



EVALUACIÓN CURRICULAR: FORMACIÓN PROFESIONAL Y EXPECTATIVAS LABORALES DE LOS ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA

María del Refugio Plazola Díaz
plazmar2@yahoo.com.mx

Resumen:

El texto expone algunos aspectos de la investigación desarrollada sobre políticas curriculares, a partir de la cual se participó en la evaluación del programa de pedagogía básicamente en los aspectos de Plan de estudios y Estudiantes desde donde se contrastaron los aportes de análisis curricular con los datos aportados por una muestra de estudiantes de octavo semestre que respondieron un cuestionario. En este reporte se analizan los resultados del cruce de variables como la evaluación del nivel de logro de los objetivos de los espacios de formación diseñados en la maya curricular, las líneas de formación delimitadas en los campos laborales del mismo Plan de estudios 1990 de la licenciatura en pedagogía de la UPN y las expectativas laborales de los estudiantes que participaron.

Palabras clave: evaluación curricular, campos laborales y expectativas profesionales

Planteamiento del problema.

El presente texto, presenta un reporte parcial de la investigación sobre políticas curriculares en la formación de profesionales de la educación: evaluación, modelos y prácticas, desarrollado en la Universidad Pedagógica Nacional UPN; el problema se centra en los intentos de evaluación del programa de Pedagogía Plan 1990 y la necesidad de conocer la valoración de la formación profesional y las expectativas laborales de los estudiantes, no solo para lograr la acreditación sino para reformular dicho Plan. Actualmente este programa de licenciatura, se debate en el segundo intento para ser evaluado; por los Comités Interinstitucionales de la Evaluación Superior (CIEES) que ahora tienen su turno, después de no haber logrado concretar el proceso de evaluación para la acreditación por parte del Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C. (CEPPE) mediante un proceso de amplia participación del colegio de profesores en el año 2013.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



El antecedente es la evaluación realizada durante el 2006 por los CIEES quienes presentaron cuatro recomendaciones respecto al indicador *plan de estudios*: desarrollar y aplicar mecanismos de evaluación y seguimiento así como difundir los resultados; profundizar el estudio de los propósitos y objetivos generales; reestructurar el plan de estudios y revisar los contenidos de los campos de especialidad en séptimo y octavo semestres atendiendo su pertinencia y actualidad; así como elaborar el perfil de ingreso y redefinir el de egreso.

Justificación.

En la Licenciatura en Pedagogía no se pudo concretar el proceso de certificación con el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A. C. (COPAES) por falta de presupuesto a pesar de que se desarrollaron los trabajos correspondientes para cada una de las diez categorías de evaluación, solicitadas entre mayo y octubre del 2013; durante el trabajo de diez equipos de académicos, quedó al descubierto la carencia de trabajos sistemáticos sobre la actualización de los programas, la participación de los estudiantes en prácticas profesionales, el seguimiento de egresados y otros indicadores necesarios para el desarrollo y evaluación curricular; por ejemplo no se encontraron evidencias producidas por procedimientos metodológicos sólidos sobre los salarios, puestos o funciones que nuestros egresados desempeñan en el campo profesional de la pedagogía.

La investigación sobre políticas curriculares para la formación de profesionales de la educación, aportó conocimientos sobre la relación entre la formación profesional ofrecida por el programa y las expectativas laborales de los estudiantes de octavo semestre para integrar el proceso de evaluación donde la formación académica orientada al desarrollo de la profesión, tiene implicaciones para la evaluación del currículo formal; por otra parte saber de las expectativas laborales de los estudiantes, aporta datos para validar o reelaborar el perfil de egreso, la fundamentación y la estructura curricular, aspectos que ya se ha recomendado redefinir, como se señaló anteriormente.

Fundamentación Teórica.

Conceptos y explicaciones de la economía, se trasladan al ámbito de la formación profesional, como la flexibilidad en los empleos que exige otros perfiles profesionales y nuevos contenidos, al tiempo



que la flexibilidad en educación, incorpora la necesidad de nuevos perfiles de egreso para enfrentar de maneras diversas, las demandas del mercado laboral, lo cual no está presente en la evaluación curricular del Plan de Pedagogía porque no existen estudios sistemáticos sobre la profesión pedagógica ni sobre los egresados del programa. (BARRÓN, 2004)

De ese modo, la formación profesional del pedagogo se estructura en una triangulación entre las demandas del mundo del trabajo, la formación universitaria delimitada por los contenidos y saberes disciplinarios y la reconfiguración actual de las profesiones, lo que no sabemos es si los sociólogos y demás académicos que imparten docencia en el programa, producen conocimientos sobre el tema.

En el contexto de las políticas educativas actuales, las reformas curriculares en los niveles obligatorios son marginadas del proceso de evaluación curricular; el desafío se coloca en las pruebas masivas generalizadas diseñadas por especialistas y Organismos e Instituciones de Evaluación; algo parecido sucede en la educación superior, donde lo señalan RIZVI y LINGARD (2013:141) "las pruebas estandarizadas trasladan la autoridad profesional a los creadores de las pruebas estandarizadas y las distancian de los maestros", de este modo, no se garantizan una práctica neutral de la evaluación, también hay quienes pugnan porque se trascienda la metodología cuantitativa que mide la relación entre objetivos y resultados y se adoptan mejor, un pluralismo metodológico para centrarse en las dimensiones formativas de los procesos educativos.

La evaluación así entendida, posibilita el aseguramiento de los indicadores de calidad de los programas educativos y planes de estudio de todos los niveles educativos, como construcciones y aportaciones al desarrollo de la sociedad y a la reconstrucción del proyecto de política educativa. Y como dice DIDRIKSSON (2007:75-77) la sociedad que deberá construirse con el nuevo cambio educativo y cultural, el sistema organizado de aprendizajes para toda la vida, será un sistema abierto, flexible para toda la vida sin distinciones, modalidades ni regiones cuyos objetivos serán: el desarrollo personal, la cohesión social y el desarrollo económico, obviamente donde la flexibilidad y productividad laboral se concreten en la creación de empleos.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



El currículo como noción ha estado ligado al programa, el curso o el método que en conjunto conforman la organización de la enseñanza y de la escuela; pero el currículo como campo de estudio, se debate por preocupaciones orden operativo, teórico, conceptual y también por el papel formativo; por ello el campo del currículum se analiza la relación permanentemente entre la política, la escuela y la pedagogía. I. WESTBURY (2002:11) insiste en la alternativa que propone la teoría liberadora del currículum en el sentido de plantearnos “cómo podemos construir escuelas y sistemas escolares que reflejen e institucionalicen visiones diferentes de la educación y cómo satisfacer las necesidades reales de las diferentes comunidades”

La política curricular por su lado, se dirige y aplica las decisiones y coordinadas de la política educativa, se manifiesta en el orden normativo, jurídico y administrativo de las reformas educativas que impactan los fines, contenidos y métodos de la práctica educativa. Algunos autores como MCCORMICK y JAMES (1997:107), RUIZ (2001: 83) e I. WESTBURY (2001:9-15) coinciden sobre la importancia de la participación de los profesores en la evaluación del currículo, incluso se hace énfasis en la idea de que la tarea esté a cargo de quienes trabajan en la escuela

Objetivo.

Analizar los resultados de la evaluación curricular desde la lógica de los campos laborales prometidos en el modelo curricular, y la coherencia que tienen con las expectativas laborales de los estudiantes de octavo semestre del programa de pedagogía; de tal manera que el producto aporte elementos para el cumplimiento de la meta institucional de acreditación del programa educativo al mismo tiempo que se desarrolle la línea de generación y aplicación de conocimientos sobre políticas curriculares diseño y evaluación de modelos de formación.

Metodología.

La perspectiva metodológica de este trabajo tiene un enfoque mixto, se orientó por la triangulación entre los imperativos de la evaluación curricular para la acreditación del programa, el marco teórico del proyecto de investigación sobre políticas curriculares y su referente empírico derivado de la



opinión de una muestra de los grupos de estudiantes del octavo semestre de la licenciatura en pedagogía.

Nos centramos en algunos indicadores de dos de las categorías de análisis del marco de referencia del esquema propuestos por el Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE): *Plan de Estudios y Estudiantes* utilizados en el proceso de evaluación para la acreditación del programa de Pedagogía arriba señalado; con el objetivo de colaborar en la evaluación y generar datos sobre las debilidades y fortalezas del Plan de estudios, se siguieron los lineamientos teórico metodológicos de la revisión de las políticas curriculares que aportaran elementos para al análisis de la relación entre la evaluación del logro de los objetivos formativos de cada espacio curricular con las expectativas laborales que los estudiantes expresan a través de la aplicación de un cuestionario aplicado al finalizar el semestre 2013-I.

Los criterios de selección de la muestra fueron: de diseño curricular, de la oferta en opciones de concentración en campo de especialización y del turno de elección para cursar el último tramo de formación de la licenciatura, de este modo la muestra quedó compuesta por un total de 117 estudiantes de siete grupos de octavo semestre, donde se incluyo al menos un grupo por opción de la fase de concentración en campo y/o servicio: docencia, orientación, comunicación y proyectos educativos; el campo de currículum no obtuvo la aparente demanda formal para abrir un grupo, razón por la cual no aparece en este estudio.

Resultados.

Entre los hallazgos de la investigación, hay algunos que merecen un tratamiento más profundo, pero por razones de espacio, nos ceñiremos a analizar algunos que permitan construir puentes explicativos entre la evaluación de los objetivos y la pertinencia de la elección en campo de la última fase en relación con las expectativas declaradas.

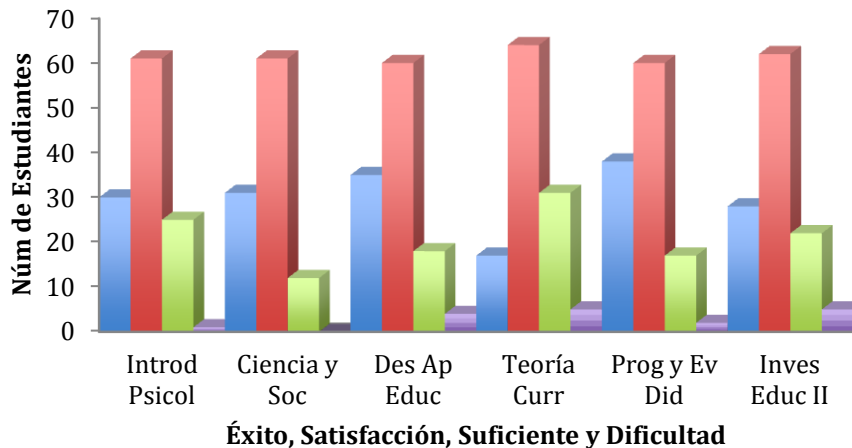
Gráfica uno: Asignaturas de comportamiento similar respecto a la mayor frecuencia en logro de objetivos



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Asignaturas con mayor logro de objetivos



Fuente: Cuestionario a estudiantes, mayo-junio 2013 por María del Refugio Plazola

De los resultados obtenidos, seleccionamos las respuestas que obtuvieron los mayores valores en la escala de respuestas; la pregunta fue sobre el nivel de logro de los objetivos de cada programa. Las seis asignaturas de la gráfica anterior, representan los únicos espacios curriculares de un total de 32 del Plan de Estudios, donde los estudiantes señalan haber cumplido sus objetivos de manera satisfactoria, aceptando que ello significa haber cubierto entre el 50% y 75% de los contenidos descritos en los programas con registro oficial vigente.

Las tres primeras asignatura de la gráfica uno, corresponden a la fase inicial de formación donde se aportan las bases conceptuales y metodológicas para interpretar lo educativo en sus diferentes expresiones encontramos lo siguiente:

Las asignaturas de *Introducción a la psicología* y *Desarrollo, aprendizaje y educación* derivadas del área de psicología, son señaladas como los espacios donde se cumplen de manera exitosa los objetivos; sin embargo no tienen ninguna expresión concreta en los campos laborales dibujados curricularmente en el Plan de Estudios vigente; estos espacios curriculares son, al igual que los de filosofía, una base para la comprensión del objeto de estudio de la pedagogía pero no encuentran expresión en las expectativas laborales de los estuantes.



Las razones son obvias, quienes estudian pedagogía no quieren ser psicólogo; sin embargo el 15% o sea 18 estudiantes, desea trabajar como orientadores tal como se muestra en la gráfica dos sobre expectativas laborales de los estudiantes. Aquí es necesario detenernos un momentos para reflexionar sobre las implicaciones de este dato; 58 estudiantes de la muestra de 117 cursan una opción de campo laboral en Orientación, entonces ¿por qué solo 18 declaran abiertamente sus expectativas de trabajo como orientadores?; una respuesta posible es que cursar y titularse en estos campos es más factible o más fácil y una vez con el titulo de pedagogo, libremente buscarán colocarse en el mercado laboral.

Alrededor del 50% de esta grupo, desea desempeñarse como profesionista independiente, el resto, al igual que los estudiantes de docencia quieren trabajar como jefes de departamento y jefes de oficina, sección o área; lo cual nos puede dar una idea sobre la posibilidad de dirigir una Unidad de Servicios de Atención a la Educación Regular, solo por poner un ejemplo.

Este grupo de orientadores, sin embargo está un poco desorientado sobre los niveles de ingresos profesionales, pues algunos aspiran ganar tres mil pesos mensuales y otros hasta treinta mil; indudablemente que tres mil pesos no es un sueldo aceptable ni para un pasante de licenciatura. Es necesario reflexionar sobre la falta de información acerca de los ámbitos, funciones, desempeños y salarios profesionales a los que debe aspirar un profesional de la educación.

Por su parte la asignatura *Ciencia y sociedad*, sienta las bases para la comprensión del proceso de investigación educativa y a pesar de que en ocasiones se reporta como una materia con alto índice de reprobación, cuando no se les pregunta con el nombre de la materia sino por sus objetivos, alcanza porcentajes arriba del 50% sobre el cumplimiento de sus objetivos.

Respecto a las otras tres materias concentradas en la gráfica uno, encontramos que casualmente pertenecen a la segunda fase curricular denominada campos de formación y trabajo profesional, etapa encargada de las aportaciones teóricas, técnicas y metodológicas para el análisis de los procesos educativos sean individuales, grupales e institucionales.

Aquí observamos una fuerte inconsistencia en la asignatura de *Teoría curricular* porque en la



respuesta sobre el nivel de logro de sus objetivos (Ubicar históricamente el origen y el desarrollo de la teoría curricular y su campo de estudio, diferenciar y caracterizar las tendencias de su desarrollo teórico y definir sus dimensiones en la realidad educativa) 64 estudiantes indican que su nivel de logro es competente, mayor el número que el resto de las materias; el campo laboral para diseñar y evaluar planes de estudio, también es señalado por 65 estudiantes con un nivel de logro competente, pero la asignatura que esta ligada directamente con dicho campo laboral es *Desarrollo y Evaluación Curricular* (cuyo objetivo es: diferenciar y participar en propuestas de diseño, desarrollo y evaluación curricular; cuya caracterización permita elaborar propuestas innovadoras en planes y programas de estudio); sin embargo a ésta sólo la señalaron 39 estudiantes con logro exitoso en sus objetivos.

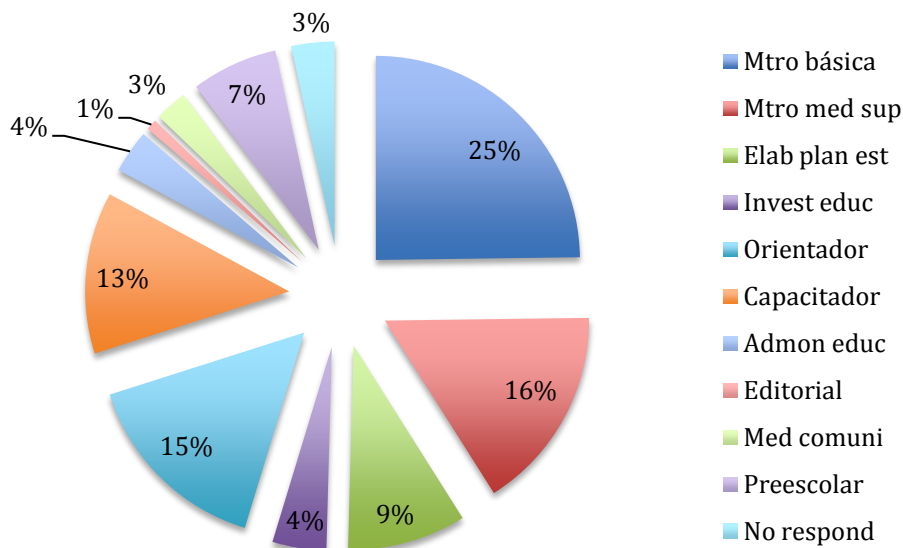
Programación y evaluación didáctica reporta la mayor coherencia entre las altas frecuencias en el logro de sus objetivos y la motivación de los estudiantes al inicio de la licenciatura; sin embargo no se corresponde con la demanda de los estudiantes, dado que solo 30 del total de la muestra, se inscribieron en opciones de campo sobre docencia.

Donde encontramos mayor coincidencia es en las expectativas para ocupar funciones de docentes en educación básica, media y superior en el mercado profesional, pues sumadas las dos elecciones con mayor frecuencia (ver grafica dos) conocimos que 48 estudiantes declaran su interés profesional por trabajar como docentes, es decir 18 estudiantes más de los que eligieron cursar su último trayecto de formación en un campo de trabajo o servicio en docencia.

En el grupo de docencia seleccionado en la muestra integrado por 19 estudiantes, encontramos con aspiraciones 3 de ser independientes, 3 jefes de departamento y 3 jefes de oficina; lo cual quiere decir que los de los 48 estudiantes que manifestaron expectativas de trabajo como docentes, solo 10 pertenecen a esta opción específicamente orientada a la docencia.

Grafica dos. Porcentajes de expectativas de trabajo de los estudiantes de pedagogía

Expectativas en campos laborales



Fuente: Cuestionario a estudiantes, mayo-junio 2013 por María del Refugio Plazola

Los objetivos de la asignatura *Investigación educativa II* son: reconocer, identificar, describir y utilizar los procesos, tipos e instrumentos de investigación utilizados en problemas educativos concretos; 62 estudiantes afirman haber cubierto entre el 50 y 75% de ellos objetivos. Se trata de la tercera de una línea curricular de ocho materias especializadas en investigación educativa; está ligada de manera directa y específica con el campo laboral que se refiere a la capacidad de desarrollar y colaborar en estudios de investigación para explicar procesos educativos, tarea en la que 67 estudiantes declaran sentirse competentes, es decir que sentirse competentes en una función o tarea, no significa necesariamente que hayan cubierto más del 75% de los objetivos. Por otro lado, a pesar de la carga curricular y de su aceptación como ámbito de competencia, solo 5 de esos estudiantes o sea el 4% de acuerdo a la siguiente gráfica esperan desarrollarse profesionalmente realizando investigaciones educativas.



Conclusiones.

Para iniciar el cierre, en cuanto a las expectativas laborales podemos concluir que, la mayoría de los estudiantes desean ser contratados como profesores de educación básica y superior 48, pero no corresponde con la opción que cursan; es decir que son más los que aspiran a ser docentes que los que se forman para serlo. En el caso de los orientadores, sucede al revés pues de la muestra, 58 estudiantes se inscribieron en grupos para formarse como orientadores, pero solo 18 confirman que desean un trabajo profesional como tal.

Por otro lado, si 15 estudiantes de la muestra desean ser capacitadores de personal, se puede valorar este dato como la visión de jóvenes universitarios que perciben un mercado laboral que exige flexibilidad, como lo asegura Barrón (2004); sin embargo, por la razón contraria, otros 11 estudiantes, nos expresan su interés por trabajar en la elaboración de planes y programas de estudio, lo cual implica una especialización del pedagogo en lo que puede llamarse “curriculista”.

Otros campos de formación que deben ser analizados con singular atención, son los relativos a la comunicación porque a pesar de que los objetivos de las dos asignaturas correspondientes, son claros sobre la utilidad del análisis de los problemas teóricos de la comunicación en tanto que aporten a la práctica pedagógica y proponen soluciones a partir de las disciplinas de la comunicación; pero se ha confundido el sentido y se formula ofertas de grupos donde se perfilan tareas de comunicadores. Del grupo estudiado en la muestra, la mayoría desean trabajar como empleados profesionales y directores generales, 10 del grupo de 13 estudiantes espera ganar un sueldo mensual promedio de entre siete y trece mil pesos y en los extremos están quienes aspiran solo cuatro mil y otro treinta mil pesos.

Finalmente sobre el grado de satisfacción con los aspectos de la formación obtenida, la mayor frecuencia, 60 estudiantes se dicen completamente satisfecho porque aprendieron a “hacer algo de provecho para la sociedad” en segundo lugar de satisfacción, el trabajo en equipo y en tercero, el ambiente de trabajo. Por el contrario, donde más estudiantes están poco satisfechos es respecto al



salario, ingresos y prestaciones de los pedagogos y en las prácticas de los conocimientos adquiridos en la licenciatura.

Las reformas del currículo están asociadas a políticas de evaluación de los estudiantes, cambios en la organización de la escuela y experiencias de formación o sistemas de estímulos para los profesores, (CONTRERAS 2002:77) lo que nos hace pensar que aparentemente, con la forma de organizar los equipos de profesores para realizar trabajo colegiado por categoría de valuación, estamos en el camino correcto porque reconocemos el interés y derecho a participar tanto en la evaluación como en las reformas curriculares, ambas tareas negadas por ejemplo a los profesores de educación básica en nuestra sociedad.

Referencias Bibliográficas.

BARRÓN, C. (2004) *Currículum y actores. Diversas miradas*, México: CESU-UNAM.

CONTRERAS, J. (2002) "Políticas del currículum y deliberación pedagógica: la redefinición de la escuela democrática", en I. WESTBURY, (Comp.) *¿Hacia dónde va el currículo?: La contribución de la teoría deliberadora*, Barcelona: Pomares.

DIDRIKSSON, A. (2007) "El futuro de la educación superior en la perspectiva de un nuevo desarrollo", en J. CALVA (Coord.) *Educación, ciencia, tecnología y competitividad*, México: UNAM-Miguel Á. Porrúa.

MCCORMICK, R. y M. James (1997) *Evaluación del currículo en los centros escolares*, Madrid: Morata.

RIZVI, F. y B. Lingard (2013) *Políticas educativas en un mundo globalizado*, Madrid: Morata.

RUIZ, E. (2001) *Propuesta de un modelos de evaluación curricular para el nivel superior. Una orientación cualitativa*, México: UNAM-IISUE. Plan de estudios 1990 de la Licenciatura en Pedagogía, México: UPN.

WESTBURY, I. Coord. (2001) *¿Hacia dónde va el currículo?: La contribución de la teoría deliberadora*, Barcelona: Pomares.