2)	Sí 67% No. 0% NA. 33% (2)	Sí 69% No. 0% NA. 31% (4)	Sí 100% No. 0% NA. 0%	Sí 60% No. 20% (1) NA. 20% (1)	Sí 67% No. 0% NA. 33% (1)	68% cumple 8% no cumple 24% no aplica

Dimensión y Cantidad Normas	Compromiso Univ. Sociedad (7 normas)	Relación Teoría-Práctica (6 normas)	Flexibilidad (13 normas)	Coherentes (3 normas)	Evaluación/Realimentación (5 normas)	Gestión curricular (implementación) (3 normas)	Total de cumplimiento de las PNC en el plan de estudios
<b>Plan de Estudios</b>							
<b>8. Nutrición</b>	Sí 71% No. 0% NA. 29% (2)	Sí 100% No. 0% NA. 0%	Sí 92% No. 0% NA. 8% (1)	Sí 100% No. 0% NA. 0%	Sí 60% No. 20% (1) NA. 20% (1)	Sí 100% No. 0% NA. 0%	87% cumple 3% no cumple 10% no aplica
<b>9. Preescolar</b>	Sí 71% No. 0% NA. 29% (2)	Sí 83% No. 0% NA. 17% (1)	Sí 62% No. 15% (2) NA. 23% (3)	Sí 100% No. 0% NA. 0%	Sí 60% No. 20% (1) NA. 20% (1)	Sí 33% No. 0% NA. 67% (2)	68% se cumple 6% no cumple 26% no aplica
<b>10. Primaria</b>	Sí 57% No. 0% NA. 43% (3)	Sí 100% No. 0% NA. 0%	Sí 69% No. 0% NA. 31% (4)	Sí 100% No. 0% NA. 0%	Sí 60% No. 20% (1) NA. 20% (1)	Sí 67% No. 0% NA. 33% (1)	76% se cumple 3% no cumple 21% no aplica

Sí: sí se aplicó la norma.

No: no se aplicó la norma.

NA: no aplicó para ese plan de estudios, por falta de información.

Del cuadro anterior es posible valorar que:

1. Las carreras con mayor logro de aplicación de las Normas curriculares son *Farmacia, Geografía, Ingeniería Civil, Primaria y Nutrición*; esta última carrera tuvo la mayor valoración, con un 87% de cumplimiento. En este grupo se encuentran, justamente, las tres carreras que mencionaron explícitamente las PNC como referente para el rediseño curricular: *Geografía, Ingeniería Civil y Nutrición*. Es posible hacer una correlación directa entre el conocimiento del documento y su aplicabilidad en los procesos de reflexión curricular de estas carreras. Por el contrario, la que tiene menor aplicación de las PNC es el plan de estudios de *Derecho*, con un 54% de cumplimiento.
2. A partir de los resultados en color verde también es posible corroborar que en los aspectos en que salieron mejor evaluadas las carreras coinciden con

aspiraciones que ya están ubicadas por normativa institucional, por lo que era esperable que todas las carreras, en varias de las normas, cumplieran con su aplicación, aunque para ello no necesitaran conocer el documento PNC, pues, en otros documentos como el Estatuto Orgánico, el Reglamento de Régimen Académico estudiantil o el Reglamento del Sistema de Estudios Generales, esa información está plasmada. Por ejemplo, el cumplimiento de los créditos de formación humanista.

3. En la dimensión que mejor salen calificados los planes de estudios es en la **coherencia**. Es importante entender que la coherencia académica y curricular tiene una incidencia interna y externa, por lo que los espacios en el diseño, rediseño o modificación parcial de los planes de estudios son los idóneos para que las carreras de la UCR contemplen la coherencia, tanto en aspectos normativos, como en el análisis del contexto y la evolución de las disciplinas (referentes nacionales e internacionales). Estos son aspectos de notable consideración en los procesos de asesoría y documentos orientadores del CEA; lo cual, también tiene una importante incidencia en los resultados positivos obtenidos.
4. Es relevante el resultado positivo de la **relación entre teoría y práctica** que guardan los planes de estudios. Esto se vincula con la oportunidad de brindar mayores vivencias del estudiantado con las comunidades y espacios donde tienen una relación directa con la profesión, claramente, cuidando los diferentes niveles de inmersión, según su avance en la carrera. Este es un llamado de la Unesco y los sistemas de evaluación con efectos en la acreditación, ya que también lo solicitan como aspecto fundamental en las carreras acreditadas, sobre todo, aquellas con alto contacto con sectores sociales de atención primaria, sectores productivos, de servicios o en comunidades. En este caso sobresalen las carreras de *Administración Pública, Farmacia, Geografía, Ingeniería Civil, Nutrición, Preescolar y Primaria*.

5. **La evaluación curricular, la flexibilidad y la gestión curricular** son dimensiones con resultados bajos en la aplicación de las Normas Curriculares. Esto se puede asociar a varios factores: normas que son ambiguas y respecto de las cuales no fue posible corroborar la información en los planes de estudios y conceptos poco claros, como el de *flexibilidad*, por ejemplo. Al respecto, dados los hallazgos, es posible afirmar que los planes de estudios tienen importantes retos con respecto a estos temas:

- a. En cuanto a la **flexibilidad del plan de estudios**, la carrera de Nutrición repunta con la mayor valoración (92%), le sigue Farmacia (85%) y Administración Pública se queda con el menor porcentaje de valoración (38%). La flexibilidad requiere de un esfuerzo mayor, que involucre su aplicación efectiva e integral, no solo en algunos aspectos pedagógicos o curriculares, sino también administrativos y académicos. Por ejemplo, en los casos de Farmacia y Nutrición, la valoración se midió con un concepto de flexibilidad asociado a requisitos, cursos optativos, eliminación de cursos instrumentales y la ampliación de opciones de TFG, pero esto es limitado con respecto a una definición más amplia de flexibilidad en varias dimensiones; reto al que se enfrentan las actuales PNC.
  
- b. La **evaluación curricular** supone una cultura que se va instaurando poco a poco en la universidad, a pesar de que es una disposición de larga data en la Universidad. La baja valoración coincide, por ejemplo, con el hecho de que la norma curricular 5.5, sobre evaluar los planes de estudios de manera sistemática e integral cada tres años, es la que no se cumplió en la totalidad de los planes de estudio analizados. Por ejemplo, los planes de estudios revisados tenían los siguientes periodos de tiempo entre la penúltima y última reestructuración curricular:

- Administración Pública: 7 años.
- Computación: 6 años.
- Derecho: 13 años.
- Farmacia: 10 años.
- Geografía: 20 años.
- Ingeniería Civil: 19 años.
- Inglés: 28 años.
- Nutrición: 11 años.
- Primaria: 19 años.
- Preescolar: 20 años.

Es fundamental reflexionar sobre un nuevo concepto de evaluación curricular y, además, transformarlo en una disposición institucional **de mayor estabilidad**, pues, como se puede observar, no es conveniente que haya planes de estudios que tengan más de 10 años sin ser evaluados integralmente. La variedad de periodos en los que los planes de estudios señalados no fueron evaluados, refleja la inexistencia de una disposición clara y trazable sobre el periodo en el que cada plan de estudios debe ser evaluado y, aunque esa norma curricular señala que ello se debe hacer cada 3 años, esto no es factible ni conveniente para las Unidades Académicas y las disciplinas, por lo tanto, también es clara la necesidad de reflexionar sobre el periodo adecuado para las evaluaciones integrales de los planes de estudios.

- c. La **gestión curricular** debe contemplar mayores datos de *rendimiento académico estudiantil*, con los casos de rezago, permanencia y retención, así como de los factores asociados y las acciones remediales que implementa la Unidad Académica en esos casos. A través de la experiencia en asesoría curricular es posible afirmar que existe un vacío de información sobre cómo hacer planes de transición en procesos de rediseño curricular; aspecto que se refuerza con el hecho de que los 10 planes de estudios evaluados tienen información diversa en cuanto a este

tema y, en algunos casos, es escueta. Estos son algunos de los aspectos de gestión que no estaban suficientemente claros en la mayoría de los planes de estudios analizados. Además, es necesario agregar que, en la actualidad, las orientaciones curriculares y metodológicas del CEA no contemplan la presentación de datos sobre el rendimiento y permanencia estudiantil, por lo que era esperable que estos planes de estudios no incorporaran esa información, aunque la norma curricular 5.4 la solicita.

El ejercicio de análisis de diez planes de estudios requirió de un procedimiento cuidadoso, que implicó una inversión considerable de tiempo. Sin embargo, es una de las acciones de la investigación que tiene mayor acercamiento a la valoración de los criterios de pertinencia y coherencia de las PNC, pues es donde se puede observar la materialización de sus aspiraciones. La información recabada es un puente necesario para fundamentar una transformación de las actuales PNC, situación que se afianza conforme avanzan los hallazgos de esta investigación.

Por otro lado, a partir de los resultados obtenidos, se puede observar que el grado de conocimiento y utilidad de las PNC pudo ser un obstáculo para que los documentos analizados tuvieran una mejor valoración.

## 5.2 Aplicación de encuesta piloto: grado de conocimiento de las PNC

*“Yo creo que esa normativa tuvo un valor simbólico, tuvo el valor de poner en discusión temas muy importantes, pero creo que en las unidades académicas eso no se llevó a cabo.” (Participante 1)*

En el año 2017, para triangular algunos resultados de este estudio, se hizo una encuesta que pretendió conocer, en una pequeña porción de población<sup>54</sup>, el nivel de conocimiento de las *Políticas y normas curriculares para la actualización de planes de estudios* de la UCR y, de esta manera encontrar razones que explicaran

---

<sup>54</sup> La población que se seleccionó fue a conveniencia: personas que, en su momento, formaban parte de la Comisión de Docencia de la Unidad Académica, misma que se encarga del seguimiento y gestión curricular de los planes de estudios en cada Unidad Académica.

el nivel de aplicación de esta normativa en los procesos de gestión curricular en las Unidades Académicas. Aunque el instrumento aplicado contenía otras interrogantes, para efectos de este estudio interesó conocer la situación de tres elementos fundamentales:

1. Identificar el nivel de conocimiento del documento PNC.
2. Conocer el grado de utilidad de ese documento normativo para los procesos curriculares de las Unidades Académicas.
3. Identificar algunos desafíos de la Educación Superior, con miras a una eventual actualización del documento PNC.

La población total seleccionada fue de 50 personas, de las cuales contestaron 38 (76%). Este porcentaje de respuestas mostró la situación de 13 Unidades Académicas<sup>55</sup> en relación con las PNC, de las áreas de: Salud, Ingeniería, Ciencias Básicas, Artes y Letras y Ciencias Sociales.

### 5.2.1 Resultados obtenidos<sup>56</sup>:

1. De las 38 personas que contestaron esta encuesta, 27 (71%) indicaron desconocer el documento "*Políticas y normas curriculares para la actualización de planes de estudios*".
2. De las 11 personas restantes (29%) que indicaron conocer el documento, 10 (26%) señalaron que el documento en cuestión les había sido de utilidad para los procesos de seguimiento curricular a los planes de estudios de su Unidad Académica.
3. Algunos de los principales temas que se demandan actualmente a la Educación Superior y que deben ser considerados en una actualización del documento de *Políticas y normas curriculares* son:

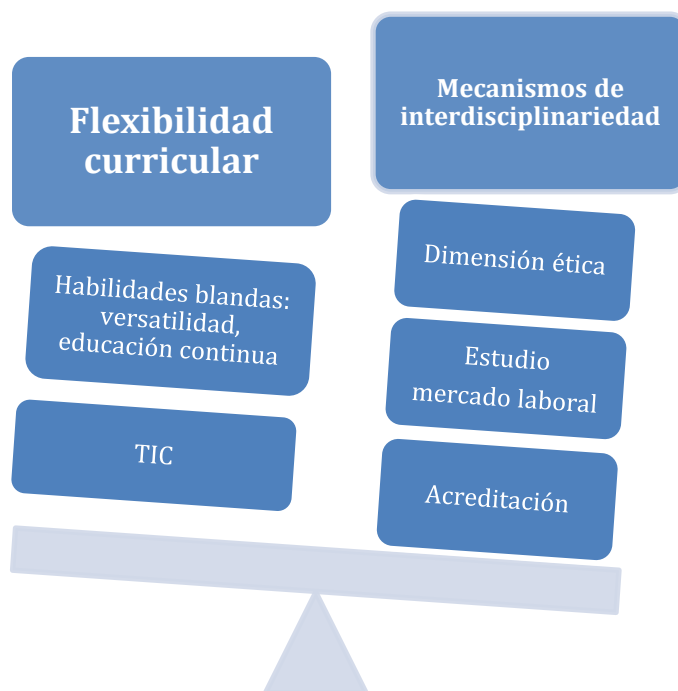
---

<sup>55</sup> Escuela de Ingeniería en Biosistemas, Escuela de Biología, Facultad de Farmacia, Escuela de Tecnologías en Salud, Escuela de Historia, Escuela de Ingeniería Química, Escuela de Lenguas Modernas, Escuela de Economía, Escuela de Formación Docente, Escuela de Geografía, Escuela de Orientación y Educación Especial, Escuela de Nutrición y Escuela de Medicina.

<sup>56</sup> En los anexos 2, 4 y 5 se puede encontrar el instrumento aplicado y los resultados en bruto.



Figura 3. Temas por incluir en una nueva política o disposiciones curriculares.



Los hallazgos de la encuesta piloto permiten determinar que se refleja una importante brecha entre la emisión de las políticas y normas curriculares y su efecto en el conocimiento, interpretación, contextualización y aplicación en la gestión curricular de los planes de estudios. Esta situación indica que existe una brecha entre lo que las autoridades o niveles de decisión determinan en la gestión de las Unidades Académicas y lo que estas, finalmente, ejecutan. Por ejemplo, ¿Qué pasó con la aplicación de la Norma Curricular que indica que “*Cada tres años se debe evaluar, sistemática e integralmente, el desarrollo de los planes de estudios, bajo la responsabilidad del Director de la Unidad Académica*”?

Con el resultado obtenido de esta consulta piloto es posible afirmar que existe coherencia entre el desconocimiento de las PNC y la situación presentada en los planes de estudios en el año 2015, cuando el CEA hizo un diagnóstico y encontró que una cantidad considerable de carreras tenían entre 10 y 20 años de no actualizar su plan de estudios y, en casos extremos, algunas no tenían documento plan de estudios. Así mismo, existe una relación directa entre este resultado y la

ausencia del documento PNC, como referencia explícita en los planes de estudios rediseñados en el periodo 2016-2020, tal como fue analizado en el apartado 5.1.2; todo ello, a pesar de que las PNC se crearon hace casi tres décadas.

En este escenario, Morelli (2017) plantea el dilema entre la política [escrita] y cómo [esta] metodológicamente se aterriza en los procesos educativos, situación que ubica a la política curricular “en un lugar clave del discurso curricular, pero con un marcado descuido” (p. 10). Por ello, es de vital importancia reflexionar posibles mecanismos que disminuyan ese porcentaje de desconocimiento de dichas normas, de tal manera que las Unidades Académicas se apropien de ellas y busquen alternativas para su implementación en el seguimiento curricular a sus planes de estudios. Uno de los principales mecanismos manifestados en las entrevistas realizadas posteriormente a esta consulta, fue la activación de procesos de divulgación, entre otros que se verán más adelante.

Finalmente, con respecto a las demandas actuales de la Educación Superior mencionadas por las unidades académicas consultadas, es posible observar que hay coincidencia importante en cuanto a temáticas que ya han sido señaladas por los estudios de tendencias y desafíos de la Educación Superior en el corto, mediano y largo plazo, como las habilidades blandas, la flexibilidad, los mecanismos de interdisciplinariedad (llamado de la Unesco a la solidaridad en varios ámbitos), las TIC, entre otros. Esto fue ampliamente señalado en el apartado 3.3 del *Marco Conceptual* de esta investigación.

### **5.3 Aplicación de entrevistas en profundidad**

Como se mencionó en el apartado metodológico, la investigación requirió de una amplia inmersión en el campo para reconocer, desde diferentes perspectivas y perfiles, algunos aspectos para valorar la pertinencia y coherencia de las PNC y recomendaciones para su eventual transformación. En ese sentido, se muestran a continuación los principales resultados de esta técnica cualitativa utilizada para el cumplimiento de los objetivos planteados.

### 5.3.1 Contexto socio histórico y orígenes de las PNC en la UCR

A partir de las entrevistas a personas expertas fue posible determinar algunos elementos contextuales de la década de 1990, que pudieron dar origen a la creación de un documento que normara el quehacer curricular de la UCR. Esos factores socio históricos permiten ubicar y comprender la dinámica que surgió antes y durante la preparación del documento objeto de evaluación.

Un insumo importante en este recorrido sociohistórico es la información colocada en el documento PNC (1995, p. 5-8), pues en su presentación e introducción es posible visualizar que en la UCR se presentaban en ese momento una serie de problemáticas en el nivel curricular, debido a la ausencia de orientaciones que precisaran, dentro de su discurso oficial, el quehacer académico-curricular; situación que surgió, inicialmente, por la experiencia en los procesos curriculares desarrollados por el CEA, instancia coadyuvante de la Vicerrectoría de Docencia. También, se consideraron en ese momento los constantes comentarios de autoridades universitarias sobre lo que sucedía en las unidades académicas a su cargo, en relación con el diseño y la actualización curricular de sus carreras.

El documento también explica que, en un trabajo conjunto, la Vicerrectoría de Docencia y el CEA, diseñaron un documento preliminar sobre normas curriculares, el cual fue sometido a consulta en diversos foros de análisis dentro de la comunidad universitaria y las unidades académicas para tener, finalmente, el documento con todas las observaciones incorporadas. Fue así como, se pueden encontrar en el documento PNC, 30 problemáticas de índole curricular que fueron recopiladas, a través de actividades participativas con las Unidades Académicas. Las principales problemáticas mencionadas fueron las siguientes:

1. *Algunos planes de estudio no tienen correspondencia con la dinámica del desarrollo del país.*
2. *Algunos planes de estudio no están actualizados en relación con el desarrollo*

- del conocimiento de los campos disciplinarios.*
3. *Limitado desarrollo del trabajo interdisciplinario.*
  4. *En algunos planes de estudio existe un desequilibrio en la relación entre teoría y práctica.*
  5. *Incoherencia en las estructuras de los planes de estudio.*
  6. *En el diseño de muchos planes de estudio existe una excesiva atomización del conocimiento.*
  7. *Uso inadecuado de metodologías y técnicas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, entre otros. (p. 10-13)*

Teniendo en cuenta esa información que se coloca en el documento PNC de 1995, a través de las entrevistas a personas claves en esta investigación, se logra identificar, además, que otros factores que se presentaron en la década de 1990 tenían relación, principalmente, con un cambio en el modelo económico mundial que permeó también el contexto costarricense. Así lo señalan las personas participantes:

- Participante 2:
- “Empezaron los procesos de globalización económica y el cuestionamiento de la universidad y los discursos de calidad eficacia y eficiencia y la necesidad de autorregular las universidades, de auto revisarla y de rendir cuentas. Fue la incorporación de una óptica de mercado dentro de la universidad, realmente.
- “Pero también para los 90 estábamos enfrentándonos a lo que se le llamó La Década Perdida. Costa Rica y todo el mundo, con los procesos de globalización, empezaron a homogeneizarse los sistemas.”
- “En la región latinoamericana vivimos los Programas de Ajuste Estructural (PAE) que era como ajustarnos a una nueva dinámica más focalizada en el área, más en el comercio, en el mercado, para abrir esos espacios de integración, que se requería en una era que empezó a visualizarse como una era de integración a través de las tecnologías, y que eso tuvo sus pros y sus contras. Costa Rica empezó muy tarde con los procesos de Ajuste Estructural, otros países empezaron antes, pero esto fue beneficioso porque se mantuvieron los programas de apoyo social, lo que no sucedió en otros países.”

- Participante 4: “Los procesos de Ajuste Estructural del Estado fueron un mandato de los organismos internacionales para los estados de bienestar social como el de CR, un cambio en esa política económica, de que el Estado se redujera, que todavía eso no ha terminado, pero se concretó en los 90’s con los Programas de Ajuste Estructural. Eso significaba, entre otras cosas, reducción del estado, reducción del gasto que hace el Estado en educación.”
- “Entonces, en las universidades hubo toda una presión para que las carreras fueran más baratas, no duraran tanto. Eso llevó a pasar de carreras de bachillerato de 5 años y dos años más de licenciatura, a carreras de bachillerato de 4 años y licenciaturas de 1 año. Las carreras, los planes de estudio tuvieron que ajustarse a eso (...) en ese contexto se hace esa modificación curricular y las carreras empezaron a hacer lo que podían, las unidades académicas a hacer esas modificaciones en el plan.”
- “También por asuntos presupuestarios había necesidad de hacer cosas: desde hacer que las carreras fueran un poco más fluidas, y no había directrices de la VD sobre cómo hacer esas cosas y había mucha inquietud y mucha preocupación de las y los docentes, las direcciones de las escuelas sobre el currículum [lo que llevó a] hacer lo que se llamaron *Talleres de Reflexión*, con toda la comunidad universitaria, para que las unidades académicas pudieran decir cuáles eran las principales preocupaciones que tenían a nivel curricular y dieran algunas propuestas de cómo se podían solucionar algunos de los problemas o de las situaciones que se presentaban a nivel curricular.”
- Participante 6: “Ya en ese momento, en el contexto nacional, ¿qué era lo que se estaba cuestionando? En qué gastaban las universidades su presupuesto. Entonces, empezó una cacería. ¿Qué pasa posteriormente? Vienen los paquetes de ajuste estructural y cambia la dinámica económica del país. Es que uno no puede ver la educación sin ver lo económico. Y viene entonces ya, y creo que fue ya al final de la década de los noventas, un “lineamiento”, en donde el Banco Mundial pide explícitamente una reforma de la educación superior en América Latina.”
- “Que, si vamos desde la década del 70, 80, 90 yo quiero que me demuestren, vos o cualquiera de las personas, ¿cuáles son los cambios sustantivos que ha habido a nivel curricular? Ninguno. El currículum universitario está obsoleto. Los currículos universitarios no responden a las necesidades ni nacionales, ni regionales ni globales. Ni si quiera están orientados hacia el aprendizaje.”
- “Cambia el modelo de estado, de ser un estado benefactor pasa a ser un estado –ese término no lo utiliza– pero controlador. Rendición de cuentas: yo te doy para que gastés, pero vos tenés que demostrarme, no solo en qué gastaste, sino que lo que gastaste fue rentable.”

Sobre estas intervenciones se puede determinar que los movimientos en los modelos económicos de ese momento histórico permearon el quehacer de la universidad en varios sentidos:

1. Introducción de las tecnologías de la información y la virtualidad como herramientas para desarrollar habilidades necesarias para el mercado laboral.
2. Introducción de nuevas formas de rendición de cuentas. Fue necesario integrar nuevas formas de evaluación que permitiera a los gobiernos tener registros de los resultados sobre la inversión que se hacía a las universidades públicas.
3. Esa inversión sugirió la generación de planes de estudios competentes, actualizados, expeditos; de ahí que fue la década en la que se dio un desbordante surgimiento de universidades privadas en Costa Rica.

Sobre las tecnologías de la información y adquisición de habilidades, dos personas participantes señalan:

Participante 11: “A partir de ese momento es donde se dan todas las condiciones para que la economía de mercado prevalezca como modelo económico mundial, también aparecen otros factores que fue la revolución de las tecnologías de la información, la internet. Hay una crisis económica, una transformación económica pero también una transformación política y un impacto gigantesco de las nuevas tecnologías en todas las esferas de la década.”

El modelo de desarrollo y modelo del sistema educativo que se requería para esa estructura económica nueva implicaba habilidades cognitivas de otro orden que iban más bien asociadas al desarrollo de pensamiento de alto nivel, más que a repetición y reproducción de conocimientos adquiridos (que fuera competente).

Pero, resulta que acceder a la tecnología no es suficiente. Yo tengo que estar capacitada para usarla. Ya a finales de los 80 ya Costa Rica es de los primeros países que empieza a incorporar las computadoras en las escuelas y colegios, para lograr ese esfuerzo de nuevos conocimientos. ¿Todo eso qué hace? Entra a presionar en un sistema que tenía mucho tiempo de no moverse, que estaba sumamente cimentado y que había entrado en zonas de confort un montón de grupos: el grupo docente, las políticas públicas (...)

Participante 6: “En este momento que empieza la virtualización a aplicarse en el mundo, los requerimientos cambian, desde el momento también que aparece la Internet, todo cambia. La Internet empieza ya su furor en la década del 90 al 2000, todavía en el 92 no estaba muy metido. El celular era una novedad. Entonces, todo ese tipo de cambios lógicamente que inciden y las condiciones varían.”

Con el llamado a las instituciones públicas a la rendición de cuentas, en este periodo los modelos de acreditación de la educación universitaria estatal comienzan a introducirse en América Latina con mayor auge. En el caso de Costa Rica, con el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (Sinaes), se abrió la puerta a estos procesos de evaluación, que incluyen la revisión de los planes de estudio. Sobre este tema, algunas personas participantes manifestaron lo siguiente:

Participante 3: “Hay toda una transformación, la universidad como tal cambia, tiene que enfrentarse a toda una serie de paradigmas económicos y políticos que la obligan a entrar en ese fenómeno de revisión curricular”.

“Cuando se crea Sinaes, viene no solo a autoevaluar o a aprobar los procesos de autoevaluación, sino que esos procesos de autoevaluación tienen en su raíz, en su base, la revisión curricular y no se establece claramente cómo se va a hacer esa evaluación curricular, no le compete al Sinaes, obliga a las propias universidades a replantear qué es y es ahí donde se da”.

Participante 8: “En los 90s es que hay mucho dinamismo y mucho cambio en términos de todo lo que implica la educación superior. Se empieza a dar el auge de las universidades en términos de educación formal. Las universidades estatales propiamente no daban abasto con esa demanda”.

“También se empieza a hablar de algunas formas de mejoramiento de la calidad de las carreras. Y hay una preocupación porque la oferta académica existente a nivel de ES sea la más idónea posible, en términos de pertinencia social, pertinencia académica. Entendiendo pertinencia académica como la posibilidad que tienen las instituciones en términos de recursos, de ofrecer carreras adecuadas, es decir, que tengan infraestructura, que tengan personal capacitado, que tengan una serie de elementos que puedan cumplir con estándares de calidad. Luego ya se crea el Sinaes como ente gubernamental de alguna manera, que viene a contribuir con esa preocupación e promover una oferta académica de calidad”.

Participante 11: “La década de los años 90 es una época de mucho crecimiento de la educación superior en América Latina. Comienzan a imponerse una serie de políticas internacionales relacionadas especialmente con la evaluación y la acreditación. Aparece una nueva forma de estado que se denomina “estado evaluador”. La Educación Superior entra a ser sometida a procesos de evaluación dentro de la perspectiva de mejorar la calidad de la educación.

Se impulsa el discurso de la flexibilidad. Necesidad de generar cambios en la educación superior en términos académicos, administrativos, financieros. Y todo esto, evidentemente, va generando transformaciones en la universidad, al punto que esta termina, podríamos decir, coartada por los discursos internacionales, sin que afloren discursos críticos en este sentido”.

Estos hallazgos concuerdan con los relatos de autores que, a través de su producción escrita, exponen los hitos que en la década de 1990 marcaron a la educación superior estatal. Así, por ejemplo, la Unesco (1995) hizo un señalamiento trascendental que, hasta la actualidad, afecta a la educación en sus diferentes niveles: “A mediados y finales del decenio de 1980 en los países sometidos a Programas de Ajuste Estructural comenzaron a aparecer las manifestaciones de un deterioro de la educación en particular y del sector social general” (p. 2). Esta afirmación se alimenta a través de dos importantes investigaciones<sup>57</sup>, donde se demuestran las principales afectaciones de los países incluidos en los PAE, por ejemplo, en el ámbito de la educación, se muestran los siguientes:

- Aumento del trabajo infantil y reducción de la capacidad de los padres de contribuir a la educación.
- Disminución del acceso a la educación básica, lo que afectó directamente en la disminución de la matrícula en la escuela primaria, sobre todo, en las niñas.
- Disminución del coeficiente de matriculados.
- Disminución de la inversión en la educación.
- Particularmente, en Costa Rica, el nivel más afectado fue la Educación Secundaria, debido principalmente a la devaluación del profesorado de este

---

<sup>57</sup> “Educación, ajuste y reconstrucción: opciones para el cambio - Documento de debate de la UNESCO”, 1993 y “Coping with crisis: Austerity, Adjustment and Human Resources”. UNESCO, 1994.



nivel, que consistió en “sustituir a los profesores más preparados (de nivel universitario) pero más caros por profesores con menos estudios y con salarios más bajos.” (p. 5)

A partir de lo anterior y la triangulación de la información, se concluye que existe un importante acuerdo en los antecedentes recopilados mediante los aportes de las personas consultadas y la literatura analizada, lo que permite dar validez a los resultados obtenidos.

### 5.3.2 Pertinencia y congruencia del documento PNC

Respecto de las disposiciones curriculares del documento PNC, fue oportuno consultar a la población participante sobre la **vigencia** de dichas aspiraciones y las razones de ello en el momento histórico actual y futuro. Las intervenciones se brindaron conforme la clasificación temática de las Normas Curriculares y se recopilaron los siguientes resultados. Es importante recordar que en total hubo una participación de 12 personas entrevistadas.

1. En relación con la primera temática que se titula “Planes de estudios que respondan al compromiso Universidad-Sociedad”, 7 personas coincidieron en su pertinencia y vigencia en la actualidad. Al desarrollar cualitativamente este punto, las personas mostraron las siguientes percepciones<sup>58</sup>:
  - La correspondencia se establece en el marco de las constantes transformaciones de la sociedad, de las cuales la Universidad no está ileso. Los planes de estudios deben estar actualizados a la luz de esas transformaciones.
  - La Universidad está expuesta al escrutinio de la sociedad. Esta da valor y credibilidad y la Universidad debe buscar transformarse en

---

<sup>58</sup> Esta y las demás son un resumen de las percepciones realizadas por las personas entrevistadas. La investigadora realiza un ejercicio de clasificación de ideas principales y coincidentes entre sí para evitar la saturación o repeticiones.

favor de las regiones donde se ubica, con sus tres actividades sustantivas.

- La Universidad, a través de sus planes de estudios, debe asumir un papel transformador en la sociedad, la cultura y en beneficio de las comunidades. Cada disciplina, desde su quehacer, puede contribuir a ello.
- La relación Universidad-Sociedad debe trascender la sociedad costarricense y llegar a una incidencia a nivel Regional y Mundial; sin embargo, con capacidad crítica ante los discursos extranjeros que en algunas ocasiones se le impone.

2. Respecto de la segunda categoría “Planes de estudios que propicien la relación teoría-práctica”, 3 personas hicieron los siguientes aportes:

- El contexto actual exige una serie de cualidades de cada profesional que se gradúa de la UCR. Algunas de ellas, la aplicación de habilidades blandas, versatilidad en su ejercicio profesional, entre otras, que solo se logran si existe un equilibrio pertinente entre la teoría y la práctica del conocimiento.
- La relación teoría-práctica en los planes de estudios se puede fortalecer con la utilización de las TIC, acorde con las particularidades de cada profesión. Esto se puede lograr a partir de identificar cuáles son los principios del aprendizaje de cada plan de estudios.
- La relación teoría-práctica de un plan de estudios debe estar definida conceptualmente, de tal manera que cada unidad académica comprenda a qué se refiere esa relación y reflexionen que, a través de las actividades pedagógicas propuestas, deben permitir al estudiantado articular la teoría con la práctica.

3. En la temática sobre “Planes de estudios más flexibles”, las 12 personas (100%) señalaron este tema como vigente y de alto valor para los planes de estudios, coincidiendo en aspectos como:

- La flexibilidad de índole curricular, académica, administrativa y pedagógica, aún no se alcanza de manera satisfactoria en la UCR. Algunos aspectos que inciden en esta valoración son:
  - i. Para lograr la flexibilidad se requiere de incorporar la interdisciplinariedad, que permita el diálogo de saberes entre los campos de conocimiento.
  - ii. La flexibilidad podría estar afectada debido al exceso de requisitos y correquisitos en los cursos.
  - iii. Es requerida la discusión teórica y crítica sobre la noción de flexibilidad, para identificar acciones que promuevan dicha noción en las unidades académicas y disminuir la posibilidad de desconocimiento de este concepto y cómo se puede aplicar en la Educación Superior. Este ejercicio se debe realizar consecuentemente con las actividades sustantivas de la UCR, sus condiciones presupuestarias y administrativas y el contexto del país.
- La discusión teórica y metodológica de la flexibilidad es un asunto inacabado. Por lo tanto, debe ser un ejercicio permanente, de tal manera que el concepto pueda evolucionar al tésón de las dinámicas de la Universidad y de los nuevos planteamientos de la Educación Superior y, también, trascender hacia otras acciones innovadoras.
- La flexibilidad en los planes de estudios es una política necesaria de incluir e implementar en la Universidad, en virtud de convenios y tratados internacionales que en la actualidad tiene el país, de ahí que la “internacionalidad” en el currículo universitario se coloque en la UCR como un elemento fundamental de la flexibilidad curricular.
- La flexibilidad en los planes de estudios debe configurarse como una política curricular, la cual las unidades académicas puedan adecuar y aplicar en sus planes de estudios en virtud de algunas ventajas, pero, también, como parte de los requerimientos que solicitan algunos entes acreditadores en sus modelos de autoevaluación.
- Organismos internacionales han determinado la flexibilidad como un elemento esencial de los planes de estudios, entre ellos los planteamientos de la Unesco.

4. Respecto de los “Planes de estudios más coherentes”, otro aspecto en las normas curriculares, 5 personas coinciden en su vigencia y aportaron las siguientes ideas:

- La coherencia entre los planes de estudios y el mandato del Estatuto Orgánico de la Universidad es algo indiscutible, pues en este se sustentan las bases de lo que debe ser la universidad, su filosofía y concepción de ser humano; y en el diseño curricular de una carrera se debe cuidar este aspecto.
- Persisten incoherencias entre lo establecido y el modelo de Universidad vigente, situación que hay que revisar. Por ejemplo, sería necesario indagar la coherencia entre la finalidad de la Universidad en el Estatuto Orgánico en relación con las acciones que cada Unidad Académica lleva a cabo en las tres actividades sustantivas. Al ser el humanismo un asunto ideológico, debe ser algo que se lleve al debate.

5. En cuanto a los “Planes de estudios evaluados”, 5 personas señalaron que:

- Los entes acreditadores de carreras, a nivel nacional e internacional, disponen de requisitos formalmente establecidos en sus modelos, entre ellos, la necesidad de que los planes de estudios estén actualizados y transformados de acuerdo con varios factores: avances de las disciplinas y las transformaciones contextuales y sociales, entre otros. De manera que, esta tarea se vuelve trascendental e impostergable.
- La UCR, a partir del Plan Estratégico Institucional 2013-2017, comenzó a ejecutar acciones para agilizar y fortalecer una cultura de evaluación en la Universidad, específicamente, en la evaluación de los planes de estudios. Esto hizo que, al principio, se pudiera ver como “una evaluación forzada”, sin embargo, dado que esto seguirá siendo así en el futuro, las Unidades Académicas han ido asumiendo un compromiso con la evaluación constante de sus planes; de ahí la necesidad de que esta se configure en una norma o política curricular permanente.
- La evaluación de los planes de estudios es una norma curricular que se debe mantener, con dos transformaciones importantes: no debe ser cada 3 años (como está indicado en la actualidad en la norma 5.5), ni cada 5 años (como se propuso en el VII Congreso Universitario), sino en un tiempo prudencial que permita tomar en cuenta a la población graduada y su ubicación laboral.
- La evaluación de los planes de estudios también debe llevar a las Unidades Académicas a dar un seguimiento riguroso y permanente a las poblaciones graduadas, que les permita interpretar cómo se mueve y se transforman los ámbitos laborales de las profesiones.

En cuanto al tema de “Planes de estudios adecuadamente implementados”, no hubo realimentación por parte de las personas entrevistadas. Ahora bien, en cuanto a una valoración general de las intervenciones obtenidas, se encontró lo siguiente:

- a) La población consultada está de acuerdo (en su totalidad) en que la UCR debe tener disposiciones que orienten el quehacer curricular de la Universidad.
- b) Se afirma que, aunque las PNC son de 1995, sus principios siguen vigentes, sin embargo, también se afirma que es necesario actualizarlas o replantearlas en virtud de las demandas actuales y prospectivas de la Educación Superior.

Adicionalmente a los aportes anteriores, se encontró que existe una cantidad importante de “otras consideraciones” que las personas entrevistadas señalaron en relación con las actuales PNC. Esto se debe, en gran medida, a la forma en que fue presentado el instrumento de la entrevista, el cual no consideró una consulta específica de cada uno de los principios orientadores del documento normativo, sino de forma general. De ahí que, cada persona entrevistada tuviera la libertad de agregar otras temáticas, las cuales se decidió tomar en consideración dado el importante aporte que brindan para una eventual transformación o actualización del documento evaluado. Seguidamente, se exponen esas otras temáticas que la población consultada considera importante tomar en cuenta:

- Los enfoques pedagógicos vigentes deben ser revisados, a fin de buscar que favorezcan “aprender a aprender”. (2 participantes)
- Las decisiones y cambios que se tomen en relación con los planes de estudios deben superar conflictos de índole político o favoritismos, que limiten el avance de las profesiones. (2 participantes)
- La internacionalidad es un elemento fundamental de agregar en las actuales normas curriculares, en relación con los aportes que brindan a la flexibilidad

de los planes de estudios y los procesos de acreditación nacional e internacional. (4 participantes)

- La formación debe ser "esencial", es decir, que se enfoquen en formar a las personas en conocimientos, habilidades y destrezas fundamentales de la disciplina, según el nivel de la formación que se ofrezca: diplomado, bachillerato, licenciatura o posgrado. (1 participante).

La valoración de la pertinencia y congruencia del documento PNC, se enmarca en otras temáticas que también se suman a los valiosos aportes de las personas entrevistadas. Esos otros temas se exponen a continuación.

#### **A. El carácter legal del documento**

Como se indicó en el punto anterior, el documento PNC fue emitido por la Vicerrectoría de Docencia, mediante la Resolución **N.º 6037-95** y como resultado de esta investigación, algunas personas entrevistadas realizaron una importante crítica al documento por el nombre, pues remite directamente a "políticas", sin embargo, se conoce que la función de crear políticas es competencia del Consejo Universitario de la UCR, de acuerdo con su Estatuto Orgánico (1974), artículo 30: Son funciones del Consejo Universitario:

- a) Definir las políticas generales institucionales y fiscalizar la gestión de la Universidad de Costa Rica.
- b) Desarrollar las políticas señaladas por la Asamblea Universitaria.
- t) Velar por la recopilación, la conservación, la actualización y la divulgación de la normativa, los acuerdos y los documentos, todo producto de su gestión. (p. 7-8)

De esta manera, la crítica se remonta a que el documento PNC no fue aprobado por el Consejo Universitario y, por ende, el nombre debe ser modificado:

Primero que todo, tienen que ser aprobadas por el Consejo Universitario. Divulgadas por el Consejo Universitario. Divulgadas a los consejos de área y los consejos de área son los que se deben encargar de la implementación de esa política... Eso es ilegal [el documento]. Yo no sé si la Vicerrectoría de Docencia lo sacó como un acuerdo o si entró como resolución. Pero ¿cómo van a buscarle oficialidad si nunca se oficializó, si no tiene respaldo del Consejo Universitario? Esto nació mal” (participante 9).

[Políticas y normas curriculares] No le corresponde a la Vicerrectoría de Docencia emitir. Lo que está dentro de esta política es una orientación. El documento podría llamarse diferente: “Orientaciones curriculares de la VD”, por ejemplo (participante 4).

En atención a estos señalamientos y para tener mayor claridad sobre el carácter legal y la estructura del documento, se hizo necesario realizar una consulta especial a la asesoría legal de la Vicerrectoría de Docencia de ese momento, a partir de la cual se obtuvo información que aclara ampliamente estas interpelaciones realizadas sobre la legitimidad del documento. Inicialmente, uno de los aportes centrales de la persona entrevistada es la diferencia entre lo que se entiende y significa una “política” y una “norma”, términos que se usan en el documento. Así, entonces, señaló que las **políticas**:

Responden, si se quiere, a una coyuntura política de definición de prioridades, son disposiciones de carácter general que orientan en el marco de las competencias hacia dónde debe ir la gestión de la administración universitaria. En estricto sentido, podría variar tanto como las condiciones de oportunidad y conveniencia lo determinen. Se supone que va a ser temporal porque responde a un tema coyuntural que, eventualmente, ante un cambio de autoridades, podría darse un norte distinto, por ejemplo, las políticas institucionales, que son cada quinquenio, dependen de los cambios de autoridades universitarias y de la priorización que se haga de acuerdo con las necesidades inmediatas que está enfrentando la institución. En la política habría un cierto margen para la precisión de supuestos, si se quiere, de excepción. La política puede ser atendida en múltiples formas, tienen mucho margen para su implementación. (Participante 12)

Mientras que las **normas**:

El uso del concepto norma es lo que quizá está un poco errado porque norma como tal es una disposición de carácter objetivo que se va a aplicar reiteradamente en el tiempo, que regula algún aspecto. Eso es una norma, un instrumento que permite tener certeza de cómo debo proceder ante un supuesto hecho determinado. Entonces, si el supuesto hecho es que quiero autorizar un plan curricular, la norma me va a venir a decir qué procedimientos o qué pasos debo seguir, o qué requisitos debo cumplir, porque, jurídicamente, así está dispuesto. Realmente, tiene que estar razonado en un ámbito y más cuando es normativa de carácter técnico, tiene que estar sustentada en criterios de orden científico o, en este caso, académico. Su aplicación sí sería de carácter totalmente obligatorio y, como tal, tendría que atenderse. (Participante 12)

Lo que plantea la persona entrevistada es que el término “norma” se refiere a una condición *sine qua non* de todo aquello que sea regulado en la universidad, ya sea por reglamentos, resoluciones, circulares o instructivos. Por lo tanto, es una referencia que tiene un carácter de acatamiento obligatorio, por razones técnicas, científicas, académicas o jurídicas. En ese sentido, llama a la reflexión de que, si algunas normas curriculares son técnicas y de acatamiento obligatorio, no se deben colocar en una lista de “normas” como tal, sino como un manual o instructivo, que detalle cada una de esas disposiciones, y que sean aprobados por la Vicerrectoría de Docencia, mediante el mecanismo de resolución:

Por lo técnico del documento, yo me inclinaría por una figura de un instructivo que sirva como guía para las unidades académicas a la hora de revisar planes curriculares, dentro del mismo alcance del documento, porque quizá el término no es del todo el adecuado, pero insisto en que nada afecta el contenido del instrumento. Cuando se va a emitir un documento que tiene carácter normativo, se realiza a través de una resolución que, como tal, tiene un rango menor al de un reglamento específico general, pero que igualmente es de acatamiento obligatorio. Entonces, a través de la resolución, ya se le da carácter oficial al instrumento y lo vuelve vinculante para todas las unidades académicas en el ámbito de la competencia que corresponde. (Participante 12)

Ahora bien, con respecto a que si es solo el Consejo Universitario el que puede emitir políticas, la persona consultada señaló que, en efecto, es así por el contenido



del documento y que, efectivamente se trata de políticas, dado el carácter de generalidad que se observa y, aunque no fueron aprobadas por el Consejo Universitario, eso no significa que no sean válidas y de acatamiento por parte de la comunidad universitaria, máxime cuando el documento fue aprobado vía resolución:

En el nivel institucional, se parte de que las políticas las emite el Consejo Universitario, pero es un cierto tipo de políticas, porque hay políticas a nivel institucional que tienen otra connotación, buscan otro fin a nivel institucional"; es decir, "no solamente el Consejo Universitario puede emitir políticas, sino que depende del ámbito de las políticas, obviamente el ámbito del Consejo Universitario es más general y abarcará toda la institución y, en principio, si hay políticas institucionales vigentes por un período, todas las demás políticas que se emitan deberían de ser acordes con ellas. (Participante 12)

La persona consultada insistió en la idea de que una política es de carácter general, sin embargo, pareciera que el documento de *PNC*, en realidad, podría configurarse en un documento con mayor especificidad:

Las políticas son así, de carácter muy general, permiten bastante margen de maniobra, por ejemplo, la Vicerrectoría de Docencia puede ajustarse a las mismas; en principio las políticas específicas que permite la VD en el ámbito de sus competencias, tendrían que ser acordes<sup>59</sup> a esas políticas institucionales. (participante 12).

Por lo tanto, es posible determinar que:

- a. El documento sí tiene legalidad y es vinculante.
- b. La Vicerrectoría de Docencia sí puede emitir políticas, siempre que estas sean estrictamente relacionadas a su ámbito de competencias,

---

<sup>59</sup> Ese principio de congruencia se cumple en este caso, porque como se pudo observar en el análisis de texto o contenido, varios de los aspectos señalados en las PNC coinciden o se ajustan a varios de los planteamientos de índole académico colocados en las políticas institucionales de la Universidad.

- preferiblemente, que se desprenda de un reglamento de la Vicerrectoría.
- c. Si se requiere normar aspectos técnicos de tipo curricular es preferible que se coloquen en un documento instructivo, que explique el “paso a paso” que corresponda, y que sea oficializado mediante resolución.

## **B. Cambio de nombre y estructura del documento**

El nombre del documento tiene un aspecto legal, como se indicó en el punto anterior, pero también, un aspecto de alcance: en la actualidad, el nombre se refiere a la “actualización” de planes de estudios, sin embargo, a partir del análisis curricular realizado es posible afirmar que el alcance de todas las *políticas y normas curriculares* también aplican para efectos de la **creación o transformación curricular** (modificaciones, evaluaciones, rediseños, entre otros) de los planes de estudios. En este sentido, la persona experta en materia legal confirma que:

Obviamente, el documento tiene una estructura poco habitual dentro de lo que cabe para la estructura de un instrumento normativo, sin embargo, eso no quiere decir que el instrumento no tenga vinculación, pero, efectivamente, su estructura no es usual para efectos de normativa.

Dado que las mismas políticas y normas están en el mismo documento, eso es lo que eventualmente habría que replantearse y valorar. Dejar las normas amarradas a las políticas inherentes en determinado momento pareciera que no es del todo recomendable. (Participante 12)

En este sentido es importante identificar, a través de algunos datos, el comportamiento del discurso oficial de la UCR, como se muestra en la figura 2.

Figura 4. Estructura normativa UCR (tipo y cantidad).



Nota: extraído de la lista de normativa publicada en la página web del Consejo Universitario, 2022.

De acuerdo con la figura anterior, es posible visualizar que existen pocos documentos que se refieren a políticas (8) y normas (5). Las políticas son las de naturaleza institucional que, inicialmente, eran publicadas anualmente y ahora de manera quinquenal. Por otro lado, las normas existentes en la Universidad regulan temas como *Complementos salariales con fondos extrauniversitarios*, *Formulación, ejecución y evaluación del presupuesto de la UCR*, *Graduación de honor para estudiantes del Sistema de Estudios de Posgrado*, *Régimen de dedicación exclusiva en la UCR* y *Servicios alimenticios bajo responsabilidad de las asociaciones estudiantiles*; todas ellas, aprobadas por el Consejo Universitario.

En virtud de lo anterior, se requerirá en la Vicerrectoría de Docencia seleccionar el documento adecuado y oportuno que contenga las disposiciones en el ámbito académico-curricular de la Universidad de Costa Rica. Para ello, será necesario identificar su propósito, alcance y utilidad en la comunidad universitaria. Así, por ejemplo, si se trata del macro nivel, esta jerarquía determina el “qué” y el “quién” en términos de deseabilidad; mientras tanto, si se requiere trascender la deseabilidad y colocar aspectos en una línea de acatamiento obligatorio de algunas cuestiones curriculares y explicar, además del “quién”, el “cómo”, “cuándo”, “dónde”, es

recomendable considerar un documento de lineamientos o directrices, aprobadas vía resolución; siempre que sean disposiciones que no estén reguladas en otros documentos oficiales de la Universidad. Es posible que aquí haya que considerar, además, otra documentación que ha sido orientadora de procesos y que responden al “cómo”. En ese sentido, el CEA ha elaborado históricamente sus propios insumos metodológicos que pueden materializar el “qué” y “cómo” en materia técnica del campo curricular y de evaluación.

Con base en lo dicho hasta ahora, en correlación con el análisis hecho en los *Antecedentes* de esta investigación, algunos aspectos a tomar en cuenta para disposiciones curriculares en un nivel de política son las siguientes:

1. Deben ser coherentes con los principios orientadores de la Universidad a través de su discurso oficial.
2. Deseablemente, deben ser de aplicación para los planes de estudios de pregrado, grado y posgrado, para lo cual se deberán establecer los canales de comunicación necesarios para valorar una colaboración y visión conjunta y solidaria entre el Sistema de Estudios de Posgrado y la Vicerrectoría de Docencia para la elaboración de esos lineamientos.
3. Deben mantener sus principios actualizados de conformidad con las transformaciones de la Universidad y la sociedad en general; en ese sentido, deben ser sometidas a revisiones con cierta periodicidad.
4. Deben ser ampliamente conocidas, comprendidas y apropiadas por las unidades académicas y el conjunto del profesorado, que son, finalmente, las personas que las ejecutarán en la gestión de los planes de estudios.
5. La redacción debe ser clara y concisa, comprensible para cualquier público que lea y utilice el texto, y para que puedan ser evaluadas y medidas en alguna escala de valoración.
6. No deben repetir información que ya está normada.
7. Deben ser de acatamiento obligatorio.

A continuación, sirve de ejemplo de lo dicho hasta ahora el Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado que establece en el artículo 21, sobre plan de estudios y creditaje, que “Las comisiones de los programas impulsarán, cuando lo consideren pertinente, según los planes de estudio, la flexibilidad curricular, la innovación docente, la docencia en diversos entornos y la aplicación de distintas tecnologías para la innovación educativa” (p. 11). Al respecto, para efectos de esta investigación es importante observar el tratamiento que se hace de la flexibilidad curricular, la innovación docente y el uso de herramientas tecnológicas como aspiraciones generales en los planes de estudios. Se puede apreciar, entonces, que:

- Son disposiciones enmarcadas en un reglamento, que fueron aprobadas por el Consejo Universitario.
- Son disposiciones en un nivel de política, que no las condiciona como directrices curriculares, sino en un espacio de deseabilidad.
- En la medida en que un programa de posgrado o una especialidad desee implementar esa política, es posible que existan otros documentos orientadores o guías de trabajo para tales efectos, en espacios de asesoría.

Los tres puntos anteriores son valiosos y se deben considerar, precisamente, cuando se piensa en la función de lo que es una política curricular y una norma o directriz de acatamiento obligatorio.

### **5.3.3 Mecanismos para la transformación exitosa de las nuevas disposiciones curriculares**

De acuerdo con Beltrán (1991) el control del currículum se da en tres niveles: el político, el administrativo y el práctico:

El control político, ejercido desde instancias políticas y que tiene por objeto, en una sociedad democrática, garantizar a todos los ciudadanos el ejercicio de su derecho a recibir una formación adecuada durante un periodo de su

vida. El control administrativo debiera, a su vez, asegurar la efectividad de (ese) derecho y las condiciones materiales de su ejecución. (p. 43)

Por su parte, en el nivel inferior se encuentra el control práctico, referente a los procesos ejecutados o las prácticas curriculares, objeto de ese control (control sobre los resultados).

Teniendo en cuenta lo anterior, es posible identificar cuáles son los mecanismos idóneos para que las directrices o disposiciones curriculares puedan ser ampliamente conocidas y puestas en acción por los sujetos que se mueven en esos tres niveles, principalmente, en los niveles administrativo y práctico.

A partir de las entrevistas realizadas, se obtuvo una variedad de recomendaciones para que las nuevas disposiciones curriculares sean ampliamente difundidas y utilizadas en las unidades académicas de la UCR, para efectos de la gestión y el seguimiento de los planes de estudios, en un trabajo horizontal con las comisiones de docencia o curriculares, las cuales son las encargadas de dicha tarea.

Varias son las posibilidades para que las disposiciones curriculares sean de amplio conocimiento en la comunidad universitaria, sobre todo, para quienes se involucran directamente en la docencia como una de las actividades sustantivas de la Universidad. Las recomendaciones al respecto se exponen a continuación.

#### **A. Involucrar a las unidades académicas de la UCR en la reconstrucción de un documento sobre normativa o disposiciones curriculares.**

La totalidad de las opiniones de las personas consultadas señala que conocer, dominar y ejecutar un documento de normativa curricular dependerá de cuánto se haya involucrado a la comunidad universitaria en la discusión y su construcción, pues son ellas quien, en última instancia, lo utilizarán para gestionar oportunamente

los planes de estudios. Así lo manifestaron las personas participantes 1 y 2:

Tenemos que construir los espacios de encuentro, tenemos que hacer que la gente hable, converse, abrir esos espacios de diálogo y de reflexión, libres de internet<sup>60</sup>. (Participante 1)

En tanto la gente esté involucrada, te va a defender la propuesta y se va a apropiar. Para que una política funcione, las personas tienen que adscribirla; por lo menos, en su mayoría. Con esa conciencia de que tenemos que cambiar; trascender lo que hemos venido haciendo. [Se requiere de] mucha participación, mucho diálogo, mucha integración de parte de las personas. (Participante 2)

Para lograr el involucramiento, otra persona informante indicó que la capacitación a las unidades académicas es una alternativa relevante:

Darles a conocer y que comprendan [las unidades académicas] qué implica cada una de esas políticas o lineamientos que se están dando. Muchas veces ellos lo leen, pero no comprenden lo que implica. El papel que juegan las instancias asesoras es súper importante. El papel es de ayudarlos, asesorarlos, guiarlos; que ellos comprendan la organización de cada uno de los elementos de esa estructura. (Participante 6)

En esta participación, la persona consultada fue enfática en el papel asesor, a través del cual se puede capacitar, guiar y orientar a las personas para que un documento como el evaluado sea de dominio de quienes dan seguimiento a los planes de estudio. Insistió en que sin asesoría es difícil que se logre la organización y estructura idónea de la información que se solicita a las unidades académicas. Al respecto, otra persona señaló que:

La política no debe “bajar”; la política debe ser construida también en conjunto. Esto permite que toda la comunidad universitaria que participa del proceso se sienta vinculada, apropiada [de la política] porque participó en eso. Entonces, son dos cosas: uno, que la política no sea impuesta, que sea participativa desde el inicio, en términos de la construcción como tal; y otro, con mecanismos de comunicación permanentes, en donde yo pueda

---

<sup>60</sup> Cuando se hizo referencia a la idea de “libres de internet”, se enfatizó en la necesidad de que las personas se reúnan personalmente a conversar o debatir sobre temáticas, más allá de la virtualidad.

no solamente detectar cuáles son los deseos de la comunidad universitaria en términos de la política, sino también cuáles son las falencias que podría estar teniendo la política e, incluso, cuáles son las diferentes formas en que esa política se aplica en una facultad o en otra, porque tenemos realidades muy diferentes en la universidad. (Participante 8)

Alineado con ello, se indicó que:

Si no hay participación, no hay ninguna reforma posible. Una reforma necesita gente pensante de arriba y gente que venga de las bases y juntarse. No puede ser una línea autoritaria vertical, eso lo lleva “al traste” y menos, en el siglo XXI. (Participante 9)

Si yo quiero que una política cale, tengo que haberla construido a partir del aporte de mucha gente. De alguna manera, la gente debe de saber que existe, debe haber participado en algún momento con tal información, se le debe haber dado para la reflexión. (Participante 10)

Los organismos curriculares debieran tener un mayor diálogo con las diferentes instancias de una facultad; pero, igualmente, con los organismos asesores institucionales, como el caso del CEA. De tal forma que ese diálogo permita establecer los criterios, principios y suscribir los lineamientos curriculares institucionales. (Participante 11)

En la última intervención se planteó que las personas deben participar y familiarizarse con el documento de lineamientos curriculares y que, si bien es cierto los procesos participativos son complejos de desarrollar, se debe asegurar, al menos, que participen las direcciones de escuelas, facultades y sedes. Se indicó, también, que el criterio experto es importante, pues no todo se puede o se debe consultar a todas las personas. Para ello, se recomendó que la Vicerrectoría de Docencia y el CEA organicen equipos de trabajo, que desarrollen distintos tipos de consulta: “la consulta a las unidades académicas no se puede brincar jamás. Las asambleas de escuela se deben pronunciar” (participante 10). Sin embargo, se dejó claro que el grupo de personas expertas debe, a la luz de la información recopilada, escribir la nueva política o lineamiento curricular<sup>61</sup>.

---

<sup>61</sup> Estas son consideraciones metodológicas que serán retomadas en el Capítulo VI que incluye la Propuesta recomendativa para la implementación de nuevas disposiciones curriculares en la UCR.



Como se puede observar, el 100% de las personas expertas que participaron como informantes en esta investigación confirman la necesidad de que el replanteamiento de las PNC contemple la participación de la comunidad universitaria, que involucre varios sectores, con diversos propósitos:

En primer lugar, una convocatoria de parte del profesorado. Por otra parte, a los grupos que directa e indirectamente participan en la elaboración de los programas curriculares [planes de estudio], o sea, una comisión. No puede ser un organismo autárquico<sup>62</sup>. (Participante 11)

Todo lo anterior, se puede asociar con lo que Morelli (2017) plantea respecto de la *democracia del discurso político*:

La democracia es el discurso en el que lo político toma forma y al mismo tiempo es articuladora de la gobernabilidad en los procesos de decisión de las políticas curriculares. Una y solo una es la decisión tomada tras debates, tensiones, negociaciones e imposiciones. Esa decisión destaca un acuerdo que se mantendrá hasta tanto los sujetos se sientan representados. (p. 17)

Es preciso resaltar la última línea de la cita en relación con la identidad de los sujetos que, en este caso, se puede asociar a la pregunta: ¿en qué medida las PNC de 1995 representan a la UCR de hoy, y a las demandas actuales y futuras de la Educación Superior? Es en un proceso democrático, donde se pueden encontrar respuestas posibles a esta pregunta, a través de un ejercicio reflexivo y crítico en el cual, las comisiones de docencia o curriculares puedan presentar sus experiencias, las problemáticas curriculares a las que se enfrentan, así como sus propuestas para un próximo documento de política, lineamientos o disposiciones curriculares para la transformación curricular de los planes de estudios de la Universidad de Costa Rica. Es apropiado, de acuerdo con los hallazgos de investigación, retomar el valioso aporte de Morelli (2017):

Las políticas curriculares son manifestaciones de la democracia como

---

<sup>62</sup> Autarquía hace referencia, según la Real Académica Española, a un poder absoluto, autosuficiencia, una política que intenta bastarse con sus propios recursos.

política de gobernabilidad. Las políticas con adversarios, consensos con desacuerdos, es lo que permite entender que las políticas curriculares son construcciones que suman voces con diferentes registros, intereses que representan culturas y particularidades que al reconocerlas resisten a las decisiones universales de la hegemonía. (p. 6)

## **B. Fortalecimiento de la asesoría curricular y documentos orientadores del CEA**

En el caso de la Universidad de Costa Rica, el Centro de Evaluación Académica es la instancia que orienta a las unidades académicas en los procesos de transformación curricular de los planes de estudios, por ejemplo, en la creación, modificación, reapertura, actualización y rediseños curriculares. Esto lo hace a través del Área de Desarrollo Curricular y Evaluación Académica (Adcea). En ese sentido, este tipo de instancias, programas o centros en las universidades públicas se enfrenten a importantes desafíos en su campo de acción, que van en varias líneas: inicialmente, en el oportuno método o métodos de acompañamiento, en la claridad normativa y del funcionamiento académico-administrativo de la universidad, en el desarrollo teórico curricular, en la oportuna divulgación de la documentación asociada al quehacer curricular de la universidad, entre otros, que algunas personas entrevistadas enfatizan:

“Hay que hacer un gran trabajo de reflexión, concientización, discusión y debate. Esa labor de autocrítica, que es difícil, es el que nosotros tenemos que fomentar, [pues] la credibilidad interna del CEA depende de que el centro se empodere del tema”. (Participante 1)

“El mayor desafío [del CEA] es volverse una autoridad académica. Manejar claramente la teoría, que es lo que les va a permitir construir métodos específicos para las circunstancias que se les presenten a las carreras, a las unidades académicas”. (Participante 4)

“El rol de las instancias [asesoras] es fundamental en una ruta de concientización de una cultura curricular y de una formación en lo curricular. Al fin y al cabo, el documento [de lineamientos] puede existir o no; pero, si

la gente tiene una formación lo va a pedir, lo va a leer adecuadamente. Eso demanda un esfuerzo de trabajo en los equipos [de asesores] que no es fácil". (Participante 5)

Finalmente, en relación con la misión que tienen las instancias asesoras en las universidades, una de las personas informantes señaló lo siguiente:

“Las instancias asesoras estamos para eso, para contribuir en el mejoramiento de la calidad de la oferta académica, desde el diseño, su ejecución y evaluación. Haciendo un engranaje entre lo que la institución solicita, en términos de políticas y normativa; y, en términos de lo que la unidad académica quiere y está en posibilidad de hacer”. (Participante 8)

En virtud de los importantes aportes señalados, queda claro que el CEA forma parte de la transformación de un documento de disposiciones curriculares para la UCR, pero, también, es llamado a un ejercicio de autoevaluación que le permita mejorar sus procesos en varios sentidos, con la finalidad de que no solo haya una mejora sustancial del marco normativo en materia curricular, sino también en el acompañamiento a las unidades académicas en esas tareas.

Conforme al análisis documental, la encuesta piloto realizada y las entrevistas en profundidad, las mejoras que se proponen para el CEA se resumen a continuación:

***1. Establecer con mayor claridad los alcances de la asesoría en materia curricular.***

La asesoría curricular supone un apoyo solidario a las unidades académicas en sus procesos curriculares, que requiere de empatía, escucha e intercambio respetuoso de ideas, pero, además, de una facilitación de herramientas metodológicas para alcanzar sus propósitos. En ese sentido, documentos como las PNC u otros asociados deben ser parte inherente del “material de trabajo o caja de herramientas” que las unidades académicas deben conocer y aplicar en los procesos de diseño, rediseño, modificación y evaluación curricular. Esto se señala, porque es sorprendente

que un documento de 1995, más de dos décadas después, solo sea conocido por un bajo porcentaje de las personas que conforman las comisiones curriculares o de docencia. En ese sentido, el CEA debe ser un puente de conocimiento para las Unidades Académicas en esta materia.

## ***2. Mejorar los referentes teóricos y procedimientos metodológicos para los procesos de transformación y diseño curricular.***

A través del análisis curricular de los planes de estudios evaluados (apartado 5.1.2), se identificó que la información que consignan tiene un alcance armónico mínimo. Esto podría tener varios factores asociados; uno de ellos, la asesoría curricular. Por ejemplo, algunos planes de estudios tienen excesiva o limitada información, otros parecieran surgir de procesos metodológicos más rigurosos que otros, los formatos son variados entre sí, algunos están alineados con el discurso oficial de la Universidad y en otros hay vacíos de información, entre otros aspectos. Esto es importante y se debe considerar en el CEA para que se definan algunos *mínimos comunes*, no solo en la forma como se realiza la asesoría, sino en las herramientas que se utilizan para orientar los procesos curriculares, sobre todo, si se considera que las personas que conforman las comisiones curriculares podrían ser ajenas a los alcances de la teoría curricular y las normas técnicas internas y externas de la institución.

### **C. Ejecutar amplios mecanismos de divulgación de las disposiciones curriculares en la comunidad universitaria**

La divulgación del documento en las unidades académicas es una recomendación central a lo largo de las opiniones recabadas para esta investigación y se indicó que esta tarea se debe dar en tres niveles de ejecución: Vicerrectoría de Docencia, CEA y Unidades Académicas. Así, por ejemplo, se indicó la necesidad de que,

La universidad, en este caso la Vicerrectoría de Docencia, lo divulgue, lo

haga de conocimiento de todos, lo explique, lo comunique fácilmente. Convencer a la gente, a las unidades, las autoridades, vicerrectores, que lo que se propone, funciona. (Participante 7)

Se solicitó también que la Vicerrectoría de Docencia asuma su rol como entidad rectora en materia de docencia, ya que:

Debe de dar una directriz de que [la política] se cumpla, de que lo que está ahí es de cumplimiento obligatorio, que es vinculante para todas las carreras, facultades, escuelas, en la UCR, debe tener el apoyo de las autoridades, nada se hace si no tiene el apoyo de las autoridades, que son las que dicen: se hace, se cumple. Apoyándose en términos de que [la política] tiene que ver con procesos de calidad. (Participante 7).

También, se indicó que el CEA debe divulgar la política o lineamientos curriculares de la universidad: “Esos lineamientos deben ser de conocimiento propio de las instancias curriculares menores y deben ser ampliamente promovidos por el CEA, por una parte”. (Participante 11)

Finalmente, en cuanto al papel de la unidad académica en la divulgación de políticas o disposiciones curriculares, se señaló que, “Debiera haber una amplia difusión de ese proyecto curricular, que intenta crear o reformar un nuevo programa, tanto en la facultad como en la comisión que cree la facultad como inteligencia curricular”. (Participante 11).

En el caso de las PNC, se conoce que la divulgación inició mediante la emisión de la resolución respectiva y un comunicado por medio de una circular de la VD. Sin embargo, el poco conocimiento y apropiación de las PNC en el quehacer curricular de la UCR, podría ser producto de la escasa divulgación que tuvo en su momento.

#### **D. Establecer comisiones curriculares más estables en la UCR**

Una de las personas participantes indicó que un elemento adicional para que las

disposiciones curriculares se apliquen en la universidad, se relaciona con la conformación de “Organismos curriculares estables, que puedan considerarse como la inteligencia curricular de la universidad, que analiza, reflexiona, asesora y sugiere sobre la posibilidad e imposibilidad de un determinado cambio curricular” (Participante 11).

En la UCR existen comisiones curriculares de diversa conformación y denominación que atienden los procesos de creación, evaluación, transformación y seguimiento curricular, y en el año 2017 se creó la figura de **Comisión de Docencia** como órgano permanente de las Unidades Académicas a cargo de diversas tareas de este tipo, entre ellas, asesorar y colaborar con la Decanatura o Dirección de la unidad académica en:

- a. Los procesos docentes y curriculares.
- b. Los programas y proyectos docentes.
- c. Procedimientos de equiparación y reconocimiento de títulos, grados y diplomas.
- d. Revisar, estudiar y actualizar el currículum de acuerdo con las necesidades del país y de la Universidad.
- e. Tramitar las modificaciones de éste y velar por el cumplimiento
- f. Divulgar el Plan de Estudio y de los programas de los cursos que se imparten. (Modificación a la Resolución VD-R-9927-2017, p. 5).

Sin embargo, en la práctica, a través de la asesoría curricular que brinda el CEA, se ha identificado que la conformación de estas comisiones se da por tiempos cortos, lo que hace que no haya un seguimiento idóneo de los planes de estudios y, aunque solo una persona entrevistada hizo esta sugerencia, la idea se suma a la necesidad de dar una mayor estabilidad en la conformación de los equipos de esos “organismos curriculares”; situación que el CEA ha manifestado en diferentes espacios e instancias de decisión curricular a lo largo de los últimos 10 años.

### 5.3.4 Aplicación de una *inteligencia curricular* en la Universidad de Costa Rica

Como parte de las entrevistas realizadas a personas con un perfil de autoridad universitaria o de experta en el ámbito de la educación superior, se hicieron dos consultas que permitieran visualizar una *inteligencia curricular* en la Universidad de Costa Rica que pudiera operar en el mediano o largo plazo. Una de las preguntas de la entrevista fue *¿Cuál es la estructura ideal de universidad para gestionar en materia curricular y favorecer la calidad académica?* y otra *¿Cómo observa la ejecución de esas políticas y normas curriculares en la Universidad en general y en las Sedes Regionales en particular?*

A partir de las respuestas de las personas entrevistadas, se encontró que hay consenso respecto de que la futura organización de la UCR requiere de instancias asesoras, en diferentes ámbitos, pero que funcionen como **sistema**. Las personas entrevistadas no desestiman la importancia que tienen ciertas instancias en la UCR, sino que les preocupa que los esfuerzos que se hacen en cada una funcionen de manera aislada y sin promover un sistema que integre los procesos que se requieren para el logro de una oferta académica con excelencia. En este contexto, se aportó que la UCR:

Tiene que reestructurarse (...). Se puede pensar en una especie de red. Sea lo que sea que se haga, tiene que fluir la información hacia abajo y, en lugar de estar cada quien, jalando en diferente dirección, se debe buscar cómo hacer para que los diferentes órganos o estructuras o instancias hegemónicas de lucha interna dentro de la universidad coincidan. Es una tarea titánica, para que todo funcione. Más que todo es un sistema, tener un sistema de planeamiento, de diseño, de control o planificación curricular y funcional, participativo, flexible, dinámico y autopoieticos. (Participante 9)

Es importante señalar que cuando se hace referencia a un “sistema”, se alude a las diversas oficinas o instancias que tiene la UCR con propósitos diferentes<sup>63</sup>, pero

<sup>63</sup> En el **Anexo 14** se puede observar con detalle las principales funciones de instancias (CEA, Rifed, Metics, Dedun, Protea) que tienen la tarea común de asesorar en procesos de índole académica,

que podrían ser ubicadas en una misma misión-visión: mejorar el proceso académico, pedagógico y curricular de la Universidad. Algunas de las personas entrevistadas aportan esa necesaria transformación de la organización administrativa de estas instancias, por ejemplo:

Tiene que existir un CEA. Lo que pasa es que hay que darle unas funciones muy claras de asesoría curricular. Para mí, eso (Dedun, Metics, Rifed, CEA) tiene que integrarse, como un sistema. Tiene que haber un sistema de asesoría curricular. Está bien que exista un Dedun, está bien que exista un Metics, Rifed, muy bien, pero deben tener unos principios que articulen su funcionamiento. Yo creo que todo esto debe ser un sistema, estas instancias tienen que articularse como sistema, definitivamente. Y desde allí, lo que le compete a cada uno.

Entonces, por ejemplo, lo de la versatilidad curricular quién lo retoma, cómo se retoma, cuál es la función de Metics, a la larga haga falta la creación de otra instancia o la eliminación o la unión de dos instancias. Pero yo sí creo que sí debe existir esa cosa que articule. Ahora qué capacidad tendrá ese sistema de llegarle a las Unidades Académicas realmente para dar esa asesoría curricular o para ayudarlos a implementar la política, habría que analizar y ver si realmente por área puede haber, por la naturaleza de las distintas disciplinas por área, pueden crearse núcleos por área de asesoría, pero sí tiene que haber un eje central. Ahora, ¿por qué han surgido Metics y todos esos? Bueno, porque hay preocupaciones que vienen a responder esas instancias. Además, el Dedun ya no funciona en la Escuela de Formación Docente, ya no puede estar ahí, no pueden las profesoras del Dedun seguir peleando con la directora, sea quien sea la directora, por presupuesto. Eso tiene que sacarse de una escuela. (Participante 10).

La estructura ideal puede ser el CEA, pero que tenga ahí adscrito al Dedun, que esté presente en las diferentes instancias o unidades, ojalá áreas o al menos facultades. (Participante 9)

Por otro lado, una de las personas señaló “Para mí son más importantes los procesos que las estructuras, entonces yo pensaría más bien alguna manera de dinamizar esos procesos para que la gente se involucre.” (Participante 1)

---

pedagógica o curricular; lo cual, permite valorar que ese sistema inteligente de asesoría puede existir, al menos, en un nivel de articulación o coordinaciones comunes.



Ahora bien, en un nivel de organismos curriculares adscritos a las unidades académicas en particular, y a la Universidad en general, una de las personas participantes aporta que:

El ideal sería que en cada Unidad Académica exista una persona capacitada para estar haciendo el seguimiento al día a día de la revisión curricular. Estar observando cada uno de los pequeños bemoles que se van dando en el momento. (Participante 3)

En una participación más extensa, se aporta que:

Debiera existir una estructura que estableciera líneas relativamente claras, aunque flexibles, entre el campo académico y el campo curricular. En el campo curricular, debieran existir organismos curriculares en diferentes niveles. Un primer organismo curricular es el comité del programa, que podría tener una vigencia por un determinado periodo, para que no sea un asunto aleatorio. Se crea un programa, desaparece la comisión, se crea otros, aparecen y se van cambiando las comisiones conforme van apareciendo programas.

En segundo lugar, debiera haber una especie de comité curricular en cada facultad que analice discuta, proyecte la política curricular de la facultad. O sea, las facultades debieran tener una política curricular a la luz de la política curricular de la universidad. Ese organismo podríamos denominarlo un *comité de currículo de facultad* y sería un organismo cuyos miembros tendrían, por ejemplo, una vigencia de dos años, para que haya una cierta regularidad en la reflexión, en los propósitos, en el análisis y que no sea un organismo coyuntural que se crea cada vez que se va a reformular un programa o cada vez que se va a crear un programa.

Y, en tercer lugar, si debiera haber una instancia ya mucho más fortalecida, de nivel universitario y sería el *comité de currículo* de la universidad. Este comité de currículo sería conformado por miembros de las facultades y sería un organismo asesor de las instancias de gobierno de la universidad. Así, por ejemplo, si en la universidad hay un consejo académico, que es un organismo de gobierno, ese organismo de gobierno tendría un organismo asesor que es el comité de currículo de la universidad, que previamente

estudia las propuestas curriculares bien sea para la reforma de un programa o bien sea para la creación de un programa o para la finalización de un programa.

Entonces habría como instancias de gobierno, que son el departamento, la facultad, la universidad, con sus diferentes organismos de gobierno y por otra parte estarían los organismos asesores que van desde el comité de programa, el comité de currículo de facultad, el comité de currículo de la universidad, en una especie de relación diagonal que significa que los organismos curriculares van proponiendo a los diferentes organismos de gobierno las propuestas de aprobación o desaprobación de programas, de conformidad con el análisis, reflexión y estudio que se haga de cada uno de ellos.

Entonces creo que eso está implicando la existencia de dos campos relativamente autónomos de la universidad y elimina las dependencias absolutas de lo curricular por parte de lo académico. O sea, a los profesores a quienes discrecionalmente se les ocurre la creación de un programa, genera una comisión, tienen una asesoría del CEA y por más debate que haya en torno a ese programa, el programa termina siendo creado, o sea crea o se crea en última instancia. (Participante 11)

Esta última participación se incluyó en su totalidad, porque rescata elementos de fondo por considerar en una eventual reestructuración de la organización administrativa y académica de la UCR.

Varios de los puntos señalados dejan para la reflexión la organización idónea para la toma de decisiones curriculares en la Universidad, con criterios de pertinencia académica y social, coherencia y sostenibilidad, situación que no debiera ser diferente entre las carreras de la universidad, indistintamente del grado en que se oferten. En ese sentido, es importante mencionar la situación del Sistema de Estudios de Posgrado (SEP) en ese engranaje de la gestión curricular de la UCR.

El SEP es otra entidad que forma parte de ese sistema de asesoría en la UCR, entre otros aspectos, para el diseño curricular de los programas de posgrado y especialidades y para efectos de autoevaluación. Sin embargo, su funcionamiento

se da mediante un Consejo donde, si bien existe representación de la Vicerrectoría de Docencia, no está adscrita a dicho consejo y gestiona sus propios mecanismos de asesoría (tal como se puede ser en su reglamento, artículos 6, 11 y 15), sin algún convenio o articulación oficial con el CEA, instancia que tiene a su cargo la asesoría curricular y en evaluación de las carreras de pregrado y grado.

En la actualidad, el SEP cuenta con una oferta académica de alrededor de 300 programas que, claramente, sobrepasan la oferta académica de pregrado y grado y, en cuanto preocupaciones o temas respecto de los planes de estudios, es posible observar que hay en común con el CEA algunas reflexiones en torno a “la internacionalización, generación de redes, tecnología e innovación”<sup>64</sup>, por ejemplo. Por ello, no deberían existir diferencias en la Universidad en cuanto a los lineamientos mínimos de la planificación, diseño y evaluación curricular; por lo que también esta investigación sugiere que el SEP forme parte de esa *inteligencia curricular* de la UCR.

Así, entonces, los hallazgos de esta investigación dejan las siguientes interrogantes para la reflexión de la comunidad universitaria en general, y para los órganos de decisión en particular:

- ¿Cuál es la democracia curricular a la que debe aspirar la UCR?
- ¿Cuáles son los órganos curriculares que deben imperar en la universidad para la pertinente y oportuna toma de decisiones sobre los planes de estudios?
- ¿Cuál es el papel que deben asumir instancias como el CEA y otras dependencias de la UCR para una eficiente, oportuna, pertinente y sostenida asesoría en lo académico, pedagógico, curricular y didáctico?

Ahora bien, en cuanto a las PNC y **su aplicación en las Sedes Regionales**, en

---

<sup>64</sup> Semanario Universidad (2022). Ver <https://semanariouniversidad.com/universitarias/posgrados-de-iberoamerica-se-plantean-desafios-en-tecnologia-innovacion-y-nuevos-conocimientos/>

primer lugar, es importante considerar que la mayoría de la normativa de la UCR se aplica en todas las sedes que conforman la Universidad, sin embargo, se hace en iguales o diferentes circunstancias, según las características de cada sede. Así, por ejemplo, en carreras desconcentradas o descentralizadas, dado que la gestión académica está concentrada en la “Sede de origen” (por lo general, la Sede Rodrigo Facio), las PNC son de escasa aplicación por las sedes regionales. Para que las PNC sean utilizadas en su totalidad por las sedes regionales, estas deben tener sus propias carreras, sin embargo, como se describe en el siguiente cuadro, son pocas las carreras propias si se las compara con la Sede Rodrigo Facio.

*Cuadro 15. Distribución de las carreras “propias” en la UCR.*

<b>Cantidad de carreras originadas en la Sede Rodrigo Facio</b>	<b>Cantidad de carreras originadas en Sedes Regionales</b>
Total 76	Total 32
70,3%	29.6%
<b><i>Distribución</i></b>	<b><i>Distribución</i></b>
Facultad de Artes: 11 Facultad de Ciencias Agroalimentarias: 4 Facultad de Ciencias Económicas: 6 Facultad de Ciencias Sociales: 9 Facultad de Ciencias: 8 Facultad de Derecho: 1 Facultad de Educación: 17 <sup>65</sup> Facultad de Farmacia: 1 Facultad de Ingeniería: 9 Facultad de Letras: 5 Facultad de Medicina: 9 Facultad de Microbiología: 2 Facultad de Odontología: 1	Sede Regional de Guanacaste: 2 Sede Regional de Occidente: 18 <sup>66</sup> Sede Regional del Atlántico: 4 <sup>67</sup> Sede Regional del Caribe: 2 <sup>68</sup> Sede Regional del Pacífico: 5 Sede Regional del Sur: 1

<sup>65</sup> Se incluye aquí los dos tramos de Licenciatura que pertenecen a la Escuela de Administración Educativa.

<sup>66</sup> Se suma aquí 4 tramos de Licenciatura en el ámbito de Educación y Turismo y la carrera de Licenciatura en Ingeniería Mecánica con énfasis en Protección Contra Incendios del Recinto de Alajuela de la Sede Inter Universitaria.

<sup>67</sup> Se suma aquí el tramo de Licenciatura en Ciencias de Movimiento Humano con énfasis en Medio Natural.

<sup>68</sup> Se suma aquí la carrera de Licenciatura en Marina Civil.

Estos datos indican que, aun cuando más del 70% de las carreras de la UCR son originarias de la Sede Rodrigo Facio y que en ella existe un importante desconocimiento de las actuales PNC, es predecible que en las Sedes Regionales ese resultado tampoco sea alentador. Por lo tanto, en una transformación de las directrices curriculares, es indispensable considerar un trabajo democrático y articulado con las Sedes Regionales y continuar con el propósito de disminuir la centralización que señalan las siguientes personas participantes:

Creo que hay un rezago muy grande: todavía sigue siendo centralizado. Es decir, la motivación, el origen de las reformas curriculares, sobre todo las revisiones curriculares, siguen siendo centralizadas. Sí, en los últimos cuatro años se ha dado un importante impulso a la creación de carreras nuevas, no así la revisión de lo que ya existe, que son procesos diferentes. (Participante 3)

Las sedes tienen que descentralizarse, tiene que haber carreras, a las sedes van a tener que darle una autonomía real para que puedan atender las necesidades de la región. Aquí tiene que haber una verdadera reforma de la educación superior. Entonces, ¿qué pasa con las sedes? ¿Cuál fue la participación de las sedes? No se les ha respetado como Sedes. Entonces, lo que tenemos son carreras desconcentradas: vayan profesores de aquí a dar clases allá. Una reforma se necesita. (Participante 9)

Yo creo que esa normativa [las PNC] tuvo un valor simbólico, tuvo el valor de poner en discusión temas muy importantes, pero creo que en las unidades académicas eso no se llevó a cabo. Las sedes regionales tienen, potencialmente, una mayor capacidad de hacer esto, esa interdisciplinariedad que es tan sobresaliente en las sedes regionales, creo que todavía es un potencial que no está explotado totalmente. Las sedes no tienen esta estructura tan rígida como la que tenemos aquí en la Rodrigo Facio, donde cada quien hace lo que quiere en su parcela. (Participante 1)

Como se puede observar, se hace un llamado no solo en la transformación de directrices curriculares, sino también a una transformación de la estructura que conforma todo el sistema de asesoría en los ámbitos académicos, pedagógicos y curriculares en la UCR, hacia una alineación más inteligente, solidaria, eficiente, fluida, pertinente, coherente, sostenida y visionaria hacia la excelencia.

## 5.4 Resumen de resultados

A partir de las tres técnicas de investigación aplicadas, se resumen los principales resultados, de conformidad con los objetivos planteados:

**Objetivo 1.** Establecer el estado del arte sobre las principales tendencias actuales y desafíos futuros de la educación superior para el diseño y la transformación curricular de los planes de estudios. **Resultados:**

- Los discursos universales y en el ámbito de la UCR (políticas institucionales) de los últimos treinta años han evolucionado, sin embargo, mantienen líneas estables y coincidentes en ciertos temas, lo cual significa que en el tiempo transcurrido no han sido superadas o que cada vez cobran más relevancia, como es el caso del humanismo, la educación para todos, la flexibilidad, la internacionalidad, la innovación, el uso de tecnologías de la información y la evaluación para el mejoramiento de los procesos académico-administrativos, entre otros.
- A partir del último informe de la Unesco para la educación emitido en el año 2022, se identificó un giro importante en relación con la Educación Superior, pasando del “eficientismo” hacia un marco de acción con visión solidaria en diferentes ámbitos: planetario, social y pedagógico, así como en docencia, entre instituciones y disciplinas, entre otros.

**Objetivo 2.** Analizar el grado de aplicabilidad de las Políticas y Normas Curriculares para la actualización de planes de estudio de la UCR en diez carreras rediseñadas del periodo 2016-2020. **Resultados:**

- En la encuesta piloto realizada para conocer el grado de conocimiento de las “*Políticas y normas curriculares para la actualización de planes de estudios*” en las comisiones curriculares, se encontró que el 71% desconoce el documento.

- De los diez planes de estudios analizados, solamente 3 mencionan con especificidad a las PNC: *Nutrición, Ingeniería Civil y Geografía*. Coincide que esos 3 planes forman parte de los 5 planes con mejores valoraciones de aplicabilidad: *Nutrición, Ingeniería Civil, Geografía, Farmacia y Educación Primaria*.
- Los planes de estudios con menor porcentaje de valoración de aplicación de las PNC son *Administración Pública, Computación y Derecho*.
- Aunque en la mayoría de los planes de estudios no se mencionan las PNC, existe un importante grado de aplicabilidad en todos ellos.
- De las 37 normas curriculares, 13 se cumplen en la totalidad de planes de estudios valorados.
- Existe un importante porcentaje de “NA” en los resultados de valoración de las PNC. Esto se debió a que existe poca información en los planes de estudios o la norma aplicada es ambigua.
- Existen otras temáticas de trascendencia que las actuales PNC no contemplan.
- Normas que se deben eliminar: las que ya son disposiciones institucionales en otros documentos, otras son de tipo metodológico que abarca el CEA, otras que ya están obsoletas en la actualidad.
- Se deben agregar normas o disposiciones emergentes.
- Las normas curriculares de coherencia y relación teoría-práctica son las que tienen mayor porcentaje de valoración de aplicabilidad.
- Por el contrario, las normas con menor porcentaje de valoración son evaluación de los planes de estudios, flexibilidad y gestión curricular.

**Objetivo 3.** Establecer los principales desafíos de las Políticas y Normas Curriculares para la actualización de planes de estudio de la UCR, con base en los hallazgos del estudio realizado de cara a una eventual transformación. **Resultados:**

- Aunque el documento tiene una importante valoración en cuanto a **coherencia**, esta debe ser cuidadosamente considerada en dos sentidos:

varias de las normas ya están institucionalizadas en otros documentos regulativos, por lo que es esperable que se cumplieran en su aplicación. Por otro lado, la coherencia se da en los términos actuales del documento, es decir, en sus postulados de 1995, pero podría no existir esa coherencia para las demandas de la Educación Superior en la actualidad y en el futuro.

- Las actuales PNC guardan un importante grado de **pertinencia** con temas que, aunque datan de hace tres décadas, se mantienen en el tiempo por su vigencia; o bien, porque es posible que aún no se hayan cumplido del todo. Al igual que la coherencia, la pertinencia pone a las PNC ante la necesidad de revisar los nuevos desafíos de la Educación Superior para actualizar ciertos conceptos y agregar otros emergentes.
- El documento PNC, aunque tiene carácter legal en su configuración, debe cambiar de estructura y de nombre, para que guarde coherencia con su finalidad y las características de este tipo de documento en la institución.
- El documento debe ser transformado a la luz de los hallazgos encontrados, sobre todo, para que se actualicen ciertas aspiraciones y se agreguen otras ausentes ante las demandas actuales y futuras de la Educación Superior y, con ello, sean unas disposiciones que guarden mayor pertinencia y coherencia.
- Ante la transformación del documento, es fundamental que los organismos de decisión curricular como la Vicerrectoría de Docencia y el CEA establezcan mecanismos adecuados y duraderos de comunicación y divulgación a toda la comunidad universitaria, lo cual también significa colocar como protagonistas a las Unidades Académicas en la transformación de las PNC.
- Se requiere el CEA fortalezca la asesoría curricular que brinda a las Unidades Académicas, así como los documentos orientadores con los cuales trabajan dichas unidades.
- Las comisiones de docencia o comisiones curriculares a cargo del diseño, rediseño implementación y seguimiento de los planes de estudios deben ser más estables para la conclusión exitosa de esos procesos, sobre todo, los de



diseño y rediseño curricular.

- La UCR está llamada a generar una *inteligencia curricular* en la Universidad, que brinde mayores insumos para la toma de decisiones en los procesos de transformación curricular de los planes de estudios, con una articulación de procesos a través de las diferentes instancias de la Universidad y, siendo los procesos curriculares premisas comunes para la excelencia académica, en esta tarea se requiere involucrar al SEP.

**Objetivo 4.** Diseñar un producto curricular a efectos de plantear una propuesta de revisión de las Políticas y Normas Curriculares para la actualización de planes de estudios de la UCR con base en los hallazgos del estudio. **Resultados:** se presentan en el siguiente capítulo.

## Capítulo VI

### *Desafíos y oportunidades de las PNC: elementos para una propuesta de actualización*

*“Hay necesidad de que la política curricular vuelva a tener vigencia y se actualice, a la luz de las transformaciones que se han producido en la educación superior.”*

*(Participante 11)*

Este capítulo, aunque relacionado con los resultados obtenidos, se coloca por aparte para resaltar el *producto curricular* que se desprende de la investigación, sin desmeritar el hecho de que, al ser una evaluación, a lo largo de cada apartado de este documento es posible observar una cantidad importante de “micro resultados”. Dicho esto, es fundamental puntualizar varios elementos, de cara a una propuesta de actualización y transformación de las actuales *Políticas y Normas curriculares* (PNC), que será diseñada en una segunda etapa de desarrollo de esta investigación.

#### 6.1 Preparando el terreno

Para elaborar y ejecutar los nuevos lineamientos o disposiciones curriculares que actualicen las PNC de 1995, es necesario tener como punto de partida estas consideraciones:

- a) La redacción debe ser clara y precisa para quienes deban implementarlas.
- b) La propuesta debe ser sometida a procesos de consulta, abiertos a varias poblaciones, en las diferentes etapas: diseño, validación e implementación.
- c) Desarrollar procesos de inducción en la comunidad universitaria, para

asegurar la pertinente implementación de las disposiciones.

- d) El diseño del documento debe ser, además de claro, concreto.
- e) El documento debe tener previstos mecanismos de seguimiento y evaluación de su implementación, para repensarla y mejorarla, verificar su utilidad y aplicación, y para sistematizar experiencias.

## **6.2 Temas por fortalecer e incorporar en el documento de lineamientos o disposiciones curriculares**

A partir de la investigación, se confirma que los temas generales sobre los que se enmarcan las actuales PNC tienen vigencia, pero con consideraciones sobre la necesidad de remozar ciertos conceptos, colocar temáticas ausentes y superar ciertas prácticas. Así, por ejemplo, una de las personas participantes hizo un llamado para que las actuales *PNC* sean actualizadas, teniendo como base el análisis de los escenarios que se proyectan para la Educación Superior; pero, “de una manera crítica, reflexiva y no de manera instrumental” (participante 11). Esta idea coincide con el planteamiento de otra persona al señalar que el debate teórico en la Universidad se debe realizar “desde una perspectiva crítica, porque somos universidades públicas que tienen esa visión, esa misión, de ser conciencia crítica del pueblo” (participante 4).

### **6.2.1 Reconceptualizar la flexibilidad curricular de los planes de estudios**

En esta investigación se reafirma la necesidad de continuar con la implementación de la flexibilidad como elemento curricular fundamental de los planes de estudios, sin embargo, también hay una fuerte crítica respecto del concepto que actualmente se deriva de ella en las PNC. Al respecto, desde una perspectiva general, en 1995 se definió este concepto como “Una manera de facilitar al estudiante el avance en su carrera, lo cual implica, desde el punto de vista curricular, la posibilidad de plantear diseños, que puedan adaptarse o modificarse, según las necesidades e intereses de los estudiantes, o de las necesidades y problemas de la sociedad, o de

los niveles de desarrollo del área de conocimiento respectiva” (UCR, 1995, p. 15), sin embargo, queda claro que se requiere de una amplia discusión para comprender qué significa la **flexibilidad curricular** en este momento histórico de la Educación Superior y cómo la UCR puede atender esa reconceptualización, desde sus características y estructura actual. En varias de las intervenciones de las personas informantes, se señaló la necesidad de que la Universidad supere ciertos conceptos que, desde instancias internacionales como la Unesco, se han reformulado en un ejercicio reflexivo y crítico, que trascienda su concepción como cursos optativos en el plan de estudios, por ejemplo.

Algunas consideraciones para potenciar una flexibilidad curricular con mayor alcance son, por ejemplo, los mecanismos de gestión itinerante de los planes de estudios en todas sus sedes y recintos, y con otras universidades públicas, en el país o fuera de este. La flexibilidad curricular debe permitir integrar otros micro discursos en el ámbito académico y pedagógico, como, por ejemplo, el *uso de medios digitales para la enseñanza virtual* y la *internacionalidad*, pensada esta última desde un enfoque de universalidad y solidaridad en el desarrollo e intercambio del conocimiento, que trasciende la movilidad docente y estudiantil. También, se pueden implementar acciones para disminuir la rigidez de los planes de estudios, en términos de su estructura, gestión académica, movilidad de estudiantes entre cursos y sedes, entre otros.

### **6.2.2 Reconceptualizar la evaluación permanente y sistemática de los planes de estudios**

La situación descrita sobre la flexibilidad curricular ocurre en otros temas, como la **evaluación curricular** y las nuevas directrices que se han implementado en las últimas dos décadas en la Universidad, respecto de la adecuada gestión de los planes de estudios. En relación con ello, se aportó que:

Los modelos de evaluación curricular deben ser más macro, para permitirles a las Unidades Académicas que hagan su autoevaluación, con criterios muy macro a los cuales se puede llegar o se puede demostrar que se cumplen, a partir de diferentes formas. La verdad es que la evaluación nos trae beneficios de mejora”. (participante 10)

Lo anterior evidencia varias ideas para reflexionar: ¿Qué significa la evaluación permanente para la mejora de los planes de estudios? ¿Cuáles son los beneficios de la evaluación curricular? ¿Cada cuánto se deberían evaluar los planes de estudios? ¿Cuáles son las acciones que podrían precisar una evaluación sistemática e integral de los planes de estudios?

Estas son reflexiones que debieran darse al interior de la comunidad universitaria, promovidas y organizadas por el CEA, en jornadas para el establecimiento de políticas generales en ese tema. Al respecto, es importante mencionar, por ejemplo, la iniciativa *EvalúaUCR*<sup>69</sup>, promovida y lanzada por el Centro de Investigación y Capacitación en Administración Pública (Cicap) de la UCR en el año 2021, en la que se podrían valorar acciones para la mejora de los ejes nodales del quehacer de la Universidad, lo que incluiría la evaluación de los planes de estudios. Al momento de esta investigación, se desconoce el avance de dicha iniciativa, sin embargo, es importante articular esfuerzos para trabajar sobre el tema y sus alcances en la Universidad.

### 6.2.3 Incluir temáticas que han quedado fuera de las PNC

Otras temáticas, que del todo no están incluidas en las actuales *Políticas y normas curriculares* tienen que ver con:

- ***Acciones para la internacionalidad solidaria del currículum:***

---

<sup>69</sup> La presentación de este proyecto se encuentra en el siguiente enlace:  
[https://www.facebook.com/watch/live/?ref=watch\\_permalink&v=829906027935347](https://www.facebook.com/watch/live/?ref=watch_permalink&v=829906027935347)

En cuanto a la internacionalidad, una de las personas participantes señaló:

La visión de internacionalización me parece muy restringida; la internacionalidad en educación superior es más bien contraria a la globalización, es un freno a la globalización, porque crea vínculos de reconocimiento recíproco de solidaridad y es lo que estamos buscando. Para mí, la internacionalidad solidaria es el compartir conocimiento de manera recíproca, respetuosa y con reconocimiento mutuo, en relaciones horizontales. (Participante 1)

La persona participante considera que debe existir un “beneficio mutuo” cuando existan espacios de encuentro entre mundos académicos, como el europeo y el latinoamericano, por ejemplo. La internacionalidad del currículo es una forma de hacer flexibilidad curricular, así mismo “podría existir una mayor conciencia de la interculturalidad.”

- ***Trascender la tradición disciplinar y transformarla hacia la solidaridad en la construcción del conocimiento y la conjunción de disciplinas:***

En este sentido, se hace un nuevo llamado para superar el Principio de Departamentalización vigente en la UCR. Una de las participaciones es enfática en este sentido:

La departamentalización nace en un momento en el que la universidad es disciplinar, entonces, si nosotros interpretamos hoy en día esa departamentalización, nosotros podemos pensar en departamentos que sean interdisciplinarios, nada lo impide, que nosotros tengamos, por ejemplo, un departamento de estudios interdisciplinarios o de estudios comparados. Es parte de esa transformación disciplinar que hay que hacer. (Participante 3)

En este sentido, la persona participante indica que no se debe caer en la falacia de pensar que un plan de estudios, al tener un curso de “Economía” y otro de “Derecho” juntos, ya es interdisciplinar. La idea de romper un paradigma disciplinar debe

conllevar a la interacción entre docentes y desarrollar clases conjuntas en busca de abordajes interdisciplinarios para la resolución de ciertos dilemas o problemas:

La fractura del paradigma disciplinar es una de las grandes discusiones en el ámbito de la educación, en particular, porque no quiere decir que no se tenga que desarrollar la parte disciplinar, [sino] entrar en relación con otras disciplinas. (Participante 3)

[Al estudiante] hay que conducirlo a otro fenómeno que es la horizontalidad en el manejo del conocimiento”. Los cursos no disciplinares<sup>70</sup> son un espacio importante que hay que fomentar para que sea realmente aprovechado. (Participante 1)

- ***Versatilidad y desarrollo de habilidades durante y para la vida o habilidades sociales en los perfiles de egreso de las carreras:***

Como se observó en el análisis de las tendencias y desafíos de la Educación Superior y en el trabajo de campo realizado, el desarrollo de habilidades sociales, transversales y duraderas para la vida son trascendentales en el momento histórico actual y en el futuro. Así lo percibe una de las personas participantes:

Otro gran desafío de la parte curricular es lograr incluir en los procesos educativos las metodologías de enseñanza que permitan adaptarnos al aprendizaje acelerado de nuestros estudiantes o al nuevo aprendizaje. Incluso, enseñarlos a desaprender. (Participante 3)

Es importante recordar que en las décadas de 1980 y 1990, se dio una importante *contracción económica*, generada, fundamentalmente, por los Programas de Ajuste Estructural y una consecuencia fue que las universidades públicas se vieron en la necesidad de recortar espacios curriculares centrales en sus planes de estudios. Uno de ellos, fueron los niveles previos de formación universitaria, llamados “propedéuticos”. A estos cursos se les llamaba “cursos instrumentales” y pretendían dar una especie de “nivelación” a la población estudiantil en ciertas carreras que así

---

<sup>70</sup> Como referencia se puede consultar la Resolución de cursos no disciplinares [VD-R-9299-2015](#).

lo requieran, en temas de ciencias básicas o idiomas, por ejemplo.

En el momento histórico actual, después de una serie de circunstancias que ha vivido el mundo, como la pandemia del año 2020, se ha observado un notorio cambio en el rendimiento escolar, lo que provoca que la Universidad vuelva reflexionar sobre la utilidad de los cursos de nivelación o propedéuticos. Una alternativa para ello es el diseño de un programa especial y permanente de cursos nivelatorios, para carreras que requieran habilidades previas de comprensión lectora, habilidades de razonamiento lógico matemático, habilidades de desempeño básico en inglés, por ejemplo. Este puede convertirse en un “Sistema de cursos instrumentales o nivelatorios”, con cero créditos, sin requisitos, voluntarios y con una duración bimestral o trimestral.

- ***Escencializar los planes de estudios:***

Escencializar el curriculum es un espacio que se da en la selección y organización de contenidos de un plan de estudios; es aquí donde se observa el espacio de mayor disputa ideológica y política de quienes toman las decisiones sobre esa selección. Una de las personas entrevistadas se refiere al respecto:

Es necesario priorizar, definir cuáles van a ser las prioridades de enseñanza, porque resulta imposible para la universidad abarcar todo conocimiento, entonces, hay que definir cuáles van a ser las prioridades. (Participante 3).

Otra persona señaló que este tema,

Fue discutido en algún momento por la Asamblea Colegiada Representativa, la cual tomó un acuerdo relacionado con la idea de que la universidad no puede transmitirlo todo, entonces tenemos que tener planes de estudio que sean realmente sustanciales, o sea, que transmitan lo esencial para conocer; es imposible transmitir todo el conocimiento de una disciplina, entonces hay que aprender a aprender. El Informe Delors de la UNESCO hablaba de esencialización, interdisciplinariedad y flexibilidad; de diálogo entre los saberes.” (Participante 1)



- ***La innovación como elemento primordial para el aprendizaje:***

El Estatuto Orgánico de la UCR y las políticas institucionales han sido claras en la necesidad de innovar para la excelencia académica y esto no fue la excepción en la información recolectada en esta investigación:

Yo percibo la innovación como una política, pero la innovación en el aprendizaje, es decir, yo como estudiante [necesito saber] cómo aprendo a aprender, cómo genero mi propio conocimiento, que nos lleva al tema de investigación. El estudiante debe aprender a generar su propio conocimiento. (Participante 3).

En esta intervención se hizo énfasis en que la educación universitaria es limitada y por ello, es fundamental que cada estudiante aprenda a generar más conocimientos por cuenta propia; lo cual, coincide con la idea de la “educación esencial”, mencionada con anterioridad.

#### **6.2.4 Otras temáticas por considerar en el nuevo documento:**

- a) Incluir mecanismos mínimos para el diseño e implementación de planes de transición, con articulación y apoyo de la Oficina de Registro e Información, de tal manera que se una la dimensión administrativa y académica-curricular de los planes de estudios.
- b) Solicitar el diseño de planes de formación permanente para el profesorado de las carreras.
- c) Incluir mecanismos mínimos para el seguimiento de la población estudiantil y la población graduada.
- d) Incluir mecanismos mínimos para el análisis de la permanencia estudiantil en las carreras (estudio y seguimiento de los índices de graduación).
- e) Solicitar la implementación de mayores mecanismos de vinculación de la carrera con la sociedad.
- f) Solicitar planes de seguimiento y evaluación permanente de los planes de

estudios, de manera escalonada, según el grado académico ofertado: diplomado (cada 4 años), bachillerato (cada 6 años), bachillerato y licenciatura o licenciaturas completas (cada 8 años) y licenciaturas cortas (cada 3 años).

- g) Revisar los mecanismos actuales de TFG en cuanto a pertinencia, duración, flexibilidad, interdisciplinariedad e inter-institucionalidad, entre otros aspectos que favorezcan la permanencia positiva y “en el tiempo establecido” del estudiantado en su carrera.
- h) Incluir criterios mínimos de valoración y planificación inteligente/estratégica de las previsiones presupuestarias para la gestión oportuna y sostenible de los planes de estudios.
- i) Solicitar mecanismos de innovación que sean visibles y ampliamente divulgados en todos los planes de estudios.
- j) Solicitar mecanismos reales, visibles y ampliamente divulgados de la vinculación de los planes de estudios con las demás actividades sustantivas de la universidad.

Es importante recordar, adicionalmente al contenido del documento, los aspectos de mejora en cuanto a su **forma y estructura**, pues se hace un llamado al cambio de nombre del documento y de la estructura actual por todos los argumentos señalados a lo largo de la investigación. Algunos aportes adicionales en esta línea por parte de las personas entrevistadas son que el documento debería de ser un “documento de trabajo o un documento teórico, con preguntas generadoras, definiciones claras, concretas y justificadas, posibles rutas de cómo se pueden hacer las cosas.” (participante 5) y que “se ajuste a la realidad” (participante 7). Es decir, más amigable y que se configure en un documento de trabajo para las Unidades Académicas, fácil de leer y comprender.

### 6.3 ¿Qué se queda y qué se suprime del documento?

En el **anexo 15** se coloca la propuesta de cambios puntuales y justificados para cada norma curricular, de cara la elaboración de un nuevo documento de lineamientos o disposiciones curriculares para la comunidad UCR. Esta propuesta se desprende de todos los aportes en la consulta a las personas y el análisis curricular realizado para esta investigación.

Como se puede apreciar en dicho anexo, del total de normas curriculares, se propone eliminar 17 y conservar 18, de las cuales, 16 requieren ser tratadas como parte de una política curricular de mayor alcance y permanencia para la Universidad. Así mismo, es importante reconocer que algunas normas curriculares pueden ser ubicadas como parte de los documentos de trabajo del CEA.

Con respecto a las normas que se propone eliminar, ello se justifica por el hecho de que existe esa y otra información que ya está reglamentada o normada en la Universidad; o bien, porque ya no aplican para el momento actual, por lo que se puede incurrir en una repetición innecesaria de información.

#### **6.4 Propuesta para trabajar la segunda etapa de la investigación**

La Vicerrectoría de Docencia y el Centro de Evaluación Académica tienen la valiosa tarea de emitir para la UCR un nuevo documento de lineamientos o disposiciones curriculares para la gestión y transformación de los planes de estudios; a esta se le ha llamado la “segunda etapa” de investigación y este documento constituye una primera etapa que abarca la parte del diagnóstico inicial del estado actual del objeto por transformar.

En ese caso, a partir de esta primera etapa de la evaluación, fue posible trabajar temas como:

1. Identificación de la pertinencia, congruencia y vigencia.
2. Identificación de nuevas tendencias y desafíos.

3. Identificación de la utilidad.
4. Postulados superados.

Disponer de estos insumos permitirá, para la segunda etapa, valorar otros criterios, procedimientos e instrumentos para recolectar nueva información, que permita tener un nuevo horizonte para el futuro documento. Ahora bien, en un proceso democrático de construcción sobre la transformación de las actuales *Políticas y normas curriculares* de la Universidad de Costa Rica, se requiere del diálogo y la participación estratégica de personas con el siguiente perfil:

**Docentes:**

- Que hayan participado de procesos de rediseño curricular.
- Que Coordinen comisiones de docencia o comisiones curriculares (según se organicen).
- Que coordinen carreras (caso de Sedes Regionales)

**Directores, directoras, decanos, decanas:** que formen parte de los niveles de decisión curricular, incluido, el SEP.

**Asesoras curriculares del CEA:** que hayan acompañado procesos de rediseño curricular.

A través de estas personas será posible:

1. Garantizar la participación, como una medida para la libre expresión de ideas, la cooperación solidaria en la elaboración de nuevas disposiciones curriculares y la visión horizontal de las dificultades en el desarrollo curricular en la Universidad.
2. Identificar las nuevas problemáticas en el ámbito curricular que son de interés para las Unidades Académicas de la UCR.
3. Construir propuestas para abordar esas problemáticas y diseñar las nuevas disposiciones curriculares a nivel institucional.

4. Aunar esfuerzos conjuntos para una estrategia de comunicación/divulgación de la propuesta.

Es importante que el CEA y la VD tengan presente las siguientes consideraciones:

1. La decisión sobre si la universidad debe tener macro políticas curriculares es un tema no agotado y requiere de mayor discusión en la comunidad universitaria, sobre todo, considerando que la Universidad ya emite políticas institucionales que colocan objetivos puntuales en el quehacer académico-curricular. En caso de que en la VD se tome la decisión de implementar sus propias políticas curriculares, estas deben estar alineadas con las políticas institucionales que se emiten cada cinco años.
2. Es necesario elaborar un documento de disposiciones curriculares esenciales o mínimas para la UCR, de tal manera que se deje sin efecto el actual documento de PNC, por las razones expuestas en esta investigación. Este documento debe tener un alcance no solo para procesos de actualización, sino también para procesos de creación, rediseño, reapertura y evaluación de planes de estudios.
3. En la investigación se identificaron aspectos que deben ser eliminados porque ya se norman desde otros documentos, porque responden a procesos de orden metodológico que podrían incluirse en las guías de trabajo del CEA o porque ya fueron superadas. Es importante hacer un primer borrador de las disposiciones curriculares que consideren estas recomendaciones.
4. El plazo para ejecutar las diferentes actividades del siguiente plan está sujeto a varios factores: carga laboral de las personas que coordinarán el proceso de construcción, tiempo de respuesta por parte de las personas participantes

del proceso, capacidad de seguimiento de las tareas, recursos presupuestarios, entre otros.

Finalmente, en el **anexo 16** se coloca la propuesta de planificación de la segunda etapa de esta investigación.

### **6.5 Posibilidades para el trámite de un nuevo documento de políticas, lineamientos o disposiciones curriculares en la UCR**

Se propone a la VD y al CEA valorar algunos escenarios para la aprobación de un nuevo documento de lineamientos o disposiciones curriculares:

**De la generalidad a la especificidad 1:** elaborar una política curricular UCR que contenga una amplia visión de lo que se espera de todos los planes de estudios, independientemente del grado que se ofrezca, para el logro de los principios inspiradores del Estatuto Orgánico y en atención a los requerimientos de la sociedad costarricense. Estas políticas deben ser orientadoras en el largo plazo, de manera visionaria, con respaldo y aprobación de la comunidad universitaria y el Consejo Universitario. Posteriormente, le corresponderá a la Vicerrectoría de Docencia elaborar lineamientos u orientaciones curriculares, en conjunto con el CEA, que materialicen esas “macro políticas”.

Es importante considerar que, aunque algunos temas generales en materia académica y curricular han sido considerados en las “Políticas Institucionales”, estas son emitidas por el Consejo Universitario cada cinco años, lo que significa que son susceptibles a ser modificadas conforme las visiones y propósitos de cada nuevo gobierno universitario. Por lo tanto, es preciso reflexionar si esta dinámica es la oportuna para sostener las orientaciones generales que son esenciales para los planes de estudios de la UCR. Sobre este punto, conviene mencionar el Informe Delors (1996) que señala que:

Las políticas educativas deben ser políticas a largo plazo, lo que supone poder establecer la continuidad en las decisiones y en la realización de las reformas. De ahí que convenga superar, cuando se trate de la educación, la fase de las políticas a corto plazo o de las reformas en cascada, ya que se corre el riesgo de ponerlas en tela de juicio cada vez que cambia el gobierno. Esta capacidad de anticipación debe apoyarse en un análisis preciso de la situación de los sistemas educativos: diagnósticos confirmados, análisis prospectivos, información sobre el contexto social y económico, conocimientos de las tendencias mundiales de la educación, evaluación de los resultados. (p. 181-182)

**De la generalidad a la especificidad 2:** la Vicerrectoría de Docencia debe elaborar con la mayor brevedad posible su propio reglamento. Es importante destacar que, al momento de esta investigación, es la única Vicerrectoría sin reglamento. Este puede ser un importante paso para colocar macro aspiraciones que podrán orientar, a través de otros documentos, el quehacer curricular de la UCR. Aunado a ese reglamento, se podrían emitir una o más resoluciones que oficialicen lineamientos o disposiciones curriculares de mayor especificidad. Así mismo, las que respondan a un carácter metodológico, podrán ser colocadas en las guías orientadoras del CEA.

**De la generalidad a la especificidad 3:** en un recorrido más expedito, la Vicerrectoría de Docencia tiene oportunidad de elaborar disposiciones de acatamiento por parte de las Unidades Académicas, específicamente, en cuanto a los planes de estudios. En ese sentido, puede actualizar y rediseñar las actuales normas curriculares, en colaboración con el CEA y las Unidades Académicas y publicarlas mediante resolución, pero convertidas en lineamientos, instructivos o disposiciones curriculares específicas. Otros aspectos de mayor detalle metodológico pueden ser integrados en las guías orientadoras que el CEA elabora, para efectos de los diferentes procesos curriculares. Todo esto debe estar en concordancia con los preceptos del Estatuto Orgánico y demás documentos que orientan y determinan el quehacer de la UCR.

## Capítulo VII

### Conclusiones y buenas prácticas

Antes de señalar las conclusiones, es importante indicar que las recomendaciones que se desprenden de la investigación se pueden encontrar de manera transversal en el documento, por el carácter de la evaluación realizada; sin embargo, la mayor parte de ellas se concentran en el Capítulo VI *“Desafíos y oportunidades en las Políticas y Normas Curriculares: elementos para una propuesta de actualización”*, de ahí que se tomara la decisión de no incorporar un apartado adicional de “Recomendaciones”. Así las cosas, se procede a señalar las principales conclusiones del estudio:

1. La reflexión sobre la necesidad de tener macro políticas curriculares en la Universidad de Costa Rica no está agotada y requiere de mayor discusión en la comunidad universitaria, sobre todo, si se considera que la UCR ya emite políticas institucionales que proponen objetivos puntuales que, entre otros aspectos, orientan el quehacer académico y curricular de la Universidad. En caso de que en la Vicerrectoría de Docencia se tome la decisión de implementar sus propias disposiciones curriculares, estas deben estar alineadas con el discurso oficial de la Universidad de Costa Rica. De cara al próximo Congreso Universitario, este es un tema de suma importancia por proponer.
2. En línea con lo anterior, es claro que el documento PNC no tiene un alcance de política curricular, si se considera que estas responden a marcos más generales deseables para el alcance de toda la Universidad, las cuales deberán ser elaboradas en virtud de la conveniencia y oportunidad institucional, por el Consejo Universitario.
3. A pesar de los puntos anteriores, se confirma que los temas de las actuales políticas curriculares, que fueron planteados hace casi tres décadas atrás, tienen vigencia y en cierta medida han coincidido con las políticas institucionales



de los últimos veinte años. Por lo tanto, es necesario que en la UCR se considere la conveniencia de emitir macro políticas curriculares más estables en temas que siguen siendo pertinentes para los planes de estudios, tales como:

- a. **Planes de estudios con formación humanista transversal, desde un enfoque de derechos humanos y compromiso social**, que aborde la ética, la convivencia solidaria, el respeto a la diversidad, el desarrollo pleno e integral de los seres humanos, el cuidado y sostenibilidad del ambiente, el cuidado de los otros.
- b. **Desarrollo de habilidades transversales o para la vida.**
- c. **Flexibilidad en la estructura y gestión de los planes de estudios** en todas sus dimensiones, pero fundamentalmente, en el aparato administrativo, para que este no esté superpuesto sobre lo académico, pedagógico y curricular.
- d. **Gestión estratégica de la oferta académica** en las diferentes regiones del país, para el mediano y largo plazo.
- e. **Pertenencia de la oferta académica y de los diseños curriculares.**
- f. **Articulación solidaria y estratégica con otras universidades públicas**, para unificar esfuerzos, compartir y desarrollar conocimiento conjunto, conectar conjuntamente el binomio Universidad-Sociedad, distribuir estratégicamente los recursos y ser bloque común para atender inteligentemente, desde sus competencias, los principales desafíos de la sociedad costarricense.
- g. **Interdisciplinariedad, hibridación o convergencia**<sup>71</sup> en la construcción del conocimiento y la generación de nuevos espacios de aprendizaje. Esta busca no solo superar la disciplina en solitario<sup>72</sup>, sino también la producción solidaria y colectiva, la interdisciplinariedad en proyectos entre sedes, trabajos finales de graduación que articulen diferentes carreras y sedes,

---

<sup>71</sup> La hibridación o convergencia es una tendencia señalada por Nancy Barreto (2019), y propone esta alternativa cuando “se incrementa el patrimonio cognoscitivo en un ámbito del conocimiento y comienzan a emerger campos, subcampos, áreas y nichos de saber” (p. 7)

<sup>72</sup> Esta condición se ve promovida desde el mismo *Principio de Departamentalización* imperante en las últimas tres décadas en la UCR, estimulante del poder y de la división de territorios académicos.

más trabajos comunales conjuntos entre carreras y sedes, pasantías o prácticas profesionales conjuntas entre carreras y sedes, entre otros.

- h. **Evaluación sistemática y permanente** en todos sus ámbitos y procesos, entre otras temáticas, que fueron señaladas a lo largo de la investigación.
4. Aunque es el Consejo Universitario de la UCR la instancia que tiene la función de emitir políticas es en el seno de la Vicerrectoría de Docencia donde se deben propiciar los espacios idóneos para la discusión de las políticas de índole académico-curricular. En ese sentido, es deseable, primeramente, que la Vicerrectoría de Docencia emita su propio reglamento y que este sea el espacio idóneo para que esas aspiraciones sean contempladas y sostenibles en el tiempo.
5. Es necesario diferenciar entre la finalidad de una política y una norma, entendiendo que la primera presupone aspiraciones y la segunda un acatamiento obligatorio. En ese sentido, en el *anexo 15* se presenta la propuesta para el CEA sobre las normas curriculares que deben ser eliminadas, sostenidas, o bien incorporadas en las guías de trabajo del CEA.
6. Las PNC fueron elaboradas mediante mecanismos democráticos y participativos; esto se puede constatar en reseñas bibliográficas de algunas personas que participaron desde las unidades académicas y en el CEA. Sin embargo, la investigación demuestra que el último eslabón del proceso, relacionado con los mecanismos de divulgación y seguimiento respecto de la implementación del documento y su contenido, pudo haber fallado. Se evidencia un importante nivel de desconocimiento del documento en la institución, por lo tanto, es esperable que normas como la relacionada con la actualización sistemática de los planes de estudios no se haya cumplido por ninguna carrera de las analizadas, por ejemplo.

7. En línea con lo anterior, es fundamental que las próximas directrices o disposiciones curriculares, además de ser construidas mediante los procesos democráticos de la Universidad, sostengan una estrategia de comunicación y conocimiento permanente, que contemple al equipo asesor del CEA, las comisiones de docencia o curriculares, coordinaciones de carrera, direcciones de escuelas y departamentos, decanatos, los equipos docentes en general y al estudiantado.
8. Como resultado del análisis de los planes de estudios rediseñados en el periodo 2016-2020, fue posible identificar que, de los 10 analizados, solo en tres de ellos se hizo referencia a la existencia de las PNC. A pesar de lo anterior, fue posible observar que varias normas tienen, de manera implícita, porcentajes positivos de aplicación. Esto permite concluir que, aunque las unidades académicas no conocían ni utilizaron el documento PNC, hay un conocimiento general de las aspiraciones institucionales en los planes de estudios. En este escenario, es necesario que el personal del CEA tenga claridad y coloque a disposición de las Unidades Académicas el marco normativo y metodológico que requieren conocer y utilizar las Unidades en sus procesos curriculares, entre ellos, el documento PNC actual y futuro.
9. Por su ambigüedad o excesiva generalidad, varias normas curriculares no fueron evaluadas. En el apartado de resultados se describen los casos. Ante esto, es fundamental que, en una futura transformación de las actuales PNC, se propongan disposiciones o directrices curriculares que puedan ser susceptibles a una evaluación con criterios claros.
10. La UCR tiene instancias valiosas como el *CEA*, *el Dedun*, *Metics* y *Rifed*, entre otras, que acompañan a las unidades académicas en diversos procesos relacionados con las transformaciones y diseños curriculares, mediación pedagógica, didáctica, formación pedagógica del profesorado, herramientas tecnológicas y digitales, por ejemplo. Sin embargo, todas ellas debieran

conformar un **sistema de asesoría**, con líneas temáticas claras y procesos de colaboración articulados, solidarios e inteligentes entre instancias.

En ese sentido, queda el importante reto de conformar ese *sistema de asesoría*, extensivo, inclusive, hasta el Sistema de Estudios de Posgrado. Es importante valorar, por ejemplo, que, en la década del 2000, el Consejo Universitario, a través de las políticas institucionales, motivó a las unidades académicas a revisar la pertinencia del recorrido curricular que iba desde el bachillerato, hasta la licenciatura y la maestría; y en la actualidad, promueve la reflexión sobre la necesaria integración de la formación humanista en el posgrado, por lo tanto, son temas que unen a la Universidad en un mismo espacio de discusiones académicas y curriculares, independientemente del grado y el posgrado.

11. En el momento histórico actual, después de dos años de pandemia y la llegada de estudiantes con bajo rendimiento académico al contexto universitario, es urgente que la UCR vuelva a reflexionar sobre la pertinencia de los cursos propedéuticos o de preparación previa para el estudiantado que salió de la formación secundaria en los últimos dos años, que ingresa a la universidad con serios vacíos de conocimientos que son esenciales para su exitoso desempeño académico en el nivel superior, no como una medida temporal, sino a corto, mediano y largo plazo, hasta que se haya logrado recuperar la estabilidad académica, deteriorada por los efectos de la pandemia y también por otros incidentes nacionales.
  
12. Algunas problemáticas curriculares que fueron planteadas a inicios de la década de 1990 persisten; por ejemplo, el principio de departamentalización, a lo cual, la Universidad debe poner especial atención, dado que, aunque el *Reglamento de Departamentos, Secciones y Cursos* surgió como una medida de organización administrativa, esta se trasladó hacia el ámbito académico, generando una elevada burocracia que no beneficia la simplificación de

trámites, ni el diálogo abierto entre los diferentes campos y micro campos de conocimientos.

13. Cualquier medida que se adopte para la transformación de las actuales PNC, es fundamental que cuente con el apoyo político e institucional necesario, para que, en el menor tiempo posible, sean transformadas y la UCR disponga de un documento de mayor alcance, remozado y coherente con los discursos oficiales institucionales, así como con los referentes internacionales en la Educación Superior.
14. En la actualidad, el CEA se encuentra en procesos de transformación de las actuales orientaciones para el diseño, rediseño y modificaciones curriculares de los planes de estudios de la UCR. En ese contexto, es oportuno que esos procesos cuenten con la realimentación de los resultados de esta investigación, pues permitirá establecer coherencia interna en los mecanismos metodológicos y normativos de los procesos curriculares en la Universidad.
15. A partir de esta investigación se confirma que debe existir un documento con disposiciones o directrices, entre los niveles macro y micro de los discursos oficiales de la UCR, para el éxito de la gestión de los planes de estudios. En ese sentido, el CEA y la VD tienen un papel protagónico en la divulgación e instauración de esas disposiciones curriculares para los planes de estudios, así como de las directrices más específicas. El éxito comienza con ello, porque estas son las primeras instancias que operacionalizan el documento, de cara al acompañamiento oportuno a las Unidades Académicas.

Finalmente, es importante señalar algunas **buenas prácticas** en este proceso de investigación, las cuales, son extendidas a este posgrado en particular y al Sistema de Estudios de Posgrado en general:

1. **Atender a la internacionalidad de los programas:** tener una persona de otro país integrante del comité asesor de esta investigación fue un importante acierto, en tanto se aprovecha la mirada externa de los acontecimientos teóricos y prácticos del objeto de estudio, así mismo, minimiza la endogeneidad en que se puede incurrir al momento de hacer la lectura crítica de la propuesta de estudio. En este caso particular, se tuvo los importantes aportes de una persona con amplia trayectoria en la investigación y aplicación en el campo curricular, con experiencias en universidades públicas y privadas en Colombia, México y Argentina, por ejemplo.
  
2. **Generar más oportunidades de investigación en el campo de la evaluación curricular:** se ha entendido que el campo curricular se desarrolla en cuatro vertientes principales: planificación, desarrollo, evaluación e investigación curricular. Si bien es cierto en el programa actual del Posgrado en Currículo y Didácticas específicas se desarrollan dos cursos de evaluación curricular, esta es la primera investigación elaborada en esa línea; una experiencia valiosa que puede ser promovida en el programa para las futuras personas aspirantes. Es importante recordar que no se puede confundir con la “evaluación de proyectos”, sino con la evaluación del currículo en sus diferentes niveles de aplicación: micro (aula), meso (planes y programas) y macro (políticas); por lo que esta es una valiosa oportunidad para la generación de nuevo conocimiento en esta línea particular de acción.
  
3. **Ampliar las referencias bibliográficas en evaluación curricular:** relacionado con el punto anterior, la evaluación curricular es un campo en el que se ha desarrollado importantes bibliografía, encabezada, por ejemplo, por autores y autoras como Alicia de Alba (México), Silvia Morelli (Argentina), Francisco Beltrán Llavador (España), Alice Casimiro Lopes (Brasil), así como de otros países como Colombia. Por ende, una buena práctica es hacer ese levantamiento de referencias y robustecer los cursos de evaluación curricular del programa, así como para el apoyo a las personas que incursionen en esta línea de investigación. Parte de esas referencias se encuentran en esta investigación.

## **Referencias Bibliográficas**

- Apple, M. (1986). *Ideología y currículo*. España: Akal.
- Barraza, A. (2004). Política curricular: un estado de la cuestión. *Revista electrónica Diálogos Educativos* (8) ISSN0718-1310.
- Beltrán, F. (1991). *Política y Reformas Curriculares*. Universitat de València.
- Beltrán, F. (2010). Política, poder y control del curriculum. En compilación *Saberes e incertidumbres sobre el curriculum*. Madrid: Ediciones Morata, S.L. Gimeno, J. (2010).
- Beltrán, F. (2015). Educación a lo largo de la vida: un horizonte de sentido. *Sinéctica* (45), 01-11.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2015000200002&lng=es&tlnq=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2015000200002&lng=es&tlnq=es).
- Bolaños, C.; Vargas, A. y Velásquez, I. (1999). *Hacia un diseño curricular alternativo*. Universidad de Costa Rica.
- Bolívar, A. (1996). *El lugar del centro escolar en la política curricular actual. Más allá de la descentralización y reestructuración*. Barcelona: Pomares-corredor. Isbn 972-41-2197-6.
- Bolívar, A. (año). El currículum como ámbito de estudio. (1998) En Escudero, J. (ed) *diseño, desarrollo e innovación del currículo*. (pp. 23-44) Madrid: editorial Síntesis S.A.
- Caldeiro, G. (s.f). *Política curricular*.  
 En <https://educacion.idoneos.com/363808/#politica-curricular>
- Camacho, C.; Pérez, L.; Rincón, L.; Muñoz, A.; Ramírez, K. (2016). *La Evaluación Curricular: Realidades y desafíos*. Colombia: Universidad Lasalle.
- Casanova, M.A (2009). *Diseño curricular e innovación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla S.A.
- Casimiro, A. (2004). Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? *Revista brasileira de educação*. (26), pp. 109-183. Universidade do Eestado Do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação.

- Centro de Evaluación Académica. (2018). *Modelo de evaluación externa para carreras nuevas*. Documento sin publicar.
- Colegio de Ciencias y Humanidades. (2012) *Comisiones especiales para la actualización de los programas de estudio de las materias*.
- Consejo superior de educación. (2008). El centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense.
- Cuervo, E. (2019). Currículo, educación superior y contexto colombiano, otros diálogos con José Gimeno Sacristán. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* (17), pp. 431-436. Colombia.
- De alba, A. (1991). *Evaluación curricular. Conformación conceptual del campo*. México: CESU-UNAM.
- De alba, A. (1994). *Curriculum: crisis, mitos y perspectivas*. México: CESU-UNAM.
- Delors, J. (1996.). *La Educación encierra un tesoro*. España: Santillana, Unesco.
- Díaz-Barriga, A. (1981). Alcance y limitaciones de la metodología para la realización de planes de estudio. *Revista de educación superior*. (10, 4).
- Díaz-Barriga, F., Lule, M., Pacheco, D., Saad, E. y Rojas, S. (2008). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México: Editorial Trillas.
- Díaz, M. (2002). *Flexibilidad y educación superior en Colombia*. Colombia: ICFES.
- Díaz, M. (2007). *Lectura crítica de la flexibilidad: la Educación Superior frente a los retos de la flexibilidad*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio. ISBN: 978-958-20-0905-2.
- Dussel, I. (2001). *Las políticas curriculares de la última década en américa latina: nuevos actores, nuevos problemas*. Argentina: Flacso.
- Ferrer, G. (2004). *Las reformas curriculares de Perú, Colombia, Chile y Argentina: ¿quién responde por los resultados?* Perú: Lima. (Documento de trabajo 45).
- Garbanzo, G. (2001). La administración curricular en la educación superior caso de la universidad de costa rica. *Educación*. Vol. 25. Núm. 2, pp. 25-39.
- García, C. (s.a). Nuevas exigencias de la educación superior en américa latina. *Revista educación superior y sociedad*. N 1, 61-74.
- Gimeno, J. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el curriculum*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.



- Gurdián, A. (2010). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. Costa Rica: Editorial UCR.
- Hernández, R.; Fernández, C; y Baptista, P. (2008). *Metodología de la investigación*. Perú: Editora El Comercio S.A.
- Instituto Tecnológico de Costa Rica. (2014). *Guía para el diseño curricular programas de posgrado*. Costa Rica: ITCR, Vicerrectoría de Docencia, CEDA.
- Jackson, P. (1992). Conceptions of curriculum and curriculum specialists. Handbook of Research on Curriculum. New York: MacMillan.
- Jiménez, L. (2008). Enfoque curricular centrado en la persona educación. *Revista educación*, vol. 32, núm. 1, pp. 63-76. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Johnson, J.A. (2000). Principles of effective change: Curriculum revision that works. [https://www2.education.uiowa.edu/archives/jrel/fall01/Johnson\\_0101.PDF](https://www2.education.uiowa.edu/archives/jrel/fall01/Johnson_0101.PDF)
- López, E. (2009). *La política curricular de la SEP para la educación secundaria. Análisis comparativo de las reformas de 1993 y 2006*. México: Flacso.
- Lewy, A. (1976). Naturaleza de la Evaluación del currículo. *Manual de Evaluación formativa del currículo*. Instituto Internacional de planeamiento de la Educación. Colombia: Voluntad Editores. UNESCO.
- Mendicoa, G. (2004). *Sobre tesis y tesistas*. Argentina: Editorial Buenos Aires.
- Molina, Z. (2014). *Fundamentos del currículo*. San José, Costa Rica: Euned.
- Montero, A. (2009). La política curricular. *La escuela española*, núm. 3816 (p.33-33).
- Morelli, S. (2017). Discurso e política como linguagem para o currículo: a contribuição de chantal mouffe para investigação da educação básica na argentina. En Casimiro Lopes, A. y Oliveira, m. (organizadoras) Políticas De Currículo: pesquisas e articulações discursivas. Curitiba: Editora CRV.
- OCDE, (2010). *Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del milenio en los países de la OCDE*. España: ITE.
- Orozco, B. (2009). *Currículo: experiencias y configuraciones conceptuales en México*. México D. F.: Instituto de Investigaciones sobre Universidad y Educación. Universidad Autónoma de México.

- Paradeise, C. y Thoenig, J. (2017). *En busca de la calidad académica*. México: FCE.
- Peschard, J. (1996). *La cultura política democrática*. Cuadernos de divulgación de la cultura democrática, núm. 2, p. 9. México: IFE.
- Pflücker, M. (2012). *Conflictos en la aplicación de la política curricular en educación inicial*.
- Picado, X. (2014). *Hilo escarlata: el diseño evaluativo en programas y proyectos*. Editorial UCR. Costa Rica.
- Posner, G. (2004). *Análisis del currículo*. México: McGraw Hill Editores S.A.
- Quesada, M. E., Cedeño, M., y Zamora, J. (2011). *El diseño curricular en los planes de estudio: aspectos teóricos y guía metodológica*. Heredia, Costa Rica: Euna.
- Roldán, L. (2005). Elementos para evaluar planes de estudio en la educación superior. *Educación*, 29, 111-123.
- Ruiz, J. M. (2006). *Teoría del currículum: diseño, desarrollo e innovación curricular*. (3ª ed). Madrid: Editorial Universitas, S.A.
- Silva, P. H. (2006). El reto de la transformación curricular. *Revista iberoamericana de educación*, 40 (3), 5.
- Sistema de estudios de posgrado (2015). Portal maestría profesional en planificación curricular.  
[http://www.sep.ucr.ac.cr/index.php?option=com\\_sppagebuilder&view=page&id=424](http://www.sep.ucr.ac.cr/index.php?option=com_sppagebuilder&view=page&id=424)
- Rivera, R.; Porras, A.; Solórzano, N.; Chinchilla, J. y Jiménez, R. (2022). Educación en Costa Rica: una propuesta necesaria. *Surcos Digital Para la democracia participativa*. En <https://surcosdigital.com/educacion-en-costarica-una-propuesta-necesaria/>
- Tunnermann, c. y De Souza, M. (2003). *Desafíos de la universidad en la sociedad del conocimiento, cinco años después de la conferencia mundial sobre educación superior*.
- UNAM. (2003). Marco Institucional de Docencia.  
[http://www.abogadogeneral.unam.mx:6060/files/legislacion/30-MarcoInstitucionalDocencia\\_rem38\\_021220.pdf](http://www.abogadogeneral.unam.mx:6060/files/legislacion/30-MarcoInstitucionalDocencia_rem38_021220.pdf)

- UNAM (2015). *Reglamento General para la presentación, aprobación, evaluación y modificación de Planes de Estudio*.  
[http://www.abogadogeneral.unam.mx:6060/files/legislacion/31-ReglamentoGeneralPresentacionAprobacionEvaluacionModificacionPlanesEstudio\\_rem38\\_021220.pdf](http://www.abogadogeneral.unam.mx:6060/files/legislacion/31-ReglamentoGeneralPresentacionAprobacionEvaluacionModificacionPlanesEstudio_rem38_021220.pdf)
- UNAM. (2018) *Guía para la Elaboración del Proyecto de Modificación de un Plan de Estudios de Licenciatura Modalidades Presencial, Abierta o a Distancia*.  
[https://consejofi.fia.unam.mx/documentos\\_relacionados/guia\\_plan\\_estudios/modificacion.pdf](https://consejofi.fia.unam.mx/documentos_relacionados/guia_plan_estudios/modificacion.pdf)
- Unesco. (1973). *Aprender a ser; la educación del futuro*. España: Alianza Editorial, S.A.
- Unesco. (1993). *Educación, ajuste y reconstrucción: opciones para el cambio*.
- Unesco. (1994). *Coping with crisis: Austerity, Adjustment and Human Resources*.
- Unesco. (1995). *Efectos de los Programas de Ajuste Estructural en la Educación y la Formación*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000101383\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000101383_spa)
- Unesco. (1995). *Debate de la Política Educativa. Reflexiones y proposiciones*.  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000105193\\_fre?posInSet=1&queryId=N-EXPLORE-eee21059-39a6-4cba-a7d8-f18f1d9a2ccd](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000105193_fre?posInSet=1&queryId=N-EXPLORE-eee21059-39a6-4cba-a7d8-f18f1d9a2ccd)
- Unesco. (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*.
- Unesco. (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción*.
- Unesco. (2003). *Conferencia mundial sobre la educación superior +5*.
- Unesco. (2008). *Conferencia regional de educación superior en América Latina y el Caribe*.
- Unesco. (2009). *Conferencia mundial de educación superior 2009: las nuevas dinámicas de la educación superior y la investigación para el cambio social y desarrollo*.
- Unesco (2015). *El futuro del aprendizaje 2 ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI?* [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000242996_spa)

- Unesco (2022). *Re imaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. Informe de la Comisión Internacional sobre los futuros de la Educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707.locale=en>
- Universidad Autónoma de México. (2003). *Marco institucional de docencia*. Recuperado de [http://www.abogadogeneral.unam.mx/legislacion/abogen/documento.html?doc\\_id=44](http://www.abogadogeneral.unam.mx/legislacion/abogen/documento.html?doc_id=44)
- Universidad de Costa Rica (2018). *Evaluación de políticas institucionales UCR*. <http://www.cu.ucr.ac.cr/inicio/noticias/noticia/articulo/aprueban-metodologia-de-seguimiento-y-evaluacion-de-las-politicas-institucionales.html>
- Universidad de Costa Rica. (1972). *Estatuto orgánico de la universidad de Costa Rica*.
- Universidad de Costa Rica. (2018). *Reglamento General del Sistema de Estudios de Posgrado*. Consejo Universitario.
- Universidad de Costa Rica. (1995). *Políticas y normas curriculares para la actualización de planes de estudio*. Vicerrectoría de Docencia.
- Universidad de Costa Rica. (2017). *Resolución VD-R-9927-2017*. Vicerrectoría de Docencia. <https://vd.ucr.ac.cr/documento/vd-r-9927-2017/>
- Universidad de Costa Rica. (2014). Dictamen CCCP-16-001 Resoluciones aprobadas en el VII congreso universitario. [https://documentos.cu.ucr.ac.cr/resoluciones\\_del\\_VII\\_Congreso\\_Universitario.pdf](https://documentos.cu.ucr.ac.cr/resoluciones_del_VII_Congreso_Universitario.pdf)
- Universidad de las Américas. (2015). *Guía para diseñar, ajustar y rediseñar los planes de estudios*. Chile: UDLA.
- Universidad de Santo Tomás (2004). *Política curricular para programas académicos*. Vicerrectoría Académica General. Bogotá.
- Valle López, N. (2005). *Guía para el diseño de planes y programas*. México. Universidad Autónoma de Guerrero.
- Vargas, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista educación*, núm. 33(1), 155-165, issn: 0379-7082.

Villa Rivera, J. (2004). *Manual para el rediseño de planes y programas en el marco del nuevo modelo educativo y académico*. México: Instituto Politécnico Nacional.

Waldman, G. y Gurovich, L. (2005). *Tendencias, desafíos y oportunidades de la educación superior al inicio del siglo XXI*.

## Anexos

La [carpeta digital](#) contiene los siguientes anexos:

**Anexo 1.** Compendio de disposiciones del Estatuto Orgánico relacionadas con los PE.

**Anexo 2.** Cuestionarios aplicados.

**Anexo 3.** Guías de análisis curricular.

**Anexo 4.** Datos brutos encuesta piloto 1.

**Anexo 5.** Datos brutos encuesta piloto 2.

**Anexo 6.** Documento Políticas y Normas Curriculares para la actualización de PE.

**Anexo 7.** Lista de Resoluciones del VII Congreso Universitario.

**Anexo 8.** Transcripción de entrevistas.

**Anexo 9.** Evaluación de cada plan de estudios.

**Anexo 10.** Políticas institucionales 2000-2025.

**Anexo 11.** Acta 6181 CU Evaluación de las políticas institucionales OPLAU.

**Anexo 12.** Resumen informes de la Unesco.

**Anexo 13.** Resultados de la aplicación de cada norma curricular.

**Anexo 14.** Instancias y funciones.

**Anexo 15.** Propuesta de reforma de las normas.

**Anexo 16.** Propuesta de planificación de la segunda etapa.

**Anexo 17.** Temáticas de las políticas institucionales de 1993-2025.