

INNOVACIONES CURRICULARES DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS DOCENTES. ESTUDIO DE CASO

CONCEPCIÓN BARRÓN TIRADO

Universidad Nacional Autónoma de México

GLORIA ANGÉLICA VALENZUELA OJEDA

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

ARLENE AYALA HERNÁNDEZ

Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN: En esta ponencia se presentan algunos avances relativos al estudio de caso realizado en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). En particular, se exponen los hallazgos relacionados con la pregunta: ¿Cuál es la perspectiva de los académicos universitarios respecto al proceso de reforma curricular y de las innovaciones que conlleva éste en el contexto de las facilidades y restricciones que les impone la propia institu-

ción? Se entrevistó a 24 académicos provenientes de las licenciaturas de Enfermería, Contaduría y Lenguas Modernas, a algunos de los responsables del proceso de diseño e implantación del modelo educativo, así como del proceso de formación docente respectivo.

PALABRAS CLAVE: Currículo, educación superior, innovaciones educativas, modelos curriculares, investigación curricular

Introducción

En el contexto de las políticas de calidad para la educación superior se ha impulsado la reforma curricular de los planes de estudio de la educación superior, se ha buscado que dichas reformas contengan un elemento de innovación. En el estado del conocimiento que elaboramos en el año 2003 identificamos una serie de modelos de innovación curricular, que en su momento cristalizaron en lo que denominamos proyectos curriculares sello de la década de los años noventa (Díaz Barriga Arceo & Lugo, 2003; 103). Entre estos modelos de innovación se encuentran el llamado currículo flexible, la formación por competencias, el currículo centrado en el alumno de influencia constructivista, la tutoría académica, la enseñanza situada en contextos reales o la incorporación de tecnologías de la información y comunicación. La pretendida innovación tenía la intención de atender las demandas

que debe afrontar la educación mexicana ante una sociedad crecientemente globalizada, la llamada sociedad del conocimiento, así como dar respuesta a diversas políticas emanadas de organismos nacionales e internacionales. No obstante, en cuanto a los referidos modelos se encontró una diversidad de significados para los mismos y muy poco trabajo de investigación, evaluación o seguimiento respecto al proceso de su implantación en los escenarios educativos. En no pocas ocasiones innovación curricular se tomaba como sinónimo de incorporación de las novedades educativas del momento, sin una reflexión profunda sobre sus implicaciones ni una previsión clara de su incorporación a las estructuras curriculares o a la realidad del aula, o pasando por alto la cultura y prácticas educativas prevalecientes en una comunidad educativa dada. Por otro lado, muchas de las innovaciones llegaron con un enfoque de currículo diseñado por los expertos y con una mirada vertical de implantación o incluso imposición de las autoridades o especialistas hacia los actores (profesores y alumnos).

Innovaciones, modelos y prácticas. La OREAL/UNESCO (2006) define como modelo innovador “aquel que contiene aportes novedosos que parecen contribuir a una mejor consecución de sus objetivos. Hay que subrayar el carácter relativo de la innovación. Algo es innovador inserto en determinado contexto y momento histórico” Las características que definen a un modelo educativo como innovador en un país, puede no serlo para otro, para lograr consolidarlo se requiere la obtención de resultados eficaces en la consecución de sus objetivos, además de gozar de un reconocimiento social, estar legitimado en su campo (OREAL/UNESCO, (2006). Asimismo, identifica cinco características globales de los modelos: a) la existencia de una cultura innovadora; b) la contextualización de la propuesta en su institución de pertenencia, en su historia y en su entorno; c) la íntima relación entre los aportes pedagógicos y los organizativos; d) la existencia de un marco teórico que orienta el diseño y la aplicación y e) un enfoque de abajo hacia arriba. (OREAL/UNESCO, 2006:24) Se entiende por cultura innovadora “el conjunto de actitudes, necesidades y expectativas, conocidas y compartidas por toda la comunidad escolar (profesores, estudiantes, directivos, personal de administración y servicios) que hace que el centro tenga una actitud positiva hacia los procesos de cambio y se encuentre personalmente comprometida con la mejora del proceso formativo y sus resultados” (OREAL/UNESCO, 2006:24). Las propuestas innovadoras surgen a partir de determinadas necesidades y expectativas del contexto institucional, social e histórico en el que se sitúan, además de sustentarse en una perspectiva pedagógico- organizativo. Esta postura reconoce también que por lo general las políticas educativas de los gobiernos han subor-

dinado la formación docente a las necesidades de las reformas educativas; a su vez, la participación de los profesores en las reformas se ha restringido al papel de ejecutores de políticas; consecuentemente, la formación docente sigue siendo una imposición *desde arriba* antes que un espacio propio. (OREAL/UNESCO, 2006:27).

Método

Problema y pregunta de investigación

La pregunta base de esta investigación: ¿Cuál es la relación entre modelo educativo y curricular y la realidad en las instituciones educativas? A través de esta pregunta pretendemos indagar algunos temas centrales, entre ellos: ¿Cómo construyó la institución su modelo educativo, cuáles son las ideas centrales de ese modelo educativo, cómo tradujo las orientaciones pedagógicas de su modelo educativo en un proyecto curricular?; ¿Cómo derivó las orientaciones centrales para la formulación de los planes de estudio, qué tipo de asesoría tuvo y qué tipo de asesoría conceden a los grupos responsables del diseño curricular? ¿Qué dificultades tuvieron los grupos de diseño curricular para orientar y realizar este trabajo en las facultades y/o escuelas donde les correspondió intervenir?; ¿Cuál es el grado de conocimiento que tienen docentes y alumnos de los fundamentos del diseño curricular (modelo educativo y modelo curricular institucional), ¿Cuáles son las principales modificaciones que se observan en su práctica educativa?; ¿Hasta dónde se cumplen los presupuestos formulados en el diseño curricular?

Se trata de un estudio de caso donde se trabaja con tres programas (planes de estudio) de una universidad pública. Para la elección de programas se consideró solicitar a las instituciones la elección de los programas educativos (planes de estudio) en los que el modelo curricular se estuviera implantando y detectar donde se encontrasen dificultades para ello. El trabajo de campo se realizó con dos instrumentos básicos. Una entrevista a diversos responsables institucionales de procesos de diseño curricular, así como de la construcción del modelo educativo y una entrevista en grupo focal con profesores de cada plan de estudios

Participantes y Contexto

Se entrevistó a 24 académicos provenientes de las licenciaturas de Enfermería, Contaduría y Lenguas Modernas, a algunos de los responsables del proceso de diseño e implantación del modelo educativo, así como del proceso de formación docente respectivo.

En esta ponencia se expondrán algunos avances relativos al estudio de caso realizado en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). En particular, se exponen los hallazgos relacionados con la pregunta: ¿Cuál es la perspectiva de los académicos universitarios respecto al proceso de reforma curricular y de las innovaciones que conlleva éste en el contexto de las facilidades y restricciones que les impone la propia institución?

Instrumento y Procedimiento

Se aplicó una entrevista a profundidad que abarcó como ejes temáticos: a) construcción y difusión del modelo educativo en la universidad y posteriormente en las distintas escuelas y facultades, considerando su conocimiento y comprensión por parte de profesores y alumnos; b) traducción del modelo educativo al currículo formal y real en el seno de la escuela o facultad de procedencia de los participantes; c) condiciones reales de funcionamiento e innovación a partir de los procesos de implantación del modelo educativo; d) valoración del impacto real logrado, considerando alcances y limitaciones. Las entrevistas se realizaron de manera individual en los recintos universitarios asignados. Se audio grabaron y posteriormente se transcribieron literalmente. Se analizaron con apoyo en el software MAXQDA.10. Las categorías analíticas fueron definidas con base en los núcleos temáticos aportados por los entrevistados y en función de la exploración de los conceptos clave de la literatura sobre los procesos

Resultados

- a) ***Existencia de un marco teórico que orienta el diseño y la aplicación. Comprensión teórico conceptual y apropiación del modelo y las innovaciones*** ¿Cómo se elaboró el modelo educativo de la institución? ¿Quiénes participaron en la elaboración del modelo?

Los entrevistados refieren a las modificaciones curriculares realizadas en tres momentos a) Proyecto Fénix, b) Profesiones 2000 y c) Modelo Minerva. El denominado Proyecto Fénix consideraba una estructura basada en un sistema de crédito y una perspectiva del aprendizaje constructivista; Profesiones 2000, representó una evaluación curricular implementada en la Universidad y con base en dicha evaluación se actualizaron los planes vigentes en 2001, con el objetivo de propiciar una mejor interrelación del proceso de enseñanza aprendizaje, y fortalecer la figura del tutor, así en 2006 como respuesta a estos dos antecedentes el Consejo Universitario aprobó la implementación del Modelo Universi-

tario Minerva (MUM), dicho modelo prioriza una visión renovada de la interacción universidad-sociedad, una formación centrada en el aprendizaje cooperativo, el pensamiento crítico, la interdisciplinariedad, con un enfoque humanístico, al propiciar la creación de ambientes y diseño de escenarios propicios para el desarrollo humano.

Las reformas curriculares vividas al interior de la Benemérita Universidad de Puebla, han permeado la visión y generado experiencias de cambio en los docentes, según lo reflejado en las entrevistas:

“Bueno inicialmente en 95 se tenían como muchas pretensiones, sobre la posibilidad de internacionalizar el modelo, pero si se logró cierta flexibilidad curricular en la posibilidad en la construcción de los estudiantes, de su propiacurrícula a través de lo que era el modelo de créditos, la elección de sus horarios, la elección de los docentes, la elección del tiempo inclusive que pudieran ellos estar, permanecer, se ha fijado entre tres y siete años y medio, fue lo que en ese momento se hizo, entonces creo que una de las características principales era eso, la pretensión de una formación integral y la flexibilidad curricular” (E1).

“Para el modelo del 95 si hubo asesores, fue la academia de Washington, la que inicia la asesoría, aunque era una asesoría un poco curiosa, o sea ellas trazaban las líneas, nosotros trabajábamos, ellos recogían el trabajo y lo presentaban con el rector. La academia de Washington, era un grupo de docentes que trabajaban en América Latina, con las propuestas estas curriculares. Posteriormente ya no se dio la asesoría, por cuestión presupuestal” (E2).

“En la actualidad los lineamientos los da Dirección General de Educación Superior, que es la que nos va orientando, revisando la información, pero seguimos todos los lineamientos correspondientes, hay que presentarlos ante el Consejo de Docencia, bueno primeramente ya que es elaborado con la participación de las academias, el Consejo de Unidad tiene que aprobarlo y se hace la entrega a Educación Superior, para que sea presentado al Consejo de Docencia y el Consejo de Docencia igual emite el dictamen, la revisión correspondiente, nos da retroalimentación y pues finalmente se presente en Consejo Universitario, quien aprueba” (E3).

Señalan como una tercera etapa La construcción del Modelo Minerva

“Estamos capacitándonos los docentes en toda la Universidad, la propia Universidad tiene todo un plan de capacitación de los docentes, en el Marco de ese Modelo, estamos en una etapa de transición en la que tanto estudiantes como docentes, tenemos que entrar a hacer operativo eso que muchos de nosotros convencidos de la bondad de que el estudiante aprenda haciendo, estamos convencidos que el estudiante debe tener su conciencia de su responsabilidad, porque también habemos muchos docentes que estamos convencidos de eso, de antes de poner en práctica ese Modelo, y por eso pienso que el Modelo efectivamente va a ser de mucho beneficio para todos los actores de la Universidad pero tampoco puedo decirle que me consta el resultado de él porque está en marcha”(E4).

Procesos de formación docente y transformación de la enseñanza en las aulas

Este eje constituye uno de los pilares fundamentales para el aseguramiento de que los lineamientos planteados en el modelo educativo y curricular de la institución, orienten y guíen las prácticas de los docentes y alumnos:

“Ahorita yo siento que al plantearnos el trabajo del alumno en la construcción del conocimiento pues es ya una variante ya muy importante, el rol del docente también pues ahí tiene que ser modificado, porque si bien, seguimos hablando de dar respuesta a las demandas sociales, debemos ahora centrar nuestra atención en el alumno para que él pueda tener la formación necesaria en estos contextos donde todo está cambiando, donde es una etapa difícil para ellos porque tenemos que promover el autoaprendizaje, el que sean ellos pues impulsores, emprendedores, que se les vaya formando esa inquietud, pues yo creo que es una de las cosas muy importantes, porque seguimos hablando de créditos, de flexibilidad, y de igual manera, en ese sentido se trata de buscar y de revisar tomando en cuenta pues lo que nos ha arrojado de resultados, es buscar las mejores alternativas para que ellos salgan preparados y pueda haber una respuesta real pues a las demandas de la sociedad que les asegure a ellos pues un campo laboral un poquito mejor” (E5).

“considero que el modelo tiende a beneficiarnos a todos los actores del proceso educativo, en este caso particularmente al de estudiante, le va a permitir asumir su propia responsabilidad en este proceso educativo, al no ser un ente pasivo, receptivo, sino como decía, uno de los autores, nadie aprende a través de otro, entonces, le cuesta a él también mucho trabajo, sobre todo, porque viene de un medio educativo, se me ocurre, la secundaria, la prepa, en la que todo se da, están acostumbrados a la conferencia magistral a que solo el maestro haga, ellos también luego les cuesta mucho trabajo los nuevos métodos, por ejemplo, las comunidades de aprendizaje participativo, colaborativo, les cuesta mucho trabajo o piensan que el maestro no quiere hacer nada, un alumno decía, si al que le pagan es a usted, porque nosotros tenemos que ir a investigar, ir a hacer determinadas actividades que ellos no están acostumbrados, si provienen de otro medio, yo creo que si los va a beneficiar, porque de alguna manera además de que lo enfrenta a su realidad social, ya no es nada más ir al libro, sino que a la búsqueda de escenarios pues reales, el alumno, forzosamente se va a enfrentar a lo que dice la teoría con la práctica y eso lo va a enriquecer muchísimo, a nosotros, yo les decía, no es lo mismo que por ejemplo a mí, me dibujaban en el pizarrón pues haber imagínese, este es el termómetro, tenerlo en la mano y visualizarlo” (E6).

Relación entre los aportes pedagógicos y los organizativos. Contextualización de la propuesta en su institución de pertenencia, en su historia y en su entorno

Un proyecto de innovación es una propuesta de plan y su desarrollo, con el fin de cambiar y mejorar algún aspecto concreto educativo (currículo, gestión de las relaciones interpersonales o de formación, etc.). Implica una acción planificada con una intencionalidad definida. En el caso de las instituciones educativas, el objetivo de la innovación educativa suele coincidir con la búsqueda de la mejora docente. El fin último está dirigido, por tanto,

al alumnado con la optimización del aula como un entorno de formación (Marcelo, 1996).

Al respecto los entrevistados señalan:

“No sabría decirle de parte de quien vino la recomendación, lo que si se es que fue una necesidad institucional y mucho de esto partió a base del modelo universitario, la formación de los estudiantes tenía que ser diferente a la que actualmente estaba ingresando a formar a la planta docente, y de hecho este febrero fue el examen de oposición de las plazas que ofertaron como quince unidades académicas de la Universidad. Y los resultados creo que ya salieron, salieron ahora en marzo, la publicación, pero ya lo que se exige, se les hacen una prueba frente a un grupo, para ver cómo es su forma de enseñar, entonces, ya es un poquito más rigurosa, pero también cuidan el aspecto de la investigación, que sean personas que ya publican que tienen evidencia de trayectoria científica y además en la formación pedagógica, hacen un examen ante a un grupo, se les pide un proyecto en relación a la educación, lo cual tienen que sustentar ante un jurado, pues si un examen de oposición, un examen de concurso, donde tienen que pelear por una plaza, dos, tres, cuatro, cinco” (E7).

“Un aspecto positivo para los alumnos, sobre todo, aunque hay algunos maestros que no lo perciben así, que no hay tanta flexibilidad, porque se habló inicialmente de todas las ventajas las propuestas que vienen en principio pues eran muy buenas, los alumnos iban a poder cursar materias en diferentes unidades académicas, inclusive los códigos están manejados así, había ciertas materias, por ejemplo, en metodología de la investigación la podían cursar en el área a lo mejor de humanidades en psicología, en filosofía, desafortunadamente, no se dio así, yo creo por procesos administrativos”(E8)

Conclusiones

Los resultados preliminares dan cuenta acerca de los logros y avances que han tenido los docentes entrevistados en función del modelo educativo y curricular, de las dificultades para su comprensión y aplicación en distintos momentos. Se puede afirmar que los retos que se presentan no sólo atañen al ámbito disciplinario y científico, sino también a una visión distinta de la realidad social y del conjunto de relaciones sociales en las que están insertos.

Desde una perspectiva crítica podemos señalar que la mayor parte de los estudios sobre la formación docente y las innovaciones curriculares en la última década, se centran en el abordaje de la enseñanza eficaz o en la eficacia del docente, lo que lleva a enfrentar serios problemas de carácter teórico-metodológico al presuponer una serie de rasgos de personalidad con independencia del contexto en donde se manifiestan; la multidimensionalidad de los métodos de enseñanza y las dificultades en su operacionalización. “La innovación es una estrategia para la competitividad, el desarrollo sustentable y el bienestar de la sociedad, construir una cultura organizacional para su gestión es un reto que requiere mucho esfuerzo, investigación, conocimiento e incluso amor, pasión y reflexión para

vincular el conocimiento y las innovaciones a la solución de problemas y al progreso del ser humano en todos sus sentidos”.

Referencias

- Díaz Barriga, F. y Lugo, E. (2003). Desarrollo del currículo. En: Díaz Barriga, A. (Coord.). *La investigación curricular en México. La década de los noventa*. Colección: La Investigación Educativa en México 1992-2002, vol. 5, cap. 2, p.p. 63-123. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Díaz Barriga, A., Barrón, C. y Díaz Barriga, F. (2009). *Los modelos educativos y curriculares frente a la realidad institucional*. Simposio presentado en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, COMIE, Veracruz, México.
- Marcelo, C. (1996). La innovación como formación. En Sociedad Española de Pedagogía, *XI Congreso Nacional de Pedagogía. Innovación Pedagógica y Políticas Educativas* (pp. 43-86). San Sebastián: Sociedad Española de Pedagogía-Universidad del País Vasco.
- OREALC / UNESCO (2006). Modelos innovadores en la formación inicial docente. Estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente en América Latina y Europa. Chile, OREALC/ UNESCO Santiago.
- UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.