



Vicerrectoría Académica
Instituto de Gestión de la Calidad Académica

Co-creando Excelencia



<http://revistas.uned.ac.cr./index.php/revistacalidad>

Correo electrónico: revistacalidad@uned.ac.cr

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

A model of self-evaluation of careers in Higher Education from the perspective of the curriculum as a living organism

Victoria E. González-García¹

victoria.gonzalez@ucr.ac.cr

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>

Volumen 12, Número 2

30 de noviembre de 2021

pp.170 – 200

Recibido: 09 de julio de 2021

Aprobado: 21 de setiembre de 2021

1 Doctora en Educación, Máster en Psicopedagogía, Licenciada en Administración Educativa y Bachiller en Educación Preescolar. Investigadora en el Instituto de Investigaciones en Educación y en la Escuela de Geografía; docente de cursos de investigación en la carrera de Archivística y asesora de procesos pedagógicos en la Escuela de Geografía, Universidad de Costa Rica, Costa Rica. Correo electrónico: Victoria.gonzalez@ucr.ac.cr <https://orcid.org/0000-0001-7391-0142>

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Resumen

Es tiempo de pensar complejamente y trascender los modelos actuales de autoevaluación de carreras universitarias, entendiendo que el currículo es un sistema vivo y, como tal, es dinámico e influenciado por las personas que participan en él. Este artículo propone un modelo de autoevaluación y mejora desde esta perspectiva, construida en el marco de la investigación “La calidad curricular: creación de un modelo de autoevaluación para las carreras que se imparten en la Sede del Atlántico de la Universidad de Costa Rica (UCR)”. La investigación, cualitativa e interpretativa, se enfocó en procesos y explicaciones, así como en la creación del modelo de autoevaluación, en cuyo proceso participaron personas docentes, administrativas y estudiantes.

Palabras clave: Modelo de autoevaluación; Educación Superior; Educación y Pedagogía

Abstract

It is time to think complexly and transcend the current models of university career self-evaluation, understanding that the curriculum is a living system and, as such, it is dynamic and influenced by the people who participate in it. This article proposes a self-assessment and improvement model from this perspective, built within the framework of the research “Curricular quality: creation of a self-assessment model for the careers taught at the Sede del Atlántico of the University of Costa Rica (UCR)”. The qualitative and interpretive research focused on processes and explanations as well as the creation of the self-assessment model, in which teachers, administrators and students participated in the process.

Keywords: Self-assessment model; Higher Education; Education and Pedagogy

Introducción

En Costa Rica, hace unos 30 años, se consolida el movimiento por la certificación de la calidad y los modelos de acreditación de carreras. En los años 90 nace el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (Sinaes), como órgano oficial certificador de la calidad de las carreras universitarias del Estado costarricense, para acreditar la calidad de

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

las carreras y promover el mejoramiento de la calidad de la educación superior costarricense (Sinaes, 2021, párr. 1).

El modelo o guía de autoevaluación del Sinaes vigente, el cual data del año 2009, se basa en el modelo propuesto por Daniel L. Stufflebeam, quien considera que la evaluación es “el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto. [...] sirve al progreso y se utiliza para identificar los puntos débiles y fuertes, y para tender hacia una mejora” (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, pp. 19-20). La experiencia y evidencia, en calidad de asesora de procesos de autoevaluación del Centro de Evaluación Académica (CEA) de la UCR, ha demostrado que ese modelo se basa en un paradigma mecanicista, donde la calidad consiste en la suma de criterios logrados y demostrados con evidencias.

El objetivo de la investigación “La calidad curricular: creación de un modelo de autoevaluación para las carreras que se imparten en la Sede del Atlántico de la Universidad de Costa Rica” fue construir un modelo de autoevaluación de las carreras impartidas en la Sede Universitaria del Atlántico en cada uno de sus recintos (Turrialba, Paraíso y Guápiles) para promover la calidad y el mejoramiento continuo de las carreras. En ella se analizó los modelos de evaluación utilizados en la Universidad de Costa Rica (UCR), se planteó premisas pedagógicas para el diseño y mejora curricular de las carreras y se aportó una base teórica de un modelo de autoevaluación de las carreras impartidas en esa Sede.

Las carreras universitarias de las sedes universitarias de la UCR son complejas en materia curricular, organizacional y administrativa, además son multidisciplinarias, integrales, y funcionan como un todo. De ahí que el proyecto de investigación pretendió que el modelo a construir respetara esta particularidad, se ajustara a la normativa del Sinaes para optar a la

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

respectiva acreditación. No obstante, como se verá más adelante, el modelo de autoevaluación construido se adapta a cualquier carrera universitaria.

La evaluación de la calidad tiene antecedentes interesantes en el seno de la UCR. En el 2015 emite la Resolución VD-R-9227-2015, con disposiciones para los procesos de autoevaluación-autorregulación “orientados al mejoramiento, a la acreditación y a la reacreditación de los programas académicos de la institución” (Vicerrectoría de Docencia, 2015, p. 1), e invita a las Unidades Académicas a desarrollar procesos de autoevaluación y mejora continua. También designa al CEA como la instancia institucional responsable de asesorar y orientar los procesos de autoevaluación “para el mejoramiento de la calidad de las carreras, con fines de acreditación, reacreditación, certificación y homologación de calidad” (Centro de Evaluación Académica [CEA] 2015, p. 5).

El CEA, como actor institucional clave en temas de autoevaluación y calidad curricular, presenta a la comunidad académica los documentos: “El proceso de autoevaluación para la acreditación en la UCR” (1999), “Lineamientos conceptuales y procedimientos generales sobre autoevaluación-autorregulación en la UCR” (2007) y “La evaluabilidad o evaluación diagnóstica de carreras: proceso de mejoramiento de la calidad en la UCR” (2015).

La UCR también se ha comprometido, a lo largo de los años —como se refleja en el Plan Estratégico Institucional 2018-2020, estrategia 1.1.4—, a impulsar por medio de estándares nacionales e internacionales el mejoramiento continuo en las actividades académicas (Rectoría, 2018, p. 10). Esta acción refuerza la que se venía ejecutando años antes y que se refleja en el Plan de Desarrollo Institucional 2008-2012 (OPLAU, 2008), en el Eje de Docencia-Gestión, proponiendo “fortalecer los procesos institucionales de autoevaluación,

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

autorregulación y acreditación vinculado a la política” (p. 30).

El Consejo Universitario, en el año 2020, aprobó las políticas universitarias para los años 2021-2025 (Consejo Universitario, 2020) y definió políticas para la promoción del desarrollo académico institucional, donde incentivó y apoyó de manera planificada los procesos de autoevaluación con fines de acreditación, reacreditación, certificación o mejoramiento de las carreras (p. 4).

Por todo lo anterior, se puede afirmar que la UCR es una institución comprometida con los procesos de calidad de sus carreras. No obstante, los procesos de autoevaluación y acreditación para carreras que se imparten en las Sedes Universitarias son recientes, pues inician hace poco más de 10 años, y además tienen limitaciones para aplicar el modelo de autoevaluación del Sinaes, pues no responde a la lógica organizativa de cada Sede Regional, tal como lo plantea la directora del recinto de Guápiles, máster Rosa Cerdas:

La guía de autoevaluación del Sinaes no se adecúa del todo a las sedes. Por ejemplo, en la recolección de evidencias, muchos cuestionarios no están contextualizados con la región. Sería excelente contar con una guía de autoevaluación adecuada a las sedes universitarias, porque tenemos realidades diferentes. (R. Cerdas, comunicación personal, 23 de abril del 2018)

La UCR, a pesar de tener una plataforma institucional sólida —tanto teórico-política como normativa— en esta materia, todavía no cuenta con su propio modelo de autoevaluación. Adicionalmente, ninguno de los tres modelos de autoevaluación que, a la fecha, han acreditado carreras en la UCR (Agencia Canadiense de Acreditación de Ingeniarías [CEAB por sus siglas en inglés], Agencia Centroamericana de Acreditación de Arquitectura e

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Ingeniería [ACAAI] y el Sistema Nacional de la Educación Superior), contempla las particularidades de las distintas Sedes Universitarias.

La autoevaluación de carreras universitarias es análoga a la evaluación curricular, pues toda carrera universitaria es una propuesta curricular, y todo ámbito curricular refiere a actos pedagógicos. Con base en la premisa que la educación y la pedagogía son procesos vivos, este trabajo aborda al currículum como proceso vivo. Este trabajo presenta una reflexión teórica que comparte una comprensión del fenómeno educativo y pedagógico, demuestra el carácter de organismo vivo que tiene el currículo y comparte un modelo de autoevaluación y construcción del compromiso de mejoramiento desde esta perspectiva.

Referente teórico

La educación como proceso humano ayuda a trascender el concepto implícito en el modelo de autoevaluación propuesto por el Sinaes y, además, a comprender las dinámicas curriculares de las distintas Sedes Universitarias de la UCR. El concepto propuesto por González (2018a) amplía esta idea:

La educación es el proceso experimentado por los seres humanos durante su vida, espontáneo, social e influenciado por el contexto en que se desarrollan estos seres, y por las características de la personalidad, mediante el cual, comprenden su entorno, aprenden a comunicarse (señas, lenguaje, idioma) y a desenvolverse, interactúan, construyen herramientas para transformar su cultura, sienten, piensan, aman. (p. 9)

Es un proceso humano vivo, dinámico y se experimenta en una relación inseparable entre la dimensión individual y social, donde ambas dimensiones se influyen entre sí. El proceso educativo no es un proceso objetivo, sino subjetivo y cambiante. La educación promueve el desarrollo de un “pensamiento complejo que posibilita buscar, procesar, analizar, crear,

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

recrear y aplicar un conocimiento pertinente, flexible y multidimensional, en la construcción de un saber significativo para el bienestar personal, social y ambiental de la especie humana” (Uribe, 2017, p. 217). También es volátil, incierto, complejo y ambiguo, tal cual la sociedad también es.

La educación, como proceso humano, es más que instrucción, transmisión de información o cumplimiento de estándares y evidencias. La educación es un proceso vivo en sí mismo, es espontáneo, es natural y es efectuado por los seres humanos para aprender aquello a lo que encuentran sentido. También se refiere a las acciones de los seres vivos para comprender e interpretar su contexto, interactuar en él, transformarlo y encontrar una forma de estar en el mundo.

La vida es un camino, un trayecto, un conjunto de experiencias. Es una ruta influenciada por las características del entorno, por nuestras decisiones, nuestras pasiones y nuestras emociones. Es un proceso de interacción entre los seres vivos y en sus contextos específicos. “La trama de la vida está constituida por redes dentro de redes. [...] En la naturaleza no hay un *arriba* ni un *abajo* ni se dan jerarquías. Sólo hay redes dentro de redes” (Capra, 1996, p. 54).

La vida, al manifestarse en su contexto —natural o artificial, real o virtual—, necesita cuerpo —vehículo— para sentir e interactuar dentro o fuera de sí mismo. La vida consciente, es decir, con un sentido de conocimiento y dirección, permite establecer un puente, una vinculación con su contexto. En sus procesos de interacción, necesita del lenguaje (escritura, dibujo, música, otros) y de los sentidos de su cuerpo, vinculando su mundo interior con el exterior. En esta dinámica de interacción, entre el organismo —cuerpo y alma— y su contexto, el ser

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

vivo experimenta procesos de aprendizaje, o dicho de otro modo, de construcción de conocimiento o saber, caracterizado por “poseer una naturaleza compleja; ser procesos multidimensionales, contextualizados y progresivos” (Uribe, 2017, p. 213). En todo este acto de aprender, se ejecutan acciones racionales y emocionales, donde todo el aprendizaje construido lleva implícito la emoción o sentido que encuentra el ser que aprende y que le acercan o alejan a su objeto/interés/sentido de aprendizaje.

La vida, también, puede entenderse como un sistema que “existe y se mantiene gracias a su distinción con el entorno. La vida no debe entenderse como una unidad aislada, pues ella es parte de un mundo donde todas las vidas están interrelacionadas, como redes o sistemas. Urteaga, citando a Luhmann (2009, pp. 303-304), destaca “tres grandes tipos de sistemas: el sistema vivo, el sistema psíquico y el sistema social. El primero se reproduce gracias a la vida, el segundo gracias a la consciencia y el tercero se perpetúa a través de la comunicación”. Y agrega Maturana: “no es la razón la que nos lleva a la acción, sino la emoción” (citado en De la Torre y Moraes, 2002, p. 42).

Cada persona es su yo y su contexto. Cada ser vivo, irrenunciablemente, tiene un contexto. Es imposible estar vivo y no tener un contexto. Cada ser vivo, en esa experiencia llamada vida, se diferencia de otros y se construye a sí mismo como ser especial, similar y diferente a la vez, con características comunes y diferentes a los otros y se afirma gracias a su cuerpo, mente y contexto.

Estar vivo implica vivir, caminar, experimentar, interactuar, etc. y, también, conocer, concluir, pensar, aprender, todo en continua interacción en el contexto de cada quien. Se incluye las emociones como puente entre las acciones y los pensamientos. Las emociones suceden en

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

la mente que está presente en todo el cuerpo.

De acuerdo con la teoría de los sistemas vivos, la mente no es una cosa, sino un proceso: el proceso mismo de la vida. La actividad organizadora de los sistemas vivos, a todos los niveles de vida, es una actividad mental. Las interacciones de un organismo vivo —planta, animal o humano— con su entorno son interacciones cognitivas, mentales. Así, vida y cognición quedan inseparablemente vinculadas. (Capra, 1996, p. 185)

Cuando hay vida, hay un continuo dinamismo en el que se aprende, se conoce y se interactúa. Como lo plantean Damasio (2009), Varela (2000) y Capra (1996), para vivir es necesario andar e interactuar y, para lograrlo, hay que emocionarse. Integrando esos aportes, se entiende que la vida se materializa en tres dimensiones: **la mente, el sistema vital y las emociones**.

La **mente**, según Bateson (citado por Capra, 1996) “se manifiesta no sólo en organismos individuales, sino también en sistemas sociales y ecosistemas” (p. 186). La mente se activa con la interacción y procesos mentales, como aprendizaje, memoria y toma de decisiones, que son “una consecuencia necesaria e inevitable” (Bateson, citado por Capra, 1996, p. 186).

La estructura de la mente (mind) y de la naturaleza (nature) son (ambas) reflejos la una de la otra y aprender (mental) no es un fenómeno del todo diferente de la *evolución* (naturaleza). La maravilla ‘aprende’ a seguir al sol en un proceso que tiene más de alguna similaridad con aquel que nos permite a nosotros ‘aprender’ las tablas de multiplicación. La cucaracha *aprende* a escapar de la luz tal cual nosotros aprendemos a protegernos del sol cuando vamos a la playa (Lagos, 2004, p. 10).

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

El **Sistema Vital** es un patrón de organización, una estructura y un proceso vital. Capra (1996) relaciona el patrón de vida con la *autopoiesis*, es decir, con el conjunto de relaciones entre los procesos vitales, pues afirma que cada ser vivo, para aprender y desarrollarse, se autoorganiza, en interacción con su contexto. Por ejemplo, el sistema digestivo, respiratorio, linfático y los demás sistemas del ser humano están sincronizados para que el cuerpo funcione y le permita actuar hacia su realización personal. La estructura es, para Capra (1996), el vehículo que la mente utiliza para pensar, interpretar, aprender y estar en el mundo.

El proceso vital, por su parte, es el movimiento sincronizado del patrón de organización y de su estructura corporal el cual queda evidenciado mediante la acción, “la continua corporeización de un patrón autopoietico de organización identificados con la cognición y el proceso de conocer” (p. 185).

Capra, con base en Maturana y Varela (2003), define a los sistemas humanos vivos como “máquinas vivientes autopoieticas” (p. 73). Es decir, que en el mundo existen máquinas inertes (artefactos, objetos) y máquinas vivientes (como los seres humanos), y que la diferencia, entre ellas, es que las primeras son sistemas que pueden materializarse mediante estructuras diferentes a las del ser humano, pues los artefactos funcionan, siempre, con algún objetivo, práctico o no. Las máquinas vivientes “transforman la materia en ellos mismos, de tal manera que su producto es su propia organización” (Op. cit.).

Las **emociones** están presentes en todo ser vivo. Para Damasio (2015), “la vida tiene sentido cuando la construimos nosotros mismos” (minuto 0,46) y “las emociones se representan en el teatro del cuerpo y los sentimientos se representan en el teatro de la mente” (Damasio, 2009, p. 32). Asimismo, para Punset (2012) “las emociones son fundamentales para

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

sobrevivir. Sin emociones no hay inteligencia que valga, ninguna decisión existe sin emociones” (minuto 0,48). ¿Qué están diciendo Damasio y Punset? Qué, desde el origen de la vida, hay emoción para que haya acción y viceversa. Que los seres vivos experimentan emociones porque actúan y actúan porque se emocionan. Todo ser vivo experimenta emociones, interactúa con su contexto, aprende y evoluciona. A mayor gratificación emocional hay mayor aprendizaje significativo.

Estas tres dimensiones, la mente, el sistema vital y las emociones, están entramadas y vinculadas. Son la esencia, el motor y el combustible de la vida misma, vida que se manifiesta mediante procesos autopoieticos, como “noción necesaria y suficiente para caracterizar la organización de los sistemas vivos” (Maturana y Varela, 2003. p. 73).

Al ser la educación un proceso vivo, puede afirmarse que la educación formal, incluida la Educación Superior, es también un proceso vivo. Situación análoga sucede con las propuestas curriculares o carreras universitarias, también son procesos vivos con una clara inspiración: formar y educar a un tipo de persona con determinadas características que se concretan en los distintos perfiles de egreso profesional. Cada proyecto curricular, como actividad humana y pedagógica, tiene esas tres dimensiones o características, que deben evaluarse para valorar su calidad pedagógica.

El currículo, entendido como sistema vivo, es un organismo complejo, con su individualidad —mente o pénsum—, su sistema vital —institución educativa— y su emocionalidad. Experimenta interacciones en un entorno social, profesional y laboral. Toda propuesta curricular, lejos de ser un objeto, es un proceso educativo que está vivo, en movimiento e interacción que no puede conocerse únicamente por estándares y evidencias, sino también

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

por sus procesos y dinámicas internas.

Ejecutar una propuesta curricular es un proceso complejo y dinámico, con tensiones y contradicciones, que cambia a las personas participantes, pues todas aprenden, todas enseñan y todas modifican el contexto. Esas tensiones y contradicciones no son contrarias a la calidad, sino que constituyen un indicador de calidad. Reconocerlas, entender sus orígenes y encontrar caminos comunes para transformarlas en pro de la mejora constante, son una garantía de calidad.

Para explicar qué es la *mente* en el currículo, es necesario comentar que la mente no es el cuerpo, no obstante, está presente en todo el cuerpo y lo orienta en sus interacciones con el medio. La mente, en el ámbito curricular, es el p^éns^um, es decir, el fundamento teórico y contextual de la propuesta curricular. Esta mente es la que orienta las relaciones, las interpretaciones teóricas de la profesión, la que coloca palabras, pensamientos y sentimientos de las vivencias de aprendizaje, que generan, a su vez, emociones hacia la profesión que se aprende.

El cerebro/mente está hecho para la fruición del pensar. El énfasis en el "pensar propio" -no solo como pensamiento que consigue tomar forma y articularse, sino como una experiencia humanamente placentera- es un tema pedagógico fundamental. El conocimiento sólo emerge en su dimensión vitalizadora cuando tiene algún tipo de vinculación con el placer (Assman, 2002, p. 29).

La propuesta curricular ayuda a aprender, a comprender y a sentir los espacios de aprendizaje, en un contexto que tiene mitos, verdades, reglas, lenguaje, conceptos que orientan a la mente, que, junto con las emociones, le dan dirección. El currículo, como la

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

mente del organismo vivo, puede ser versátil y responder a su contexto, orientado por un propósito que, en este caso, es el mismo propósito de la UCR.

Evaluar la mente o el pénsun implica revisar la relación entre el Mandato Pedagógico Institucional (MPI), el perfil de egreso, los cursos que imparte y los desafíos del contexto, así como lo relativo a los procesos de aprendizaje desarrollados a lo largo del curso. En otras palabras, es esencial revisar el logro de la coherencia curricular (González, 2018b). Esta reflexión evaluativa, puede demostrarse con evidencias como año de más reciente modificación, explicación del logro de la coherencia curricular, políticas curriculares relativas a los programas de cursos, estrategias didácticas, lista de créditos según tipo de curso (Tabla 1).

Tabla 1: Guía para evaluar el pénsun en el currículo como sistema vivo

Componente	Evidencias
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocimiento y descripción del Mandato Pedagógico Institucional (MPI) (González, 2017), así como una explicación al respecto. 2. Descripción de la propuesta curricular: fecha de creación, más reciente reestructuración y modificaciones parciales, historia y rol de la carrera en el contexto costarricense y regional, tanto a nivel laboral como científico, el propósito, los referentes universales y el perfil de egreso. 3. Descripción de los cursos de la carrera en términos de horas y créditos para teoría, laboratorio, investigación, relación con el contexto. 4. Revisión de métodos de enseñanza reflejados en los programas así como una consulta a docentes sobre las estrategias didácticas que aplican en sus cursos y su relación con el perfil de egreso. 5. Explicación acerca del enfoque pedagógico que debería 	<p>Nivel de relación entre lo estipulado por el MPI y lo indicado en la propuesta curricular en términos de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • año de creación y más reciente reestructuración • relación MPI/perfil egreso • tipo de cursos/perfil egreso • créditos/perfil de egreso • desafíos para lograr el MPI

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

- prevalecer en la carrera de acuerdo con los puntos 1, 2 y 3.
6. Reflexión acerca del logro del Mandato Pedagógico Institucional.
 7. Descripción fortalezas y desafíos para lograr Mandato Pedagógico Institucional y el perfil de egreso de carrera.
 8. Reflexión en torno al cumplimiento, mínimo, de toda la normativa institucional, y si la carrera la supera ofreciendo más que el marco pedagógico institucional, como por ejemplo revisar la propuesta curricular cada cinco años
-

Fuente: Elaboración propia

El sistema vital en una propuesta curricular, requiere conceptualizar los tres componentes del sistema vivo: patrón de organización, estructura y proceso vital.

El patrón de organización se refiere a las relaciones o aspectos que determinan las características esenciales del sistema. En una propuesta curricular estas relaciones están presentes entre las poblaciones que participan (estudiantil, docente, administrativa) y los aspectos son la estructura organizativa que influye en estas relaciones y el contexto determinado (estudiantil, profesional, laboral) en el cual se desarrolla la carrera. El concepto de patrón de organización se refiere a una situación recurrente, una dinámica que cada cierto tiempo se repite. En este caso, los patrones curriculares citan determinados ciclos, como admisión (requisitos), permanencia (aprendizaje, rendimiento académico, didácticas exitosas, desempeño docente), egreso o graduación, participación laboral en la sociedad y retroalimentación, todos ellos, permanentes y continuos, presentes, de manera particular, cada ciclo lectivo.

La estructura, como corporeización física del patrón de organización del sistema, es el cuerpo material, físico en el cual se encuentra la mente. En el caso de las propuestas curriculares, esta estructura puede verse como el espacio físico y cultural en que se desarrolla. Físico

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

quiere decir todos los recursos —materiales, didácticos y presupuestarios— con que cuenta la carrera así como la sostenibilidad de estos recursos. Cultural quiere decir, los aportes culturales —bases sociales, interacciones y aprendizaje— en el contexto de la profesión. Ambos ámbitos —físico y cultural— constituyen la estructura del sistema vivo.

El proceso vital de una propuesta curricular se manifiesta gracias a procesos sociales generados en el seno de la carrera, tanto intra como extra curricularmente, y entre poblaciones de la comunidad académica, como por ejemplo, organizaciones estudiantiles, actividades sustantivas de la universidad —docencia, investigación, acción social, vida estudiantil, administración— que impactan la carrera y que generan resultados que mejoran el aprendizaje de la profesión.

De aquí la intrigante paradoja propia de una identidad autónoma: el sistema vivo debe diferenciarse de su medio ambiente y al mismo tiempo debe vincularse con él; este vínculo no puede deshacerse, pues el organismo emerge desde el medio ambiente, pero a la vez se debe a este mismo (Varela, 2000, p. 59).

Esta idea de Varela es clave para entender el proceso y poder describirlo. El sistema vivo, su estructura, se vincula con su medio y viceversa, mediante procesos que resultan ser patrones. Uno de esos patrones es la interacción constante. Ningún sistema vivo puede ser comprendido, sin comprender su contexto.

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Tabla 2: Guía para evaluar el sistema vital del currículo como sistema vivo

Componente	Criterios	Evidencia
Patrón de organización	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estructura organizativa de la institución y de la carrera. 2. Descripción de la gestión de la carrera - organización, sistemas de información y registro, órganos de decisión, 3. Contexto laboral, social, académico que impacta la carrera. 4. Relaciones entre población administrativa, docente y estudiantil, tareas para cada población, rol que ejecutan para el cumplimiento del propósito y perfil de egreso, espacios en que interactúan. 5. Descripción de ciclos: requisitos de admisión, permanencia (aprendizaje, rendimiento académico, didácticas exitosas, desempeño docente), egreso o graduación, participación laboral en la sociedad y opinión de egresados. 6. Descripción de población egresada, empleadora y/o autogestión, así como la relación con esas poblaciones. 	Cantidad de: <ul style="list-style-type: none"> - personas admitidas y graduadas. - personas graduadas con quienes se tiene contacto continuo. - personal administrativo y distribución de tareas. - población docente. - tiempos docentes dedicados a docencia, investigación y acción social. - descripción de las interrelaciones entre poblaciones: docentes, estudiantes, administrativas. - consulta a poblaciones docente, estudiantil, administrativa, egresada, empleadora
Estructura	<ol style="list-style-type: none"> 7. Espacio físico, recursos de infraestructura y materiales (equipo, material didáctico y presupuesto) 8. Ubicación de esos recursos en el contexto de la Institución Educativa y su sostenibilidad.. 9. Espacio cultural/social -instituciones de práctica, interacciones con población egresada y empleadora y aprendizaje, legislación y normativa general- en el contexto de la profesión. 	<ul style="list-style-type: none"> - Listado de actividades según sea curricular o extracurricular. - Listado de proyectos - Consulta a poblaciones

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Tabla 2: Guía para evaluar el sistema vital del currículo como sistema vivo

Componente	Criterios	Evidencia
Proceso vital	10. Actividades curriculares y extracurriculares para el aprendizaje, relaciones entre las poblaciones, divulgación de actividades, organizaciones estudiantiles, participación en emergencias nacionales, foros y conferencias, otros. 11. Descripción de la vida estudiantil y análisis del rendimiento académico, cursos ponderables o no ponderables, reconocimientos, participación en investigaciones y en eventos académicos, servicios estudiantiles, acompañamiento. 12. Docencia, investigación y acción social, tiempos docentes asignados, cantidad de proyectos en desarrollo y desarrollados en los últimos 4 años, áreas disciplinares y zonas geográficas de impacto, cantidad de población beneficiada, retos. 13. Participación administrativa en la vida académica. 14. Procesos de actualización y formación continua personal docente y administrativo, población egresada y comunidad profesional. 15. Sostenibilidad académica y financiera de la carrera: pertinencia de la carrera -demandas del entorno, nichos laborales, % de empleo en la población egresada, dependiente o autogestionario, otros.	- Listado de actividades de los proyectos - Reportes y evidencias por cada uno de los aspectos - Documentos descriptivos de: <ul style="list-style-type: none"> o las actividades curriculares y extracurriculares o la vida estudiantil y de los factores asociados a su éxito académico. o de los proyectos de docencia, investigación y acción social que realizan. o de la participación del personal administrativo en la vida académica o de los aspectos presupuestarios

Fuente: Elaboración propia

Evaluar el sistema vital es un trabajo predominantemente descriptivo que puede complementarse con la consulta a las poblaciones participantes en la dinámica curricular.

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Esta dimensión es densa pues requiere la búsqueda de información y, además, es un ejercicio que le ayuda a la carrera a definir criterios para la construcción de sus sistemas de información para la toma de decisiones. La Tabla 2 explica, en detalle, los criterios y las evidencias necesarias para conocer el estado actual del componente que, como puede observarse, tiene relación con procesos internos administrativos y de vida académica así como externos, de relación de la institución y la profesión con el contexto de ejercicio profesional.

Validar la *emocionalidad* en los procesos curriculares es validar la intensidad con que la viven las personas participantes de cada cohorte estudiantil. Las emociones son reacciones esenciales para promover los demás procesos como sentir, pensar, aprender, conocer. Por eso es importante conocer las emociones que genera el participar en la propuesta curricular evaluada. Cada sensación agradable o placentera puede ser un factor que influye en la permanencia estudiantil, mientras que si no lo es, puede generar rechazo y exclusión. En el momento que la mente hace el ejercicio de asignar un sentimiento a cada emoción, tomará la decisión de acercarse o alejarse, de buscar de nuevo la experiencia. Las emociones generan procesos de comprensión y de conocimiento, es decir, de aprendizaje. Por eso es clave conocer las emociones que experimentan las poblaciones que participan en alguna dinámica curricular.

La dimensión emocional del ser humano, que hace dos décadas estaba proscrita en muchas instituciones educativas, emerge con valor propio junto a la experiencia y la razón. [...] al analizar los hechos humanos, desde la vida o la educación, es preciso recurrir a la vertiente emocional si queremos obtener una explicación comprensiva de estos (De la Torre y Tejada, 2006, p. 3).

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Las relaciones humanas respetuosas son emocionalmente constructivas y despiertan el sentido de curiosidad y colectividad. Es esencial rescatar el rol de las emociones y reconocer su invaluable aporte en los procesos de aprendizaje y de construcción social. En el momento que se paraliza la colectividad se detiene la construcción de conocimientos. “Educar emociones y sentimientos es cuestión de estrategia” (De la Torre, 2017, p. 2). Los sentimientos son el aspecto racional de las emociones, por tanto, educar es validar las emociones, nombrarlas e interactuar a partir ellas.

La emoción es ese estado biopsicológico el cual permite iniciar acciones, motivaciones e implicaciones no siempre justificables ni controlables. La emoción, pone en marcha impulsos y procesos de aprendizaje y compromisos derivados de la satisfacción que tales procesos o resultados producen. Se generan, no obstante, como respuesta a un estímulo interno o externo. “La dimensión emocional, en contraste y complementariedad con otras dimensiones del ser humano como la perceptiva, cognitiva, pragmática, conativa y relacional, da cuenta del modo de funcionar del ser humano ante actuaciones o decisiones no explicables con parámetros de racionalidad” (De la Torre, 2017, p. 4).

Las emociones se manifiestan de múltiples formas. De la Torre (2017) indica que pueden presentarse expresiones sociales, psicológicas, corporales, neurofisiológicas, como “rubor, sudoración, taquicardia, presión sanguínea, alteración de la respiración, sequedad bucal, y sobre todo el papel de los neurotransmisores y hormonas” (p. 5). La comunicación es otra forma de manifestar la emocionalidad humana, así como asignarles un vocabulario (ira, rabia, tristeza, alegría, amor, felicidad, etc.).

Es la emoción la que conecta con querer o no querer aprender. La curiosidad, por ejemplo,

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

es una actitud humana llena de deseo por descubrir y sentir lo placentero del conocimiento. La formación universitaria no debería ignorar este aspecto, pues sus estudiantes, en la medida que sientan curiosidad y satisfacción con sus aprendizajes, se comprometen a nivel personal, profesional y laboral.

De la Torre (2017) dice que valorar las emociones promovidas por una carrera requiere criterios como “valores sociales, las características y desarrollo del sujeto, los cambios que se producen, el grado de satisfacción y bienestar subjetivo (felicidad). La educación emocional requiere habilidades sociales y equilibrio personal” (p. 13).

El proceso de la vivencia emocional suele darse a partir de un hecho, desencadenante; la persona valora el modo que le afecta y su importancia; esto genera cambios psicofisiológicos como rubor, palpitaciones, tensión muscular, relajación, etc. y, luego, hay predisposición a la acción o motivación. “La respuesta vendrá determinada por la educación, la situación ambiental, el lugar y momento, etc.” (De la Torre, 2017, p. 5).

La calidad de cualquier propuesta curricular debe promover la autorrealización y logro de bienestar (felicidad) de la población estudiantil, mediante procesos de autoconocimiento de las propias emociones y sentimientos, así como limitaciones, carencias, compromiso y adaptación, objetivos de carácter relacional y con el grupo de convivencia (sentido del humor, disposición a sonreír, ser positivo, satisfactorias relaciones interpersonales y de grupo, vínculos de afecto y amistad estables y sin imposiciones), objetivos relacionados con el trabajo o estudio (climas satisfactorios en el trabajo, trabajar en grupo y de forma colaborativa, aportar ideas creativas y reconocer las de los otros en proyectos conjuntos), objetivos de orientación social (actitudes de solidaridad, tolerancia y cooperación, promover actitudes

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

positivas ante los sucesos negativos de la vida y tomar conciencia que nuestra creatividad puede contribuir al bienestar social).

Las emociones, tradicionalmente, han sido excluidas de los procesos evaluativos porque ha prevalecido la idea de que la subjetividad es no confiable y que el conocimiento se construye mediante procesos objetivos que le dan validez y confiabilidad. No obstante, el aprendizaje es una actividad humana emocional, es a partir de los intereses personales —y sus emociones gratificantes— que se aprende. El aprendizaje con sentido, significativo, sucede cuando la persona abre sus emociones y se compromete con su aprendizaje. En la Educación Superior este fenómeno también está presente, dado que la población estudiantil está allí por voluntad propia y ha elegido educarse en lo que estudia.

Un espacio pertinente para evaluar las emociones son los cursos y las estrategias didácticas desarrolladas, pues es allí donde se concretan esos espacios de interacción docente-estudiantes. La Tabla 3 muestra el trabajo por desarrollar para evaluar las emociones que se generan al participar en la propuesta curricular. Estas podrían conocerse a partir de la organización de grupos focales con las distintas poblaciones activas (administrativa, docente, estudiantil) y también con las personas graduadas que tienen una visión retrospectiva que les permite valorar la relación de la teoría con la práctica en el campo real de ejercicio profesional, así como con sus emociones, tanto las actuales como las experimentadas durante el proceso de formación profesional.

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Tabla 3: Guía para evaluar las emociones generadas al participar en el currículo como sistema vivo

Crterios	Evidencia
1. Búsqueda de información con técnicas cualitativas: encuestas, cuestionarios, entrevistas o grupos focales u otras, para conocer emociones -satisfactorias o frustrantes.	- Técnicas mostrando resultados - Tablas, gráficos, imágenes, fotos- por población.
2. Indagar razones para participar o para no participar de la carrera.	- Análisis de los gráficos.
3. Interpretación de los resultados, asociándolos a un estado de satisfacción o insatisfacción y sus posibles desafíos.	

Fuente: Elaboración propia

Al evaluar las emociones de una carrera, se debería explorar si la persona es feliz o no, así como preguntar ¿cuál es la relación de la educación con la felicidad? Es decir, el tema didáctico es un pendiente en el mundo, no solamente en la UCR. Esta misma lógica puede proyectarse a la persona docente, pues también es importante que sea feliz impartiendo lecciones (A. Mena, comunicación personal, 27 de noviembre del 2017).

Metodología

La metodología se estructuró en tres dimensiones (Rodríguez, 2010). La *conceptual o teórica*, construida desde la visión de quien investiga, de sus dinámicas históricas, sociales y culturales, en que “lo racional y lo emocional se entrelazan”. La *metodológica*, con enfoque cualitativo e interpretativo enfocado en procesos y explicaciones. La *valorativa*, que analiza la información obtenida, el lenguaje utilizado, el origen de los hallazgos y la relación entre ellos y su contexto, prioriza en motivos, intenciones, vivencias y procesos sobre productos, metas e indicadores. La población se integró por personas docentes coordinadoras de las carreras en la Sede del Atlántico, representaciones estudiantiles y autoridades. Fueron tres

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

técnicas de recolección de información: revisión documental, aplicación de entrevistas y presentación del modelo en la Sede del Atlántico.

Resultados

Se asume la evaluación como el proceso de obtención de información para contrastarla, compararla e interpretarla en función de unas metas o propósitos y que implica valorar, reconocer, estimular, orientar, apoyar y corregir para mejorar. Una evaluación formativa y formadora, abierta y cualitativa, para la mejora de la propuesta curricular. “Este tipo de procesos abiertos y cualitativos promueven los aprendizajes emocionales” (De la Torre, 2017, p. 13).

Se propone evaluar la carrera en sus tres dimensiones, p \acute{e} nsum, sistema vital y emociones, y redactar el Informe de Autoevaluación a partir del análisis ellas, luego hacer un análisis y organización integral de resultados, detectando fortalezas y debilidades de la carrera. Es importante incluir aspectos institucionales como los ejes transversales de la institución — género, discapacidad, gestión ambiental, gestión del riesgo, otros— así como el desarrollo de la acción social y la investigación relacionadas con la docencia. También puede orientar el responder las siguientes preguntas: ¿Por qué las características actuales de la carrera le permiten cumplir con el MPI y con su perfil de egreso? ¿Cuáles son los obstáculos relevantes para cumplir con los propósitos de la carrera? (Tabla 4)

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Tabla 4. *Tabla orientadora para análisis de resultados de autoevaluación*

<i>Aspecto de la carrera</i>	<i>Estado actual - fortalezas</i>	<i>Estado propuesto - desafíos</i>
Pénsum Sistema: Patron org. Estructura Proceso vital Emociones	Este espacio es para describir el estado de c/u de estos ámbitos, en términos de las fortalezas y de los factores impulsores para mantenerlos fuertes y que estén cada vez mejor. Es esencial que esta reflexión aborde también los hallazgos en términos del cumplimiento del perfil de egreso y del Mandato Pedagógico Institucional, así como las líneas estratégicas de la institución, sus ejes transversales y la vinculación de la docencia, la investigación y la acción social.	En estos espacios se describe el estado actual de cada uno de estos ámbitos, en términos de tareas pendientes y factores restrictivos que es necesario superar. Es esencial que esta reflexión aborde también los hallazgos en términos del cumplimiento del perfil de egreso y del Mandato Pedagógico Institucional.

Fuente: *Elaboración propia*

La propuesta de autoevaluación de las carreras universitarias expuesta en este trabajo se estructura en tres dimensiones o características: el pénsum, el sistema vital, la emocionalidad, con el fin de detectar el logro del Mandato Pedagógico Institucional y del propósito de la carrera (González, 2017). A partir de estos resultados se construye el llamado Compromiso de Mejora. Ese proceso constituye la calidad, entendida como el proceso permanente y continuo hacia el logro de los propósitos curriculares.

Evaluar la mente, el sistema vital y las emociones genera información y procesos de reflexión en el seno de la carrera, por parte de estudiantes, docentes y personal administrativo. Así, cuando se obtienen los resultados de la autoevaluación, la mejora ha iniciado y el compromiso de mejora será construido de forma colectiva.

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Este *Compromiso de Mejora* (CM) es tan importante como un plan estratégico y debe cuidar la coherencia y la correspondencia curricular. La coherencia se logra cuando la visión de mundo, el marco pedagógico institucional, el perfil de egreso profesional y las estrategias didácticas se ubican en el mismo enfoque pedagógico (González, 2018b). La correspondencia implica que las acciones de la carrera responden a las necesidades contextuales. Por lo que el CM puede estructurarse buscando lograr la coherencia y la correspondencia y la calidad puede entenderse como el equilibrio entre ellas, según se observa a continuación:

COHERENCIA	CORRESPONDENCIA
<ul style="list-style-type: none"> - presencia del perfil genérico de la UCR (MPI) en el perfil de egreso de la carrera. - presencia del perfil de egreso de la carrera en los cursos -en los programas y en las aulas-. - similar enfoque pedagógico en el perfil de egreso, programas y estrategias didácticas, - coincidencia -o no- del enfoque pedagógico que prevalece en la carrera con el enfoque pedagógico que prevalece en el Marco Pedagógico Institucional. - mejoras que hayan sido generadas durante el proceso de autoevaluación - desarrollo de la investigación-docencia y acción social en ese quehacer curricular - inclusión de los ejes transversales de la UCR: gestión del riesgo, inclusión, respeto a la diversidad y enfoque de género. 	<ul style="list-style-type: none"> - necesidades sociales actuales, relativas a la profesión. - necesidades laborales -mercado, instituciones, organizaciones, ongs, otros-. - mejoras en cuanto al sistema -recursos didácticos, bibliográficos, presupuestarios y otros- que requieren mejorar - construcción de espacios para fortalecer vínculos de poblaciones participantes en la carrera - administrativa, docente, estudiantil- - mejoras detectadas como necesarias para continuar con la excelencia académica. - relación entre los proyectos de docencia, investigación y acción social - presencia de investigación, acción social y docencia en todos los espacios curriculares - investigación permanente de la coherencia y la correspondencia

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

El modelo de construcción de la Escuela de Administración Pública de la UCR es un ejemplo para elaborar el CM. Consiste en una planificación por capas, como estrategia útil, simple y sencilla, con buena aceptación. “El modelo de capas, lo empezamos a aplicar en el 2010, como método para diseñar nuestra planificación estratégica y que, a la vez, fuera el compromiso de mejora que enviamos para el Sinaes” (S. Solano, comunicación personal, 27 de agosto del 2018).

La Escuela intentó superar la planificación estratégica de Macom Baldrige, quien propone el Cuadro de Mando Integral (BSC), herramienta de gestión creada en 1990 por Robert Kaplan y David Norton, y que mide la gestión empresarial con base en indicadores financieros (Kaplan 2009, y Kaplan y Norton, 1992, 2001 y 2008, citados por Pastor, 2013, p. 1060). También mide actividades con los clientes, con los empleados, en los procesos internos y el aprendizaje e innovación. El BSC contempla cuatro perspectivas: financiera, cliente, interna, aprendizaje y crecimiento (Pastor y otros, 2013, p. 1060).

La Escuela se distancia un poco del BSC, pues este se adapta más a la empresa privada, y en la universidad prevalece un enfoque de “institución pública, donde la visión es muy diferente, no hablamos de clientes sino de usuarios, por ejemplo” (S. Solano, comunicación personal, 27 de agosto del 2018). El punto central, la diana o meta, es la calidad y excelencia académica, entendidas como el logro de coherencia y correspondencia y desarrollando las mejoras en función de las fortalezas y debilidades encontradas. La planificación por capas, según la profesora Solano, se inspira en la metáfora de la diana, que lanza flechas para atinar al centro cuando hay buena puntería. Esta se logra definiendo ejes, objetivos, actividades estratégicas y asignando presupuesto y recursos en función de esa diana (Figura 1).

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

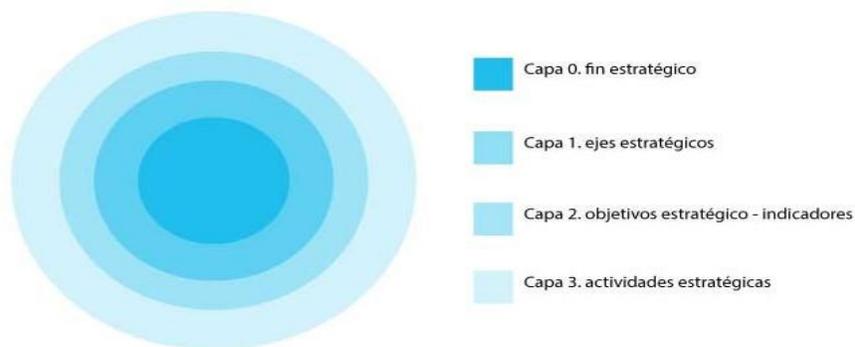
Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

Figura 1: Ejemplo esquemático para construir el compromiso de mejora (CM)



Fuente: Escuela de Administración Pública (2010, p. 5)

Como se observa en la Figura 1, el equipo responsable de construir el CM, define tres o más objetivos estratégicos para cada uno de los ejes estratégicos. La experiencia previa demuestra que lo recomendable es redactar tres o cuatro **ejes** estratégicos y tres o cuatro **objetivos** estratégicos para cada eje estratégico, aunque depende de cada organización la cantidad propuesta. Con los objetivos estratégicos redactados, se definen las metas e indicadores, para crear las **Actividades y Metas Estratégicas** o la **Capa 3**, que consiste en el último nivel de la definición para alcanzar el fin estratégico. “Las metas e indicadores se asocian a este nivel como medidas de desempeño en su cumplimiento y se asocian a los objetivos estratégicos que son la base para la definición del nivel más táctico de la planificación” (INIE, 2017, p. 19).

Este método se adapta perfectamente a la construcción de un CM tal y como lo propone el **SINAES**, porque incluye todos los aspectos necesarios para llevar exitosamente el cumplimiento del compromiso, y también ayuda, a la organización, a ser más eficiente y eficaz

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

en la administración y ejecución de sus recursos. En el caso del presente modelo de autoevaluación propuesto, los ejes estratégicos del CM podrían ser las tres características del currículo como organismo vivo, el pénsum, el sistema vital y las emociones, definiendo objetivos y proyectos en respuesta a las fortalezas y debilidades encontradas en el proceso de autoevaluación.

Conclusiones

Los modelos de autoevaluación de las carreras universitarias deben posibilitar la autoevaluación de las carreras desde una visión compleja. Cada carrera universitaria, y en particular las carreras impartidas en las sedes universitarias de la UCR, es singular, en términos curriculares, aunque se impartan en la misma institución. El objeto de estudio de cada una es diferente y, por lo tanto, también lo es su gestión curricular. El modelo de autoevaluación que propone el **SINAES** no contempla estas particularidades.

Los modelos de autoevaluación que previamente acreditaron carreras en la UCR se inspiran en el modelo propuesto por Stufflebeam (1971), orientado hacia la gestión empresarial o procesos lineales de producción. Mientras que la propuesta que se presenta en este documento es compleja, concibe la educación como un proceso vivo con tres características o dimensiones —pénsum, sistema vital y emociones—.

El currículo, como un sistema vivo, también tiene estas tres características. El pénsum o mente. El sistema vital, integrado por el patrón de organización, la estructura y el proceso vital. Y, las emociones. Por lo tanto, el modelo de evaluación propuesto se estructura a partir de esos tres ámbitos que se entrelazan y son interdependientes. Este cambio, de forma y fondo, plantea que el análisis curricular es la columna vertebral del proceso de evaluación. La

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

calidad, en el ámbito curricular, puede entenderse como el logro de los propósitos curriculares y el equilibrio entre coherencia y correspondencia curricular. El modelo de autoevaluación propuesto facilita valorar la calidad de toda la propuesta curricular o plan de estudios, tomando en consideración las condiciones institucionales de cada carrera.

Referencias

- Capra, F. (1996). *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Barcelona España: Editorial Anagrama.
- CEA - Centro de Evaluación Académica (2015). Lineamientos para la autoevaluación y gestión de la calidad de carreras en la Universidad de Costa Rica 2015-2019. Vicerrectoría de Docencia, UCR. http://www.cea.ucr.ac.cr/media/diea/lineamientos_autoevaluacion_calidad.pdf.
- Damasio, A. (2015) . Festival Internacional de Mentes Brillantes. Puebla, México De: https://www.youtube.com/watch?v=-1ROITH4_5k
- Damasio, A. (2009). *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Sexta Impresión. Barcelona, España: Drakontos.
- De la Torre, S. (2017). Educación Emocional. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Universidad de Barcelona, Campus Vall d'Hebron. Recuperado de http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/saturnino/educacion_emocional.pdf
- De la Torre, S. y Tejada, J. (2006). La Dimensión Emocional en la Formación Universitaria. Profesorado 10 (2), pp. 1-22
- De la Torre, S. y Moraes, C. (2002). Sentipensar bajo la mirada autopoietica o cómo reencantar creativamente la educación. *Creatividad y Sociedad*. (2). pp. 41-56. Recuperado de: <https://repositorio.ucb.br:9443/jspui/bitstream/123456789/7408/1/Sentipensar%20bajo%20la%20mirada%20autopoi%C3%A9tica.pdf>

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

- González, V. (diciembre, 2018a) La coherencia curricular en la Educación Superior: algunas reflexiones. Educación, 42 (2), 1-17. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.28515>. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/28515/36189>
- González, V. (octubre, 2018b). La Coherencia Curricular: relacionando Pedagogía, Curriculum y Didáctica. Congreso de Educación e Innovación 3:2020, pp. 41 - 50. Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional.
- González, V. (2017). El Mandato Pedagógico Institucional. Actualidades Investigativas en Educación. 17 (3) pp. 1-28 DOI: <https://doi.org/10.15517/aie.v17i3.29620> Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/29620/29565>
- INIE - Instituto de Investigaciones en Educación (2017). Plan Estratégico 2017-2022. Sede Universitaria Rodrigo Facio, San Pedro; Costa Rica.
- Lagos, G. (2004). Gregory Bateson: un pensamiento (complejo) para pensar la complejidad. Un intento de lectura/escritura terapéutica. Polis Revista Latinoamericana, 9|2004, pp. 1-15 Recuperado de: <http://polis.revues.org/7373>
- Maturana, H. y Varela, F. (2003) De Máquinas a Seres Vivos. Autopoiesis: La organización de lo vivo. Sexta Edición. Barcelona, España: Editorial Universitaria Lumen.
- OPLAU - Oficina de Planificación Universitaria (2008). Plan de Desarrollo Institucional 2008-2012. UCR. http://www.oplau.ucr.ac.cr/phocadownload/plan_desarrollo/PlanDesarrollo_Institucion_al_WEB2.pdf
- Pastor, A.; Pastor, J.; Calcedo, J.; Royo, M. y Navarro, L. (2013) Comparación de los Modelos de Evaluación de la Excelencia Empresarial. Tourism and Management Studies. 4 (2013). pp. 1058-1072. Faro, Portugal: Universidade do Algarve
- Rectoría UCR. (2018) Ampliación Plan de Desarrollo Institucional 2018-2020. https://www.ucr.ac.cr/medios/documentos/2018/transparencia_pei_2018-2020.pdf
- Rodríguez, W. (2010). El enfoque histórico cultural como marco conceptual para la investigación educativa. PARADIGMA, XXXI (1), pp. 33 – 61. Puerto Rico, Estados Unidos de Norteamérica: Universidad de Puerto Rico.

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons

- SINAES – Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior. (2021). ¿Qué es el SINAES? Recuperado de <https://www.sinaes.ac.cr/index.php/home/sobre-sinaes>
- Punset, E (2012). El cerebro y emociones Antonio Damasio. ClasePsicologia2 <https://www.youtube.com/watch?v=7231xkml9ql>
- Stufflebeam, Daniel; Shinkfield, Anthony. (1995). Evaluación sistemática - Guía teórica y práctica. Temas de Educación. España: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones Paidós Ibérica
- Stufflebeam, D. (1971). The Relevance of the CIPP Evaluation Model for Educational Accountability. The Ohio State University. Paper read at the Annual Meeting of the American Association of School Administrators Atlantic City, New Jersey.
- Uribe, J. (2017). El diálogo intercultural de Raimon Panikkar desde el pensamiento complejo de Edgar Morin. Repositorio Institucional. Universidad Autónoma del Estado de México. Subida el 22 de mayo del 2017.Consultada el 5 de junio del 2017. <http://hdl.handle.net/20.500.11799/66967>
- Urteaga, E. (Enero, 2009). La teoría de sistemas de Niklas Luhmann. Contrastes. Revista Internacional de Filosofía, XV, pp. 301-317. Recuperado de: <https://www.uma.es/contrastes/pdfs/015/contrastesxv-16.pdf>
- Varela, F. (2000). *El fenómeno de la vida*. Chile: Editorial Dolmen.
- Vicerrectoría de Docencia (2015). Resolución VD-R-9227-2015. Universidad de Costa Rica. <http://vd.ucr.ac.cr/wp-content/uploads/2017/02/vd-r-9227-2015.PDF>

Un modelo de autoevaluación de carreras en Educación Superior desde la perspectiva del currículo como un organismo vivo

Victoria E. González-García

DOI: <http://dx.doi.org/10.22458/caes.v12i2.3635>



Artículo protegido por licencia Creative Commons