

REFORMA CURRICULAR: RITO Y ACTO DE FE

Rolando Quesada Sancho

En efecto, hay dos clases distintas de finalidades: a) los fines en el papel, o sea, las declaraciones que al respecto contienen los documentos oficiales y en general el discurso público de los representantes de la institución de que se trate; b) los fines en la realidad, esto es, los principales propósitos que realmente tienen los individuos, los intereses reales de grupos significativos de personas, las cosas que de hecho persigue la conducta que en la práctica realizan los protagonistas de la institución

(Haba, 1995: 58).

RESUMEN

Todo proceso de modificación de un plan de estudio, se caracteriza por las contradicciones, sin embargo generalmente se pretende que las mismas sean invisibilizadas, para presentar esos procesos como armónicos. En este trabajo nos aproximamos a la develación e interpretación de algunos factores que intervienen en las reformas curriculares, y que reflejan esas contradicciones. La mirada la realizamos desde cuatro rituales considerados –por el autor– como los más importantes. El rito de gestación pretende captar aquellos momentos donde surge la idea-necesidad de reformar el plan de estudio, sus primeras manifestaciones; el de legitimación devela en cierta medida las contradicciones que se expresan en el proceso; la aprobación hace explícito el momento en que la asamblea de la unidad académica se hace cargo de las reformas y finalmente el de recreación de las prácticas reformistas donde se exponen algunas ideas básicas para el éxito de una reforma.

ABSTRACT

Every process of curricular modification, is featured by contradictions. However, most of the times it is purposed to invisibilize those contradictions to show the process as harmonious. This paper is aimed to approach to disclosure and interpretation of some elements which mediate the curricular changes, and contradictions are reflected in that. The glance of this situations embraces four rituals –as author assests– as the most important. The rite of gestation purposes to capt those moments of the aim-need to reform the curriculum, its first expressions. The second rite is the one related with the legitimation that disclose in such a way the contradictions uttered in the process. The approval makes explicit the moment the faculty of an school is in charge of the changes. Finally, the rite of recreation of the reform practices that states many basic ideas in order to the succes of the reform.

INTRODUCCIÓN

Uno de los sucesos más representativos que han experimentado las universidades latinoamericanas ha sido la Reforma de Córdoba, la que en cierta medida marcó un hito histórico, pues con su propósito de darle un viraje al modelo napoleónico para que las universidades establecieran rupturas con los modelos colonialistas vigentes hasta ese momento, se logró democratizar el acceso a la universidad y movilizar la sociedad hacia la emancipación política de los países.

Particularmente en el caso de la Universidad de Costa Rica, algunas de las propuestas de Córdoba, se comienzan a ejecutar desde la fundación en 1940. Sin embargo la influencia de ese movimiento estudiantil y docente, no se consolida sino hasta la llamada Reforma del 56, primera gran reforma universitaria que pretendía una institución más académica y menos profesionalizante.

A partir de esa gran reforma, le siguieron otras no menos importantes producto fundamentalmente del –hasta ahora insuperable– III Congreso Universitario, celebrado entre 1972 y 1973, donde, entre otros asuntos, queda normado lo relativo a planes de estudio, tema que nos ocupa. Esta normativa abre un espacio que acentúa más la actividad reformista expresándose en los cambios constantes a los planes de estudio, en los que han participado conjuntamente el Centro de Evaluación Académica y las unidades académicas interesadas.

Si bien en un principio los cambios fueron propuestos dentro de los cercos definidos por el Estatuto Orgánico de la institución, en el cual se explicita la articulación entre la formación profesional con las necesidades sociales y laborales del país, recientemente nuevas propuestas para modificar planes de estudio, tienden a alejarse de esa normativa redundando en la satisfacción de la demanda estudiantil o del mercado solamente, por ejemplo la insistencia en querer excluir de los planes de estudio aquellos cursos del bloque de humanidades, obviando así los “Fines y principios de la Universidad Costa Rica” descritos en el estatuto citado. Esto ha provocado descontento y preocupación en

algunas autoridades universitarias y en algunos sectores académicos, lo que ha obligado la revitalización de la política de mantener la correspondencia de los planes de estudio, con el currículo o modelo de universidad que se dibuja en el Estatuto Orgánico.

Esta contradicción se ve reflejada en algunos cambios en los planes de estudio que solicitan las unidades académicas, en los cuales se puede identificar la correspondencia con inquietudes e intereses grupales e individuales, o bien es la resultante también de aquellas “necesidades” creadas desde el mundo del trabajo, cuya lógica responde a la oferta y la demanda, y por ende una lógica distinta, cooptando de esa manera la orientación de los planes de estudio. No podemos opacar también, que en estos posicionamientos, ha influido el hecho de que el bloque de humanidades no se ha remozado sustancialmente, a pesar de las múltiples evaluaciones y recomendaciones para que así suceda. Esto ha provocado la deslegitimación tanto por parte del grupo docente como estudiantil.

En tanto funcionario del Centro de Evaluación Académica (CEA), la visibilidad de estas contradicciones se torna más relevante, pues cuando una unidad académica solicita asesoría para modificar o reestructurar su plan de estudio, el CEA asigna al menos dos asesores o asesoras para que acompañen a la comisión nombrada por la Escuela en el proceso de reestructuración. Desde las primeras reuniones en conjunto, se comienzan a perfilar los intereses que se van a disputar en torno a las modificaciones propuestas, muchas veces inadvertidas para el personal de la comisión encargada.

Conforme se avanza en el trabajo de reestructuración o modificación de un plan de estudio, van emergiendo algunas preguntas como: *¿Cuáles y cómo surgen los intereses primarios que estimulan los cambios? ¿Es posible hablar de reforma de un plan de estudio? ¿Cuál es la dinámica que rige en la asunción y ejecución de los cambios?*

En las siguientes líneas trataremos de despejar estas preguntas con base en una síntesis elaborada a partir de la experiencia como asesores en el campo de la evaluación y diseño curricular y de la investigación “Como pensamos desde este lado del río. Cultura

académica y toma de decisiones” en la que se reconstruye el proceso de reestructuración del plan de estudio de una carrera de la Universidad de Costa Rica.

PERO CUANDO HABLAMOS DE REFORMA ¿DE QUÉ ESTAMOS HABLANDO?

Mucho se habla de la reconfiguración del mundo del trabajo, de las relaciones sociales, de las nuevas necesidades y demandas sociales, del mercado y estudiantiles, entre otros, para justificar, de alguna manera, una reestructuración o una reforma curricular o institucional. También simultáneamente se comparte la idea de que transformar la institución no es tarea fácil, por el contrario en el imaginario universitario está presente la idea de que existen demasiadas normas y reglamentos que hacen de la institución una “cosa” rígida, cuasi monolítica y difícil de cambiar.

No obstante, en la cotidianidad de la academia, se utiliza con bastante frecuencia el término “reforma”, que puede referirse a modificar un curso, reestructurar integralmente los planes de estudio, realizar una reforma curricular o modificar parcialmente un plan de estudio, que son iniciativas que pendulan entre posiciones de corte personalista y posiciones que denotan un interés colectivo por reconfigurar el quehacer académico para que responda a las necesidades sociales del país.

Pero ¿qué significa eso de reforma curricular?

Convengamos en que este término ha sido usado ingenua e indiscriminadamente y se le ha dado tantos significados, que en la actualidad todo y nada puede estar en el orden de la reforma, y por su uso y abuso en muchos casos, parece estar vaciado de contenido. De tal manera que, dadas las intenciones de esta reflexión, se hace necesario despejar la noción de reforma que nos permita abordar las preguntas planteadas.

La noción de reforma ha variado desde los inicios del siglo XIX, hasta la actualidad, en el contexto de los desarrollos históricos y las relaciones sociales. Así pasó de ser asumida como la ayuda prestada a los pecadores para

que logran la salvación, pasando por el concepto acuñado a mediados del s. XX como la aplicación de principios científicos como medio para lograr la ilustración y la verdad sociales. “En la práctica actual –nos dice Thomas Popkewitz– la reforma mantiene una cosmología milenaria, pero depende en parte de las ideologías concretas del individualismo y la práctica profesional” (1997: 26).

Según el diccionario de la Real Academia, reformar quiere decir “volver a formar, rehacer, reparar, restaurar, restablecer, reponer, arreglar, corregir, enmendar, poner en orden”. Por su parte reestructurar significa “restaurar, modificar la estructura de una obra, disposición, empresa, proyecto, organización”. Estas nociones llevan a pensar que el producto obtenido de una “cosa” después de una reforma, es sustancialmente diferente al originario, y en correspondencia con la definición, dicho producto es mejor.

Sin abandonar la noción de reforma anotada, podemos suponer que el significado que se le ha dado, está articulado a los desarrollos históricos y los contextos sociales y políticos tanto del país, como de las instituciones. Podríamos pensar que una reforma curricular, supone un cambio procesal en y por las prácticas sociales que delimitan el campo donde se desarrolla el conocimiento. Significa un cambio en cuanto a la forma de mirar, oler, sentir, el mundo y la de transformar el conocimiento y ser transformado por él. Es decir es un proceso tanto cognitivo como político, que promueve el reemplazo de un escenario simbólico por otro, donde se establecen rupturas con aquello que se considere poco pertinente en relación con el profesional que demanda la sociedad.

De manera que una reforma curricular, parece plantear nuevas exigencias, en la selección y síntesis de elementos culturales que conforman una propuesta político educativa, la cual estará impulsada por diferentes actores sociales que lucharán porque sus intereses dominen la escena o ese proyecto educativo. Dicha propuesta es un continuo de aspectos estructurales formales (enunciado de las políticas, reglamentos y normas) y procesales prácticos (las prácticas sociales de los y las académicas particulares y las asociadas a los

aspectos estructurales formales) y atravesada por un carácter histórico y multilineal.

Podemos pensar que parte de los aspectos estructurales formales, son los planes de estudio, en los que simultáneamente quedan plasmados aspectos procesales prácticos. De modo que cuando hablamos de una reforma o reestructuración curricular en la Universidad de Costa Rica, nos estamos refiriendo a los cambios en un plan de estudio, de esa parte del currículo que sintetiza la manera como se entiende la disciplina, sus fines y los saberes que se deben compartir para que el cuerpo estudiantil se apropie de una formación y puedan acceder a un título que los acredite como profesionales y les permita desempeñarse con éxito en ese campo disciplinar.

Un plan de estudio puede ser interpretado como una instantánea donde confluyen

su estructura, su enfoque curricular, su secuencia debe responder a un objetivo fundamental que es servir de medio para formar profesionales en diferentes áreas del saber, capaces de satisfacer las demandas actuales y esperadas de la sociedad, enfrentar con acierto los nuevos retos que genera el constante cambio social, económico, cultural, científico y tecnológico y contribuir a la transformación y al mejoramiento de la sociedad (Vargas, 1992:7).

Un cambio en los planes de estudio, contiene la utopía de la reconfiguración de la disciplina, de las subjetividades y de la vida social en donde se conjuga el saber y el poder, no obstante en lo procesal-práctico pueden estar sucediendo algunos eventos que hacen que aquello que fue normado, no se cumpla como tal; esto porque en la interacción se modifican los propósitos o porque no se logra que el cuerpo docente se apropie del proyecto y no se concrete un cambio en sus subjetividades. Por tanto, la revisitación a la temática se torna importante, para comprender cómo se incluyen en la agenda de las unidades académicas, cómo se promueven y se ejecutan los cambios en los planes de estudio en la Universidad de Costa Rica.

Pedro Haba comenta que los miembros de una unidad académica persiguen ciertos fines que

tienen que ver de alguna manera con la reforma curricular, lo cierto es que buena parte de estos objetivos no se pueden proponer en el discurso oficial, aunque todo el mundo los conoce. Sería mal visto que se confiese públicamente la verdad al respecto (1995: 67).

Según Haba, en la práctica cotidiana, se realizan cambios que no se corresponden con el discurso normado en el plan de estudio, esa antinomia deriva de la necesidad de que todos los intereses personales queden incluidos en la formación profesional, de modo que se va configurando una arena conflictiva, pues las personas que participan en la ejecución de un plan de estudio, lucharán porque los intereses de cada quien queden reflejados en él, aun cuando sabemos que el mismo es la parte formal de una síntesis cultural que generalmente realiza una comisión nombrada para tal efecto. De manera que algunas veces esas pujas se resuelven recurriendo a la normativa, arbitraje que puede difuminar lo sustancial de un plan de estudio, pues en ese proceso, algunas veces el plan de estudio se vuelve inflexible. Esto nos pone al tanto del hecho de que la normativa también puede atentar contra los planes de estudio¹.

1. Dos ejemplos de lo antes dicho, se reflejan en la decisión de remozar los contenidos de un curso, aun cuando no aparezcan en el plan de estudio, pero que son de actualidad. En estos casos cuando se encuentra con resistencia por parte de sus colegas, o de la dirección, se recurre a la normativa a pesar de que eso signifique detener en cierta forma el carácter actualizado de los cursos. Otro ejemplo que ayuda a ilustrar lo dicho, es el principio de departamentalización, que en algunos casos, no ayuda a la flexibilización de un plan de estudio, al limitar la posibilidad que una determinada disciplina ofrezca contenidos de otra, aun cuando se tengan profesionales idóneos para tal efecto. El recurso frecuente para obviar dicha cláusula es "maquillar" los contenidos y nombres de cursos para que parezcan como propios de la disciplina que lo desea ofrecer y no de la que realmente le pertenecen.

El péndulo del ejercicio del oficio docente topa con dos extremos: el uso de la libertad de cátedra asumida como el permiso para que las personas hagan en el aula, lo que ellas creen que debe hacerse, y lo estatuido, aquello que se documenta con el fin de que la formación tenga un norte y para que en situaciones de conflicto funja de árbitro entre lo que es y lo que debe ser, con el riesgo de someter estos procesos curriculares a lógicas burocráticas, lógicas ajenas a la disciplinar.

Esto permite ir delineando un campo de relaciones de poder, el manejo del saber y la reconstrucción de verdades, puesto que formalmente un cambio o una transformación supone la interacción de personas, que pujan porque el proyecto al cual adhieren y asumen como verdadero sea legitimado e implementado, con esto se asegura que el cambio o reforma o reestructuración, esté acorde con su pensamiento. Pero ¿Cuál es la incidencia que tiene un proyecto sobre las personas que no lo comparten? ¿Cómo se reconfigura el imaginario de las personas en relación con la novedad? ¿Cómo construyen las motivaciones, las personas involucradas en procesos de cambios sistematizados?

Como hemos anotado, uno de los procesos de cambio más frecuentes en la Universidad, es el que se refiere a los planes de estudio, pues las unidades académicas tienden por lo general, a ofertar un plan que se corresponda no solo con las necesidades sociales y del mercado actuales, sino también con la intencionalidad de que la persona que ingrese a una carrera determinada, pueda asumir saberes que le permitan ejercer una profesión, de acuerdo con las prácticas profesionales vigentes y emergentes.

En este ámbito, las relaciones se manifiestan asimétricas, y ahí, como bien lo dice una persona entrevistada²:

2. La información que se utiliza en este trabajo forma parte de la investigación realizada durante los años 1997 y 1998, y que permitió al autor optar por el grado de Máster en Ciencias Sociales con mención en Educación, con la tesis "Cómo pensamos desde este lado del río. Cultura académica y toma de decisiones".

no se puede lograr consenso, es muy complicado. Usted sabe, porque, qué mecanismos tienen las instituciones para lograr su propio mejoramiento, cuando la tendencia general es a la reproducción y no el cambio. Porque mejoramiento quiere decir cambio, y cambio quiere decir romper con algún tipo de situaciones establecidas, que benefician a ciertas personas o a ciertos grupos. Muchas veces ni siquiera un cambio de un curso se puede hacer, porque se ha llegado al punto, y no ahora sino desde hace tiempo, antes todavía más que ahora, cuando uno participaba en concursos por cátedra, entonces... la gente se apropiaba de la cátedra porque la había ganado... por dicha eso ha cambiado y ahora los concursos son más amplios pero los profesores se sienten dueños de los cursos.

Lo anterior sucede a pesar de que algunas personas coincidan con la noción de reforma como cambio integral, o como procesos que deben afectar a las personas que integran un equipo de trabajo; así lo declara una profesora

que una reforma curricular no es solo para cambiar una oferta a los estudiantes, sino que de alguna manera para retoolimentar a los docentes para que también cambien y se actualicen y vean que la realidad está exigiendo otros aportes, nuevos enfoques. En una unidad x el problema más serio es que las personas no se querían transformar.

Según lo anterior, una reforma supone cambios en los aspectos estructural formal y procesal práctico, a partir de elementos emergentes (como nuevas temáticas, investigaciones, descubrimientos, entre otros). La experiencia parece no condecirse con esta última afirmación, pues como veremos muchas de las modificaciones a los planes de estudio no se logran ejecutar o se ejecutan a medias pues en el proceso se dan otras negociaciones, así el cambio encuentra resistencia en los sujetos

lo que explica que con los elementos nuevos coexistirán otros de carácter decadente y dominante, según el sentido que le adjudican los grupos participantes en las pujas, propias de una reforma curricular, caracterizándose por el establecimiento de rupturas y continuidades.

Siguiendo a Popkewitz (1997), el poder se asocia con los grupos, o individuos que lo ejercen, quienes organizan sus intereses en calidad de transformaciones sociales, culturales, políticas y económicas que se producen en la sociedad. También exigen regular las prácticas pedagógicas para enseñar algunos valores o contenidos, adquiriendo la noción de poder, un carácter soberano. Alguien crea y se hace “propietario” de las decisiones que produce un contexto de dominación y subordinación.

Esto nos permite retrotraer a este escenario el supuesto de que a pesar de que en la Universidad de Costa Rica se experimenta una actividad reformista, estas reformas formales muchas veces, han terminado por responder más a los intereses grupales hegemónicos de cada unidad académica y no a las necesidades de la sociedad.

Esto es así, siempre que comprendamos que la formación de profesionales en una determinada disciplina, constituye un hecho educativo, que se efectúa en correspondencia con la concepción que de la disciplina tiene el cuerpo de profesionales que reforma el plan de estudio y la totalidad del que lo ejecuta. Debemos tomar en cuenta que la práctica profesional se tiñe entonces de las creencias, prejuicios, mitos, intereses, de todas las personas involucradas en el proceso de reforma curricular, estableciéndose así una relación de mutua influencia entre la concepción disciplinar y la práctica docente.

De este modo, la formación profesional lejos de responder a hechos derivables solamente del desarrollo del conocimiento, se influye del contexto social e histórico; así como de las visiones de mundo que tienen tanto las personas que diseñan, y administran el currículo, como de todas aquellas (estudiantes, profesores y profesoras, personal administrativo) que lo viven en la práctica diaria.

EL PÉNDULO REFORMISTA

Trataremos de analizar y reflexionar acerca de la actividad reformista desde las unidades académicas. Fijaremos la mirada en el movimiento pendular que se establece en la Universidad, limitado por la aprobación de la normativa y por su asunción, en el cual al menos cuatro ritos lo caracterizan.

1. EL RITO DE GESTACIÓN

El rito primero, el de gestación, trata de reunir aquellos estímulos fundamentales que hacen germinar una reforma, y la construcción simbólica acerca del cambio y las posibles orientaciones que debe y puede tomar un plan de estudio. Es de suma importancia prestar atención a los procesos de cabildeo y las justificaciones que se van tejiendo en este proceso.

La iniciativa de cambio en los planes de estudio, puede provenir de intereses diferentes de acuerdo con la experiencia que puedan estar viviendo los actores sociales de una determinada unidad académica.

Algunas veces los directores y las directoras de las unidades académicas asumen el cambio del plan, como “el proyecto” de su gestión, apoyándose generalmente en un grupo de colegas que le acompañan en la empresa.

Sus preocupaciones iniciales las centran muchas veces en observaciones que dan cuenta de percepciones de “obsolescencia” del plan vigente, la débil respuesta a las necesidades del país (poniendo su acento en las necesidades del mercado), la necesidad de protagonismo respecto de la otredad representada por las universidades privadas, la competitividad, el cambio de las prácticas profesionales, influencia de fuentes externas, entre otras.

Dada las justificaciones, la idea de reformar el plan de estudio, es puesta en agenda de la unidad académica, para ser conocido luego en Asamblea de Escuela o Facultad o de Sede, y así dar inicio formal al proceso.

Este es el punto de partida, que si bien muchas veces no es compartido por todo el cuerpo de profesores, hay un cierto consenso

que apoya la decisión de reestructurar el plan de estudio. La aclaración de las justificaciones del cambio, y frecuentemente³ una solicitud de apoyo-asesoría ante el Centro de Evaluación Académica (CEA), se consolida el inicio del proceso para reestructuración, que puede demorar uno o más años. La primera recomendación que hace el CEA es el nombramiento de una comisión para que se responsabilice de liderar el proceso y participar de las actividades a la mayor cantidad de profesores y profesoras de la unidad académica, y que sean ellos y ellas las que pauten el ritmo de trabajo.

La comisión de reestructuración del plan de estudio, se moverá en adelante, en una arena donde las relaciones de poder serán el *lei motiv* de las actividades y decisiones. Es ella la encargada no solo de recopilar e interpretar las percepciones y opiniones que tienen los y las colegas, estudiantes e instancias empleadoras, respecto de la formación necesaria de una carrera profesional determinada, sino de proveer recursos para construir un proceso interactivo y participativo.

Estos procesos no son para nada llanos, en su interior pululan los intereses grupales y personales, para que su visión de mundo no solo quede representada sino que tenga un lugar hegemónico en el plan de estudio. Así algunos grupos o personas que detentan mayor y mejores recursos para ejercer el poder, los movilizan para influir en el rumbo que debe seguir la formación en una profesión determinada tanto en el nivel cognitivo como normativo. De esta manera se aseguran que las nuevas generaciones sigan las pautas que ellos establecieron como verdaderas.

En algunos casos la reestructuración de un plan de estudio, se ha llegado a identificar con los planes de trabajo de las personas que asumen las direcciones; lo que da crédito para interpretarse como el interés de dichas

personas porque su presencia se perpetúe mientras rija ese plan, porque lejos de captar y poner en agenda de la dirección las inquietudes del cuerpo docente, muchas veces se reduce a intereses personales o de un grupo de aliados acotándose el espacio de participación en la reestructuración.

Una profesora ha señalado, no como una observación ingenua, sino que haciendo énfasis para convertir su apreciación en severa crítica, que plantear la reestructuración del plan de estudio “fue el caballito de batalla de todo el que quería ser director de la escuela, entonces del 84 en adelante eso era con lo que vendían su imagen”. Algunas personas afirman que la necesidad sentida de reestructurar, está en correspondencia con el desarrollo del sector productivo.

Reformar un plan puede tener múltiples sentidos. Una opinión respecto de un plan que fue rechazado lo dibuja como medida represiva:

entendieron que no estaba muy claro, que era como una reforma para eliminar aquellos cursos que eran los que daban ciertos profesores a los cuales se quería eliminar por su posición política.

La reforma entendida como medida de control y de represalia, no es inusual. Algunas personas prefieren optar por esta explicación con lo cual justifican su resistencia al cambio y encuentran que aquello que se propone como novedad o de interés estudiantil, institucional o social, está errado. Estas construcciones están mediadas por la situación laboral del conjunto de profesores y profesoras, que están “más allá del bien y del mal”, el conjunto de inamovibles, quienes se representan ante la reforma de manera diferente de quienes están en condición interina. Así, nuevamente se devela el carácter político de la reforma.

Lo anterior puede ocurrir porque la orientación de un plan de estudio puede ser controlada desde la dirección, en tanto que allí se toman las decisiones acerca de la distribución de cursos, en tanto que al asignarlos, se ha conocido con antelación la formación del o la profesora seleccionada; con ello también

3. Algunas veces las unidades académicas optan por seguir el proceso sin apoyo del CEA, con el agravante de que cuando lo finalizan, solo en escasas oportunidades, el nuevo plan cumple con todos los requerimientos formales.

se estará considerando la idoneidad, la anuencia al cambio y los saberes que puede compartir con los estudiantes. La selección de personal es un factor que refleja el compromiso que la dirección tiene respecto del plan, sea para legitimarlo o no. Observar esto, permite a la dirección hacer consciencia que la asignación de cursos lejos de ser una práctica mecánica o ingenua, representa la expresión del compromiso profesional e ideológico que se tiene con el plan vigente⁴.

Así, un cambio en la orientación del plan puede ser producido por la no correspondencia entre la formación, los cursos asignados y la actitud docente con respecto a la novedad. Por el contrario, la acertada escogencia del cuerpo de docentes puede dar como resultado la legitimación del nuevo plan o del plan modificado, con lo cual se asegura la lógica de reestructuración, ejecución y evaluación propia de un plan de estudio.

La decisión de reestructurar un plan de estudio algunas veces pareciera caracterizarse por cierta opacidad, para aquellas personas que no adhieren a la política de la dirección, puesto que intereses de diversa índole convergen en la configuración de la idea. Estos intereses que van desde la negativa de participar hasta una participación activa y protagónica, no tienen su origen en el ritual de decidir reestructurar un plan. Muchas posiciones tienen su propia historia, que datan muchas veces de cuando el ahora profesor o profesora, era apenas estudiante. De ahí que surjan contradicciones entre las acciones de cabildeo hasta la clara construcción del escenario de tomas de decisión. Esta puede ser una de las múltiples causas por las cuales el cuerpo docente no termina por incorporarse activamente en los procesos.

2. EL RITO LEGITIMACIÓN

La legitimación de las propuestas de reforma, puede ocurrir por la credibilidad que hayan generado las personas que participaron en el proceso de reestructuración, y por la convocatoria real de graduados, profesores, estudiantes y empleadores, entre otros, a las diversas actividades para recopilar y sistematizar la información que sirve de insumo para la modificación del plan (incluye talleres, entrevistas focales, aplicación de instrumentos como encuestas, entre otros). También parte de este ritual se produce por la presencia del CEA en el proceso de reestructuración de un plan de estudio, pues mediante la asesoría que se ofrece no solo se va cumpliendo con la normativa y las necesidades de la unidad académica sino que simultáneamente se avala el proceso.

De modo que se trata de que las personas involucradas en la reestructuración del plan se vayan apropiando del proyecto, con lo cual también se logra consolidar la adhesión y con ello la legitimación, que incluye la aprobación en Asamblea de Escuela o Facultad.

Por otro lado, se espera que el oficio académico sea coherente con ese proyecto, y simultáneamente ese proyecto responda al oficio académico, con lo que se estaría asegurando que la síntesis cultural que se expresa en el plan de estudio, no solo sería defendida por los sujetos sociales sino que aportarían para que el mismo evolucione en la dirección deseada por la mayoría, por lo que no cabría la idea de que algunas actividades que se seleccionan, no abonen a ese proyecto.

Sin embargo, la experiencia dista mucho de corresponderse con lo anterior, pues el principio de libertad de cátedra, "otorga a los miembros del claustro plena libertad para expresar sus convicciones filosóficas, religiosas y políticas" (U.C.R., E.O.; 1990:10), esto es interpretado por algunos y algunas docentes como la libertad para suprimir, sustituir o adicionar algunos contenidos del curso que ofrece, atendiendo que en el espacio áulico la o el profesor tiene potestad absoluta de conducir el hecho educativo. De modo que la aprobación de un cambio en el plan de estudio en

4. Convengamos que lo óptimo es que en el diseño curricular se refleje la coherencia entre el marco socioprofesional, (la contextualización de la carrera, la justificación, la caracterización profesional), con el marco epistemológico (la fundamentación, el objeto de estudio, lo teórico metodológico, la finalidad) con el enfoque pedagógico, entre otros elementos. Sin embargo, en la arena de negociaciones algunas veces los grupos hacen concesiones, dando como resultado un híbrido del diseño curricular.

el plano estructural formal, no garantiza que dicho cambio se asuma en lo procesal práctico. Por el contrario, su ejecución, queda en el orden de la adhesión, asunción, voluntad, comprensión, entre otros, que la profesora o profesor desarrolle respecto a los cambios formales. Se convierte así en un acto de fe.

Lo anterior puede estar cuasi determinado por varios factores entre ellos, porque:

- a. No se cuenta con profesionales idóneos para ofrecer los saberes seleccionados.
- b. Omitir u ofrecer los saberes deseados puede interpretarse como el ejercicio del poder, pues se pone de manifiesto su oposición o adhesión al proyecto.
- c. Establecer rupturas con el plan vigente, y adherir al nuevo, generalmente demanda una actualización profesional, lo que representa una inversión de tiempo y de dinero, para preparar tanto los cursos como personalmente.
- d. El personal docente no logra apropiarse del proyecto y la reforma al plan de estudio no les convoca a realizar los cambios. También hay que considerar que los cambios exigen tiempo, en el cual no todas las personas coinciden.
- e. Las decisiones sobre los saberes que se enseñan, están determinadas por la verdad a la cual adhiere un profesor, esa verdad es una toma de posición que coadyuva en el ejercicio del poder, en tanto que forma parte del arsenal de recursos simbólicos que puede movilizar para su ejercicio.
- f. Despreocupación y comodidad que le provee la repetición de contenidos año tras año.

Por otro lado, se reconoce que, en alguna medida los cambios en un plan de estudio responden a una práctica subterránea que paulatinamente se institucionaliza. Hay cursos que comienzan a variar antes de que las reformas se aprueben formalmente; con lo cual

se evidencia la doble vía de reestructuración. Esta vez es desde la práctica docente, o bien desde los saberes que el profesor o profesora, cree que se deben enseñar, independientemente del plan vigente, esto porque, como se ha dicho, en el interior del aula el o la profesora enseña aquello en lo que cree, y ese conocimiento le da la investidura para ejercer el poder y transmitir sus verdades.

Se crea así un proceso dual, de hecho y de derecho, ritual y acto de fe.

Por ejemplo –comenta una profesora–

el curso de diseño de trabajos finales de graduación⁵ se invalida toda vez que los y las estudiantes llegaban a quinto año con su diseño listo y aprobado, de tal suerte que los y las estudiantes en estas condiciones no debían llevar el curso aun cuando era parte del plan que debían cumplir.

Por otro lado,

si vos tenés que dar un curso, podés llamarlo como te de la gana, sin necesidad de que haya una reforma curricular, va ir cambiando en contenidos y en objetivos, porque va ir cambiando la historia de ... y además no es algo estático, la disciplina sigue creciendo o devolviéndose.

Estas percepciones apelan más a la voluntad del o de la profesora que a las necesidades sociales o del desarrollo del conocimiento, expresión que deja al descubierto cualquier intento de reformar el plan.

En esta misma línea, una profesora llama la atención en el sentido de que:

cada vez que cambiaban los profesores de los cursos, era como hacer una reforma curricular, porque digamos,

5. Este curso se ofrecía en el Plan de Estudio anterior en el quinto nivel, su objetivo era que en él elaboraran el diseño del proyecto de graduación para ser sometido a consideración de la Comisión respectiva.

durante dos o tres años no se movían los profesores, prácticamente los profesores de los cursos gruesos, de teoría y metodología se mantenían por un cierto tiempo, los optativos eran los que más cambiaban, entonces cuando estaba el mismo profesor venía el mismo programa, cambiaba el profesor y era otra cosa.

Por otro lado, en el ámbito universitario con frecuencia se escuchan a los y las estudiantes referirse a docentes que no se desprenden de las “tarjetas amarillas”⁶, condición que tritura la calidad de la docencia, por lo que no hay que despreciar que parte de la resistencia al cambio, tiene su asidero en el marasmo académico en que permanecen algunas personas que ejercen la docencia.

Por ejemplo, con base en un trabajo comparativo que realizó una profesora acerca de los objetivos, contenidos y bibliografías, de los programas de cursos del plan de estudio, se observó la configuración de una pauta:

cada vez que un profesor o profesora daba este curso, digamos los de historia, los que eran obligatorios, esa misma profesora tenía ya su mismo canto, entonces te dabas cuenta que la bibliografía era la misma, que todo era lo mismo, venía otro profesor y notabas que este renovaba, modificaba, siempre tratando de enriquecer, entonces parecía que se iba hacia adelante y se venía hacia atrás, se iba hacia adelante y se venía hacia atrás, y ¿quién decidía que fulano, Zutano o perencejo dieran un curso? yo eso siempre lo pelee que fuera una decisión de Departamento, que fuera parte del desarrollo de un plan curricular decidir quienes iban a

dar unos cursos u otros, pero eso nunca se vio como decisión del Departamento sino como decisión del Director.

La selección del personal docente interino, y la adjudicación de cursos es un factor que provee de poder a la dirección, pues desde allí se legitima o no una reforma, como ya anotamos. Tal como lo dice la profesora citada, esa decisión debería ser colegiada, no necesariamente resorte de la asamblea, considerando que en asambleas muy grandes el proceso de selección docente se podría convertir en algo tortuoso y burocrático, con el peligro de que el inicio de clases en cada ciclo encuentre al cuerpo docente en propiedad, en discusiones interminables para decidir a cual profesional interino seleccionar, aunque si puede ser importante que sea o bien una comisión o el Consejo Asesor quienes decidan o al menos recomienden sobre este aspecto. Si las decisiones se socializaran, se puede deducir de la cita, se correría menos riesgo de encontrar personas que se resistan a la novedad, o que tergiversen el sentido u orientación de la formación, por el contrario se estaría ofreciendo un plan de estudio equitativo para todos y todas las estudiantes.

Desde nuestra experiencia, podemos anotar que durante el primer ciclo del año 1998, en una reunión de coordinación de una cátedra, con cuatro profesoras con nombramientos en régimen académico, planificaban la metodología de los cursos con base en la pedagogía constructivista; tres de ellas habían participado del proceso de reestructuración del plan y eran las que promovían cambios metodológicos y de visión del curso; la cuarta se mantenía al margen, hasta que comunicó que a ella siempre le había dado resultado ofrecer los contenidos de la manera tradicional, y que por eso ella no iba hacer cambios, que continuaría haciéndolo de la misma manera. Estos eventos donde se expresa el poco compromiso con las reformas, nos alertan acerca de lo difícil que es homogeneizar respecto al enfoque curricular en la formación de una disciplina.

Las personas que poseen el conocimiento, emiten criterios que son legitimados

6. Cuando se habla de tarjetas amarillas, alude a viejos apuntes que el y la profesora conserva desde que comenzó a impartir clases en la Educación Superior. Esta alegoría emerge cuando se validó académicamente, que el personal docente se ayudara con algunas notas, transparencias, entre otros recursos didácticos.

y asumidos por la comunidad profesional como verdades, las cuales se incorporaran en el quehacer académico para reproducirse y recrearse, estas personas ejercen presión entonces, para que sus saberes sean los que priven en un plan de estudio. Pero también dependiendo del caudal de recursos que la persona movilice para persuadir a una colectividad, puede hacer que un criterio sea asumido como verdadero, para luego plantearlo como saber en los planes de estudio. Este trinomio: saber-verdad-poder, fundamenta también las lógicas de legitimación de los contenidos de un plan de estudio.

Y a veces lo que motivaba la disputa era simplemente la propuesta de un curso, o una idea de investigación o una línea teórica que se quería desarrollar en fin tan diferentes cosas.

La dinámica que se genera en la selección de saberes, es una relación de poder, de modo que cuando algún grupo o persona desea que su verdad se exprese en el plan de estudio, hay una contraparte que la resiste. En esta confrontación, una es la hegemónica, pero ambas posiciones originales terminan modificándose en la negociación, en tanto que para legitimar una reforma muchas veces se hacen concesiones.

En algunos casos yo siento que tiene que ver con gente, hubo épocas en que se limitó la reforma curricular en que había roces personales, a veces imposibilitaron el consenso y este era fundamental para poder hacerlo, porque sino siempre las discusiones y los talleres enfrentaban a bandos y a gentes y entonces nunca se podía llegar a conclusiones, y eso fue el problema por años, siempre había disputa de por medio.

Este posicionamiento ideológico lo presentan como ingenuo o, como bien señalan algunas personas, “discusiones necias” que detenían el proceso, pero podemos decir que se engarza con la resistencia, no solo a un proyecto de reforma del plan, sino a la

posibilidad de que las características de los cursos propuestos, exijan otras competencias que no se poseen o consolidar aquellas que se estiman como las verdaderas.

También por imposición se han seleccionado algunos saberes. En una ocasión, en que se estaba por terminar el proceso de reestructuración del plan de estudio de una licenciatura, se habían agrupado algunos contenidos para conformar los programas de los cursos, tarea que fue encargada a algunos profesores. En la siguiente reunión, un profesor llegó con dos programas que se distanciaban bastante del objetivo de la licenciatura. Cuando se le hizo ver esa situación, amenazó a la Comisión con no ofrecer cursos de licenciatura si no se incluían aquellos en el plan. Luego se negoció para que aceptara la inclusión de uno de ellos nada más.

Entonces subyace la paciente impaciencia de lo que sucederá con esos y esas profesoras que no participaron activamente en el proceso. La esperanza o el deseo de la Comisión redunda en una solución obvia: esperar su jubilación y que mientras permanezcan en la carrera que no obstaculicen la implementación del nuevo plan, lo que ofrece elementos para pensar que el consenso que se pregona le pertenece muchas veces solo a la Comisión y a algunas personas cercanas, y no a la unidad académica, ni a la mayoría de los actores sociales, que por otro lado detentan la categoría de personal interino, que son contratados por ciclo lectivo.

La gente que vegeta está ahí, independientemente de la administración, no participa, ese tipo de personas permanece con más o menos interés de que la gente cambie, por ejemplo para que salgan de un curso que están dando y den otro curso, en temas que son próximos a sus intereses, siempre ponen resistencia, eso repercute de manera muy jodida en un nuevo planteamiento curricular.

Acerca de los problemas que se evidenciarán con los y las profesoras “que vegetan”,

algunas personas parecen compartir opiniones, y se manifiestan ante esa situación, como una amenaza o debilidad del personal docente, pues temen que esos y esas profesoras no abandonen “las tarjetas amarillas” para incorporar nuevos saberes en sus cursos, y que realicen un implante del viejo curso en el nuevo, y no lograr entonces una reestructuración integral.

Los ritmos con que las personas incorporan los cambios es variable, pues en el aula de clase, las personas se apropian y construyen el proceso de enseñanza-aprendizaje en concordancia con el paradigma individual que han construido; pensar que todos y todas van a evidenciar cambios inmediatos conforme el plan, es hasta cierto punto iluso, pues los cambios en el nivel simbólico son más lentos y más difíciles, lo que redundaría en una asimetría en el nivel epistemológico. Podemos considerar que existirán grupos que ideológicamente estarán más cerca de la orientación que se ha dado al nuevo plan, mientras otros grupos encontrarán que los ajustes que hay que hacer convocan a un gran esfuerzo de parte de ellos, y que los cambios en sus paradigmas son difíciles o imposibles.

Hasta donde un plan de estudio puede cambiar la orientación de una carrera, si el personal que dio el antiguo plan de estudio no se renueva en dos sentidos, que sea personal nuevo o que este personal se renueve en cuanto a los contenidos de los enfoques, ahí hay un problema muy serio, que puede hacer que el viejo plan de estudio se cuele por esa vía, y que a pesar de que hemos definido contenidos mínimos, al final de cuentas el profesor termine dando lo que le da la gana, su viejo cursito para no hacer un esfuerzo; otro problema: nuestras bibliotecas son un desastre, una desactualización terrible y para un nuevo plan de estudio, debería trabajarse con bibliografía más actualizada que no la vamos a tener, solo en fotocopia, y eso deteriora muchísimo los niveles de consulta del estudiante.

No obstante, las contradicciones que puedan existir, los nuevos planes de estudio plantean otras preocupaciones. Una de ellas es la incorporación de los cambios por parte de las personas que pusieron resistencia al proceso,

puede que se presente cierta complicación cuando tengan que trabajar en conjunto, o cuando tengan un curso a su cargo no incorporen todos los contenidos previstos o hagan modificaciones en los contenidos básicos, pero como te digo, creo que en el fondo el problema no era tanto a nivel de enfoque o conceptual sino que había otro tipo de motivaciones.

Pareciera que la práctica da cuenta de la complejidad del proceso de legitimación de una reforma a un plan de estudio. La legitimación que vaya más allá de lo ritual, es decir aquella que conforma un acto de fe individual, de las personas que ejecutan una parte del plan, podría contribuir a mejorar la excelencia en la formación universitaria. La correspondencia entre la actividad áulica (de Alba: 1991), el programa del curso, el plan de estudio de la carrera, entre otros, podría minimizar la formación de profesionales recipientes de saberes desordenados. No es aleatorio el hecho de que se insista en que los y las profesoras deben cumplir con un programa de curso, cuyos lineamientos generales se contemplan en el plan de estudio.

Así, la formación de profesionales lejos de responder a hechos derivables solamente del desarrollo teórico, se influye de las necesidades del contexto social, político, cultural e histórico, así como de las visiones de mundo que tienen tanto las y los sujetos que diseñan y administran el plan de estudio, como todas aquellas personas que construyen el currículo en la práctica diaria.

3. EL RITO DE APROBACIÓN

Cuando el proceso ha concluido y se ha elaborado el documento final del plan de

estudio, se somete a consideración de la Asamblea de Escuela⁷ para su aprobación. Los saberes seleccionados para cada carrera se constituyen, desde el momento de su aprobación, en una instantánea donde se plasman también las decisiones y adhesiones que asumen las personas encargadas de seleccionar los saberes y de las personas o grupos que presionan para que sus concepciones de la disciplina se reflejen en el plan; además de la relación de la carrera universitaria con el resto de la institución, el compromiso que una persona graduada debe mantener con la sociedad, el mercado y la academia, entre otros.

En algunas unidades académicas, la aprobación del plan, necesita de un espacio de cabildeo para persuadir a aquellas personas, que se han mantenido al margen del proceso de reestructuración, para que aprecien la importancia de aprobar ese plan, sus alcances, la incidencia para la formación de la nueva concepción de la disciplina, entre otros. Otras prácticas observadas, dan cuenta de cómo los profesores delegan toda la responsabilidad en la dirección, y aprueban los cambios con discusiones mínimas, lo que puede interpretarse como irresponsabilidad e indiferencia en el oficio docente. En una oportunidad una directora de escuela manifestó: “voy a poner la aprobación del plan de último en la agenda, cuando ya todos estén cansados, así me lo aprueban sin mucha discusión...”

Una vez que el plan de estudio es aprobado por la asamblea de la unidad académica, debe ser presentado ante la Vicerrectoría de Docencia para que se estudie su viabilidad, con respecto a la coherencia y consistencia entre los componentes del plan, la estructura de cursos y la administración, así como las implicaciones presupuestarias.

7. Aun cuando todas las personas que ejercen el oficio docente, tienen los mismos deberes respecto al plan de estudio, son solamente aquellas que están en Régimen Académico las que pueden decidir en la Asamblea. Este acto pone en desventaja a la persona docente interina respecto al plan, pero simultáneamente al plan respecto al fenómeno de interinazgo.

La Vicerrectoría le encomienda al CEA, específicamente al Departamento de Investigación y Evaluación Académica (DIEA) que realice el estudio correspondiente, en tanto instancia universitaria que le corresponde identificar necesidades curriculares y diagnosticar las áreas prioritarias de desarrollo curricular, además de investigar, evaluar, asesorar y realizar los estudios necesarios para mejorar la función docente y dar sustento a las decisiones sobre política académica.

Es por esto que cuando una unidad académica desea reestructurar su plan de estudio, le solicita al CEA su colaboración para que la asesore en la materia. Esta coordinación supone el ligamen entre la administración central y las unidades académicas, además de una estrategia de legitimación de tendencias.

Durante mucho tiempo se ha asumido a este Centro como una oficina contralora o policial, es decir la encargada de hacer cumplir las normativas vigentes, y muchas personas consideran que lejos de estar al servicio de las unidades académicas, el CEA lo que hace es legitimar o deslegitimar procesos, mediante procedimientos a veces mecánicos, como el control de créditos por carrera, o la carga académica de las y los profesores, o la evaluación del plan de estudio, “actividad que resultaba bastante incómoda” entre otros; en todo caso no son pocas las opiniones que confluyen en que la relación con el CEA es difícil.

Una cosa que yo siempre le encontré a la Asamblea de Escuela, era que cada vez que se hablaba del CEA todo el mundo sentía como una especie de amenaza, nunca se le vio como algo que pudiera ayudar a solventar una serie de problemas, a facilitar una serie de problemas... entonces el CEA se visualiza en la Universidad por los docentes como una instancia que evalúa el desempeño de los profesores y no que pueda dar asesoría en otros términos, solo algunos académicos lo visualizan así, pero la mayoría no se les ocurre pensar que pueda asesorar.

En el caso del CEA yo pienso que es un papel más técnico, en los últimos años

no requerimos de la asesoría del CEA; ellas (las personas del CEA) son como muy acuciosas en su análisis, bueno eso no puede ser así, cuántos créditos aquí, cuántas horas aquí, cosas que por ejemplo nosotros lo aprobábamos en términos muy generales.

La participación de ellos (asesores y asesoras del CEA) fue muy ligada a la parte formal, que era la parte de la estructura, como tenía que quedar, porque nosotros estuvimos pensando en una propuesta de reforma un poco que violentaba los cajones normales de la propuesta y un poco la llamada de atención de ellos fue: es que hay que hacerlo así, de esta manera, tiene que tener lo otro; como reproductores del documento con los límites que el documento⁸ propone, sin plantear un poco más allá; sí recuerdo que había como dos posiciones la de ella, más rígida y la de la otra persona un poco más flexible.

Aun cuando lo normativo tiene su función para evitar la anomia curricular, en tanto pretende darle una orientación a la formación disciplinar, el dilema se establece respecto de la especificidad de la unidad académica, que muchas veces al someterse a los lineamientos institucionales, experimentan cierta contradicción. En algunos casos el y la asesora, lejos de privilegiar la fundamentación epistemológica y socioprofesional de la disciplina, pone su acento en la normativa, cayendo inminentemente en esa rigidez que ha caracterizado negativamente al Centro.

Nosotros somos muy rígidos –comenta una investigadora– o ellos querían cosas que el CEA no les podía proporcionar porque tal vez en ese momento el Centro estaba en una posición muy rígida, también para el diseño curricular y sobre todo interesaba el

asunto de los créditos, y de los requisitos y de la flexibilidad del plan, pero vista en esos términos muy formales, y tal vez ellos estaban esperando otro tipo de asesoría.

La relación entre el CEA y las unidades académicas no ha sido del todo fluida, sobreviven algunos procedimientos que desde las unidades académicas se perciben como factores del CEA que retrasan la toma de decisiones en las unidades académicas. La relación entre el DIEA y las UA está matizada por la impronta epistemológica a la cual adherimos, lo que refleja también la manera en que abordamos un análisis de una reestructuración de un plan de estudio.

Desde las unidades académicas todavía se percibe que algunas personas comparten más una lógica de tipo instrumental, donde lo que prime sea el cumplimiento de la normativa, mientras otras personas asumen el análisis más desde el contenido y la propuesta conceptual de la disciplina y la coherencia entre los componentes del plan de estudio. Al interior del CEA, el trabajo y actualización constante, paralelamente a la estrecha relación con el Departamento de Docencia Universitaria y con las instancias homólogas de las universidades públicas, entre otras actividades, coadyuvan para que las relaciones con las diferentes unidades académicas se alejen de las prácticas instrumentales, y por el contrario restablecerlas desde un nivel profesional y científico.

Una vez hecho el análisis correspondiente se elabora una recomendación a la Vicerrectoría de Docencia respecto a la propuesta para que sea ella finalmente, la que tome una decisión. El proceso cumple su ciclo formal con la emisión de la resolución por parte de la Vicerrectoría, que es por medio de la cual se aprueban los cambios propuestos. Luego viene la ejecución que lleva a cabo la unidad académica, en medio de un concierto de aprobaciones y desaprobaciones, para terminar el ciclo con la evaluación recomendada generalmente para cinco años después de haberse aprobado la modificación.

8. Se refiere a la Guía para la Reestructuración de Planes de Estudio.

4. EL RITO DE RECREACIÓN DE LAS PRÁCTICAS REFORMISTAS

La lógica de la implementación de un plan de estudio, se caracteriza por la contradicción; condición que lejos de opacarla hay que tenerla presente, pues es desde ese lugar que se construye y se asegura la ejecución de un plan de estudio, de manera que:

- ✧ Las propuestas de cambio deben responder, inicialmente a necesidades socializadas por parte de los grupos que conforman la Unidad Académica. Se trata de ponerlo en agenda, para que el proceso sea asumido por todas las personas, esto garantiza en cierta medida la participación activa y no solo contemplativa. Asimismo las propuestas pueden incluir los relatos o los saberes que emergen de la actividad investigativa de los docentes, lo que nos hace permanecer vigilantes del desarrollo del conocimiento.
- ✧ Para conseguir que las reformas mantengan un norte claro, es necesario visitar el Estatuto Orgánico, y desde allí, replantear una permanente reflexión epistemológica referente a la naturaleza de la disciplina y de las prácticas profesionales decadentes, dominantes y emergentes, con la finalidad de que los profesionales que forme la Universidad de Costa Rica, tengan una conciencia crítica y un posicionamiento lúdico respecto a su profesión y el contexto donde se desempeñan, esto es posible, si logran apropiarse de los saberes que deriven de las interacciones entre la academia y la realidad. Esto convocaría también, en el caso de los y las educadoras, a la permanente vigilancia respecto de las teorías e ideologías que enmarcan los currículos. Así como al conocimiento de los grupos sociales y fuerzas que respaldan los diferentes *curricula*.
- ✧ Para el logro de una nueva conciencia por parte de los educadores, es necesario que la reflexión se genere en primera instancia en

casa, es decir es urgente que las personas formadoras, inicien esa permanente reflexión epistemológica, que logren responderse quiénes y por qué se seleccionan, diseñan, desarrollan y administran los planes de estudio. Por qué la actividad pedagógica se organiza de un modo determinado y no de otro, quiénes legitiman los cambios. El cambio de paradigma, no es una acción que se lleva a cabo de un día para otro, por el contrario es un proceso cuyo ritmo lo determinan los mismos participantes.

- ✧ Tanto la estrategia de poner en agenda el proyecto como la acción de cabildeo pueden ayudar a legitimarlo, es una manera para que las personas se identifiquen y lo hagan propio, así el proyecto deja de ser o responder a intereses de una parte de los y las docentes, para ser apropiado por la mayoría. Con esto se logra en primera instancia la identidad en la cual esa mayoría va a crear y aportar en el proceso. Esto es una manera de legitimar el proceso desde el seno de la Unidad Académica.
- ✧ Lejos de ocultar las relaciones de poder, estas hay que asumirlas y respetarlas, en tanto que denotan la diversidad, esto porque las relaciones de poder significan tomas de posiciones, es decir que las personas se identifican con una propuesta determinada, de tal suerte que desde ahí, pueden aportar a los procesos. Reconozcamos que el ejercicio de poder al ser dialéctico, es dinámico y por tanto cambiante.
- ✧ Retomar las investigaciones, es decir la construcción social del conocimiento provee tanto a las personas que están formando como a las que están en proceso de formación de nuevos recursos, las aproxima a las heterogeneidades sociales, a las identidades culturales, de esta manera podemos asegurarnos que los y las docentes desarrollarán una conciencia lúcida, un compromiso social para que las propuestas pedagógicas sean orgánicas. Esto nos permite rever el proceso refor-

mista no como un relato lineal, sino donde convergen prácticas educativas que se construyeron tiempo atrás, otras recientes mientras otras recién comienzan a incorporarse.

- ✧ Finalmente podemos pensar que el ritual comporta también un acto individual que nos permite identificarnos, y provee la estructura para elaborar y asumir una verdad, esta verdad o creencia al ser socializada, convoca la reelaboración de la estructura del ritual. De manera que un plan de estudio contiene ambos componentes, y el éxito en su implementación estará en concordancia con la proximidad que pueda tener ese conjunto de actos de fe del cuerpo docente, con lo que de ritual tiene el plan de estudio.

BIBLIOGRAFÍA

- De Alba, Alicia (1991). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad.
- _____ (1993). "El currículum universitario ante los retos del siglo XXI: la paradoja entre posmodernismo, ausencia de utopía y determinación curricular". En: De Alba, Alicia (Coord.) *El currículum universitario de cara al nuevo milenio*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad.
- Crozier, Michael y Erhard Friedberg (1990). *El actor y el sistema*. Madrid: Alianza Editorial.
- Foucault, Michael (1992). *Microfísica del poder*. Las ediciones de La Piqueta. Madrid.
- García-Pelayo, Ramón (1992). *Pequeño Larousse ilustrado*. Ediciones Larousse. España.
- Haba, Enrique (1995). *Pedagogismo y "mala fe"*. Editorial Investigaciones Jurídicas S.A. San José.
- Popkewitz, Thoms (1997). *Sociología política de las reformas educativas*. Ediciones Morata. España.
- Quesada, Rolando (1999). "Como pensamos desde este lado del río: Cultura académica y toma de decisiones". Tesis para optar por el grado de Máster en Ciencias Sociales con Mención en Educación: Cohorte Políticas Educativas e Investigación para la toma de decisiones. FLACSO-Argentina.
- _____ (2000). "Cultura poder y currículum, todos en el mismo crisol". En: *Revista Educación* Vol. 24 No.2, Universidad de Costa Rica.
- _____ (2001). "Aproximaciones para llegar "al fondo del pozo". Evaluación curricular en los cercos académicos". *Revista de Ciencias Sociales* n° 92-93. Universidad de Costa Rica.
- Universidad de Costa Rica (1990). *Estatuto Orgánico*. Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica. San José.
- Vargas, Alicia (1992). *Lineamientos para la elaboración de perfiles profesionales*. San José: Vicerrectoría de Docencia; Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica.
- Vicerrectoría de Docencia (1995). *Políticas y normas curriculares para la actualización de planes de estudio*. San José: Oficina de Publicaciones. Universidad de Costa Rica.