



Un proceso institucional de innovación curricular en la universidad

El lugar de la investigación evaluativa



Fotografía institucional: En la UNRC, en el marco del Programa de Innovación Curricular y Formación Docente, organizado por la Secretaría Académica y el Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Cs. Humanas, se llevó a cabo el I Congreso Nacional sobre Innovación Curricular, del 26 al 28 de octubre de 2022, para difundir y compartir las producciones de las cinco Facultades y de la Secretaría Académica central. Participaron además 31 Universidades Nacionales y 10 Institutos de Educación Superior.

Ana Vogliotti





Ana Vogliotti

Profesora y licenciada en Ciencias de la Educación (UNRC). Magíster en Epistemología y Metodología Científica (UNRC). Diploma de Estudios Avanzados en Educación (UAM, España). Docente-Investigadora Categoría I en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Ciencias Humanas. Fue Secretaria Académica de esa facultad y de la UNRC. Actualmente (marzo 2023), es coordinadora de programas y proyectos académicos institucionales en la Secretaría Académica de la UNRC. Autora de numerosas publicaciones sobre pedagogía, currículo y formación docente.

Contacto: avogliotti2017@gmail.com

Un proceso institucional de innovación curricular en la universidad

El lugar de la investigación evaluativa

An institutional process of curricular innovation in university. The place of evaluation research

Ana Vogliotti

Fecha de recepción: 20 de febrero de 2023

Fecha de aceptación: 26 de junio de 2023

RESUMEN

Desde una perspectiva contextualizada en la realidad institucional de la Universidad Nacional de Río Cuarto (Córdoba, Argentina) en el período 2016-2023 y en el marco del Programa de Innovación Curricular y Formación Docente, coordinado por su Secretaría Académica, los objetivos de este trabajo consisten en situar y describir sintéticamente la experiencia institucional de innovación curricular en las carreras de pregrado y grado de todas las facultades y de la formación docente concomitante, para significar las conceptualizaciones que definen el marco epistémico-metodológico de su abordaje. Presentamos los alcances de la investigación evaluativa (IE) como acompañante de todo el proceso institucional en sus distintas fases: problematización de los currículos vigentes, análisis curricular, elaboración de propuestas innovadoras, formalización de nuevos planes de estudio y su implementación. Reconocemos sus aportes para la construcción de conocimientos valorativos que ayudan a comprender situaciones problemáticas y tomar decisiones para las mejoras curriculares permanentes en la formación universitaria. Con una perspectiva interpretativo-crítica, después de referenciar los marcos normativos que direccionan el proceso innovador desde 2016 hasta la actualidad, planteamos conceptos, criterios y estrategias asumidos por la IE como acompañamiento reflexivo y valorativo, participativo, sistemático y sostenido; particularmente, en la curricularización de contenidos y prácticas transversales. Finalizamos explicitando alcances y prospectivas del programa.

palabras clave

**innovación curricular • formación docente • transversalidad
investigación evaluativa • acompañamiento**

ABSTRACT

From a perspective contextualized in the institutional reality (2016/2023) of the UNRC and within the framework of the Curricular Innovation and Teacher Training Program, coordinated by its Academic Secretariat, the objectives of this work consist of situating and synthetically describing the institutional experience of curricular innovation in undergraduate and graduate courses of all faculties and concomitant teacher training to signify the conceptualizations that define the epistemic-methodological framework of its approach. We present the scope of Evaluative Research (IE) as a companion to the entire institutional process in its different phases: problematization of current curricula; curriculum analysis; elaboration of innovative proposals; formalization of new study plans and their implementation. We recognize their contributions in this process, as potential for the construction of evaluative knowledge that helps to understand problematic situations and make decisions for permanent curricular improvements in university education.

With an interpretative-critical perspective, after referencing the normative frameworks that direct the innovative process from 2016 to the present, we propose concepts, criteria and strategies assumed by EI as reflective and evaluative, participatory, systematic and sustained accompaniment; particularly in the curricularization of transversal contents and practices. We end by explaining the scope and prospects of the Program.

keywords

**curricular innovation · teacher training · transversality
evaluative research · accompaniment**

Síntesis inicial para entender un desafío

Considerando las políticas y normativas nacionales,¹ en el marco de la autonomía que disponen las universidades en Argentina para definir sus currículos de formación, en este artículo pretendemos

¹ Se reconocen las políticas y normativas vigentes a nivel nacional, consideradas especialmente en los marcos institucionales de la UNRC referidos a la inclusión y a la calidad educativa; sin embargo, en este trabajo, el énfasis está en la explicitación del proceso interno desarrollado sobre la innovación curricular de la formación universitaria.

dar cuenta sintéticamente de una experiencia institucional llevada a cabo en la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) en el período 2016-2023, referida a la innovación curricular (IC) en las carreras de grado de las cinco facultades que constituyen esta universidad. En este contexto, destacamos el papel de la investigación evaluativa (IE) como instrumento indispensable en diferentes momentos del proceso: en la etapa diagnóstica de planes vigentes, en la elaboración de propuestas alternativas y, sobre todo, para la implementación de los nuevos diseños.



En este sentido, los objetivos consisten, por un lado, en situar y describir brevemente la experiencia desde donde significamos las conceptualizaciones que definen el marco epistémico-metodológico para su abordaje, y por otro lado, en presentar los alcances de la IE desde la evaluación curricular (EC). Reconocemos sus aportes en todo el proceso de IC que se acompañó con formación docente (FD) concomitante, fundamentales para la construcción de conocimientos valorativos que ayudan a comprender situaciones-problemas y acordar decisiones para las mejoras curriculares permanentes en la formación de grado universitaria.

En virtud de ello, organizamos el escrito en tres partes muy interrelacionadas, que presentamos secuencialmente a los fines analíticos, pero cuyo orden no guarda relación con la importancia de cada una, porque todas confluyen en la significatividad del proceso, en función del compromiso asumido con una perspectiva interpretativo-crítica. En primer lugar, a modo de contextualización para ubicar el proceso, presentamos la situación institucional a partir del programa marco que contiene la normativa (producida en el mismo programa) que orienta el proceso de IC y la FD implicada. En segundo lugar, explicitamos concepciones clave que definen perspectivas epistémico-metodológicas del proceso innovador. Y en tercer lugar, en el marco de la EC, destacamos el papel de la IE como instrumento y estrategia para la producción de conocimiento aportante a la IC, sobre todo durante los procesos de implementación de los nuevos planes de estudio. Cierra el escrito una síntesis que convoca, en un futuro inmediato, a la operacionalización de ese acompañamiento curricular investigativo, esto es, la implementación evaluada de los nuevos planes de estudio, lo cual concluiría el programa institucional.

En consonancia con teorías curriculares actuales, consideramos que la novedad del

programa radica en su carácter institucional y el formato configurado, que comprometió una metodología participativa con trabajo colaborativo entre diversos actores, la elaboración de normativas-marco y un proceso de formación a involucrados/as con el propósito de aportar cambios conceptuales como sustento de las innovaciones pretendidas y modificaciones de las prácticas.

Contexto institucional y marco normativo para la innovación curricular

En la UNRC, durante la gestión 2015/2019 y su continuidad en el período 2019/2023, como consecuencia de su Plan Estratégico Institucional (Resoluciones del Consejo Superior RCS n.º 107/2007 y n.º 517/2017), las políticas académicas centradas en la inclusión y la calidad educativa se explicitaron en el Programa Académico Integral sobre ingreso, continuidad y egreso de las carreras (RCS n.º 380/2015 y n.º 053/2020) de la Secretaría Académica (SA). A partir de este marco, se definen las estrategias de gestión y las líneas de trabajo preeminentes. Con criterio de prioridad institucional, se construyó, con la participación de representantes de todos los claustros, evaluación de cuerpos colegiados y aprobación del Consejo Superior (RCS n.º 298/2017), el Programa sobre Innovación Curricular y Formación Docente (PICyFD), coordinado por la SA de la UNRC. Este programa se justifica en problemáticas que tienen lugar en la formación de las carreras de pregrado y grado de la universidad, sobre todo vinculadas, por un lado, al enlentecimiento y abandono en las trayectorias estudiantiles, y por otro, ciertas vacancias, rigidez y segmentación curricular que limitan el perfil profesional integral que se pretende institucionalmente. En este sentido, se reconoce que, entre otras razones, los diseños de planes de estudio vigentes y su implementación pueden ser parte de esos problemas.

Con esta situación inicial y asumiendo la responsabilidad que le compete en ello a la Universidad, el PICyFD planifica a nivel institucional las fases de la IC que incluye a las cinco facultades,² 56 carreras en total, y en paralelo, un trayecto de FD requerida para esa innovación. El programa se organiza en cuatro fases interrelacionadas acompañadas por FD y el desarrollo de la IE: problematización de los currículos vigentes (planes y programas de estudio) y diagnóstico, análisis y evaluación curricular, elaboración de propuestas superadoras y formalización/presentación de los nuevos planes de estudio en las diferentes instancias de gobierno. La implementación de estos planes se prevé como una etapa continua posterior.

“El programa se organiza en cuatro fases interrelacionadas acompañadas por FD y el desarrollo de la IE: problematización de los currículos vigentes (planes y programas de estudio) y diagnóstico, análisis y evaluación curricular, elaboración de propuestas superadoras y formalización/presentación de los nuevos planes de estudio en las diferentes instancias de gobierno.”

² Facultades de Agronomía y Veterinaria (3 carreras), Ciencias Económicas (4 carreras), Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales (16 carreras), Ciencias Humanas (28 carreras) e Ingeniería (5 carreras).

En el contexto de PICyFD, se han realizado cuatro proyectos orientadores para la elaboración y el desarrollo de propuestas curriculares de formación en las distintas carreras. El primero de ellos (2017) inicia el programa con lineamientos referidos a criterios de organización y explicitación de componentes de un plan de estudio que pretenden aportar a un modelo curricular signado por una contextualización permanente, solidez y actualización disciplinar y tecnológica, mayor flexibilidad, integración multi e interdisciplinar y teórico-práctica, con contenidos y prácticas transversales que contribuyen a la formación socio-cultural, ciudadana y humana. El segundo proyecto (2021) refiere a una normativa cuya intención es orientar la formulación y los procedimientos para la presentación de propuestas revisadas (modificadas) o nuevas, como así también su implementación y evaluación. El tercer proyecto (2022) amplía y especifica al primero y propone la curricularización de los derechos humanos (DD. HH.) en la transversalidad disciplinar de todas las carreras,³ adoptando diferentes problemáticas relevantes a la formación, analizadas en clave de derechos. El cuarto proyecto (2023) refiere al acompañamiento valorativo y colaborativo a la implementación curricular de los nuevos planes de estudio producidos en el programa. Todos estos proyectos, previa y amplia participación de distintos estamentos en diferentes instancias de gestión, fueron aprobados como Documentos por el Consejo Superior.

Para abonar a estas políticas inclusivas a través de la elaboración de propuestas curriculares innovadoras en toda la institución, son condiciones previas la convicción de la necesidad de cambios en la formación por razones

³ La curricularización de los derechos humanos, esto es, su inclusión en todos los planes de estudio de la propuesta curricular de formación de grado de la UNRC, fue aprobada por Resolución n.º 439 del Consejo Superior el 18 de octubre de 2022. La UNRC es una de las primeras universidades con esta iniciativa.



justificadas y la participación conjunta de todos/as los/as actores involucrados en un plan de estudio, tanto en el plano del diseño como en el de la práctica. Esto constituye un proceso de gestión tan importante como complejo que requiere una voluntad política auténtica para impulsar la innovación (ubicándola entre sus prioridades), una clara y consensuada organización reflejada en un plan de acción o de trabajo por parte de las áreas académicas (de las facultades) y una adecuada coordinación a cargo de intermediarios/as entre la dimensión política y el desarrollo del plan de trabajo, alentando la participación plena y el trabajo sostenido hasta su conclusión, lo cual consistiría en “gestionar y concretar el cambio”, como sostiene Castro Rubilar (2005).

Como línea de trabajo constitutiva del PICyFD, desde una convocatoria expresa de la SA, las cinco facultades⁴ presentaron, en 2018, Proyectos de Innovación e Investigación para el Mejoramiento Estratégico Institucional (PI-IMEI),⁵ con la intención de revisar/actualizar/modificar los planes de estudio de sus carreras sobre la base de una IC direccionada a la mejora de la formación, en términos de democratización, actualización y calidad e integralidad del conocimiento y las prácticas, en función de los propósitos del Programa Institucional. En los PIIMEI, cada facultad planificó el proceso de IC de sus carreras en consonancia con las fases del PICyFD e incorporando actividades propias en cada una.

Durante la pandemia por COVID-19 en los años 2020 y 2021 y como en todo el sis-

⁴ En conjunto, suman 56 carreras de grado permanentes en total y otras “a término”.

⁵ Los PIIMEI son Proyectos Institucionales que presentan las facultades (uno por cada facultad o unidad académica) sobre temas/problemáticas relevantes para las diferentes carreras que las integran. Implican dos dimensiones: por un lado, la implementación de una innovación, y por otro lado, la IE sobre esa implementación. En este caso en particular, los PIIMEI se destinaron a la innovación (revisión, modificación, cambio) de los planes de estudio de las carreras de pregrado y grado en el ámbito de cada unidad académica.

tema, con el objetivo de seguir resguardando el derecho a la Educación Superior, las prioridades académicas se desplazaron hacia otras urgencias vinculadas con la virtualización de los procesos de enseñanza y de aprendizaje para sostener la continuidad de la formación de grado. Estas prioridades requirieron de una mayor concentración de trabajo pedagógico y una dedicación casi exclusiva a la enseñanza, que supuso una tarea en paralelo entre enseñar en una nueva modalidad y la FD necesaria para el dominio de la tecnología en entornos virtuales, todo lo cual afectó el ritmo del programa curricular.

Actualmente, por los condicionantes contextuales y la diversidad de situaciones que se debieron enfrentar durante estos años, las producciones de las facultades muestran diferentes niveles de avances. Hay facultades que concluyeron su innovación curricular en todas sus carreras, otras van camino en esa dirección, y otras muestran complejidades, dejando a las claras las diversidades y progresiones desiguales en virtud de sus prioridades internas, estilos de coordinación y de trabajo e intereses de gestión, entre los que se identifican variaciones y fluctuaciones hacia la IC, sin desconocer algunas negaciones y resistencias.

Sin embargo, considerando la replanificación pospandemia de los PIIMEI, es posible anticipar que, en un plazo mediano, todas las facultades concluirán con sus nuevas propuestas curriculares y formalizarán la presentación de las innovaciones en los planes de estudio de sus carreras vigentes, como así también la de otras nuevas; de hecho, hasta marzo de 2023 se han presentado varias y algunas ya tienen aprobación ministerial.

En cuanto a los lineamientos para la innovación curricular (RCS n.º 297/2017), en los documentos referenciados más arriba, la formación que se pretende en la UNRC se direcciona a la constitución de un perfil de egresado integral con una formación profesional-técni-

ca, ética, ciudadana, política, social y humana. Esto implica una formación disciplinar sólida, fundamentada, actualizada, vinculada a las problemáticas sociales relevantes, con prácticas sustentadas en conocimientos profundos, amplios, pertinentes, y habilidades que aporten a una intervención profesional idónea y ética, con conciencia crítica, de derechos, una actitud sensible y esencialmente humana. Este perfil tiene la intención de constituir el timón que encamina las decisiones curriculares: selección de contenidos, metodologías y perspectivas. La idea es la configuración de una formación aportante a la mejora en términos de equidades, justicia social, respeto y cuidado ambiental, con revalorización de lo público en tanto integración de las complejidades y diversidades socio-culturales con igualdad de oportunidades, preservación del patrimonio histórico-cultural y ambiental, defensa de la soberanía y emancipación.

Desde el supuesto de que el conocimiento se construye y significa según determinada perspectiva, por lo cual siempre responde a un interés epistemológico, ontológico e ideológico, se incluye un paradigma crítico para el trabajo con y en el currículo, para dilucidar estas dimensiones en la enseñanza. Por estas razones, es necesario que exista un correlato directo y estrecho entre el perfil pretendido, los alcances del título y los contenidos y las metodologías propuestas en los planes de estudio.

En relación directa con estas cuestiones, en los lineamientos explicitados, además de los criterios para la organización epistémico-metodológica de los planes de estudio referida a los trayectos –introdutorio, básico, orientado, práctico y de formación socio-político-cultural, ciclos o áreas–, se plantean algunos contenidos y prácticas transversales que han de ser incluidos en los diferentes espacios curriculares desde criterios acordados en virtud de su relevancia, significatividad y sustantivi-

dad para la formación en las carreras. No son optativos, son componentes complementarios necesarios que aportan a la constitución del perfil profesional pretendido en esta universidad, según su propio Estatuto (aprobado por Resolución del Ministerio de Educación de la Nación n.º 1723/2011).

La curricularización de los DD. HH. consiste en un documento aprobado por RCS n. 439/2022, elaborado por la SA y el Observatorio de DD. HH. de la UNRC, en cuyo proceso participaron diferentes órganos de asesoramiento de ambas dependencias que cuentan con la representación de los diferentes claustros y sectores de la comunidad universitaria y general. Para esta construcción, se han tenido en cuenta numerosos antecedentes institucionales, bibliográficos y del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN).

“Se propone la incorporación de los DD. HH. en los contenidos mínimos de los espacios curriculares con un criterio organizativo transversal en sus diferentes disposiciones: como espacios curriculares específicos e interrelacionados con otros campos disciplinares...”

Se propone la incorporación de los DD. HH. en los contenidos mínimos de los espacios curriculares con un criterio organizativo transversal en sus diferentes disposiciones: como espacios curriculares específicos e interrelacionados con otros campos disciplinares o a través de temáticas abordadas, con compleji-



dad creciente, en diferentes campos disciplinares que puedan ser vinculados con contenidos sustantivos de cada asignatura. En una u otra opción, desde una mirada abarcadora del currículo, esa transversalidad podría constituir un trayecto epistémico-metodológico (núcleos temáticos, ejes conceptuales, prácticas integradas) sobre DD. HH. imbricados interdisciplinariamente y en sinergia con prácticas relativas al tema.

Como toda IC, la incorporación de contenidos transversales en los planes de estudio, más allá de su dominio conceptual, requiere de procesos de FD continua acerca de metodologías pedagógicas en las diferentes modalidades, sobre todo vinculadas a estrategias de enseñanza, dispositivos, recursos tecnológicos y didácticos para movilizar la motivación y el aprendizaje de estudiantes. Por lo cual, la incorporación de temas sobre DD. HH. requiere de una formación específica a docentes que elaborarán, coordinarán, implementarán y/o evaluarán planes, proyectos y programas que los incluyen, tanto desde los conocimientos como desde las metodologías, en la necesaria simbiosis teoría-práctica de la formación universitaria.

En referencia a la formación docente, De Pauw y Kandel (2021) reconocen que los DD. HH. se expresan y entran en diferentes lenguajes y en territorios diversos, pero resaltan que estas heterogeneidades tienen algo en común: "las luchas por la dignidad humana y la emancipación de sujetos, grupos y colectivos que reclaman de lxs trabajadores de la educación un compromiso férreo por la Verdad, Memoria y Justicia" (p. 133).

Para la selección de temas sobre DD. HH. a curricularizar, pueden tomarse como criterios la cercanía con los campos disciplinares propios de las carreras, los ámbitos laborales, los alcances y perfiles del título. Pero también, pueden adoptarse criterios de elección que es-

tén más orientados a la formación ciudadana, histórica, ética, a las contradicciones sociales, diversidades, identidades y cuestiones de género, al compromiso social, con el territorio, los recursos naturales y el ambiente. Del mismo modo, los criterios pueden basarse en perspectivas anticipadoras vinculadas a problemáticas actuales, emergentes y posibles.

Como sostiene Artieda (2021), la perspectiva de los derechos humanos configura un tejido de sentidos que permite crear un espacio de acción colectiva con todos los sectores de la sociedad, que sirve de sostén y contención "para organizar lo colectivo desde el cuestionamiento a las estructuras del sistema hegemónico en crisis, en cuanto sistema civilizatorio: capitalista, patriarcal y colonial. Es construir juntxs opciones de alternativas a estas relaciones sociales" (p. 39).

En su conjunto, estos temas, en vinculación con los propios del conocimiento de las áreas sustantivas de las distintas carreras, aportarán (es lo esperable), tal como está establecido en los marcos institucionales de la UNRC, a la configuración de un egresado con una sólida formación integral con cualidades que recuperan al/a otro/a, al grupo, a lo colectivo y a lo público, contraponiéndose a actitudes individualistas, eficientistas, competitivas, visiones restringidas y hegemónicas.

En referencia a la normativa para la presentación, implementación y evaluación curricular, la RCS n.º 008/2021 brinda orientaciones precisas acerca de los procedimientos y procesos para la elaboración, formulación y formalización de los planes de estudio y criterios explícitos que permiten una evaluación totalizante y pormenorizada de la dimensión estructural formal y prescriptiva de los planes de estudio, como así también los circuitos de su evaluación/acreditación en las diferentes instancias de gobierno (departamentales, institucionales y ministeriales) con sus correspon-

dientes canales técnico-administrativos. Incluye criterios para el desarrollo curricular de las carreras considerando tres cualidades sustanciales de la formación: contextualización, flexibilidad e integración, en relación con el despliegue de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que tienen lugar en los diferentes contextos de formación. Finalmente, ofrece una grilla con categorías e indicadores para la evaluación completa de los planes de estudio según criterios y referentes explicitados en los marcos normativos precedentes.

Hasta acá, se reconoce que la institución cuenta con una batería amplia y pertinente para la elaboración de los planes de estudio, su acreditación y su implementación; todo lo cual deja al descubierto también la vacancia de un marco orientador para el acompañamiento sostenido y sistemático de la instrumentación e implementación curricular de los planes de estudio que se vayan aprobando en el marco del Programa Institucional (se retomará en la síntesis final de este escrito).

Conceptualización clave para significar y concretar la innovación curricular

La IE, entendida, en sentido amplio, como la tensión entre continuidades y rupturas y su resolución en instancia de síntesis superadora, se asume como alternativa viable para introducir cambios orientados hacia la mejora de las enseñanzas y los aprendizajes, las carreras, los departamentos, los procesos y el contexto de formación. En nuestro caso, la referencia a la mejora involucra inclusión⁶ y calidad.⁷ Desde esta mirada, un aspecto clave en su concreción es la necesidad de asumirla como un

⁶ Entendemos la inclusión en referencia al ingreso libre, irrestricto y gratuito a la Universidad Nacional, y a las condiciones institucionales que se generan para favorecer la continuidad de los estudios y la graduación de estudiantes.

⁷ Adoptamos el concepto de calidad, en tanto refiere a la cualidad de la formación que se vincula con posibles respuestas a las necesidades profesionales, sociales y humanas.

proceso totalizador, intencional, planificado, que atiende las necesidades que la fundamentan, las vías para construir el conocimiento y la evaluación de procesos y resultados que genera, valorando su incidencia en los procesos formativos (Macanchí Pico, Orozco Castillo y Campoverde Escalada, 2020).

“La IE, entendida, en sentido amplio, como la tensión entre continuidades y rupturas y su resolución en instancia de síntesis superadora, se asume como alternativa viable para introducir cambios orientados hacia la mejora de las enseñanzas y los aprendizajes, las carreras, los departamentos, los procesos y el contexto de formación.”

Se aborda la IC desde una perspectiva abarcadora que entiende de manera integrada las dos dimensiones del currículo (De Alba, 1995): estructural-formal (currículo escrito o prescripto –plan de estudio, programas de asignaturas, proyectos–) y procesual-práctico (desarrollo del currículo a través de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje). Ambas dimensiones constituyen en conjunto la formalización institucionalizada de la formación en las carreras de la universidad, como en toda institución educativa.

Para ser efectiva, la innovación necesita de referentes conceptuales que ayuden a intervenir para transformar, por lo cual, su definición es clave. En razón a ello, en lo que sigue



presentamos algunos conceptos que constituyen genuinas herramientas para generar condiciones, criterios, estrategias, conocimiento, propuestas que ayudan a un trabajo curricular institucional, al menos en nuestro caso.

Concepto de currículo. Desde nuestro programa institucional, concebimos el currículo como una construcción epistémica, política y social. Nos apoyamos en De Alba (1995), quien lo entiende como una síntesis de contenidos culturales (conocimientos de diversos tipos, valores, costumbres, creencias, hábitos, actitudes, productos) que constituye una propuesta de formación con componentes científico-académicos, políticos, socio-históricos, culturales y económicos, derivada de la superación (decisiones consensuadas o acordadas) de tensiones de intereses entre grupos y sectores sociales. Estas condiciones rigen el diseño de la propuesta curricular (dimensión estructural-formal) y su implementación (dimensión procesual-práctica). Tanto el diseño como el desarrollo del currículo constituyen dos caras o dimensiones de un mismo proceso de formación. La congruencia entre ambas partes es fundamental: lo prescripto debiera tener su correlato en la práctica, al menos en lo sustancial, más allá de que puede haber una cierta flexibilidad, dado que no debiera constituir una reproducción taxativa ni acrítica. Para ello, es necesario anticipar, en los planes de estudio, algunos criterios y estrategias a utilizar en el desarrollo, en función del perfil pretendido según los alcances acordados del título, teniendo en cuenta que estos se concretan a través de la enseñanza. En este sentido, son los/as profesores/as, según Bernatené (2019), los principales portavoces sociales en esa construcción.

Formación docente concurrente. Es precisamente por lo que, sostiene esta autora, la formación de implicados/as debe acompañar a la innovación, para impulsarla, provocarla, sostenerla, reconstruirla en la práctica, evaluarla.

Una genuina FD considera el rol del/la profesor/a universitario/a como primordial, en tanto sujeto social posibilitador de cambios y garante de la calidad de la formación de los futuros graduados (Finkelstein, Lucarelli, da Cunha, Collazo, Cascante y Marin Sánchez, 2022).

La innovación requiere, demanda y exige cambios conceptuales de los actores participantes con respecto a los componentes curriculares y a las concepciones epistémicas y metodológicas. Si hay consecuencia entre las representaciones innovadoras y las prácticas docentes, entonces el cambio conceptual es un potenciador de la superación de las prácticas reproductoras. Si no hay cambios conceptuales, sobre todo de las teorías implícitas que restringen esa posibilidad, no tiene lugar la IC (Vogliotti y Macchiarola, 2002). Esta implica nuevas formas y significados para entender la enseñanza y el aprendizaje, entre otros conceptos.

Con esa intencionalidad, en todas las fases y durante todo el PICyFD, se implementó un trayecto de formación coordinado por especialistas para todos/as los/as involucrados/as en el proceso sobre temas específicos, desde lo epistemológico y lo metodológico, en particular sobre la IE para su utilización en la etapa de relevamiento y diagnóstico de los planes de estudio y la identificación de las razones que justifican su cambio curricular, como así también en la generación de nuevas carreras de grado (según demandas contextuales). Este tipo de investigación acompañará, con objetivos diferentes, la implementación de los nuevos planes de carreras vigentes o de nuevas propuestas, lo cual demandará también la FD pertinente.

Además de temas claves del programa en sus diferentes etapas de relevamiento y diagnóstico, elaboración de propuestas innovadoras, formalización y publicación de las producciones, se insistió en concepciones referidas a una cultura colaborativa del trabajo

docente, la integralidad de la formación con la investigación y la vinculación con el contexto y la generación de espacios de comunicación y diálogo interdisciplinar, intentando articulaciones, integraciones y miradas más amplias, de conjunto, con aspiración de totalidad.

Innovación curricular. En el marco del programa que estamos desarrollando, entendemos la IC como un proceso complejo, amplio, extenso y articulado con los marcos institucionales (marcos legales nacionales, Estatuto, Plan Estratégico Institucional, programas y proyectos institucionales, particularmente académicos) y las acciones (diferentes líneas de trabajo) de las funciones básicas de la universidad (formación, investigación y extensión). La IC se define como un proceso institucional sustentado en la tensión instituido-instituyente, pensado y propuesto desde una convicción e intencionalidad política compartida, con criterios y estrategias acordadas; coordinado democráticamente sobre la comunicación, la interacción y el diálogo; participativo, en tanto intervienen diversos actores involucrados en el currículo; formativo, en virtud de que todo cambio curricular responde y va acompañado también de una revisión crítica de teorías y prácticas, nuevas concepciones construidas, referentes de nuevas prácticas que plantean novedades y mejoras en términos de inclusión y calidad de la formación que se pretende; interdisciplinario, en tanto espacio multidimensional que integra lo político, lo social, lo cultural y lo económico, desde la concepción de una formación profesional y técnica, socio-ciudadana y humana, en atención a las problemáticas relevantes de la actualidad; y socializado, como derivación de las características anteriores, básicamente por la necesidad de ser compartido en y por los diferentes ámbitos y espacios sociales, culturales y territoriales. Por estas cuestiones, la IC se entrelaza con la investigación disciplinar y educativa y la extensión o vinculación de la

institución con los contextos local, regional, nacional y global.

La IC así entendida moviliza y orienta a las unidades académicas para generar condiciones tendientes a la incorporación de innovaciones sobre la base de la revisión y el análisis crítico de las necesidades que generan la intencionalidad de cambio, propiciando la integración de saberes y habilidades para abordar e intervenir en una sociedad cambiante, compleja y diversa. Se trata de hacer visibles problemas relevantes de la sociedad, algunos imbricados históricamente en su estructura y que interpelan duramente a asumir fuertes desafíos para que la universidad no continúe siendo reproductora, atienda a las emergencias, las incertezas y complejidades actuales, teniendo en cuenta un perfil profesional renovado y anticipador que asuma los retos que le impone la realidad.

Curricularización de la transversalidad. Entendemos por contenidos transversales curriculares (CTC) los contenidos que, conformando una determinada temática o prácticas, son incorporados en diferentes campos disciplinares (de manera vertical u horizontal en el currículo), son tratados en relación con los conocimientos sustantivos de ese campo y pueden constituir trayectos temáticos, metodológicos o de perspectivas en la estructura curricular. A esta incorporación, que implica necesariamente una integración interdisciplinar, se la denomina curricularización, porque se incluye dentro del currículo común para todos/as los/as estudiantes, formando parte de la carga horaria del plan de estudio. Dentro de una temática particular, se puede abordar un mismo contenido en diferentes campos disciplinares o derivaciones de un tema que, por las concepciones que implican, puedan ser vinculadas con el campo disciplinar de distintas asignaturas. Otra manera de incluir los CTC sería a través de espacios curriculares como talleres, nodos de integración, prácticas preprofesio-



nales, prácticas socio-comunitarias, pasantías, movilidad estudiantil, asignaturas optativas, participación en proyectos pedagógicos, institucionales, de investigación, de extensión, en los órganos colegiados, entre otros.

Según el modelo curricular propuesto en la RCS n.º 297/2017, en el PICyFD, la transversalidad implica la incorporación de contenidos vinculados a temas y problemáticas relevantes –sociales, ambientales, políticas, económicas, culturales, DD. HH., ciudadanía– y a procesos –alfabetización académica, metodologías de estudio, integración de tecnologías, prácticas preprofesionales, socio-comunitarias, de movilidad estudiantil–. Estos contenidos se incorporan en los nuevos planes de estudio.

Implementación curricular. Consiste en el proceso por el cual el currículo diseñado en el plan de estudio deja de ser proyecto para convertirse en una realidad que cobra vida en las aulas y en los diferentes contextos de enseñanza y de aprendizaje, las interacciones, las actividades pedagógico-didácticas, el vínculo pedagógico. Es el desarrollo o puesta en marcha de la propuesta curricular escrita en su conjunto. Lo deseable, para que haya congruencia entre ambas dimensiones, es que su desarrollo se apoye en los criterios organizativos, epistemológicos y metodológicos anticipados en el plan de estudio, además de una mirada holística que articule todos sus constitutivos desde una lógica orientadora y coherente. En este sentido, es conveniente contar con actores involucrados en estos procesos curriculares, para que se responsabilicen por mantener una visión permanente de la marcha y el rumbo que se adopta, se identifiquen los obstáculos y las dificultades, y se potencien las mejoras para sostener a la innovación en estado de “novedad” permanente en el juego de las tensiones entre continuidades y quiebres. Una estrategia que contribuye en esta tarea (y que se utilizó en todo el PICyFD) es la IE, y los actores más adecuados que pueden darle

forma a este acompañamiento son quienes se agrupan en las Comisiones Curriculares de cada carrera.

*Tareas de las Comisiones Curriculares.*⁸ Tensiones entre lo que se hace y lo que hay que hacer. En el marco de institucionalización que revisten estos procesos en esta universidad, la gestión del cambio curricular, en general, está⁹ (o podría estar) a cargo de las Comisiones Curriculares (CC), constituidas por integrantes de los estamentos y designadas por carrera. Estas comisiones tienen (o tendrían) dos tareas fundamentales: por un lado, coordinar la elaboración de la propuesta curricular innovadora del plan de estudio, y por otro, acompañar desde una valoración crítica su implementación, acordando criterios y estrategias, con el objeto de conocer y compartir con los actores el desarrollo curricular e incorporar las mejoras en atención al perfil profesional pretendido en la carrera; tarea centrada en la IE que acompaña este proceso. Como sostiene Freire (2015), se trata de “una necesaria vigilancia epistémica, con rigurosidad metodológica”, para que el máximo conocimiento real pueda transformarse en el máximo conocimiento potencial de manera permanente y transformadora, sentido primordial del currículo universitario.

⁸ En la UNRC, las Comisiones Curriculares (CC) se designan por carrera, están integradas en general por un representante docente y un estudiante por año, graduados y no docentes. Tienen a su cargo el acompañamiento de la implementación de los planes de estudio, la revisión de la constitución de los equipos docentes en las asignaturas, la evaluación de la funcionalidad del plan en su conjunto y la identificación de dificultades en el desarrollo curricular, así como la generación de alternativas para resolverlas. Los desempeños de estas CC no siempre son los mismos en todas las facultades.

⁹ Nos referiremos en ambos tiempos, presente y potencial, porque no todas las CC tienen asignadas o desempeñan las mismas funciones.

Acompañamiento a la innovación curricular: investigación evaluativa como protagonista clave

Toda EC supone una valoración, aunque no siempre supone una investigación. No siempre la EC involucra la IE. En este caso, la IE se asume como herramienta y estrategia de la EC.

Según De Alba (s/f), la EC constituye una tarea de gran complejidad, de tiempo y de recursos; además de utilizar un criterio de totalidad que evite cualquier interpretación fragmentada del currículo, es necesario considerar al plan de estudios como la concreción de un conjunto de multideterminaciones contradictorias referidas a una formación, que refleja un proyecto político y la consecuente inserción social de la profesión. Para su análisis desde la EC, es preciso considerar a las relaciones internas entre los elementos constitutivos del plan de estudios y a su relación con el contexto social, todo lo cual se adopta como objeto de conocimiento que permite valorar la coherencia interna y la congruencia externa.

El acompañamiento del currículo estructural-formal (currículo escrito) y procesual-práctico (currículo real) a través de la EC entendida como un componente inherente y propio de la innovación implica, por un lado, pensarlo como un proceso situado y consciente de sus condicionamientos contextuales institucionales y más globales (políticos, económicos, culturales, académicos, entre otros); lo cual nos conduce a considerar a la EC como un proceso organizado, continuo y sostenido. Desde una perspectiva holística e integrada para posibilitar innovaciones más relevantes y objetivadas, la EC debe considerar una evaluación interna y una evaluación externa con otros actores, también de otras instituciones (Díaz Barriga, 1995; Brovelli, 2001). Por otro lado, esta evaluación involucra al conjunto de integrantes, tanto a quienes

han participado en el diseño curricular como a quienes participan en el desarrollo. Todos/as son considerados/as como sujetos situados/as y cognoscentes. Desde la EC interna, a todos/as se considera responsables y comprometidos/as con el proceso de formación, capaces de indagar en sus prácticas, elaborar proyectos, concretarlos y evaluarlos. Estos aspectos conllevan la necesidad de considerar al proceso curricular como único, con dos facetas (del documento escrito y de la práctica), cada una con constitutivos y contenidos propios en virtud de los objetos que asuma el proceso; por lo cual, una cosa será evaluar el plan de estudio, y otra, su implementación; instancias complementarias en que la EC de una influirá en la otra. En ambos casos, la planificación de EC que se haga contará con un marco conceptual especificando su significado y una metodología en consonancia que atienda los planteos, fundamentos y aspectos acordados; la delimitación clara del objeto a evaluar (constitutivos del currículo y sus relaciones); qué se va a evaluar, con quiénes, cómo se hará, en qué tiempos, espacios, con qué medios y recursos.

Estos aspectos se definen desde la intención que tiene la EC en tanto herramienta para construir conocimiento y tomar decisiones que potencien mejoras necesarias. Por lo tanto, los objetivos de la EC referirán a la reflexión sobre las prácticas, las innovaciones, modificaciones en relación con los problemas o dificultades encontradas (y sus posibles razones) en el desarrollo curricular. Como este proceso implica la construcción de conocimiento sobre estas cuestiones y también decisiones sobre las mejoras que deben implementarse, supone una investigación que compromete necesariamente a la valoración sobre el proceso y la acción de cambio que involucra a todos los participantes. Aparece aquí la IE.



La investigación evaluativa: participación, conocimiento valorativo y praxis transformadora. La IE, en una óptica amplia, en buena medida constituye una respuesta obligada a la necesidad de analizar, valorar y mejorar las políticas, las acciones, los planes y los programas en los que se apoyan las instituciones para avanzar según sus fines y objetivos (Escudero, 2016). Desde una perspectiva curricular, puede tener al menos dos propósitos: por un lado, tomar decisiones en el plano argumentativo sobre la base de datos numéricos, lo cual responde a una visión más técnica de la evaluación y no siempre se traduce en una mejora cualitativa. Por otro lado, puede responder a una finalidad hermenéutica que impulse una comprensión abarcadora y una interpretación más rica de la realidad y cuyos resultados generen un informe articulador de lo cuanti y lo cualitativo, que pueda ser discutido y analizado por el conjunto de los actores participantes en el currículo, lo cual podría dar pie para tomar decisiones acordadas promotoras de cambios reales a nivel de las relaciones interdisciplinarias, en los procesos de enseñanza y de aprendizaje y en la gestión de las innovaciones, favoreciendo una praxis transformadora. Por eso, a quienes participan –en este caso, los actores que integran las CC y protagonistas de los procesos formativos– se los reconoce como sujetos cognoscentes o investigadores agentes de cambio (Escudero, 2016).

Como se anticipó, en nuestro caso, la IE acompaña en todas sus fases al PICyFD,¹⁰ pero particularmente en dos momentos tiene una incidencia fundamental: en la primera fase de problematización y diagnóstico de los planes de estudio, y en la implementación de la IC.

¹⁰ En la IE del PICyFD, se utilizaron como principales instrumentos, para la recolección de información, cuestionarios, entrevistas, encuestas, reuniones con diferentes grupos de actores y análisis de documentos.

“La IE, en una óptica amplia, en buena medida constituye una respuesta obligada a la necesidad de analizar, valorar y mejorar las políticas, las acciones, los planes y los programas en los que se apoyan las instituciones para avanzar según sus fines y objetivos (Escudero, 2016).”

Con respecto a la primera, las IE realizadas en cada facultad en el marco de sus PIIMEI permitieron la identificación de cuestiones diferentes y mayoritariamente similares en todas las carreras de la universidad, que sintetizamos en los siguientes rasgos: planes de estudio muy extensos con excesiva carga horaria, correlatividades muy rígidas entre asignaturas, limitada flexibilidad curricular (movilidad, opciones, acreditación de actividades curriculares), organización tubular con disposición atomística y fragmentada de las asignaturas curriculares, con pocos o nulos espacios de integración interdisciplinar y entre teoría y práctica, prácticas profesionales con criterio aplicacionista, programas con repeticiones de contenidos y superposiciones, ausencia de contenidos vinculados a los diferentes contextos de intervención profesional y las modalidades de formación, vacancias conceptuales, metodológicas y de perspectivas, inexistencia de contenidos y prácticas transversales en relación con la formación socio-cultural, contextualización histórica y epistemológica de las disciplinas y su vinculación con la realidad actual, limitados o ausentes enfoques sociocríticos, aun cuando casi todos los perfiles profesionales de las carreras apuntan a la formación de un graduado

crítico con compromiso social y como agente transformador del contexto en donde se inserta. Estas cuestiones, junto con la revisión de las prácticas de formación y la consideración de los condicionamientos contextuales y condiciones docentes y estudiantiles, son las que justifican, como dijimos, la IC pretendida en el programa institucional y su planteo superador en las nuevas propuestas curriculares.

Con respecto a la implementación de los planes de estudio, la IE se puede entender como el acompañamiento de la IC desde un proceso de investigación valorativa, participativa y colaborativa que reconoce a los/as participantes (CC e integrantes de la carrera) como investigadores/as o sujetos cognoscentes. Supone construir un objeto de conocimiento (implementación del plan de estudio), armar un marco conceptual y procesual (referente con criterios y metodologías incluidos en un plan con cronograma) desde el que se realizará la indagación, la construcción de nuevo conocimiento y la conclusión con resultados que en conjunto configuren un informe fundamentado (Díaz Barriga, 1995), lo cual permitirá tomar decisiones para la mejora según la evaluación realizada.

Esto implica cambiar la idea de evaluación como control según parámetros eficientistas, y entenderla como una cuestión propia e inherente al proceso curricular, en consonancia con una concepción curricular entendida como una construcción participativa y en colaboración con involucrados/as en el desarrollo de los planes de estudio, contando con una coordinación elegida y designada para esa tarea. En este modo de entender a la EC, se destacan su necesaria contextualización, en tanto proceso situado, continuo y sostenido, su carácter axiológico (valoraciones) y sus incidencias ético-políticas (en las decisiones) (Brovelli, 2001).

“En síntesis, en nuestro modo de entender, la EC implica y se funde con la IE caracterizada como epistémica –constructora de nuevo conocimiento–, valorativa –asigna valores al calificar los procesos indagados–, participante –en tanto demanda la intervención de diferentes actores– y colaborativa –porque implica un trabajo interrelacionado y conjunto, en equipo, impulsado por objetivos comunes–.”

En síntesis, en nuestro modo de entender, la EC implica y se funde con la IE caracterizada como epistémica –constructora de nuevo conocimiento–, valorativa –asigna valores al calificar los procesos indagados–, participante –en tanto demanda la intervención de diferentes actores– y colaborativa –porque implica un trabajo interrelacionado y conjunto, en equipo, impulsado por objetivos comunes–. Esto deriva en un reconocimiento especial de la profesionalidad docente que requiere la incorporación de esta importante tarea en el repertorio de sus funciones y en el rol investigativo de la propia situación que viven los/as profesores/as como enseñantes. Además, la mirada holística que aporta la IE en la EC visibiliza las diversas relaciones entre los componentes curriculares, de manera tal que cada decisión que se toma afecta al conjunto, resguardan-



do el criterio de totalidad, necesario para que se sostenga la sustantividad, sostenibilidad y sustentabilidad del plan de estudio, evitando cambios parciales aislados que pueden generar contradicciones y disparidades en el conjunto o desvirtuar el sentido del perfil de la carrera.

Desde la EC externa y complementando la IE, se amplían los participantes en el proceso valorativo. En general, para su realización se convocan agentes externos/as a la universidad, considerando especialmente su formación y experiencia en este tipo de tareas.

Una concepción curricular crítico-social, como venimos sosteniendo, requiere una gestión institucional democrática y participativa, con espacios de reflexión y construcción colectiva, en donde una de las funciones básicas de la evaluación externa será la de generar confianza en los/las actores institucionales, orientar los procesos reflexivos-evaluativos, producir acuerdos y generar estrategias de cambio (Brovelli, 2001), funciones que también han de asumir quienes participan en la evaluación interna. Se trata de la relación evaluación-confianza-propuesta.

La evaluación externa es también responsabilidad del Estado, porque ha de brindar información acerca de su calidad y eficacia, lo cual suele interpretarse como rendición de cuentas de la formación a la sociedad. Estos procesos están regulados desde las evaluaciones institucionales y desde las acreditaciones de carreras coordinadas a través de las propias normativas emanadas de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) en el marco de los artículos 42 y 43 de la Ley de Educación Superior n.º 24.521/1995.

Lo deseable es que entre ambas formas de evaluación –interna y externa– exista complementariedad en sus aportes que ayuden a tomar decisiones más integrales en dirección a una superación auténtica y constante. En este

sentido, es preciso mencionar que, durante el desarrollo del programa institucional, las carreras que finalizaron sus innovaciones curriculares fueron evaluadas positivamente por CONEAU y acreditadas por el Ministerio de Educación,¹¹ algunas por el máximo de tiempo.

Instrumentalización de la EC para acompañar la IC como reaseguro del perfil profesional. Desde esta perspectiva holística, la EC se deriva de una concepción curricular vinculada con supuestos que le otorgan fundamentos y sostenibilidad a la propuesta, con fuerte presencia de una dimensión ético-política en sus objetivos; tiene un carácter axiológico, porque construye juicios de valor, y un carácter práctico, en tanto provee de un formato con pautas orientadoras que promueven la congruencia interna, al mismo tiempo que ayudan a operacionalizar el proceso imbricando metodologías cualitativas y cuantitativas para abarcar a las diferentes dimensiones y niveles curriculares. También supone, en el marco de estas metodologías, un tratamiento sistemático y riguroso de la información producida desde una objetivación del conocimiento que impulse tomar decisiones consensuadas para compartir propuestas y alternativas que conlleven necesariamente a mejorar la formación real.

En la marcha del programa institucional, las innovaciones curriculares concretadas muestran, en su mayoría, algunos de los siguientes rasgos: potencial inclusor, incorporación de diferencias y diversidades, atención a las situacionalidades y los condicionamientos, énfasis en la calidad de la formación en términos de su vinculación teórico-práctica, nuevas perspectivas de paradigmas socio-críticos, ampliación, profundización y actualización disciplinares, e integración de las dimensiones técnico-profesional, ético-política, socio-ciudadana y humana logradas a través de la inte-

¹¹ Son los casos de la Facultad de Ciencias Económicas en ambas modalidades, presencial y a distancia, y varias de la Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales.

gralidad de las tareas institucionales básicas. Estos rasgos constituyen las dimensiones aportantes al perfil de graduado/a que pretende construir esta universidad desde sus marcos estatutarios, planes y programas institucionales y que tienen como fin último aportar a una sociedad más democrática, con justicia social, solidaridad, emancipación y soberanía, situada en nuestro contexto nacional y latinoamericano.

La tabla siguiente sintetiza la congruencia entre estos componentes curriculares, considerando lo epistemológico para visibilizar la integralidad de la formación pretendida.

Perfil de graduado	Dimensiones de la formación	Aportes desde los campos disciplinares y transversales
La UNRC debe formar y capacitar profesionales y técnicos con una conciencia nacional, apoyada en la tradición cultural del país, según los requerimientos regionales, nacionales y latinoamericanos. Ello mediante una educación que desarrolle en el estudiante una visión crítica, así como las cualidades que le permitan actuar con idoneidad profesional y responsabilidad social, tanto en la actividad pública como privada. Esta formación estará orientada por los valores de la solidaridad social apuntando al respeto por las diversidades (Estatuto de la UNRC, Resolución Ministerio de Educación de la Nación N.º 1723/2011).	Disciplinar sustantiva. Técnico-profesional	Campos disciplinares sustantivos propios de las carreras, constitutivos de la formación básica, orientada y aplicada de la carrera.
	Política	Contenidos transversales en distintos espacios curriculares disciplinares o en espacios específicos a lo largo del plan de estudio.
	Socio-ciudadana, cultural y ambiental	
	Ético-humanística	

Esta congruencia es la que tracciona los procesos para diseñar, implementar y evaluar los currículos, considerando todos sus componentes en las diferentes carreras de la universidad.

Estamos ahora (marzo de 2023) en la última etapa del PICyFD. Hasta el momento, de la totalidad de planes de estudio de carreras de pregrado y grado que constituye la propuesta formativa de la UNRC, se ha presentado el 50% con sus innovaciones curriculares y 6 nuevas carreras enmarcadas en las nuevas normativas, construcciones y críticas compartidas en el contexto del PICyFD. Estos planes de estudio y nuevas propuestas de carreras comenzarán a implementarse en un futuro inmediato. Llegamos hasta acá.

Síntesis final, desafíos para una continuidad con proyección

No se trata de una síntesis de la experiencia y las concepciones explicitadas precedentemente; se trata de destacar herramientas y estrategias centrales de la IC desde una reflexión crítica y una intervención comprometida, que potencien la continuidad del programa en lo que falta.

Como explicitamos en este trabajo institucional, reconocemos a la IE como un proceso paralelo en el desarrollo de las IC que, por sus características y objetivos, las mantiene con una dinámica permanente, evitando su rutinización o su reproducción acrítica. Y para ello, pensamos en conjunto un marco teórico orientador como referente en términos de situacionalidad y de significaciones oportunas que brindan contenido para delinear objetivos directrices del sentido de la investigación.

De este modo, para que la IE en el marco de la EC cumpla con un acompañamiento efectivo y constituya ayuda referencial a las



CC, “desgajamos” de esta conceptualización un instrumento con pautas que, utilizado como horizonte, pueda ayudar a sistematizar un proceso de nuevo conocimiento valorativo del desarrollo curricular en paralelo al planteo de alternativas superadoras que aporten a las mejoras en un movimiento reticular permanente, lo cual implica también derivar de esa conceptualización una estrategia como línea de acción comprometida con la implementación o desarrollo curricular.

De este modo, en esta última etapa del PICyFD, el desafío consiste en potenciar su finalización a través de dos instancias prospectivas consensuadas con los equipos de las unidades académicas; a ellas nos abocamos desde la coordinación del programa antes de finalizar nuestra gestión (31 de marzo de 2023):¹² por un lado, la construcción del instrumento o herramienta, con orientaciones en un estilo claro y sencillo que simplifique (sin caer en simplismos) la complejidad de la EC. Elaboramos así un documento para acompañar valorativa y colaborativamente la implementación de los planes de estudio de la UNRC, que contiene todos los elementos de una EC y un modelo de IE, y fue aprobado, como todos los documentos anteriores, por el Consejo Superior de la Universidad según Resolución n.º 130/2023. Por otro lado, proyectamos una estrategia: una nueva convocatoria a PIIMEI, para que cada facultad pueda organizar institucionalmente la evaluación curricular de la implementación de sus nuevos planes de estudio aprobados, con la orientación de ese documento, y acompañarla de un proceso de formación docente, cuya programación también incluimos en la

¹² Las autoridades rectorales: Dr. Roberto L. Rovere (rector) y Lic. Jorge R. González (vicerrector) condujeron la UNRC en los períodos que abarcó el PICyFD (2015/19 y 2019/23), programa estratégico de su política. Concluyen el 4 de mayo de 2023, y con ellos, cesaron los equipos de gestión académica, responsables de su coordinación y desarrollo. Es esperable su continuidad por las nuevas autoridades y equipos de trabajo.

convocatoria. Así, anticipamos y preparamos el terreno para la continuidad.

Ahora el desafío interpela a quienes nos suceden en la gestión y a quienes están involucrados en el desarrollo curricular en las unidades académicas. Será el compromiso asumido: terminar la innovación en los planes que faltan y continuar el proceso de acompañamiento a las innovaciones curriculares que se elaboraron, formalizaron, aprobaron e implementaron hasta el momento. Creemos que no se puede interrumpir ni abandonar dejando desprovistos a quienes se responsabilizaron con el Programa, algunos integrantes de la nueva gestión académica. Consideramos que es necesario continuar en la inmediatez y terminar en lo mediato lo que se empezó en el PICyFD, continente de un contenido consistente en el proceso institucional vivido que también necesita ser evaluado en toda su extensión y con ayuda de la IE. Si así fuera, la IC trascendería una gestión y podría convertirse en política institucional. Es una buena oportunidad. Otro desafío. 

Referencias

- Artieda, T. L.** (2021). Pueblos indígenas e interculturalidad: procesos de formación desde el territorio. En Badano, M. y Cruz, V. (Comps.), *Conversaciones en plural. Educación superior, derechos humanos y desigualdad en tiempos de pandemia*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. <https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/book/1634>.
- Bernatené, S.** (2019). Tensiones académicas y políticas de la formación y las prácticas docentes: un análisis de las normas producidas en el Consejo Federal de Educación. SAIE <https://investigacioneducativacoloquio.files.wordpress.com/2019/06/bernatene.pdf>

- Brovelli, M.** (2001). Evaluación Curricular. *Fundamentos en humanidades* 4/2001(2), 101- 122. <https://www.redalyc.org/pdf/184/18400406.pdf>
- Castro Rubilar, F.** (2005). Gestión curricular: una nueva mirada sobre el currículum y la institución educativa. *Horizontes Educativos*, (10), 13-25. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97917573002>
- De Alba, A.** (1995). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Miño y Dávila.
- De Alba, A.** (s/f) Evaluación de la congruencia interna de los planes de estudio; análisis de un caso. *Anuies*. <http://publicaciones.anuies.mx/acervo/revsup/res054/txt6.htm>
- De Pauw, C. y Kandel, V.** (2021). Derechos Humanos y educación en tiempos de pandemia. Diferentes lenguajes. En Badano, M. y Cruz, V. (Comps.), *Conversaciones en plural. Educación superior, derechos humanos y desigualdad en tiempos de pandemia*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. <https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/book/1634>
- Díaz Barriga, A.** (1995). La evaluación curricular. Un acercamiento a los elementos centrales de esta disciplina y su ubicación en México. *Cuadernos pedagógicos universitarios*, (8). <https://es.slideshare.net/emmanuelhernandez/daz-barriga-evaluacin-curricular>
- Escudero, T.** (2016). La investigación evaluativa en el siglo XXI: Un instrumento para el desarrollo educativo y social cada vez más relevante. *Relieve*, (22). <http://dx.doi.org/10.7203/relieve.22.1.8164>
- Finkelstein, C., Lucarelli, E., da Cunha, M. I., Collazo, M., Cascante, N. y Marin Sánchez, P.** (2022). Abriendo fronteras en la formación pedagógica de los docentes universitarios. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 34(1), 230-258. <http://:10.54674/ess.v34i1.542>
- Freire, P.** (2015). *Pedagogía de los sueños posibles. Por qué docentes y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia*. Siglo XXI.
- Macanchí Pico, M. L., Orozco Castillo, B. M. y Campoverde Escalada, M. A.** (2020). Innovación educativa, pedagógica y didáctica. Concepciones para la práctica en la educación superior. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(1). <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci-ct&pid=S2218-36202020000100396>
- Vogliotti, A. y Macchiarola, V.** (2002). Teorías implícitas, innovación educativa y formación docente. *Revista Alternativas*, 7(29), 67-81.