

# Tabla de contenidos

Introducción .....	124
Capítulo 7. El desarrollo curricular.....	127
FASE DEL DISEÑO .....	129
FASE DE EJECUCIÓN .....	129
FASE DE EVALUACIÓN CURRICULAR.....	130
Capítulo 8. El diseño curricular y su aspectos relevantes .....	132
EL DIAGNÓSTICO: CONOCER EL ESCENARIO EDUCATIVO.....	132
Dimensión externa.....	133
Dimensión interna.....	134
ELECCIÓN DEL ENFOQUE CURRICULAR .....	135
Consideraciones adicionales del enfoque conductista .....	142
Condiciones adicionales del enfoque cognoscitivo / constructivista .....	144
Condiciones adicionales del enfoque histórico - cultural .....	145
COMPETENCIAS Y DEFINICIÓN DE PERFILES PROFESIONALES .....	145
EL CURRÍCULO EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA.....	151
La modalidad de la educación a distancia .....	151
Los actores educativos en la educación a distancia .....	152
El diálogo didáctico mediado y la producción académica .....	155
Capítulo 9. El diseño del plan de estudios en la UNED .....	161
JUSTIFICACIÓN DE APERTURA DEL PROGRAMA .....	164
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA - METODOLÓGICA DE LA CARRERA O PROGRAMA .....	172
Componentes afines a la profesión .....	173
Áreas disciplinarias y ejes transversales .....	175
Metodología seleccionada para el plan de estudios .....	177
CARACTERIZACIÓN DEL CAMPO DE ACCIÓN DEL FUTURO GRADUADO .....	180
METAS DE FORMACIÓN Y OBJETIVOS DE LA CARRERA.....	181
PERFIL DE ENTRADA DEL ESTUDIANTE Y DE SALIDA DEL GRADUADO.....	183
LÍNEA Y ESTRUCTURA CURRICULAR .....	189
PROPÓSITO Y DESCRIPCIÓN DE LOS CURSOS .....	196
RECOMENDACIONES PARA LA ADMINISTRACIÓN DE LA CARRERA O PROGRAMA .....	199
OTROS REQUISITOS.....	199

Capítulo 10. El diseño de curso .....	201
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE .....	204
CONTENIDOS TEMÁTICOS .....	206
MEDIOS DIDÁCTICOS.....	207
LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS.....	209
ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE .....	211
EVALUACIÓN Y AUTORREGULACIÓN DE LOS APRENDIZAJES.....	212
Capítulo 11. Formalización del diseño curricular.....	218
DEL PROCESO.....	218
DEL DOCUMENTO DEL PLAN DE ESTUDIOS .....	219
RECOMENDACIONES ADICIONALES .....	221
Referencias.....	226
Anexo A: Perfil del estudiante para el plan del Programa de Estudios Generales de la UNED .....	233
Anexo B: Definiciones y criterios de planes de estudio y salidas según CONARE-OPES.....	237

Parte segunda:  
**La formulación del plan de estudios y  
cursos en la UNED**

## Introducción

El planeamiento del currículo es un proceso que supone responder a una política educativa nacional, con el fin de asegurar coherencia, perspectiva, integración y articulación de la oferta educativa que se ofrece a los ciudadanos.

La UNED, como una de las instituciones de educación superior estatal, tiene por misión ofrecer a la sociedad costarricense una formación que contemple la comprensión y valoración del ser humano concreto, de manera holística e interdisciplinaria, con acceso equitativo y con la obtención del más alto nivel académico en todos sus planes de estudio, según se ha descrito en los acuerdos tomados en el II Congreso Universitario (UNED, 2000) y en lo estipulado en los Lineamientos de Política Institucional 2001-2006 (UNED, 2001).

Con respecto a lo anterior, la UNED (2001) aprobó el siguiente criterio básico para definir su oferta académica:

La máxima flexibilidad y la permanente renovación de la oferta académica, de forma que nuestros programas respondan, con anticipación y oportunidad, a los nuevos caminos del conocimiento y las nuevas necesidades y demandas del desarrollo de la sociedad costarricense, y que, a la vez, garanticemos a los graduados de la UNED la posibilidad de insertarse en áreas novedosas, donde no exista saturación de profesionales. (p. 8 )

En la misma página se establece que los programas o carreras de la UNED, “a la par de su permanente adecuación a las necesidades cambiantes de la sociedad, deberán cumplir con las más altas exigencias de calidad académica, de forma que nuestros graduados gocen del mayor prestigio y aceptación y logren de esa forma acceso a las mejores oportunidades laborales”.

A su vez, el Modelo Pedagógico de la UNED (2004) define al estudiante como el actor principal del sistema educativo, y enfatiza la forma como el conocimiento se transmite mediante la entrega de la docencia, y se mediatiza con ese estudiante. Destaca, además, la importancia de la evaluación, que comprende tanto los aprendizajes como la ejecución del currículo, y de la comunicación, como otro factor clave en el sistema, porque debe contribuir a superar las barreras de tiempo y espacio propias del sistema, por diversos medios.

Es a partir de ese contexto que al desarrollo curricular se le concede un papel especial y crítico, dado que es el proceso que reflexiona e indaga sobre cómo diseñar, ejecutar y evaluar una formación, con base en el ejercicio de una práctica profesional que armoniza todos los componentes del sistema educativo, y que busca correspondencia con los cambios de los paradigmas vigentes, según el entorno sociocultural.

De la postura anterior se desprende que el desarrollo curricular es un proceso de construcción social en el cual se toman decisiones que conducen a elaborar y poner en práctica propuestas curriculares pertinentes, oportunas y flexibles. Su construcción no debe verse como algo acabado, sino como hipótesis o supuestos de trabajo que se pueden reformular, acordes con el desarrollo de la práctica educativa. De ahí que esta concepción de desarrollo curricular tenga un carácter dinámico y promueva la reflexión y la crítica de los actores educativos. Además, en esta construcción social debe prevalecer una relación dialógica entre los estudiantes y la oferta curricular de la universidad, promovida por los medios educativos, la interacción con otros estudiantes, con los profesores, con el mundo del trabajo y con los pensamientos propios del sujeto

del currículo, que es un ser social, histórico, concreto y reflexivo, con un sistema de creencias.

Esto conduce a concluir que el desarrollo curricular es un proceso de reconstrucción del currículo, por parte de estudiantes y profesores, mediante experiencias educativas que favorecen de manera conjunta su transformación. Asimismo, se caracteriza por su continuidad circular y dinámica, porque cada vez que se completa un ciclo del desarrollo curricular, hay un avance en el proceso, lo que implica haber realizado ajustes sustantivos para cada una de las fases que lo componen: el diseño, la ejecución y la evaluación.

El currículo también debe corresponder a un desarrollo sociocultural dado o promovido por la institución universitaria, y establecer con claridad qué tipo de enfoque elegirá, así como las competencias y contenidos que lo caracterizarán.

A la UNED, junto con el desarrollo curricular que se realiza en una institución educativa, le interesa enfatizar y delimitar las condiciones y servicios que se ofrecerán para una educación a distancia, en los niveles del plan de estudios y del diseño de cada curso.

## Capítulo 7. El desarrollo curricular

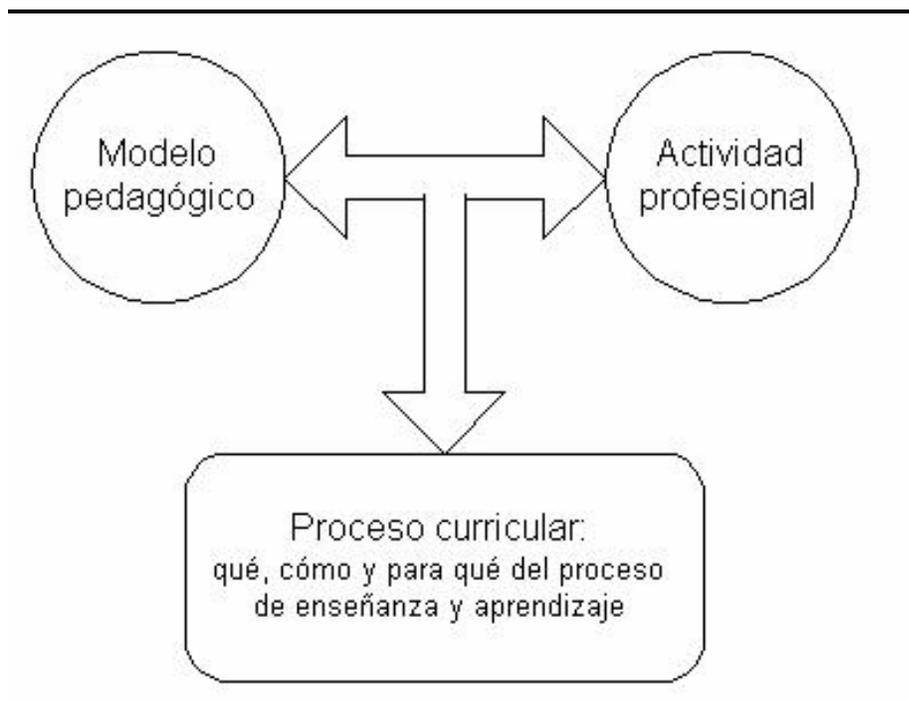
El desarrollo curricular de una institución educativa se inserta e interactúa con la sociedad, en el sentido más amplio de las relaciones sociales y de la cultura y sus aspectos, por lo que es necesario asumir la interacción entre estos, con el propósito de que el currículo resulte pertinente, eficaz y efectivo, y se constituya en un instrumento de desarrollo humano, tanto en el nivel social como en el personal (Villarini, 1996).

En una primera aproximación al desarrollo curricular y en la definición de planes de estudio y programas de curso, es necesario especificar que existen diferentes concepciones de currículo, pero que todas ellas lo refieren en términos como: contenido, planificación y realidad interactiva o ejecución (Ruiz, 1996).

En otra aproximación, traída desde la práctica educativa, el currículo se define como un proceso que, en forma genérica, trata de responder a las preguntas qué, cómo y para qué enseñar. Así, se compone de dos objetos de estudio que interactúan: por un lado, las intenciones educativas representadas en un modelo educativo (explícito o implícito), y por el otro, la actividad profesional. De tal interacción surge el proceso curricular, y de él se derivan el qué, el cómo y el para qué enseñar, en este caso, desde el ámbito universitario. Por lo tanto, se puede afirmar que el proceso curricular involucra todo el quehacer universitario, en donde se plasma su visión, estructura y objetivos, como lo representa la Figura 5.

*Figura 5. Construcción del proceso curricular*

---



En la UNED se acoge esa agrupación de aspectos como un todo, con el fin de responder a la sistematización que requiere la educación a distancia, en donde no solo se concibe el proceso de enseñanza y su organización respectiva, sino que a la vez, se asume la producción o adquisición de materiales académicos con los cuales mediar los procesos de comunicación y didáctica de quien aprende a distancia.

Por ello, para iniciar el proceso de desarrollo curricular, se hace necesario especificar las fases que deben completarse y que lo conforman. Las siguientes secciones las definen y describen.

### ***Fase del diseño***

Para ser coherentes con la concepción curricular que se está adoptando, en el sentido de que el proceso curricular se sustenta sobre el accionar de los actores sociales involucrados, se toma la definición de diseño de Álvarez (2001):

... Primer paso de todo el proceso formativo, donde se traza el modelo a seguir y se proyecta la planificación, organización, ejecución y control del mismo. Este se refiere al proceso de estructuración y organización de los elementos que forman parte del currículo, hacia la solución de problema detectados en la praxis social, lo que exige la cualidad de ser flexible, adaptable y originado en gran medida por los estudiantes, los profesores y la sociedad, como actores principales del proceso educativo (p. 2).

El diseño curricular se visualiza como un esquema concreto que servirá de punto de partida a la planificación de un determinado currículo, lo cual metodológicamente implica realizar procesos de selección, organización y evaluación del contenido curricular y valores asociados, de acuerdo con el modelo elegido, antes de llevarlo a la práctica.

### ***Fase de ejecución***

Es la puesta en práctica o desarrollo de las intenciones educativas expresadas en el diseño curricular de los planes de estudio, y es un proceso dinamizador del currículo, donde se adquieren experiencias que promuevan y fortalezcan el desarrollo cotidiano de la práctica educativa. Aquí se contextualizan los procesos de enseñar y aprender, y por ende, la formación profesional del futuro graduado. Dos momentos importantes constituyen esta fase: la elaboración de un plan de acción y su implementación.

El plan de acción se encuentra establecido desde la etapa anterior de diseño, pero en esta fase requiere mayores detalles en cuanto a la forma y a los plazos o períodos necesarios para ejecutar lo diseñado.

La implementación de un nuevo currículo o de un rediseño exige diversas opciones metodológicas para proponer y abordar los contenidos curriculares, lo mismo que actitudes innovadoras frente al proceso de enseñar y aprender. Las vivencias cotidianas de las diferentes prácticas sociales y el cúmulo de conocimientos y experiencias, en las vías universidad - estudiante y viceversa, tienen que ser tomadas en consideración.

### ***Fase de evaluación curricular***

Es indispensable, porque su práctica debe ser permanente dentro del proceso curricular. En tal sentido, la evaluación curricular no puede estar ajena a la forma como se llevan a cabo el trabajo académico, o los procesos de construcción del conocimiento. Por lo tanto, es válido afirmar que los procesos de evaluación tienen dos etapas: la evaluación interna, que se ocupa de analizar y reflexionar sobre los componentes del currículo relacionados de manera directa o indirecta con él (académicos, especialistas de la disciplina, estudiantes, materiales educativos y acceso a los recursos por parte de los estudiantes), y la evaluación externa, que opera sobre los egresados, las organizaciones profesionales y los empleadores, entre otros, quienes enriquecen la orientación de los planes de estudio y, consecuentemente, la práctica educativa cotidiana.

La segunda etapa también ofrece una relación por esclarecer en cuanto al currículo, y tiene que ver con el desarrollo social de donde está ubicada la población meta de estudiantes, por lo que se trata de una evaluación de impacto.

\* \* \*

El entendimiento de la función de cada fase para completar un plan de estudios, posibilita el desarrollo curricular exitoso, que incluye una lectura adecuada de la realidad y una pertinente implementación pedagógica. Finalmente, lo que se concreta es la gestión académica universitaria: cumplir los objetivos institucionales acordados y la misión de la universidad.

## Capítulo 8. El diseño curricular y su aspectos relevantes

Para iniciar con el diseño curricular y tener criterios de selección y organización de las áreas profesionales que se pueden ofrecer, es preciso partir de un diagnóstico de la realidad que incluye conocer lo inmediato de ese contexto sociocultural (necesidades, carencias y aspiraciones), pero también tener presente el compromiso adquirido por los acuerdos y políticas institucionales, estrechamente relacionados con la promoción de actividades para mejorar las condiciones de progreso y desarrollo de las distintas comunidades que atiende la universidad.

### ***El diagnóstico: conocer el escenario educativo***

El currículo no se puede abordar al margen del contexto histórico - social de los actores y de su papel en este, ambos constituyen la totalidad. De ahí que para el diseño curricular, se debe partir de un análisis de la realidad en función de los propósitos de los actores educativos, de la misión y visión institucionales y de los avances científicos y tecnológicos afines.

Para Pansza (1993), el currículo persigue siempre una finalidad encaminada en alguna medida a propugnar el cambio social o a mantener el *status quo*, por lo que debe entenderse también como un asunto político. Desde esta perspectiva, la universidad debe atender la demandas sociales y tomar en consideración las características de los profesionales que forma. Ello implica un amplio y profundo conocimiento de todos los aspectos involucrados, enmarcados en el período histórico vigente, con las respectivas consideraciones del pasado y proyecciones, y el

reconocimiento de que tanto la sociedad como sus miembros se encuentran en constante cambio, por lo que el conocimiento no es estático, sino que avanza y modifica con ellos.

Lo anterior obliga a la universidad a realizar una permanente evaluación de su quehacer, con el propósito de ofrecer pertinencia en sus planes de estudio. Esto permitirá cumplir con la responsabilidad de formar a las nuevas generaciones, conservar y aumentar el legado cultural, fortalecer los valores y consolidar la concepción de ser humano y de sociedad que se quiere lograr.

Para efectos de determinar las necesidades formativas en función del diseño curricular, Quesada, Cedeño y Zamora (2001) señalan dos dimensiones que sirven como base para que la propuesta curricular sea oportuna, pertinente y flexible: la externa y la interna. Ambas constituyen la realidad en donde se fundamenta todo planteamiento curricular, y a manera de diagnóstico sustentan los otros aspectos que conforman esta labor.

### *Dimensión externa*

Comprende el contexto social de la propuesta, referido a los ámbitos internacional y nacional, por lo que se debe recopilar e incluir en este apartado, información referente a:

- Necesidades sociales de formación
- Requerimientos laborales relacionados con esta formación
- Conocimiento y estudio de otras ofertas o carreras similares a las de la propuesta
- Características del sector social hacia el que se dirige la propuesta

- Desarrollo de las áreas de conocimiento de que trata la propuesta en aspectos sociales, económicos y políticos, de acuerdo con las tendencias mundiales, que, a su vez, deben considerar los espacios ocupacionales o ubicaciones laborales.

Quesada et al. (2001) aclaran que esos espacios ocupacionales pueden ser emergentes, operantes o decadentes, y con ello se refieren a consideraciones futuras, presentes y pasadas en áreas del conocimiento u oficio ocupacional, que indiquen la pertinencia de diseñar y ofrecer un plan de estudios determinado.

En la UNED, también el documento de Lineamientos de Política Institucional 2001-2006 (UNED, 2001) refuerza esta dimensión externa, al establecer criterios básicos para orientar la propuesta educativa de la Universidad, como el siguiente:

La máxima flexibilidad y la permanente renovación de la oferta académica, de forma que nuestros programas respondan, con anticipación y oportunidad, a los nuevos caminos del conocimiento y las nuevas necesidades y demandas del desarrollo de la sociedad costarricense, y que, a la vez, garanticemos a los graduados de la UNED la posibilidad de insertarse en áreas novedosas, donde no exista saturación de profesionales...a la par de su permanente adecuación a las necesidades cambiantes de la sociedad, deberán [los planes de estudio] cumplir con las más altas exigencias de calidad académica, de forma que nuestros graduados gocen del mayor prestigio y aceptación y logren de esa forma acceso a las mejores oportunidades laborales.” (p. 8)

### *Dimensión interna*

Contempla dos grandes aspectos: los académicos y los administrativos.

Entre los académicos deben considerarse los propósitos y objetivos de la universidad, manifestados en los documentos que rigen y regulan el quehacer institucional.

Los aspectos académicos se identifican con la esencia de la universidad, puesto que constituyen su propia identidad y, por lo tanto, dinamizan el diseño curricular. Asimismo, puede afirmarse que este es el epicentro del marco conceptual para el desarrollo disciplinario y el proceso de enseñar y aprender.

En relación con los aspectos administrativos de la dimensión interna, estos cobran relevancia en tanto son los que conforman el escenario donde se efectuará la gestión del diseño curricular. Dentro de estos se deben incluir los recursos con que se cuenta para el desarrollo o implementación de la propuesta del plan de estudio, considerando aquellos de los que se dispone en forma inmediata en la universidad, como son los de la unidad académica en que se llevará a cabo la implementación del diseño (contexto de creación de esa unidad, experiencia educativa, sistema organizativo y funcional), y los de orden tecnológico, para luego enlistar los que deberían ser adquiridos, producidos, contratados o negociados, con el fin de ofrecer un programa o curso con estándares de calidad y competitividad en el mercado.

La interrelación de esas consideraciones externas e internas contribuye a establecer un escenario del medio en el que se quiere y tiene que realizar el quehacer de la universidad y su oferta académica. Por tal razón, es un elemento crítico de todo desarrollo curricular.

### ***Elección del enfoque curricular***

En la historia de la conformación de la teoría curricular se han dado diferentes posturas y enfoques sobre enseñar, educar y aprender. En el capítulo 4 de la primera parte se desarrolló una síntesis histórica de los enfoques curriculares predominantes, con el propósito de tenerlos como referentes.

Bolaños y Molina (2003) plantean que la selección del enfoque curricular, en un primer momento, estuvo enfocada en lo que tenía que ver con planes y programas de estudio (currículo centrado en las asignaturas), y luego, con el rescate de experiencias de los estudiantes, orientado hacia los contenidos (currículo centrado en las experiencias).

Adicionalmente, en los años cincuenta se empieza a visualizar el currículo como un sistema en donde convergen diversos elementos y componentes (recursos, fuentes, procesos y experiencias).

El currículo es un proceso dinámico, en donde interactúan diferentes elementos con los que se pretende generar un conjunto de experiencias de aprendizaje, cuyo objetivo es que los estudiantes desarrollen sus capacidades como personas, como miembros de una cultura y como seres sociales en general.

En este apartado lo que interesa es adquirir o formular los criterios académicos suficientes para elegir una posición curricular, lo que determinará una serie de criterios a los cuales se debe atender en el diseño de un plan de estudios o programa. La decisión es fundamental, porque marcará la pauta en los procesos del desarrollo curricular.

Para facilitar a los lectores, potenciales diseñadores curriculares, la comprensión sobre las diferencias que es posible encontrar en tres de los más destacados enfoques posibles de seleccionar, se ha elaborado el Cuadro 1, "*Caracterización de los enfoques curriculares predominantes y sus componentes*", donde se puede apreciar que esos enfoques se caracterizan por un manejo particular de los siguientes elementos: rol del profesor / tutor, visión de los contenidos, planteamiento de los objetivos, rol del

estudiante, metodología básica, papel del contexto sociocultural, recursos utilizados en el proceso de enseñanza y concepción de la evaluación del aprendizaje.

Para elegir entre esos enfoques, en primera instancia es necesario tomar en cuenta la carrera por impartir, y la manera como esta puede ser enseñada y aprendida desde un modelo a distancia. Es decir, no se trata solo de lo que se ha decidido enseñar, sino de cómo se enseñará y cómo será entendido el proceso de aprender.

En esta decisión también entran en juego las estrategias metodológicas y, por supuesto, los posibles recursos por emplear.

Vale la pena recordar que en un sistema a distancia, diferentes recursos tecnológicos mediarán el proceso de enseñanza y aprendizaje, por lo que la producción, los materiales educativos y las tutorías que se ofrezcan a los estudiantes, deberán obedecer los planteamientos y aspectos que determinan y caracterizan al enfoque curricular escogido. Es preciso también cuidar el tratamiento de los contenidos específicos para el programa o curso que se diseña, pues es muy diferente que se visualicen como elementos que propician la construcción del conocimiento (constructivismo y socio-histórico), o como hechos y conceptos que no propician ningún tipo de discusión o crítica (conductismo).

Cuadro 1. “Caracterización de los enfoques curriculares predominantes y sus componentes” [Cuadro modificado del propuesto por Bolaños y Molina (1995)]

Fuente: Adaptación de Bolaños y Molina (1995)

Enfoque Elemento	Conductista	Cognitivo - constructivista	Histórico-cultural
Objetivos	Se plantean como conductas observables que deben adquirir todos los estudiantes. Pueden descomponerse en objetivos intermedios y específicos, con lo cual es más viable la medición de logros.	Reflejan los aprendizajes que construirán los estudiantes. Se considera a los estudiantes en su elaboración, ya que deben estar relacionados con los conocimientos previos.	Están orientados al desarrollo de la personalidad de quien aprende. Se asegura que cada estudiante se apropie del discurso específico de un campo del conocimiento y desarrolle habilidades de planteamiento, solución y evaluación de problemas, en interacción con otros individuos.
Estudiante	Se percibe como un ser que procesa información y aprende a partir de estímulos e instrumentos externos que se le presentan.	Es responsable directo de la construcción del conocimiento. Aporta sus conocimientos previos como base para la construcción de aprendizajes significativos.	Es responsable directo de la construcción del conocimiento al interactuar con otros. Logra aprender en ambientes de aprendizaje colaborativos.
Contenidos y acciones para aprender	El contenido se valora como un fin en sí mismo. Es un elemento fundamental y por eso se emplean medios tecnológicos que garanticen su eficaz transmisión. Se da énfasis a los contenidos de la cultura sistematizada.	Se concibe como elemento en construcción y no como información procesada. Se incluye información, procedimientos, actitudes y valores. Se da primacía a la existencia de conocimientos previos con los cuales se pueden crear redes conceptuales.	Deben reproducir lo más fiel posible la actividad profesional que se desea enseñar y aprender. Se descomponen en actividades de aprendizaje, claramente definidas y se buscan las presentaciones de conceptos lo más holísticos posibles, mostrando los invariantes (regularidades y leyes) y variantes (las excepciones).

Parte segunda: La formulación del plan de estudios y cursos en la UNED

Enfoque Elemento	Conductista	Cognitivo - constructivista	Histórico-cultural
Profesor	Asume un rol directivo. Es conductor, y en este sentido, se preocupa de que la tecnología sea un medio para transmitir los contenidos.	Es corresponsable en el proceso de construcción del conocimiento. Guía al estudiante hacia la construcción del conocimiento. Investiga los aprendizajes previos que tengan los estudiantes para estimular aprendizajes significativos e interrelacionados. Asume un rol mediador entre el estudiante y el conocimiento.	Se considera, más que un maestro, un facilitador del proceso de aprendizaje de los estudiantes o aprendices. Les ayuda en sus tareas, mediante la instrucción supervisada y el esclarecimiento de dudas. Diseña secuencias de actividades acordes con el progreso respectivo de los estudiantes y en variedad de prácticas, razonamientos, cooperación y comunicación.
Metodología	Los métodos de enseñanza son poco flexibles. Se emplea la enseñanza instruccional y programada	Se concentra en estrategias que permiten la construcción del conocimiento, como aprender a aprender, resolver el conflicto cognitivo, metodología de la pregunta y resolución de problemas.	Las actividades de aprendizaje deben ser significativas en los niveles cognitivo y emotivo, completas e independientes para que el estudiante las elabore. Incorpora elementos del conductismo cuando es necesario, y con el desarrollo de la personalidad del estudiante asegura un profesional independiente, capaz de transformar la realidad, creativo y crítico, con posibilidades de aprender a aprender, en forma individual y cooperativa.
Recursos	Tienen prioridad en este enfoque pues se valoran como propiciadores de aprendizaje y efectividad en el proceso de enseñanza.	Se usan recursos que ayuden a los estudiantes a construir el conocimiento (no recursos acabados o decorativos), para comprobar empíricamente una idea o probar una posible respuesta o solución de un problema, y se valora como recurso, el entorno natural y social.	Se puede aplicar cualquier medio tecnológico, diferido o en directo, siempre y cuando se justifique para aprender mejor, y muchas veces en razón de facilitar la interacción social, que es clave en la concepción de aprendizaje de este enfoque. El medio natural en el que se desenvuelve el estudiante es uno de los principales recursos para propiciar el aprendizaje

Parte segunda: La formulación del plan de estudios y cursos en la UNED

Enfoque Elemento	Conductista	Cognitivo-constructivista	Histórico-cultural
Evaluación del aprendizaje	Enfatiza en la medición de los contenidos, habilidades y destrezas alcanzados por los estudiantes; básicamente por procesos de evaluación sumativa. Es elaborada tomando en cuenta los objetivos propuestos, ya que se debe verificar si se alcanzaron o no.	Se visualiza como parte integral del proceso de construcción del conocimiento. Posee carácter más subjetivo que de control individualizado (objetivo), por lo que estimula la participación de los estudiantes en procesos de autoevaluación y coevaluación.	Implica la participación de los estudiantes en la formulación, ejecución y evaluación de criterios reguladores del proceso de enseñanza y aprendizaje. La evaluación es un proceso que se basa en la interacción social y se manifiesta en tres tipos: predictiva (para establecer la zona de desarrollo próximo de cada estudiante), retroactiva o preactiva (durante el proceso de enseñanza y aprendizaje) y final o sumativa (con el fin de acreditar conocimientos).
Contexto sociocultural	La comunidad solo se ve como recurso que facilita procesos de enseñanza.	La construcción del conocimiento está condicionada por el contexto cultural y sus herramientas disponibles. La acción cooperativa y colaborativa dinamiza la construcción de ese conocimiento.	Las prácticas comunitarias definen lo que es valorado como positivo para ser aprendido, la participación comprometida del estudiante para aprender, y se reconoce el conocimiento como una construcción social.
Visión educativa a distancia	Se desarrolla básicamente por los aspectos señalados del currículo conductista, el currículo tecnológico y la programación educativa que se plasmaría en los diferentes materiales producidos para enseñar.	Se incluyen en los materiales educativos, aspectos orientados hacia un aprendizaje más significativo para los estudiantes. En forma explícita, se diseñan estrategias para aprender a distancia y se integran como actividades de estudio la resolución de problemas o estudios de caso, que pueden darse en forma individual o grupal, gracias a recursos tecnológicos.	Con la incorporación de Internet y otros recursos telecomunicativos adicionales a la experiencia educativa a distancia, la posibilidad de promover zonas próximas de desarrollo, actividades contextualizadas a los sitios y experiencias de los estudiantes, pensamiento crítico y colaborativo o comunidades de aprendizaje virtuales, es mayor y puede considerarse una nueva etapa de desarrollo de la educación a distancia.

Históricamente se ha generado gran polémica acerca del enfoque curricular, pues decidir adscribirse a uno determinado, implica tomar una postura que enmarca un ámbito de acción y, de alguna manera también limita las posibilidades de considerar el tratamiento de los diferentes elementos desde otros enfoques.

Schwab (1970, citado por Posner, 1998), para justificar el eclecticismo racional en el enfoque curricular, plantea que la elección de solo un enfoque ha llevado consigo tres limitaciones inherentes:

- Fracaso del alcance,
- Vicio de la abstracción, y
- Pluralismo radical.

La primera limitación se refiere a que al asumirse un único enfoque curricular, habrá un punto central de interés, con un asidero adecuado y, por supuesto, una defensa justificada. Sin embargo, se trata de una propuesta parcializada y que, por ende, ofrece una visión educativa fragmentada.

La segunda limitación se vincula con el peligro de creer que con la teoría se pueden obviar las situaciones concretas del conocimiento, con lo cual se puede caer en un proceso básicamente de teorización, poco o no afín con la realidad inmediata.

La tercera limitación advierte el riesgo de creer que toda propuesta teórica es completa y acabada. En este sentido, la decisión que se tome no debe rozar los radicalismos absurdos. Si se retoman aspectos de diferentes enfoques, de manera justificada y que internamente no sean contradictorios, es viable que al definir el enfoque no se llegue a un proceso “puro” (por llamarle de alguna manera), pero no hay

razón alguna para desestimarlos, si responde a los condicionamientos del contexto real donde se aplicaría.

Previo a la toma de decisiones en este nivel, además es imprescindible tener claro, en cuanto a la naturaleza de la carrera o programa, su fundamentación y la misión y visión de la universidad. De nuevo, en este punto es necesario volver a revisar las indicaciones del documento de Lineamientos de Política Institucional 2001-2006, que acerca del tipo de conocimiento que la UNED debe promover, señala que toda la actividad académica debe estar al tanto de las transformaciones más recientes, como el debilitamiento del paradigma reduccionista de la ciencia, una nueva y más amplia visión del ser humano y su historia, con un pluralismo transcultural y el surgimiento de estudios inter, multi y transdisciplinarios, lo cual se enfatiza aún más al afirmar que:

La planificación académica debe orientarse según los siguientes valores: la búsqueda de una formación amplia, humanística... holística e interdisciplinaria. Conocimiento de diferentes perspectivas culturales y capacidad para aprovecharlas; promoción de las competencias intelectuales básicas... y de capacidades generales como planificación de tareas, organización, comunicación y manejo de relaciones interpersonales (UNED, 2001, p. 1).

A continuación se enumeran otras consideraciones por tomar en cuenta al seleccionar alguno de los enfoques curriculares presentados, las cuales difieren de acuerdo con la naturaleza de cada uno de ellos.

### *Consideraciones adicionales del enfoque conductista*

Para el desarrollo de ambientes de aprendizaje que orientados o enfocados en el paradigma conductista, se recomienda seguir como indicaciones básicas los siguientes aspectos:

- 1) *Diseñar rutinas de actividades que promuevan una transmisión efectiva del conocimiento.*

Estas rutinas deben organizarse con el objetivo de optimizar la adquisición de datos y habilidades que se conciben como una “rutina”. La idea es propiciar un aprendizaje con un mayor logro de efectividad; en el tanto los programas de enseñanza o aprendizaje estén debidamente organizados y expresen las rutinas de actividades en clase con detalle, los estudiantes podrán seguirlas y aprenderlas mejor.

- 2) *Elaborar metas, procesos de retroalimentación y refuerzo.*

Es preciso que las rutinas de aprendizaje se definan por metas e instrucciones explícitas, que permitan realizar los procedimientos requeridos y adquirir la información necesaria para ese aprendizaje. Además, los materiales deben estar organizados para asegurarse de que los estudiantes presentan los prerrequisitos de cada nuevo componente de aprendizaje; se les debe proveer de oportunidades para que puedan responder a los objetivos establecidos, y se les debe proporcionar una detallada retroalimentación, con el propósito de que conozcan qué es importante reforzar en su aprendizaje.

- 3) *Individualizar el aprendizaje mediado por tecnologías.*

Esto implica adquirir la información básica y los procesos de rutina sobre algún área del conocimiento, mediante el uso de tecnologías que apoyen el entrenamiento individualizado y la generación de secuencias prácticas.

### *Condiciones adicionales del enfoque cognoscitivo / constructivista*

En el caso de un plan de estudios orientado por el paradigma cognoscitivo / constructivista, los ambientes de aprendizaje se organizan para fomentar el entendimiento y la construcción de conceptos y principios por parte de los estudiantes o aprendices, mediante la solución de problemas y el razonamiento en actividades que comprometen intereses y habilidades para la construcción de conocimiento.

Por otra parte, esos ambientes de aprendizaje son espacios físicos o virtuales, pero emotivos, prácticos o comunales, en donde los grupos de estudiantes aprenden a usar las herramientas de su cultura para construir el conocimiento mediante el diálogo, el trabajo en grupo, y con gran variedad de recursos de información y herramientas para cumplir y buscar las metas de aprendizaje y actividades.

Honebein (1996, citado por González y Flores, 2002) señala siete metas deseables de lograr en los ambientes de aprendizaje constructivistas:

1. Proporcionar al estudiante la oportunidad de que experimente un proceso de construcción del conocimiento.
2. Propiciar que el estudiante experimente y aprecie múltiples perspectivas.
3. Incluir el aprendizaje en contextos reales y relevantes.
4. Animar la propiedad y voz del estudiante en el proceso de aprendizaje.
5. Concebir el aprendizaje como una experiencia social.
6. Animar el uso de formas de representación múltiple en los materiales educativos.
7. Promover el uso de la autoconciencia del proceso de construcción del conocimiento.

### ***Condiciones adicionales del enfoque histórico - cultural***

En el planteamiento histórico - cultural se enfatiza que los estudiantes aprendan los contenidos de un campo de conocimiento específico, mediante la participación en ambientes diseñados para ese fin. También se busca que desarrollen habilidades de comunicación y razonamiento para definir, presentar y ofrecer solución a problemas. Por lo tanto, se espera que en este tipo de enfoque curricular, los estudiantes manejen las formas de argumentación y explicación, que son estándares en un determinado ámbito del conocimiento.

Igualmente, este enfoque curricular implica la preparación de las orientaciones de aprendizaje sobre un concepto, de manera amplia, esencial, y que pueda abarcar los diferentes casos que se presentan para el tópico de estudio. En la evaluación (formativa, sociohistórica) de la actividad de aprendizaje, que corresponde tanto al estudiante como al grupo y a los apoyos tutoriales (la unidad didáctica modular y la interacción con los tutores, de forma presencial, por videoconferencia, correo electrónico, correo de voz o fax), se hace necesario delimitar los errores que comete el estudiante, con el propósito de potenciar un aprendizaje. Los estudiantes deben ser capaces de proponer posibles formas de evaluación.

### ***Competencias y definición de perfiles profesionales***

Los procesos que originaron el concepto de competencias, como base de los perfiles profesionales, tienen que ver con tres problemas esenciales: el primero de ellos es la necesidad, desde el punto de vista de las universidades, de concatenar lo formulado en los perfiles profesionales, con la realidad laboral del país; en segundo

lugar, se pone de manifiesto la urgencia de contar con un sistema nacional normalizado de formulación y acreditación para el desempeño, y en tercer lugar, se considera adecuado incluir a los contratantes de los trabajadores y profesionales, así como a los representantes de estos últimos, en la formulación de los perfiles profesionales.

La OIT (2004, citada por Posada, 2004) ha definido la competencia profesional “como la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente por poseer las calificaciones requeridas para ello. En este caso, los conceptos competencia y calificación, se asocian fuertemente dado que la calificación se considera una capacidad adquirida para realizar un trabajo o desempeñar un puesto de trabajo”.

Otros se refieren a la competencia como la “formación de capacidades y disponibilidades personales, tanto en sentido intelectual, como ético, social y afectivo” (Quesada et al., 2001, p. 95).

Sobre este planteamiento, Villarini (1996, p.p. 61-62) expone las siguientes características de la naturaleza de las competencias:

- Son aprendizajes mayores o comprensivos, resultado de la totalidad de experiencias educativas formales e informales.
- Son habilidades o capacidades generales que la persona desarrolla, gradual y acumulativamente, a lo largo del proceso escolar educativo.
- Son características generales que la persona manifiesta en multiplicidad de situaciones y escenarios, como parte de su comportamiento.
- Son características que una comunidad estima como cualidades valiosas del ser humano.

- Son capacidades generales que se desarrollan como parte del proceso de madurez, a partir del potencial humano para el aprendizaje y ante los retos que las diferentes etapas de la vida le plantean a la persona.
- Son un poder o una capacidad para llevar a cabo multiplicidad de tareas, en una forma que es considerada como eficiente o apropiada.

Si bien la mayoría de las definiciones de competencia parten de una visión funcional del trabajo, conviene rescatar el papel de las universidades, en el sentido de no formar solo para lo que exige el mercado laboral, sino en términos de seres humanos capaces de convivir en sociedad y proponer soluciones más allá de su entorno laboral inmediato.

Dentro de las propuestas curriculares por competencias que se han manejado en el nivel universitario en nuestro país, se han propuesto tres modelos para utilizarlos en la definición de perfiles profesionales. Uno está basado en el perfil de aprendizajes fundamentales de la UNESCO (Delors, 1995), el otro es el perfil por áreas de interés formativas de la OEI (1996; citado en Quesada et al., 2001) y el tercero, es una nueva posibilidad a partir de los anteriores.

El primer modelo, perfil de aprendizajes fundamentales o de UNESCO, se estructura a partir de cuatro aprendizajes:

**Aprender a conocer:** capacidad de la persona para comprender, describir, interpretar y transformar la realidad. Es necesario promover actividades de conocimiento dirigidas hacia aprender a aprender, lo cual significa promover la autonomía intelectual, la creatividad y la toma de decisiones, aprovechando las

posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida, lo que involucra también el ejercicio de la atención, la memoria y el pensamiento.

**Aprender a hacer:** competencias que capacitan para poner en práctica los conocimientos de la formación técnica de una profesión y el comportamiento social, lo que implica la capacidad de trabajo en equipo, de iniciativa, de asumir riesgos y de enfrentar diversas y numerosas situaciones. El aprender a hacer desarrolla personas cooperativas, con capacidad para enfrentar y resolver problemas.

**Aprender a vivir:** competencias personales para la comprensión del otro, el respeto al pluralismo y la preparación para el cambio. Surgen como respuesta al enorme potencial de violencia y destrucción que la humanidad ha creado, y tienen por propósito el solucionar los conflictos de manera pacífica y con respeto hacia los otros y sus culturas. Lo anterior implica el desempeño de un papel responsable ante la sociedad, con aprendizaje para la comunicación, la adaptación y la preparación para el cambio y los desafíos.

**Aprender a ser:** capacidad para construir un proyecto de vida y lograr autonomía crítica; implica el desarrollo de la libertad, la independencia y la personalidad, que se inicia con el conocimiento de sí mismo y la conciencia de las cualidades y limitaciones propias, para luego proyectarse en las relaciones con los demás. Esto hace que el ser humano construya su proyecto de vida confrontando los valores que le propone la sociedad.

La segunda propuesta, el perfil por áreas de interés, se sustenta en una formación académica y humanista, organizada por áreas de interés formativo o disciplinarias, en donde el sujeto social se concibe como protagonista de la práctica

profesional (Quesada et al., 2001). Esta alternativa es elaborada por la Organización de Estados Iberoamericanos, y en ella se definen las áreas disciplinarias del plan de estudios, para orientar el proceso formativo del graduando de manera integral y multidisciplinaria. Las áreas están conformadas por las competencias que el profesional debe desempeñar, según el cargo y ejercicio del que trata el plan de estudios o programa, y se estructura sobre tres saberes:

**Saber conceptual:** Es el conocimiento que requiere la comprensión del estudiante. Ofrece las bases cognitivas para que él incursione en su campo disciplinar. Se puede afirmar que consiste en una relación con conocimientos anteriores, que se alcanza por comprensión, se adquiere gradualmente, y se olvida de forma más lenta que lo que se memoriza.

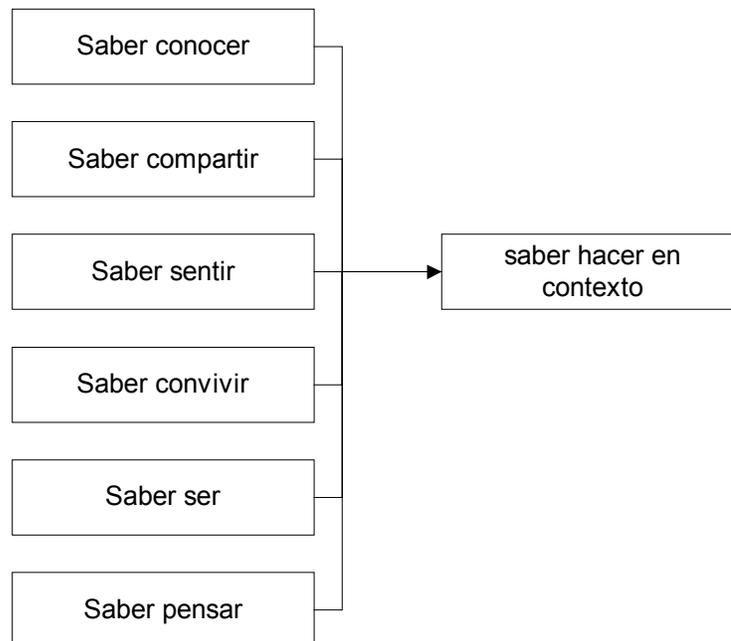
**Saber procedimental:** Coll (1992, p. 84) lo define como "... un conjunto de acciones ordenadas, orientadas a la consecución de una meta", por lo que a la serie de acciones para la elaboración es a lo que se le denomina procedimiento, que en definitiva revela la capacidad de saber hacer y actuar eficazmente. Comprende tanto operar con objetos, como con la información. Se refiere a habilidades cognitivas y técnicas. En el aprendizaje de procedimientos, se espera que el estudiante pueda atribuir significado elaborando o construyendo su propio modelo de actuación y, a la vez, insertándolo en una red de significados más amplia en la estructura cognoscitiva, por lo que cada procedimiento se vinculará con otros, efectuando con ello una revisión, modificación y enriquecimiento.

**Saber actitudinal:** Se define como las tendencias o disposiciones adquiridas para evaluar de un modo determinado un objeto, persona, suceso o situación, y actuar

en consonancia con tal evaluación (Coll, 1992, p. 134). Por lo anterior, las actitudes operan con componentes cognitivos, afectivos y conductuales, estrechamente relacionados. Comprende la conciencia de la identidad profesional y del contexto social, criticidad y autocrítica, ser adaptable y flexible, mostrar tolerancia y poseer gusto por la exploración. Al igual que en la opción anterior, en ésta los saberes expuestos se interrelacionan y convergen, de manera que propician la formación integral del ser humano

Y para una tercera propuesta se puede atender la recomendación de Posada (2004), que afirma que, del “saber hacer en contexto” se desprenden los otros saberes que conforman la competencia, como se ilustra en la Figura 6.

*Figura 6.* Definición de competencia  
Fuente: Adaptación del esquema presentado por Posada (2004).



Para Posada (2004), la estructura de una competencia está formada por tres componentes: la acción que se ejecuta, el objeto donde recae dicha acción, y la

condición; es decir, las condiciones oportunas o bien que constriñen dicha ejecución en el objeto, que a la vez son componentes del contexto en que se realiza la competencia, para lo que se debe tener en cuenta el desempeño profesional y la realización de estudios o análisis ocupacionales. Al acentuar el saber hacer, se enfatiza el desempeño profesional, lo que abre una puerta para lograr una comunicación directa entre el mundo laboral y el mundo universitario. Actualmente existe un divorcio entre estos dos mundos, cuando lo que se necesita es una comunicación fluida entre los dos objetos.

Como bien apunta Alvarez (2001), el diseño curricular se encarga de la selección de contenidos (el qué), la didáctica hace énfasis en el método (cómo), y la pedagogía es el objetivo realizado (para qué). Las competencias vienen a ser el componente de qué enseñar y para qué. El cómo enseñar puede concretarse desde los diferentes modelos pedagógicos que se han discutido en el documento (tradicional, conductista, constructivista e histórico social).

### ***El currículo en la educación a distancia***

Dado que para el diseño del currículo es imprescindible relacionarlo con la realidad histórica - social, en lo que respecta a la modalidad de la educación a distancia, es necesario describir la identidad de este sistema, especialmente en lo que se refiere a concepción, actores educativos y proceso de enseñar y aprender.

### ***La modalidad de la educación a distancia***

Los sistemas de educación a distancia comparten con los sistemas presenciales, también denominados convencionales, la empresa o tarea de educar. Sin embargo, en

los primeros la forma de realizar esta educación, imprime una identidad especial que tiene sus particularidades en la elaboración del diseño curricular.

García (2001) refiere, como características particulares de los sistemas educativos a distancia: la casi permanente separación del profesor y el alumno en espacio y tiempo, y el estudio independiente que se requiere en alta proporción y en el que el estudiante controla tiempo, espacio, ritmo y, en algunos casos, hasta itinerarios, actividades y evaluaciones. Señala, además, la comunicación mediada por los recursos tecnológicos y el soporte institucional, para efectos de planificar, diseñar, producir los materiales y evaluar el proceso de enseñar y aprender.

Todas las características mencionadas, García (2001) las sintetiza e integra en el concepto de inducir un “diálogo didáctico mediado”, que tiene que ver con la producción especializada de materiales didácticos para este tipo de educación, y en el que describe a sus actores y el propio diálogo didáctico mediado.

### *Los actores educativos en la educación a distancia*

Los sistemas de educación a distancia presentan dos tipos de actores educativos. Por una parte está el estudiante y, por otra, la institución donde se encuentran los académicos y los administrativos, que laboran para llevar a cabo el proceso de enseñar para aprender del estudiante. Siendo iguales actores que para el resto de sistemas educativos, su interrelación, incluyendo su comunicación, interacción y didáctica empleada, es muy diferente.

Como bien se expresó en la primera parte de este documento (capítulo 5), en la UNED, como universidad que enseña a distancia, la gestión académica se ha realizado en forma asociada entre diferentes profesionales, con lo cual la institución es la

encargada de brindar el respaldo en la producción académica de los recursos, por lo que no recae esta responsabilidad directamente sobre el profesor, tal y como es entendido y puesto en práctica en la educación presencial. De ahí que en la docencia participen profesionales que son planificadores, expertos en contenidos, pedagogos y tecnólogos de la educación, especialistas en la producción de materiales didácticos, responsables de guiar el aprendizaje, tutores y evaluadores, por lo que los roles del profesor que están unificados y concentrados en la docencia presencial, en la educación a distancia están claramente diferenciados. Por eso es que García (2001) define al profesor a distancia como uno de los miembros de un equipo en el que participan varios expertos y especialistas, con el fin de satisfacer las necesidades de aprendizaje de los estudiantes a distancia, a través de un diálogo didáctico mediado.

En la UNED se ha definido el papel del tutor como el de un facilitador del proceso, cuya acción llega al estudiante por diferentes medios, lo cual sin duda obliga al conocimiento y comprensión de este papel, para efectos de llevar a cabo la tarea que le corresponde. Schlosser y Anderson (1993, citados por García, 2001) identifican como habilidades que debe dominar un profesor responsable de guiar el aprendizaje en el sistema de educación a distancia, las siguientes:

- Entender la naturaleza y filosofía de la educación a distancia.
- Identificar las características de los estudiantes que aprenden físicamente separados del profesor.
- Idear y desarrollar cursos interactivos adaptados a las nuevas tecnologías.
- Adaptar las estrategias de enseñanza al modo de entrega en la modalidad a distancia.

- Organizar los recursos educativos en un formato apropiado para el estudio independiente.
- Formarse en y practicar el uso de los sistemas de información y telecomunicación.
- Implicarse en la organización, planificación colaborativa y toma de decisiones.
- Evaluar los logros de los estudiantes, sus actitudes y percepciones.

Todas estas características se consideran relevantes y necesarias en relación con el desarrollo curricular y más delimitadamente para la etapa del diseño, con el propósito de contribuir con su deseable pertinencia, eficiencia y eficacia. Además, esa concepción del profesor, hace que el rol de tutor se transforme en un recurso educativo más del conjunto didáctico que se diseña y produce, en razón de las necesidades curriculares y como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje a distancia.

Acerca de los estudiantes, es preciso destacar las características que poseen y que conforman en gran medida un perfil que los diferencia de aquellos que acuden a sistemas presenciales o convencionales.

En primer lugar, puede afirmarse que las particularidades de los estudiantes de educación a distancia, en términos generales, están asociadas a las necesidades que originan la creación de la modalidad. Las condiciones geográficas, temporales y de edad, las restricciones personales (como problemas de salud e incapacidades físicas), y las dificultades económicas, conforman a la población estudiantil de la educación a distancia.

En segundo lugar, las características de los estudiantes (desde adultos jóvenes hasta mayores), condiciona su presencia en la educación a distancia, ya que poseen una historia de vida con experiencias, conocimientos y hábitos que incidirán en su proceso de aprender.

Aunque está demostrado que el adulto en sus diversas etapas posee capacidad para aprender, también enfrenta dificultades, problemas y obstáculos, que en muchos casos se originan por la edad, la condición socioeconómica, experiencias anteriores, compromisos laborales y otros, por lo que para los actores educativos institucionales (conformados no solo por la parte académica, sino también por la administrativa, encargada de respaldar la gestión del desarrollo curricular) es necesario conocer este tipo de barreras, para ayudarles a superarlas.

En la UNED, el estudiante, dentro del planteamiento expuesto en el Modelo Educativo (UNED, 2004), se propone como el actor principal del proceso, por lo que la gestión académica debe propiciarle libertad para el máximo aprovechamiento de los recursos, de la planificación del progreso del aprendizaje que realice y también para regular el ritmo y la calidad de su desarrollo. Lo anterior implica poner a su disposición todos los elementos para que "...pueda gestionar su propio proceso de formación." (UNED, 2004, p17).

### *El diálogo didáctico mediado y la producción académica*

La principal característica de los sistemas a distancia es la definición y concreción del diálogo didáctico mediado de la institución con sus estudiantes, como proceso básico de la enseñanza y aprendizaje, y punto central en la gestión educativa.

Una de las cualidades más significativas que comprende el diálogo didáctico mediado, se encuentra en la forma de interacción basada en el discurso escrito (impreso o digital), frente a los sistemas presenciales o convencionales, en donde la interacción es oral y se ha considerado un patrón de cultura universal durante muchas décadas, generando una alta percepción de seguridad, por lo conocido y familiar que resulta a los estudiantes, y lo fácil y rápido que se efectúa la puesta en práctica, a pesar de las variaciones de cada profesor.

Lo contrario ocurre con una interacción educativa basada en la lectoescritura, ya que no es la más habitual y practicada, y tampoco resulta fácil imprimirle calidez y espontaneidad, debido a que exige ser planificada, construida, ejecutada y evaluada muy convenientemente; como bien lo señala García (2001), la intencionalidad educativa del profesor o de la institución que educa debe marcar la dirección del proceso interactivo.

Por otra parte, la interacción en los sistemas de educación a distancia puede ser de muy diversa clase, dependiendo de la intermediación, el tiempo, el canal, el formato y hasta la tecnología que se decida utilizar, para lo que resulta imprescindible conocer los medios didácticos, que se convierten en los apoyos técnicos para la consecución de los objetivos de aprendizaje.

Los tipos de medios más adecuados para los sistemas de educación a distancia son aquellos que facilitan la mediación asíncrona del diálogo didáctico, porque rompen con la barrera del tiempo, en un sistema en el que los estudiantes y profesores no coinciden en tiempo y espacio, y en la que el estudiante suele realizar su aprendizaje en forma independiente. Dentro de ellos encontramos el medio impreso, los recursos

audiovisuales (radio, audio y videocasete, televisión), los multimedia, la educación asistida por computadora, la videoconferencia, y recientemente, la educación basada en aplicaciones de la red Internet.

La selección de los medios es muy relevante en el desarrollo curricular, pues se requiere elegir el que es idóneo, acorde con los destinatarios y el tipo y nivel de cursos de la carrera o programa por impartir. Además, debe considerarse el contexto institucional en relación con las posibilidades y disposición de los recursos accesibles a los estudiantes.

Es mediante esas posibilidades y mediaciones, que los contenidos se pondrían a disposición de los estudiantes, de acuerdo con la metodología seleccionada.

En términos generales, García (2001) apunta como características recomendables en los diferentes medios utilizados y producciones académicas desarrolladas, que se cumplan las funciones de un buen profesor, en el sentido de motivar, comunicar eficazmente la información y contenidos, aclarar dudas, mantener un “diálogo” permanente con el estudiante, orientar, establecer las recomendaciones oportunas para conducir el trabajo, controlar y evaluar el aprendizaje.

Para desarrollar tales funciones y debido principalmente a que la interacción estudiante - institución (profesor) no es tan fácil de reajustar en los sistemas de educación a distancia, se recomienda satisfacer ciertas características en el proceso de planificación de los materiales que se utilizarán para mediar el diálogo didáctico: adecuación, precisión y vigencia de sus contenidos; integrales e integrados en contexto, cultura y recursos; abiertos y flexibles; coherentes; eficaces; transferibles y

aplicables; interactivos; significativos; válidos y fiables; representativos; que permitan la autoevaluación, y que sean eficientes y estandarizados (García, 2001).

La presentación de los contenidos en los diferentes medios debe procurar una estructura lógica acorde con la del conocimiento de la que trate el programa o carrera y estos también deben ser psicológicamente significativos, y fundamentarse en un modelo de comunicación didáctica que reúna las siguientes especificaciones:

- Tener una estructura clara y explícita.
- Permitir que el estudiante comprenda y haga propias las metas de aprendizaje, facilitándole establecer relaciones con sus experiencias previas, intereses y expectativas.
- Presentar los contenidos con una estructura didáctica de la cual el estudiante pueda apropiarse.
- Favorecer la recuperación de los conocimientos previos pertinentes del alumno.
- Partir de núcleos temáticos propios de la realidad profesional y, de ser posible, relacionados con el contexto del estudiante y con el mundo del ejercicio práctico de la profesión, de manera que este le encuentre sentido al conocimiento y lo proyecte funcionalmente.
- Utilizar ejemplos, metáforas y el pensamiento analógico, tan propio del aprendiz adulto.
- Mantener un nivel de flexibilidad que permita al estudiante, el dominio sobre los procesos para lograr las metas propuestas.

- Ofrecer materiales que puedan adecuarse a los diversos estilos de aprendizaje.
- Incorporar en el material actividades que exijan del alumno procesos de pensamiento crítico, reflexivo y creativo.
- Incorporar en el material actividades de autorregulación, las cuales exigen que el estudiante se apropie de los criterios con los que se juzgará su desempeño, y habilidades de auto observación y planificación de las acciones de estudio.

Con base en lo expuesto, no cabe duda de que los sistemas de educación a distancia poseen una identidad que los diferencia de los presenciales o convencionales, y que debe ser considerada para el desarrollo curricular, desde la etapa inicial del diseño.

\* \* \*

Al terminar este capítulo es notable la intención de la guía de orientar al académico de la UNED, en un proceso de reflexión, indagación e investigación sobre la práctica educativa a distancia, y el papel esencial que tiene el diseño curricular en cada uno de sus aspectos.

Si bien el diseño curricular y el proceso básico de elaboración descrito se pueden realizar tanto en la educación presencial como a distancia, en lo que respecta a la UNED, es imprescindible profundizar y analizar las condiciones operativas de lo que implica educar en espacios y tiempos diferentes entre estudiantes y profesores, entendiendo que en estos últimos participa un equipo.

Asimismo, compete a la UNED determinar y explicitar, para cada programa educativo, la elección del enfoque curricular (conductista, cognoscitivo / constructivista o histórico - cultural) que por decisión académica los responsables asuman en los planes de estudios, pero sobre todo, dar coherencia y consistencia en los aspectos y componentes del plan de estudios, y en las actividades de aprendizaje o evaluación que se propicien, para que la práctica educativa, en cada curso, así se exprese y ejecute.

Esto es lo que sugieren los Lineamientos de Política Institucional 2001-2006, las mociones del II Congreso Universitario, los Factores Claves de Éxito de la UNED para el quinquenio 2001-2005, y la reciente propuesta aprobada de Modelo Pedagógico.

## Capítulo 9. El diseño del plan de estudios en la UNED

En la UNED, tal como se presentó en el capítulo 6 de la primera parte acerca del desarrollo curricular, a los diferentes niveles de diseño curricular que se efectuaban, se les llamaban con los nombres de macro y microprogramación. A partir de este documento, se ratifica el cambio en esas designaciones, efectuado por el Consejo Universitario, siguiendo lo establecido en el actual Reglamento de la Gestión Académica (UNED, 2004), para esas dos partes del diseño curricular, y se les dan los nombres de Plan de Estudio y Diseño de Curso, respectivamente.

El concepto con el cual se trabajaba y diseñaba esta labor de definir el plan de estudios fue el siguiente:

La macroprogramación representa el encuadre global, del programa que se piensa ofrecer y como tal es de suma importancia, dado que brinda la orientación general necesaria para posteriores descripciones de las asignaturas y por ende de la producción de los materiales, entrega de la docencia y evaluación entre otros. (Tristán, 1995)

En una definición más actualizada del plan de estudios, este se concibe como:

Proceso de planificación de un determinado currículo. Desde el punto de vista metódico implica realizar los procesos de selección, organización y evaluación del contenido curricular, de acuerdo con un paradigma escogido. (citado en Quesada et al., 2001, p 33)

Si lo último se adecua a la UNED, la nueva definición de un plan de estudios se expresa de la siguiente forma:

Producto del proceso del diseño curricular de una carrera o programa, que considera las fases de diseño, ejecución y evaluación, mediante el cual la UNED se propone concretar la visión del profesional que aspira formar de acuerdo con su misión.

Lo anterior implica que para cumplir con esta etapa inicial de diseño, debe responderse a preguntas orientadoras como:

¿por qué se ofrecerá ese programa o carrera?,

¿a quién va dirigido?,

¿cuáles son las características que debe poseer el graduado?,

¿qué ofrece el plan de estudios de diferente con respecto a otros?,

¿de qué manera se estructurará la oferta académica?, y

¿cuál será el impacto de introducir tal programa o carrera en la sociedad?.

Asimismo, la presentación debe adecuarse, en estructura y organización, a las diferentes políticas institucionales que caracterizan y están vigentes en la UNED.

Un plan de estudios debe presentar una estructura de organización que tienda a la flexibilidad curricular, que tiene como propósito fundamental atender de modo eficiente las demandas y necesidades de los estudiantes en relación con su plan de estudios. De esta forma brinda la posibilidad de incluir no solo cursos básicos comunes por área, que permitan la movilidad entre carreras, sino también cursos de otras áreas de conocimiento, de una misma carrera o de la conjunción de varias.

Si bien la flexibilidad curricular está determinada por la orientación filosófica y teórica de los planes de estudio, así como por las características de la estructura curricular y organizativa de la institución (Mora, Cruz y otros, 1998), en términos generales, favorece diversos horarios y periodos de estudio, la movilidad de los estudiantes entre carreras, así como la eliminación de requisitos y correquisitos muchas veces innecesarios en los cursos.

La flexibilidad que se logre facilitará la adopción de diversas modalidades de enseñanza y el manejo eficiente del tiempo de los estudiantes, de los académicos y de los recursos institucionales, lo mismo que la visión más amplia de la práctica

profesional del estudiante, en tanto puede incorporar curso opcionales de áreas de conocimiento acordes con su interés personal y profesional.

Sumado a lo anterior, con el actual movimiento internacional y nacional de acreditación, y las instancias con las que en los niveles nacional y regional se cuenta para tales procesos, los planes de estudio igualmente deben velar por contemplar los aspectos normativos que ya tienen establecidos oficinas como la de Planificación Superior, el Consejo Nacional de Rectores en Costa Rica, y el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior, en términos del valor del crédito, la nomenclatura empleada y las determinaciones que sobre el otorgamiento de grados y títulos se han acordado.

Por otra parte, como plan de estudios, el diseño supone que sea conceptuado en forma integral, coherente y con base en una línea epistemológica y psicoeducativa común, en cada uno de sus aspectos o componentes.

En la UNED, según el artículo 9, del Reglamento de Gestión Académica (2004), el diseño del plan de estudios de un programa o carrera deberá comprender al menos los siguientes elementos:

- a) Justificación de apertura del programa
- b) Fundamentación teórico - metodológica de la carrera o programa (teoría que sustenta el trabajo disciplinario de la carrera o programa)
- c) Caracterización del campo de acción del futuro graduado
- d) Metas de formación y objetivos de la carrera
- e) Perfil de entrada del estudiante y de salida como graduado
- f) Línea y estructura curricular

- g) Propósito y descripción de los cursos
- h) Recomendaciones para la administración de la carrera o programa
- i) Requisitos solicitados por CONARE (Consejo Nacional de Rectores), el SINAES (Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior) u otros organismos de acreditación.

La descripción de cada elemento se desarrollará en los siguientes apartados, a modo de guía de implementación para los académicos de la UNED y la elaboración del respectivo documento oficial que responde a esta etapa del diseño curricular.

### ***Justificación de apertura del programa***

La justificación de un programa se concibe como una respuesta de la universidad a las demandas y retos del contexto social, y a las necesidades propias del área de conocimiento de las disciplinas relacionadas con la carrera de la que trata el plan de estudios.

Tal y como se mencionó en el apartado sobre el diagnóstico y conocimiento del escenario educativo de este documento (pp.132-135), interesa para esta sección destacar los requerimientos de tipo social, económico, político, laboral y profesional vinculados con los sujetos educativos a los que se dirige el plan de estudios, que se conciben a partir del trabajo de diseño en las dos grandes dimensiones: la externa y la interna, y de las consideraciones organizativas para desarrollar un programa de formación universitaria.

Dimensión externa:

Para contribuir en su definición y elaboración, dentro del proceso de diseño o propuesta curricular del programa o carrera, se exponen algunas interrogantes que la determinan (pautas adaptadas de lo planteado por Quesada et al., 2001) y buscan ser guías para que los lectores puedan responderlas como parte del proceso de diseño curricular de algún programa o curso:

¿Cuáles son las tendencias y necesidades mundiales en relación con la propuesta? (Considerar aspectos sociales, económicos, políticos, laborales, profesionales y otros.)

¿Cuál y cómo ha sido el desarrollo de las tendencias mundiales en relación con la propuesta?, ¿han cambiado dichas tendencias?, ¿se mantienen?, ¿deben cambiar?, ¿cuáles son los cambios que deben realizarse en relación con las tendencias y la propuesta?

¿Cuáles son las tendencias y necesidades regionales en relación con la propuesta? (Considerar la cobertura para Centroamérica y el Caribe, en aspectos sociales, económicos, políticos, laborales, profesionales y otros.)

¿Cuál y cómo ha sido el desarrollo de las tendencias regionales en relación con la propuesta?, ¿han cambiado dichas tendencias?, ¿se mantienen?, ¿deben cambiar?, ¿cuáles son los cambios que deben realizarse en relación con las tendencias y la propuesta?

¿Cuáles son las tendencias y necesidades nacionales en relación con la propuesta? (Comparar los aspectos sociales, económicos, políticos, laborales, profesionales y otros.)

¿Cuál y cómo ha sido el desarrollo de las tendencias nacionales en relación con la propuesta?, ¿han cambiado dichas tendencias?, ¿se mantienen?, ¿deben cambiar?, ¿cuáles son los

## Parte segunda: La formulación del plan de estudios y cursos en la UNED

---

cambios que deben realizarse en relación con las tendencias y la propuesta?, ¿existen diferencias en las distintas regiones del país?

¿Responderá la propuesta a las tendencias y necesidades internacionales, regionales y nacionales?, ¿a cuáles de ellas?, ¿por qué?, ¿cómo lo hará?

¿Cuál es el sector social que reclutará o interesa incluir en la propuesta?, ¿se tiene una población definida? (Mencionar convenios, plan piloto, sexo, grupo etario, zona geográfica, nivel de ingresos, disponibilidad de recursos educativos, otros).

¿Coincidirá la población que participará en la propuesta con la Misión y Visión de la UNED?, ¿por qué?, ¿en cuáles aspectos?, ¿cómo se hará?

¿Existen propuestas similares a esta en otras instituciones educativas?, ¿del contexto internacional, regional o nacional?, ¿en qué nivel? (Verificar en la educación superior o parauniversitaria.), ¿de carácter público, privado o mixto?

¿Se han realizado análisis de otras propuestas similares a esta?, ¿en contextos internacionales, regionales y nacionales?, ¿cuáles aspectos se han analizado?, ¿por qué?

¿En qué se diferencia la propuesta de la UNED?, ¿cuáles serán las similitudes y diferencias en relación con las analizadas del aspecto anterior?

¿Se ofrecerán pregrados, grados o posgrados mediante la propuesta?, ¿cuáles serán?, ¿existen alternativas? (planes de capacitación, extensión, convenios, otros)

¿Cuáles características deberá poseer la población que se quiere atender y a la que va dirigida esta propuesta? (Conocer el nivel de formación, tipo de formación, aptitudes, competencias, otros.)

¿Cuáles características deberá poseer la propuesta para responder a las condiciones de la población que participe en ella?, ¿por qué?

Para el caso de la UNED, documentos de consulta obligatoria de esta dimensión son: Mociones Aprobadas del II Congreso Universitario (UNED, 2000), Lineamientos de Política Institucional 2001-2006 (UNED, 2001), Factores y Claves de Éxito (UNED, 2001) y Modelo Pedagógico (UNED, 2004), así como evaluaciones, investigaciones e informes que traten sobre la visión interna de trabajo y operación institucional. Valga decir que en esta lista se deberá ir incluyendo, en los siguientes años, todo documento que sea aprobado por las autoridades superiores y que se relacione con las políticas académicas y universitarias.

Sumados a lo anterior, deben considerarse los objetivos de la escuela o instancia que elabora la propuesta, la experiencia acumulada por el desarrollo académico visto desde los materiales educativos producidos, la investigación y la extensión realizada, así como otros aspectos relacionados con evaluaciones e información de estudiantes.

Una primera aproximación a los recursos generales de la UNED, puede elaborarse a partir del conocimiento sobre los procesos educativos y de producción académica definidos en documentos como: Mociones Aprobadas del II Congreso Universitario, Lineamientos de Política Institucional 2001-2006, Reglamento de Gestión Académica y el folleto de Información General y Matrícula de la UNED.

Dimensión interna:

Otra aproximación se produce al responder a las siguientes preguntas, como proceso analítico y de obtención de datos e información para elaborar este aspecto:

¿Cómo responderá la propuesta curricular a los fines y a la misión de la UNED?, ¿en cuáles aspectos?

¿Contribuye la propuesta al desarrollo de la disciplina y de la profesión?, ¿cómo lo hará? (en términos de la docencia, la extensión universitaria, la investigación y la producción académica)

¿Cómo se mejorará la propuesta?, ¿se cuenta con un plan o mecanismo para ello?, ¿se evaluarán las experiencias y resultados?, ¿cuáles son los períodos cuando se hará?, ¿quiénes lo harán?, ¿cómo lo harán?

¿Cómo se conceptualiza el objeto de estudio de la actividad profesional de la propuesta?, ¿por qué?

¿Cuáles áreas disciplinarias se requieren para fundamentar el objeto de estudio?, ¿por qué?, ¿se conceptualiza cada una de ellas?, ¿cómo se hará?, ¿es suficientemente claro el proceso y la definición?

¿Cómo se integran los ejes transversales institucionales en la propuesta?

¿Se requiere establecer una relación teoría-práctica para los estudiantes en la propuesta?, ¿en cuáles aspectos?, ¿en qué medida?, ¿cómo se hará?, ¿qué se requiere desarrollar en los materiales educativos y en el rol de las tutorías para ello?, ¿qué se exige del estudiante?

## Parte segunda: La formulación del plan de estudios y cursos en la UNED

---

¿Se requiere flexibilidad curricular en la propuesta?, ¿por qué?, ¿cómo se hará? (Considerar cursos optativos, con o sin requisitos de espacio, asistencia o tiempo.)

¿Cuáles son los principios metodológicos que sustentarán la propuesta?, ¿por qué?, ¿cómo se llevarán a cabo y se plasmarán en los materiales y recursos educativos?

¿Cuáles son los principios de evaluación que sustentarán la propuesta?, ¿por qué?, ¿cómo se llevará a cabo?

¿Se precisan requisitos de ingreso para los estudiantes?, ¿por qué?, ¿cuáles serán?

¿Tiene la Escuela o instancia académica los profesionales con la suficiente madurez y experiencia en el campo y conocimiento de la educación a distancia, para llevar a cabo la propuesta?, ¿se requiere experiencia adicional?, ¿por qué?

¿Cuáles son las fortalezas, áreas y especialidades con mayores logros y experiencia de la Escuela o instancia académica, y el grupo de profesionales para desarrollar la propuesta?, ¿cómo se asignarán?

¿Cómo se articularán las áreas de docencia, investigación, extensión y producción académica en el desarrollo de la propuesta?, ¿cómo se hará?, ¿cuándo se hará?, ¿quiénes lo harán?

¿Se requiere que la propuesta incorpore una visión inter, trans y multidisciplinaria?, ¿por qué?, ¿cómo se hará? (Describir la visión integradora del conocimiento, relaciones entre disciplinas, áreas o formas de conocimiento.)

Para las consideraciones del componente administrativo, se pueden tener en cuenta las siguientes preguntas:

¿Cuál es la infraestructura básica que se requiere para el desarrollo de la propuesta?, ¿cómo se usará?, ¿cuánto se usará?, ¿dónde se usará? (Describir tipo de producción académica requerida, espacios para tutorías y realización de exámenes, tecnologías y recursos didácticos, fuentes bibliográficas, otros.)

¿Tiene la UNED la infraestructura básica para desarrollar la propuesta curricular planteada en forma adecuada y con estándares de calidad altos? (Describir la programación en la producción académica requerida, espacios para tutorías y realización de exámenes, tecnologías y recursos didácticos, fuentes bibliográficas, otros.)

¿Cuáles son los recursos educativos que deben utilizar los estudiantes para el desarrollo de esta propuesta? (Describir la composición de la unidad didáctico modular en cuestión de material escrito, audiovisual, multimedial, otros.)

¿Cuáles son los recursos educativos que proveerá la UNED a los estudiantes para el desarrollo de esta propuesta? (Describir tipo de acceso a las tecnologías y recursos educativos para los estudiantes.)

¿Cómo utilizarán los estudiantes los recursos educativos? (Aclarar si se tratan como de apoyo, opcionales, obligatorios, principales, exclusivos, otros.)

¿Quiénes facilitarán los recursos educativos a la población estudiantil?, ¿cómo lo harán?, ¿cuándo lo harán?

## Parte segunda: La formulación del plan de estudios y cursos en la UNED

---

¿Puede la UNED brindar el acceso a variadas y actualizadas fuentes de información para los estudiantes, según la propuesta curricular planteada?, (Considerar fuentes bibliográficas, multimediales, especialistas.)

¿Se cuenta con suficientes fuentes de información relacionadas con la propuesta o deben adquirirse?, ¿cuáles?, ¿cuántas?, ¿cuándo?, ¿cómo se hará?

¿Cuenta la UNED con los canales para la recepción y atención de consultas relacionadas con aspectos administrativos y académicos del desarrollo de la propuesta?, ¿cuáles son?, ¿dónde están?, ¿son adecuados, suficientes y eficientes?

¿Existe coordinación entre la Escuela o unidad académica y los centros universitarios para ofrecer los servicios académicos y administrativos que el desarrollo de la propuesta requiere?, ¿es suficiente?, ¿requiere mejoras o cambios?, ¿cuáles?

¿Cuenta la Escuela o instancia académica encargada del desarrollo de la propuesta, con los recursos humanos académicos y administrativos que se requieren?, ¿cuáles son las cualidades que deben poseer?, ¿cuántos se requieren?, ¿cómo se conseguirán?, ¿cuándo y cómo se hará?

¿Cómo se valorará el desempeño de los recursos humanos en relación con el desarrollo de la propuesta?, ¿se cuenta con un plan de autoevaluación?

¿Se requiere un plan de capacitación e inducción de la educación a distancia para el desempeño de los recursos humanos que desarrollarán la propuesta?, ¿se cuenta con un plan?, ¿se debe realizar?, ¿cómo se hará?

¿Se cuenta con un plan de actualización y coordinación permanente de los profesores o académicos que desarrollarán la propuesta?, ¿cómo se hará?, ¿en qué consiste dicho plan?, ¿cuándo se hará?

¿Se cuenta con un plan de coordinación permanente con los estudiantes que participarán en el desarrollo de la propuesta?, ¿cómo se hará?, ¿en que consiste?, ¿cuándo se hará?

La información que se recopile con base en las interrogantes expuestas debe organizarse y presentarse en el documento oficial del plan de estudios, mediante cuadros, resúmenes o gráficos, que contribuyan a su fácil comprensión.

### ***Fundamentación teórica - metodológica de la carrera o programa***

Especifica el marco teórico - metodológico donde se circunscribirá la actividad profesional, con el propósito de delimitar el espacio disciplinario de una carrera. Esto significa reflexionar acerca del objeto de estudio y de la finalidad del conocimiento, de los que se desprenden:

- El vínculo con componentes afines de la profesión
- Las áreas disciplinarias y ejes transversales
- La metodología seleccionada

Además, es necesario incluir la descripción de los aportes de otras disciplinas al objeto de estudio, para visualizar la relación multi e interdisciplinaria que generaría el plan de estudios, y la identificación y conceptualización de las áreas disciplinarias que contribuirían en la formación integral del nuevo profesional.

### *Componentes afines a la profesión*

Álvarez (2001) plantea los componentes afines de formación y proceso profesional a partir de los problemas que enfrentan las profesiones en su actuación y comunicación social.

Los *problemas profesionales* son situaciones objetivas que se presentan en un área determinada y que nacen de las necesidades sociales. El *objeto de la profesión* son los problemas comunes agrupados en esa profesión. La expresión concreta que el profesional desarrolla se compone tanto de aspectos fenoménicos denominados *esferas de actuación profesional*, como de aspectos esenciales o *campos de acción*, los cuales se regulan por leyes que los rigen. A esto se le llama el carácter epistémico del objeto de estudio de la actividad profesional. Por su parte, el *objeto de trabajo* es la realidad objetiva en que recae la acción realizada por ese profesional mediante un *modo de actuación* específico. Y el *objetivo* en este aspecto, es lo que se desea alcanzar en el proceso profesional.

Al partir de la realidad expresada en la justificación del plan de estudios, se requiere que los sujetos del currículo actúen sobre esa realidad, precisando para ello el **qué**. De ahí que para delimitar el objeto de estudio, este deba responder a la pregunta: ¿qué es (lo que se requiere para la formación)?, lo que daría como respuesta el conocimiento de lo que se precisa, las disciplinas que lo conforman y se relacionan con él, y, en consecuencia, la metodología y opción pedagógica. Es decir, **cuál** y **cómo** será el abordaje del conocimiento que se hará para ese objeto de estudio.

Un ejemplo para observar los aspectos antes mencionados se aprecia en el Cuadro 2.

Cuadro 2. Objeto de la profesión y sus componentes afines

Fuente: Álvarez, 2001, p. 38

Aspecto Profesión	Objeto de la profesión	Objeto del trabajo	Modos de actuación	Campos de acción	Esferas de actuación
<b>Agrónomo</b>	Proceso de producción agraria	Tipos de cultivo	Producir	Suelo, mecanización y otros	Estatal, cooperativo y privado
<b>Profesor</b>	Proceso formativo	Estudiante, grupo estudiantil	Educación, desarrollar e instruir	Pedagogía, didáctica, currículo, ciencias del contenido	Tipos de escuelas
<b>Médico</b>	Proceso de salud enfermedad	Hombre, familia y comunidad	Clínico y epidemiológico	Medicina interna, Pediatría, Ginecología, Epidemiología	Primaria, secundaria, terciaria

Algunas interrogantes guía que pueden ayudar en este proceso son las siguientes:

¿Qué es lo que se persigue formar en el sujeto educativo?

¿Cuál es la profesión en la que se ubica?

¿Con cuáles profesiones se relaciona?

¿Cuál es la disciplina que constituye el punto o enfoque central? (primer lugar), ¿por qué? ¿cómo se define?

¿Cuáles son las disciplinas que se constituyen complementos indispensables de la disciplina central? (segundo y tercer lugar), ¿por qué?, ¿cómo se definen?

¿Cuáles son las disciplinas menos relevantes para esta formación? (cuarto, quinto lugar y otros), ¿por qué?, ¿cómo se definen?

¿Cómo usará el sujeto de formación estas disciplinas en su profesión?

### *Áreas disciplinarias y ejes transversales*

Realizado el ejercicio, se puede proceder a definir las áreas disciplinarias que sustentarán el plan de estudios. Estas se relacionan con las funciones básicas que requiere el sujeto de formación en su desempeño profesional. Para ello se recomienda:

- Efectuar un listado de funciones que deberá realizar el futuro profesional.
- Señalar el detalle de los conocimientos que requiere el futuro profesional para cumplir con las funciones que deberá realizar, desde una perspectiva integral.
- Agrupar los conocimientos por áreas disciplinarias.

Un ejemplo de herramienta gráfica para definir las áreas disciplinarias se encuentra en el Cuadro 3, sin embargo, no existe una forma única ni definitiva de definir las, así como tampoco los ejes transversales, de ahí que sea necesario poner en práctica la creatividad, para que el diseño brinde la propuesta más acorde con la formulación que se realice.

Cuadro 3. Esquema del cuadro de áreas disciplinarias por definir para un plan de estudios

Profesión:		
Funciones	Conocimientos	Áreas disciplinarias

En el caso de los ejes transversales, es preciso tener en mente que son temas que surgen del contexto sociocultural, pero que también han sido caracterizados como relevantes y serán tratados como problemáticas actuales dentro del currículo. Su incorporación busca estrechar el vínculo entre currículo y sociedad, y hacer que la oferta educativa se vea enriquecida con ese aporte.

Por otro lado, al estar los ejes vinculados directamente con la problemáticas sociales, deben ser visualizados como componentes de un proceso dialéctico que exige que sean flexibles y abiertos a la incorporación de nuevas situaciones y necesidades de la realidad. Así, se concluye que los ejes favorecen el trabajo interdisciplinario.

Finalmente, la operacionalización de los ejes solo puede ser el producto de un consenso social, por lo tanto, la participación de la comunidad universitaria en su definición e interiorización es fundamental. En el diseño de cursos, es posible que algunos tengan mayor peso y posibilidad de trabajo que otros, lo cual es natural, porque los ejes no deben incorporarse de manera forzosa, como si se tratara de un anexo.

En la UNED se han determinado cinco ejes transversales, a saber:

- Educación ambiental

- Equidad y género
- Investigación
- Diversidad cultural
- Derechos humanos.

Sin embargo, la definición de estos ejes es reciente. Surgen del II Congreso Universitario en 2001 y el de investigación, de un acuerdo del Consejo Universitario, que en 2004, se encuentran en proceso de operacionalización institucional, con el fin de dar una pauta y objetivos generales para que cada escuela y programa los puedan ajustar, según las consideraciones y particularidades de cada una de ellas.

### *Selección de la metodología para el plan de estudios*

Luego de definir el concepto y funcionamiento del objeto de estudio, de acuerdo con los anteriores aspectos, se debe atender lo que corresponde a la metodología seleccionada, lo cual se expresa mediante principios que orientarán el abordaje de este objeto, facilitando el desarrollo de las diferentes disciplinas.

En este punto se pueden considerar estrategias, principios u opciones metodológicas. Lo que interesa es que se establezca la relación docente de la Universidad con el estudiante, la orientación del proceso de enseñar y aprender, las estrategias didácticas y los recursos educativos para este proceso.

Aunque parezca reiterativo, es necesario recordar que se requiere que la opción o estrategia metodológica guarde congruencia con todo lo anterior.

Las preguntas por considerar en la elaboración de este aspecto son:

¿Cómo se conceptualiza el estudiante en relación con el objeto de estudio? (creativo, crítico, pasivo, constructor, otros)

¿Cómo se valorarán los conocimientos propios del estudiante en relación con el objeto de estudio?

¿Cómo se pretende que asuma el estudiante su proceso de aprendizaje? (en forma directiva, activa, independiente, otras)

¿Cómo se conceptualizan las disciplinas? (aisladas, integradas, problematizadoras, otras)

¿Cuáles serán las principales técnicas para enfrentar las tareas del aprendizaje? (atendiendo la diversidad cognitiva, procurando la construcción del conocimiento, con mucha repetición, con procesos de comprensión, con procesos de memorización, otros)

¿Cómo se concibe el planteamiento de los contenidos? (fines, procesos, otros)

¿Cuáles son los recursos educativos que se requieren para el desarrollo de estas disciplinas?

¿Con cuáles recursos tecnológicos cuenta la UNED para la mediación pedagógica?

¿Cuáles son los recursos educativos a los que pueden acceder los estudiantes?

También forman parte de la fundamentación teórico - metodológica, los principios de evaluación, que se deben dirigir a dos grandes aspectos: los procesos de enseñar y aprender, y la carrera o programa.

En relación con los aspectos del proceso de enseñar y aprender, es conveniente explicitar cómo será este, procurando la coherencia con lo señalado hasta aquí, y con la metodología seleccionada, de forma que se indique cuál y cómo será su abordaje.

Con respecto a la carrera, debe definirse el tipo de evaluación que se prevé realizar, el período programado para hacerla y si se contará con una evaluación sistemática y permanente, en cuyo caso deberá indicarse la forma como se planea ejecutar y los posibles responsables. Esto es un mandato del Consejo Universitario, sesión 1602-2002, artículo II, inciso 2) del 17 de octubre de 2002.

En la evaluación del programa o carrera deben considerarse e involucrarse todos los actores del proceso educativo: estudiantes, graduados, profesores, personal administrativo, entes empleadores, colegios y asociaciones profesionales.

En la UNED, por lo general y debido a su modalidad de educación a distancia, se ha mantenido una flexibilidad organizativa de los planes de estudio, que no incluye el cumplimiento preciso de cohortes de ingreso y graduación en períodos determinados. Por tal razón, la sugerencia de programas evaluativos de planes de estudio se da en razón de un período quinquenal, tal y como lo establece el artículo 33, del Reglamento de Gestión Académica (UNED, 2004).

En el caso de los planes de estudio considerados como piloto, o que son producto de convenios, programas de extensión u otros, para ser desarrollados en un tiempo determinado, la recomendación es realizar la evaluación al finalizar el primer período de conclusión de la oferta.

El conjunto de preguntas guías para orientar a la evaluación como aspecto de la fundamentación metodológica es:

¿Cómo se conceptualiza la evaluación del proceso de enseñar y aprender?

¿Es coherente con la opción metodológica seleccionada?, ¿por qué?

¿Cuáles métodos y técnicas se utilizarán para evaluar el proceso de enseñar y aprender?, ¿quiénes la ejecutarán?, ¿cuándo lo harán?

¿Cómo se conceptualiza la evaluación del programa o carrera?

¿Es coherente con la opción metodológica escogida?, ¿por qué?

¿Cuáles métodos y técnicas se utilizarán para evaluar el programa o carrera?

¿Quiénes participarán en la evaluación del programa o carrera?, ¿cada cuánto lo harán?, ¿por qué?, ¿cómo lo harán?

### ***Caracterización del campo de acción del futuro graduado***

Este aspecto por desarrollar en el documento de plan de estudios requiere una explicación concisa y detallada del campo de trabajo del futuro graduado.

Dado que al llegar a esta consideración ya se han recopilado muchos datos e información relacionada, en los apartados de Justificación y Fundamentación, en lo que respecta al campo de trabajo del graduado, se referirá de manera muy concreta y especialmente orientada a los aspectos éticos y legales.

Para ello, será de vital importancia la consulta y recopilación de datos en documentos legales o normativos (leyes, decretos, normas, acuerdos, reglamentos y resoluciones), relacionados con la profesión de la que trata el programa o carrera.

El propósito de esta caracterización es evidenciar una formación acorde con las disposiciones legales, de manera que no se incurra en el ejercicio o funciones propias

de otro(s) profesional(es). Puede ayudar a la organización y presentación de la información, un esquema como el presentado en el Cuadro 4.

*Cuadro 4.* Representación de los aspectos legales y éticos relacionados con el plan de estudios

Aspectos legales	Campo de acción y profesional	Directrices éticas
La ley XX señala la necesidad de establecer adecuaciones curriculares. Fuente:...	Psicología y psicólogo licenciado	Debe cumplir con el Código de Ética del Colegio de Psicólogos y ser miembro activo de este.
La norma XX indica que estas adecuaciones pueden ser aplicadas por un profesor con grado de licenciado, siempre y cuando haya sido diseñada por un profesional psicólogo.	Educación y educadores licenciado	Deben contemplarse los principios de igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, de la Ley No. 7600.

### ***Metas de formación y objetivos de la carrera***

Las metas de formación son los criterios cuantitativos de logro que se proponen en un plan de estudios, en cuanto a ingreso, promoción y graduación de sus estudiantes, para un determinado período. Por ejemplo, supone la presentación de los cupos disponibles para el ingreso de cada promoción o cohorte, la proyección del número total de graduados por promoción y período previsto, y la proyección del número de promociones que ofrecerá el plan de estudios durante un quinquenio u otro período, el cual deberá determinarse en relación con los aspectos que se han prefijado desde la justificación de la carrera.

Aunque en la UNED, en términos generales, no existen cupos, algunas carreras o programas sí los requieren en función del nivel, convenios u otras razones. En caso de que así sea necesario de formular, se pueden tomar las siguientes interrogantes como guías:

¿Cuántas promociones tendrá la carrera o programa?

¿Existe un período definido para la oferta de este programa o carrera?, ¿por qué?

¿Se requieren cupos disponibles en esta carrera o programa?, ¿cuántos?, ¿por qué?, ¿cada cuánto se definirán?, ¿quiénes lo harán?, ¿cómo se hará?

¿Cuál es el posible comportamiento de la carrera o programa en relación con la deserción?, ¿existen estudios? Si existieran esos estudios, habría que describirlos.

¿Cuántos graduados se espera formar?, ¿en cuántas promociones?, ¿cuál es el período previsto para ello?

En lo concerniente a los objetivos de la carrera, estos son los enunciados que determinan su identidad. Surgen del análisis y convergencia entre: necesidades socioeconómicas y políticas, grados y títulos académicos, desarrollo disciplinario y condiciones y situaciones observadas de la población por atender, y la perspectiva de desarrollo profesional como futuro graduado de esa carrera.

Como enunciados que determinan la identidad de la carrera, los objetivos se encuentran estrechamente relacionados con la formación del sujeto educativo y con el proceso de enseñar y aprender, el conocimiento, las necesidades y demandas educativas y los niveles de formación.

Álvarez (2001) define un objetivo, como aquello que se quiere alcanzar mediante el proceso de formación, lo que implica satisfacer las necesidades y resolver los problemas del campo profesional.

Algunas interrogantes que pueden considerarse para elaborar los objetivos generales de la carrera son las siguientes:

¿Responde esta carrera o programa a demandas y necesidades educativas?, ¿a cuáles?, (Estudiar demandas sociales, económicas, políticas, laborales, profesionales.)

¿Cuál es el aporte particular de esta carrera o programa en relación con la formación profesional?, ¿se diferencia de otras?, ¿es similar?, ¿requiere diferencias?, ¿en cuáles aspectos?

¿Contribuye esta carrera o programa al desarrollo disciplinario?, ¿cómo lo hace?, ¿en qué consiste la contribución?, ¿es significativa?, ¿se requiere?, ¿por qué?

¿Se identifican los grados y títulos que se otorgan en esta carrera?, ¿cuáles son?, ¿conducen entre ellos?, ¿cuál es la identidad de cada nivel?, ¿en qué consiste la diferencia?

### ***Perfil de entrada del estudiante y de salida del graduado***

El perfil del estudiante (entrada y salida) se define como la caracterización del tipo de profesional o persona que se desea formar, en relación y guardando consistencia con las anteriores secciones del plan elaborado. Debe responder a las demandas externas e internas de los contextos nacional, regional e internacional, y a las políticas de la educación superior.

La definición del perfil del estudiante deberá expresar la manera como se pretende generar una perspectiva integradora de la formación del futuro profesional; la orientación relacionada con las necesidades socioeconómicas, políticas, culturales y tecnológicas del país; los cambios de la disciplina y las condiciones o situaciones esperadas de los estudiantes; los elementos de gestión y vínculo de la teoría con la práctica profesional; la metodología por seguir en el desarrollo de ese profesional, y los aprendizajes fundamentales que describirían sus competencias en aprender a conocer, a hacer, a vivir y a ser (saber conceptual, saber procedimental, saber actitudinal).

La idea de trabajar con un perfil amplio o específico depende del desarrollo de la profesión y del comportamiento del mercado laboral. Como bien lo expresa Álvarez (2001), cuando hay un desarrollo vertiginoso de las fuerzas productivas y se produce una carencia de profesionales capacitados, se justifica un incremento de las carreras por estudiar, con perfiles especializados (estrechos). Cuando la sociedad es más estable y el desarrollo científico se incrementa, el perfil tiende a ser más amplio, con el fin de asimilar la dinámica de la actividad profesional en que la técnica tiende a caducar aceleradamente.

A esta apreciación se debe agregar que en países con modelos educativos tradicionales, los currículos tienden a ser especializados, por falta de una visión holística de las profesiones, además de que se carece de una clara vinculación entre la universidad y determinada actividad profesional, lo que origina la ausencia de criterios suficientes para decidir el perfil idóneo. También es necesario considerar las diferentes profesiones en el marco de las contracciones económicas, los procesos de oferta y

demanda y el momento histórico (decadente, estable o de expansión) de cada actividad profesional.

En lo concerniente al perfil de entrada del estudiante, se pretende que se detalle para cumplir con lo establecido en el plan de estudios de la carrera o programa. Esto significa que deben definirse las calidades que poseerá quien desee ingresar a determinada carrera o programa.

Las características deseables son aquellas que se conciben como importantes para el tipo de profesional que se pretende formar; en gran medida contribuyen a orientar al estudiante, al establecer una identificación con la carrera o programa seleccionado. Las características necesarias se traducen en condiciones o requisitos indispensables para satisfacer lo establecido en el plan de estudios.

Por ejemplo, de acuerdo con el Consejo Nacional de Rectores (CONARE, 2004), la UNED ha señalado como requisito de ingreso para sus carreras de pregrado y grado, haber aprobado el Ciclo de Educación Diversificada o bachillerato de secundaria (ver para otros detalles, en el anexo A, la documentación pertinente), lo que constituye una condición indispensable del perfil de ingreso o entrada.

En muchos casos, el nivel de la carrera o programa demanda condiciones en el perfil, que se traducen en requisitos necesarios, en los niveles de pregrado, grado, o posgrado. Tal es el caso de las maestrías que requieren poseer un bachillerato, o los doctorados, que demandan el grado de maestría como requisito de entrada.

El perfil de salida comprende la caracterización del tipo de profesional o persona que se desea formar mediante el plan de estudios, de ahí que a la hora de explicitarlo, obviamente se incluirá el perfil de entrada y la exigencia de haber cumplido con lo

establecido en el plan de estudios, para los distintos niveles y grados, salidas laterales y el nivel terminal propuesto (que abarca el cumplimiento de todo el programa).

El perfil de salida es el del graduado (perfil académico profesional). Con su descripción se refiere el quehacer universitario en relación con el currículo, debido a que representa el qué (objeto de estudio), en el sujeto educativo o del currículo, para efectos de la interacción con el medio o sociedad. Como bien lo expresan Mora y Herrera (1998, p. 17), "... el perfil académico – profesional constituye tanto un proceso de diagnóstico como pronóstico de la carrera universitaria en perspectiva".

Se recomienda elaborarlo con base en las competencias definidas en el plan (véase el capítulo 8 de esta segunda parte), debido a que este concepto favorece y promueve la formación profesional integral del estudiante, y es congruente con los diferentes acuerdos que sobre la materia se han aprobado en la UNED (Mociones del II Congreso Universitario -UNED, 2000, la No. 18-, Lineamientos de Política Institucional 2001-2006 -UNED, 2001, numeral 1.2- y el Modelo Pedagógico -UNED, 2004, p. 8-). También deben considerarse los espacios operantes, decadentes y emergentes mencionados en el capítulo 8, según la información recopilada de las dimensiones externa e interna de la fundamentación, la cual puede ampliarse y profundizarse por medio de técnicas de recopilación como talleres, discusiones, sesiones grupales de trabajo y entrevistas, entre otros. Si se efectúan tales actividades, pueden dirigirse a:

- Profesionales afines. De dos tipos: con muchos años de experiencia en el área y recién graduados. Los primeros brindan información detallada del campo de trabajo, su transformación y los cambios que se precisan; los

segundos aportan datos recientes acerca de la preparación que recibieron y el desempeño en el campo de trabajo.

- Empleadores y otros representantes. Aportan información valiosa y pertinente acerca de los requerimientos. Se deben tomar en cuenta los jefes y representantes de las instituciones o empresas públicas y privadas, los representantes de colegios profesionales, asociaciones, sindicatos, y otros que se consideren oportunos.
- Profesores y académicos relacionados con la disciplina del programa o carrera, en actividades docentes – administrativas. Ofrecen información relevante que trasciende lo técnico de la profesión y trata más sobre el desarrollo social.
- Estudiantes de los últimos niveles de la carrera e integrantes de la asociación o federación. Aportan información valiosa acerca de los contenidos y de la formación que reciben, sobre todo en cuanto a aspectos metodológicos.

Cuando se obtiene toda la información necesaria, se elabora un perfil global, en el que se expresa el desarrollo general que los estudiantes alcanzarán mediante su desempeño profesional, a partir de los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

En esta última parte se ejecuta la organización por niveles, si existen elementos que los justifiquen. Influyen aspectos como la demanda y características del campo de acción profesional, la profundización del conocimiento relacionada con las actividades por realizar y otros.

Algunas interrogantes que contribuyen a estructurar el perfil del graduado, son las siguientes:

¿Cuál es la actividad profesional que realizará el graduado de esta carrera o programa? (Definirla.)

¿Cuál es el campo de acción de esta actividad profesional?

¿Cuáles son los espacios decadentes, operantes y emergentes de la actividad profesional de esta carrera o programa? (Justificarlos.)

¿Cuál es la información de los profesionales afines acerca de la actividad profesional de este programa o carrera?, ¿de quiénes?, ¿en qué consistió esta información?

¿Cuál es la información de los empleadores y otros representantes acerca de la actividad profesional de este programa o carrera?, ¿de quiénes?, ¿en qué consistió esta información?

¿Cuál es la información de los estudiantes acerca de la actividad profesional de este programa o carrera?, ¿de quiénes?, ¿en qué consistió esta información?

¿Cuál es el perfil global de este programa o carrera de acuerdo con la información recopilada? Determinar si es suficiente o si se busca más información.

¿Comprende este perfil global conocimientos referidos a conceptos, procedimientos y actitudes?, ¿cuáles están ausentes? Revisar la información recopilada y enriquecer el perfil.

¿Cuáles son las competencias básicas que comprende este perfil? (Determinarlas.)

¿Cuál opción de perfil se ha seleccionado para este programa o carrera? (Organizar las competencias de acuerdo con esta.)

¿Existen elementos que justifiquen la organización por niveles en este programa o carrera?, ¿cuáles son?, ¿de dónde provienen? (Explicarlos y organizarlos.)

En el anexo A se presenta el perfil del graduado del programa de Estudios Generales, con el propósito de contribuir en esta elaboración (UNED, 2003).

### ***Línea y estructura curricular***

La línea curricular se refiere a la organización y visualización de la carrera o programa completo del plan de estudios. Como bien lo expresan Quesada et al. (2001, p. 66) es el “...continuo, una línea con dirección y sentido que persigue una determinada meta en la formación de los graduados”.

Esto implica incluir y definir los niveles que tendrá la carrera o programa, es decir, si se trata de un pregrado, grado o posgrado, con los consecuentes títulos oficiales que se otorgarán.

En caso de existir varios niveles de salida para el programa, al último que se propone se le llama “terminal”, y a los previos a este, “anteriores”, si conduce a un pregrado o grado, y “salidas laterales” si no lo hace.

En el anexo B se aprecian algunas definiciones y criterios para la caracterización de estos niveles de salida y la organización de un plan de estudios, de acuerdo con lo establecido por el Consejo Nacional de Rectores y la Oficina de Planificación para la Educación Superior (CONARE, 2004).

A continuación se indican algunas interrogantes, para clarificar este apartado en su desarrollo:

¿Cuáles son las necesidades de formación profesional del campo de acción?

¿Cuáles niveles requiere esta carrera o programa para responder a las características del campo de acción profesional?

¿Es oportuna esta carrera o programa?, ¿resuelve los problemas previamente detectados en el campo de acción profesional?, ¿cuáles son?, ¿cómo lo hace?, ¿son importantes estos problemas en un futuro inmediato?

¿Es pertinente esta carrera o programa? ¿existe correspondencia entre las necesidades y expectativas individuales y la formación propuesta?, ¿por qué?, ¿existe correspondencia entre las necesidades y expectativas sociales y la formación propuesta?, ¿por qué?

¿Cuáles títulos requiere esta carrera o programa?, ¿son acordes con el perfil de formación profesional propuesto?, ¿son acordes con el campo de acción del graduado?

La estructura curricular se basa en la conformación de tres grandes aspectos: lo concerniente a la preparación específica de las áreas disciplinarias que contemplan los temas de estudio de los cursos, y que aglutinan conocimientos teórico - metodológicos particulares; la definición clara de los ejes transversales, que al entrecruzarse con las áreas disciplinarias, integra y soporta el plan de estudios, y la descripción junto con la práctica de las competencias profesionales que requiere el futuro graduado.

Dado que esto ya se definió en las secciones anteriores, interesa entonces describir su interrelación, la cual se produce en la búsqueda y establecimiento de un equilibrio entre las áreas disciplinarias, la secuencia de contenidos y actividades y experiencias de aprendizaje, los ejes transversales y los roles profesionales, para que se ajusten a lo esperado con respecto al grado y título por otorgar, sin obviar la

naturaleza de cada una de las áreas y la continuidad y progresión que se debe ofrecer en el proceso formativo. Hay continuidad cuando se seleccionan los contenidos fundamentales de las diferentes áreas disciplinarias, y se distribuyen en un conjunto sin vacíos ni repeticiones superfluas. Y la progresión responde a la necesidad de distribuir los contenidos, actividades y desarrollo de habilidades, de acuerdo con la madurez cognitiva propuesta en los estudiantes, en los diferentes niveles y grados del plan de estudios.

Por otra parte, la estructura de un plan de estudios también puede producirse en dos formas básicas y opuestas: la disciplinaria y la modular. La primera responde más a los contenidos de los campos de acción de la profesión, es decir, a sus fundamentos científicos y tecnológicos. En cambio, la modular atiende más a las esferas de actuación del profesional, al objeto de la profesión (Álvarez, 2001).

La práctica cotidiana se ha inclinado hacia la estructuración por disciplinas, a sus bases científicas y tecnológicas, ya que pensar en una estructuración completamente modular, donde se puede desarrollar una concepción más holística (integral) de la profesión de un plan de estudios, se considera una situación bastante compleja, al menos en los niveles de grado y pregrado.

Álvarez (2001) apunta que lo más viable sería combinar los dos modelos. Así, una carrera debe conformar, además de las asignaturas disciplinarias, otras modulares, que garanticen una formación integral, con el objeto de estudio específico de la profesión.

La estructuración modular es muy compatible con la propuesta de desarrollo de competencias profesionales, ya que estas se dirigen a la recreación de las esferas de

actuación profesional, que desde el punto de vista disciplinar, sería el lugar donde se integrarían tales conocimientos.

Con el fin de completar la estructura, se puede acudir a responder estas preguntas:

¿Cuáles son las áreas disciplinarias que se requieren en este programa o carrera?, ¿poseen estas áreas relación con los temas de estudio de los cursos?, ¿comprenden estas áreas los temas de estudio de todos los cursos?, ¿reúnen estas áreas los conocimientos teórico-metodológicos de esta carrera o programa? (Se espera una especificación de cada área y tema.)

¿Cuáles son las áreas disciplinarias requeridas en esta carrera o programa?, ¿poseen una definición clara?, ¿cómo se interrelacionan con los ejes transversales?, ¿cómo integran y respaldan el plan de estudios de esta carrera o programa?

¿Cuáles son las competencias profesionales que se requieren en esta carrera o programa?, ¿se relacionan el proceso de formación con las características y necesidades del campo de acción del graduado?, ¿cómo lo hacen?

¿Cuál es el enfoque metodológico que se ha definido para el proceso de enseñar y aprender en esta carrera o programa?, ¿cómo se expresan los principios y prácticas propios de la profesión o disciplina, en relación con el enfoque metodológico seleccionado?

Asimismo, es conveniente elaborar un gráfico que exprese lo anterior, de manera que se visualice la interrelación de los aspectos o elementos mencionados, en forma globalizadora, como lo demuestra la Figura 7.

Figura 7. Ejemplo gráfico de la estructuración para una malla curricular .

Fuente: Malla curricular del bachillerato y materias electivas en Gestión Turística Sostenible de la UNED.

<b>Área Disciplinaria</b>	<b>I Cuatrimestre</b>	<b>II Cuatrimestre</b>	<b>III Cuatrimestre</b>	<b>IV Cuatrimestre</b>
Humanidades	Biodiversidad e Inventario de la Naturaleza		Electiva1 Electiva2	
Bio-sociocultural	Técnicas de Animación Turística  Taller: Form. Proy. Tur. Sostenibles	Electiva		
Administrativa		Gestión de Empresas Turísticas Sostenibles  Orden. del Espacio y del Producto Turístico	Adm. Recursos Humanos  Electiva	Contab. para Emp. Tur.  Gestión de Calidad en las Emp. Tur.  Comercialización del Producto Turístico
Lingüística	Inglés V para el Turismo	Inglés VI para el Turismo		
Trabajo final				Práctica ó Proyecto Profesional

*Nota.* A nivel del bachillerato, se han incluido tres materias del área biológica, dos de ellas son electivas, es decir, que el estudiante escoge sólo una de éstas: Montañismo y Orientación en el Campo ó Conducción de Grupos en la Naturaleza. En el bachillerato, se debe aprobar la materia Gestión de Empresas Turísticas Sostenibles y la electiva del Área Administrativa para matricular la asignatura de Contabilidad para Empresas Turísticas. También, este primer curso es requisito para matricular en el bachillerato las materias electivas del Área Administrativa: Gestión de Alojamientos Turísticos Sostenibles y Gestión de Tours y Actividades de Turismo Alternativo y de Aventura. Estas dos electivas le permitirán al estudiante seleccionar aquella materia, que en concordancia con sus necesidades y expectativas profesionales coadyuve a profundizar más en el tipo de empresa de su preferencia. Estas electivas del área administrativa constituyen a su vez un requisito para matricular la asignatura de Gestión de Calidad en la Empresas Turísticas. También en el bachillerato deben llevarse otros cursos que hacen particular énfasis en aspectos administrativos en empresas de mayor complejidad y especialización en cuanto a su operación.

**MALLA CURRICULAR: MATERIAS ELECTIVAS DEL BACHILLERATO**

Área Disciplinaria	I Cuatrimestre	II Cuatrimestre	III Cuatrimestre	IV Cuatrimestre
Humanidades			Informática y Sociedad Historia de Costa Rica I Historia de Costa Rica II Fundamentos de Sociología Fundamentos de Matemática Introducción al Estudio de la Naturaleza	
Bio-sociocultural	Montañismo y Orientación en el Campo  Conducción de Grupos en la Naturaleza			
Administrativa			Gestión de Alojamientos Turísticos Sostenibles  Gestión de Tours y Actividades de Turismo Alternativo y de Aventura	

*Nota.* En este cuadro se aprecian los cursos electivos del bachillerato, donde se destacan los seis correspondientes a los Estudios Generales, de los cuales los estudiantes seleccionan solamente dos (III cuatrimestre), que se sugiere sean para contribuir a fortalecer otras áreas de conocimiento o disciplinarias distintas a la histórica (Historia de Costa Rica I y II) y la biológica (Introducción al Estudio de la Naturaleza). Por esta misma razón de complementariedad, se recomiendan los otros tres cursos: Informática y Sociedad, Fundamentos de Sociología y Fundamentos de Matemática.

### ***Propósito y descripción de los cursos***

Para el desarrollo de este apartado es de vital importancia conocer la temática que responde a la lógica de la disciplina, lo que es significativo ofrecer en cada uno de los cursos, y cómo la unión e integración de sus contenidos termina de estructurar la composición general del plan de estudios. Además, debe cuidarse de guardar congruencia entre la selección de los contenidos, las actividades de aprendizaje, y los grados y títulos por otorgar.

Los contenidos, por ejemplo, deben distribuirse según cada área disciplinaria, con base en los distintos niveles de exigencia para cada grado, y sin dejar vacíos o permitir repeticiones de aprendizajes entre niveles. También es conveniente velar por la coherencia entre el número de créditos asignados, la naturaleza del curso, los contenidos y las actividades de aprendizaje.

Otro criterio de organización de los cursos puede obedecer a la naturaleza de la disciplina que se trata y la opción metodológica escogida. Se aconseja incluir una representación gráfica que indique la interrelación existente entre los cursos del plan de

estudios y la periodicidad en la ejecución de este. También, se pueden contemplar las siguientes preguntas guía:

¿Poseen estos cursos significación epistémica? (Verificar que exista unidad y coherencia entre la estructura lógica de la disciplina y las demandas, estilos cognoscitivos y expectativas de formación integral de los estudiantes.)

¿Logrará el estudiante conocimiento significativo? (¿En qué términos?, ¿por su interacción con otros estudiantes, profesores y medios se le hace establecer relaciones significativas entre sus experiencias personales y el contexto cultural inmediato?)

¿Los contenidos se desprenden de las distintas áreas disciplinarias, ejes transversales y roles profesionales?

¿Están las secuencias de contenidos equilibradas con el grado y título por otorgar?

¿Se concibe el diseño curricular de este plan de estudios como un proceso totalizador y globalizador? (¿Cómo se entrecruzan los ejes con las áreas disciplinarias?)

¿Se han seleccionado los contenidos fundamentales de las diferentes áreas disciplinarias? (¿Cómo se les da continuidad?)

¿Se distribuyen los contenidos en forma continua, sin repeticiones innecesarias ni vacíos?

¿Se han distribuido los contenidos de acuerdo con la madurez cognitiva propuesta en los estudiantes, en los diferentes niveles del plan de estudios?

¿Existe coherencia entre la naturaleza del curso y sus contenidos?, ¿cómo se refleja? (Indicar la selección y organización de contenidos.)

## Parte segunda: La formulación del plan de estudios y cursos en la UNED

---

¿Posee este plan de estudios flexibilidad curricular?, ¿se atienden las necesidades y demandas de los estudiantes?, ¿cuáles?, ¿cómo se hace?

La descripción general de cada uno de los cursos de esta sección será el insumo para su diseño específico, de manera que en esta primera etapa se requiere dejar sentadas las características que imprimirán su identidad y funcionalidad, acordes con el plan de estudios.

El propósito del curso se establece al responder a las preguntas ¿qué? y ¿para qué? Es decir, ¿qué se impartirá?, ¿de qué trata este curso?, ¿para qué se requiere?, y ¿cuál es su propósito en la formación integral del estudiante dentro del plan de estudios?

Para mayor claridad al presentar este tipo de información, se recomienda hacerlo conforme se plantea en el Cuadro 5.

*Cuadro 5.* Presentación del propósito y definición general de un curso

Nombre del curso	
Ubicación en el plan de estudios	Tipo o naturaleza del mismo (teórico, práctico, taller, otro)
Área disciplinaria a la que pertenece	Número de créditos que posee
Eje transversal que se incorpora	Requisitos y correquisitos
Período de inicio de su oferta	Periodicidad (semestral, cuatrimestral) y cada cuánto se planea ofrecerlo
Otras carreras con las que comparte su oferta	
Definición del propósito general del curso	
Contenidos temáticos generales	
Referencias bibliográficas	

### ***Recomendaciones para la administración de la carrera o programa***

Debido a la naturaleza de la educación a distancia, que requiere una pertinente planificación en la producción y distribución de materiales, donde intervienen diseñadores, productores, profesores y alumnos (García, 2001), se hace necesario poner especial atención en atender asuntos de la gestión curricular como:

- Proceso de mediación pedagógica
- Tipo de comunicación educativa que se defina para el curso
- Diseño y producción de la unidad didáctica modular
- Cursos con necesidades y poblaciones especiales
- Procesos de evaluación formativa y sumativa
- Número y estrategia de distribución (o acceso) de los recursos y materiales educativos.

### ***Otros requisitos***

Este último apartado tiene como propósito incluir la verificación de que se acatan todos los requisitos solicitados por CONARE, el SINAES o cualquier otro organismo de acreditación que la UNED refiera, para validar sus programas y cursos, y que, desde el diseño curricular, deben contemplarse o anticiparse en los procesos de autorregulación y autoevaluación.

\* \* \*

Con este capítulo, el académico puede apreciar la estructuración y sistematización de los datos que necesita recopilar en la definición y diseño de un plan de estudios.

Con tal planteamiento y con las diferentes recomendaciones ofrecidas, se orienta la etapa de diseño curricular, tanto para los nuevos programas o carreras de la UNED, como para los rediseños de aquellos que se encuentran en oferta en la universidad.

Del profesional académico de la UNED depende la apropiación de estas pautas de diseño, para consolidar el planeamiento educativo de la Universidad, pero sobre todo, para que se dé el ejemplo, como institución a distancia, de la necesidad que ha tenido durante estos años de recuperar su proceso curricular, como eje central del quehacer y orientación de la producción académica, así como de los principios y términos con que se puede evaluar su quehacer educativo, en virtud de los procesos de autoevaluación y acreditación de las carreras.

## Capítulo 10. El diseño de curso

El diseño de curso constituye el nivel más operativo del plan de estudios, y para realizarlo, es indispensable remitirse al planeamiento general, porque es donde se reúne la información requerida para el curso en particular, y se sintetiza la finalidad formativa que se persigue. Como bien lo expresa Villarini (1996, p.29), mediante los cursos se persigue alcanzar "... personas cultas o profesionales que posean conocimientos y valores derivados de las disciplinas y que nos permiten el desarrollo humano integral de la persona o su formación profesional".

Con base en lo anterior, puede afirmarse que la asignatura o curso es lo que procura los conocimientos para entender, manejar y transformar aspectos de la realidad.

González y Flores (2002) refieren que el diseño de un curso lleva implícita la calidad de la docencia de una organización, porque es en él donde se integran las previsiones de la formación (proceso de enseñar y aprender). Esto implica que en el diseño de un curso se elabora la representación mental y la explicitación de lo que se quiere conseguir al formar al sujeto educativo. Es decir, se plantea la propuesta de acción para lograrlo.

En el caso de la UNED, debe rescatarse lo característico de una educación a distancia, como es que se trata de una población adulta con sus respectivas cualidades, y que la comunicación educativa debe permitir una interacción permanente, sincrónica o asincrónica, entre el estudiante, los especialistas de contenidos y los materiales didácticos, para facilitar la realimentación del proceso de aprendizaje (véanse los capítulos 8 y 9).

También, de acuerdo con lo que se indica en el Reglamento de Gestión Académica (UNED, 2004, p. 5), los elementos que debe poseer un curso en la UNED (de pregrado, grado o posgrado) son los siguientes:

- Nombre del curso, número de créditos, tipo, ubicación en el plan de estudios, requisitos, recomendación de los correquisitos, eje curricular al que pertenece
- Propósito y descripción del curso, de conformidad con lo establecido y aprobado en el plan de estudios
- Oferta del curso, que debe especificar el grado académico del que forma parte y la(s) carrera(s) en donde se ofrece
- Objetivos de aprendizaje, competencias y valores
- Descripción general de contenidos temáticos, vinculados con los ejes curriculares
- Selección de medios didácticos y recursos por utilizar, según contenidos y objetivos, para definir la conformación de la unidad didáctica modular o conjunto de materiales didácticos integrados que promueven el aprendizaje
- Estrategias metodológicas generales que propicien el aprendizaje a distancia del estudiante, coherentes con el enfoque curricular y de aprendizaje definido en el plan de estudios
- Definición de las actividades de aprendizaje específicas para alcanzar el cumplimiento de los objetivos planteados para el curso

- Evaluación y autorregulación de los aprendizajes, igualmente relacionados con el respectivo enfoque curricular y de aprendizaje establecido desde el plan de estudios.
- Sugerencias de las fuentes de información y referencias bibliográficas de consulta inicial, para gestionar la ejecución del curso

Una vez más, a modo de guía, para iniciar el desarrollo de esos componentes estructurales se sugiere responder las siguientes preguntas (adaptado de González y Flores, 1999, p. 32):

¿Qué temas y subtemas se tratarán como contenidos temáticos?

¿En qué medida o cómo se incluirán los tres tipos de contenidos (saber declarativo o conceptual, saber procedimental o habilidades y actitudes o valores)?

¿Cuáles van a ser los objetivos específicos?, es decir, ¿qué es lo que se quiere que los estudiantes consigan al terminar el curso?

¿Qué actividades realizarán los estudiantes o el tutor, o algún material didáctico?

¿Qué medios, instrumentos o recursos se utilizarán para mediar didácticamente el aprendizaje de los contenidos?

¿Cómo se averiguará en qué medida la ayuda a los estudiantes ha sido eficaz en términos de aprendizaje de los contenidos?

¿Cómo se averiguará en qué medida la ayuda a los estudiantes ha sido eficaz en términos de aprendizaje de lo previsto?

¿Cómo se distribuirá el tiempo disponible y en qué orden se seguirán las actividades previstas?

El diseño del curso debe presentarse en el formato columnar del Cuadro 6, que facilita evidenciar la coherencia y consistencia entre sus diferentes componentes. Algunos de estos elementos se abordaron en el apartado “Propósito y descripción de los cursos”, que forma parte del plan de estudios de una carrera o programa (véase el capítulo 9), por lo que solo restan por definir los siguientes:

- Objetivos de aprendizaje, competencias y valores asociados a cada unidad temática establecida para el curso
- Descripción general de contenidos temáticos y su vinculación con los ejes curriculares aprobados
- Selección de medios didácticos y recursos por utilizar, según los objetivos de aprendizaje, contenidos y definición de competencias o valores, que deberán conformar la unidad didáctica modular
- Estrategias metodológicas básicas del curso
- Definición de actividades de aprendizaje que lo propicien, y
- Evaluación y autorregulación de los aprendizajes.

### ***Objetivos de aprendizaje***

Los objetivos de aprendizaje responden al para qué enseñar - aprender, y son esenciales en el diseño de un curso porque mediante su formulación se concretan las finalidades educativas institucionales. También se relacionan con lo que hará el

estudiante, por lo que orientan la producción académica de la educación a distancia, ya que determinan qué comunicar y qué enseñar.

En todo enunciado de un objetivo los elementos claves son: el estudiante (quien aprende, sea que se enuncie o no), la acción por realizar (verbo), el contenido (lo que se aprenderá), y las condiciones de realización (explicación más completa del propósito educativo).

Los objetivos pueden tener diferentes niveles de concreción. El uso más común y estandarizado al dividirlos, es el de objetivos generales y específicos o particulares. La diferencia consiste en lo que abarca cada uno. Así, por ejemplo, los generales ofrecen una visión global del curso y contienen a los particulares. A su vez, los específicos enuncian la manera como cada sección del curso será abordada para efectos del proceso de enseñar y aprender, de forma que constituyen partes o secciones de los generales. Los objetivos deben colocarse al inicio o a la par de cada tema de contenidos, con el propósito de orientar a quienes tendrán la experiencia de aprendizaje del tema, unidad o sección.

Para la organización de los objetivos debe considerarse la relación de estos con los contenidos y la viabilidad. En lo primero, es determinante la selección y jerarquización de los contenidos, en el sentido de observar la importancia fundamental de los hechos, conceptos y teorías de la disciplina, y tema o materia de que trata el curso, para ordenarlos por su nivel de importancia, agregando los contenidos de tipo procedimental y actitudinal, de forma que se posibilite la enunciación de los tres tipos de contenidos en los objetivos (conceptual, procedimental y actitudinal). En cuanto a la

viabilidad, se requiere visualizar los factores y recursos que posibilitarán la realización efectiva del objetivo.

Para revisar la formulación de los objetivos de un diseño de curso, se pueden considerar las siguientes preguntas:

¿ Reflejan los objetivos las intenciones educativas planteadas en el plan de estudios?

¿Están planteados los objetivos en términos del que aprende (estudiante)?

¿Se han formulado objetivos particulares para las diferentes secciones o temas que comprende el curso?

¿Se han derivado los objetivos particulares del propósito(s) u objetivo(s) general(es) del curso?

¿Comprende el objetivo(s) general(es) o propósito(s) del curso a los objetivos particulares?

¿Con qué tipo de contenidos guardan relación los objetivos particulares (conceptuales, procedimentales y actitudinales)?

### ***Contenidos temáticos***

Los contenidos asignados a un curso tienen que ver con la pregunta: ¿qué enseñar - aprender?

Tradicionalmente, los contenidos se han visto como la información que debe brindarse o hacerse accesible al estudiante. Con la psicología cognoscitiva, el contenido es visto como un elemento para incentivar la construcción de conocimientos y un medio para generar aprendizajes. En esa perspectiva, se considera que existen

diferentes tipos de contenido que involucran distintos tipos de procesos de aprendizajes.

Desde el punto de vista de una formación integral como la que procura en sus intenciones educativas la UNED, para sus programas, los contenidos deben verse de acuerdo con la complejidad suficiente de al menos la psicología cognoscitiva. Es decir, como un elemento esencial para construir y generar conocimiento, pasando de ser un fin, a constituirse en un medio.

Según la perspectiva cognoscitiva, al diseñar un curso en relación con los contenidos, es necesario distinguir entre: conocimiento declarativo y conocimiento procesal (desde una perspectiva constructivista, la distinción se haría en términos de conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal).

Para efectos de organizar los contenidos de un curso, se recomienda:

- Desarrollar una representación del período que abarcará el curso.
- Identificar los títulos de los temas por enseñar en el curso, de acuerdo con su propósito y objetivos, así como del campo disciplinario y la distribución o integración de los ejes transversales definidos en el plan de estudios.
- Identificar los conocimientos declarativos y procesales, o bien, conceptuales, procedimentales y actitudinales que se incluirán en el curso.
- Determinar la secuencia de temas, según el conocimiento vigente del área.
- Designar tiempo de estudio y aprendizaje para cada uno de los temas.

### ***Medios didácticos***

Los recursos educativos responden a la pregunta ¿con qué enseñar - aprender?, ¿qué se usará? En este caso, como bien lo señala el Reglamento de Gestión

Académica (UNED, 2004), la respuesta a esas preguntas está directamente vinculada con los medios didácticos y recursos por utilizar, según contenidos y objetivos, y que constituirán la unidad didáctica modular (ver capítulo 8).

En el sistema de educación a distancia de la UNED, los medios didácticos forman uno de los componentes estructurales más relevantes del diseño de curso, pues como bien se expresó en el capítulo 8, este sistema se basa en un diálogo didáctico mediado con el estudiante, donde los medios adquieren protagonismo. De ahí que la selección del más adecuado dependa en gran medida del contexto socio institucional, las características de los destinatarios, y el nivel y tipo de curso que por impartir, en función de la carrera o programa de que se trate.

Por lo anterior, el análisis de las ventajas e idoneidad de los medios con los objetivos que se pretenden alcanzar en el curso, y con la formación de los profesores y los estudiantes, es indispensable. García (2001, p. 186), luego de consultar varios autores, sugiere considerar las siguientes variables al seleccionar un medio:

- Objetivos de aprendizaje que tiene definidos el curso
- Circunstancias contextuales, institucionales y didácticas (factibilidad, acceso):
  - Recursos de los que dispone la institución
  - Virtualidades de los diferentes recursos; presentaciones y posibilidades
  - Seguridad de contar con esos recursos
  - Costos de los equipos y su mantenimiento
  - Empleo previsto o rentabilidad de tales recursos

- Preparación del profesorado y de los estudiantes para el empleo de los recursos
- Grado de accesibilidad por parte de profesores y estudiantes
- Contenidos
- Índole y nivel del curso
- Tipo de aprendizaje pretendido
- Facilidad o dificultad para elaborar o conseguir materiales educativos
- Actividades y funciones por desarrollar para tales contenidos
- Elementos motivacionales que muestran los diferentes medios
- Posible presión institucional en favor de un determinado recurso o en contra de otro
- Comportamiento y logros de los diferentes recursos en propuestas formativas similares.

En resumen, debe tenerse claro que la selección de los medios por emplear está estrechamente vinculada con el contexto de aprendizaje, en cuanto a objetivos, contenidos y perfil de los estudiantes de determinado programa o carrera; sumado a ello, debe considerarse como relevante la disponibilidad de recursos para su creación.

### ***Las estrategias metodológicas***

Las estrategias metodológicas de un curso responden a la pregunta ¿cómo enseñar – aprender? Además, según lo indica el Reglamento de Gestión Académica (UNED, 2004), las estrategias que se definan deben ser aquellas que propicien el

aprendizaje independiente del estudiante, acorde con el modelo pedagógico institucional.

En este componente estructural, las estrategias metodológicas se conciben como las actividades que se proponen para ser realizadas por la persona tutora, bajo el concepto de docencia asociada o institucional. En tal sentido, debe asumirse un papel de facilitador o guía, que el propio modelo pedagógico de la UNED (2004) ha designado, tanto en la planeación de estrategias que facilitan el aprendizaje, como en las labores propias de realimentación, asesoría, coevaluación y conducción.

García (2001) añade que algunas estrategias recomendables para lograr mejores aprendizajes, en personas adultas que aprenden a distancia, generan las siguientes condiciones:

- Planificar y organizar cuidadosamente la información y contactos con los estudiantes, lo que implica que todas las tareas deben ser diseñadas con anticipación y brindar los datos de la manera más completa.
- Motivar el interés por aprender, para lo que resultan útiles una serie de recursos y técnicas.
- Explicitar los objetivos que se pretende alcanzar, de forma que sean comprensibles por el estudiante y se relacionen con su realidad y experiencia.
- Presentar contenidos significativos y funcionales, apoyados en lo que ya se sabe, que partan de lo concreto y resulten útiles para resolver problemas sociales o personales.

- Solicitar participación; el estudiante adulto aprende mejor cuando protagoniza su proceso de aprender.
- Activar respuestas y fomentar un aprendizaje activo e interactivo, que implique a los estudiantes en su formación.
- Incentivar la autoformación, pero sin olvidar los apoyos motivadores del aprendizaje para el logro de altas metas, sirviéndose de comentarios, explicaciones y sugerencias adecuados en cada caso; el estudiante debe estar convencido de que sus expectativas son alcanzables.
- Potenciar el trabajo colaborativo en grupos de aprendizaje, en forma presencial o virtual, por las ventajas que las técnicas de trabajo en grupo poseen.
- Facilitar la realimentación, como refuerzo para el aprendizaje.
- Reforzar el autoconcepto y respetar la diversidad del grupo. Esto es importante, dadas la heterogeneidad de la población en los sistemas a distancia y la susceptibilidad de la autoestima de los adultos.
- Promover la transferibilidad de los aprendizajes, mediante un proceso lógico y pausado; se trata de proveer a los estudiantes de las prácticas apropiadas para transferir los conocimientos y habilidades aprendidos.
- Evaluar formativamente el progreso, para que el estudiante pueda juzgar su situación y necesidades educacionales y actuar con base en ellas.

### ***Actividades de aprendizaje***

Las actividades de aprendizaje también se relacionan con la pregunta ¿cómo enseñar - aprender? Y, a diferencia de las estrategias metodológicas que comprenden

el papel del tutor, este componente estructural trata del papel de los estudiantes. Es decir, de las actividades que cada uno realizará para lograr los aprendizajes propuestos en el curso.

Para las experiencias de aprendizaje del diseño de curso, debe tenerse en cuenta lo que el estudiante realizará (la acción que está en el objetivo), lo que aprenderá (los conocimientos que están en los contenidos) y la forma o manera como lo hará. En esta última consideración deben comprenderse las indicaciones o requisitos acerca de cómo ejecutará la(s) actividad(es) propuesta(s). Esto se refiere a si es en grupo o individual, los materiales, el período estipulado, la fecha de entrega, las normas de conducta específicas, el (los) lugar(es) donde se debe efectuar y demás que se quieran agregar.

Aparte de las consideraciones mencionadas, para las experiencias de aprendizaje propuestas en el diseño de curso de un sistema a distancia, como en el caso de la UNED, deben contemplarse las características del aprendizaje adulto, que como lo señala García (2001), "...poseen estructuras diferentes para ese aprender, y distintos puntos de referencia y de interés ligados a la práctica de la vida real y a las situaciones individuales", por lo que las actividades deberán también guardar relación con los campos disciplinario y de acción del profesional de una carrera o programa; en otras palabras, vincular la práctica con las situaciones del estudiante adulto.

### ***Evaluación y autorregulación de los aprendizajes***

En el caso de la evaluación y autorregulación del aprendizaje, la pregunta clave se transforma en: ¿cuánto y cómo es el logro del proceso de enseñar - aprender? La

respuesta debe incluir aspectos cuantitativos y cualitativos, por lo que en definitiva enfoca el logro y el qué evaluar del proceso.

De acuerdo con lo dispuesto en el Modelo Pedagógico (UNED, 2004, p. 22), se incorpora a este factor o componente del diseño curricular lo siguiente: "... el concepto de evaluación como regulación y autorregulación de los aprendizajes, de manera que la evaluación llegue a ser integral, durante todo el proceso de aprender, e integrada, es decir, no separada del proceso como momento de comprobación." Por lo anterior, la evaluación y la autorregulación comprenden tanto la evaluación sumativa (para efectos de la acreditación de aprendizajes), como la formativa (para efectos de la acción autorreguladora de estos), muy en concordancia con los principios de autoformación, del aprender a aprender y de todo modelo educativo centrado en el estudiante. Además, se debe considerar la evaluación diagnóstica como punto de partida para orientar el proceso.

En el componente estructural del diseño de curso referido a la evaluación y autorregulación de los aprendizajes, interesa señalar el ¿qué, cómo y cuándo evaluar?, por lo que a grandes rasgos se sugiere:

- ¿Qué evaluar?

Principalmente, los objetivos y contenidos del curso, que como se mencionó, se deben formular desde los objetivos de formación, considerando el desarrollo integral del ser humano, por lo que la evaluación no se limitará a un único aspecto, que como ocurre a menudo es el conceptual, sino que incluirá los de orden procedimental y actitudinal.

- ¿Cómo evaluar?

Se requiere tomar decisiones con base en las posibilidades y medios de la Universidad, y de la unidad o instancia académica en donde se ubica el programa o carrera, en relación también con sus posibilidades y medios, y sobre todo, de las necesidades y demandas del campo disciplinario y de acción del profesional que está formándose.

- ¿Cuándo evaluar?

En términos generales, se recomiendan tres momentos que comprenden: el inicio, el durante y el final del curso. En consideración al elevado número de matrícula de muchos cursos, a la disponibilidad de recursos y a los pocos encuentros presenciales que por diferentes razones se realizan, la evaluación inicial podría efectuarse dependiendo del número de estudiantes matriculados, de los recursos y de las posibilidades de presencialidad. Con respecto a este último punto, se puede evaluar como consulta, es decir, de manera desligada de las convocatorias generales programadas para evaluación sumativa, o bien, integrada en los materiales y medios por utilizar en el curso.

La evaluación durante y a lo largo del curso, denominada como formativa, se dirige al proceso, por lo que representa una evaluación continua, mediante la cual se requiere una realimentación constante. Esta contribuye a que el estudiante corrija defectos y aclare confusiones, supere sus dificultades y tome conciencia de ellas para el desarrollo de habilidades relacionadas con el aprender a aprender, punto de partida

para la asimilación de nuevos aprendizajes, o para la rectificación de los que se han adquirido en forma incorrecta o insuficiente.

En cuanto a la evaluación final del curso, también denominada sumativa o acumulativa, se pretende con ella determinar el dominio o logro del estudiante en relación con los aprendizajes que se propusieron, lo cual es inherente al quehacer de la universidad como instancia de educación superior para la formación profesional, en términos de la acreditación que esta realiza. Asimismo, tal evaluación puede verse como un punto de llegada y valoración de un producto. Sin embargo, debe tenerse presente que como componente estructural, desde el diseño del curso se requiere que cumpla con la relación estrecha que debe guardar con los otros componentes, en especial con los objetivos y los contenidos. Además, las pruebas propuestas deben procurar ser un elemento más de aprendizaje, no solo de control o penalización, por lo que no pueden estar desligadas del tipo de evaluaciones practicadas en el proceso de enseñar - aprender.

La evaluación debe ser concebida en forma integrada a cada uno de los componentes estructurales del curso, y este a su vez del plan de estudios, pues recopila datos útiles para los miembros del equipo docente, con el fin de que evalúen el curso, requisito por cumplir cada dos años, en niveles de pregrado y grado, y al final de cada curso en el nivel de posgrado; según lo indica el Reglamento de Gestión Académica (UNED, 2004, p. 11).

\* \* \*

Tal y como se afirmó al inicio de este capítulo, el diseño de un curso es la descripción de cómo se llevará a cabo el proceso educativo que la organización o institución propicia, ya sea como parte de un plan de estudios, un proceso de capacitación especializada, o un curso aislado para algún fin educativo.

En la UNED toma aún mayor peso la definición descrita en detalle, por cuanto al ser una universidad a distancia, el diseño curricular de un curso requiere no solo establecer los componentes estructurales, sino también las indicaciones precisas para determinar las calidades de los materiales y procesos educativos con los cuales se mediará el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Este componente adicional del diseño para la educación a distancia es el que ofrece la mayor diferenciación para el diseño de un curso, sin obviar los elementos que se han ido incorporando por las exigencias de la realidad, o contextos educativos, como son la inter, multi y transdisciplinariedad, o la transversalidad de ejes temáticos especiales para un plan de estudios.

Para la UNED, esta fase del diseño también representa el esfuerzo institucional de asignar los recursos necesarios en cuanto a número de profesionales (encargado o coordinador de carrera, encargado de cátedra o profesor, productores académicos en general y especialistas de contenidos) y organización de los insumos tecnológicos y logísticos disponibles, ya que una vez aprobado el diseño de cada curso, sigue la etapa de producción de los materiales educativos indicados.

La producción académica de la universidad es una de las actividades más demandantes, no solo por el tiempo y los recursos, sino también en lo que se refiere al proceso investigativo y de reflexión, sobre la materia y contenidos por organizar y adecuar dentro de una práctica educativa específica. Para una institución a distancia como la UNED, el proceso demanda una capacidad investigativa por áreas de conocimiento, que resultará en un componente importante al definir los criterios y niveles de calidad educativa que se ofrecen a la población estudiantil y a la sociedad.

El buen diseño de un curso también determina la metodología que la práctica educativa requiere, además de lo estipulado en los materiales educativos. Así, el diseño también debe contemplar las indicaciones generales del tipo de tutoría o interacción educativa recomendada. Quien ejerza el apoyo docente en curso a distancia debe conocer las indicaciones precisas que en el diseño curricular de este se han definido, para cada unidad temática y tratamiento en general de sus contenidos. Su función es facilitar los procesos de aprendizaje, comprensión y ejecución de la práctica profesional organizada para hacer aprender a los estudiantes. A diferencia de una educación presencial, en la que cada profesor es considerado la fuente especializada de conocimiento y experiencia profesional, el tutor se convierte en otro recurso más del proceso educativo a distancia, según lo defina el diseño curricular de ese curso.

Este elemento diferenciador básico debe cuidarse en términos de calidad y exigencia académica, para brindar una educación confiable y con credibilidad sociocultural.

## Capítulo 11. Formalización del diseño curricular

En este capítulo se ofrecen las consideraciones y recomendaciones finales para la presentación del diseño de un plan de estudios o curso(s), según la normativa aprobada en el Reglamento de Gestión Académica y las disposiciones generales del Centro para el Mejoramiento de los Procesos Académicos (CEMPA).

### ***Del proceso***

Este documento pretende contribuir en la orientación del profesional académico interno o externo, para que pueda plantear y formalizar el proceso de diseño curricular de un plan de estudios o de un curso en la UNED.

No obstante este esfuerzo y las indicaciones efectuadas para cada uno de los aspectos por contemplar en el proceso, el personal del CEMPA dedicado a esta área curricular, tiene la responsabilidad de asesorar, de manera personalizada, a quien requiera información adicional a la presentada, o que por la complejidad del plan de estudios o carácter novedoso del curso, precise de un apoyo especial.

El proceso de reflexión, investigación, estudio y análisis sobre la preparación profesional o la realización de un curso específico debe culminar con un documento escrito, formal y que cumpla con lo referido para cada una de las secciones y componentes del diseño curricular. Dado que ese documento servirá para presentar el plan de estudios o diseño de un curso ante diferentes tipos de lectores (académicos, estudiantes, autoridades de la UNED, instituciones externas y público en general), es necesario que sea preparado con extremo cuidado y esmero, y que refleje el nivel de los profesionales que lo respaldan. Un ejemplar del documento formal debe

presentarse ante el CEMPA, para proceder con su revisión, asesoría y aval académico en materia curricular. Otra copia debe entregarse ante las autoridades colegiadas de la UNED (Consejo de Escuela, Consejo de Posgrado o Consejo de Vicerrectoría Académica), con el fin de que se apruebe ante tales instancias y se tome nota de los requerimientos y planificación institucional necesarios, para posibilitar la oferta académica del programa, carrera o curso, con éxito y calidad.

### ***Del documento del plan de estudios***

El orden de presentación del contenido para el plan de estudios es el siguiente:

PORTADA

<p style="text-align: center;"><b>Universidad Estatal a Distancia</b> <b>Vicerrectoría Académica</b> Nombre de la unidad o instancia académica</p> <p style="text-align: center;">Nombre del plan de estudios de la carrera</p> <p style="text-align: right;">Profesionales responsables</p> <p style="text-align: center;">Fecha de presentación</p>
---

AGRADECIMIENTO (optativo)

TABLA DE CONTENIDO

Indica las secciones y componentes con las páginas, además de los anexos del documento.

INTRODUCCIÓN

Contiene el propósito del diseño del plan de estudios y una descripción breve de las labores realizadas para este, así como de los apartados que lo conforman.

- JUSTIFICACIÓN
- FUNDAMENTACIÓN
- CARACTERIZACIÓN DEL CAMPO DE ACCIÓN
- METAS DE FORMACIÓN
- PERFIL DEL GRADUADO
- LÍNEA Y ESTRUCTURA CURRICULAR
- PROPÓSITO Y DESCRIPCIÓN DE LOS CURSOS
- RECOMENDACIONES PARA LA ADMINISTRACIÓN DE LA CARRERA O PROGRAMA
- OTROS REQUISITOS

GLOSARIO (optativo) Incluye la definición de términos utilizados en el trabajo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS (documentos o explicaciones adicionales para aclaración particular de ciertas secciones o afirmaciones)

### ***Recomendaciones adicionales***

En la presentación física, el plan de estudios solo debe imprimirse por un lado de la hoja. Las ilustraciones como planos, diseños, etc., deben presentarse en material perdurable, preferiblemente incluido dentro de la explicación del texto, para no remitir al lector a una sección final y, por tanto, distraer su comprensión en la lectura.

Todo cuadro, gráfico o diagrama debe ser referenciado y etiquetado en el documento, para facilidad y comprensión de la lectura.

La presentación se considera un indicador de la calidad y habilidad profesional y académica, por lo que es necesario que el documento sea nítido, con ortografía y una forma y puntuación impecables. Se recomienda, por lo tanto, que el texto sea sometido a revisión de un filólogo.

Las páginas deben numerarse en el extremo inferior derecho, con números arábigos. La paginación puede omitirse en la página 1 del texto y también en la inicial de cada capítulo; debe ser continua e incluir la bibliografía, los apéndices, las ilustraciones, las fotografías, etc.. Solo se usarán números romanos, en minúscula (i, ii, iii), para las páginas preliminares, dedicatorias, etc..

El documento debe guardar formalidad en el uso y manejo de referencias o fuentes de información. Para esto se sugiere, hasta donde sea posible, el uso del formato de la Asociación Americana de Psicología, conocida por sus siglas APA en inglés (American Psychological Association), que estandariza lo atinente a las publicaciones educativas internacionales, y del que se puede adquirir un ejemplar impreso en español, Manual de Estilo de Publicaciones, segunda edición de 2002, o

acceder por la liga en Internet directamente a <http://www.apa.org>, para obtener las versiones en inglés más actualizadas.

Otra liga que describe ese formato es <http://www.monografias.com/apa.shtml>.

### ***Del diseño de curso***

En el Cuadro 6 se puede apreciar el formato y los datos por incluir antes del cuadro, para efectos del diseño de un curso en la UNED.

Parte segunda: La formulación del plan de estudios y cursos en la UNED

Cuadro 6: Formato para presentar el diseño curricular de un curso. Fuente: Elaboración de los autores

UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA Vicerrectoría Académica NOMBRE DE LA UNIDAD ACADÉMICA		NOMBRE DEL PLAN DE ESTUDIOS	 UNED PÁG. DE
1ª. OFERTA	CÓDIGO	NOMBRE COMPLETO DE LA ASIGNATURA	CRÉDITOS Horas:
NATURALEZA DEL CURSO		EJE O ÁREA CURRICULAR	NIVEL ACADÉMICO
<b>PROPÓSITO GENERAL:</b> Definición del objetivo o propósito general del curso, en función del plan de estudios.			<b>RESPONSABLE</b>
<p><b>Ubicación de la asignatura en el plan de estudios:</b> Indicación sobre el bloque, período académico en el que se ubica esta asignatura dentro del plan de estudios correspondiente. Incluye también la justificación de su presencia dentro del desarrollo del perfil profesional propuesto.</p> <p><b>Requisitos / correquisitos:</b> Indicación de estos, si los hubiera.</p> <p><b>Materiales educativos:</b> Debe listarse cada uno de los recursos educativos que los productores académicos (impresos, audiovisuales o multimediales), la Cátedra, algún especialista de los conocimientos específicos de la asignatura y la coordinación del plan de estudios hayan recomendado como pertinentes y necesarios en un aprendizaje significativo de lo tratado.</p> <p><b>Metodología:</b> Descripción general de la metodología a distancia diseñada para el curso y el cumplimiento de los objetivos específicos, según el nivel dentro del plan de estudios en que se encuentre el curso y el grado académico al que pertenece.</p> <p><b>Distribución de horas:</b> Especificación de la distribución del total de horas del curso para cada tema, con base en los objetivos y actividades propuestos.</p> <p><b>Orientaciones didácticas:</b> Especificación de cada una de las actividades de aprendizaje, y elaboración de guías o documentos de enunciación y preparación de tareas para los estudiantes, de manera que no haya lugar a confusión en las indicaciones sobre qué y cómo ejecutar tales acciones de aprendizaje.</p> <p><b>Evaluación:</b> Definición del tipo y enfoque evaluativo de los aprendizajes, la adquisición y la demostración de conocimientos definidos para esta asignatura, con los correspondientes porcentajes por asignar y las normas de adjudicación del puntaje.</p> <p><b>Gestión administrativa de apoyo:</b> Solicitud formal de apoyo al área administrativa-docente, con el fin de disponer y reservar los recursos logísticos necesarios, que permitan ofrecer esta asignatura a la población estudiantil proyectada, en la fecha estipulada.</p> <p><b>Referencias y enlaces digitales:</b> Fuentes y acceso a información, recursos y materiales (físicos o digitales), para la consulta de conocimientos, habilidades y valores afines al curso.</p>			

Parte segunda: La formulación del plan de estudios y cursos en la UNED

PROHIBIDA LA REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL DE ESTA DESCRIPCIÓN CURRICULAR, SIN LA AUTORIZACIÓN EXPLÍCITA DE LA UNED.

<b>UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA</b> Vicerrectoría Académica <b>NOMBRE DE LA UNIDAD ACADÉMICA</b>	<b>NOMBRE DEL CURSO</b>			 <b>PÁG. DE</b>
<b>OBJETIVOS DE APRENDIZAJE, COMPETENCIAS Y VALORES</b>	<b>DESCRIPCIÓN GENERAL DE CONTENIDOS</b>	<b>ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE</b>	<b>RELACIÓN DE MEDIOS Y RECURSOS DIDÁCTICOS</b>	<b>EVALUACIÓN Y AUTORREGULACIÓN DE LOS APRENDIZAJES</b>
Definición de los logros que los estudiantes deben alcanzar, en los niveles cognoscitivo, afectivo o práctico. Son la guía para seleccionar y organizar los contenidos, las actividades que por realizar y la evaluación con la cual se verificarán los logros.  Responden al ¿para qué?	Definición del desarrollo lógico temático del curso, acorde con las necesidades específicas de aprendizaje en el plan de estudios, y en relación con el perfil profesional definido.  Responden al ¿qué?	Estrategias de aprendizaje, actividades y experiencias educativas definidas para cada unidad temática, de manera que se propicie el aprendizaje a distancia, dentro del modelo curricular y enseñanza especificados para el plan de estudios.  Responden al ¿cómo?	Pautas de diseño educativo y utilización de los recursos didácticos (por producir o adquirir) que respaldarán el proceso de enseñanza y aprendizaje, y que deberán responder a los objetivos, competencias, valores, contenidos y estrategias metodológicas definidos para cada unidad temática del curso. El conjunto integrado de recursos y actividades conformarán la unidad didáctica modular del curso, y en ella deberán quedar explícitas las orientaciones necesarias para que los estudiantes puedan acceder a esos recursos educativos.  Responden al ¿con qué?	Aspectos y actividades específicos para evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje del curso, incluyendo el diseño y realización de procesos de autorregulación del aprendizaje para los estudiantes.  Responden al ¿cuánto? y ¿cómo? (en aspectos cuantitativos y cualitativos).

PROHIBIDA LA REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL DE ESTA DESCRIPCIÓN CURRICULAR, SIN LA AUTORIZACIÓN EXPLÍCITA DE LA UNED.

## Parte segunda: La formulación del plan de estudios y cursos en la UNED

---

Este proceso es la síntesis del esfuerzo académico y epistemológico para describir, en detalle, la formulación del plan de estudios o el diseño particular de un curso. Pero es también un esfuerzo de divulgación y convencimiento de que cada uno de los aspectos contemplados al elaborar el diseño curricular, ha sido corroborado e integrado, y es consistente desde cualquier ángulo que se le observe y estudie.

A partir de este diseño y en el tanto se cumple con lo establecido en la guía, el resto del proceso curricular, la etapa de ejecución y evaluación, será más guiado y realizable, por cuanto la preparación ya ha sido hecha, y con ella se han previsto las limitaciones y fortalezas con las cuales se inicia la producción académica de materiales educativos, el planteamiento efectivo de la oferta académica, y hasta las pautas de evaluación que determinen su pertinencia, validez, y efectividad, con respecto a los objetivos institucionales y a la propuesta de formación profesional de la UNED.

El personal del CEMPA, particularmente del área de diseño curricular, espera que con este trabajo teórico - metodológico, la universidad pueda rescatar su sistematicidad institucional de educación a distancia, y alcanzar mayores y mejores logros educativos para bien de su población estudiantil y, por ende, de la sociedad costarricense.

## Referencias

- Abarca, M. S. (1992). *Fundamentos de Pedagogía*. Alajuela, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública. Centro de Investigación y Perfeccionamiento para la Educación Técnica.
- Abarca, S. y Quesada, M. (1998). *Antología: estrategias de intervención*. Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología. [Manuscrito no publicado].
- Álvarez de Zayas, C. (2001). *El diseño curricular*. Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Argueta, M. (2002). *Ejes transversales en el currículo de la formación inicial de docentes*. Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC).
- Berger, P. L., y Luckman, T. (1976). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Bernaza, G. et al. (2002a). El planteamiento y resolución de problemas como una vía para diagnosticar la ZDP del Estudiante. En *Revista Avanzada*, 602, pp. 88-109.
- Bernaza, G. et al. (2002b). *Orientar para un aprendizaje significativo*. Mimeo. CEMPA, Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Bolaños, G. y Molina, Z. (1995). *Introducción al currículo*. San José, Costa Rica: UNED.
- Cabero, J. (2001). *Tecnología educativa. Diseño y utilización de medios en la enseñanza*. Barcelona, España: Paidós.
- Canfux, V. (1996). La Pedagogía Tradicional. En Varios, *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. Ibaqué, Colombia: Departamento de Psicología y Pedagogía, Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior, CEPES, Universidad de la Habana.
- Capra, F. (1982). *El punto crucial. Ciencias, sociedad y cultura naciente*. Buenos Aires, Argentina: Estaciones.
- Coll, C.; Pozo, Juan; Sanrabia, B. y S. Valls, E. (1992). *Los contenidos en la Reforma*. Madrid, España: Santillana.

- CONARE (2004). *Fluxograma para la creación de nuevas carreras o la modificación de carreras ya existentes*. San José, Costa Rica. [documento digital].
- CONARE (2004). *Convenio para crear una nomenclatura de grados y títulos de la educación superior universitaria estatal*. San José, Costa Rica. [documento digital].
- Consejo Universitario (8 de febrero de 1989). Acta 790-89. Documento de creación de la Dirección de Docencia. Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Consejo Universitario (19 de marzo de 1997). Acta 1260-97. Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Consejo Universitario (3 de abril de 1998). Acta 1321-98, Artículo III, inciso 1). Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Cowan, J. D. & Sharp, D. H. (1993). Redes neuronales e inteligencia artificial. En S. R. Graubard (comp.), *El nuevo debate sobre la inteligencia artificial, Sistemas simbólicos y redes neuronales*. Barcelona, España: Gedisa.
- D'Alton, C. (1999). *El Babel del conocimiento*. Ponencia presentada en el X Congreso Internacional sobre Tecnología y Educación a Distancia, del 1 al 4 de noviembre de 1999, San José, Costa Rica. En Memoria, pp. 182-190.
- Delors, J. (1995). *La educación encierra un tesoro*. Compendio. Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. [documento PDF].
- Dirección de Docencia (1990). *Acuerdos sobre la creación de la Dirección de Docencia*. San José, Costa Rica: Oficina de Publicaciones de la UNED.
- Fariñas, G. (2002). *Las ideas de L. S. Vigotsky en la educación superior contemporánea*. La Habana, Cuba: Separata.
- Flores, O. F. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santafé de Bogotá, Colombia: Mc Graw Hill.
- García, L. (2001). *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona, España: Ariel.
- González, O. (2002). *El enfoque histórico-cultural como fundamento de una concepción pedagógica*. Mimeo. Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- González, O. y Flores, M. (1999). *El trabajo docente*. México, D. F.: Trillas.

- Greeno, J. G., Collins, A. M., y Resnick, L. B. I. (1996). Cognition and learning. En D. C. Berliner y R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 15-46). New York, London: Macmillan Library Reference USA; Prentice Hall International.
- Greespoon Family Server. Black box. History & Theory of Psychology. Recuperado el 13 de mayo del 2004 en [http://hv.greenspun.com/bboard/q-and-a-fetch-msg.tcl?msg\\_id=00AnWW](http://hv.greenspun.com/bboard/q-and-a-fetch-msg.tcl?msg_id=00AnWW).
- Guba, E. C. (1990). The alternative paradigm dialog. En E. C. Guba (1990) (Ed.), *The paradigm dialog*, pp. 17-27. Newbury Park, EE.UU.: Sage.
- Gutiérrez, G. (1984). *Metodología de las ciencias sociales*. México, México: Harla.
- Habermas, J. (1988). Modernidad contra posmodernidad. En Hal Foster (Ed.) (1985), *La posmodernidad*, pp. , Barcelona, España: Kairós.
- Jorba, J. y Sanmartí, N. (1994). *Enseñar, aprender y evaluar: proceso de una evaluación continua. Propuesta didáctica para las áreas de ciencias de la naturaleza y matemáticas*. Barcelona, España: Ministerio de Educación y Cultura.
- Junta Universitaria (25 de agosto de 1978). Acta No. 97. Libro de Actas. Tomo 2. Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.
- Kemmis, J. (1998). *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción*. Tercera edición. Madrid, España: Morata.
- Knowles, M. S., Holton, E. F. & Swanson, R. A. (1998). *The adult learner. The definitive classic in adult education and human resource development*. Houston, TX: Gulf Publishing.
- Laszlo, E. (1996). *The systems view of the world: a holistic vision for our time. Advances in systems theory, complexity, and the human sciences*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- López, O. (1994). *Sociología de la educación*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Lucini, F. G. (1995). *Temas transversales y áreas curriculares*. Barcelona, España : Grupo ANAYA S.A.

- Magendzo, A. (s.f.). *Los Derechos Humanos. Un objetivo transversal del currículum*. Recuperado el 3 marzo de 2004, en <http://www.iidh.ed.cr/comunidades/herrped/docs/pedagogicasteoricos/EstudiosBasicosdeDerechosHumanosIX/07%20A.%20Magendzo.pdf>
- Magendzo, A. (1987). *Ejes transversales: Algunas reflexiones. Material mimeografiado*.
- Merriam, S. B. & Caffarella, R. S. (1999). *Learning in adulthood. A comprehensive guide*. (2a. ed.). San Francisco, CA: Josey-Bass.
- Moore, M. & Kearsley, G. (1996). *Distance education. A systems view*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Mora, J.; Cruz, V. y otros. (1998). El mejoramiento de la docencia en la Universidad del Valle: su reconstrucción conceptual. En *Pedagogía Universitaria en América Latina*. Tercera parte. Conceptualización de la función docente y el mejoramiento de la educación superior. Santiago, Chile: CINDA.
- Mora, A. y Herrera, M. (1998). *Primera etapa del plan de estudios. Lineamientos para elaborar el perfil académico profesional*. San José, Costa Rica: Universidad de Costa Rica, IMEC.
- Mortera, F. (2002). *Educación a distancia y diseño instruccional. Conceptos básicos, historia y relación mutua*. México, México: Taller Abierto.
- Oficina Internacional del Trabajo- OIT (2004). *¿Qué es la competencia laboral?*. Recuperado el 29 de mayo de 2004 de <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/xxxx/esp/i.htm#1>
- Oficina de Programación Curricular (Abril 1982). *Modelo de diseño curricular centralizado, aplicado a la metodología de educación a distancia*. Manual de trabajo (s. p.). [Documento mimeo].
- Pacheco, F. A. (1979). Presentación. En UNED (1979), Plan de desarrollo de la UNED 1981-1985, San José, Costa Rica: Departamento de Publicaciones de la UNED.
- Padrón, J. (1993). *Hacia un concepto teórico unificado de educación a distancia y educación presencial*. Recuperado el 12 de abril de 2003, en <http://padron.entretemas.com/>

- Palladino, E. (1998) *Diseños curriculares y calidad educativa*. Buenos Aires, Argentina: Espacio.
- Pansza, M. (1993). *Pedagogía y currículo*. México, D.F.: Gernika.
- Peters, O. (2002). *Distance education in transition. New trends and challenges*. (2a. ed.) Oldenburg, Alemania: Carl von Ossietzky University of Oldenburg.
- Posada, R. (25 de Abril, 2004). Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante. En *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado en formato PDF, el 4 de agosto de 2004, en <http://www.campus-oei.org/revista/deloslectores/648Posada.PDF>.
- Posner, G. J. (1998). *Análisis de currículo*. Bogotá, Colombia: McGraw Hill.
- Pratt, D. D. (1997). *Five perspectives on teaching in adult and higher education*. Malabar, FL: Krieger Publishing.
- Quesada, M. E.; Cedeño, M. A. y Zamora, J. M. (2001). *El diseño curricular en los planes de estudios: aspectos teóricos y guía metodológica*. Heredia, Costa Rica: EUNA.
- Ramírez, C. (5 de mayo de 1988). *Informe de labores 1986 – 1987*. Documento presentado a la Asamblea Universitaria de la UNED. San José, Costa Rica: Publicaciones de la UNED.
- Reyzábal, M. Y Sanz, A. (1995). *Los ejes transversales. Aprendizajes para la vida*. España: Escuela Española.
- Rodríguez, W. (1996). Aportes de la psicología cognoscitiva a la propuesta constructivista en la educación. Ponencia presentada en la Universidad Autónoma de Santo Domingo, República Dominicana.
- Rosenberg, M. J. (2001). *E-learning. Strategies for delivering knowledge in the digital age*. New York: McGraw-Hill.
- Rowley, D. J.; Lujan, H. D. & Dolence, M. G. (1998). *Strategic choices for the academy. How demand for lifelong learning will re-create higher education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Ruíz, J. M. (1996). *Teoría del currículum: diseño y desarrollo curricular*. Madrid, España: Universitas.
- Schunk, D. H. (1997). *Teorías de aprendizaje*. (2ª ed.). México: Prentice.

- Taba, H. (1974). *Elaboración del currículo*. Buenos Aires, Argentina: Troquel.
- Toffler, A. (1991). *El cambio del poder*. Barcelona, España: Plaza & Janes Editores.
- Tristán, A. (Febrero 1995). *¿Cómo elaborar la macroprogramación?* Oficina de Programación Curricular. San José, Costa Rica: Oficina de Publicaciones de la UNED.
- Villarini, A. (1996). *El curriculum orientado hacia el desarrollo humano integral*. San Juan, Puerto Rico: Biblioteca del Pensamiento Crítico.
- UNED (1979). *Plan de desarrollo de la UNED 1981-1985*. San José, Costa Rica: Departamento de Publicaciones de la UNED.
- UNED (1986). *Plan de desarrollo de la UNED 1986-1990*. San José, Costa Rica: Editorial UNED.
- UNED (2000). *Mociones aprobadas del II Congreso Universitario de la Universidad Estatal a Distancia*. San José, Costa Rica: Publicaciones de la UNED.
- UNED (2001). *Lineamientos de política institucional 2001-2006*. San José, Costa Rica: Asamblea Universitaria UNED. San José, Costa Rica: Publicaciones de la UNED.
- UNED (2001). *Factores de claves de éxito para el quinquenio 2001-2005*. San José, Costa Rica: Publicaciones de la UNED.
- UNED (2003). *Macroprogramación del programa de Estudios Generales*, pp. 112-116. San José, Costa Rica: Oficina de Publicaciones de la UNED.
- UNED (2004). *Reglamento de la gestión académica de la Universidad Estatal a Distancia*. San José, Costa Rica: Consejo Universitario. [Acta No. 16842004, celebrada el 16 de enero del 2004, capítulo II].
- UNED (2004). *Modelo Pedagógico*. San José, Costa Rica: Consejo Universitario. [Documento mimeo].
- UNESCO (9 de octubre de 1998). *La educación superior en el Siglo XXI: visión y acción*. Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI y Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior. [Documento mimeo].
- Vargas, L. P. (1996). *UNED de Costa Rica. Realidad y esperanza*. San José, Costa Rica: EUNED.

Viquez, V. (1998). *Tendencias actuales de la educación..* San José, Costa Rica: Universidad de La Salle. [Documento mimeo].

Zúñiga, X. (2002). *Aportes para la construcción de un modelo educativo en la UNED.* Síntesis preparada por la autora en el Curso: currículo y su diseño para la educación a distancia. (s. p.).

Anexo A:  
Perfil del estudiante para el plan del Programa de  
Estudios Generales de la UNED

## **Tomado del Plan de Estudios del Programa de Estudios Generales PERFILES DEL ESTUDIANTE.**

Desde los mismos orígenes de esta universidad, su creación obedecía a una demanda de la población que no tenía acceso a la educación superior. Esto motivó a establecer a las autoridades la *Misión de la UNED*:

"...ofrecer educación superior a todos los sectores de la población, especialmente a aquellos que por razones económicas, sociales, geográficas, culturales, etarias, de discapacidad o de género requirieran oportunidades para una inserción real y equitativa en la sociedad".

Con base en estos objetivos, la UNED ha estado brindando estos servicios a la sociedad costarricense y allende de sus fronteras.

### **7.1 PERFIL DE SALIDA**

Al tratar de establecer qué conocimientos y actitudes deben poseer los estudiantes al egresar del programa, el perfil curricular es una guía fundamental:

"El perfil de egresado atiende aspectos fundamentales, tales como la relación universidad-sociedad, es decir, la relación entre las necesidades sociales y la formación universitaria del estudiante, así como la adquisición de competencias esenciales para el desempeño profesional".

"El término competencia se refiere aquí a la formación de capacidades y disponibilidades personales, tanto en sentido intelectual, como ético, social y afectivo" (Quesada et al., 2001)

Los Estudios Generales son un programa de formación humanística que permea a todos los programas académicos de la UNED, y no conduce a un grado académico. Las competencias que se esperan de los egresados de este programa, estarán sustentadas en "La conferencia mundial sobre la educación superior" de la UNESCO. Entre ellas están:

#### **7.1.1 APRENDER A CONOCER:**

- Contribuir a comprender, interpretar, preservar y reforzar las culturas nacionales, regionales, internacionales e históricas, en el contexto del pluralismo y la diversidad cultural.

- Fomentar el conocimiento mediante la investigación, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad a lo largo del programa.
- Fomentar en los estudiantes el deseo de estar bien informados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas sociales y asumir las responsabilidades que ello amerite.

### **7.1.2 APRENDER A HACER:**

- Promover el fortalecimiento de las capacidades endógenas y la consolidación en un marco de justicia de los derechos humanos y el desarrollo sostenible de la democracia y de la paz.
- Proporcionar las competencias para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad, fomentando la investigación y la tecnología en el campo de las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas.
- Es capaz de aplicar y facilitar la construcción y reconstrucción del conocimiento.
- Construye ambientes saludables propiciando el desarrollo de procesos de aprendizaje.

### **7.1.3 APRENDER A SER**

- Fomentar la preocupación de una educación a lo largo de la vida, para que se pueda integrar a la sociedad mundial del conocimiento en el presente siglo.
- Formar ciudadanos responsables, capaces de atender las necesidades en todos los aspectos de la actividad humana, ofreciendo cualificaciones que estén a la altura de los tiempos modernos.
- Preservar y desarrollar funciones fundamentales de exigencias éticas y de rigor científico.
- Brindar a los estudiantes la posibilidad de desarrollar sus propias capacidades con sentido de responsabilidad social, para que tenga una participación activa en la sociedad democrática y promueva cambios que propicien la igualdad y la justicia.

### **7.1.4 APRENDER A VIVIR CON LOS DEMÁS**

- Incrementar el respeto por la vida en todas sus formas, la igualdad de oportunidades, la honestidad, la diversidad biológica y cultural.
- Aunar esfuerzos para eliminar los estereotipos fundados en el género, consolidando la participación cualitativa de las mujeres en todos los niveles y disciplinas en las que estén insuficientemente representadas, para así incrementar la participación activa en la adopción de decisiones.

- Descubrir o redescubrir la capacidad para gozar de la vida y de las manifestaciones culturales, sin caer en la enajenación generada por la sociedad de consumo.
- Estimular la protección y consolidación de los valores de la sociedad en los cuales reposa la ciudadanía democrática y proporcionar pensamientos críticos y objetivos que propicien el debate de opciones estratégicas y fortalezcan los enfoques humanistas.
- Respetar y propiciar el acceso de algunas minorías culturales y lingüísticas, grupos desfavorecidos, pueblos que viven la ocupación o personas que sufren discapacidades.
- Acrecentar la capacidad para vivir en medio de la incertidumbre, para transformarse y provocar el cambio, a fin de atender necesidades sociales y fomentar así la solidaridad y la igualdad.
- Reforzar una educación al servicio de la sociedad y erradicar, hasta donde sea posible, la pobreza, la intolerancia, la violencia, el hambre y el deterioro del ambiente.

P

Anexo B:  
Definiciones y criterios de planes de estudio y salidas  
según CONARE-OPES

# *Fluxograma para la creación de nuevas carreras o la modificación de carreras ya existentes*

## I. INTRODUCCIÓN

Conforme lo dispone el artículo 84 de la Constitución Política, las universidades estatales de Costa Rica están dotadas de independencia para el desempeño de sus funciones y de plena capacidad jurídica para adquirir derechos y contraer obligaciones, así como para darse su organización y gobierno propios. Con el propósito de coordinar la Educación Superior Universitaria las universidades estatales crearon en 1974 por medio del Convenio de Coordinación de la Educación Superior, el Consejo Nacional de Rectores (CONARE) y como parte de él la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES).

Desde su creación el CONARE se preocupó por establecer definiciones y normas comunes para la docencia, entre las cuales es importante destacar el *Convenio para unificar la definición de "crédito" en la Educación Superior de Costa Rica*, el *Convenio para crear una Nomenclatura de Grados y Títulos de la Educación Superior*, la *Metodología a emplear en el estudio de carreras de posgrado* y el *Fluxograma para la creación de nuevas carreras*.

Con estos convenios se buscó caracterizar las condiciones para el otorgamiento de grados y títulos en la Educación Superior; así como facilitar el reconocimiento de estudios y la transferencia de estudiantes entre instituciones universitarias.

Dado que tanto la *Nomenclatura de Grados y Títulos de la Educación Superior* como la *Metodología a emplear en el estudio de carreras de posgrado* han tenido modificaciones en los últimos años, se ha procedido a elaborar una nueva y actualizada versión del *Fluxograma para la creación de nuevas carreras*.

## II. DEFINICIONES Y CONCEPTOS BÁSICOS

El *Fluxograma* es una guía que contiene los pasos que deben seguir las instancias universitarias para solicitar la creación de nuevas carreras. Los siguientes conceptos, definidos en la *Nomenclatura de Grados y Títulos de la Educación Superior*, se utilizan en este documento:

**Crédito:** Es una unidad valorativa del trabajo del estudiante que equivale a tres horas reloj semanales de trabajo del mismo, durante 15 semanas, aplicadas a una actividad que ha sido supervisada, evaluada y aprobada por el profesor.

**Énfasis:** Es una dedicación de al menos un 25% y hasta un 40% del total de créditos del plan de estudios de una carrera a una temática específica de la disciplina o área.

**Diploma:** Es el documento probatorio de que una persona ha cumplido con los requisitos correspondientes a un plan de estudios. En este documento se consigna la institución que lo otorga, el nombre del graduado, el grado académico y el título.

**Título:** Es uno de los elementos que contiene el diploma y designa el objeto del conocimiento o del quehacer humano en la que el individuo ha adquirido ciertas habilidades y destrezas. El título, en su alcance más simple, designa el área de acción en que ha sido formado y capacitado.

**Grado académico:** Es el elemento del diploma que designa el valor académico de los conocimientos y habilidades del individuo, dentro de una escala creada por las Instituciones de Educación Superior para indicar la profundidad y amplitud de esos conocimientos y habilidades en cuanto estos puedan ser garantizados por el diploma.

Los grados académicos que se otorgan en la Educación Superior Universitaria Estatal, según nivel, son:

Primer nivel:	Pregrado:	Diplomado y Profesorado
Segundo nivel:	Grado:	Bachillerato Universitario y Licenciatura
Tercer nivel:	Posgrado:	Especialidad Profesional, Maestría y Doctorado Académico

### III. PASOS A SEGUIR PARA LA CREACIÓN O MODIFICACIÓN DE UNA CARRERA

#### **PRIMER PASO:**

Para la creación de una nueva carrera, las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal envían al CONARE, por medio de su rector, la solicitud de autorización. Se entenderá como una nueva carrera, aquella en la que se proponga otorgar un nuevo grado académico, independientemente de que exista otro grado en esa disciplina.

También será necesario presentar al CONARE una solicitud en los siguientes casos:

- Cuando se proponga, en en una carrera autorizada por el CONARE, la creación de un nuevo énfasis.
- Cuando se modifique el título que otorga la carrera.
- Cuando en una carrera autorizada por el CONARE se modifique el plan de estudios en al menos un 30% del total de sus créditos, o se realice una modificación que sumada a otra u otras anteriores, implique un cambio de, al menos, un 30% del total de los créditos del plan de estudios.

### **SEGUNDO PASO:**

El CONARE traslada la solicitud a la Oficina de Planificación de la Educación Superior (OPES), la cual realiza una revisión inicial de la documentación y, si está completa, la tramita; en caso contrario, se redacta un informe sobre el estado de la solicitud y la devuelve a las instancias correspondientes.

La información que debe contener la solicitud, según corresponda, es la siguiente:

#### **3.1 Para crear una nueva carrera**

##### **3.1.1 Si la carrera es de pregrado o de grado**

Para crear una nueva carrera de pregrado (diplomado o profesorado) o de grado (bachillerato o licenciatura) se solicita:

- La justificación de la carrera.
- Los objetivos generales y específicos de la carrera.
- El perfil profesional, subdividido en conocimientos, habilidades y actitudes.
- Una descripción del tipo de trabajo que realizaría el graduado de la carrera propuesta y el tipo de organizaciones adonde trabajaría.
- El plan de estudios, con número de créditos de cada una de sus actividades, el número de horas de trabajo del estudiante, según horas de clase, de laboratorios, de estudios o de práctica de cada uno de los cursos.
- Los requisitos de ingreso.
- Las normas sobre aprobación de los cursos y permanencia en la carrera.
- Los requisitos de graduación y el diploma a otorgar.

Los programas de los cursos con la descripción, los objetivos, el contenido y la bibliografía de cada uno de los cursos.

- Los nombres de los profesores, con copia de sus diplomas y sus hojas de vida. En el caso de profesores que hubieran obtenido sus títulos en el extranjero debe aportarse el reconocimiento del mismo. Para ser profesor en un determinado nivel académico de pregrado o de grado se debe tener por lo menos dicho nivel

académico y que el título de su diploma muestre afinidad con los contenidos del curso.

- El financiamiento de la carrera.
- La administración de la carrera.
- Otros aspectos que se consideren relevantes según criterio de la universidad o de la OPES.

### **3.1.2 Si la carrera es de posgrado**

Para impartir un posgrado, las unidades académicas responsables (bases y de apoyo) deben estar autorizadas para impartir posgrados. Si no lo están, deben enviar la siguiente información de cada uno de los docentes de las unidades académicas participantes que tengan nombramiento en propiedad para proceder a su acreditación:

- El grado académico.
- La jornada laboral.
- Experiencia docente en Educación Superior.
- Idiomas que domina diferentes al español.
- Estudios de posgrado que no conducen a un grado (si los tiene).

La información que debe contener una solicitud para crear una nueva carrera de posgrado (especialidad profesional, maestría o doctorado) es la siguiente:

- **Demanda social para el posgrado que se propone**

Estimación justificada de la demanda que tendrá el posgrado. Tipo de estudiante que se matricularía y con qué perfil de grado o de posgrado.

Propuesta del Sistema de Estudios de Posgrado o de la(s) Unidad(es) Académica(s) correspondientes, según sea el caso, para satisfacer la demanda. Duración del programa y periodicidad de su oferta.

- **Desarrollo académico del área(s) de estudios en que se enmarca el posgrado**

Grado de desarrollo del área(s) de estudios en que se enmarca el programa de posgrado que se va a ofrecer.

Definición de la relevancia del área(s) de estudios del programa que se solicita, de acuerdo con su desarrollo académico y las prioridades de la(s) institución(es) involucradas.

En el caso de los doctorados y las maestrías académicas se deberá promover la interdisciplinariedad y la interinstitucionalidad.

- **Desarrollo de la investigación en el área(s) de estudios en que se enmarca el posgrado**

Políticas y líneas estratégicas de investigación que tendrá el posgrado o las unidades de investigación ligadas al posgrado que se propone.

Actividades en investigación de la universidad, relacionadas con el área(s) de estudio del posgrado, en los últimos 4 años.

Flexibilidad curricular para llevar a cabo los trabajos de investigación.

Infraestructura básica para desarrollar investigación en el posgrado: facilidades de investigación (instalaciones, biblioteca, laboratorios, fincas, estaciones, entre otros).

Relación del posgrado con centros o institutos de investigación.

Mecanismos que garanticen la relación flexible de cada estudiante con un investigador activo (básicamente para maestrías académicas y doctorados).

- **Condiciones académicas del futuro programa**

Objetivo(s) del plan de estudios.

Perfil académico-profesional del graduado.

Requisitos de ingreso y de permanencia en el programa.

Plan de estudios y programa básico de los cursos (objetivos, contenidos y bibliografía).

Metodología de trabajo del posgrado en cuanto al desarrollo del plan de estudios.

Requisitos de graduación y diploma a otorgar.

Vinculación de las actividades de docencia, investigación, y extensión o acción social.

- **Académicos que laborarán en el posgrado.**

Cuadro de profesores del programa propuesto que incluya: las características académicas de cada uno (grados, títulos, experiencia en grado y posgrado, experiencia profesional, producción intelectual); la jornada y dedicación que tendrán en el posgrado y las actividades que realizará, de acuerdo con el plan de estudios.

En los cursos de posgrado, para ser profesor en un determinado nivel se debe tener por lo menos dicho nivel académico. Adicionalmente, en relación con los títulos de los diplomas de los profesores, si un curso es de carácter general, bastará poseer un título en una disciplina afín al curso; si el curso es de carácter específico o avanzado, se deberá poseer grados académicos en el campo específico, o bien trayectoria documentada en dicho campo (experiencia laboral, investigaciones, publicaciones, proyectos, etc.).

En las actividades de investigación se favorecerá la interdisciplinariedad, por lo que algunos de los encargados de evaluar y supervisar estas actividades podrían ser de áreas diferentes a la disciplina del posgrado.

En cuanto al grado, los docentes que participen directamente en el posgrado, de acuerdo con el tipo de programa que se ofrezca, deberán cumplir con los siguientes requisitos, según el tipo de programa:

Especialidad profesional: Todos los docentes deberán poseer título de posgrado.

Maestría: Todos los docentes deberán poseer el grado de Maestría o de Doctorado. Excepcionalmente los profesores podrían contar con el grado de Especialidad (sólo en aquellas disciplinas en las cuales tradicionalmente se ha favorecido la especialidad como formación de posgrado, se podría ser profesor en Maestría si se posee una Especialidad y una destacada experiencia en el campo). En la Maestría Académica, preferiblemente, al menos la mitad de los docentes del equipo básico, deberá poseer el grado de doctorado académico y ser un investigador activo. Para cada uno de ellos se deberán presentar los proyectos de investigación inscritos ante las unidades académicas correspondientes de la institución proponente.

Doctorado académico: Todos los docentes deberán poseer el doctorado académico y ser investigadores activos. Para cada uno de ellos se deberán presentar los proyectos de investigación inscritos ante las unidades académicas correspondientes de la institución proponente.

• **Recursos personales, físicos y administrativos con que contará el programa para su funcionamiento**

Se deberán garantizar los recursos humanos y físicos que apoyen la elaboración de los trabajos de investigación de los estudiantes:

- Espacio físico, instalaciones de equipo, laboratorios y materiales apropiados.
- Equipo de computación apropiado para el procesamiento de datos.
- Capacidad de procesamiento de la información.
- Acceso a bancos de información en el ámbito internacional.
- Programas computacionales de apoyo a la investigación debidamente autorizados.

Infraestructura básica para el funcionamiento administrativo del nuevo programa.

Descripción de necesidades de personal administrativo, indicando las funciones que realizará en el posgrado.

Planta física y equipamiento. Suficiencia para la apertura y para su crecimiento a un futuro cercano.

Reglamentación y Convenios: Deberá contarse con la reglamentación específica del posgrado y, si es del caso, con los convenios que regirán las relaciones con otras instituciones nacionales o extranjeras.

Sólida relación del programa de posgrado con la instancia que le da sustento administrativo.

- **Financiamiento del programa de posgrado:**

Fuentes de financiamiento.

Tipo de fuente: institucional, nacional, extranjera o mixta (combinación de ellas).

Garantía de financiamiento. Respaldo de la(s) institución(es) involucrada(s).

Disponibilidad de financiamiento para los estudiantes.

### **3.2 Para crear un nuevo énfasis en una carrera aprobada por el CONARE**

- Justificación del nuevo énfasis.
- Plan de estudios.
- Programas de los cursos del énfasis.
- Profesores de los cursos del énfasis.
- Atestados de los profesores de los cursos del énfasis que no hayan sido incluidos en el plan aprobado por el CONARE.

### **3.3 Para modificar el título que se otorga en una carrera aprobada por el CONARE**

- Razones para el cambio y sus posibles consecuencias.

### **3.4 Para modificar el plan de estudios de una carrera aprobada por el CONARE**

- Justificación de los cambios propuestos.
- Plan de estudios.
- Programas de los cursos nuevos.
- Nombres de los profesores de los cursos nuevos.
- Atestados de los profesores de los cursos nuevos (no hay que presentarlos si estos profesores fueron incluidos en el plan aprobado por el CONARE).

### **TERCER PASO:**

La OPES analiza la propuesta. Específicamente, se revisa que:

- El número de créditos esté dentro de los márgenes establecidos.
- El trabajo del estudiante sea valorado como lo establece la normativa sobre los créditos.

- El número de créditos por ciclo no sea superior a 18 en el caso de ciclos de 15 semanas (para ciclos diferentes deben presentarse las respectivas equivalencias).
- El perfil profesional corresponda con los contenidos de los cursos.
- La formación que brinda la carrera propuesta corresponda al grado académico que se imparte.
- El nombre de la carrera refleje adecuadamente la formación impartida.
- Si se trata de un énfasis, que este represente entre un 25% y un 40% de los créditos del plan de estudios.
- Todos los profesores tengan un diploma académico con un grado igual o superior al grado que se imparte.
- Los diplomas de profesores obtenidos en el extranjero estén debidamente reconocidos y equiparados.
- Los diplomas y experiencia profesional y académica de los profesores estén relacionados con la temática de los cursos en que están propuestos.
- Se cumpla la normativa sobre los profesores en los posgrados: todos los profesores con al menos un cuarto de tiempo; en las maestrías académicas, la mitad deben ser investigadores activos y en los doctorados todos deben serlo.

Una vez que se ha revisado la propuesta, si hay observaciones de parte de la OPES, funcionarios de dicha Oficina se reunirían con los encargados de la carrera, quienes aclararían la situación o harían las correcciones del caso para que la solicitud cumpla con dicha normativa. Se notificará a las instancias universitarias involucradas (Docencia o Posgrado) de todo cambio realizado.

#### **CUARTO PASO:**

Cuando no haya observaciones de la OPES sobre la propuesta o cuando dichas observaciones hayan sido resueltas satisfactoriamente, esta Oficina redacta un dictamen sobre la solicitud. Cuando se trate de la creación de una nueva carrera o de un nuevo grado académico, se envía este dictamen a los encargados del programa para una revisión sobre aspectos de transcripción y otras posibles omisiones. Una vez que se reciben las observaciones de los encargados, se hacen las correcciones pertinentes.

#### **QUINTO PASO:**

El dictamen se envía al CONARE para su estudio y decisión final.

#### **SEXTO PASO:**

Una vez aprobado por el CONARE, se publica el dictamen con las observaciones o correcciones hechas por este Consejo.

#### IV. DIAGRAMA

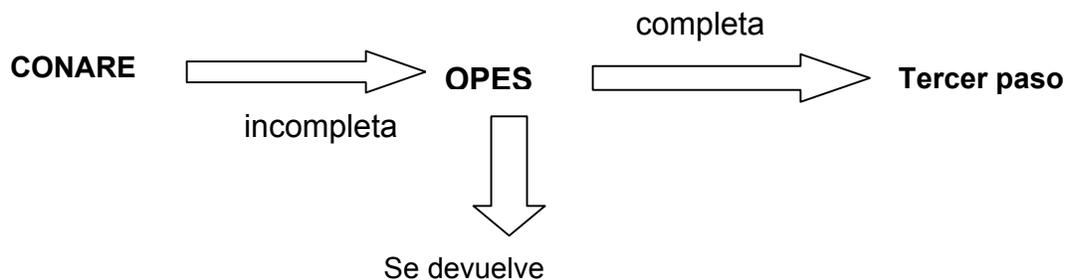
##### Primer paso

El CONARE recibe una solicitud de parte de las universidades. El CONARE autoriza a la OPES la elaboración del dictamen correspondiente.



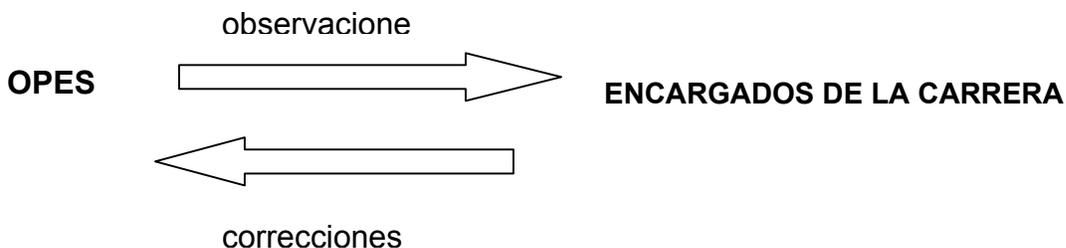
##### Segundo paso

La solicitud se traslada a la OPES, la cual hace una revisión inicial. Si la solicitud está completa, se sigue al tercer paso. Si no lo está, se devuelve a las universidades.



##### Tercer paso

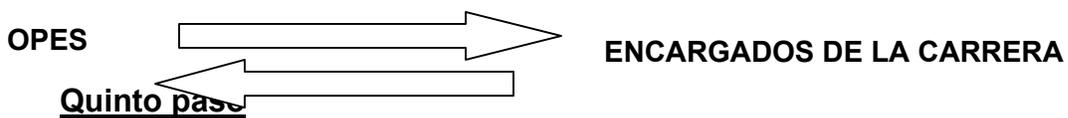
Análisis de la propuesta. Si es del caso, se hacen observaciones y se espera las correcciones de parte de los encargados de la carrera.



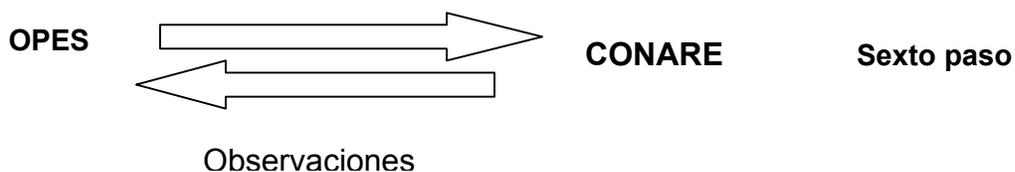
##### Cuarto paso

Si no hubiera observaciones o si las correcciones a las observaciones son satisfactorias se prepara un dictamen. Cuando se trate de la creación de una nueva carrera o de un nuevo grado académico, se envía este dictamen a los encargados de la carrera para una revisión sobre aspectos de transcripción.

Revisión de aspectos de transcripción



El dictamen se envía al CONARE para su estudio y decisión final. Se incorporan al dictamen las observaciones del CONARE, si las hay.



**Sexto paso:**

Se publica el dictamen.

CONSEJO NACIONAL DE RECTORES  
OFICINA DE PLANIFICACION DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

**CONVENIO PARA CREAR UNA NOMENCLATURA DE GRADOS Y TÍTULOS DE LA  
EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIA ESTATAL**

Las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal de Costa Rica (IESUE): la Universidad de Costa Rica, el Instituto Tecnológico de Costa Rica, la Universidad Nacional y la Universidad Estatal a Distancia,

**CONSIDERANDO:**

1. La necesidad de que el otorgamiento de grados y títulos en la Educación Superior Universitaria Estatal se realice mediante normas comunes que faciliten el desarrollo de estas Instituciones sobre una base de cooperación y coordinación.
2. La conveniencia de caracterizar los grados que otorgan las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal de forma que sea posible generalizar su uso.
3. La necesidad de facilitar el reconocimiento de estudios, grados y títulos y la transferencia de estudiantes entre las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal de Costa Rica.
4. Que las IESUE ya cuentan con una unidad de medida común de la actividad académica del estudiante, objetivo que fue alcanzado mediante la firma del "Convenio para unificar la definición de 'crédito' en la Educación Superior de Costa Rica", el 10 de noviembre de 1976.
5. Que las IESUE de Costa Rica se han adscrito al "Convenio para la Creación del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES)", cuyo propósito principal es

asegurar la calidad de sus programas de grado y de posgrado, de tal forma que la comunidad costarricense pueda contar con los elementos y parámetros necesarios para la escogencia de opciones de estudio y el otorgamiento de empleo a los graduados.

6. Y las siguientes definiciones:

**Diploma:** Es el documento probatorio de que una persona ha cumplido con los requisitos correspondientes a un plan de estudios. En este documento se consigna la institución que lo otorga, el nombre del graduado, el grado académico y el título.

**Título:** Es uno de los elementos que contiene el diploma y designa el objeto del conocimiento o del quehacer humano en la que el individuo ha adquirido ciertas habilidades y destrezas. El título, en su alcance más simple, designa el área de acción en que ha sido formado y capacitado.

**Grado:** Es el elemento del diploma que designa el valor académico de los conocimientos y habilidades del individuo, dentro de una escala creada por las Instituciones de Educación Superior para indicar la profundidad y amplitud de esos conocimientos y habilidades en cuanto éstos puedan ser garantizados por el diploma.

**Énfasis:** Es una dedicación de al menos un 25% y hasta un 40% del total de créditos del plan de estudios a una temática específica de la disciplina o área.

**ACUERDAN:**

Adoptar para uso común en las Instituciones de Educación Superior Universitaria Estatal:

1. Que en los diplomas que otorgue la Educación Superior Universitaria aparezca en forma explícita el grado y el título correspondientes.

2. Que en los nombres de los títulos que otorgue la Educación Superior Universitaria se utilicen los siguientes criterios:

- En los títulos de las carreras de nivel de pregrado (diplomado y profesorado) no indicar ningún tipo de énfasis.
- En los títulos de las carreras de nivel de grado (bachillerato universitario y licenciatura) y de nivel de posgrado (maestría o doctorado) utilizar solamente el término de énfasis cuando corresponda.
- En los títulos de las especialidades profesionales no indicar ningún tipo de énfasis.

3. La caracterización de los grados según su nivel se consignan a continuación en orden ascendente:

PRIMER NIVEL:	PREGRADO:	Diplomado y Profesorado
SEGUNDO NIVEL:	GRADO:	Bachillerato Universitario y Licenciatura
TERCER NIVEL:	POSGRADO:	Especialidad Profesional, Maestría y Doctorado Académico.

### **PRIMER NIVEL: PREGRADO**

El nivel de pregrado incluye el diplomado y el profesorado.

#### **– DIPLOMADO**

Es el grado académico que se otorga a las personas que cumplen los requisitos de un programa universitario (carrera corta) que se caracteriza por los siguientes elementos:

*Créditos:* Mínimo 60, máximo 90.

*Duración:* Mínimo 4 ciclos lectivos de 15 semanas o su equivalente, máximo 6 ciclos.

*Requisitos de ingreso:* El requisito básico es el Bachillerato en Educación Media o su equivalente.

*Requisitos de graduación:* Aprobación de las asignaturas o actividades académicas definidas en el plan de estudios.

*Culminación:* Diplomado en el campo correspondiente.

#### – **PROFESORADO**

El profesorado es el grado académico que se otorga a las personas que cumplen los requisitos de un programa universitario (exclusivo para la formación de educadores) que se caracteriza por los siguientes elementos:

*Créditos:* Mínimo 98, máximo 110.

*Duración:* Mínimo 6 ciclos lectivos de 15 semanas o su equivalente.

*Requisitos de ingreso:* El requisito básico es el Bachillerato en Educación Media o su equivalente.

*Requisitos de graduación:* Aprobación de las asignaturas y actividades académicas definidas en el plan de estudios respectivo.

*Culminación:* Profesorado en el campo correspondiente.

## **SEGUNDO NIVEL: GRADO**

El nivel de grado incluye el bachillerato universitario y la licenciatura.

### **– BACHILLERATO UNIVERSITARIO**

El bachillerato universitario es el grado académico que se otorga a las personas que cumplan los requisitos de un programa universitario que se caracteriza por los siguientes elementos:

*Créditos:* Mínimo 120, máximo 144.

*Duración:* Mínimo 8 ciclos lectivos de 15 semanas o su equivalente.

*Requisitos de ingreso:* El requisito básico es el Bachillerato en Educación Media o su equivalente.

En aquellos casos en los que se imparta previamente una carrera corta cuyo plan de estudios pueda ser reconocido parcial o totalmente, este reconocimiento será política fijada por cada Institución.

*Requisitos de graduación:* Aprobación de las asignaturas o actividades académicas definidas en el plan de estudios. Para obtener un bachillerato universitario no se requiere la presentación de una tesis o trabajo de graduación, salvo que el plan de estudios lo especifique.

*Culminación:* Bachillerato Universitario en el campo correspondiente.

## – LICENCIATURA

La licenciatura es el grado académico que se otorga a las personas que cumplan los requisitos de un programa universitario que se caracteriza por los siguientes elementos:

*Créditos:* Para aquellas carreras en las que no se otorga el bachillerato universitario, el mínimo de créditos para la licenciatura es de 150, y el máximo de 180. Cuando el plan de estudios de una licenciatura está sustentado sobre el plan de estudios de un bachillerato universitario, los créditos para la licenciatura se deben contar en forma adicional a los del bachillerato: 30 como mínimo, 36 como máximo. Estos créditos no incluyen el trabajo de graduación.

*Duración:* Para aquellas carreras en las que no se otorga el bachillerato universitario, la duración mínima para la licenciatura es de 10 ciclos lectivos de 15 semanas o su equivalente. Cuando el plan de estudios de una licenciatura está sustentado sobre el plan de estudios de un bachillerato universitario, la duración adicional mínima debe ser de dos ciclos lectivos de 15 semanas o su equivalente.

*Requisitos de ingreso:* Para aquellas carreras en las que no se otorga el bachillerato universitario, el requisito básico de ingreso es el Bachillerato en Educación Media o su equivalente. Cuando el plan de estudios de una licenciatura está sustentado sobre el plan de estudios de un bachillerato, este puede ser o no requisito de ingreso a la licenciatura, según lo defina en cada caso la Institución correspondiente.

*Requisitos de graduación:* Aprobación de las asignaturas y actividades académicas correspondientes del plan de estudios y aprobación del trabajo final de graduación que defina la Institución para cada carrera.

*Culminación:* Licenciatura en el campo correspondiente.

## **TERCER NIVEL: POSGRADO**

El nivel de posgrado incluye la especialidad profesional, la maestría y el doctorado académico.

### **– ESPECIALIDAD PROFESIONAL**

Es una modalidad de estudios de posgrado que se utiliza en campos que requieren formación específica y práctica en determinadas áreas del saber. La formación básicamente se fundamenta en una relación estrecha profesor-alumno, de manera que el estudiante aprende haciendo, mediante una supervisión estrecha del profesor.

Por lo general, el plan de estudios se estructura como un programa de trabajo académico que se vincula con las obligaciones profesionales y laborales del estudiante y que incluye investigación práctica y aplicada en el campo correspondiente.

Por lo anterior, las instituciones vinculadas al área de estudio, tienen una participación muy importante en la formación de los especialistas, dada la necesidad fundamental de la práctica en el campo profesional.

La especialidad se caracteriza por los siguientes elementos:

*Créditos:* Por la naturaleza práctica de esta modalidad y porque la cantidad de horas prácticas varía según el campo de estudio, no se establece un requisito mínimo en cuanto a número de créditos. El número de créditos puede ser otorgado por el cumplimiento de objetivos de aprendizaje.

*Duración:* La duración depende del tipo de práctica profesional necesaria para lograr los objetivos que se proponen. Se establece como mínimo dos ciclos de 15 semanas o su equivalente, y un mínimo de 1620 horas de práctica profesional supervisada.

*Requisitos de ingreso:* La licenciatura en la disciplina correspondiente.

*Requisitos de graduación:* Aprobación de las actividades programadas en el plan de estudios correspondiente. Presentación de un examen práctico o de una prueba práctica de graduación.

*Culminación:* Especialidad Profesional en el área correspondiente.

### **– MAESTRIA**

La maestría es el grado académico que se otorga a las personas que cumplan los requisitos de un programa universitario que se caracteriza por los siguientes elementos:

*Créditos:* Mínimo 60, máximo 72.

*Duración:* Mínimo 4 ciclos de 15 semanas cada uno o su equivalente.

*Modalidad:* Puede tener dos modalidades: la maestría académica y la maestría profesional.

La maestría académica profundiza y actualiza conocimientos principalmente para realizar investigación que genere más conocimiento, por lo que ésta se constituye en su núcleo generador. Su plan de estudios es más individualizado por estudiante, no necesariamente ha de estar centrado en cursos fijos y al menos 30 créditos de la carga académica del estudiante ha de estar dedicada a actividades de investigación, las cuales pueden ser: talleres, seminarios, investigación dirigida, guía de tesis y la tesis de grado como tal.

Esta modalidad culmina con un trabajo de investigación o tesis de posgrado, que deberá defenderse ante un tribunal. La elaboración de la tesis debe ser parte de las actividades normales del plan de estudios, con créditos, horas asignadas y los plazos para presentación de informes de avance.

La maestría profesional profundiza y actualiza conocimiento, con el objeto primordial de analizarlo, sintetizarlo, transmitirlo y solucionar problemas. Cuenta con un plan de estudios más generalizado por estudiante con al menos 40 créditos en cursos. La investigación práctica aplicada se da a través de estudios de casos, diagnósticos y propuestas, producción artística o documental, laboratorios, prácticas profesionales, etcétera. Esta investigación debe evidenciarse en uno o varios informes y en una presentación final.

Ambas modalidades requieren el manejo instrumental de una segunda lengua.

*Requisitos de ingreso:* Mínimo bachillerato universitario. El bachillerato no necesariamente debe ser en la misma disciplina en que se desea obtener la maestría, puede ser en una disciplina afín al objeto de estudio, según lo que se estipule en el programa.

En ambas modalidades de maestría, puede estipularse como requisito de ingreso la aprobación de algunos cursos de nivelación que individualmente se requieran, y en forma independiente del plan de estudios respectivo.

Cuando el estudiante ingrese con un grado de licenciatura, las actividades y asignaturas aprobadas de este plan de estudios pueden, a juicio del programa y de la institución y considerando su currículo, ser reconocidas como parte de los cursos de nivelación, pero no del plan de estudios del posgrado.

*Requisitos de graduación:* Aprobación de las asignaturas y actividades académicas correspondientes del plan de estudios.

*Culminación:* Maestría en la disciplina correspondiente, indicándose la modalidad Académica o Profesional según corresponda.

#### – DOCTORADO ACADÉMICO

El Doctorado Académico es el grado máximo que otorga la Educación Superior Universitaria. Su propósito fundamental es el de formar investigadores académicos. El énfasis se establece en el rigor y la profundidad con que se hace la investigación y los cursos deben ser solo un apoyo a esta actividad. El plan de estudios debe ser flexible y eficaz en desplazar claramente la carga académica del estudiante hacia las tareas de investigación.

El programa deberá promover pasantías en el extranjero para sus estudiantes, así como otras experiencias académicas internacionales.

Este nivel académico requiere el dominio instrumental de al menos una segunda lengua.

El doctorado académico se caracteriza por los siguientes elementos:

*Créditos:* Mínimo 50, máximo 70 adicionales a la maestría. Estos créditos incluyen a los asignados al trabajo de tesis.

*Duración:* Mínimo 4 ciclos lectivos de 15 semanas o su equivalente sobre la maestría.

*Requisitos de ingreso:* Maestría. En casos excepcionales se podrá contemplar el bachillerato o la licenciatura; la comisión doctoral correspondiente valorará los estudios de posgrado previos o la experiencia en investigación de cada candidato y podrá recomendar cursos de nivelación. Los estudios de posgrado previos pueden ser reconocidos en el plan de estudios del doctorado parcial o totalmente.

*Requisitos de graduación:* Aprobación de las actividades académicas respectivas del plan de estudios. Publicación de dos artículos en revistas de reconocido prestigio y presentación de una tesis, resultado de un trabajo de investigación original previa aprobación de un examen de candidatura. La elaboración de la tesis deberá estar incluida en las actividades normales del plan de estudios, con créditos, horas asignadas y los plazos para la presentación de avances de investigación.

*Culminación:* Doctorado en el campo de estudio correspondiente.

En fe de lo anterior firmamos en San José de Costa Rica, a los cuatro días de mes de mayo del año dos mil cuatro.

Gabriel Macaya Trejos  
Rector  
Universidad de Costa Rica

Eugenio Trejos Benavides  
Rector  
Instituto Tecnológico de Costa Rica

Sonia Marta Mora Escalante  
Rectora  
Universidad Nacional

Rodrigo Arias Camacho  
Rector  
Universidad Estatal a Distancia

*direcc/nomencl2004\*3.5*

---

Ratificado por el Consejo Universitario de la Universidad de Costa Rica en la sesión N°4866 del 9 de marzo del 2004; por el Consejo Director del Instituto Tecnológico de Costa Rica en la sesión N°2351 del 22 de abril del 2004; por el Consejo Universitario de la Universidad Nacional en la sesión N°2505 del 25 de setiembre del 2003 y por el Consejo Universitario de la Universidad Estatal a Distancia en la sesión N°1701 del 16 de abril del 2004.-