

EVALUACION DE PLANES DE ESTUDIO EN INSTITUCIONES DE EDUCACION SUPERIOR: UN PROBLEMA CENTRAL DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA

OLGA PISANI B. *, MARCELA TOVAR G. **

Introducción

En el campo de la planeación educativa ha predominado la idea de que las modificaciones en los planes y programas de estudio pueden ser realizadas a partir de un conjunto de concepciones acerca del currículo del perfil profesional, y de algunos elementos generales de diagnóstico sobre los problemas que genera una determinada organización de los contenidos de un campo disciplinario o área de formación. Es decir, se ha considerado a los planes y programas de estudio como un elemento que en sí mismo tiene un papel y una racionalidad en los procesos educativos, sin atender a su ubicación real y a su función en el proceso de formación profesional.

Esta manera de abordar el problema se caracteriza por una práctica en la cual los procesos de planificación educativa se consideran desligados, tanto de la investigación educativa, como de la formulación de teorías. Así, la tarea de planificar las instituciones educativas se efectúa desde perspectivas fragmentarias y pragmáticas, y se parte de la existencia de información que a veces ha sido obtenida y sistematizada sin definir la hipótesis y parámetros que focalizan su recolección. No es raro que los procesos de planificación educativa descansen en opiniones de sentido común, o en métodos de planeación diseñados para instituciones de diferente racionalidad (vgr. empresas transnacionales).

En este trabajo, pretendemos desarrollar un enfoque que, desde una visión totalizadora de los procesos educativos, permita abordar la evaluación con una perspectiva teórica diferente de los planes y programas de estudio. Los supuestos básicos de dicha perspectiva, son los siguientes:

- a) El análisis científico de la realidad solamente se logra cuando se aprehenden los elementos, relaciones y significados centrales del fenómeno bajo estudio, y sus formas de manifestación. Desde esta perspectiva, una mediación indispensable es la unidad constituida por la teoría, el método y las técnicas. Es desde la teoría como se conceptualiza y explica el desarrollo de los fenómenos. El método de acercamiento a la realidad se deriva de la teoría, y debe estar en coherencia con ella.
- b) Los procesos de planeación educativa exigen niveles de intervención en el desarrollo de la institución, en la que existen grupos con intereses específicos y a menudo con proyectos propios que son contradictorios entre sí. Las posibilidades de desarrollo institucional descansen sobre procesos de confrontación ideológica entre estos grupos; asimismo, ésta es la base de la emergencia de procesos de participación real de los actores del proceso educativo en la implementación de los planes de desarrollo institucional.
- c) La racionalidad técnica no debe constituir la base de decisión en el interior de las instituciones de educación superior.
- d) Los procesos evaluativos, por su propia naturaleza, propician la emergencia de procesos contradictorios en las instituciones, sobre todo cuando los intereses de algunos grupos resultan afectados. De allí que su manejo se haya realizado, generalmente, a partir del análisis de elementos tales como los planes y programas de estudio, haciendo abstracción con respecto de las prácticas concretas de los actores involucrados. Estas evaluaciones han sido planteadas como generadoras de las respuestas idóneas a la “crisis” de la educación superior.

*Profesora de asignatura B definitiva, en el Seminario de Preespecialización en problemas educativos de la ENEP- Acatlán, UNAM.

**Investigadora y docente de la Dirección de Formación de Recursos Humanos, ANUIES.

El trabajo consta de dos partes en la primera, se han desarrollado algunos elementos teórico-conceptuales tendientes a caracterizar los procesos educativos; en la segunda, se apuntan algunos parámetros para abordar el problema de la evaluación de los planes y programas de estudio.

1. Marco conceptual para el análisis de los planes y programas de estudio.

1.1. El trabajo pedagógico.

En todo proceso pedagógico es posible distinguir los siguientes elementos:

- a) educandos;
- b) educadores;
- c) teoría pedagógica y práctica docente; y
- d) estructura organizativa.

Educadores y educandos establecen, en la práctica, una relación pedagógica, en la cual se hacen presentes: una teoría pedagógica implícita o explícita y una estructura organizativa en las que se materializa la ideología¹ que da coherencia y racionalidad al quehacer docente, desde el punto de vista institucional.

En relación con la teoría pedagógica, ésta comprende: una filosofía educativa en la que se definen los fines, principios y objetivos de la educación y los roles de educando y educador; una teoría del proceso de enseñanza-aprendizaje en la que subyacen una teoría del conocimiento y de los principios rectores del método, y una teoría de la organización de las experiencias de aprendizaje, que constituye la base de la planificación educativa del propio proceso pedagógico (teoría curricular).² Ahora bien, dicha teoría pedagógica no se instrumenta necesariamente en la práctica docente, ya que ésta queda delimitada por las condiciones objetivas en las cuales se desarrolla el proceso educativo y las condiciones subjetivas de los actores involucrados en el mismo. Dentro de las primeras se puede ubicar la naturaleza de la institución, su estructura organizativa, la formación de sus docentes, los antecedentes y condiciones de ingreso de sus alumnos, las políticas institucionales, el nivel de participación de los actores del proceso, etc. Entre las condiciones subjetivas están las aspiraciones de los actores involucrados, sus proyectos en cuanto grupos, sus procesos de toma de conciencia acerca de su realidad, su adscripción valorativa, etc. Es entre estos márgenes donde se desarrolla, contradictoriamente, la práctica pedagógica de los docentes.

La estructura organizativa constituye, como ya se indicó, la forma en la cual se materializa la concepción educativa, presente en la sociedad global. Esta última, además de concebir, a la educación, de cierta forma, le asigna una función específica por desempeñar. Así, la estructura organizativa de la institución escolar es una mediación entre las definiciones sociales del quehacer educativo, y los sujetos concretos del proceso de formación.

¹Se utiliza aquí el término ideología en su sentido positivo, para designar aquellas concepciones que definen la razón de ser de la institución universitaria: sus finalidades y objetivos, la función que cumple en la sociedad, su concepción del hombre y del educando, de organización social, su perspectiva valorativa, etc.

Mediante dicha estructura se instrumentan las formas de organización y división del trabajo y los mecanismos de control que se consideran necesarios para su operación cotidiana.³ Esto presupone la existencia de una estructura jerárquica, que establece los mecanismos de ejercicio de autoridad.⁴ Así pues, su incidencia sobre el proceso pedagógico es directa, aunque no sea evidente. La estructura organizativa actúa:

1. como elemento organizador del trabajo;
2. como soporte operativo del quehacer docente;
3. como condición indispensable de factibilidad del proceso educativo; y
4. estableciendo las legitimidades dentro del ejercicio de la tarea docente.

Muchas de las decisiones que se toman dentro del aula guardan una relación estrecha con los requerimientos de la estructura organizativa: control de asistencia, delimitación de contenidos curriculares, mecanismos y forma de evaluación, etc.

1.2. La formación profesional.

Así pues, el problema de la evaluación de los planes y programas de estudio corresponde al campo de competencia de la teoría pedagógica. En este aspecto, el concepto central para el análisis es el de formación profesional, porque es ésta la función que, legítimamente, ha sido asignada a las instituciones educativas. Definir la formación profesional conlleva una determinada concepción sobre el para qué y el cómo de la formación académica. Definir el cómo no es sólo un problema de contenidos educativos, sino que involucra decisiones respecto a la organización de la experiencia escolar.

En relación con el para qué, resulta necesario puntualizar el campo de necesidades, tanto económicas como sociales y culturales, sobre las que actuará el futuro profesional. En este aspecto, lo que se cuestiona es el papel que a las instituciones de formación les ha asignado la sociedad.

Este cuestionamiento abarca dos niveles de análisis:

El primero se refiere a la definición de las necesidades por satisfacer con una formación y práctica profesional específicas, con el fin de resolver problemas de producción, productividad y prestación de servicios, en la sociedad.

El segundo se refiere a la articulación del perfil genérico que emerge del diagnóstico anterior, con el conjunto de perspectivas y condiciones que la propia institución tiene en relación con la práctica profesional de sus egresados.

Comenzaremos con el problema de las necesidades que debe satisfacer la práctica de un profesional.

En términos generales, se ha observado que las principales tendencias de planificación educativa parten del supuesto de que las condiciones “reales” y específicas, en las cuales se ejercerá la profesión, constituyen el parámetro central para definir y evaluar el perfil profesional⁵ y los contenidos curriculares. En este marco, se señala que la más eficiente planeación será aquella que busque la adecuación entre la oferta educativa y las demandas del mercado de trabajo, adjudicándole a este último una racionalidad científica que no tiene.

²Ha habido una tendencia generalizada a definir los parámetros del diseño curricular a partir de la estructura organizativa. Desde nuestro punto de vista, los parámetros esenciales del diseño curricular provienen de la teoría pedagógica, y es en esta perspectiva donde se definen, aun cuando son tomadas en cuenta para su elaboración, algunas características de la estructura organizativa.

³La institución escolar no siempre opera mecánicamente como reproductora del sistema social, ya que el desarrollo de este último supone dos procesos: reproducción/ transformación social. Por otro lado, al ser una institución mediadora entre los diferentes grupos sociales, se convierte en un campo de confrontación ideológica permanente.

⁴La forma de la organización de las instituciones educativas reproduce las formas de organización de la sociedad global.

⁵Entendemos por perfil profesional el conjunto de actitudes, aptitudes, conocimientos y habilidades que, en el plano de la teoría, prefiguran la práctica de un profesional en un campo de conocimiento específico.

Sin embargo, existen numerosas investigaciones que demuestran que las demandas del mercado de trabajo encuentran su clave explicativa en las presiones de determinados sectores sociales; y que el mercado de trabajo no se comporta de una manera homogénea para todos los sujetos sociales. En efecto, se ha observado que:

- a) personas con el mismo perfil profesional cumplen funciones muy disímiles en el mercado de trabajo,
- b) que la misma ocupación u oficio es definido de forma muy diferente según sea el tipo de empresa de que se trate,
- c) existe un alto grado de dispersión en la remuneración entre personal con el mismo nivel y tipo de educación formal,
- d) la certificación educativa opera como un mecanismo social, sin que el empleador tenga en cuenta el tipo específico de acreditación. Además, para el mismo puesto aumenta periódicamente el nivel de certificación. Esto último ha sido denominado el fenómeno de la espiral inflacionaria credencialista.

La tendencia que se observa es que los sectores menos educados son desplazados por aquellos que han obtenido un mayor nivel educativo. Esto provoca dos fenómenos: el desplazamiento del mercado de los menos favorecidos y la devaluación educativa y económica de los sectores medios, en tanto son ocupados en tareas en donde el perfil educativo obtenido es superior a las exigencias del puesto.

En el nivel de los sectores con capacitación profesional, la situación no deja de ser heterogénea. Las oportunidades de empleo no responden totalmente al efecto de mayor educación, sino que están condicionadas en gran medida por el poder social del grupo de pertenencia y por el comportamiento del mercado.

Frente a esta situación, resulta prioritaria la definición del sentido y orientación de la formación profesional.

Si bien lo educativo no puede determinar per se el funcionamiento del mercado económico, al mismo tiempo resulta cuestionable que su función sea reflejar mecánicamente las tendencias del mismo. Un proyecto de formación puede operar como uno más de los mecanismos que bajo determinadas condiciones intervengan en la redefinición de las pautas de ejercicio profesional existentes, mediante la formulación de perfiles que se elaboren a partir de la investigación sobre las necesidades de carácter nacional y/o sectorial que enfrenta la sociedad mexicana, y a las que no da respuesta la organización actual del mercado, o que no son satisfechas por el tipo de bienes y servicios producidos. Dentro de cada campo disciplinario, se debería reflexionar sobre aquellas cuestiones que representan problemas críticos y que afectan el desarrollo integral de las mayorías. Así pues, este análisis permite la delimitación del campo profesional,⁶ que se realiza desde la conciliación de:

- a) las posibilidades de ejercicio profesional en una sociedad concreta (mercado de trabajo);
- b) las determinaciones y demandas sociales en términos de un proyecto nacional (sentido social de la profesión), y
- c) las determinaciones y consideraciones por introducir en términos de lo científico (construcción teórica del objeto de estudio).

Es la institución educativa la que tiene que procesar estos tres elementos de definición del campo profesional. Esta definición no implica solamente una decisión de tipo pedagógico, sino que supone la ubicación de la institución educativa como un agente social, posibilitándole el pleno ejercicio de su papel en cuanto conciencia crítica de la sociedad y depositaria e impulsora del desarrollo de la ciencia.

Al perfil que se deriva de un campo profesional así definido lo denominaremos perfil académico-profesional, en la medida en que en su elaboración se da cuenta de las necesidades del área específica, así como de las prácticas alternativas que, en el marco de las necesidades detectadas, son impulsadas, sin dejar de lado la fundamentación científica que debe caracterizar el proceso de formación profesional.⁷

⁶El campo profesional es un concepto referido al espacio de ejercicio laboral de los egresados de una institución educativa, en un área disciplinaria específica.

⁷Un elemento central que no puede perderse de vista, es el de que las prácticas alternativas por impulsar sean socialmente viables, es decir, que a ellas correspondan tareas concretas y empleos posibles.

El perfil académico-profesional y el plan de estudio que de él se deriva son las instancias que dan contenido y orientación al proyecto de formación profesional. Sintetizan el conjunto de determinaciones que la sociedad global impone a la institución educativa, a la vez que permiten la recuperación del espacio de ejercicio de la autonomía de esta última. Desde este punto de vista, constituyen mediaciones entre la propuesta educativa de la sociedad y los actores que integran la institución universitaria.

Pero sólo la organización de la práctica docente cotidiana confiere viabilidad de realización al plan de estudios. En efecto, el logro que a su vez se sustenta en el perfil proyectado no sólo está condicionado por la selección y organización de determinados contenidos educativos, sino también por el tipo de prácticas pedagógicas que se instrumenten y las condiciones institucionales en que se desarrolla. A esto hemos denominado estructura curricular en sentido amplio.

2. Evaluación de planes y programas de estudio.

En el apartado anterior, hemos puesto de relieve la complejidad de los procesos pedagógicos. Podemos afirmar que la evaluación de los planes y programas de estudio tiene entonces dos problemas por resolver en primer lugar, la clasificación de la relación entre institución educativa y sociedad, y la visión teórica del hecho educativo mismo; y en segundo, la selección de categorías y el método de evaluación.

En cuanto a las categorías y metodología de evaluación, éstas se derivan del planteamiento teórico realizado en el primer punto de este trabajo.

Así, el primer nivel de análisis de los planes y programas de estudio de una institución consiste en: a) Explicitación del proyecto de formación de la misma, b) la delimitación del campo profesional y c) la definición del perfil académico-profesional (universidad-proyecto de formación de la institución). Desde este conjunto de elementos se puede caracterizar cuál es el grado de educación entre estos aspectos y los contenidos del plan de estudios, así como su funcionalidad y sentido.

El segundo nivel de análisis implica la introducción de la práctica pedagógica como objeto central de investigación, ya que sólo a través de ella resulta posible evaluar el desarrollo de la implementación de un plan de estudios.

De allí que el proceso evaluativo del plan de estudios supone una estrategia de investigación que abarca los siguientes pasos:

- a) Evaluación de los contenidos educativos y de la estructura del plan (organización y secuencias de contenidos; materias o módulos-síntesis, jerarquías entre contenidos, etcétera.).
- b) Evaluación de las condiciones de implementación del plan de estudios
 - b.1. recursos materiales disponibles e infraestructura para la consecución de los objetivos planteados;
 - b.2. evaluación del perfil de docentes y alumnos, y de la coherencia de su formación con los objetivos que persigue el plan de estudios;
 - b.3. evaluación de la estructura organizativa; su adecuación y funcionalidad en términos del proyecto de formación y del plan de estudios.
- c) La evaluación de la práctica docente:
 - c.1. Evaluación de la relación educativa;
 - c.2. Evaluación de la secuencia de enseñanza-aprendizaje (métodos, materiales, organización de experiencias de aprendizaje, etc.).⁸

Esta estructura permite, no sólo la reformulación del plan de estudios, sino un conocimiento más profundo de la dinámica institucional y de sus procesos de desarrollo. Queda claro, entonces, que emprender la evaluación de los planes y programas de estudio sólo cobra sentido cuando se ubica adecuadamente el conjunto de factores que conforman el desarrollo del proceso pedagógico.

⁸Los indicadores necesarios para este análisis se pueden consultar en el documento: "Elementos metodológicos para la elaboración y evaluación de planes y programas de estudio." D.G.P.-UNAM, México, 1984.

Hemos partido de un marco conceptual en el cual se manifiesta una dispersión de los actores en el interior mismo de la institución educativa; docentes, administradores/ coordinadores, y alumnos. Hemos señalado que el desarrollo de los planes y programas institucionales tiene como telón de fondo las relaciones, a veces contradictorias, entre estos actores. Todos ellos están inmersos en las prácticas cotidianas de la institución, aunque su vivencia de las mismas se da desde perspectivas diferentes. Una metodología de evaluación que se proponga recuperar la totalidad del hecho educativo, necesariamente tiene que integrar las experiencias de todos los actores. Esto significa una ruptura con los planteamientos metodológicos de evaluación dominantes, en la medida en que éstos están caracterizados por la verticalidad de la institución al realizar la evaluación. En una visión opcional, el proceso de evaluación de los planes y programas de estudio tiene como principio fundamental la participación de todos los actores del proceso.

Cuando se hace referencia a la metodología participativa en los procesos de evaluación, se alude a la coestión de los actores del proceso educativo en relación con la evaluación. Esto significa que, aun cuando por cuestiones de eficiencia haya un equipo coordinador del trabajo, las decisiones acerca de la evaluación se toman de común acuerdo. A menudo resultan funcionales los órganos colegiados de la institución (consejos técnicos, academias, asociaciones de profesores o de alumnos, etc.) para convertirse en instancias evaluadoras, dada su propia tradición de funcionamiento.

3. A manera de conclusión.

En el planteamiento desarrollado en este trabajo es posible advertir una preocupación fundamental la recuperación del análisis científico de los procesos educativos, basado en la búsqueda de elementos teóricos-conceptuales que permitan describir y explicar la racionalidad de los mismos. Esta estrategia debería ser la base fundamental de los procesos de planeación educativa. Desgraciadamente, no siempre ha sucedido así. En la práctica, la evaluación de planes y programas de estudio se ha venido realizando aislada del resto de la problemática educativa, y muy a menudo motivada por presiones que guardan escasa relación con lo académico.

Desde esta perspectiva, la vinculación entre planeación educativa e investigación es obvia. Asimismo, resulta injustificable la separación que en estos dos campos se ha realizado, tanto en el nivel de procesos como en términos de estructura organizativa.

El otro problema que aún queda por resolver se relaciona con la búsqueda de metodologías participativas de evaluación. Desde este punto de vista, los aportes más significativos han provenido de instituciones dedicadas a procesos de promoción social, en los cuales se han desarrollado técnicas como la discusión grupal dirigida, la encuesta grupal, las asambleas, el sociodrama, etc., que permiten la investigación de la realidad social con grados aceptables de validez.