

CURRÍCULO Y PERTINENCIA DE SABERES PRÁCTICOS. OPINIÓN DEL ALUMNO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

LILIA MARTÍNEZ LOBATOS / GUADALUPE VILLASEÑOR AMÉZQUITA / REY DAVID ROMÁN GALVEZ
Facultad de idiomas / Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Autónoma de Baja California

RESUMEN: A partir de la década de los noventa se vienen realizando diversos cambios en el currículo de las universidades públicas. Procesos encaminados al currículo flexible y los diseños en competencias, aunado a ello, la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), implementó algunos proyectos y modalidades no convencionales de aprendizaje dirigidas hacia la vinculación con el medio social y productivo, como el trabajo basado en casos o problemas.

Esta contribución es un reporte parcial de una investigación cuantitativa, una encuesta aplicada en el año 2011 a estudiantes de las etapas terminales de los

planes de estudio de la UABC. Tuvo como objetivo general el analizar la opinión del alumno sobre los planes de estudio y el impacto en su formación. El alumno acepta como relevantes en el momento actual los contenidos prácticos y en escenarios reales para su formación, a la vez que manifiesta una opinión negativa en cuanto a sentirse preparado para insertarse en medios prácticos al reconocer mayores contenidos teóricos en su formación que señala como insuficiente para atender la realidad social y productiva.

PALABRAS CLAVE: Currículo, estudiantes, práctica escolar.

Introducción

Muy variados han sido los cambios que se han desarrollado desde la década de los noventa al momento, cuyo impacto alcanzó prácticamente todos los niveles y modalidades del sistema educativo mexicano. La presente contribución es un reporte parcial de una investigación cuantitativa de carácter exploratorio en el tema de currículo y contenidos prácticos también llamados saberes prácticos, desarrollada bajo la técnica de una encuesta de 43 reactivos, aplicada en el año 2011, a una muestra representativa de 385 estudiantes que cursaban las etapas terminales de sus planes de estudio en la UABC. Tuvo como objetivo general el analizar la opinión del alumno sobre los planes de estudio,

los contenidos prácticos y el impacto en su formación. En este trabajo se buscó responder de forma particular a la siguiente interrogante ¿Cuál es la opinión del estudiante de la UABC sobre sus procesos de formación en la realidad?

Esta contribución presenta algunos datos estadísticos básicos y descriptivos relacionados a la variable de contenidos prácticos, lo cual se consideró relevante de cara a los enfoques de formación dirigidos hacia las prácticas y estancias profesionales, como ante la ausencia de información en ésta temática, pero sobre todo, ante la ignorada opinión del estudiante en los nuevos proyectos curriculares. Martínez, R (2011) llama: recuperar “la voz de los estudiantes” empoderarlo para democratizar el currículo (Martínez, R. 2011).

Contenido

Antecedente conceptual

La educación superior es fuertemente tensionada ante el compromiso de responder a la sociedad que la sustenta mediante la formación de profesionales. Para las instituciones de educación superior es importante mantener la calidad y el liderazgo de los procesos académicos al interaccionar con los sectores sociales y productivos. Los procesos educativos evaluados y acreditados, pretenden brindar seguridad y recibir reconocimiento de éstos sectores externos. A las organizaciones privadas, públicas y sociales con las que se relaciona, se les dificulta constatar los niveles de aprendizaje de los estudiantes y los esfuerzos y dedicación empleados para alcanzarlos. En el logro de estos esfuerzos el papel de una pertinente vinculación es de primordial importancia para otorgar sólidos puentes para vincular al currículo con los sectores sociales y productivos, donde quizá el mejor medio sea mediante los contenidos prácticos de los planes de estudio, ante las fallidas estrategias de vinculación, vía forma de convenios que por años sabemos no han funcionado para beneficio de la formación del alumno.

Sostener fórmulas de vinculación y comunicación tradicionales es mantener el estatus de insatisfacción. No es posible planear lo nuevo desde estrategias parciales o unilaterales, como las aplicadas hasta el momento. Por muchos años se sostuvo un simulado estatus de vinculación, que no se sabía a ciencia cierta qué fines buscaba, más allá de la firma de convenios, fotos, reuniones y viajes de intercambio entre funcionarios universitarios. Hoy la vinculación se espera sea asociada a la realidad donde los apoyos

conjuntos son importantes en la suma de esfuerzos, no sólo en materia de vinculación en general, sino de investigación, docencia, extensión y comunicación, pero de manera relevante en formación profesional (Martínez. L: 2010, 2011).

En la década de los noventa se detonaron muy diversos cambios en el currículo de las universidades públicas. Transformaciones encaminadas inicialmente hacia lograr un currículo flexible y posteriormente a su reestructuración bajo diseños curriculares en competencias. La UABC, experimentó de manera temprana todos estos cambios y procesos, buscó desarrollar algunos proyectos y modalidades no convencionales de aprendizaje y de obtención de créditos, dirigidas hacia la formación vinculada con el medio social y productivo.

En México de acuerdo a datos del Plan Sectorial de educación 2007-2012, en el año 2007 solo el 49% de las instituciones de educación superior contaron con consejos de vinculación, esperando un incremento al 75% para el 2012. Cifras que dan cuenta del papel marginal que la vinculación reveló en el pasado y como la estructura normativa planeada para el futuro es limitada. Relacionando estas proyecciones al currículo, los programas educativos se orientan hacia enfoques basados en competencias, sugiriendo con ello, que estas decisiones y actividades curriculares llevarán a una mejor vinculación. Estos programas educativos orientados bajo enfoques basados en competencias se espera se incrementen de un 6 a un 40% para el 2012 (SEP, 2007, P. 20, 21,45). Este plan sectorial, señaló la necesidad de fortalecer los mecanismos de vinculación de la autogestión del aprendizaje del estudiante con su entorno social y productivo, combinando periodos de estudio y de trabajo y estancias de prácticas profesionales en empresas e instituciones.

Entre las nuevas líneas que perfilan las políticas educativas para el sexenio 2012-2018, aparece el Programa de Apoyo al Desarrollo de la Educación Superior (PADES), 2013; que convoca a las instituciones de educación superior a concursar vía presentación de proyectos, para obtener recurso financiero discrecional, bajo el siguiente objetivo: Impulsar la realización de proyectos estratégicos dirigidos a consolidar la calidad de la educación superior, apoyar la profesionalización del personal académico de las IES, a impulsar una educación integral, fortalecer la diversificación de la oferta educativa, la pertinencia de la educación superior y la vinculación con los sectores productivo y social, promover la difusión y extensión de la cultura y alentar la internacionalización de la educación superior, entre otros.

En el PADES se encuentran proyectos dirigidos a formular planes de estudio de nuevos programas, a revisar y actualizar planes de estudio de programas ya existentes y a impulsar actividades relevantes para articularlos con las necesidades del desarrollo regional, nacional e internacional (SEP, 2013). El Plan Nacional de Desarrollo 2012-2018, también destaca la importancia del entorno escolar al buscar definir estándares curriculares que describan con claridad lo que deben aprender los alumnos del Sistema Educativo, tomando en cuenta las diversas realidades del entorno escolar (SEP, PND, 2013).

Políticas que desde los noventa a la fecha han hecho necesario movilizar acciones académicas y crediticias innovadoras, que intentaran vincular en un marco real los sectores sociales y productivos al currículo, y a una formación profesional situada en la sociedad. El antecedente contemporáneo se encuentra en el currículo flexible orientado a la aplicación en la realidad social y productiva que lleva a la concepción de currículo como práctica, dentro de la *teoría deliberadora*.

Esta teoría del currículo tiene su origen en la obra de Joseph J. Schwab (1910-1988), quien es uno de los más importantes teóricos del currículum de la segunda mitad del siglo XX, quien considera necesario un eclecticismo más abierto, una buena disposición para utilizar teorías en donde resulten adecuadas, sin afiliarse a alguna en particular, porque cada una puede tener tanto aciertos como fallas. Formado en la escuela filosófico-social de John Dewey, Robert Maynard Hutchins y Richard Mckee. La teoría deliberadora se conecta con la tradición neoplatónica.

Las referencias en Aristóteles responden al *método de la práctica*, con el currículo escolástico aristotélico de una tradición de filosofía social. Ello, ya que algunos de los principios base del currículo deliberativo encontraban la necesidad de fundamentar la práctica en una teoría (Reid, 2002).

El problema se centra en buscar alternativas de cómo construir sistemas educativos con visiones diferentes, para satisfacer necesidades reales de las comunidades. Con este propósito, Pinar (1975) argumenta la preocupación de los estudios del currículo deliberativo hacia mejorar la capacidad de la gente, tanto individual como colectivamente, para tomar buenas decisiones sobre la enseñanza y el aprendizaje.

Como antecedente en estas perspectivas de formación en la práctica, se encuentra indudablemente a John Dewey, cuyo trabajo mostró esfuerzos por vincular al currículo con la enseñanza y resignificar propuestas pedagógicas clásicas, como la experiencial (Dewey, J. 1978:154). También subyacen los recientes enfoques de la enseñanza situada en las teorías socioculturales o la formación de prácticos reflexivos de Donald Schon. Estas diversas propuestas se desarrollan a través de enseñanza en casos, solución de problemas, método de proyectos, formación en el servicio a la comunidad, práctica supervisada, apoyos tutoriales (Schon, 1992). Entre otros abordajes denominados “*practicum*” (Zabalza, M. A., 2011), o bien enseñanza situada (Díaz Barriga, F., 2006).

Los dilemas que se plantean en esta formulación van del desarrollo personal *versus* desarrollo científico, profesionalización *versus* enriquecimiento cultural, especialización *versus* polivalencia, institución formadora *versus* institución de trabajo, prácticas *versus* *prácticum*. (Tejada, 2005:5).

Vincular la formación a los sectores profesionales forma parte de la orientación profesionalizante de los estudios (priorizar la aplicación de los saberes sobre el desarrollo teórico). Así, toma cuerpo en Europa la llamada *formación en alternancia*, que se desarrolla en el centro escolar y en las empresas o servicios vinculados al ejercicio de la profesión de que se trate. Se amplía el espectro de agentes de formación, que incluyen empresas y profesionales en ejercicio que atienden a los estudiantes durante su período de prácticas (Zabalza, 2006:27).

La formación en ambientes reales o en sitio plantea nuevos retos a los sistemas universitarios. Es una estructura conceptual que no se encuentra en la política educativa nacional. Las prácticas en sitio se incorporan en forma limitada y la mayoría de las veces sin un foco central formativo. La formación en el aula sigue prevaleciendo.

Los retos ante un escenario de formación en la realidad externa al aula, requiere de diversos replanteamientos académicos y organizacionales a su normatividad, comunidades docentes, estructuras de vinculación y sistemas de comunicación social. Principalmente cuando demandan procesos integradores en la pedagogía y al alumno como actor de la actividad de exploración en métodos como la resolución de problemas y casos.

El aprendizaje por resolución de problemas va más lejos que una simple actividad de exploración, en la medida en que propone una situación-problema muy compleja que exige que el alumno entable de frente varios aprendizajes articulados entre sí alrededor de la situación-problema (Roegiers, X. 2010).

Reconocer un valor significativo en las experiencias de aprendizaje al exterior del aula precisa de las instituciones educativas nuevas relaciones socioeducativas, donde lo cultural, económico y laboral confronten el estatus de confort que la universidad como institución autónoma ha gozado y defendido. Nos encontramos ante enfoques centrados en una práctica de la cual, que al momento desconocemos sus alcances, que no existe garantía de inocuidad y detrimento o lesión a la formación humana y profesional de los alumnos. Perrenoud (2012) señala un primer problema al cuestionarse el grado en que los saberes puedan y deban volverse herramientas para la acción humana en el sentido más amplio de esta noción. ¿Cómo juzgar la utilidad, la pertinencia práctica de un saber? El conocimiento se ha convertido en una herramienta para la acción. Los conocimientos pertinentes siempre remiten a una intención de actuar. (Perrenoud, 2012).

Indudablemente se deben discutir los enfoques de formación profesional, las estructuras de organización curricular, la figura del docente, las resistencias, los vicios, y muy diversos procesos institucionales asociados a la simulación.

Análisis de resultados

Como se mencionó en la introducción, ésta encuesta se aplicó a una muestra de estudiantes de los últimos semestres (etapa terminal, generalmente dos o tres semestres finales) de los planes de estudio de la UABC, universidad del noroeste de México que ha experimentado una intensa y continua actividad en cambios curriculares, (pionera en currículo flexible). Los cambios experimentados han sido tan acelerados que no ha existido espacio para su reflexión y opinión del alumno.

Al preguntar si los cambios del currículo (flexible y en competencias) han mejorado su aprendizaje, el 57 por ciento de los alumnos de la UABC respondieron afirmativamente. Un 27.3 por ciento manifiesta indecisiones o desconocimiento para opinar, y solo un 15 por ciento expresa que los cambios no le han llevado a obtener mayores y mejores aprendizajes. Ver tabla 1

El 66.7 por ciento de los alumnos reconocen una política de acercamiento hacia escenarios reales para su formación, un 15.9 por ciento no lo observa. Ver tabla 2. También se les cuestionó respecto a los énfasis teóricos y prácticos en su formación, donde el 70.4 por ciento afirmó que actualmente el énfasis se encuentra en los contenidos prácticos o de aplicación del conocimiento. Solo un 9.6 por ciento negó dicho énfasis. Ver tabla 3.

Cuando se les interrogó sobre algunas habilidades, en particular sobre la resolución de problemas, el 73.6 por ciento de los alumnos manifestaron que deben aprender a resolver problemas y los principales casos o situaciones de su realidad profesional, solo un 13.5 por ciento desconoció como valiosa a la habilidad de resolución de problemas en el medio actual. Ver tabla 4. Ante este panorama con énfasis en las prácticas, el 57.4 por ciento de los alumnos opinaron que sus planes y programas de estudio se encuentran mayormente orientados hacia los contenidos teóricos, un 20 por ciento lo negó y otro 22 por ciento no supo contestar mostrando su indecisión. Ver tabla 5.

Conclusiones

En los últimos tiempos hemos sido testigos de cómo los cambios en el currículo han ido a la par de la socialización de una amplia diversidad de procesos académicos en apoyo a los planes y de estudio, desde la apertura a nuevas ofertas académicas a los alumnos, hasta los renovados enfoques centrados en la práctica (saberes prácticos en el discurso de Perenoud) ello en consonancia a los enfoques de diseño curricular en competencias. Se presume que tanto cambio y novedad llevaría a mejorar los procesos de aprendizaje de los alumnos, sin embargo, solo un poco más de la mitad de los estudiantes de la UABC, señalan que el aprendizaje ha mejorado. Al sopesar ante la intensa vida curricular se esperarí mayor contundencia, lo cual, refleja descuido a la evaluación de proyectos y atención al alumnado.

Una gran proporción del alumnado identifica con cierta claridad la relevancia de los escenarios reales para su formación, son conscientes de la pertinencia de su formación acorde a los sectores sociales y productivos, no se puede decir que lo desconocen. En ésta misma línea, se confirmó contundentemente con más del 70 por ciento que los alumnos observan un énfasis se en los contenidos prácticos o de aplicación del conocimiento. Los alumnos desean más prácticas. Así también más de la mitad observa

que sus planes y programas de estudio se encuentran con mayores contenidos teóricos, lo cual limitaría en gran medida cristalizar sus deseos de poseer con mayores espacios para sus prácticas y estancias profesionales.

El currículo ha sido depositario de amplios fines, panacea de logros académicos y de aprendizaje de los alumnos, sin embargo, los planes de estudio no han manifestado las bases reales que satisfagan tanto las necesidades de los alumnos, como el desarrollo de habilidades para resolver problemas, de proyectos o casos y los requerimientos del entorno internacional. Su estructura de organización curricular no se ha potencializado para lograrlo, tampoco se ha decidido adoptar nuevas opciones en sistemas de créditos que soporten la vinculación del currículo con la práctica externa a la universidad.

Cuadros y tablas

Tabla 1. Logros en aprendizajes (N= 385).

	n	%
Totalmente en desacuerdo	12	3.1
En desacuerdo	46	11.9
Indeciso	105	27.3
De acuerdo	174	45.2
Totalmente de acuerdo	48	12.5
Total	385	100.0

Tabla 2 Escenarios reales para el aprendizaje (N= 385).

	n	%
Totalmente en desacuerdo	21	5.5
En desacuerdo	44	11.4
Indeciso	63	16.4
De acuerdo	186	48.3
Totalmente de acuerdo	71	18.4
Total	385	100.0

Tabla 3. Énfasis en los contenidos prácticos (N= 385).

	n	%
Totalmente en desacuerdo	21	5.5
En desacuerdo	44	11.4
Indeciso	63	16.4
De acuerdo	186	48.3
Totalmente de acuerdo	71	18.4
Total	385	100.0

Tabla 4. Aprender a resolver problemas (N= 385).

	n	%
Totalmente en desacuerdo	14	3.6
En desacuerdo	38	9.9
Indeciso	88	22.9
De acuerdo	195	50.6
Totalmente de acuerdo	50	13.0
Total	385	100.0

Tabla 5. Predominio de cursos prácticos

	n	%
--	---	---

Tabla 5. Predominio de cursos prácticos

	n	%
Totalmente en desacuerdo	14	3.6
En desacuerdo	38	9.9
Indeciso	88	22.9
De acuerdo	195	50.6
Totalmente de acuerdo	50	13.0
Total	385	100.0

Bibliografía

Díaz Barriga, A. (2006) *El Enfoque de Competencias en la Educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?* Revista Perfiles Educativos. Número 111, 2006. Centro de Estudios sobre la Universidad. México.

Dewey, J. (1978) *Democracia y Educación. Una introducción a la filosofía de la educación.* Editorial Losada S. A. Buenos Aires.

Martínez, L. (2011) Currículo y Vinculación Social y Productiva. En Martínez, L. (Coordinadora) Vinculación: una acción en el proceso de formación profesional. UABC.

Martínez, L. (2010) *La Vinculación universitaria y la formación profesional. Ignorados o perdedores de la política educativa.* Primer Congreso Latinoamericano de Ciencias de la Educación. Facultad de Ciencias Humanas. UABC. México.

Martínez, R. (2011) El curriculum como espacio de participación. La democracia

escolar ¿es posible?. En Sacristán, G. (Compilador) *Saberes e incertidumbre sobre el currículum*. Pp. 162. Ediciones Morata. Madrid, España.

Pinar, W. (1975) *Curriculum theorizing. The reconceptualists*. Berkeley: Mc Cutchan.

Reid, W. A. (2002). *El estudio del currículum desde un enfoque deliberador y su relación con el pluralismo crítico*. En I. Westbury (Comp.), *¿Hacia dónde va el currículum? La contribución de la teoría deliberadora*.

Barcelona: Ediciones Pomares.

Roegiers, X. (2010) *Una pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos*. Fondo de Cultura Económica. México.

Secretaría de Educación Pública (2007)

Programa Sectorial de Educación 2007-2012.

Secretaría de Educación Pública.

Subsecretaría de Educación Superior.

Programa de Apoyo al Desarrollo de la Educación Superior. (PADES), 2013.

Recuperado de:

[<http://www.ses.sep.gob.mx/work/sites/ses/fondos/fondos2013/pades.pdf>].

Gobierno de la República. (2013) *Plan Nacional de Desarrollo 2012-2018*.

Consultado el 20 de

mayo de 2013 en:

[<http://pnd.gob.mx/>].

Perrenoud, P. (2012) *Cuando la escuela pretende preparar para la vida.¿ Desarrollar*

competencias o enseñar otros saberes? Editorial GRAO/Colofon. Barcelona, España.

Schon, D.A. (1992) *La Formación de Profesionales Reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Ediciones Piados. Barcelona-Buenos

Universidad Autónoma de Baja California (2006) *Estatuto Escolar de la UABC*.

Zabalza, Miguel Ángel. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*.

Calidad y desarrollo profesional. Madrid España. Narcea S.A. de Ediciones.