

Innovación en el diseño curricular y el aprendizaje organizacional: el caso de la Universidad Icesi

José H. Bahamón, Vladimir Rouvinski y Germán E. Nieto
Universidad Icesi, Colombia

Introducción

Como resultado de la participación de un grupo de profesores de la Universidad Icesi adscritos al Centro de Recursos para el Aprendizaje (CREA) en el proyecto Alfa Trall, se inició un proceso de innovación en el modelo utilizado para el diseño o rediseño curricular de los programas de formación impartidos, tanto en la modalidad presencial como en la modalidad semipresencial (b-learning).

Esta propuesta de innovación, realizada en el modelo de diseño curricular por parte del CREA, se destaca como un aprendizaje organizacional de gran importancia para la universidad. Dicho aprendizaje se ha visto, y se verá, reflejado en una serie de cambios significativos en el modelo de diseño curricular que la universidad venía utilizando desde el año 2007. Entre dichos cambios se destacan la adopción del concepto de competencias de egreso de los estudiantes como punto de partida para el diseño curricular y la incorporación del diseño de objetos de aprendizaje como estrategia para sistematizar la construcción de recursos, estrategias y actividades de aprendizaje.

La universidad definió en el año 2007 su modelo de diseño curricular a partir de la propuesta de “alineamiento constructivo” formulada por Biggs (2003a; 2003b). En esta propuesta, el concepto “constructivo” se refiere a la construcción de aprendizajes significativos por parte de los estudiantes mediante actividades relevantes de aprendizaje. El concepto de alineamiento se refiere a la necesidad de alinear todos los componentes del sistema de enseñanza-aprendizaje: los objetivos de aprendizaje, los métodos de enseñanza, los mecanismos de evaluación y los contenidos. La experiencia de la universidad en la sistematización de esta propuesta, a partir de una serie de tablas y matrices, da cuenta de las dificultades en la aplicación por parte de los profesores, con resultados impredecibles en algunos de los procesos de diseño.

Para categorizar el proceso de aprendizaje logrado por la universidad se propone utilizar como marco de referencia el modelo propuesto por Crossan, Lane y White (1999), denominado “4I: intuición, interpretación, integración e institucionalización”. De acuerdo con estos autores, para que exista un verdadero proceso de aprendizaje organizacional se debe trascender del aprendizaje individual que los colaboradores desarrollan a partir de la reflexión y evaluación de sus resultados, para avanzar hacia el desarrollo de la capacidad para compartir el conocimiento generado individualmente con los demás miembros de diferentes grupos de gestión, con el propósito de generalizarlo e institucionalizarlo. En ese sentido, el CREA ha trabajado en la socialización de este nuevo modelo, buscando su incorporación y aplicación en los nuevos procesos de diseño curricular que actualmente adelanta la universidad.

Asimismo, en esta reflexión sobre el aprendizaje logrado por la universidad se incorpora el análisis político de la situación, desde el cual se construye una explicación del proceso de incorporación realizado. De acuerdo con Etkin (2009), las organizaciones e instituciones son sistemas políticos conformados por personas que tienen sus propios intereses, donde la política es un elemento clave en el proceso de interpretación y comunicación de las nuevas ideas a los demás integrantes de la organización.

Siguiendo la línea de reflexión propuesta por Lawrence, Mauws, Dyck y Kleysen (2005), acerca de las formas de poder y su efecto en los procesos de aprendizaje organizacional, se puede afirmar que la integración de las nuevas ideas en las actividades de los grupos requiere de la capacidad de influencia (poder episódico) que tienen las personas responsables por las nuevas innovaciones, como mecanismo fundamental para la defensa y refuerzo oportuno ante los momentos de duda de los grupos, así como para lograr inspirar la acción colectiva hasta que dicha innovación sea asumida por todo el colectivo. Sin duda, la capacidad de influencia con la que cuenta el CREA actualmente dentro de la universidad ha sido clave en el proceso de integración para el aprendizaje organizacional logrado como resultado de la participación en el proyecto Alfa Trall.

A continuación se presentan, de manera específica, los fundamentos y antecedentes del modelo de diseño curricular definido por la Universidad Icesi. Asimismo, se describe el programa piloto de lifelong learning realizado por la Universidad Icesi en el marco del proyecto Alfa Trall, y se presenta el análisis respecto del aprendizaje logrado en la universidad como resultado de su participación en este proyecto.

El modelo de diseño curricular de la Universidad Icesi

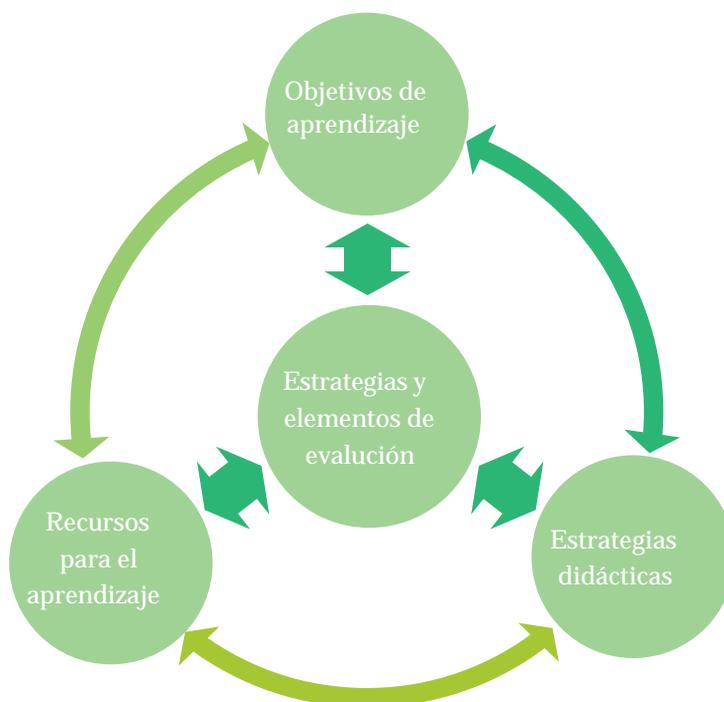
Luego de la formulación del nuevo Proyecto Educativo Institucional en 1998, se inició un trabajo de revisión y ajuste del modelo de diseño curricular para transformar el modelo de roles del proceso de enseñanza-aprendizaje, de un modelo “en el cual el estudiante acude a que le enseñen y el profesor considera que su papel profesional es enseñar, por uno en el cual el estudiante llega a la universidad a estudiar y aprender y el profesor diseña y administra experiencias de aprendizaje que maximizan la probabilidad de que el estudiante construya su propio conocimiento” (González, 2000).

Con base en estos lineamientos, la universidad se propuso formular un nuevo modelo de diseño curricular para orientar el proceso de reflexión de los profesores respecto de su quehacer en relación con los elementos del proceso de aprendizaje. Esto como fundamento para establecer el cómo, el cuándo, el dónde y el por qué utilizar determinadas estrategias y actividades de aprendizaje para facilitar en cada estudiante el proceso de construcción de su propio conocimiento. Este proceso de reflexión puede entenderse como una formulación críticamente razonada de los supuestos enfocados a entender las actividades que el profesor realiza dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y de la manera como las ejecuta, para establecer qué recursos, qué estrategias y actividades de aprendizaje, y qué mecanismos y estrategias de evaluación deben ser incluidos en el diseño del curso.

El diseño de un curso, su administración y ajuste, son procesos complejos. En primer lugar, todos los aspectos del diseño están fuertemente influenciados por los supuestos y las creencias del profesor acerca de la práctica de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Grunert, 1997). En segundo lugar, estos procesos dependen tanto de los objetivos de aprendizaje que se esperan alcanzar como de las características (competencias y capacidades previas) y del comportamiento de cada grupo de estudiantes.

Para enfrentar estas complejidades, el CREA formuló un modelo sistémico de diseño curricular, estableciendo tanto los elementos fundamentales del modelo como sus interacciones, a partir del Modelo de Alineamiento Constructivo propuesto por Biggs (2003a, 2003b), cuya pretensión era la de orientar de manera efectiva el diseño de los cursos, bajo los lineamientos del Proyecto Educativo Institucional (PEI), para todos los procesos formativos de la universidad. En la figura 1, se presenta el modelo de diseño curricular formulado a partir del modelo propuesto por Biggs.

Figura 1.

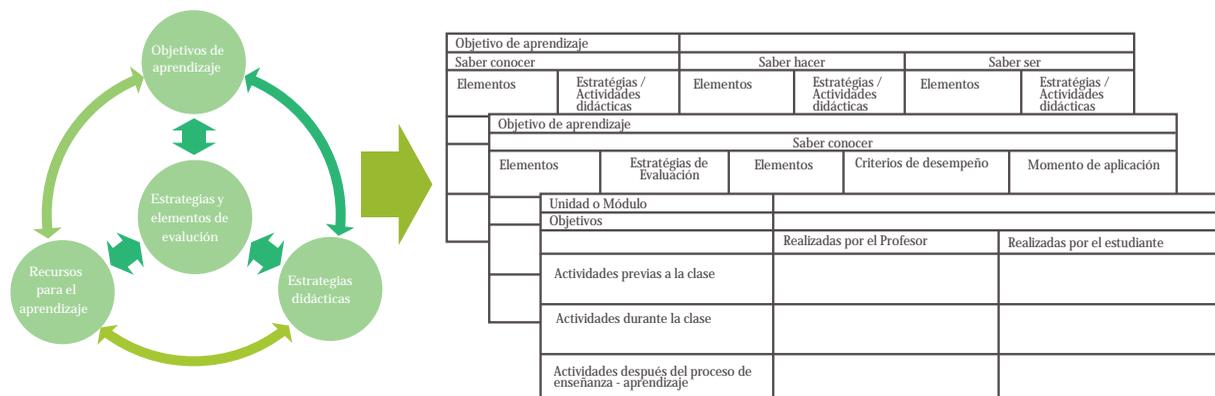


Fuente: Adoptado de Biggs (2003a, 2003b).

De acuerdo con Biggs (2003a, 2003b), para lograr objetivos propuestos en un proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario “alinearse” los objetivos de aprendizaje con experiencias de aprendizaje (contenido, estrategias y métodos didácticos) y con las estrategias y elementos para la evaluación. En este modelo el concepto “constructivo” reconoce que el proceso de aprendizaje se fundamenta en la construcción de aprendizajes significativos por parte de los estudiantes cuando participan en experiencias de aprendizaje relevantes y alineadas con los objetivos propuestos.

Para la sistematización y aplicación del modelo de diseño curricular, el CREA elaboró una serie de formatos (véase figura 2) para facilitar el diseño de los recursos, las estrategias y actividades de aprendizaje y las evaluaciones, de manera alineada con los objetivos de aprendizaje. Adicionalmente, se elaboró un manual como guía para la aplicación del modelo y el uso de los diferentes formatos.

Figura 2: Sistematización del Modelo de Diseño Curricular.



Fuente: Elaboración propia.

La aplicación sistemática del modelo por parte de los profesores y los coordinadores de las áreas académicas ha tenido dificultades, y algunos profesores se resisten a utilizar el modelo porque lo consideran demasiado normativo, complejo y muy demandante de tiempo; otros lo aplican parcialmente o realizan mal la elaboración de los distintos formatos, con lo cual sus propuestas de diseños no logran alinear correctamente los distintos elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estas dificultades se explican fundamentalmente por las debilidades en competencias docentes de algunos profesores universitarios, como son:

1) La mayoría de los profesores vinculados a los diferentes departamentos académicos tienen muy poca formación en pedagogía y docencia, por lo tanto, tienen dificultades conceptuales para diferenciar entre métodos pedagógicos, estrategias didácticas, técnicas de enseñanza, y actividades de aprendizaje (Tobón, 2005).

2) Asimismo, con bastante frecuencia los profesores asocian los procesos evaluativos con asignación de notas a los estudiantes, olvidando que el propósito fundamental de la evaluación, su esencia misma, es obtener información que permita guiar al estudiante para que él alcance los objetivos de aprendizaje propuestos para el curso (González, 2001).

3) Tradicionalmente, en los procesos de diseño curricular se enfatiza en la identificación de los conceptos, las teorías, o los principios que los estudiantes deben conocer y aprender, prestando, en algunos casos, muy poca atención a lo que los estudiantes deben saber hacer y saber ser (Tobón, 2005: 115). Esta omisión, en la formulación de los saberes que los estudiantes deben aprender, lleva a los profesores a diseñar actividades de evaluación centradas fundamentalmente en el saber conocer (conceptos, teorías y principios).

A pesar de las dificultades, el esquema de sistematización propuesto por el CREA ha ido ganando aceptación por parte de los profesores y los coordinadores que participan en los procesos de diseño de los programas de pregrado, posgrado y educación permanente de la universidad.

El programa piloto de lifelong learning realizado por la Universidad Icesi en el marco del proyecto Alfa Trall

Durante el segundo semestre de 2009, el Centro de Recursos para el Aprendizaje (CREA), de la Universidad Icesi, decidió iniciar el diseño de un Diplomado en Docencia Universitaria, con el propósito de brindar un espacio de actualización en pedagogía, didáctica, evaluación y diseño curricular a los profesores universitarios interesados en evaluar y mejorar sus prácticas en el salón de clase, como una respuesta a las debilidades identificadas durante los procesos de aplicación del modelo institucional de diseño curricular.

Esta iniciativa coincidió con el interés de algunos profesores de repensar, en forma integral, sus prácticas docentes, pues en el contexto latinoamericano los profesores universitarios están formados en las disciplinas en las cuales ellos enseñan y su formación pedagógica y didáctica es mínima.

Es así como desde el 2010 y hasta 2014, 150 profesores cursaron el diplomado. Primero se ofreció completamente presencial y posteriormente, en el 2012 y gracias a la participación de los integrantes del CREA en el programa de lifelong learning de Alfa Trall, se rediseñó completamente para ser ofrecido bajo modalidad semipresencial (blended learning), para “desescolarizar” algunas de las actividades de enseñanza-aprendizaje con el apoyo de la plataforma de e-learning de la Universidad Icesi, y facilitar la participación de un mayor número de profesores.

El diplomado combinó actividades presenciales y virtuales con estrategias de aprendizaje activo, fundamentadas en el constructivismo, de acuerdo con los lineamientos del Proyecto Educativo de la Universidad Icesi.

Alcance del diplomado

De acuerdo con las expectativas y necesidades de los diferentes grupos de interés, se propusieron las siguientes competencias de egreso:

- Identificar las metas académicas y de formación profesional que establece un proyecto educativo particular.
- Diseñar e implementar un curso de manera que todos los elementos que intervienen en él estén correctamente alineados y contribuyan al logro de un aprendizaje efectivo.
- Aplicar, en forma apropiada e innovadora, diversas estrategias tanto pedagógicas como evaluativas en sus cursos.
- Evaluar el grupo de estudiantes matriculados en sus cursos para identificar necesidades especiales o puntuales.
- Seleccionar y modificar las estrategias pedagógicas y evaluativas para resolver necesidades puntuales del grupo de alumnos con el que estén trabajando.

Para lograr el desarrollo de las competencias propuestas por parte de los participantes, los profesores del diplomado diseñaron cada uno de los recursos y las actividades de aprendizaje de sus módulos, a partir de la definición y construcción de los objetos de aprendizaje necesarios para el logro de los objetivos específicos de formación, siguiendo los lineamientos formulados por la metodología de diseño propuesta por el proyecto de lifelong learning de Alfa Trall.

Los participantes en el diplomado se enfrentaron a trabajos individuales, grupales, presenciales o en línea, y para ello toda la información del diplomado se dispuso en la plataforma de e-learning de la Universidad Icesi (moodle) y, desde allí, se gestionó su administración.

Los módulos y sus componentes

Como resultado del diseño realizado para alcanzar los objetivos de aprendizaje y el desarrollo de las competencias se construyeron cinco módulos:

Módulo 1: Aprendizaje efectivo.

Módulo 2: Comunicación.

Módulo 3: Estrategias pedagógicas.

Módulo 4: Evaluación y retroalimentación.

Módulo 5: Proyecto Educativo y Diseño Curricular.

Estrategias didácticas

Dado que se trató de un curso semipresencial se trabajó con dos componentes:

- Componente asincrónico (online): Cada uno de los participantes debía, en forma individual, estudiar el material asignado por el profesor y realizar las actividades propuestas por él, antes de llegar al salón de clase. Para ello contaba con la guía del profesor y de sus compañeros, a través de los foros habilitados para tal fin en la plataforma de e-learning de la universidad (moodle). Adicionalmente, antes de cada clase, y en grupos, se debía elaborar el trabajo definido por el profesor, en el que se consignaba el trabajo de preparación necesario para participar activamente en la clase.
- Componente presencial: Durante las reuniones presenciales se discutían los conceptos previamente estudiados, se resolvían las inquietudes surgidas durante el estudio individual, y se trabajó en ejercicios prácticos de aplicación.

Aseguramiento de la calidad

Se realizaron dos tipos de evaluación: una de satisfacción realizada por los estudiantes (ver tabla 1) y una de autoevaluación realizada por los profesores para ajustar los diferentes objetos de aprendizaje en sus respectivos módulos en la siguiente cohorte.

En la tabla 1 se muestra la evaluación realizada a 20 estudiantes de la cohorte 2012-2 (primera cohorte del programa) en la que la escala de valores va de 1 a 6, y donde 6 es el nivel máximo de aceptación.

Tabla 1. Encuesta de satisfacción realizada por los estudiantes de la cohorte 2012-2.

Aspectos evaluados	Valores
La organización general del Diplomado	5,1
La calidad de las aulas utilizadas	5,9
La estructura y organización de las actividades de aprendizaje	5,0
El soporte administrativo	5,6
La calidad didáctica de los recursos (textos, presentaciones, videos,...)	5,4
Las tecnologías utilizadas para el aprendizaje (plataforma e- learning)	5,1
La idoneidad de los profesores respecto de los contenidos de Diplomado	5,5
La idoneidad de los profesores en el uso de las didácticas y la metodología	5,5
El ambiente que se establece entre los estudiantes	5,6
La evaluación de los aprendizajes	4,7
Los aprendizajes teóricos logrados	5,4
Las competencias adquiridas	4,9

Fuente: Evaluación del curso elaborada por el CREA.

En cuanto a la elaboración y selección de los materiales de aprendizaje que fueron dispuestos para los participantes, no todos los materiales cumplieron con las expectativas que se esperaban. Respecto de la evaluación de los aprendizajes, se establecieron los criterios y se elaboraron las rúbricas para la valoración de las competencias logradas por los participantes.

La experiencia de pasar de lo presencial a lo virtual

Los diversos aspectos positivos que se hicieron evidentes cuando el diplomado se transformó de presencial a semipresencial (b-learning). Se destacan la mayor participación en los foros de discusión y actividades de trabajo propuestas. Las ventajas de la modalidad semipresencial con relación a la presencial, también se evidenciaron en la disminución en el nivel de deserción, dando cuenta del aumento en la motivación de los participantes hacia las actividades del diplomado, motivación que generó, a su vez, un aumento en la motivación de los docentes.

En particular, la incorporación de las actividades no presenciales (online) posibilitan una más rica interacción en clase y una más profunda discusión en los foros, al menos

entre algunos participantes. Es muy interesante comprobar cómo los dos momentos, el presencial y el virtual, se retroalimentan y alimentan la dinámica del diplomado.

Adicionalmente, se logró un diseño más estructurado del diplomado. El uso de objetos de aprendizaje definidos a partir de las competencias de egreso, en los cuales se “encapsulan” tanto los materiales de aprendizaje como las actividades de aprendizaje y evaluación, facilitó el proceso de diseño de las unidades que conforman el diplomado. De manera particular, la modalidad blended que se utilizó en este diplomado flexibilizó los horarios para la participación de los asistentes.

El rediseño del programa permitió, en los profesores, promover y trabajar en el desarrollo de la capacidad para la formulación de preguntas pertinentes, motivadoras y detonantes para lograr la participación de los estudiantes en los foros virtuales. Igualmente, el programa contribuyó al desarrollo de estrategias para generar canales de comunicación más efectivos y más vivenciales entre los estudiantes y el profesor (por ejemplo video-chats, presentaciones en video, etc.), y con ello se dieron las condiciones, a través de la participación de los estudiantes en los foros virtuales, para el desarrollo de competencias de escritura y argumentación de una manera más clara, precisa y concreta.

Reflexión sobre el aprendizaje logrado en la Universidad Icesi

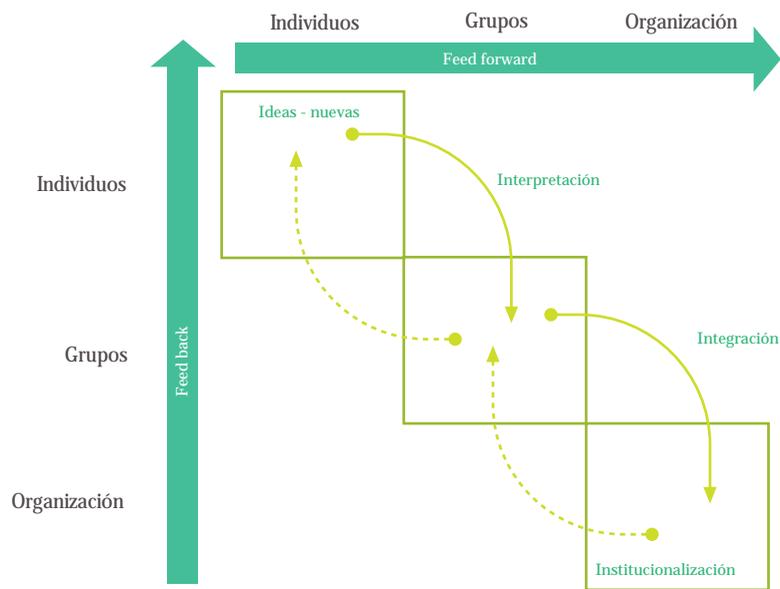
La participación de un grupo de profesores en el proyecto Alfa Trall dejó como resultado un aprendizaje organizacional de gran importancia para la Universidad Icesi. Dicho aprendizaje corresponde a la innovación en el modelo de diseño curricular que la institución venía utilizando desde el año 2007, como resultado del aprendizaje individual y de la reflexión crítica de los integrantes del equipo del CREA que participaron en el proyecto.

El aprendizaje individual logrado a partir de la participación en el proyecto Alfa Trall llevó al equipo del CREA a formular cambios significativos en el modelo de diseño curricular, para mejorar su pertinencia y facilitar su aplicación por parte de la comunidad académica. De esta forma, el nuevo modelo incluyó dos conceptos clave importantes, transferidos por los expertos del proyecto Alfa Trall: 1) el análisis formal de las necesidades y expectativas de los diferentes grupos de interés para la definición de competencias de egreso de los estudiantes, que se convierte en el punto de partida

del proceso de diseño; y 2) la formulación y construcción de objetos de aprendizaje, para el logro de cada una de las competencias definidas, como base para el diseño de experiencias de aprendizaje requeridas para el logro de las competencias de egreso propuestas.

El aprendizaje organizacional se concibe como un proceso multinivel, que se da en tres etapas: primero, el aprendizaje ocurre en el nivel de los individuos; luego, en el nivel de los grupos en los que participan los individuos que han logrado un aprendizaje y, finalmente, en la organización como un todo (Crossan, Lane y White, 1999). En estos niveles, el proceso de aprendizaje es mediado por cuatro fases fundamentales: intuición (descubrimiento), interpretación, integración (incorporación) e institucionalización. En la figura 3, se presenta de manera esquemática el modelo 4I. Según este modelo, para que exista un verdadero proceso de aprendizaje organizacional, se debe trascender del aprendizaje individual que los colaboradores desarrollan, a partir de la reflexión y evaluación de los resultados obtenidos en cada una de las acciones ejecutadas, y avanzar hacia el desarrollo de la capacidad para compartir el conocimiento generado, entre los individuos que conforman los grupos de gestión, con el propósito de generalizarlo e institucionalizarlo (Crossan y Berdrow, 2003; Crossan, Lane y White, 1999).

Figura 3.



Fuente: Crossan, Lane y White, 1999.

En este modelo, la intuición (descubrimiento) es el comienzo de un nuevo aprendizaje. La intuición es un proceso de carácter subconsciente, cuyo resultado es una idea acerca de lo que puede realizarse, de aquello que es posible, y que guía las acciones personales, pero que normalmente es difícil de compartir con otros. En contraste, la interpretación es un proceso consciente de aprendizaje individual mediante el cual una persona construye explicaciones para sí misma, o para de las demás, de las intuiciones y las nuevas ideas, para crear significados y comprensiones compartidas (Crossan, Lane y White, 1999).

De otra parte, se denomina integración al proceso de incorporar los nuevos aprendizajes en el quehacer del grupo, lo cual implica tanto una comprensión compartida por los miembros del grupo, como la realización de ajustes para lograr una acción negociada. Finalmente, si las acciones resultantes de la fase de integración son significativas y recurrentes, éstas pueden llegar a ser institucionalizadas, es decir, se inicia un proceso, por parte de la organización, para asegurar que las acciones propuestas ocurran de manera rutinaria, lo que implica la definición de tareas y acciones específicas, así como la definición de mecanismos, para que las acciones ocurran, como están definidas (Crossan y Berdrow, 2003; Crossan, Lane y White, 1999).

Tomando como referencia el modelo 4I, se puede categorizar el proceso de innovación y transformación del modelo de diseño curricular de la Universidad Icesi como un aprendizaje organizacional compartido por todo el equipo del CREA en fase de integración, lo cual se explica por el proceso de reflexión, interpretación, ajuste del modelo de diseño curricular a partir de los aprendizajes individuales de los miembros del equipo que participaron en el diseño y realización de una experiencia de lifelong learning, a manera de proyecto piloto, en el marco del proyecto Alfa Trall.

El aprendizaje logrado por el equipo del CREA quedó plasmado en la sistematización del nuevo modelo de diseño curricular, mediante el ajuste del proceso y la reelaboración de los instrumentos para su aplicación por parte de las diferentes unidades académicas de la universidad. Sin embargo, no todos los procesos de diseño o rediseño curricular recientes han seguido esta nueva propuesta, por lo que se puede afirmar que este aprendizaje no ha logrado su institucionalización.

Para explicar las razones que dan cuenta del aprendizaje logrado es importante reconocer la presencia del aspecto político en los procesos de pensamiento, acción y aprendizaje estratégico (Etkin, 2009; Stone, 2002). Dado que la instituciones de

educación superior son sistemas sociopolíticos complejos, conformados por personas que tienen sus propios intereses, los aspectos de poder y política se constituyen en dimensiones claves de los procesos de interpretación y comunicación de las nuevas ideas a los demás integrantes de la organización (López, 2003).

Al respecto, Lawrence, Mauws, Dyck y Kleysen (2005) afirman que la política y el poder son las fuentes que proveen la energía social que transforma las instituciones y visiones de los individuos y de los grupos en aprendizaje organizacional. De acuerdo con estos autores, el poder en las organizaciones opera de forma episódica o de forma sistemática, con implicaciones diferentes en el aprendizaje organizacional y a través de estrategias diferenciadas, tal como se presenta en la figura 4.

El poder episódico se refiere a las acciones políticamente estratégicas que inician los individuos, por interés propio y con el propósito de incidir en los procesos organizacionales de toma de decisión. Este poder se hace explícito a través de estrategias como la influencia y la fuerza. En contraste, la forma sistémica del poder opera a través de la estructura jerárquica y de los procesos y prácticas definidas por la organización, y se manifiesta a través de estrategias como la disciplina y la dominación.

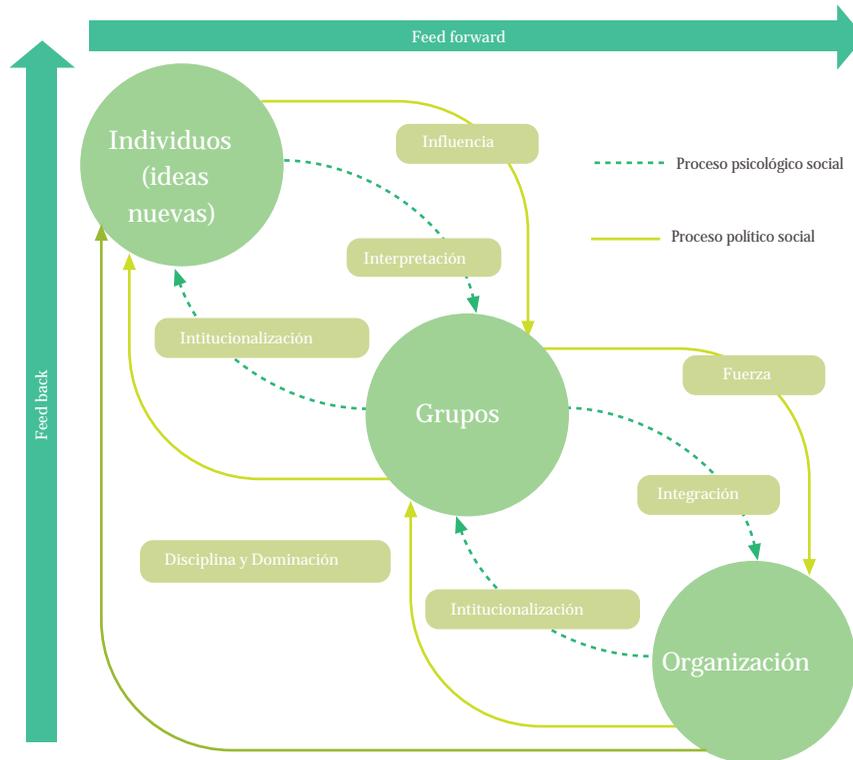
En suma, las diferencias en las formas de poder permiten elaborar explicaciones acerca de los avances y dificultades en los procesos de aprendizaje organizacional, desde una perspectiva política (Lawrence y otros, 2005):

a) La fase de interpretación en los procesos de aprendizaje dependerá significativamente del poder episódico de los promotores de las nuevas ideas, de su capacidad para influir en el pensamiento, los sentimientos y los comportamientos de aquellos que se encuentran en su espacio de influencia, para asegurar una comunicación efectiva de sus ideas. Así, la forma de poder más efectiva durante esta fase es la influencia, la cual opera a través de la capacidad para afectar los costos y beneficios que los miembros de un grupo asocian con interpretaciones específicas de una nueva idea. Se requiere para ello que los promotores tengan acceso a los recursos críticos necesarios o tengan un dominio de conocimientos pertinentes.

b) La fase de integración involucra, igualmente, el poder episódico por parte de los actores interesados, con el objetivo de defender en el momento oportuno y reafirmar en los momentos de duda a las nuevas ideas, hasta que éstas logren inspirar la acción colectiva y se asuman como parte de la identidad del grupo. La estrategia política más importante durante esta fase es la fuerza, entendida como la construcción

de situaciones que restringen las opciones disponibles a los miembros del grupo. El uso de la fuerza está basado en la autoridad formal, relacionada con las jerarquías formales definidas en la estructura de la organización.

Figura 4: Integración de la formas de poder en el marco de referencia 4I para el aprendizaje organizacional.



Fuente: Lawrence y otros, 2005.

c) Para alcanzar la fase de institucionalización de las nuevas ideas el poder episódico resulta insuficiente. La institucionalización requiere de formas de poder para mantener las nuevas ideas como parte de la vida organizacional, sin que sea necesaria la intervención periódica de los actores interesados. La total institucionalización de una innovación requiere, por lo tanto, de su incorporación dentro de las formas sistemáticas de poder, a lo que muy probablemente se opondrán los actores cuyo poder se ve amenazado por la nueva innovación. Así, la estrategia política más efectiva para la institucionalización es la dominación, la cual

se puede encontrar en una variedad de sistemas, tales como los sistemas de información y las tecnologías de producción, entre otras.

Siguiendo este modelo de análisis sobre el impacto de las formas de poder en el aprendizaje organizacional, se pueden encontrar los argumentos que explican por qué el aprendizaje organizacional logrado por la Universidad Icesi, como resultado de su participación en el proyecto Alfa Trall, alcanzó en un corto período de tiempo la fase de integración, y por qué alcanzar la fase de institucionalización puede ser un reto complejo que quizás no se pueda lograr.

En primer lugar, la Dirección Académica con su capacidad de poder episódico (fuerza), que le confiere su posición jerárquica sobre el CREA, promovió el ajuste y participó en la concepción del nuevo modelo de diseño curricular, a partir de los aprendizajes logrados por la participación en el proyecto Alfa Trall, asimismo promovió y reforzó su adopción como el Modelo Institucional a ser aplicado por el CREA en todos los procesos de diseño y rediseño curricular.

En segundo lugar, es importante destacar el reconocimiento por parte de algunas unidades académicas de la universidad de la experticia del equipo del CREA en el tema de diseño curricular, lo que le concede un poder episódico para convocar, defender e impulsar el nuevo modelo. Sin embargo, la institucionalización de este aprendizaje tomará un tiempo largo por las dificultades inherentes a la sistematización del proceso y su integración en la diversidad de los esquemas de gestión de diferentes unidades académicas de la universidad, que bajo el principio de la autonomía y los mandatos de sus disciplinas académicas se resisten, en muchos casos, a modificar sus esquemas de gestión.

Conclusiones

De acuerdo con lo expuesto en este trabajo, la propuesta de innovación realizada en el modelo de diseño curricular por parte del CREA, reflejada en los cambios significativos que se introducen al modelo de diseño curricular que la universidad venía utilizando desde el año 2007, se destaca como un aprendizaje organizacional de gran importancia para la universidad.

Para lograrlo fue fundamental la participación del equipo de profesores del CREA en el programa de lifelong learning de Alfa Trall, ya que esto permitió confrontar los diferentes procesos desarrollados por la Universidad Icesi para el diseño curricular, con las recomendaciones ofrecidas por los expertos europeos participantes en el programa.

Adicionalmente, en la Universidad Icesi se apropió organizacionalmente el concepto de competencia de egreso de los estudiantes como punto de partida para el diseño curricular y se incorporó el diseño de objetos de aprendizaje como estrategia para sistematizar la construcción de experiencias de aprendizaje. Para ello, el CREA ha desarrollado estrategias para institucionalizar el nuevo modelo, y ha logrado, gracias a su posición estratégica en el organigrama (poder episódico) y a la alta credibilidad por los procesos que desarrolla, permear a los demás miembros de la institución.

En cuanto al programa piloto desarrollado por la Universidad Icesi en el marco del programa con Alfa Trall, es importante destacar el uso de la tecnología (utilización de componentes virtuales) lo que influyó de manera significativa en el diseño, la planeación y en el desarrollo del diplomado y de sus diferentes módulos. Esto se tradujo en un aumento perceptible de la motivación, tanto de profesores como de estudiantes, que se evidenció en un aumento significativo en la interacción entre estudiantes en clase y en discusiones profundas en los foros virtuales, así como en un menor nivel de deserción de los participantes respecto de los diplomados previos ofrecidos bajo la modalidad presencial. Finalmente, fue muy interesante comprobar cómo los dos momentos, el presencial y el virtual, se retroalimentaron cambiando la dinámica del diplomado.

Referencias

- Biggs, J. (2003a). Aligning teaching and assessment to curriculum objectives. Disponible en <http://www.ucl.ac.uk/teaching-learning/global_uni/internationalisation/downloads/Aligning_teaching>.
- . (2003b). Teaching for quality learning at university. Buckingham: Open University Press/Society for Research into Higher Education.
- Crossan, M., H. Lane y R. White (1999). "An organizational learning framework: for intuition to institution". *Academy of Management Review*, 24 (3): 522-537.
- Crossan, M. e I. Berdrow (2003). "Organizational Learning and Strategic Renewal". *Strategic Management Journal*, 24 (11): 1087-1105.
- Etkin, J. (2009). Gestión de la complejidad en las organizaciones. La estrategia frente a lo imprevisto y lo impensado. Buenos Aires.
- González, H. (2000). El Proyecto Educativo de la Universidad Icesi y el aprendizaje activo. Cartillas Docentes. Disponible en <http://bibliotecadigital.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/item/939/1/Proyecto_educativo_universidad.pdf>.

- . (2001). La evaluación de los estudiantes en un proceso de aprendizaje activo. Cartillas Docentes. Disponible en http://bibliotecadigital.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/item/935/1/Evaluacion_estudiantes_proceso_aprendizaje_activo.pdf.
- Grunert, J. (1997). *The course Syllabus. A learning centered approach*. Boston: Anker Publishing Company, Inc.
- Lawrence, T. B., M. K. Mauws, B. Dyck y R. F. Kleysen (2005). "The Politics of Organizational Learning: Integrating Power into the 4I Framework". *Academic of Management Review*, 30 (1): 180-191.
- López, J. (2003). "Abriendo la caja negra. Una perspectiva sistémica sobre el cambio en las organizaciones educativas". *Revista de Educación (Universidad de Huelva)*, 5: 139-155.
- Stone, D. A. (2002). *Policy Paradox and Political Reason*. New York: Norton.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias*. Bogotá: Ecoe Ediciones.