



LA IMPORTANCIA DE LA PLANIFICACIÓN EN EL DISEÑO CURRICULAR. LA EXPERIENCIA DEL POSGRADO EN LA UNIVERSIDAD DE COLIMA

Villanueva M., Rosa M.^(p) (Universidad de Colima, México, marcelav@cgic.ucol.mx)

Resumen

La tarea de elaborar documentos curriculares para los programas de posgrado en la Universidad de Colima era hasta hace pocos años una práctica poco común y los requerimientos para su aprobación eran escasos. A medida que se acentúa el interés respecto al ofrecimiento de programas de mayor calidad dentro de la Institución, se promueve el establecimiento de criterios específicos para su diseño, que además de tener como productos propuestas bien integradas, facilitan los procesos de programación y desarrollo de los posgrados en curso.

Para tal efecto, se hace indispensable considerar dos aspectos: el primero que consiste en desarrollar el trabajo para el diseño curricular, tomando como base el Manual elaborado para tal efecto, mismo que orienta la estructuración del documento escrito y da cumplimiento a los requerimientos institucionales tanto académicos como administrativos; y el segundo, el más importante, es la dinámica que se genera al interior de los comités de diseño curricular, donde se establecen las bases académicas para la creación, actualización o reestructuración de los programas de posgrado. El éxito de estos últimos dependerá en gran medida de los acuerdos alcanzados en el proceso de planeación, pues involucra de manera imperativa el compromiso de los profesores investigadores que respaldarán la formación de los estudiantes.

Las experiencias documentadas hasta la fecha han sido en su mayoría satisfactorias, aunque no del todo fáciles, pues incluyen formas de trabajo de las diferentes áreas del conocimiento.

Se propone, entonces, al proceso de planeación como un ejercicio de profunda reflexión para identificar las necesidades reales de formación de personal posgraduado, factibilidad de recursos disponibles y como producto un programa que permita alcanzar los objetivos establecidos.

Palabras clave: Planeación, currículo, programas de posgrado

Abstract

The task of drafting curricular documents for the Postgraduate programs in the University of Colima, it was until a few years ago not to common practice and the requirements for their approval were little. As the interest with respect to the offering of programs of greater quality within the Institution is accentuated, the establishment of specific criteria for its design is promoted, which besides having products as well integrated proposes, the processes of programming and development of the Postgraduate programs in course facilitate.

For such effect, it is indispensable to consider two aspects: the first which it consists of developing the work for the curricular design, taking as it bases the Manual elaborated for such effect, same one that it orients the structuring of the written document and gives fulfillment academic to the institutional requirements as much as administrative; and the second, which is the most important, it is the dynamic that is generated into the interior of the committees of curricular design, it's where the academic bases for the creation, actualization or reconstruction for the Postgraduate programs are established. The



success of these last ones will depend to a great extent on the agreements reached in the planning process, because it involves in a imperative way, the commitment of the investigating professors who will support the formation of the students.

The documented experiences to date have been in their majority satisfactory, although not absolutely easy, because they include forms of work in the different knowledge's areas. One sets out, then, to the process of planning as an exercise of deep reflection to identify the real formation necessities of postgraduated personnel, feasibility of resources available and as a program's product that allows to reach the established objectives.

Keywords: Planning, curriculum, postgraduate programs.

1. ANTECEDENTES

Al posgrado se le concibe como la formación de nivel avanzado cuyo propósito central es la preparación para la docencia, la investigación, la aplicación tecnológica o el ejercicio especializado de una profesión. Incluye tres niveles de formación convencionales: la especialización, cuya finalidad es brindar conocimientos y entrenamiento profesional, actualizando y profundizando el conocimiento y refinando habilidades y destrezas. La maestría, cuyo propósito es brindar conocimientos avanzados en un campo del saber académico y profesional, usualmente de carácter interdisciplinario y que puede acompañarse de entrenamiento básico de investigación cuando la orientación del programa tiene este fin. El doctorado, brinda preparación para la investigación original que genere aportes significativos al acervo de conocimientos en una disciplina que le permitan avanzar, desplazar o aumentar las fronteras de un campo de conocimiento (AUIP, 2002, 63).

La puesta en marcha de programas de posgrado reestructurados* o de nueva creación debe tener como fundamento un trabajo profundo de revisión del entorno social, laboral y académico.

En el caso de los programas reestructurados, la situación que origina las modificaciones a un plan de estudios debe apegarse a las necesidades imperantes de los sectores sociales, las fuentes de trabajo o las que el desarrollo científico demanda, sustentados con un estudio de mercado que permita detectar las necesidades que un determinado sector plantea para su personal o para las nuevas contrataciones, así como un análisis de la evolución disciplinaria. Es preciso realizar estudios que permitan identificar la actuación de los egresados en el mercado laboral donde se encuentran insertos y verificar si la formación académica alcanzada les ha permitido mejorar en su campo de actuación.

* Entendiendo como reestructuración la actualización o reforma de un documento curricular en curso, cuyas expectativas han sido rebasadas por la reorientación del mercado laboral, evolución disciplinaria, entre otras.



Una situación similar deberá plantearse para la apertura de programas de nueva creación, con la diferencia de que los puntos de enfoque serán las demandas de formación de personal para las diferentes instancias del quehacer profesional.

Otro aspecto a considerar en la elaboración del currículo es la normatividad institucional sin dejar al margen el cumplimiento de sus estatutos, de modo que la programación de las actividades académicas garantice el logro de los objetivos que motivan la apertura o reestructuración del programa de posgrado.

1.1 El posgrado en la Universidad de Colima.

Surge como estrategia de la política de crecimiento universitario de “procurar la superación académica con el mejoramiento de la planta docente, el mejoramiento de la extensión universitaria y la creación de la importante rama de la investigación”, propuesta por el Lic. J. Humberto Silva Ochoa, cuando asumió el cargo de rector interino en octubre de 1979.

La Facultad de Ciencias de la Educación (FCE), antes llamada Escuela de Ciencias de la Educación, fue la primera en ofrecer estudios de posgrado especializados para la formación de profesores de enseñanza media en modalidad intensiva (cursos de verano), cuando en noviembre de 1979 se inauguró oficialmente la Maestría en Docencia Universitaria, como parte de los planes de expansión de la misma dependencia (Martínez, 2002). Este programa comenzó sus operaciones en 1980 y se caracterizó por tener una gran demanda, sin embargo debido a la escasez de profesores solamente se ofrecieron de 3 o 4 cursos, por lo cual fue necesario suspender dichas actividades.

Para 1981 se cambió la denominación del programa al de Maestría en Educación y se convocó para su apertura en 1982. Este programa tuvo en su momento 2 opciones terminales: Maestría en Ciencias con Especialidad en Investigación Educativa y Maestría en Ciencias con Especialidad en Administración Educativa**.

El desarrollo de los cursos fue irregular y para 1985 la Facultad de Pedagogía asumió el control de los cursos escolarizados de la FCE y del posgrado.

La creación en 1981 del Centro Universitario de Investigación Científica y Tecnológica (CEUNICYT) y el Centro de Investigación Agropecuaria y Pesquera (CIAP), tuvieron como objetivo la realización de un programa de formación de recursos humanos para la investigación y apoyo a la docencia. Ambas dependencias se abocaron a gestionar y signar convenios de cooperación, enfocados

** Comentarios realizados por el Mtro. Abraham Elías Ventura, el 7 de noviembre de 2003. Es egresado del programa de Maestría en educación.



a la búsqueda de recursos financieros y a la formación de posgraduados en otras instituciones reconocidas.

La creación en 1983 de la Coordinación General de Investigación Científica y luego de varios centros dedicados a la investigación: Centro Universitario de Investigaciones Biomédicas, el Centro Universitario de Investigaciones Sociales y el ya creado Centro Universitario de Investigación y Desarrollo Agropecuario (antes CIAP), concentraba a los académicos de mayor preparación con estudios de posgrado realizados en reconocidas universidades. Esos académicos fueron quienes generaron propuestas de programas para el nivel.

La actual Dirección General de Posgrado, cita Martínez (2002), ha pasado por varias etapas. Con base en el Acuerdo No. 42 de Rectoría, el 17 de septiembre de 1985 se creó la Dirección General de Educación de Posgrado, que funcionó como tal hasta 1987. Por un periodo de diez años (1988-1998) la operación de esta Dirección fue asumida por la Dirección de Educación Superior, que tuvo que modificar su nombre a Dirección de Educación Superior y Posgrado y es a partir de 1998 que la Dirección General de Posgrado se separa de la Dirección General de Educación Superior y depende de la Coordinación General de Docencia.

Los documentos curriculares, en los inicios del posgrado en la institución, constaban de una lista con el nombre de las materias sin mayores precisiones. Posteriormente se fueron agregando datos referentes a requisitos mínimos de ingreso y en el mejor de los casos, el objetivo general del programa. Después se fueron incorporando otros datos tales como: nombres de los profesores, líneas generales de trabajo, nombres de los alumnos inscritos a los programas y algunos programas sintéticos de asignatura.

A medida que se presentaba un mayor control sobre la operación de los posgrados se fueron afinando los procesos para la elaboración de los planteamientos curriculares. Esta actividad se apoyó en la consulta, por parte de los integrantes de comités curriculares, de la guía denominada “Criterios para la creación de nuevos posgrados y lineamientos para la elaboración de documentos curriculares”.

No obstante que muchas de las propuestas incluían los lineamientos antes mencionados, en el papel no se reflejaba el desarrollo de los mismos, es decir, se incluyeron para satisfacer los requisitos. Esta práctica no permitía saber cómo se estaba desarrollando el programa, y daba lugar a que algunas actividades programadas dejaran de hacerse o se recurriera a la improvisación, generando conflictos en ocasiones para la conclusión de algunos trámites.



A la fecha, son 136 planes de estudio los que se han presentado en las diferentes áreas del posgrado, perteneciendo a programas de nueva creación, actualizados o reestructurados. Se encuentran en esta lista programas que no llegaron a operar y otros que lo hicieron por única vez.

Los primeros programas de posgrado estuvieron dirigidos por profesores universitarios, y por profesores visitantes contactados a partir de nexos personales, quienes dinamizaron la participación de los profesionistas locales que eran los docentes en el nivel medio superior y superior (Martínez, 2002, 149).

Son 36 los programas de posgrado que actualmente se encuentran en operación: 8 doctorados, 8 especialidades y 20 maestrías, ubicados en 6 áreas del conocimiento como se muestra en el cuadro 1.

La problemática detectada por la Dirección General de Posgrado (DGP) al recibir las propuestas curriculares para su revisión y aprobación, constaba de lo siguiente: que en los comités curriculares, conformados generalmente por dos profesores de tiempo completo, el director del plantel y el coordinador de posgrado, no se trabajaba de manera colegiada y en más de una ocasión el trabajo recaía en una o dos personas, con poca comunicación e intercambio de ideas que permitieran enriquecer el trabajo para lograr la mayor calidad. Otra cuestión era la escasa o nula formación curricular entre los integrantes de estos comités, que era notoria al analizar la estructura y fundamentación del programa con todos sus elementos (estudio de pertinencia y factibilidad, objetivos generales, particulares, mapa curricular, asignación de créditos por asignatura, entre otros), incluidos los relacionados con el perfil deseable del egresado. De manera adicional estaba la problemática para la elaboración de los programas de estudio ***.

En muchas ocasiones las personas encargadas de ejecutar estas tareas no tenían formación en la disciplina que se estaba trabajando, o bien que carecían de elementos pedagógicos que les facilitara realizar de manera adecuada el trabajo curricular.

Aunado a esto, no se disponían de los elementos metodológicos para realizar estudios de pertinencia y factibilidad, pues la guía disponible para orientar la elaboración de estos trabajos no incluía estos rubros. Ésta tenía además como inconveniente ser poco práctica, a decir de los usuarios, pues la información para el desarrollo de cada uno de los puntos era imprecisa e incomprensible, de tal forma que se hacía una interpretación inadecuada de los criterios a desarrollar.

A partir del año 2002 se recopiló toda la información generada de las observaciones realizadas a las propuestas curriculares, con el fin de identificar la coincidencia de anomalías o aspectos que

*** Esta afirmación tiene como base las observaciones que la autora realizó en la dinámica de elaboración de propuestas curriculares de 8 programas de posgrado, a partir del trabajo de conformación de comités curriculares, entrega de avances del trabajo, hasta la elaboración del documento final.



necesitaban profundizarse con base en el modelo institucional de diseño curricular, abordando todo el proceso de elaboración, es decir, desde el primer borrador hasta la impresión del documento definitivo. Se consideraron como lineamientos de observación los propuestos en el folleto *Criterios para la creación de nuevos posgrados y lineamientos para la elaboración de documento curriculares*, editado por la propia DGP, así como una guía diseñada para las revisiones por externos, también llamados pares académicos del área del programa de posgrado. (Ver anexo 1)

2.- DATOS RELEVANTES

Con el fin de obtener mayores datos que pudieran clarificar este problema, se realizó un estudio diagnóstico que permitió conocer las deficiencias presentadas en la elaboración de los documentos curriculares, para lo cual se consideró indispensable la participación y la experiencia aportada por los coordinadores y profesores del posgrado involucrados en la elaboración de ocho documentos (especialidad en producción de aves, especialidad en medicina familiar, especialidad en administración de los servicios de enfermería, maestría en trabajo social, maestría en computación, maestría en arquitectura bioclimática, maestría en pedagogía y maestría en traducción), que presentaban problemas diversos e interesantes de abordar.

Las actividades emprendidas para la elaboración del diagnóstico tuvieron como objeto además de lo anterior, proponer estrategias que facilitaran los procesos de planificación y elaboración de propuestas curriculares, pues se habían percibido fallas notables en la elaboración de los planteamientos curriculares, debido quizá al desconocimiento de una metodología que pudiera ser utilizada independientemente de la formación profesional de los participantes, y que permitiera concentrar en su propuesta dos aspectos relevantes: integrar en dicho documento las estructuras disciplinares que les permitan diseñar el perfil de formación deseado en los egresados y por otro lado una estructura teórico pedagógica adecuada a su programa.

Los trabajos realizados en el área de revisión de planes y programas de estudios de posgrado en la DGP permitieron detectar la problemática anteriormente planteada, y se consideró conveniente su inmediata atención con el fin de incrementar el grado de calidad de la oferta educativa del posgrado institucional.

Además, debido a la aspiración de mantener estos estándares de calidad en todo el país, la educación superior debía superar diversos procesos de calificación (UdeC, 1998) a través de reconocidas instancias dedicadas a la evaluación de este nivel: el Consejo Nacional de Ciencia y



Tecnología (CONACyT) y los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES).

Las propuestas curriculares presentaron deficiencias en el proceso de planeación, pues a pesar de que a los integrantes de los comités curriculares se les proporcionaban lineamientos para su elaboración (UdeC, 1997), el procedimiento general se concretó en elaborar un listado de asignaturas y los programas incompletos de las mismas, dejando de lado el estudio de pertinencia y factibilidad, que es lo que define en primer término la viabilidad o no de la apertura de un nuevo programa, así como el estudio de resultados previos en los programas reestructurados, considerándolo únicamente como un simple trámite administrativo.

La experiencia en el trabajo curricular de los académicos puede observarse en la gráfica 1.

Es notable que los informantes, en su mayoría, poseen primordialmente experiencia en la reestructuración de programas de licenciatura por un lado porque las políticas institucionales establecen que los planteamientos curriculares de todas las carreras deben ser reestructurados cuando menos cada cinco años y por otro lado debido quizá a las constantes evaluaciones realizadas por los CIEES, cuyo procedimiento permite a las dependencias de educación superior retomar las recomendaciones respecto de sus debilidades con el plan de estudios vigente, mismo que se toma como punto de partida para el trabajo en las modificaciones pertinentes.

En segundo término está la experiencia en la elaboración de documentos curriculares de posgrado, que aunque la regla debiera ser la participación de posgraduados en estas tareas, aquí participaron tres personas con nivel de licenciatura (dos coordinadores y una directora).

Se cuestionó acerca de la preparación y consulta de fuentes bibliográficas o vivas que sirvieran como guía en los trabajos de diseño curricular, y las respuestas pueden verse en el cuadro 2.

Es obvia la nula planeación para el diseño curricular, es decir, no se consultan fuentes especializadas para el trabajo que está por emprenderse, pues según estos datos se ha tomado como base de manera predominante el folleto diseñado ex-profeso por la DGP, que por el hecho de ser una guía aborda la mayoría de los elementos de manera general, lo que impide que una persona que no corresponde al área pedagógica de formación interprete adecuadamente los requerimientos.

Habría que considerar que las personas que integran los comités curriculares (director del plantel, coordinador de posgrado y dos profesores de tiempo completo), dejando de lado los que tienen formación pedagógica o antecedentes de la misma, son especialistas en su área de formación y poco o nada saben acerca de cuestiones curriculares, además de que en muchos de los casos estos trabajos deben realizarse porque se han establecido compromisos previos (prospectiva en los convenios



PROMEP) y las actividades deben realizarse a corto plazo en relación con la carga laboral de los académicos, porque no se realiza una adecuada planeación que les permita optimizar el tiempo para esta tarea. Hay quienes consideran que es frustrante estar trabajando en un proyecto, sin tener formación para este fin y que cuando llegan a presentarlo se los "*destrozan*" los especialistas por considerar que no cubre los requisitos para su aprobación.

En algunos casos no son propiamente los integrantes del comité curricular (que idealmente serían profesores de tiempo completo y especialistas de la disciplina objeto del diseño), sino profesores de asignatura, egresados de licenciatura, egresados de posgrado y los empleadores quienes mayoritariamente apoyan las tareas de diseño curricular, no en lo correspondiente a las cuestiones relacionadas con la estructuración del plan de estudios en sí, sino facilitando información que sirve para fundamentar la apertura de un programa. Aunque pueden presentarse casos extremos, en que tanto la estructuración, toma de decisiones y escritura del documento la realizan una o dos personas y el resto del comité se mantiene al margen.

Se evidencia de manera singular el interés de las personas que aunque sin haber trabajado en la elaboración del documento, precisan que sus nombres aparezcan en la lista de integrantes del comité académico curricular, pues esta actividad les genera cierto puntaje a la hora de recibir estímulos por desempeño académico.

Son dos los procedimientos utilizados por los participantes para el diseño curricular, a saber:

1.- Elaboración de un estudio que permite conocer las necesidades sociales de formación a nivel posgrado y la posible e inmediata inclusión en el mercado laboral de los egresados, considerando para ello la pertinencia de la propuesta. Posteriormente, se establecen los objetivos y perfil deseados; y por último, el diseño de programas de asignatura.

2.- Inicia con la selección de las asignaturas más adecuadas para el programa, así como del procedimiento de enseñanza-aprendizaje. Posteriormente se fijan los objetivos; y por último, se fundamenta la propuesta con un estudio de mercado (que más que un elemento para fundamentar la propuesta, se incluye por ser un requisito). Ver gráfica 2

Respecto a la búsqueda de programas similares ofrecidos por otras universidades, únicamente una persona de la maestría en pedagogía mencionó con ciertas reservas que esto haya sucedido, pues además refiere haberse integrado al comité curricular en la etapa de diseño de programas de asignatura. En los programas restantes, todos mencionan por lo menos un programa de referencia y aceptan en algunos de los casos, haber retomado alguno o algunos de los componentes del plan de estudios consultado para la propuesta de su programa.



Los mayores problemas presentados en el trabajo y la concreción del documento se presentan en la gráfica 3.

Los entrevistados mencionaron como indispensable la integración de expertos en diseño curricular a las facultades, que auxilien las tareas que resultan difíciles de abordar por no conocer muchos elementos propios del área. Otro punto es la necesidad de integrar en las plantas de académicos un número más elevado de docentes especializados**** en las facultades, pues solamente se cuenta con una o dos personas de cada una de las áreas, lo que impide que al proponer la creación de un nuevo programa puedan discutirse muchas ventajas o inconvenientes de algunas resoluciones (esta alternativa no depende de la DGP, ni de la autora o de un argumento propositivo, sino de las políticas institucionales).

Es notable que los programas de posgrado en el país, afirman Arredondo y Pérez (s/d), no se fueron generando la mayor parte de ellos, bajo criterios de planeación o como respuesta a necesidades institucionales o del entorno. Muchos de los programas, más bien, se han creado por el prestigio que pueden representar a las instituciones, o por iniciativa de algunos académicos interesados en impulsar el desarrollo de alguna área del conocimiento. Son excepcionales las instituciones educativas que cuentan con un plan institucional de desarrollo del posgrado y con sistemas de evaluación que les permitan disponer de información sobre el estado de los mismos y desarrollar acciones para mantener o, en su caso, elevar su calidad, por ejemplo la UNAM. Debido a la carencia de este mecanismo de control y con base en las estrategias gubernamentales de apoyo a la educación superior, específicamente del posgrado, instituciones como la SEP y el CONACYT han implementado el Programa de Fortalecimiento Nacional del Posgrado (PFNP), que entre sus expectativas plantea que las instituciones de educación logren administrar adecuadamente todos sus programas, contando para ello con proyectos específicos e información sistematizada.

Algunos entrevistados coincidieron en la necesidad de incluir a un pedagogo o a un profesional con estudios afines, en cada una de las facultades o escuelas de educación superior, unos fundamentando que sería bueno para guiar las estructuras y procedimientos en diseño curricular, y otros considerando que pueden apoyar el desarrollo académico en las escuelas.

Una vez realizada la primera etapa consistente en la recogida la información proveniente de los participantes en la elaboración de propuestas curriculares, resaltan algunos aspectos de esta problemática.

**** Se refiere a personas expertas en las diferentes disciplinas.



Es cierto que son muchas las disciplinas que cubren los profesores de la Universidad de Colima, y que muchos de ellos sin haber sido expresamente formados para la docencia se han dedicado a ella, logrando con ello la formación de recursos humanos calificados. Por otro lado, considerando que algunos de ellos tienen que aprender para enseñar, este proceso puede verse nutrido por la interrelación del profesor con sus alumnos que en sus sesiones dentro del aula le van marcando derroteros para conducir sus enseñanzas. Para trabajar sobre un área específica como lo es el diseño curricular, que necesita además de la práctica para alcanzar su dominio, sustentarse en un acercamiento con los expertos (libros, personas, experiencias previas, etc.), se hace necesario que los participantes en esta tarea comprendan la importancia del alcance de la planeación, programación y desarrollo de un programa educativo.

De manera general la problemática detectada se puede integrar en tres rubros:

1. Los grupos de trabajo académico.

Existen lagunas respecto a la manera de construir el equipo de trabajo y la puesta en marcha de actividades colegiadas que traería como beneficios, en primer lugar, la sana discusión generada a partir de las diferentes áreas de formación del personal; coincidencia de opiniones respecto de las áreas académicas que pretendan fortalecerse, así como la evaluación de posibilidades para ampliar o reducir la oferta educativa de su dependencia de adscripción.

Aunque en la mayoría de los casos los entrevistados afirmaron trabajar con un grupo de personas, son a final de cuentas una o dos personas las que se encargan de hacer el estudio de mercado, buscar la información, seleccionar el material, preparar los programas y hasta de redactar y mecanografiar el documento. Es notorio que algunas personas se desentienden de sus responsabilidades por considerar que son los coordinadores los que deben ejecutar estas tareas y en muchas ocasiones estos últimos tampoco desean realizarlas.

El problema de la comunicación se hizo palpable en todos los casos: algunos de falta de comunicación entre profesores, otros con autoridades, otros con expertos. Si todos éstos pudieran solucionarse se optimizaría tiempo, dinero y esfuerzo, que traería beneficio a los programas.

Para Flora Gil (1999), uno de los problemas que ha venido aquejando al profesorado a lo largo de la historia es su estilo extremadamente individualista de trabajo. Para Escudero (1999), el desarrollo del curriculum por los centros constituye un proceso que descansa en el conjunto de los miembros del centro, no en cada profesor o profesora individualmente considerados. Éste constituye, probablemente, uno de los principales retos, porque con frecuencia los centros escolares han ido desarrollando una cultura del individualismo, la fragmentación y el aislamiento, caracterizada por la ausencia de una



relación profesional entre docentes. Para el mismo autor, la cultura de colaboración, al menos como horizonte hacia el qué dirigirse, hace referencia a la construcción en el centro de una perspectiva o marco de referencia más o menos compartido desde el cual discutir, justificar, fundamentar y validar líneas de mejora y actuación en el mismo.

Con base en lo anterior, valdría la pena considerar la enorme cantidad de beneficios que traería consigo el trabajo en conjunto, además del ahorro significativo de tiempo tan importante para el desarrollo de las actividades académicas.

2. Desconocimiento y abordaje inadecuado de los lineamientos de elaboración de documentos curriculares.

Es evidente la escasa o nula formación en materia de teoría curricular que tienen los profesores que no pertenecen al área pedagógica. Lo grave en algunos casos es que ni siquiera tienen la intención de documentarse para emprender la tarea, argumentando que esa no es la disciplina que eligieron como área de formación, algo contrastante pues realizan labores de docencia.

3. Desconocimiento de los criterios para elaborar estudios de pertinencia y factibilidad como elementos para fundamentar la creación o reestructuración de los programas de posgrado.

Es notorio que aún cuando muchas de las propuestas surgen de los propios planteles, no se toman las medidas que ayuden a los integrantes de los comités curriculares a conocer con antelación los requerimientos tanto del mercado laboral, como de la propia universidad. Para ofrecer el programa se pierde mucho tiempo, pues el desconocimiento de los procedimientos no permite diseñar una estrategia de trabajo sobre la cual ir abordando sus pretensiones. Si todo esto se realizara previamente, todos los programas tendrían tiempo para la gestión de recursos humanos, materiales y financieros para su posgrado en los casos precedentes.

Existe voluntad y disposición de las personas para trabajar en pos de facilitar estos procesos y evitar a toda costa la burocratización. Los entrevistados evidenciaron la necesidad de que se les forme u oriente en materia de diseño curricular, pues aceptan que tendrán que seguir haciendo propuestas, si no de nueva creación, sí de reestructuración, pues además de considerar la trascendencia de la actualización de los programas deben verificarse tanto la pertinencia como la factibilidad de los mismos .

Los tres problemas antes mencionados están íntimamente relacionados ya que sin una estructura de trabajo adecuada, es difícil implementar acciones para concretar ideas para la creación o reestructuración de documentos curriculares. Por tal razón y considerando que el mayor esfuerzo debe centrarse en la elaboración de estudios de pertinencia y factibilidad, ya que son los que proporcionarán



la información para la estructura del documento final, es que se enfatiza en el diseño de una metodología para dicho fin. El alcance de este trabajo culminará con la metodología para la construcción de estos trabajos, fuera de esto se trabajaría con la formación al personal interesado en el tema.

Araceli Vázquez (2001), propone un esquema denominado *Proceso conceptual para el diseño curricular*, que puede ser muy útil para organizar las actividades en el trabajo curricular. (Ver cuadro 3)

Este esquema es de gran utilidad para organizar el trabajo de diseño curricular una vez que se hayan realizado los estudios de pertinencia y factibilidad, y que se hayan determinado las condiciones favorables tanto de pertinencia social e institucional, así como la factibilidad de poseer los recursos necesarios para su operación.

Aunque se marca una secuencia de actividades, la realización de algunas p.e. objetivos y perfil de egreso; elaboración del plan de estudios, mapa curricular y programas de asignatura, pueden trabajarse de manera simultánea, pues al tiempo de estar definiendo algunos rubros, se van aportando ideas para estructurar otros.

Es preciso definir la forma de organizar el trabajo académico para el trabajo de diseño curricular, por tanto es indispensable conocer las condiciones óptimas para que el proceso de planificación sea efectivo en la consecución de objetivos.

De manera general, los modelos de diseño curricular cubren las expectativas de estructuración para los cuales fueron diseñados y satisfacen las exigencias mínimas para la operación de los programas de estudio. Aunque cabe señalar que mientras las instituciones de educación superior quieran mantener el nivel de calidad en un esquema de mayor exigencia en el desarrollo de los programas educativos y que toma como punto de partida la estructura de su plan de estudios o currículo, se advierte al paso del tiempo un incremento en el número de indicadores que deben incluir en su diseño, a fin de planificar mejor los procesos de enseñanza aprendizaje para obtener mejores resultados.

La relación entre los participantes en el desarrollo del curriculum es más efectiva si procede de la noción de un profesional que actúa en una comunidad responsable, más que si procede de una dirección lineal y jerárquica.
(Cit. por José Rodríguez, en Carlos Marcelo y López Julián, 1997:355).



3. FORMACIÓN DE EQUIPOS DE TRABAJO COMO BASE PARA EL DISEÑO CURRICULAR

El trabajo sobre el currículo requiere la integración de conocimientos variados, lo cual difícilmente se puede hallar en una sola persona. Por tanto, un trabajo planificado en equipo, donde cada uno se concentra en su propia tarea, pero donde la serie de habilidades necesarias se combina de modo tal que pueden complementarse y apoyarse entre sí, es una forma de generar trabajos más productivos. Sin embargo seleccionar personas que tengan intereses o problemas en los cuales deseen trabajar y que al mismo tiempo brinden conocimientos complementarios al equipo, constituye una tarea difícil en sí misma. Normalmente ni el personal docente, ni los directores de los planteles conocen plenamente el procedimiento para la elaboración del trabajo de estructuración curricular, se desconocen además las habilidades especiales de los distintos miembros del personal para dicho procedimiento. Tampoco la formación y la selección de los grupos de trabajo han sido considerados lo suficientemente importantes como para dedicarles tiempo para desarrollar criterios y procedimientos de selección de los objetivos para el planteamiento curricular.

3.1 ¿Quiénes pueden participar en la elaboración del currículo?

Los grupos cuya misión es producir un currículo necesitan una combinación de diversos tipos de experiencias. La combinación de personas expertas en las técnicas de investigación, en la elaboración de currículos, así como conocimientos sobre la realidad del aula y las materias específicas, proporcionan los elementos necesarios para obtener un equipo dinámico que posibilita pensar equilibradamente sobre el currículo. Los teóricos se ven obligados a tener contacto con los datos y la experiencia en la clase; los prácticos, a someter sus puntos de vista a consideraciones teóricas. La comunicación se establece con mayor facilidad entre estos dos polos del pensamiento del currículo, cuando los grupos representativos de cada orientación (directores de currículo, consultores, directivos y docentes) juntos se abocan a tareas concretas y trabajan unidos en ellas.

Los equipos de trabajo son más efectivos cuando cruzan las líneas tradicionales de la asociación y, por consiguiente, los esquemas tradicionales de orientación y pensamiento. Los individuos que trabajan juntos durante largo tiempo, crean un clima que favorece la aceptación de afirmaciones que deberían ser cuestionadas. Cuando los maestros de distintas materias trabajan juntos, los diversos puntos de vista estimulan las ideas y las afirmaciones cristalizadas, dado que cada cual ve a los estudiantes desde una perspectiva diferente, cada uno posee una filosofía particular sobre el contenido y también una experiencia propia sobre lo que el estudiante puede realizar (Román, 1999).



Otro criterio útil para la composición de grupos de trabajo para la elaboración de un currículo es lo que se denomina liderazgo potencial, que es la capacidad de las personas elegidas para comunicarse con diferentes partes de la escuela y de la comunidad. Formar equipos de trabajo con personas que se comunican fácilmente con otros maestros representa de por sí una garantía de participación en las etapas posteriores, mediante la inclusión de otros maestros para que experimenten con las unidades desarrolladas, ampliar la base de los estudios realizados en conexión con el desarrollo piloto, o simplemente mantener informado al grupo de maestros sobre las novedades.

También debe tomarse en cuenta el número de participantes de los grupos de trabajo. Los estudios realizados sobre dinámica de grupos ayudaron a determinar un número óptimo de miembros para un grupo. Se manejan grupos entre ocho o nueve personas, aunque esta recomendación no es válida para todos los grupos, porque si la productividad y la participación son los criterios básicos y la variable dependiente es el tiempo que el grupo está reunido, entonces los diferentes números de participantes pueden ser adecuados, según la tarea, composición del grupo, la naturaleza de las relaciones interpersonales y el tiempo durante el cual deben trabajar juntos. Si el modelo de trabajo es una combinación de trabajo individual y de discusión de grupo sobre puntos y planes comunes, los grupos numerosos no son los más adecuados, porque los informes individuales son preparados a intervalos poco frecuentes y la participación decrece en proporción al número de integrantes del grupo.

Cualquiera que sea el número de personas, los grupos de trabajo deben formarse con base en las exigencias de la tarea y de acuerdo con las líneas que garanticen el trabajo de equipo más eficiente, por ejemplo: los grupos de trabajo no deben constituirse antes de determinar el tema sobre el cual sus integrantes desean trabajar, ya que ellos se desempeñan mejor cuando cada uno se dedica a una tarea personal que le ha sido confiada, y el grupo encara las características comunes de estas tareas individuales. Al menos en principio éste debe ser un auténtico trabajo de grupo y no transformarse en comisiones encargadas de producir consenso para la decisión de las acciones (Taba, 1982,609-612).

3.2 Clima de trabajo ideal para el trabajo productivo y la importancia de la comunicación.

La adecuada composición del grupo no crea automáticamente un buen clima para realizar un trabajo productivo. Los grupos que funcionan bien se forman de acuerdo con lo que acontece en ellos y a sus mismos componentes. Deben desarrollar un enfoque colectivo y sentir que lo que se realiza es significativo más allá de los méritos de cada proyecto individual. El método de trabajo debe establecer la relación entre cada contribución individual con la de los demás. Si se desea tener productividad y



buenas relaciones humanas, deben practicarse ciertos procesos que ayuden a determinar metas, estándares y modelos, creando al mismo tiempo un clima favorable para realizar el esfuerzo máximo.

Es posible establecer algunos criterios para desarrollar un buen clima de trabajo:

1. Los grupos tienden a ser más productivos cuando tiene lugar una atmósfera de libertad, cuando las decisiones quedan abiertas a posibles cambios generados por la aparición de nuevos hechos o análisis, cuando la participación se incentiva mediante la incorporación de los aportes de cada miembro del grupo, y cuando los comentarios críticos se tratan de modo tal que su repercusión está exenta de tensiones personales.
2. La mayoría de los grupos necesitan oportunidades para apreciar sus propias ideas y métodos de trabajo para hacerse versados sobre ellos. Los individuos pueden superar los bloqueos en su pensamiento una vez que están al tanto de ellos.
3. La protección de las conductas y los puntos de vista individuales en los grupos debe ser asegurada aunque éstos provengan de aquellos que son hostiles y muy agresivos o que expresen conceptos insostenibles.
4. El grupo trabaja más eficazmente cuando el liderazgo natural se cultiva y se distribuye. Cuando se *obliga* a los líderes oficiales a asumir papeles de expertos, son ellos y no los miembros del grupo los que sustentan la responsabilidad, de modo que el liderazgo nunca surge.
5. Deben establecerse canales de comunicación, esto implica procedimientos que aseguran que cualquier cosa que se diga o se haga tenga un significado claro para todos, con las necesarias aclaraciones, el empleo de ejemplos, la explicación de definiciones comunes, entre otras.
6. Tanto la composición de los grupos como el método de trabajo deben ser flexibles (Taba, 1987, pp. 614-637).

Es necesario crear las condiciones necesarias de formación académica como ambientales, para la integración de los equipos de trabajo, empezando por la selección de las personas que pueden pertenecer a los comités curriculares, que son los directamente responsables de la estructuración y diseño de las propuestas curriculares. Sin embargo, no deben olvidarse las situaciones laborales en las que se encuentran los docentes: horarios saturados por clases frente a grupo, asesorías personalizadas, atención y participación de los docentes en otros comités, por citar algunos.

Una situación imperante respecto al clima de trabajo tiene que ver con el hecho de que algunos profesores, participantes del comité curricular, independientemente del objetivo general del programa de trabajo, pretenden imponer asignaturas, líneas de investigación o enfoques disciplinarios en su área personal de formación para asegurar su participación dentro del programa, dejando de lado la razón



que da origen a la apertura del mismo y alejándolo del objetivo. Esto impide que se permita total libertad en la propuesta de asignaturas para ese posgrado.

Otro factor importante de considerar para el equipo de trabajo, es la normativa vigente para el diseño curricular, que va desde la Legislación Universitaria, Reglamento del nivel hasta la propuesta por las diversas instancias relacionadas con la educación para el diseño, puesta en marcha y procesos de evaluación o acreditación de los programas de posgrado en la generación de nuevas propuestas curriculares o reestructuración de planes vigentes.

4. LA EXPERIENCIA

A partir de la problemática identificada en la elaboración de propuestas curriculares, en las que se tomaba como base la guía “Criterios para la creación de nuevos posgrados y lineamientos para la elaboración de documentos curriculares”, en el año 2004 se editó “Diseño curricular en posgrado. Manual para la elaboración de estudios de pertinencia y factibilidad; y criterios para la creación o reestructuración de documentos curriculares de posgrado”. Se trata de la reestructuración del primer documento, mismo que tenía como principio orientar el proceso de planeación para el diseño curricular, que fuera de fácil aplicación para personal sin experiencia en el diseño y que contemplara todas las áreas del conocimiento.

Se dio prioridad al tratamiento de información relacionada con la elaboración de estudios de pertinencia y factibilidad, que son al final de cuentas los argumentos que dan soporte a la viabilidad de las propuestas en el nivel.

Además de promover el uso del manual, se ofrecieron reuniones con grupos de académicos que iniciaron el proceso de diseño o de reestructuración curricular, con el fin de organizar el trabajo. Se contemplaron varias etapas.

La etapa de sensibilización. Consistió en una reunión con los cuerpos académicos completos, con el fin de implicarlos en la tarea de diseño curricular para la creación de un nuevo programa de posgrado, o en otros casos de la necesidad de reestructurar un programa que ya se encontrara en operación. Se hace importante la participación del total del grupo, ya que la totalidad o una gran parte del grupo pasarán a formar parte del núcleo de docentes, además que sus aportaciones servirían para estructurar la propuesta definitiva.

Esta etapa se enfoca a solicitar elementos para nutrir el programa, así como personal que se encargue de la parte de escritura del documento. Se aprovecha ésta para elegir de entre el grupo a un



pequeño comité que será el encargado de representar al grupo mayor. Se nombra además a un coordinador de grupo.

La etapa del trabajo. Consiste en la elaboración de un programa de trabajo, en el que se definen objetivos, metas, actividades y los tiempos que se proponen para cumplir con las metas. Se asignan entre ellos tareas y se les solicita que acudan a las reuniones posteriores con propuestas para la discusión de los elementos que debe contemplar el documento curricular.

En esta etapa se promueve la discusión de los diferentes rubros que forman parte del programa y la dinámica que se genera es diversa. Hay grupos de discusión en los que se llegan a tomar acuerdos en tiempos breves, pero hay otros en los que se convierten en sesiones de discusión incluso de orden personal que en muchas ocasiones distraen el foco hacia el objetivo propuesto. Mientras hay grupos que inician con la presentación de la tira de materias y contenidos, que después se ocupan de definir objetivos, perfiles y demás, hay otros que inician con un gran estudio acerca de las necesidades de formación de personal, un estudio de mercado, tendencias educativas y disciplinares y con esta base definen objetivos, perfiles y posteriormente los contenidos que les permitirán cumplir con lo inicialmente planteado. Aunque el punto de partida sea diferente, la tarea más importante consiste en el consenso que se generará al interior de los grupos de trabajo, pues al tener decisiones colegiadas, será más fácil dar satisfacción a los objetivos que se proponga en cada uno de los programas de posgrado.

Una vez que se realiza una propuesta preliminar, se hace indispensable su socialización con el resto del grupo, pues de esta forma se permiten afinar algunos aspectos que no hayan sido considerados y que puedan fortalecer la propuesta definitiva. Se realizan entonces las correcciones, modificaciones o agregados, de tal forma que pueda enviarse un documento para el curso administrativo que corresponda.

Una última etapa consiste en la revisión de la propuesta por parte del responsable de planes y programas del nivel, quien realiza observaciones al documento, si fuera el caso, y que el grupo de diseño curricular debe atender para que su propuesta sea aprobada. Si no hubiera observaciones o recomendaciones, turna el planteamiento a la Coordinación de Docencia para su revisión, presentación y posterior aprobación, con la anuencia del Consejo Universitario.

Cabe señalar que el trabajo con los diferentes grupos no ha sido sencillo, pues dependiendo el perfil disciplinar del profesorado las discusiones pueden poco o mucho tiempo para la toma de decisiones. Lo más destacable es que este proceso de planeación del trabajo en conjunto es que permite la fluidez de ideas y acuerdos colegiados, entonces el trabajo deja de ser exclusivamente de una o dos personas, y se implica a todo el personal.



Referencias

Bibliográficas:

- AUIP. (2002). Gestión de la calidad del postgrado en Iberoamérica. Experiencias nacionales. Salamanca: AUIP.
- MARTÍNEZ COVARRUBIAS, Sara. (2002). De la nueva universidad al horizonte del siglo XXI. En E. de los Santos (Coord.), Diagnóstico y perspectivas de la educación superior: Agenda de la Universidad de Colima para el nuevo milenio (pp. 147-177). Colima: SEP-U. de C.
- Escuela de Lenguas. (2000). Propuesta curricular de la maestría en traducción (en proceso de aprobación) mecanografiado. Universidad de Colima.
- Facultad de Arquitectura y Diseño. (2000). Propuesta curricular de la maestría en arquitectura bioclimática, mecanografiado. Universidad de Colima.
- Facultad de Enfermería. (2000). Documento curricular de la especialidad en administración de los servicios de enfermería, mecanografiado. Universidad de Colima.
- Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, Escuela de Ingeniería Electromecánica (2000). Propuesta curricular de la maestría en computación, mecanografiado. Universidad de Colima.
- Facultad de Medicina. (2000). Propuesta curricular de la especialidad en medicina familiar, mecanografiado. Universidad de Colima.
- Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia. (2000). Propuesta curricular de la especialidad en producción de aves, mecanografiado. Universidad de Colima.
- Facultad de Pedagogía. (2000). Propuesta curricular de la maestría en pedagogía mecanografiado. Universidad de Colima.
- Facultad de Trabajo Social. (2000). Propuesta curricular de la maestría en trabajo social con orientación en desarrollo humano y familia mecanografiado. Universidad de Colima.
- Universidad de Colima. (1998). Programa Institucional de Desarrollo 1998-2001. Autor.
- Universidad de Colima. (1997). Criterios para la creación de nuevos posgrados y lineamientos para la elaboración de documentos curriculares. México: (Dirección General de Educación Superior y Posgrado).
- ARREDONDO, Víctor M. y PÉREZ RIVERA, Graciela. (s/f). El posgrado y su relación con el sector de la producción y de los servicios y con el desarrollo de modernización tecnológica. Mecanografiado. Pp. 67-99.



- GIL TRAVER, Flora. (Madrid:1999). Indicadores educativos sobre entorno y procesos escolares, trabajo en equipo de los profesores. Cap. 3, 1-2. Obtenido en la red mundial el 4 de junio de 2002, disponible en:
<http://www.ince.mec.es/ind-ocde/cap3-1º3.htm>
- ESCUDERO, Juan Manuel y Cols. (1999). Diseño, desarrollo e innovación del curriculum. Madrid: Síntesis educativa.
- VÁZQUEZ GARCÍA, Araceli. (2001). Diseño curricular. México: Ediciones COEPES Nuevo León.
- ROMÁN PÉREZ, Martiniano y DÍEZ LÓPEZ, Eloísa. (1999). Aprendizaje y curriculum, didáctica sociocognitiva aplicada. Madrid: EOS.
- TABA, Hilda (1987). La elaboración del currículo. Trad. Rosa Albert, Buenos Aires: Troquel.



ANEXO 1

Universidad de Colima Dirección General de Posgrado

Guía para dictaminar acerca de un documento curricular de posgrado. (S/f).

Fundamentación del programa

1. ¿Se incluyen evidencias de un estudio para evaluar las necesidades sociales y conocer la demanda que tendrá el programa?
2. ¿Los resultados del estudio permiten tener una expectativa de éxito en cuanto a la pertinencia del programa?

Objetivos

1. ¿Los objetivos curriculares pueden ser alcanzables en las circunstancias imperantes, es decir, son “realistas”?
2. ¿Los objetivos son evaluables?
3. ¿Los objetivos establecen claramente el tipo de egresado que pretende formar?

Congruencia

1. ¿Hay congruencia en todas las partes de la propuesta curricular: objetivos curriculares, programas de asignatura, mapa curricular, campo de trabajo, sistema de evaluación, perfil del aspirante y del egresado, etc.?

Programas de las asignaturas

1. ¿Los objetivos de los programas son pertinentes para el logro de los objetivos generales del plan de estudios?
2. ¿Los contenidos de cada programa son los pertinentes para el logro de los objetivos de cada curso?
3. ¿Los objetivos y contenidos del curso son acordes con la duración de la asignatura?
4. ¿Los contenidos pueden ser significativos para el estudiante, es decir, vinculan lo que se esperaba hubiera aprendido previamente en los estudios del nivel antecedente y su realidad material e intelectual?
5. ¿La secuencia en que están organizados los contenidos es la apropiada para la comprensión de los mismos?
6. ¿La bibliografía presentada es completa y acorde con los contenidos del curso?
7. ¿La bibliografía está suficientemente actualizada?



Líneas de investigación

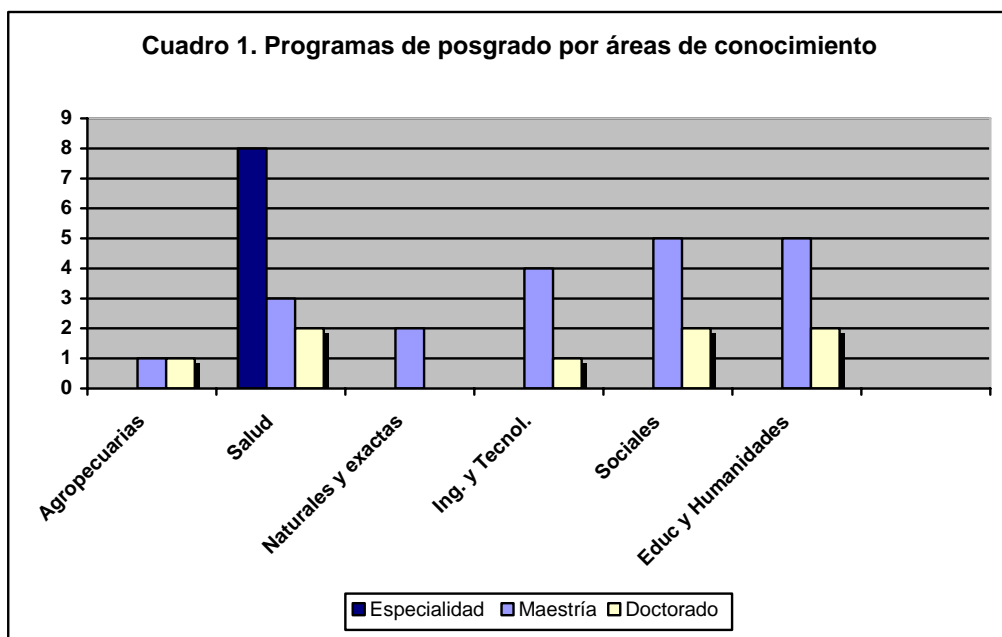
1. ¿Se indica la existencia de líneas de investigación en operación convenientemente relacionadas con las líneas de formación del programa?

Perfil del egresado y campo de trabajo del egresado

1. ¿El perfil del egresado es acorde con los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes planteadas en el programa?
2. ¿Se consideran exhaustivamente las instituciones o empresas y áreas de trabajo donde podría emplearse el futuro egresado?

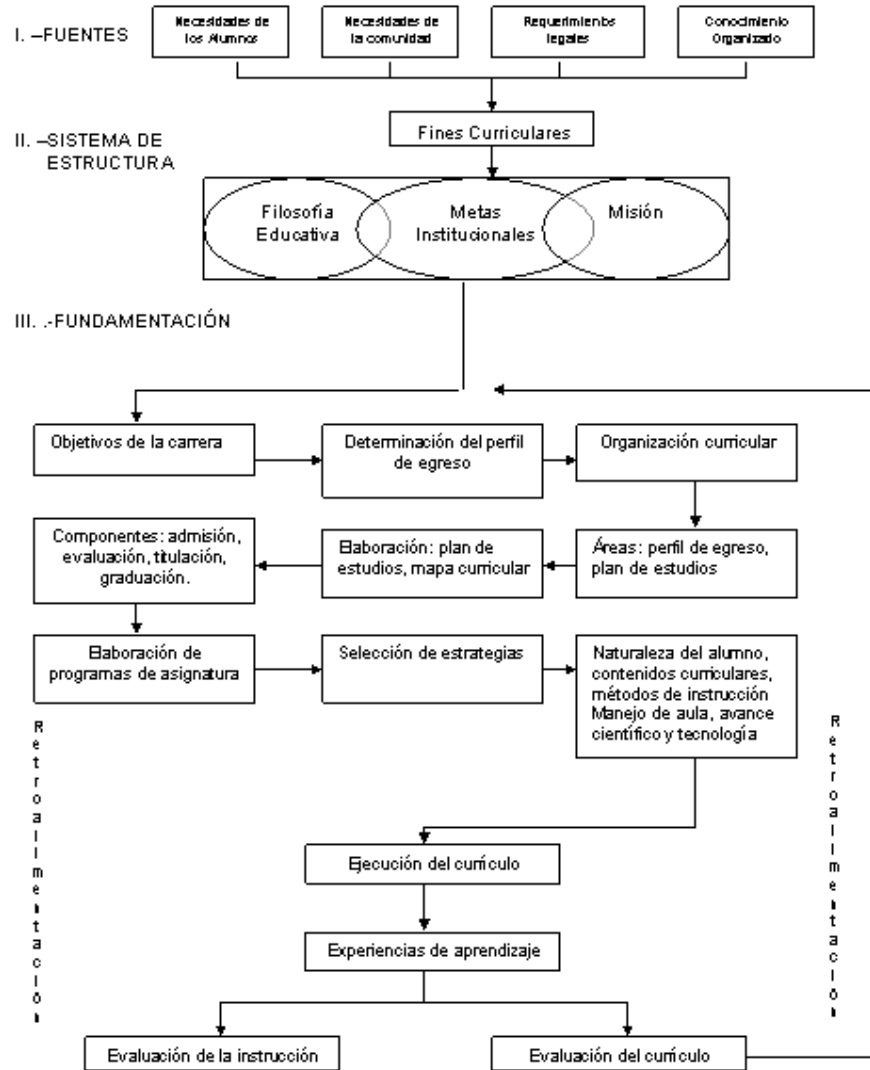
Recursos materiales y humanos

1. ¿Considera el documento los recursos humanos y la infraestructura disponible, o con la que es posible contar en un futuro próximo?
2. ¿Considera suficientes estos recursos para implementar el programa?
3. ¿El perfil de los docentes es acorde con las asignaturas que impartirá?
4. ¿Se cuenta con la infraestructura adecuada, acorde a las necesidades de formación?



Fuente consultada	Número
Folleto "Criterios para la creación de nuevos posgrados y lineamientos para la elaboración de documentos curriculares"	5
Ninguna	4
Consulta a especialistas	3
Bibliografía sobre diseño curricular	1
Formación en el área pedagógica	1

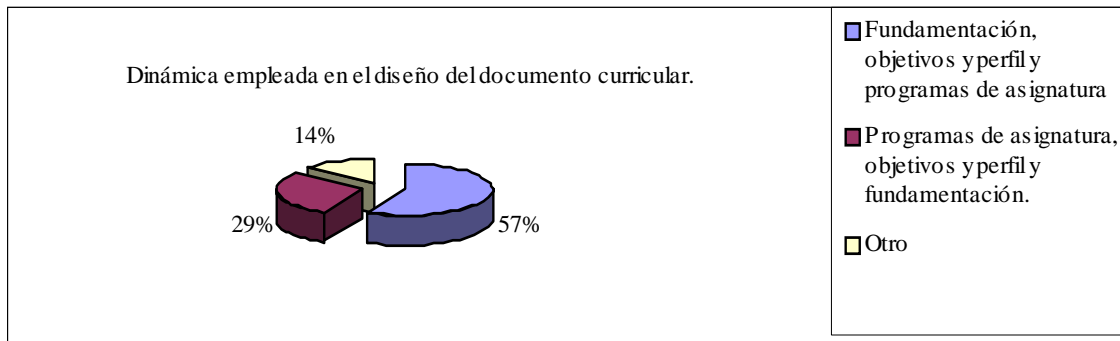
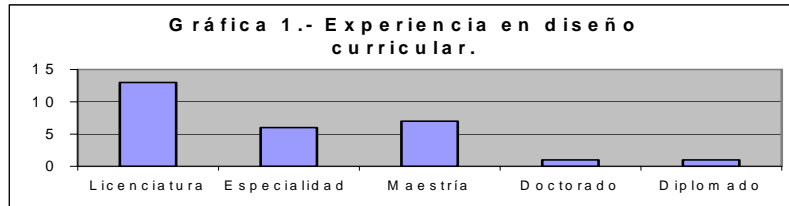
Cuadro 3
 Proceso Conceptual para el Diseño Curricular



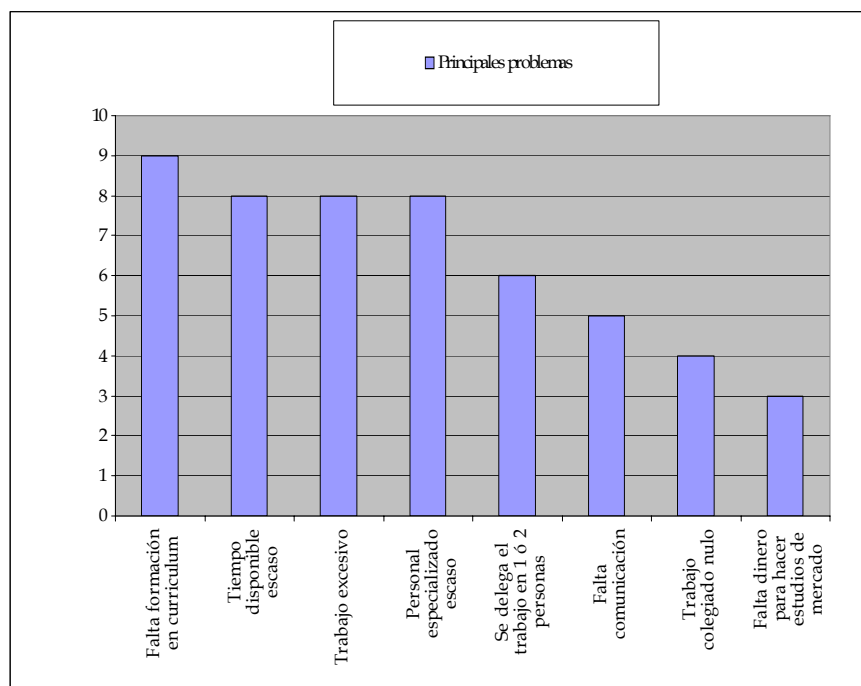
V. -EVALUACIÓN

¿Alcanzó el currículo los objetivos propuestos?

Gráficas



Gráfica 2 Dinámica empleada en el diseño del documento curricular. El rubro "Otro", hace referencia al programa de la especialidad en medicina familiar, en el cual las personas que elaboraron el documento curricular toman como base el programa nacional para especialidades médicas, y lo único que se hizo fue una adecuación tomando como base la normativa de la Universidad de Colima.



Gráfica 3.- Principales problemas que se presentan en las reuniones de comités académico-curriculares en el trabajo de diseño de propuestas curriculares de posgrado. Nota: cada entrevistado presentó más de un problema.



CURRICULUM VITAE

Rosa Marcela Villanueva Magaña, tiene formación de Licenciatura en Medicina y Pedagogía, así como Maestría en Pedagogía por la Universidad de Colima, México. Responsable durante siete años de la Oficina de Diseño de Planes y Programas de posgrado. Actualmente es profesora de tiempo completo adscrita a la Facultad de Ciencias de la Educación, donde también tiene a su cargo la coordinación del posgrado en la misma institución.

Su línea de investigación es Didácticas Especiales y Tecnología Educativa. Realiza investigación acerca de los procesos de formación de estudiantes con necesidades especiales para el aprendizaje de las matemáticas en el nivel básico.