

El currículum como menú de restaurante

JOHN FARRAND

Universidad Autónoma del Estado de México

Es demasiado sencillo y obvio decir que una innovación curricular, igual que su diseño en el primer momento, tiene mucho que ver con los objetivos que se tienen. La cuestión se pone más interesante cuando nos damos cuenta de que los objetivos no solamente pueden ser varios, sino que tienen que serlo dentro de una sociedad plural. Entonces surgen otros problemas acerca de los mejores mecanismos para la toma de decisiones y la implementación de cambios.

Un buen punto de arranque para nuestras reflexiones es un ensayo de Benjamin (1939), en el que escribió una sátira sobre el currículum. En tiempos prehistóricos había tres materias impartidas en la escuela que eran importantes para la sobrevivencia de cierta tribu humana: agarrar peces con las manos, bastonear caballitos velludos, y espantar con fuego a los tigres de dientes de sable. Sin embargo, con la llegada de la edad de hielo y los cambios ambientales, los peces se escondieron en el lodo, abandonando el agua cristalina donde podían ser vistos y agarrados; los caballos emigraron a la

llanura seca y crecieron, de manera que ya no fue posible matarlos con porrazos; todos los tigres se murieron de pulmonías y fueron reemplazados por osos que no temían al fuego. No obstante, el currículum escolar siguió igual. La tribu humana estuvo en peligro de extinción, hasta que algunos ingeniaron otras técnicas para manejar las nuevas condiciones. Finalmente, éstas fueron introducidas en las escuelas, pero con mucha resistencia por parte de las autoridades más tradicionalistas de la tribu.

Lo que debemos rescatar de esta historia es la necesidad de modificar el currículum para adecuarlo a necesidades vigentes, sobre todo en estos días de cambios rápidos. Por esto, hay que cuestionar constantemente lo que estamos haciendo en las escuelas y universidades. Esto nos enfrenta con el primer problema: decidir entre lo que tiene que ser constante dentro de la universidad y lo que puede ser negociable y variado.

Esta decisión se tiene que tomar dentro del marco de los objetivos de una universidad. Éstos, en una sociedad plural y cambiante, no pueden ser inamovibles; también tienen que ajustarse constantemente.

Aquí podemos retomar algunos documentos oficiales de México y otros trabajos académicos realizados en Inglaterra. Las ideas de sir Charles Carter, por ejemplo, derivan de su experiencia de dieciséis años como rector de la Universidad de Lancaster. Carter (1980) distingue entre dos grupos de objetivos para la educación superior: primero, lo que requiere la sociedad (que la sostiene a través de sus impuestos); y segundo, lo que busca cada individuo.

La idea oficial mexicana acerca de lo que es una educación universitaria encuentra plena expresión en el plan para la *modernización educativa, 1988-1993* (Poder Ejecutivo Federal 1989). Este documento enfatiza las necesidades nacionales y sociales, pero mucho menos las de los estudiantes como personas.

Por ejemplo, encontramos la idea de que el trabajo de la universidad debería vincularse con “los requerimientos del desarrollo nacional” (Poder Ejecutivo Federal 1989: 124), los cuales se traducen en la resolución de problemas del sector productivo y de la sociedad en general (Poder Ejecutivo Federal 1989:128); esta vinculación se concibe



principalmente a nivel institucional (Poder Ejecutivo Federal 1989:130).

Dentro de la UAEM, la vinculación entre la universidad y su sociedad se realiza a nivel institucional, y no a través de los estudiantes o los egresados. En el sector productivo, igual que en la sociedad en general, la universidad debe promover los procesos de información en todos los campos y definir estrategias para incidir en las áreas claves de los cambios de la sociedad mexicana (Universidad Autónoma del Estado de México 1989: 40).

Para Carter es casi imposible arreglar el número de estudiantes dentro de los varios cursos de estudios de acuerdo con las necesidades económicas del futuro. La migración nacional e internacional, el retiro de mujeres para cuidar a sus familias y la jubilación son tres factores que dificultan la planeación.

A veces se presenta otro argumento en favor de promover la educación universitaria: que se tendrá un sistema económico más productivo, por tener personas educadas hasta el nivel superior. Carter (1989: 21) argumenta que no se puede comprobar que cierto tipo de educación conduzca al éxito económico. Toda la mano de obra en todos los niveles tienen que aprender dentro del lugar de trabajo. El sistema educativo no puede proporcionar precisamente las habilidades requeridas para un trabajo específico, sobre todo porque a lo mejor estas habilidades van a cambiar sustancialmente durante el transcurso de la vida laboral de uno. Lo que requiere una economía eficiente, entonces, es una formación de gente para que aprendan rápidamente, tanto en su trabajo inicial como en cualquier adaptación subsecuente.

En un apartado, el documento de la UAEM enlista los fines de la universidad: la preservación y creación del conocimiento humanístico, científico y tecnológico a través de la investigación; la

formación de personas cultas y creativas, con una rigurosa actitud científica y crítica, comprometidas con la libertad y la justicia, y útiles a su sociedad; el rescate, preservación e impulso del arte y la cultura; el desarrollo de la educación física y el deporte: la extensión hacia la sociedad, especialmente hacia los grupos menos favorecidos, del producto del quehacer universitario (Universidad Autónoma del Estado de México 1989: 124).

Otro aspecto del trabajo universitario es el desarrollo de nuevos conocimientos, aunque no queda muy claro qué tanto esta actividad es función del estudiante y qué tanto del profesor (Poder Ejecutivo Federal 1989:132). El desarrollo constante de nuevos conocimientos puede provocar problemas dentro de la universidad mexicana, por la insuficiente flexibilidad de los planes académicos (Poder Ejecutivo Federal 1989:128).

Yo dudo, sin embargo, que la actualización de los planes académicos sea la respuesta más indicada. Reard y Hartley

(1984) señalan que los cambios en los conocimientos son ahora tan rápidos que en algunas materias hasta hacen imposible escribir libros de texto. Esto implica que los estudiantes necesitan saber cómo conseguir nueva información y cómo aplicarla a nuevas situaciones. Cambios en técnicas y desarrollos en conocimientos demandan estudiantes con la capacidad de responder adaptativamente a nuevos materiales y métodos.

Lo que se menciona en el documento nacional acerca de las características de los egresados es bastante limitado y general. El egresado debe ser un profesional con características flexibles, formación multidisciplinaria y actitud emprendedora hacia el trabajo y la producción. Su estilo de trabajo debe ser independiente, permitiendo así la posibilidad de una actualización permanente (Poder Ejecutivo Federal 1989:130).

Lo que se busca en un estudiante en la UAEM (supuestamente) es sobre todo que sea crítico (Universidad Autónoma del Estado de México 1989: 120). El desa-





rollo de estas características depende de la promoción por parte del profesor de una relación de equilibrio entre él y el estudiante, según la UAEM, aunque yo dudo que esto se dé. Aún más: yo diría que se necesita de una relación de exigencia.

Debe haber en la universidad la presentación y contrastación de diferentes opiniones e interpretaciones para que los estudiantes puedan desarrollar sus propios juicios. Se considera la necesidad de ver a la universidad dentro de su contexto social específico (en este caso el estado de México) y también formada por su historia (UAEM).

Carter expresa la idea en otro término. Un egresado debería tener una comprensión adecuada de los principios básicos, las leyes científicas o asociaciones estadísticas dentro de su campo de interés. Al mismo tiempo, debe conocer lo suficiente acerca de campos relacionados para reconocer sus propias limitantes.

Beard *et al.* observan que hoy en día es cada vez más frecuente que los profesionistas tengan que trabajar con los de otras especialidades, lo cual implica la necesidad de promover el desa-

rollo de la habilidad de lenguaje tanto escrito como hablado, y la de manejar una discusión grupal, para poder trabajar efectivamente en grupos durante la vida profesional. Además, en tiempos de rápido cambio es esencial pensar de una manera productiva, en condiciones diferentes de aquellas en que los profesionistas fueron formados.

Estas demandas en los egresados, dicen Beard *et al.*, son más exigentes que las de antes: mientras que anteriormente el resultado de un curso de estudios era considerado adecuado si el egresado sabía reproducir algunos conocimientos o adquirir unas habilidades con un mínimo de comprensión, ahora se exige más de ellos, y esto a su vez requiere de cambios en las maneras tradicionales de enseñar y de evaluar.

Carter (1989:26) argumenta que una sociedad requiere de personas que hayan estudiado con profundidad diferentes materias, para ver el funcionamiento y los problemas de la sociedad desde diferentes perspectivas. Por lo tanto, la educación superior debe ser un instrumento de cambio. La formación de una mente crítica puede ofrecernos nuevas maneras de contemplar el mundo material, no solamente en aspectos "científicos" (ingeniería y física, sino también dentro de las ciencias sociales. Por lo tanto, la educación superior debe desarrollar la reflexión crítica independiente, lo cual implica la crítica de todas las posturas (Carter 1989: 28).

Los profesores de educación superior en Inglaterra hablan de la formación de habilidades de alto nivel, tales como la extrapolación, el uso de abstracciones, el análisis y la síntesis, el examen de consistencia, la evaluación de resultados por criterios externos. El estudiante tiene que pensar claramente y deducir cosas nuevas de sus conocimientos o ideas existentes. También debe demostrar un debido conocimiento de

los métodos y el material de su área. Se encuentra un recelo ante gran cantidad de memorización; el énfasis cae en el *uso* de los métodos, en cuanto a material nuevo, y en el *descubrimiento* de nuevos datos, más que en la capacidad de reproducir un libro de texto estandarizado (Carter 1980: 32).

A diferencia de los documentos mexicanos, Carter reconoce que la educación superior proporciona beneficios para el mantenimiento y enriquecimiento de la cultura nacional, "o, si se prefiere, el enriquecimiento de la cultura mundial, y el perfeccionamiento de la sub-cultura del área nacional". En este sentido, entiende la cultura como los aspectos que quisiéramos transmitir a futuras generaciones, para que ellas puedan seguir construyendo cosas aún mejores. No es cuestión solamente de conservar la memoria de los elementos de la cultura, sino de usarlos para influir en el quehacer cotidiano. El mantenimiento de la cultura depende, entonces, del estudio serio de sus elementos por parte de un grupo suficientemente grande dentro de cada generación.

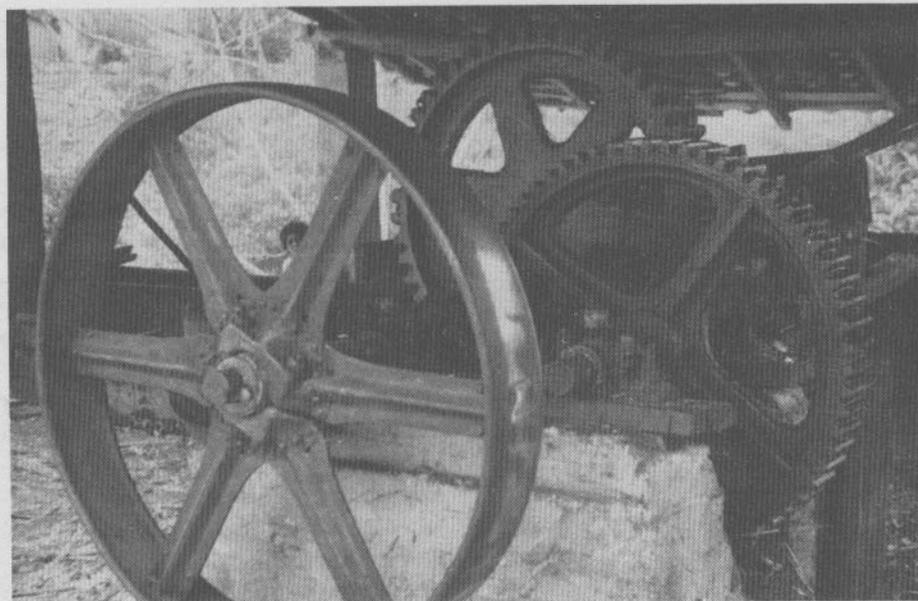
En fin, lo que hay que inferir de estos documentos es que la visión oficial nacional mexicana acerca de lo que es un egresado universitario concibe a éste como mera cifra dentro de un modelo económico: existe para resolver problemas de la industria (productividad) y de la sociedad. Carece totalmente el aspecto del egresado como ser humano que ingresa a la universidad para desarrollar sus habilidades e intereses.

Sin embargo, a nivel internacional una universidad puede tener simultáneamente una gama de objetivos —todos respetables—, por lo cual no es necesario llegar a un consenso (y mucho menos a que éste se imponga) para que la institución justifique su existencia.

Esto es a nivel institucional. Al mismo tiempo, podemos encontrar mu-



Bulmaro Villarruel Velasco



Roberto Villarruel Velasco

chos individuos interesados, pero con diferencias entre ellos en cuanto a sus expectativas individuales. Un modelo teórico nuestro (Farrand 1992a) propone la existencia de cinco grupos de objetivos que un profesor puede tener para su trabajo en la universidad. Éstos son la realización de investigación propia (que mira hacia la proyección académica del profesor), la docencia (o sea la formación del alumno, y ésta se puede dividir en tres: su formación como persona, como futuro trabajador o como instrumento para resolver problemas sociales) aparte de que la universidad pueda servir como trampolín político (objetivo ilegítimo que no tiene nada que ver con lo académico).

Nuestro modelo encontró confirmación a nivel universitario en una evaluación de las unidades desconcentradas del estado de México (Montoya 1991), aunque en este caso destacó el objetivo de la formación de estudiantes técnicamente capacitados para el mundo laboral (Farrand 1992b).

Algunos de estos objetivos parecen ser congruentes con el modelo de

Williams (1961), quien plantea una clasificación de la educación según cuatro "ideologías": la liberal (que es una educación no vocacional, sino enfocada en la formación del carácter), la burguesa (que contempla la educación como el camino para acceder a profesiones y a un mayor estatus social), la democrática (que pretende la educación para todos) y la populista (que busca relevancia, participación y libre acceso a una gama de materias, sobre todo para estudiantes de grupos subordinados) (citado en Young 1973).

El problema que tiene la universidad es dar una respuesta simultánea a cada una de estas expectativas, si son consideradas como legítimas; de no hacerlo, habrá grupos marginados de la vida universitaria.

Como objetivo mínimo, la universidad, aún cuando respete el derecho de opiniones divergentes y la libertad de cátedra de los profesores, tiene que funcionar como guardián de rigor académico, lo cual implica la necesidad de establecer claramente las macro-reglas del juego. Sólo así puede mantener un con-

trol sobre la calidad de sus egresados, y así dar garantías acerca de los profesionistas que forma, capaces de ser reconocidos en el extranjero.

Sería conveniente que la universidad llegara a una definición clara en cuanto a las metas que tiene para sus egresados, que en este caso entendemos como conocimientos, habilidades y aptitudes. Parece que las metas expresadas por Reard y Hartley (1984: 36) pueden ser por lo menos un punto de partida para hacer esto. Ellos dividen en tres categorías su lista tentativa de objetivos para una educación universitaria.

Como conocimientos, ellos buscan que el estudiante "conozca la terminología básica de su materia; que conozca los principios (leyes y conceptos básicos) de su materia y comprenda algunos de los usos a los que se aplica su materia; y que conozca los principios y aplicaciones de materias relacionadas."

Como habilidades, buscan que "el estudiante escriba correctamente; que comunique verbalmente; que forme sus propios juicios independientes; que consiga información eficazmente; que piense creativa, imaginativamente y en términos abstractos; que coopere con colegas y otros profesionistas en su trabajo futuro; y que desarrolle adaptabilidad (es decir, que maneje los cambiantes patrones de conocimientos) ambos los avances tecnológicos generales y nuevas ideas en su propia materia."

Como actitudes, piden que el estudiante "tenga un entusiasmo para el aprendizaje; una preocupación académica para la exactitud; y una conscientización de los problemas morales, sociales, económicos, políticos y científicos de la sociedad."

Estas ideas pueden ser aceptables o no como una declaración de los objetivos generales de la educación universitaria. Sin embargo, debemos ir más allá. Si reconocemos la legitimidad de



Dirección General de Informática U.AEM

múltiples objetivos para una educación universitaria, éstos deben ser externados claramente para que todos tomen en cuenta la forma de pensar de los demás. Esto implica que, dentro de un marco de criterios mínimos, haya una aceptación de los objetivos de otros, lo cual implica la existencia de una discusión constante.

De esta manera, podemos empezar a sacar a la luz del día algunos elementos del famoso currículum oculto. Éstos pueden ser compartidos (por lo cual, nunca debatidos), como se vió en el caso de las unidades desconcentradas de la UAEM, donde alumnos y profesores se combinaron en la búsqueda de la formación de egresados técnicamente competentes para ejercer su profesión (Farrand 1992b), aún cuando este objetivo no correspondía con el objetivo oficial de la consecución de excelencia académica, que se encuentra en el discurso de la universidad. En este caso, es posible que tanto profesores como alumnos hayan pensado que estaban cumpliendo con este objetivo, entendiendo su quehacer de otra manera.

Si esto es cierto, debemos enfocarnos aún más en la actividad de los alumnos y profesores, pues ellos son quienes implementan la política institucional dentro del salón de clases. Es por esto que su interpretación de lo que están haciendo es sumamente importante, y ésta a su vez tiene que ser influida por las expectativas (es decir, objetivos) que tienen ellos.

En México, la universidad tradicional tiende a ser impositiva, porque reproduce un sistema jerárquico, en el que se supone, que las autoridades saben mejor que nadie lo que es necesario para el bien de todos. Esto puede ser, por supuesto, pero también se debe cuestionar. Por ejemplo, en la UAEM encontramos que, en la carrera de enfermería, los estudiantes tenían que luchar con matemáticas, lo cual provocó muchos problemas y elevadas tasas de deserción. Es cuestionable la relevancia de las matemáticas para el ejercicio de esa profesión.

En contraste, tenemos muchas carreras, y quizás sobresale la de ingeniería, donde los egresados encuentran

dificultades con la redacción. Las autoridades no han insistido en mecanismos curriculares (como talleres) para recuperar esta deficiencia.

Entonces resulta que hay materias redundantes y otras necesitadas. No queremos decir con esto que matemáticas y/o redacción sean algo obligatorio para todos los estudiantes (ni lo contrario), pero sí que es conveniente que ellos tengan la opción de estudiarlas de acuerdo con sus propias necesidades.

En México encontramos, por supuesto, un problema que surge de la naturaleza del sistema, donde la educación universitaria confiere conocimientos para el ingreso en profesiones, lo cual implica la necesidad de un control externo sobre el currículum. Esto contrasta con la situación de otros países en los que la educación universitaria es una cosa y el ingreso a profesiones es algo aparte, controlado por la propia profesión y no por la universidad. Más adelante retomaremos este problema.

Tales reflexiones nos conducen a otras cuestiones acerca de quién decide sobre el currículum, con qué criterios, consultando a quiénes y con qué mecanismos de consulta. Por una parte, es posible tener decisiones impositivas, pero rechazamos este mecanismo dentro de una sociedad con objetivos plurales. Por otra parte, es imposible imponer desde arriba un currículum que responda a los objetivos de todos los involucrados, porque nadie los conoce todos. Lo que proponemos como solución es la creación (por imposición o consenso) de un marco general, que tenga suficiente flexibilidad para permitir que los estudiantes tomen decisiones individuales de acuerdo con sus propias necesidades. Es decir, que la definición del currículum empieza desde las bases, las necesidades de los alumnos. Ésta sería nuestra respuesta ante la cuestión de lo constante y lo flexible dentro de la universidad.



Una estructura modular como la que tiene la UAM y los politécnicos en Inglaterra (recientemente convertidos en universidades) tiene algunas ventajas muy fuertes. Primero, rompe con el patrón tradicional y permite que los alumnos tomen sus propias decisiones sobre qué módulos quieren estudiar, en qué combinación de disciplinas, cuántos en un momento dado y en qué orden. Por supuesto, la universidad tiene el derecho de definir y establecer módulos obligatorios para una carrera y su seriación en algunos casos. Se trata de establecer un equilibrio entre estas dos demandas.

Al mismo tiempo, tal estructura da la posibilidad de ofrecer una selección de materias según los intereses de los propios alumnos, hasta de diferentes áreas o disciplinas, y de permitir que cada uno cuente con un programa individualizado, que se formen grupos interdisciplinarios y que, sobre todo, el paquete de módulos en el "menú" cambien constantemente según la demanda. Así, podemos tener más seguridad de que la educación que estamos brindando no está estancada en la edad del hielo, formando a egresados con elementos que no sean relevantes para ellos.

Nuestra situación ideal sería todo lo contrario. Cuando la educación se desarrolla según los criterios de los involucrados en el proceso, de acuerdo con sus múltiples necesidades, las materias irrelevantes tienen que desaparecer en un sistema natural de selección. De esta forma, el sistema educativo puede responder simultáneamente a todas las demandas, transformándose de manera constante para responder a las necesidades de un futuro todavía desconocido. ▲

