

CONSTRUCCIÓN CURRICULAR DE AULA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA. UNA INVESTIGACIÓN EN EVALUACIÓN CURRICULAR.*

Francisco Cisterna Cabrera**

Universidad Católica de la Santísima Concepción

Resumen

Este trabajo expone los resultados de una investigación en evaluación curricular realizada con una muestra de 45 asignaturas, que forman parte del conjunto de actividades curriculares de los planes de estudios de 15 carreras de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. El objeto de estudio es la caracterización evaluativa de la construcción curricular de las programaciones de asignaturas de aula. Para realizar esta investigación, se elaboró un diseño metodológico de tipo cualitativo, que contempla el uso de pautas para la recopilación y análisis de la información, con el uso de categorías y subcategorías o indicadores destinados a evidenciar a nivel de los aspectos micro-curriculares la planificación que los docentes realizan como elemento ordenador para su acción docente y como elemento comunicador de la intencionalidad educativa para los estudiantes.

Los resultados encontrados revelan, fundamentalmente, que, la mayoría de las programaciones de asignaturas adolece de una serie de deficiencias, tanto de tipo formal como de tipo teórico y práctico en lo relativo al manejo de elementos básicos de una programación curricular sistemática. Este último tipo de deficiencias se pone en evidencia en la forma como aparecen planteados los objetivos y su correspondencia con los contenidos, el desglose insuficiente de las estrategias didácticas, la falta de precisión en los procedimientos evaluativos y la falta de una mayor articulación del conjunto de dichos elementos programáticos con los recursos bibliográficos. Sin embargo, y a pesar de lo anterior, el hecho de que en todas las asignaturas analizadas se expliciten relativamente bien los contenidos, es posible afirmar, que la intencionalidad educativa funciona y los docentes efectivamente desarrollan como materia los contenidos fundamentales destinados tanto a la formación como al desarrollo profesional de los estudiantes en los conocimientos propios de las disciplinas respectivas.

Palabras claves: programación de aula, evaluación curricular cualitativa, formación y desarrollo profesional universitario.

Class curriculum design in university teaching. A curriculum evaluation research

Abstract

This work exposes the results of an investigation in curriculum evaluation. The sample consisted of 45 subjects that are part of the set of curricular activities of the syllabus of 15 programs of studies at Universidad Católica de la Santísima Concepción. The object of study is the evaluation characterization of curriculum construction of the subject lesson plans. In order to make this research, a qualitative methodological design was elaborated. The design considers the use of guidelines for the compilation and analysis of the information, with the use of categories and subcategories or

* Estudio realizado en el marco del Proyecto de investigación DIN 08/2002 "Evaluación de los programaciones de asignaturas de asignaturas en las carreras de la Universidad Católica de la Santísima Concepción respecto de su construcción curricular".

** Francisco Cisterna Cabrera es Doctor en Filosofía y Letras con mención en Ciencias de la Educación, y académico del Programa de Postgrado de la Facultad de Educación, Fernando Soto Soto es Licenciado en Educación y Académico de la Facultad de Educación. y colaboró con esta investigación.

indicators destined to demonstrate, at the micro-curricular level, the lesson planning aspect that teachers use as an element for their teaching action and also as the communicative element of their educational intention towards the students.

The results reveal, fundamentally, that most of the course plans have a set of formal, theoretical and practical deficiencies, related to the handling of basic elements of a systematic curriculum plan. The last type of deficiencies is evident in the way the objectives are written and how they relate to the course content, the insufficient distribution of the didactic strategies, the lack of precision in the evaluation procedures and the lack of a greater articulation between these programmatic elements with bibliography. Nevertheless, and spite the above stated, because the contents in the analyzed subjects are relatively well specified, it is possible to affirm that the educational intention works, and that teachers develop, indeed, the fundamental contents as the subject matter devoted to the formation as well as to the professional development of the students in the knowledge of the respective disciplines.

Key words: classroom planning, qualitative curricular evaluation, university professional formation and development.

1. ANTECEDENTES, FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y PROBLEMATIZACIÓN

El presente trabajo parte del supuesto de que si bien es cierto, que a nivel de la educación superior la mayoría de quienes hacen docencia no tienen como profesión originaria el campo de la pedagogía, también es un hecho de que al impartir docencia se convierten por ello de por sí en docentes. Lo que está en juego entonces, según nuestro punto de vista, es conocer si ese ejercicio del rol docente se hace desde un ámbito de plena competencia, lo que implica por tanto capacitación específica en las destrezas de la programación de la enseñanza y el diseño de estrategias de transmisión, construcción y evaluación de conocimientos, o se hace desde un ámbito de la mera tradición práctica.

Desde el punto de vista específico de la investigación que se realiza, el foco de interés está en conocer las características concretas de la "planificación y programación curricular", analizando para ello de qué forma lo que se plantea como curriculum académico, entendido éste sustancialmente como "selección de cultura" (Bernstein, 1988), es llevado desde el ámbito de lo declarativo al ámbito de lo experiencial. Esta tensión, la de hacer coincidir las definiciones e intenciones teóricas con la práctica concreta, ha sido definida como una de las tensiones fundamentales de todo quehacer pedagógico (Stenhouse, 1991).

En términos conceptuales, una investigación expresada como Evaluación Curricular es una investigación que intenta poner de manifiesto la calidad, ya sea cualitativa o cuantitativa, de un determinado constructo curricular.

Si se trata de evaluar un cuerpo documental, ya se exprese como planes de estudio, proyectos de mejoramiento pedagógico, proyectos de intervención y desarrollo educativo, plan de carrera, plan de desarrollo educativo institucional, y otros tipos de programaciones en cuanto construcciones curriculares, estaremos hablando de una "evaluación a nivel macro-curricular". Si se trata de evaluar aquél proceso dinámico entre teoría y práctica, que da cuenta de una valoración interpretativa de los aspectos de la operatoria curricular, fundamentalmente, de aquellos puntos específicos relacionados con la programación y desarrollo del curriculum a nivel del aula, estaremos hablando de una evaluación micro-curricular. (Cisterna, 2002).

De esta manera, mediante una evaluación macro curricular se busca tener una visión de conjunto sobre un determinado programa pedagógico, bajo una perspectiva integradora, donde los diferentes aspectos que entran en juego en la consideración que hace el evaluador y su equipo de trabajo, deben ser analizados e involucrados como parte de una totalidad significativa que busca develar la racionalidad profunda con que está construido el objeto evaluado. En este sentido, mientras una evaluación macro curricular es un proceso ecológico en sí mismo, ya que todos los aspectos son parte del

ecosistema construido en el proceso evaluativo; una evaluación micro curricular se orienta a la búsqueda, obtención y utilización de herramientas concretas para visualizar de qué forma se está resolviendo esa tensión fundamental planteada por autores como Stenhouse, entre lo que es el curriculum como propuesta y lo que es el curriculum como acción práctica.¹

Desde esta diferenciación teórica, la investigación que aquí se presenta corresponde a una investigación en su expresión como evaluación micro-curricular.

1.1. Problema y objetivos de investigación

El problema de esta investigación está enmarcado desde el interés por conocer aspectos fundamentales que informen sobre la calidad de la docencia, a partir de una evaluación micro-curricular, de las programaciones de asignaturas que forman parte de los planes de estudio de las diversas carreras que actualmente se imparten en la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

Este problema se relaciona estrechamente con el desafío por responder a los retos de un nuevo tipo de calidad en el servicio educativo, en un contexto socio-cultural muy dinámico, cruzado tanto por factores externos, como la expansión cada vez más creciente del conocimiento científico y técnico (Castells, 1998), la presencia de una competencia externa cada vez más fuerte (Revista Índices, CSE, 2001); la necesidad de impulsar y desarrollar nuevas estrategias metodológicas que optimicen los procesos de enseñanza y aprendizaje (De la Torre y Barrios, 2000), como también por factores internos, como lo es el interés institucional por mejorar la calidad de la formación profesional que se entrega.²

Desde esta perspectiva, la realización de esta investigación constituye un esfuerzo por diagnosticar, de modo sistemático y riguroso, el estado de los diversos procesos que se llevan a cabo como parte del funcionamiento normal, y con ello para poder estar en condiciones de conocer el "estado de la cuestión", y desde allí plantear una futura planificación de los procesos de mejoría y optimización. Esta es también la idea que desde los diversos autores modernos emerge en la relación investigación-desarrollo en las instituciones de educación superior (Briones, 1999).

En correspondencia con lo anterior, las preguntas guidoras de esta investigación fueron:

- a. ¿Cuáles son los elementos esenciales que caracterizan la construcción curricular de los programaciones de asignaturas en las diversas carreras que actualmente imparte la Universidad Católica de la Santísima Concepción?
- b. ¿De qué forma la preeminencia de una tradición práctica por sobre una orientación curricular en los docentes de la Universidad, incide en las programaciones de asignaturas y con ello en la calidad del servicio académico que se entrega como institución de estudios superiores?

Estas preguntas de investigación se sintetizan en los siguientes **objetivos generales**:

1. Evidenciar la consistencia y coherencia interna subyacente en la construcción curricular de las programaciones de asignaturas de las carreras impartidas actualmente en la Universidad Católica de la Santísima Concepción.
2. Generar información diagnóstica sobre el estado actual de desarrollo de la docencia en la Universidad Católica de la Santísima Concepción desde el ámbito de la planificación y programación de las actividades de enseñanza.

A su vez, estos objetivos generales se expresaron en los siguientes **objetivos específicos**:

¹ La noción de curriculum de Stenhouse pasa por compatibilizar lo que surge en la planificación con lo que es la realidad de su aplicación: "Me parece, esencialmente, que el estudio del curriculum se interesa por la relación entre sus dos acepciones: como intención educativa y como realidad (...) El problema central del curriculum es el hiato existente entre nuestras ideas y aspiraciones, y nuestras tentativas para hacerlas operativas", por lo que "Un curriculum es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de tal forma que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica". Stenhouse, Lawrence. (1984). "Investigación y desarrollo y desarrollo del curriculum." Madrid: Morata. Páginas 27-29.

² Interés que hoy se expresa concretamente en la Universidad Católica de la Santísima Concepción, entre otras acciones principales, a través del Programa de Magíster en Educación Superior con Mención en Pedagogía Universitaria.

- 1.1. Determinar la consistencia interna de los objetivos generales que se formulan.
- 1.2. Determinar la coherencia entre objetivos generales y objetivos específicos.
- 1.3. Establecer el grado de relación lógica entre los objetivos y los contenidos.
- 1.4. Establecer el tipo de articulación entre objetivos, contenidos y metodología de enseñanza.
- 1.5. Establecer el grado de relación en la correspondencia entre objetivos, contenidos y metodología de enseñanza con los procedimientos evaluativos que se declaran.
- 1.6. Determinar el grado de cumplimiento de los cuatro principios básicos de la planificación curricular en la elaboración del programa de estudio.
- 2.1. Sistematizar la información obtenida del análisis de las programaciones de asignaturas pertenecientes a las diversas carreras de la Universidad en un texto coherente que le otorgue sentido interpretativo de conjunto al estudio realizado.
- 2.2. Inferir, a partir de conclusiones diagnósticas, el estado de la docencia en la Universidad Católica de la Santísima Concepción desde el ámbito de la planificación y programación de las actividades docentes.

Los supuestos de los cuales parte esta investigación son:

- La construcción curricular de las programaciones de asignaturas de estudio por los docentes, en las diversas carreras que se imparten actualmente en la Universidad Católica de la Santísima Concepción, está orientada más bien por criterios de lógica personal y tradición práctica, más que por criterios que se guíen y ordenen en relación con una lógica curricular propiamente tal
- La carencia de una lógica ordenadora que se sustente en los principios de la planificación curricular incide en la calidad de los procesos de planificación docente, y con ello, la calidad del servicio educativo entregado por la universidad a sus estudiantes.

Esta investigación se fundamenta bajo el paradigma hermenéutico-interpretativo, con técnicas metodológicas de corte cualitativo. Como se trata de una evaluación curricular realizada en torno a programaciones de asignaturas, el método investigativo es el análisis de contenidos.

1.2. Niveles de evaluación curricular

Se distinguieron operacionalmente tres categorías de análisis, de carácter especializado, a las que se le atribuyen un conjunto de correspondientes sub-categorías evaluativas.

Dichas categorías y subcategorías se presentan en las siguientes tablas.

1.2.1. Primer nivel: Elementos constituyentes de la programación curricular

Categoría	Finalidad	Subcategorías
Elementos constituyentes de una programación curricular de aula	Determinar de qué manera en las programaciones de asignaturas, se resguardan los elementos formales mínimos, a fin de que como Explicitación de una actividad curricular oficial, cumplan con la intención de comunicar efectivamente a la comunidad académica, todos aquellos aspectos relacionados con la identificación, características, procedimientos, apoyo bibliográfico, etc.	<ul style="list-style-type: none"> • nombre o identificación de la Unidad Académica • carrera • nombre del curso • código • nivel • régimen • créditos • período académico • requisitos • carácter • nombre del profesor • descriptor • objetivos generales • objetivos específicos • contenidos • metodología • procedimientos evaluativos • bibliografía mínima • bibliografía complementaria o de otra tipificación

1.2.2. Segundo nivel: Articulación y coherencia de los elementos reguladores del desarrollo del curriculum.

Categoría	Finalidad	Subcategorías
Elementos reguladores del desarrollo del curriculum	Determinar la calidad de la programación de asignaturas en cuanto a su carácter de constructo curricular en su dimensión didáctica. Es el ámbito que algunos autores (como Ander-Egg, 1996), distinguen como aquel nivel de concreción del curriculum donde lo prescriptivo se convierte en operativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Claridad y precisión de los objetivos generales • Claridad y precisión de los objetivos específicos • Coherencia en el desglose de los objetivos generales en objetivos específicos • Correspondencia lógica entre los objetivos (generales o específicos) y los contenidos del curso • Claridad y precisión en la explicitación de la metodología de enseñanza y aprendizaje • Claridad en los procedimientos evaluativos: tipos de actividades e instrumentos que se utilizarán, ponderaciones respectivas de cada evento evaluativo y frecuencia (fechas) de las evaluaciones • Actualidad de la bibliografía mínima (últimos 10 años) • Actualidad de la bibliografía complementaria (últimos 10 años)

1.2.3. Tercer nivel: Cumplimiento de principios de la planificación curricular de aula

Categoría	Finalidad	Subcategorías
Principios de la planificación curricular de aula	Determinar el grado de cumplimiento de los llamados principios básicos de la planificación curricular de aula	<ul style="list-style-type: none"> • Principio de integración: El conocimiento es un todo, se adquiere a través de totalidades significativas; esto implica que los conocimientos escolares o académicos deben integrarse o relacionarse entre sí. Se busca agrupar los saberes en núcleos relacionales. Aquí se expresa la idea de la interdisciplinariedad, en sus distintos niveles. El contenido es importante en la medida en que también es un medio para el desarrollo integral de los estudiantes • Principio de secuencia vertical: Consiste en respetar en la planificación curricular, la relación de concatenación que debe darse al organizar los objetivos, contenidos y experiencias de aprendizaje, desde lo más simple a los más complejo, de lo concreto a lo abstracto, de lo cercano a lo lejano • Principio de continuidad: Se refiere más a las experiencias que al contenido; esto implica que los estudiantes sean capaces de ir profundizando en las capacidades, destrezas y habilidades en una determinada área temática. Atiende al carácter progresivo con que el alumno adquiere el aprendizaje, lo que permite ir profundizando sus logros en relación con un contenido por medio de vivencias de experiencias cada vez más complejas, en una espiral continua ya ascendente del desarrollo del curriculum en el aula. Este principio propicia el fortalecimiento de aprendizajes que requieren reiteración para lograr permanencia en el educando. • Principio de coherencia horizontal: También se conoce como "articulación o congruencia horizontal". Se refiere a la relación horizontal recíproca que se debe dar entre los elementos que estructuran los diferentes documentos curriculares; programaciones de asignaturas, planes anuales, unidades de trabajo. Así se entiende, que debe existir relación entre objetivos, contenidos, actividades y evaluación, en que cada elemento es un complemento dinámico del otro. Para poder constatar que efectivamente este principio está presente, se deben evidenciar los otros tres principios anteriores. • Principio de comunicabilidad: Este principio significa que la programación está hecha de tal manera que el destinatario, es decir, el estudiante, pueda entender claramente el mensaje, tanto a nivel formal, es decir las instrucciones que se entregan para el desarrollo de la asignatura, como también a nivel del conocimiento que la asignatura declara impartir. Esto tiene que ver con el principio de cooperación comunicativa.

Para operacionalizar la investigación, se construyeron tres pautas de cotejo que recogieron en términos evaluativos las categorías y subcategorías establecidas para cada nivel de análisis.

1.3. Muestra de estudio

El objeto de estudio estuvo constituido por una muestra de 45 asignaturas, pertenecientes a 15 carreras de la Universidad Católica de la Santísima Concepción³, las que se indican a continuación:

- Ingeniería Comercial
- Contador Auditor
- Ingeniería Pesquera
- Ingeniería Civil Industrial
- Ingeniería Civil Informática
- Ingeniería Marítimo Portuaria
- Ingeniería Civil Civil
- Pedagogía Educación General Básica
- Educación de Párvulos
- Pedagogía en Educación Media en Religión
- Derecho
- Medicina
- Enfermería
- Química Marina
- Periodismo

Esta muestra de estudio tiene una representatividad cualitativa en sí misma, y desde este punto de vista, se guía de acuerdo con la lógica paradigmática interpretativa que define esta investigación.

1.4. Instrumentos de recolección y clasificación de la información

Para recoger y clasificar la información obtenida en el trabajo de campo se utilizaron las pautas que a continuación se presentan.

1.4.1. Pauta de recolección y clasificación de información para el primer nivel evaluativo: Elementos constituyentes de la programación curricular

Indicadores	Si	No	Observaciones
Se indica el nombre de la Facultad o Unidad académica			
Carrera			
Nombre del curso			
Código			
Nivel			
Régimen			
Créditos			
Periodo académico			
Requisitos			
Carácter			
Nombre del profesor			
El programa tiene descriptor			
El programa tiene objetivos generales			
El programa tiene objetivos específicos			
El programa indica claramente los contenidos			
El programa indica la metodología.			
El programa establece los procedimientos evaluativos			
El programa contiene bibliografía mínima			
El programa contiene bibliografía complementaria u otra			

³ Lo que equivale al 93,75% de las carreras que en el año 2002 impartía la Universidad. Sólo se excluyó de la investigación la carrera de Biología Marina, por razones ajenas a la voluntad de los investigadores

1.4.2. Pauta de recolección y clasificación de información para el segundo nivel evaluativo: Articulación y coherencia de los elementos reguladores del desarrollo del curriculum.

Indicadores	Exce-lente	Bueno	Regular	De-ficiente	Sin in-formación	Obser-vaciones
-Claridad y precisión de los objetivos generales						
-Claridad y precisión de los objetivos específicos						
-Coherencia en el desglose de los objetivos generales en específicos						
-Correspondencia lógica entre los objetivos (generales o específicos) y contenidos del curso						
-Claridad y precisión en la explicitación de la metodología de enseñanza y aprendizaje						
-Procedimientos evaluativos: tipos de actividades e instrumentos que se utilizarán, ponderaciones respectivas de cada evento evaluativo y frecuencia (fechas) de las evaluaciones.						
-Actualidad de la bibliografía mínima (últimos 10 años) -Actualidad de la bibliografía complementaria (últimos 10 años)						

1.4.3. Pauta de recolección y clasificación de información para el tercer nivel: Cumplimiento de principios de la planificación curricular de aula

Indicadores	Si	No	Observaciones
Principio de Integración			
Principio de secuencia vertical			
Principio de continuidad			
Principio de coherencia horizontal			
Principio de comunicabilidad			

2. RESULTADOS

Los resultados de la investigación evaluativa, presentados en las páginas anteriores, muestran a nuestro juicio las siguientes tendencias.

2.1. Resultados encontrados en relación con los elementos constituyentes de una programación curricular de aula

De acuerdo con los resultados encontrados, podemos afirmar que ninguno de los programas de asignatura evaluados cuenta con todos los elementos que comprende e implica la realización de una programación curricular completa.

Según nuestra apreciación, sería posible afirmar que existe cierto formato que habría sido entregado por instancias centrales, para la confección de las programaciones de asignaturas, dado que un número importante de ellas presentan la misma estructura.

No obstante la construcción de las programaciones de asignaturas evaluadas, responde a una estructura predeterminada, un primer análisis de las mismas, pone en evidencia que no todas ellas incluyen la misma información, así como tampoco aquella en que coinciden, no es presentada siguiendo un mismo esquema. Así por ejemplo, mientras algunas contienen información sobre aspectos básicos como el nombre del curso, el código, el nivel, el régimen, los créditos, período académico, requisitos y carácter; otras no incluyen información sobre la unidad académica y la carrera a la cual está destinada la actividad curricular. Lo mismo pasa con información referida a aspectos propiamente pedagógicos, donde se opera sólo con objetivos genéricos sin el desglose de los mismos en objetivos específicos.

Uno de los aspectos más llamativos de este proceso de investigación evaluativa que hemos realizado, ha sido constatar que las programaciones de asignaturas que están en las jefaturas de carrera, en un porcentaje importante, difieren de las programaciones de esas mismas asignaturas, que se encuentran en la Dirección de Docencia.

Ello podría llevarnos a inferir que precisamente una de las razones por las que en la actualidad se presentan este tipo de deficiencias formales en la construcción curricular, sea la carencia aún de un organismo a nivel central que desempeñe en términos efectivos la acción de regular, orientar y supervisar efectivamente, a las distintas unidades académicas en este ámbito.

También podría ponerse en discusión, el actual nivel de desarrollo a nivel de quehaceres docentes propiamente tales, que a su vez, existiría dentro de las unidades académicas, para trabajar directamente con los profesores en la optimización y actualización constante de los programaciones de asignaturas de asignaturas.

Interesante puede resultar la pregunta sobre ¿Cuánto hay de trabajo de mejoramiento semestral o anual en cada jefatura de carrera respecto de las programaciones de asignaturas propiamente tales?

2.2. Resultados encontrados en relación con la articulación y coherencia de los elementos reguladores del desarrollo del curriculum en el aula

Este nivel de análisis resulta uno de los aspectos más importantes de esta investigación, pues nos entrega información sobre aspectos de fondo en relación con la construcción curricular de las programaciones de asignaturas de asignaturas en nuestra Universidad.

Del conjunto de resultados encontrados en la investigación, y que se muestran en las páginas precedentes, queda claro un conjunto de deficiencias, que se expresan en:

- Objetivos generales: la mayoría de los programaciones de asignaturas no diferencian este tipo de objetivos, sólo presentan un conjunto de finalidades que bajo el mismo nombre, más bien corresponden a objetivos de tipo genéricos. También hay dificultades conceptuales en la formulación, y que guardan relación con el desconocimiento del uso básico de las taxonomías que desde la época de Bloom, se han ido construyendo y que tienen por propósito, precisamente, orientar la programación de actividades de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con los avances

que se realizan en el campo de la didáctica y las teorías del aprendizaje (Landsheere, 1981; López Calva, 2001).

- **Objetivos específicos:** se constata en la mayoría de las programaciones de asignaturas analizadas, una ausencia de objetivos específicos, lo que da cuenta, que los docentes de nuestra Universidad, al menos los que trabajan con la muestra de estudio analizada en esta investigación, no tienen la noción de que un programa de asignatura es la expresión sistematizada de una intención pedagógica, y como tal, se rige por determinados principios lógicos, entre los que figura aquel que plantea que los objetivos generales, para poder ser operacionalizados deben ser desglosados en objetivos específicos, ya que son estos últimos los que informan de qué manera se desarrolla efectivamente el currículum en el aula. Esta situación repercute en el desglose de los objetivos generales en específicos, donde encontramos que a nivel general, tampoco es posible constatar esta acción.
- **Correspondencia entre los objetivos y los contenidos:** si bien es cierto, los programaciones de asignaturas se expresan a nivel de objetivos de tipo genérico, la mayoría de ellos efectivamente logran concretar en contenidos la intención pedagógica de la asignatura. Esto estaría demostrando que los docentes, aunque carezcan de conocimientos pedagógicos, obedecen a una cultura, que puede estar instalada en la tradición, en la que al menos hay claridad del hecho de que finalmente la actividad lectiva, implica el impartir conocimiento a un grupo, los estudiantes, que son vistos como los usuarios directos y naturales de dicho quehacer.
- **Metodología de enseñanza y aprendizaje:** los resultados encontrados en esta investigación, en relación con este punto, nos informan que la mayoría de las programaciones de asignaturas presenta importantes deficiencias, que se expresan por ejemplo, en el hecho de que si bien refieren a metodologías de enseñanza, no se explicita para qué tipo de contenidos ellas han sido seleccionadas. También es posible inferir que bajo esa situación, lo que existe es una carencia en la formación en didáctica universitaria por parte de la mayoría de los académicos de nuestra Universidad.
- **Procedimientos evaluativos:** al igual que en el caso anterior, los procedimientos evaluativos que se declaran se caracterizan por su pobreza conceptual y por la falta de rigurosidad. En general, se resuelve el tema por la vía de indicar acciones evaluativas, pero no se explicita, por ejemplo, que se evaluará, el peso de cada evento evaluativo en relación con los aprendizajes esperados de los estudiantes, no hay declaración sobre niveles de exigencia, no hay pautas de corrección, no hay análisis de los constructos evaluativos que pudieran informar sobre la validez y confiabilidad de ellos, no hay relación entre el desarrollo de las estrategias metodológicas y los procesos de validación de conocimientos, etc.
- **Bibliografía mínima y complementaria:** la bibliografía declarada en las programaciones de asignaturas es de regular calidad, tanto en relación con la actualización, como con la amplitud y cobertura. En general, las programaciones de asignaturas tienen la bibliografía que existe en la Biblioteca Central de la Universidad, pero en algunos casos es tan reducida, que da la impresión de que no es posible que sea la única bibliografía disponible en el mercado, sobre todo en temáticas que no resultan ser tan específicas.

2.3. Resultados encontrados en relación con el cumplimiento de los principios de la planificación curricular

En relación con el cumplimiento de los denominados principios de la planificación curricular, que la mayoría de los autores modernos distingue como claves para el develamiento de los enfoques pedagógicos subyacentes a la práctica educativa, podemos identificar que para cada uno de ellos se producen las siguientes situaciones:

- **Principio de Integración:** este principio que nos habla, a nivel macro, de cómo se pueden interrelacionar los contenidos de una asignatura con los contenidos generales de un plan de estudio, y a nivel micro, de cómo se interrelacionan consigo mismas las diversas unidades temáticas que integran una programación de curso, en el caso de

esta investigación, demuestran que sólo sería posible afirmar su presencia en la segunda situación, dado que en la mayoría de los casos, no es posible de establecer una relación con otros contenidos precedentes o posteriores. Es decir, no está claro el sistema de requisitos que un curso debe tener, y a su vez de cómo se constituye en requisito para otras actividades curriculares. Con ello, podríamos inferir, que la propia estructura curricular de cada carrera, podría ser cuestionada en cuanto su coherencia como totalidad pedagógica, además de develar un tipo de relación curricular de corte más bien de colección que de integración (Bernstein, 1984)

- Principio de secuencia vertical: de acuerdo con los resultados encontrados, en la mayoría de los programaciones de asignaturas es posible encontrar que efectivamente hay un desarrollo de contenidos que se va profundizando en cada unidad temática. Esto es coincidente con el hecho reconocido en un punto anterior, donde evidenciábamos que a pesar de los problemas conceptuales, los objetivos también son efectivamente desarrollados a través de los contenidos de las asignaturas. Es decir, se puede sostener que a pesar de todas las deficiencias encontradas, en todas las carreras, los docentes terminan desarrollando los contenidos, lo que implica que la Universidad efectivamente estaría cumpliendo, al menos formalmente, con el compromiso contraído con los estudiantes en cuanto a impartirles los conocimientos técnicos y profesionales correspondientes a las carreras que ellos cursan.
- Principio de continuidad: este principio, que nos habla de la integración de las diversas actividades pedagógicas que se realizan en una asignatura para lograr el aprendizaje de los estudiantes, es posible de evidenciar en la mayoría de los programaciones de asignaturas de las asignaturas aquí analizadas. Sin embargo, la impresión que tenemos, es que su presencia se debe más una intuición pedagógica práctica de los docentes, que a una aplicación regulada basada en el conocimiento de su importancia en el desarrollo del curriculum en el aula. Es decir, hay más de práctica y tradición o cultura heredada de cómo debe hacerse docencia, que de sistematicidad y ordenamiento formal.
- Principio de coherencia horizontal: al no producirse una presencia plena de los elementos reguladores del desarrollo del curriculum en el aula, así como de los otros principios de la planificación curricular, no es posible reconocer plenamente la presencia de este principio, dado que no es posible evidenciar cómo se articulan en el desarrollo programático cada uno de los elementos pedagógicos que deberían sistematizar la experiencia de enseñanza y aprendizaje en un contexto de educación superior.
- Principio de comunicabilidad: tampoco es posible, en la mayoría de los casos, afirmar que las programaciones de asignaturas cumplen con la intención comunicativa de entregar toda la información disponible a los estudiantes, dado que la ausencia de información, que resulta incluso básica, impide conocer la totalidad de las actividades pedagógicas.

3. CONCLUSIONES

Los hallazgos de esta investigación arrojan, en nuestra opinión, interesante información sobre aspectos básicos del proceso de programación curricular de aula en la muestra estudiada.

Sostenemos que los supuestos de este trabajo, en términos generales se han confirmado, en el sentido de que:

1. Efectivamente la construcción curricular de los programaciones de asignaturas de estudio de las diversas carreras impartidas en la Universidad Católica de la Santísima Concepción, se orienta más bien por una tradición, costumbre o lógica personal o que bien pudiera ser colectiva, sobre cómo se debe hacer, más que por una racionalidad que se base en un conocimiento pedagógico básico, y
2. Este conjunto de deficiencias y carencias conceptuales, metodológicas y epistemológicas, bien pudiera también, incidir en la calidad del servicio educativo entregado por la Universidad a sus estudiantes.

Desde este análisis, cobra importancia la distinción conceptual entre lo que es el REXE. "Revista de Estudios y Experiencias en Educación". UCSC. Número 4 Pág 45-56

currículum prescrito con lo que es el currículum en la acción, y desde allí, el análisis crítico del documento que expresa el desarrollo prescriptivo del currículum en el aula, se manifiesta como un objeto de estudio esencial, tanto desde su dimensión descriptiva, como desde su potencialidad en cuanto a orientar el quehacer académico hacia parámetros de mayor calidad.

En razón de ello, sostenemos por último, que la situación diagnosticada en este informe, debiera hacer necesaria la profundización del proceso de mejoramiento de la docencia en Educación Superior, acorde con los desafíos actuales, y que se suelen expresar, entre otras cuestiones, en los esfuerzos que las instituciones realizan por avanzar hacia la meta de convertirse en una universidades complejas, en escenarios de alta competencia, y con la lógica de racionalidad técnica instrumental con la que actualmente se evalúan las instituciones de Educación Superior en el mercado nacional.⁴ En este sentido puede afirmarse que la creciente preocupación por cualificar a los docentes universitarios en los aspectos esenciales que significan epistemológicamente el quehacer pedagógico, con sus correspondientes saberes procedimentales, es sin duda, en términos estratégicos, una de las vías más apropiadas y convenientes en la búsqueda de la tan anhelada excelencia académica.

4. BIBLIOGRAFÍA

- Ander-Egg, Exequiel. (1996). La planificación educativa. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Alvarez Méndez, Juan M. (1997). "La autoevaluación institucional en los centros educativos: una propuesta para la acción", en: Revista Heuresis. <http://www2.uca.es/HEURESIS/heuresis97/v1n1-2.html>
- Bernstein, Basil . (1988). Clases, código y control II. Hacia una teoría de las transmisiones educativas. Madrid: Akal Universitaria.
- Bolaños Bolaños, Guillermo y Molina Bogantes, Zaida. (1989). Introducción al Currículo. San José de Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Briones, Guillermo.(1999) "Investigación y Docencia: Hacia una educación superior de calidad. Problemas y perspectivas", en: Revista Enfoques Educativos. Vol. 2, Nº 1 1999. Universidad de Chile, Santiago.
- Castells, Manuel. (1998). La era de la información. Economía, sociedad y cultura. 3 Volúmenes Madrid: Alianza Editorial.
- Cisterna Cabrera, Francisco. (2002). Evaluación curricular. Bases metodológicas. Programa de Magíster en Ciencias de la Educación, Facultad de Educación, Universidad Católica de la Santísima Concepción.
- Cisterna Cabrera, Francisco. (2003). "Evaluar curricularmente desde la mirada cualitativa: Una investigación en Educación Superior". Ponencia presentada al Encuentro Nacional de la Asociación Chilena de Currículum Educativo Globalización, Diversidad, Conflicto y Currículum para la Convivencia, Santiago de Chile, enero de 2003. En proceso de publicación.
- Crespo, Manuel. "Las transformaciones de la universidad en cara al siglo XXI", en: Serie Documentos completos <http://www.reduc.cl/>
- House, E. R. (1994). Evaluación, ética y poder. Madrid: Morata.
- López Calva, Martín (2001). Planeación y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje. México: Trillas.
- Stenhouse, Lawrence. (1984). Investigación y desarrollo y desarrollo del currículum. Madrid: Morata.
- Torres, Jurjo. (1994). Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado. Madrid: Morata.
- Zabalza, Miguel A. (2002). La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas. Madrid: Narcea

⁴ Esta lógica de corte instrumental se expresa claramente en algunos sucesos que van cobrando cada vez mayor importancia en el escenario de la educación superior chilena, como por ejemplo, en los rankings que elaboran algunos medios de comunicación, entre ellos el ranking anual de la Revista Qué Pasa.