

Herrera Alcázar, Concepción; López Juárez, Patricia; Hernández Ramírez, Victoria; Ceja Pizano, Jesús
El rediseño curricular: una propuesta para las instituciones de educación superior
PANORAMA, vol. 7, núm. 13, julio-diciembre, 2013, pp. 41-56
Politécnico Grancolombiano
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=343929225002>



PANORAMA,
ISSN (Versión impresa): 1909-7433
panorama@poligran.edu.co
Politécnico Grancolombiano
Colombia

EL REDISEÑO CURRICULAR: UNA PROPUESTA PARA LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Curriculum redesign: a proposal for higher education institutions

O redesenho curricular: uma proposta para as instituições de educação superior

RECIBIDO: 31 DE JULIO DE 2012

EVALUADO: 9 DE NOVIEMBRE DE 2012

ACEPTADO: 8 DE FEBRERO DE 2013

Concepción Herrera Alcázar (México)
Instituto Politécnico Nacional
cherrera@ipn.mx
Doctora en Ciencias Administrativas

Patricia López Juárez (México)
Universidad Politécnica Metropolitana
plopez@upmh.edu.mx
Maestra en Administración

Dra. Victoria Hernández Ramírez (México)
Instituto Politécnico Nacional
victoria_hdz_rmx@hotmail.com
Doctora en Ciencias Administrativas

Jesús Ceja Pizano (México)
Instituto Politécnico Nacional
cejapiza@yahoo.com
Doctor en Ciencias Administrativas



RESUMEN

Este ensayo cuenta con tres apartados: el primero, relacionado con la evaluación curricular de los planes de estudio de nivel superior; el segundo, corresponde al tema de la discusión basada en las necesidades de un currículo acorde con las necesidades externas de los planteles, y el tercero, que presenta las conclusiones y sugerencias de los ponentes, tomando en consideración todo un contexto globalizador.

ABSTRACT

This essay has three sections: the first, related to curriculum evaluation in higher education, the second corresponds to the topic of discussion based on the needs of a curriculum that meets the external needs of the schools, and the third, which presents the conclusions and suggestions of the speakers, taking into consideration a globalizing context.

RESUMO

Este ensaio conta com três apartados: o primeiro, relacionado com a avaliação curricular dos planos de estudo de nível superior; o segundo, corresponde ao tema da discussão baseada nas necessidades de um currículo acorde com as necessidades externas dos planteis, e o terceiro, que apresenta as conclusões e sugestões dos autores da apresentação, tomando em consideração todo um contexto globalizador.

PALABRAS CLAVE: Evaluación, evaluación curricular, currículo, rediseño, planes y programas de estudio.

KEYWORDS: Assessment, curriculum evaluation, curriculum redesign, plans and programs of study.

PALAVRAS CHAVE: Avaliação, avaliação curricular, currículo, redesenho, planos e programas de estudo.

PARA CITAR ESTE ARTÍCULO / TO CITE THIS ARTICLE / PARA CITAR ESTE ARTIGO:

Ceja, J.; Hernández, V.; Herrera, C. & López, P. (2013). El rediseño curricular: una propuesta para las instituciones de educación superior. *Panorama*, 7(13), 41-56.

INTRODUCCIÓN

El rediseño curricular: una propuesta para las instituciones de educación superior

Las instituciones de educación superior (IES), conscientes de su importancia y de su responsabilidad, cuentan con un esquema amplio de programas a nivel de licenciatura y de posgrado donde la Secretaría de Educación Pública (SEP) de México marca el rumbo de las políticas públicas para mejorar la eficacia y la efectividad de los sistemas de educación y la equidad con que sus beneficios son compartidos con la población. La estrategia de la SEP para cumplir su cometido incluye revisiones temáticas en las áreas de política específica, recabando información estadística detallada sobre los sistemas de educación, incluso las mediciones de los niveles de capacitación de individuos; pero también está encargada de supervisar qué planes de estudio, en el caso de la educación superior, se ofertan de acuerdo a la dinámica que impone el orbe internacional.

Es así como instituciones públicas y privadas establecen oportunidades para difundir las nuevas ideas en la práctica de la educación invirtiendo en proyectos de investigación y estudio, con la finalidad de alcanzar el entendimiento sobre la perspectiva global de los desafíos que enfrenta el nivel superior.

En virtud de lo anterior, a través de este ensayo se pretende proponer a la Secretaría de Educación Pública el rediseño de los planes y programas de estudio de nivel superior, para hacerlos congruentes y pertinentes con base en los requerimientos de las organizaciones y de la sociedad, que están inmersos en el mundo globalizado.

Es un hecho que las instituciones enfrentan el reto de la internacionalización de la educación superior. Inicialmente, esto ocurría mediante la movilidad de los estudiantes a diferentes países, ahora ocurre también mediante la oferta interfronteras, la cual trae a la agenda nacional el tema del control de calidad, la certificación y la acreditación, así como contribuye a una oferta diferente con objetivos educativos y sociales que al final solo puede proporcionar la educación superior de nuestro país.

LA EVALUACIÓN Y EL DESARROLLO CURRICULAR EN EDUCACIÓN SUPERIOR

La evaluación constituye uno de los elementos importantes para el proceso de diseño curricular. Aun cuando la práctica evaluativa es tan antigua como la civilización, hasta hace muy pocos años no se había profesionalizado su estudio ni formalizado su práctica. Aun así, debido a su juventud, no se ha practicado en términos adecuados, y por lo tanto no se ha podido obtener de ella todo lo que es capaz de dar.

Los estudios sobre evaluación descansan en las aportaciones llevadas a cabo en las últimas décadas por los investigadores evaluativos. Entre ellos encontramos a autores tales como: Alvira (1991); Martínez (2004); Rodríguez Gómez e Ibarra Sáiz (2011); Moreno (2010); Vries (2005); Cortázar (2002); Rosario Muñoz, Marum Espinosa, Vargas López, Arroyo Alejandre y González Alvarez (2006); Glazman (2005); López Pastor (2009); y Casanova (2009). En las aportaciones que se han realizado se hace referencia a una serie de posturas que van desde las evaluaciones más lineales, donde solo se consideraba un elemento, hasta la evaluación más integral.

La forma, métodos y hábitos para llevar a cabo la evaluación tradicional solo consideraban al alumno, los resultados, los conocimientos; centrados en la vertiente negativa, con un enfoque cuantitativo, sin considerar lo ético, sin la práctica de una evaluación continua o de una metaevaluación.

| Panorama
| pp. 41 - 56
| Volumen 7
| Número 13
| Julio - diciembre
| 2013

| 43

En virtud de todo lo anterior, siempre se ha hecho necesario actualizar los currículos de acuerdo con las necesidades de los factores exógenos que determinan el tipo de materias, el modelo educativo y las necesidades laborales de los egresados. Por tanto, se hace necesario que, en el caso de las carreras que se imparten en las diversas instituciones

educativas, se analicen todas las variables que impactan al cambio de planes de estudio conforme a los requerimientos del orbe internacional, de forma que en los procesos de evaluación no solo se debe considerar al estudiante.

Concepción Herrera | Alcázar | Jesús Ceja | Pizano |

En este sentido, se impone el reto de una evaluación eficaz que permita autocorregir la acción educativa de forma continua, que se extienda a lo largo de todo el proceso educativo, que implique todo a todo el sistema escolar en su conjunto y a la pluralidad de agentes que intervienen en toda acción educativa, y que permita regular y orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante una evaluación formativa y continua. Esta pluralidad de agentes hace referencia a estudiantes, profesores, administrativos, empresarios e inclusive la misma infraestructura.

Patricia López | Juárez | Victoria | Hernández | Ramírez |

Esta evaluación eficaz también se deberá articular en un marco de valores más plurales que los exclusivamente académicos; debe tener un carácter integrador y coherente acentuado al lado de los objetivos intelectuales y académicos; debe tener un carácter integral y coherente donde la responsabilidad de la evaluación sea tanto de alumnos como de profesores; debe estar orientada a las capacidades, no solo a conductas o rendimientos observables; debe recojer datos no solo sobre el avance de los alumnos desde el punto de vista conceptual, procedimental y actitudinal, sino también de todos los demás aspectos que interaccionan en él, tales como la actuación del profesor, la metodología, los recursos, las actividades, las relaciones, entre otras.

Si se toma en cuenta que todo lo relacionado con la evaluación tiene una definición estricta, se puede asentar que evaluar es el “enjuiciamiento comparativo, corrector y continuo del progreso del alumno, a partir de datos recogidos y conforme a un plan de estudios acordes con las necesidades de aprendizaje” (Hernández, 1993, p. 12). Sin embargo, el concepto de evaluación incluye varias acepciones que pueden identificarse con fines diversos e inclusive con alcances diversos; en este sentido, la evaluación es “un proceso de análisis estructurado y reflexivo, que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa” (Ruiz, 2004, p. 18)

La evaluación desempeña, por tanto, diversas funciones; es decir, sirve a múltiples objetivos, no solo para un sujeto evaluado, sino de cara a la academia, a la institución educativa, a la familia y al sistema social. La función social que cumple la evaluación es la base de su existencia como práctica escolar.

Aunque la función pedagógica de la evaluación curricular constituye la legitimización más explícita para su realización, no es la razón más determinante de su existencia. Una evaluación curricular justifica su utilidad pedagógica cuando se utiliza como recurso para conocer el progreso de los alumnos y el funcionamiento de los procesos de aprendizaje con el fin de intervenir en su mejora, pero sobre todo cuando se utiliza para ser competitivos en el mundo globalizado. Es así como surge un reto importante para las instituciones de educación superior, en la que deberán considerar que la evaluación curricular debe ser integral, como parte de la función pedagógica que debe cumplir.

Panorama | pp. 41 - 56 | Volumen 7 | Número 13 |

Julio - diciembre | 2013 |

La evaluación integral de manera natural en el proceso didáctico tiene que abarcar al modelo educativo vigente, a las academias, al alumno como ser que está aprendiendo y a la sociedad globalizada, de acuerdo al fenómeno actual. Una evaluación que tenga un carácter globalizador y holístico debe alcanzar a toda la personalidad de la institución. Esta pretensión holística de la evaluación curricular se debe apoyar en un modelo educativo más humano, con una responsabilidad ecológica que responda a las realidades complejas de un mundo globalizado.

Dentro de los retos para llevar un tipo de evaluación integral se debe considerar: la formación profesional, que la evaluación curricular sea a su vez flexible y continua, además de todos los agentes que intervienen, como las academias, los jefes de carrera, las autoridades que proponen los cambios, los investigadores de nivel posgrado, los profesores que se encuentran frente a un grupo y todo el personal de apoyo, así como al alumno mismo.

Como las respuestas para cada caso son múltiples no se puede hablar de técnicas y procedimientos válidos para cada propósito. Desde esta amplia perspectiva es evidente que las academias, al diseñar esta fase de la programación, han de enfrentarse no solo a problemas de índole técnica, relativos a cómo obtener información, con qué instrumentos, etcétera, sino también a problemas de tipo ético: qué se debe evaluar y por qué; qué se debe comunicar sobre la evaluación del currículo y cómo.

Con vistas al rediseño de esta parte y con fines prácticos, este proceso se resume en los siguientes momentos:

a) Enfocar la realidad hacia un currículum flexible. La primera decisión que adoptan las personas que evalúan un currículo es seleccionar, dentro del panorama de realidades que intervienen en la educación, una parcela o aspecto de esta.

b) Seleccionar la faceta que se va a evaluar con base en las variables involucradas. Aquí las academias deben retomar los objetivos para identificar aquellos puntos que en su momento considerarán como relevantes y que por lo mismo son objeto de evaluación. Por ejemplo, si se forman comités, los profesores asignados a estos pueden seleccionar la evaluación de los conocimientos adquiridos en las tres unidades primeras de un curso, o evaluar el procedimiento de investigación seguido en el desarrollo de un trabajo, o las actitudes a lo largo del desarrollo del curso, o el tipo de apoyos que requiere el nuevo plan de estudios, o los tipos de programas que se deben impartir de acuerdo al modelo educativo.

c) Seleccionar y elaborar las técnicas o herramientas de medición. Una vez que las academias han aclarado que requieren de información, deben diseñar las técnicas y herramientas adecuadas para recopilar esa información e identificar el propósito. Se refiere a la utilidad que se va a derivar del resultado de la evaluación curricular; y aquí es el momento de definir si la evaluación tiene una finalidad que vaya en función de una mejora de programa, de un cambio de programa, de un cambio en el modelo educativo o de un cambio revolucionario.

Cada técnica se especializa en la recogida de un tipo de información. La pregunta sería ¿cuál es el tipo de información pertinente para diagnosticar el aspecto o situación para evaluar?, y ¿qué medio, método o técnica concreta es la más adecuada para recoger la información? Para desarrollar criterios y poder hacer una selección correcta, las academias deben acoger separadamente algunas de las más utilizadas en el ambiente de investigación sin limitarse a ellas, para así poder crear las suyas propias.

d) Elaborar las cuestiones. Son cuestiones tanto las preguntas como las variables, categorías, conductas, ítems y toda clase de indicadores que concretan el contenido de la evaluación. El desarrollo de una evaluación eficaz debe estar pendiente no solo de utilizar técnicas adecuadas, sino de que las preguntas estén correctamente formuladas. La evaluación curricular necesita de tantos reactivos como sean necesarios.

e) Se hace la aplicación. Una vez preparado el protocolo, este debe aplicarse. La aplicación es un momento importante en el desarrollo de la evaluación. El tipo de situación y cómo se realice influyen mucho en los resultados. Aquí, las academias deben controlar la influencia de las variables situacionales, por lo que conviene que en la elaboración de instrumentos se tomen en consideración ciertos elementos, a saber: tipo de situación, condiciones en las que se realiza la evaluación, clima en el que debe desarrollarse, material que es o no permitido, tiempo de realización y otros elementos.

f) Respuesta. Antes de que los involucrados respondan a un instrumento, debemos saber qué se pide de ellos y no divagar en cuanto a la ambigüedad de las preguntas (Zabalza, 1991).

Concepción
Herrera
Alcázar |
Jesús Ceja
Pizano |

Patricia López
Juárez |
Victoria
Hernández
Ramírez |

g) Se valora el resultado. Matizada y ponderada la información recogida, la academia procede a apreciar la distancia entre el estado detectado y el valor de referencia con el que se compara. Este paso es precisamente el que separa el concepto de *evaluación* del de *medición*. La dimensión valorativa generalmente se traduce en un resultado óptimo respecto de la evaluación curricular, y puede ser expresada cuantitativamente de acuerdo a los modelos que han sido diseñados para el efecto, como Likert, Servqual, etcétera.

h) Tácticas de evaluación integral. Esta evaluación descansa en una buena comunicación en el plantel. Una evaluación diferente es solo factible si se practican métodos que la hagan posible y si hay condiciones apropiadas. Según Gimeno: la evaluación informal es una herramienta muy útil cuando las academias incorporan preguntas claves en las herramientas de medición, establecen un plan de trabajo agendado con el fin de facilitar primeramente la autoevaluación, dan seguimiento a las tareas académicas, aplican criterios sobre la calidad de la evaluación curricular y expresan las actividades académicas en producciones de algo. Cuando de las tareas se obtiene un trabajo de elaboración (resúmenes, esquemas, informes, etcétera), el profesor dispone de información relativa a cómo trabaja y progresó el grupo de trabajo que lleva a cabo la evaluación de un currículum.

Con estas aportaciones no queremos decir que la evaluación que llamamos informal pretenda ser un modelo alternativo de otras aportaciones y técnicas de evaluación posibles, solo queremos resaltar la importancia del conocimiento y del diagnóstico que tiene lugar de forma natural.

EL CURRÍCULO CONGRUENTE Y PERTINENTE

Con el objetivo de sentar las bases de una propuesta pertinente, en los siguientes puntos se plantean algunos aspectos relacionados con las perspectivas y los retos del futuro de la educación superior.

La educación superior y su evolución hacia el siglo XXI

La educación superior se encuentra en una encrucijada, pues ante sistemas educativos cada vez más ambiciosos y la creciente complejidad de las sociedades desarrolladas se desprenden elementos importantes de análisis.

De este modo, ha surgido un discurso político que legitima los procesos de modernización educativa en general y que afecta directamente a la educación superior en cuanto a criterios frecuentemente divergentes, como son: búsqueda de una mayor eficiencia y ahorro de recursos; necesidad de incrementar los niveles de calidad y equidad en la oferta de los servicios educativos; el cambio de paradigmas en los sistemas educativos; los cambios estructurales producidos por la globalización y su impacto en la economía de mercado impuesta a los países menos desarrollados, la nueva división internacional del trabajo; y el replanteamiento de relaciones entre el Estado-gobierno y el Estado-sociedad civil; dentro de un contexto político y sociocultural pluralista y democrático que afecta directamente a la educación superior. Una vez puntuados estos acontecimientos, a continuación se darán algunas referencias de cómo abordar la problemática de la educación superior en México en el siglo XXI, con todo y sus desafíos.

Panorama |
pp. 41 - 56 |
Volumen 7 |
Número 13 |
Julio - diciembre |
2013 |

Las perspectivas que ofrece la educación superior a la sociedad

Obviamente hablar de educación a cualquier nivel supone tomar una posición sobre cierta concepción de la naturaleza del conocimiento, de la ciencia y de la cultura; sobre el sentido del hombre, la sociedad y la historia humana. Es pues, para nosotros, un tanto complejo prever objetivamente lo que se espera de la educación superior, ya que en ella confluyen una serie de valores, tradiciones y costumbres, pues si lo observamos desde el punto de vista geopolítico, somos un abanico de regiones, desarrollos, oportunidades y estratos sociales que dificultan un estudio preciso.

El rediseño curricular: una propuesta para las instituciones de educación superior

A pesar de ello, se puede pronosticar acerca de la educación superior en México y, sobre todo, pensar qué se le puede ofrecer a la sociedad desde dos ópticas: desde el punto de vista del desarrollo regional de México y desde el punto de vista de la pérdida gradual de los valores dentro de una sociedad en crisis como la de México.

Es así como el papel de la educación superior ante la sociedad es ser motor de cambio. Debe tener como objetivo resolver todos los problemas educativos rezagados, fomentar el desarrollo de un país que está requiriendo bienes de capital capaces de reconvertir la planta productiva como el nuestro, poder conscientizar a la sociedad acerca del cuidado de los ecosistemas y, sobre todo, entender a la educación superior como un proceso cultural que busque la inclusión y el desarrollo de todas las virtualidades del ser y su sociedad. Que su papel no sea el de una formación común, sino el de una actividad continua, ya que esta deberá ser la de formar hombres para toda la vida.

En realidad, todo lo referente a la tarea de involucrarse en el nuevo ámbito educativo tiene la tendencia de una modernidad que deberá estar ya plasmada en los planes y programas de estudio de aquellas escuelas con carreras que tienen la posibilidad de dar un valor agregado a la educación superior. Por ejemplo, estas carreras deben manejar niveles de competencia, fomentar el liderazgo como una parte importante del desarrollo profesional, cubrir los requisitos de certificación que se están impulsando a nivel internacional y, en fin, muchos otros aspectos que habría que discutir, ya que la misión de la educación superior siempre ha consistido en preparar profesionistas capaces de cambiar su realidad social, donde la población aspire a estadios superiores de vida, proporcionándoles los mínimos de bienestar que una nación debe poseer.

El futuro de las instituciones de educación superior con las nuevas tecnologías de la comunicación y la información

El futuro de las instituciones de educación superior tiene que ver con las áreas de la comunicación y la información; no es algo que esperemos, pues creemos que ya lo estamos viviendo, y a pesar de lo expresado, la modernidad nos alcanzó y estamos dispuestos a demostrar, en este ensayo, que entre los diferentes modelos se puede equilibrar un tipo de enseñanza de corto plazo que nos dé la luz que requerimos para reestructurar las carreras que se ofertan en las IES.

Frente a estos retos, la reestructuración de las carreras que se imparten en las instituciones de educación superior pretenderá, mediante una investigación a fondo, soportar con bases sólidas una propuesta acorde con las necesidades del mundo globalizado, complementada obviamente con las capacidades y recursos que la parte institucional nos pueda proporcionar, a sabiendas de que este reto pudiera resultar ambicioso y que quizás en un mediano plazo la utopía se haga realidad en un contexto modernizador.

Definición y expectativas sobre el currículo en educación superior

| Panorama
| pp. 41 - 56
| Volumen 7
| Número 13
| Julio - diciembre
| 2013
| 47

Concretamente, en el área educativa superior se han tenido experiencias no satisfactorias en cuanto a la manera en cómo se evalúa un currículo de este nivel. Muchos han sido los esfuerzos por delimitar la conveniencia de planear aquellas estrategias que den como consecuencia un currículo profesional actualizado y que permitan elevar los niveles de calidad académica de los programas educativos que ofertan las instituciones de educación superior.

Sin embargo, cuando se tienen los elementos para ejecutar los cambios propuestos y adaptarlos a un nuevo siglo, es cuando aquellos fenómenos ajenos al ámbito educativo hacen su aparición; es decir, la globalización, la robotización o las comunicaciones sofisticadas nos plantean nuevos escenarios que deben mantenerse en paralelo con el currículo.

Concepción

Herrera

Alcázar |

Jesús Ceja

Pizano |

Patricia López

Juárez |

Victoria

Hernández

Ramírez |

Desde hace más de una década se ha hablado del currículo flexible como un posible paradigma de lo que hoy puede ser un conjunto de materias que armónicamente eslabonadas nos llevan a los conceptos básicos de lo que ello significa. Así pues, podemos encontrar las definiciones aproximadas que los teóricos clásicos han propuesto de lo que es un currículo bajo dos corrientes: currículo como contenido de un plan de estudios y como visión de formación de profesionales.

Como se podría analizar, un contenido simple nos da un enfoque limitado de lo que en realidad podría ser un currículo como plan de estudios y uno de formación de profesionales. En sentido amplio sería la ubicación de los contenidos dinámicos y reflexivos que nos lleven a la mejora continua en educación.

Phillip Phenix nos describe el currículo “como una descripción de tres componentes: el contenido o materia de instrucción, el método de enseñanza y la orden de la instrucción” (citado por Taylor, 1991, p. 65). Para otros autores como Hilda Taba, todo currículo comprenderá “una declaración de finalidades y objetivos; una selección y organización de contenido; ciertas normas de enseñanza y aprendizaje y un programa de evaluación de resultados” (2000, p. 48). Ronald Roll, por su parte, nos indica que el currículo es la “suma de experiencias que se ofrecen al educando bajo los auspicios y la dirección de la escuela” (citado por Taba, 2000, p. 541).

Estas definiciones por sí solas conforman un conjunto de opiniones en las que cada autor, en su momento, le ha dado vida a la teoría clásica de la evaluación curricular, sin dejar de lado a Fernando Canudas, quien considera el currículum profesional como:

[...] el conjunto de enseñanzas, teóricas y prácticas, que han de realizar para ser promovidos los alumnos. [...] Todo el conjunto de esfuerzos que despliega una institución de educación superior para la realización de sus fines; programas de recursos, de investigaciones prácticas, normas, atmósfera académica, expresión práctica de su filosofía y objetivos. (Canudas, 1980)

Por su propia naturaleza el desarrollo de un currículum contiene elementos de suma importancia para la vida institucional y académica de un ente educativo, de ahí que el diseño de este tenga que abarcar estrategias visionarias donde se reflejen a largo plazo los productos finales con formación integral, es decir, profesionales con un perfil congruente a las exigencias del mercado.

Además de lo anterior, la hechura de innovaciones en diseños curriculares tendrá una profundidad y alcance que ya no solo reforme, sino que transforme el sistema y por lo tanto provoque reacomodamientos en lo pedagógico, en lo didáctico y en general en el proceso enseñanza-aprendizaje. Es por esto que retomando la diferencia entre “transformar” y “reforma”, de acuerdo a nuestra posición, existe una divergencia. A continuación se presenta la figura 1, que corresponde a tal aseveración.

Panorama |

pp. 41 - 56 |

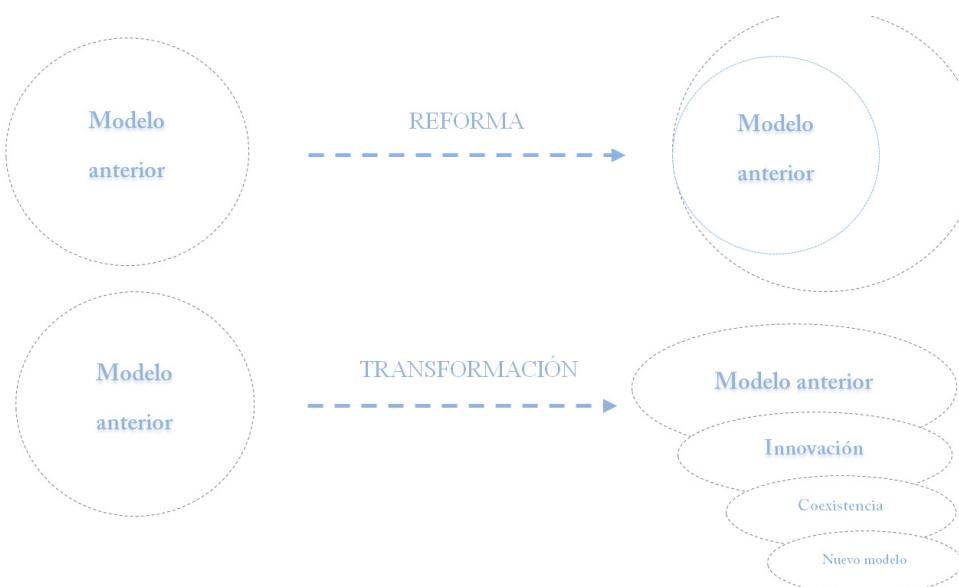
Volumen 7 |

Número 13 |

Julio - diciembre |

2013 |

FIGURA 1. DISEÑO CURRICULAR.

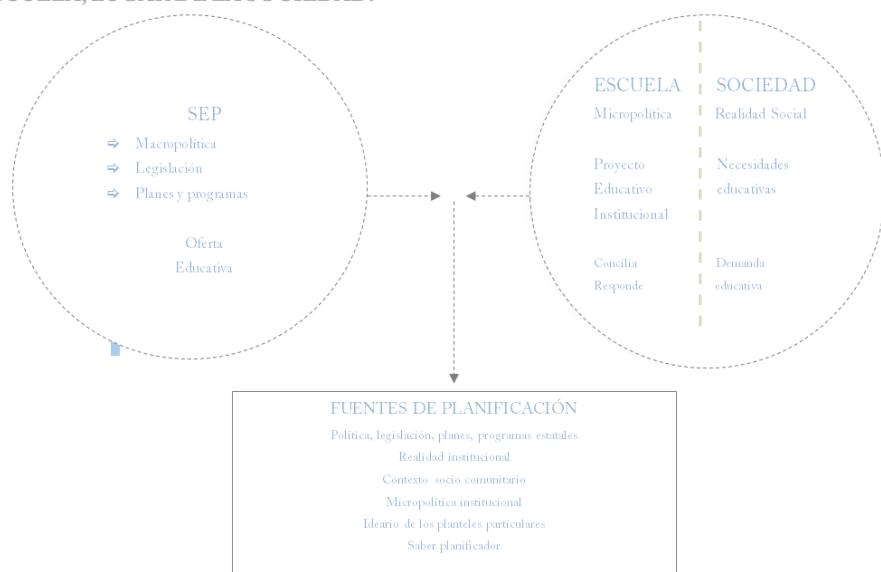


Fuente: Elaboración propia.

El caso que nos ocupa en este ensayo tiene que ver con un modelo de transformación que, en cambio, altera las estructuras fundantes del modelo anterior para crear otras que lo van a reemplazar en un proceso espiralado en el que el nuevo modelo va avanzando y el anterior se va retrayendo hasta desaparecer, con una etapa de coexistencia en la transición de uno a otro. Para consolidar este modelo es necesario considerar las estrategias que se puedan ajustar al desarrollo de un nuevo currículo profesional integral, tomando en consideración todos aquellos vínculos entre la educación superior y la sociedad que impliquen cambios desde axiológicos hasta normativos y que puedan manifestarse en el corto plazo en una formación profesional de calidad.

Asimismo, este modelo tiene que ver con la normatividad, los escenarios, los actores y los programas de la institución rectora de la educación, en este caso la SEP, que conforman todos los elementos de un Plan Nacional de Desarrollo cuyo motor básico es la educación superior. A continuación se presenta la figura 2, donde se grafica nuestro argumento.

FIGURA 2. LA ESCUELA, LUGAR DE LA SOCIEDAD.



Fuente: Elaboración propia.

El rediseño curricular: una propuesta para las instituciones de educación superior

| Panorama
| pp. 41 - 56
| Volumen 7
| Número 13
| Julio - diciembre
| 2013
| 49

ARGUMENTOS Y DISCUSIÓN

Concepción
Herrera
Alcázar |
Jesús Ceja

Pizano |
Patricia López
Juárez |
Victoria
Hernández
Ramírez |

En este apartado se presenta la importancia que tiene la planeación educativa en el desarrollo de un currículo, donde aun cuando la Ley de Planeación de Educación Superior en México se instrumentó desde los años ochentas, el concepto de planeación educativa no se tiene identificado como punto clave del desarrollo nacional, por lo cual algunos teóricos han dado definiciones alternas que pueden reflejar la importancia del binomio planeación educativa-desarrollo de un currículo profesional.

El desarrollo de un currículo y la planeación educativa

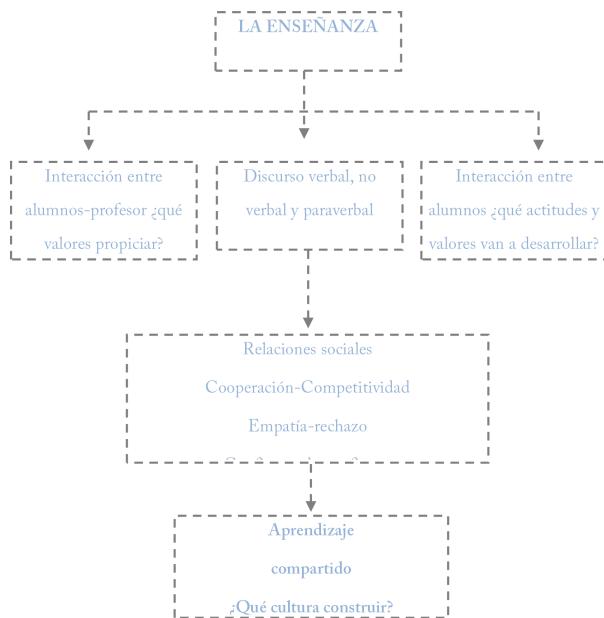
Para comenzar Clarence E. Beeby (1992), del Instituto Internacional de Planificación de la Educación, define la planificación educativa como un ejercicio de previsión para determinar políticas, prioridades y costos del sistema educativo, tomando en cuenta las realidades políticas y económicas, las posibilidades de crecimiento del sistema, las necesidades del país y las de los alumnos a los que sirve. El proceso de planeación comprende desde el diagnóstico pronóstico, la programación, la toma de decisiones, hasta la implementación, control y evaluación del plan; en este sentido, significa la aplicación de una planeación estratégica.

En este caso, la educación es una prioridad nacional que debe ser atendida con mucha sensibilidad:

[...] puesto que estamos hablando de generaciones completas de humanos que debemos preparar a conciencia para que México, en el futuro, obtenga esos beneficios que requiere para salir adelante de la decadencia que le aqueja en estos tiempos y para ello se requiere de un análisis de costo-beneficio aún y cuando se trate de instituciones de tipo privado. (Herrera Alcázar, 1998, p. 54)

Pero ¿cómo debe ser la educación superior de este siglo? A continuación se presenta la figura 3, que describe, en opinión de los que sustentan este ensayo, la forma en que la educación debe impartirse una vez analizada empíricamente la situación que guardan las instituciones de educación superior con relación a los programas que ofertan.

FIGURA 3. LA ENSEÑANZA DEL SIGLO XXI.



Panorama |
pp. 41 - 56 |
Volumen 7 |
Número 13 |
Julio - diciembre |
2013 |

La figura muestra cada uno de los elementos que las instituciones de educación superior deberán considerar en un modelo de educación superior, el cual considera los valores que se propician en la interacción alumno-profesor (ahora considerado tutor), los diálogos verbales y no verbales que se establecen en un proceso de aprendizaje constructivo y activo, las actitudes y valores que se establecen entre las interacciones entre los alumnos, el aspecto social y lo que finalmente se espera construir.

CONCLUSIÓN

Si bien es cierto que muchos de los problemas generados al interior de la educación superior se han agudizado por no contar dentro de su currículo con los elementos didácticos y de investigación disponible, para estar a la vanguardia de los cambios y exigencias del mercado laboral, también es cierto que se ha ido evolucionando en el campo de la experimentación basada en modelos que de alguna manera han sido planteados por los teóricos de países avanzados en esta materia. Concretamente, en el área educativa superior se han tenido experiencias no satisfactorias en cuanto a la manera como se estructura un currículo de este nivel. Muchos han sido los esfuerzos por delimitar la conveniencia de planear aquellas estrategias que den como consecuencia un currículo profesional actualizado y que permitan elevar los niveles de calidad académica de una carrera.

Sin embargo, cuando se tienen los elementos para poder ejecutar los cambios propuestos y adaptarlos a un nuevo siglo, aquellos fenómenos ajenos al ámbito educativo hacen su aparición, es decir: la globalización, la robotización o las comunicaciones sofisticadas que nos plantean nuevos escenarios que deben mantenerse en paralelo con el currículo.

Por su propia naturaleza, el desarrollo de un currículo contiene elementos de suma importancia para la vida institucional y académica de un ente educativo, de ahí que el diseño de este tenga que abarcar estrategias visionarias donde se reflejen, a largo plazo, los productos finales con formación integral, es decir, profesionales con un perfil congruente a las exigencias del mercado. En este sentido, la evaluación constituye una herramienta clave, puesto que permite obtener los elementos necesarios para realizar un diseño curricular pertinente a las demandas actuales.

Además de lo anterior, las innovaciones en diseños curriculares tendrán una profundidad y alcance que ya no solo reforme, sino que transforme el sistema y provoque reacomodamientos en lo pedagógico, en lo didáctico, en el proceso - enseñanza - aprendizaje, pero sobre todo en el ámbito jurídico.

Para ser congruentes con lo anterior y con lo que sugiere la Unesco, se hace hincapié en que la reestructuración de los planes de estudio de las instituciones de educación superior deberá estar basada en el aprendizaje significativo, y debe tomar en cuenta la normatividad vigente que apoya a dicha reestructuración.

Es de destacar que una educación centrada en el aprendizaje tiene la importante premisa de tomar en cuenta la reflexión sobre la tarea. Este hecho posibilidad que, al mismo tiempo que se genera el proceso de aprendizaje-enseñanza, los estudiantes puedan realizar transformaciones en la tarea. Se trata de enseñar a abordar el trabajo de tal manera que los estudiantes puedan aprender de él, siendo conscientes de lo que hacen permanentemente. Lo anterior les permite visualizar sus capacidades, pero también las innovaciones necesarias para la tarea, por simples que estas parezcan.

Esta forma de ver la tarea lleva al estudiante a plantearse estrategias que faciliten la construcción del conocimiento, para que a su vez se facilite la inclusión de la tarea misma en la realidad en la que este interactúa: realidad social, laboral, afectiva, política, económica y cultural; una integralidad que da cuenta de un todo que está formado por partes que se interrelacionan, partes que en sí son y contienen al todo.

Asimismo, esta visión lleva al estudiante a desarrollar competencias que, bien se podría decir, contienen las siguientes propiedades: están centradas en el desempeño; incorporan condiciones bajo las cuales ese desempeño es relevante; constituyen una unidad y son un punto de convergencia y favorecen el desarrollo de mayores niveles de autonomía en los estudiantes, para aprender según las estrategias que a cada uno de ellos se les facilite para lograr el objetivo. Es así como, para cumplir con los enfoques educativos que exigen el desarrollo de competencias, habrá que incorporar esquemas de evaluación integral que permitan apreciar si sí o si no se está realizando bien la tarea.

Concepción

Herrera

Alcázar |

Jesús Ceja

Pizano |

Patricia López

Juárez |

Victoria

Hernández

Ramírez |

Por esto, es importante que el estudiante desarrolle competencias para construir la base de su autonomía; es decir, el nuevo plan de estudios que formará a un profesionista con este perfil tendrá una toma de conciencia de los cambios que a nivel global se están suscitando y que se refieren al manejo de las TIC, por una parte, y al dominio de los idiomas, por otra; pero sobre todo se debe desarrollar la capacidad que la persona tiene para lograr los resultados que se obtendrán en su devenir profesional.

Para tal efecto, se recomienda a las instituciones de educación superior lo siguiente:

- La actualización permanente de los contenidos de los programas de enseñanza, que comprenden tanto el plan de estudios como la reestructuración periódica de este, que será tarea de las academias de profesores.
- Tomando en cuenta que una programación significativa de estudiantes de las instituciones de educación superior combina trabajo y estudio, deberá propiciarse la flexibilidad en el ritmo de avance, incluyendo cargas académicas de 3 o 4 cursos por semestre o cuatrimestre.
- Incluir el criterio de flexibilidad por áreas de formación, seleccionando más las asignaturas comunes u obligatorias y ampliando un poco más las asignaturas optativas en las opciones terminales que se relacionan con campos especializados del ejercicio profesional.
- Observar el área humanística dentro de un programa general de formación.
- La flexibilidad del currículo es una forma de reestructurar los programas y se entiende en varios sentidos:
 - *Flexibilidad en el tiempo.* Los cursos semestrales más breves facilitan esta fluidez y adaptabilidad. El estudiante no está sujeto en sus estudios a bloques de tiempo (primer año, segundo, etcétera), sino a requisitos específicos. Su promoción, entonces, es por cursos y no por años, pudiendo completar su currículo según sus posibilidades.
 - *Flexibilidad en la especialización.* El currículo está dividido en especialidades, que son conjuntos orgánicos de cursos destinados a capacitar al estudiante para ejercer con eficacia una rama determinada de la profesión. En los diferentes programas del instituto, las especialidades, a su vez, están agrupadas por afinidad de contenido.
 - *Flexibilidad en el acento.* Las especialidades no son conjuntos rígidos que deban imponerse en bloque al estudiante, una vez elegidas. Cada especialidad consta fundamentalmente de cierto número de créditos que el estudiante debe completar, escogiéndolos de un grupo mayor que le

Panorama |

pp. 41 - 56 |

Volumen 7 |

Número 13 |

Julio - diciembre |

2013 |

ofrece el respectivo programa, sin más restricciones que las determinadas por los prerrequisitos de otros cursos que espera llevar a cabo más adelante. De este modo, el estudiante imprime a su especialidad el acento o matiz de su preferencia, aparte de la cuota, que el programa pone a su disposición, de cursos electivos, que puede tomar de otras especialidades o de otros programas.

- *Flexibilidad para la rectificación.* Cuando el estudiante encuentra que la especialidad elegida no es compatible con sus inclinaciones o con sus aptitudes, puede abandonarla y tomar otra, aprovechando para la nueva especialidad los créditos ya obtenidos que sean aplicables de acuerdo con el currículo. Cuando un curso no satisface sus expectativas, puede cambiarlo por otro, siempre que aquel no sea prerrequisito de otro que deba llevar a cabo más tarde. Todo ello, naturalmente, dentro de ciertos límites de tiempo. Los cambios, lógicamente, entorpecen y retardan menos al alumno en los ciclos de estudios iniciales que en los límites de especialización.
- *Adaptabilidad a nuevo currículo.* Cuando un estudiante se ha retirado temporalmente de las instituciones de educación superior, se le permite reintegrar a un currículo diferente del que tuvo antes, que puede adaptarse al nuevo currículo sin perder los créditos ganados, tomando del nuevo currículo solo los créditos necesarios para completar la cuota establecida.

Si se habla del sentido social de la educación superior, se concluye que esta no se queda solo en las disparidades o asincronías respecto de su sociedad o de las economías nacionales. Va más allá; tiene que ver con el significado específico del nivel superior dentro de los sistemas educativos nacionales. Es decir, se tiene que pensar que el sistema de educación superior está implantado en un sistema social más amplio que es profundamente desigual. No se puede pretender que el sistema de educación superior se encuentra aislado; de hecho, es parte de una gran estructura social y política que históricamente ha sido desigual (injusta). Visto de esta forma, y aunque existen diferencias entre los países, la mayoría de los estudiantes que acceden a la educación superior pública gratuita en América Latina son privilegiados. Así, formar parte de esa estructura desigual sería otro de los rasgos distintivos de la educación superior en América Latina. Si en América Latina solo el 20% de la población en edad escolar accede a educación superior, frente a los casi 80% que lo hacen en los países desarrollados, se corrobora ampliamente lo antes observado y, en esos términos, se afecta enormemente el sentido social de la educación superior de la región y especialmente de México.

En virtud de esta reflexión, se concluye que para superar esas difíciles condiciones, generadas por el viejo paradigma económico y reforzadas por el viejo paradigma educativo, se requiere un esfuerzo simultáneo de cambio social acelerado y sostenido y de cambio educativo profundo, que se refuercen mutuamente. Los esfuerzos para enfrentar esta situación deben ser múltiples: se debe partir de un enorme esfuerzo para formar un educando dotado de las herramientas conceptuales y técnicas requeridas para competir en el difícil mundo de la globalización, pero dotado igualmente de la necesaria conciencia social, ecológica y espiritual que le permita insertarse críticamente en el mundo social y laboral, asumir responsabilidades en la toma de decisiones en el proceso productivo y social, y avanzar en su propio desarrollo personal. Para el éxito de este esfuerzo los estudiantes tendrían que enfrentar con criterio de urgencia, espíritu de cruzada y decisión inquebrantable los problemas clásicos que se presentan en nuestro sistema educativo: baja tasa de escolaridad, ínfimos logros educativos, alto índice de reprobación, segmentación social de la calidad de la educación, circuitos pedagógicos diferenciados, reflejo mecánico de la pirámide ocupacional en la pirámide educativa, etcétera.

Se concluye también que en el ámbito de la formación para el mundo laboral se requiere de la introducción en la escuela de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, de la priorización del aprendizaje y de la autodidaxia, del tratamiento integrado de las lenguas y otras áreas instrumentales y de programas concretos dirigidos a dar respuesta al fracaso escolar y a mejorar la convivencia en los centros educativos. En buen volumen, también se

requiere de la especialización, que le dará al alumno un cúmulo de aprendizajes que en la praxis le dará su valor agregado dentro del área en que se desarrolla. Pero al mismo tiempo se requiere una educación que no olvide el desarrollo de las aptitudes humanas, el cultivo de la inteligencia emocional y, en general, que reconozca y asuma la existencia de las inteligencias múltiples y brinde instrumentos para el desarrollo espiritual, al lado del desarrollo de las meras capacidades laborales y técnicas.

Concepción

Herrera

Alcázar |

Jesús Ceja

Pizano |

Patricia López

Juárez |

Victoria

Hernández

Ramírez |

Ahora bien, la escuela no puede actuar sola. En cada uno de los contextos que vive el alumno —escuela, barrio y familia— se produce aprendizaje, pero para que este tenga significado y contribuya a la “construcción” interna del ser humano, se requiere que haya correlación y coherencia entre los diferentes contextos educativos. Esa coherencia continuada se produce cuando la educación familiar, la educación escolar y el ámbito laboral coinciden significativamente en una acción intencional que propicie la competitividad y la colaboración entre la sociedad, los empresarios y la escuela.

En virtud de lo anterior, se ha mencionado que una de las condiciones para que la educación de nivel superior pueda operar óptimamente la constituyen todos aquellos elementos de carácter prospectivo. Estos son los que tienen que ver con las tendencias futuras de la educación en el mundo, con la capacidad de respuesta de los sistemas educativos frente a las crecientes demandas sociales por un mayor nivel educativo de sus pobladores, por mejoramientos significativos en la distribución del ingreso y en la calidad de vida, por una mayor productividad y competitividad, así como por la inserción de la región, con suficientes ventajas comparativas, competitivas y compartidas, y con buenas posibilidades de éxito, en la dinámica de la globalización y en el nuevo ordenamiento mundial emergente.

Por otro lado, también se ha manifestado que la globalización económica es uno de los factores más relevantes a los que las empresas deben hacer frente en la actualidad. Del mismo modo que el desarrollo económico de un país no puede analizarse sin considerar sus intercambios con el resto del mundo, no es posible concebir la gestión de ambos entes sin atender a sus relaciones con el exterior. Así, el entorno en que operan las empresas y gobiernos se caracteriza por una creciente internacionalización de las transacciones comerciales, financieras y culturales, y para ello se requiere de un perfil profesional que cubra este tipo de requerimientos.

Cuando se habla de la diferencia entre una educación superior para el desarrollo y una educación desarrollada, se dice que esta radica básicamente en el hecho de que la primera jamás podrá promover el objetivo de contribuir al desarrollo de un país mientras cuente con escuelas pobres, con maestros pobres, con recursos pobres, con alumnos pobres y con planes y programas de estudio pobres. La segunda, una educación desarrollada, es precisamente la que produce países y sociedades desarrolladas donde los perfiles profesionales se dan acorde a las necesidades reales del orbe internacional, sobre todo impulsados por la iniciativa privada y avalados por el Estado.

Finalmente, se concluye que de no dar un giro total al modelo de educación de las instituciones que no actualizan ni rediseñan sus programas, y de no tener dentro de la oferta educativa de la institución planes de estudio que reflejen la actualidad y vanguardia de la dinámica internacional, entonces las instituciones de educación superior estarían en franca desventaja en cuanto a sus servicios respecto de su entorno nacional e internacional. De ahí el interés y el compromiso de presentar una propuesta que permita incursionar en un proceso de rediseño curricular con los elementos planteados en el presente ensayo, sustentados en una evaluación integral que arroje los datos necesarios para mejorar y dar respuestas a una educación integral de calidad.

Panorama |

pp. 41 - 56 |

Volumen 7 |

Número 13 |

Julio - diciembre |

2013 |

REFERENCIAS

1. Adair, J. (2001). *Understanding motivation*. Guildford, UK: The Talbot Adair Press.
2. Álvarez, I. (2001). Perfiles profesionales del futuro y desafíos para la gestión del desarrollo institucional en la educación superior. *Revista Investigación Administrativa*, 30, 91, 67-84.
3. Alvira, F. (1991). *Metodología de la evaluación de programas*. Madrid, España: Centro de Investigaciones Sociológicas.
4. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (Anuies) (2000). Deserción escolar nacional o árbol de la desgracia. Mexico: Anuies.
5. Beeby, E. (1992). Biography of an idea: Beeby on education. *New Zealand Council for Educational Research*, 1, pp.103-106.
6. Birdsall, N. (1996). El futuro de la educación superior en América Latina. En S. Malo y S. Morley (eds.), *La educación superior en América Latina. Testimonios de un seminario de rectores* (pp.216 -278). Washington: BID-UNAM.
7. Canudas, F. (1980). El currículum de estudios en la enseñanza superior, *Revista de Educación Superior* (9), 36. Pp.47-64.
8. Casanova, M. A. (2009). *Diseño curricular e innovación educativa*. Madrid, España: La Muralla.
9. Cátedra CTS&I Costa Rica (2001). *Estrategia de dinamización de la innovación tecnológica* (foro), resumen de presentaciones. San José, Costa Rica.
10. Cortázar, J. M. (2002). *La evaluación de las instituciones universitarias*. Venezuela: Editorial Latina.
11. Filloux, J. C. (2004). *Intersubjetividad y formación*, serie Los Documentos, vol. 3. Buenos Aires, Argentina: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires-Novedades Educativas.
12. Gimeno S. J. (2004). El currículo evaluado. En *El currículo. Una reflexión sobre la práctica* (pp. 373-399). Madrid, España: Morata.
13. Glazman, R. (2005). *Caras de la evaluación educativa*. México DF, México: Universidad Nacional Autónoma de México.
14. Dieterich, H. (2000). Globalización, educación y democracia en América Latina. En N. Chomsky y H. Diererich, *La sociedad global. Educación, mercado y democracia*. México DF, México: Joaquín Mortiz.
15. Hernández, F. (1993). El currículo. *Cuadernos de Pedagogía*, 185, p. 12, Madrid, España.
16. Herrera Alcázar, C. (1998). *La planeación-presupuestación del gasto público en el Estado de Tabasco, 1975-1995* (tesis de grado inédita), Instituto Politécnico Nacional, México DF.
17. Herrera Alcázar, C. (1999). La gestión actual de la universidad pública (ponencia). *IV Congreso de Instituciones de Educación Superior*, Moscú.

18. Herrera Alcázar, C. (2001). *Concepción* (artículo, trabajo final inédito para acceder al siguiente nivel de capacitación docente. Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey), Campus Estado de México, México.

Concepción
Herrera
Alcázar | 19. Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, Itesm (2009). *Una aproximación a la docencia de calidad*, México: Itesm

Jesús Ceja
Pizano | 20. López Pastor, V. M. (2009). *Evaluación formativa y compartida en educación superior*. España: Narcea.

Patricia López
Juárez | 21. Martínez, C. (2004). Evaluación de programas educativos. En *Modelos de evaluación de programas*. (pp. 415-425) Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Victoria
Hernández | 22. Mattos, C. (1999). Planes versus planificación en la experiencia latinoamericana. *Revista de la Cepal*, 8, 79-96.

Hernández
Ramírez | 23. Moreno, C. (2010). *Todo está para hacer, pero no se hace. Pensamientos, realidades y posibilidades en educación superior*. Bélgica: Cesal.

24. Perrenoude, P. (1996). La profesión docente entre la proletarización y la profesionalización: dos modelos de cambio. *Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada*, 3, pp.549-570.

25. Rodríguez Gómez, G., e Ibarra Sáiz, M. S. (2011). *e-Evaluación orientada al e-Aprendizaje estratégico en educación superior*. España: Narcea.

26. Rosario Muñoz, V. M.; Marum Espinosa, E.; Vargas López, R.; Arroyo Alejandro, J. y González Alvárez, V. (2006). *Acreditación y certificación de la educación superior. Experiencias, realidades y retos para las IES*. México: Universidad de Guadalajara.

27. Ruiz, J. M. (2004). *Cómo hacer una evaluación de centros educativos*. España: Narcea.

28. Taba, H. (2000). *Elaboración del currículo*. Buenos Aires, Argentina: Troquel.

29. Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED (2006). *Modelos de evaluación de programas*, Madrid, España: UNED.

30. Taylor, C. (1991). *The ethics of authenticity*. Cambridge, MA: Hardvard University Press.

31. Vries, V. de (2005). *Calidad, eficiencia y evaluación de la educación superior*. España: Netbiblo.

32. Zabalza, A. (1991). *La evaluación, diseño y desarrollo curricular*. Madrid, España: Narcea.

Panorama |

pp. 41 - 56 |

Volumen 7 |

Número 13 |

Julio - diciembre |

2013 |