

TENDENCIAS EN EL PERFECCIONAMIENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR CUBANA

Homero C. Fuentes *

Resumo O trabalho caracteriza as tendências fundamentais da organização curricular dos cursos superiores em Cuba, onde se evidenciam quatro características essenciais dos novos planos de estudo: o papel central dos objetivos, a sistematicidade, o incremento das habilidades prático-profissionais e o perfil amplo. Estas características permitem fornecer uma compreensão mais cabal do encargo social desempenhado pela Educação Superior.

Palavras-chaves: Tendências da educação superior; educação superior cubana; melhoria da educação superior; currículo do ensino superior.

Abstract This paper characterizes the fundamental trends of curricular design of Cuban higher education courses where the new study plans feature four essential characteristics: the central role of objectives, the systematicity, the development of practical-professional skills and the general education profile. These characteristics permit a more complete awareness of the social responsibility performed by Higher Education.

Descriptors: Trends of higher education; Cuban higher education; improvement of higher education; higher education curriculum.

Introducción

En la Educación Superior en Cuba el perfeccionamiento se concibe como un proceso continuo que se desarrolla en dos niveles cualitativamente diferentes. El primero de esos niveles se da en el proceso mismo de la aplicación de un plan de estudio dado. Es un hecho aceptado de modo general que la propia aplicación paulatina de los planes y programas de estudio conduce a ir introduciendo gradualmente cambios que se dirigen a perfeccionarlos. Este trabajo tiene lugar en los departamentos y Facultades y constituye una fuente importante de información para la realización de los cambios del segundo nivel. Estos últimos surgen precisamente como resultado de la acumulación gradual de los cambios del primer tipo y su resultado trae aparejado modificaciones más trascendentes, e incluso nuevos planes de estudio.

Así, desde 1976 en que se constituyó oficialmente el Ministerio de Educación

Superior (MES), en tres ocasiones se ha convocado a un trabajo de perfeccionamiento conducente a nuevos *curricula* en todas las carreras que se estudian en el país.

La necesidad de nuevos planes de estudio en la Educación Superior Cubana, y que condujeron a la aplicación, en el curso 1990-1991 de los planes de estudio C, comienza a evidenciarse a mediados de la década del 80 como una consecuencia directa de un conjunto de cambios que van teniendo lugar en la enseñanza universitaria, entre los que podemos significar como fundamentales los siguientes:

1. El fortalecimiento de los vínculos docencia-producción-investigación y en particular la consolidación de un sistema de Empresas Estatales con condiciones adecuadas para el desarrollo del proceso docente a lo largo de todo el país y en las que gradualmente tenía lugar un incremento de la participación estudiantil, como manifestación concreta de la generalización del

* Professor da Universidade de Santiago del Oriente (Cuba)

principio didáctico de la vinculación del estudio con el trabajo.

2. La maduración de los criterios en torno a la necesidad de formar un especialista con un perfil terminal más abierto que el que se preveía en los planes B vigentes entonces; en correspondencia con las características del desarrollo económico de nuestro país; y como resultado de lo cual tuvo lugar una disminución en el número de las carreras de Ingeniería que existían.

3. La introducción masiva de la computación en la enseñanza; que obligó a un replanteo de los métodos tradicionales e incluso a cuestionarse la vigencia de algunas disciplinas existentes entonces.

4. La comprensión de la necesidad cada vez mayor de dirigir la formación de profesionales con un enfoque más sistémico, y para lo cual comenzaron a precisarse objetivos de un alcance mayor que el de las asignaturas, como premisa para la dirección estratégica de esa formación.

Unido a esos cambios que gradualmente van produciéndose en el contexto de los planes B, en ellos comienzan a evidenciarse algunas insuficiencias que limitaban el logro de los objetivos propuestos, y entre las que señalamos:

1. La falta de precisión en los modelos del profesional como consecuencia de la formulación de sus objetivos sin partir de un estudio detallado de los problemas profesionales que como regularidad resuelve cada Ingeniero en su labor.

2. La falta de sistematicidad, lo que dificultaba la dirección estratégica de la carrera por parte de los Decanos de las Facultades.

3. La no materialización en la práctica del principio del carácter rector de los objetivos, derivado precisamente de esa falta de sistematicidad y del insuficiente dominio de los rasgos esenciales de dichos objetivos, lo que condujo a que estos fueran, en general, imprecisos.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, y ya en la comprensión de la necesidad de elaborar nuevos planes de estudio, se comenzó un trabajo de preparación de los profesionales que integrarían las comisiones de trabajo (denominadas Comisiones Nacionales de Carrera), que serían las encargadas de elaborar esos planes. Simultáneamente se formularon las ideas rectoras de todo este trabajo, y se recogieron en un Documento Base que permitiera al Ministerio de Educación Superior dirigir los esfuerzos de esas comisiones al logro de los propósitos planteados.

Características esenciales de los nuevos planes de estudio

La formación de profesionales en Cuba se caracteriza en su estadio actual de desarrollo por un conjunto de tendencias fundamentales que son comunes a las diferentes carreras y están presentes de uno u otro modo en todos los centros de Educación Superior. Ello es consecuencia directa de la necesidad de enfrentar y dar solución a las insuficiencias señaladas en el epígrafe anterior y a poner a tono nuestras currículas con los cambios que en toda la Educación Superior han venido teniendo lugar. Esas tendencias principales son:

1. Papel rector de los objetivos,
2. Sistematicidad,
3. Incremento de las habilidades práctico-profesionales,
4. Perfil amplio.

Sin excluir la posibilidad de incluir algunas otras, estas cuatro brindan una imagen bastante completa de los presupuestos que sustentan la enseñanza de la Educación Superior en nuestro país. Analicemos brevemente cada una de ellas:

Papel rector de los objetivos

En nuestra comprensión, los objetivos constituyen el modelo pedagógico del encargo social; esto es, la expresión en términos pedagógicos de la tarea que la sociedad le plantea a la Educación Superior; y que en todos los casos, de un modo más o menos consciente, responde a los intereses de esa sociedad en particular, que es en definitiva donde se desempeñará en el futuro ese profesional.

La Educación Superior Cubana, desde mediados de la década del 70, se hizo consciente en toda su magnitud de la importancia de los objetivos como categoría rectora del proceso docente-educativo; y en correspondencia con ello ha venido evolucionando hasta la etapa actual, en que esa idea se manifiesta con claridad en nuestras currículas desde la concepción de los objetivos a alcanzar con el graduado hasta la clase, de modo que en cada uno de esos niveles (esto es, la carrera, el año, la disciplina, la asignatura, el tema, etc.) se evidencia que el resto de las categorías de la Didáctica (contenidos, métodos, evaluación, etc.) se subordinan al propósito a lograr con ellas; esto es, al objetivo.

Este proceso de maduración en torno al carácter rector de los objetivos ha mostrado diferentes estadios de desarrollo; en correspondencia con la madurez que todos hemos venido adquiriendo alrededor de esas cuestiones, nos ha posibilitado rebasar incluso la organización del proceso docente y comprender la necesidad de organizar la dirección de la Educación Superior, como un todo, a partir de objetivos. Este es un hecho actual, que caracteriza a todo nuestro subsistema y en el cual todos trabajamos.

En correspondencia con ese lugar que tienen los objetivos en nuestras concepciones pedagógicas, la Didáctica de la Educación Superior Cubana ha profundizado en el estudio de esa categoría,

llegando a precisar sus rasgos fundamentales, de modo tal que se corresponda con el papel que a ella se le otorga en la actualidad. Así nuestros planes y programas, en cada uno de los niveles en que se organiza la actividad docente, aparecen precisados tanto objetivos de carácter educativo (dirigidos al logro de los aspectos más trascendentes de la personalidad del graduado), como instructivos (más vinculados al dominio del contenido de la enseñanza).

En estos últimos, esto es en los objetivos instructivos, se manifiesta como aspecto fundamental la necesidad de precisar el contenido objeto de estudio y para lo cual es usual en nuestros planes su caracterización, significando, tanto la habilidad a lograr (que es su núcleo), como los rasgos que determinan la calidad de ese objetivo.

Por tanto, en los objetivos instructivos es posible encontrar precisados:

- el conocimiento
- la habilidad
- el nivel de asimilación (o dominio)
- el nivel de profundidad (o esencia)
- el nivel de sistematicidad (o sistema)

Los *currícula* de las diferentes carreras en Cuba, en correspondencia con esta concepción, están presididas por lo que nosotros denominamos modelo del profesional, que no es otra cosa que el establecimiento de los objetivos que se persiguen en la formación de ese profesional y de modo tal que se precisen, en términos de habilidades, los modos de actuar que caracterizan su actividad.

La elaboración de estos modelos constituye una tarea de diseño de alta complejidad y fue abordada de modo conjunto por los profesionales más capaces de nuestro país, tanto de las Universidades como de las principales Empresas y Organismos que dan empleo a esos

egresados, los que desempeñaron un importante papel en todo el proceso de diseño de los *currícula*. Ellos brindan pues una imagen clara de los propósitos que se persiguen en la formación de cada uno de los profesionales y constituyen un documento de primerísima importancia en nuestras concepciones sobre el diseño curricular.

A partir de los objetivos que aparecen precisados en el modelo del profesional es que se derivan los correspondientes a los subsistemas de orden inferior, hasta llegar a los objetivos de la clase; en una concepción sistémica que permite comprender estos últimos (los de la clase) como el resultado de la derivación gradual de los de orden superior y de modo que reflejen, en su esencia, la forma en que se concreta en cada actividad docente el encargo social a que hicimos mención anteriormente.

Sistematicidad

Empleamos el término sistematicidad no como sinónimo de regularidad o periodicidad, sino para significar enfoque de sistema. Ello implica la integración de los diferentes elementos del plan de estudios de modo que se garantice la calidad nueva que como resultado de esa integración ha de producirse.

En nuestra concepción didáctica, los elementos esenciales que caracterizan nuestros planes, que denominamos formas organizativas del proceso docente, son:

- la actividad académica (clases)
- la actividad laboral
- la actividad investigativa

y donde el criterio de clasificación empleado es el tipo de actividad que desarrolla el estudiante.

Cada una de esas formas organizativas tiene una tipología propia que la caracteriza, lo que posibilita organizar más

adecuadamente el proceso docente. Esa relación se ilustra en el siguiente esquema:

Forma organizativa	Tipos
Académica	Conferencias Clases prácticas Seminarios Prácticas de Laboratorios
Investigativa	Trabajos de curso Trabajos de diploma
Laboral	Propios de cada carrera

Por tanto enfoque de sistema, ante todo, es integración de las clases, la actividad investigativa y la actividad laboral; como decimos nosotros, integración docencia-producción-investigación.

Esta integración supone que esos elementos estén todos presentes, combinados armónicamente, a lo largo de toda la carrera; y como tendencia, en cada uno de los períodos lectivos o semestres (por supuesto que la integración más plena se logra en los años superiores). Esta concepción rompe radicalmente con el enfoque tradicional de las pasantías en determinados períodos de tiempo, y lo que se pretende es lograr que en cada semestre estén presentes todos ellos, integrados de modo tal que se logren los objetivos propuestos.

Para ilustrar esa idea basta señalar que en la actualidad en nuestro centro, en las diferentes carreras que en él se estudian, el volumen total de tiempo dedicado a las Conferencias asciende solo al 23.9 %, mientras que la actividad investigativo-laboral vista de conjunto consume el 34 % del total. El resto se dedica a actividades académicas de carácter práctico (seminarios, clases prácticas y prácticas de laboratorio). Una comparación con los planes B se muestra a continuación:

	Planes B	Planes C
Conferencias	37.10%	22.40%
Actividades académicas de carácter práctico	36.00%	44.60%
Investigativo-laboral	26.90%	34,00%

Al brindar estas cifras nótese que no separamos lo investigativo de lo laboral, sino que lo presentamos de conjunto. En realidad el enfoque sistémico del proceso docente conduce a que cada uno de los componentes se manifieste de cierto modo en los restantes. A ello se une que en la mayoría de las carreras las actividades laborales que desarrollan los estudiantes regularmente se organizan en torno a proyectos de curso (o incluso de diploma), y por supuesto, con los métodos propios de la investigación científica, que son los propios de un profesional de la Educación Superior. Por ese motivo nos parece más adecuado brindar esa información de conjunto, aún cuando metodológicamente las hayamos separado para su caracterización.

La comprensión de la necesidad de un enfoque más sistémico de la enseñanza es quizás una de las características más importantes de la Educación Superior en Cuba, ya que la falta de sistematicidad en planes anteriores limitó la calidad de esos egresados.

Un ejemplo de lo anterior es el hecho de que en los planes B era usual encontrar unas 60 asignaturas diferentes; y era ese el máximo nivel de organización que se alcanzaba. Ello implicaba que los encargados de dirigir el proceso docente tenían que vincularse directamente con 50 ó 60 profesores, lo que en la práctica significaba no hacerlo con ninguno. De ello se derivaban múltiples dificultades, como por ejemplo el hecho de que los objetivos de cada asignatura se valoraban en si mismos,

sin nexo con las restantes asignaturas del año ni teniendo en cuenta el papel de cada una de ellas en el contexto de la disciplina o de la carrera.

La no existencia de eslabones intermedios entre la carrera y la asignatura dejaba un vacío que en la práctica no se llenaba. Si la Educación Superior disponía de programas por asignaturas que precisaban la táctica a seguir, le faltaba la orientación estratégica que en su integración sistémica garantizara el logro de los objetivos previstos en el modelo del profesional.

Como no era un sistema, tampoco había estructura y ello se manifestaba en que no estaban claras las disciplinas fundamentales de la carrera y mucho menos las subordinadas. Ello dependía, en la realidad, de la influencia que ejerciera cada profesor como consecuencia de su maestría, experiencia, prestigio, etc., lo que originaba las más diversas contradicciones.

La coordinación de los contenidos que en un determinado momento recibían los estudiantes no se realizaba con la debida profundidad, manifestándose también incongruencias entre las asignaturas de un mismo año o semestre por ese motivo.

Los profesores tampoco sentían la necesidad de colaborar en el logro de objetivos más generales, como son el dominio de las técnicas de computación, el idioma extranjero, u otros; quedando estas acciones limitadas al marco estrecho del criterio del profesor que las impartía, por lo que su realización dependía fundamentalmente de la apreciación personal de éste.

En particular el concepto de disciplina, para cada una de las cuales se elabora un programa presidido por objetivos, garantiza una visión más global de las distintas ciencias que contribuyen a la formación de los estudiantes en una carrera. El número de disciplinas en los planes de estudio de nuestro centro oscila entre 9 (Arquitectura)

y 17 (Telecomunicaciones), y su promedio para todas las carreras es de 13. Se comprende la diferencia que existe entre la dirección de 60 asignaturas aisladas y el trabajo dirigido a garantizar la comunidad de intereses de algo más de una decena de disciplinas.

Incremento de las habilidades práctico-profesionales

En nuestra concepción didáctica, el contenido de la enseñanza es la categoría que caracteriza la parte de la cultura de la humanidad que es necesario asimilar, en el aprendizaje, para lograr los objetivos; y está constituida por un sistema de conocimientos y un sistema de habilidades. Mientras que el conocimiento caracteriza el reflejo del objeto en la conciencia del hombre, la habilidad da cuenta del modo en que el hombre se relaciona, actúa, sobre ese objeto.

La tendencia tradicional en nuestras carreras de Ingeniería ha sido siempre la prioridad de los aspectos teóricos, relegando en cierta medida la formación práctico-profesional. Aún cuando en nuestro centro este último aspecto fue siempre mejor atendido que en otras Universidades, tampoco fuimos ajenos a esa situación.

Si bien existían prácticas laborales como parte de los *curricula* (en forma de pasantías), estas no se conceptualizaban como parte integrante de las disciplinas y de sus asignaturas; y por tanto el enfoque era asistémico y su eficacia limitada.

Las actividades investigativas estudiantiles, por lo general, tampoco se integraban sistémicamente a las disciplinas y no se vinculaban a las prácticas laborales ni a los problemas concretos de la producción y los servicios de nuestro país.

Todo ello traía como consecuencia que se estableciera un divorcio entre la teoría, que se desarrollaba en las aulas universitarias y era lo priorizado (incluso lo que por

lo general se examinaba), y la actividad investigativo-laboral, que era lo subordinado y en ocasiones subestimado. Los profesores más experimentados impartían por lo general solo las conferencias mientras que la práctica laboral se dejaba en manos de los profesionales de las fábricas, con poca o ninguna participación del claustro.

Ello traía como consecuencia que nuestros egresados, si bien poseían un nivel teórico aceptable, no tenían las habilidades práctico-profesionales propias de su profesión. Esta insuficiencia se manifestaba incluso en los objetivos, los cuales centraban la atención en los aspectos teóricos, siendo prácticamente inexistentes aquellos relacionados con dichas habilidades.

La evolución de nuestros planes de estudio sobre la base de un enfoque más sistémico posibilitó subvertir esta situación, integrando armónicamente en cada disciplina los elementos académicos, investigativos y laborales, de modo que se garantice la necesaria unidad de la teoría con la práctica en cada actividad docente.

Todo este trabajo tiene lugar como consecuencia de una apreciable reducción del tiempo de conferencias, aspecto este muy polémico y que encuentra a la vez defensores y críticos. Dicha reducción no implica un desdén al nivel teórico del profesional sino una mejor comprensión de su papel en el proceso docente y que por supuesto debe ir unida a cambios en los métodos de enseñanza que garanticen su calidad. La intensificación del empleo de métodos productivos es un imperativo de esta concepción; lo que implica en esencia lograr una mejor identificación entre los métodos de enseñanza y los métodos de solución de los problemas de la práctica social, garantizando que la lógica de la investigación se traslade al proceso docente. En palabras de nuestro Ministro de Educación Superior: "que el nuevo

contenido se introduzca a partir de un problema y que su solución se haga, como método de enseñanza., utilizando las técnicas y procedimientos de la investigación científica".

En la Universidad de Oriente este problema de la formación práctico-profesional de los estudiantes recibe una atención especial, y dentro de ella la actividad investigativo-laboral, en correspondencia con el volumen de tiempo que se le dedica a esa labor en los *curricula*. Es una tendencia bastante general que esa actividad se desarrolle en cada uno de los semestres lectivos, como parte de las disciplinas que cursan los estudiantes, y de modo que se vinculen a trabajos de curso que se defienden al finalizar el semestre. En la actualidad, con los nuevos planes de estudio, ello comienza desde el propio primer año, a través de disciplinas capaces de ir integrando los conocimientos y habilidades que se van adquiriendo y que en los primeros semestres se dirigen a familiarizar a los estudiantes con el objeto de su profesión, con tareas cuyo nivel de profundidad se corresponda con los objetivos del año. Ello incluso contribuye a lograr una mayor motivación de las Ciencias Básicas, en la medida que se logre su integración a ese modo de proceder.

Perfil amplio

Un rasgo característico de nuestras carreras es la formación de un profesional de amplio perfil, que podemos definir como:

"Un profesional que se caracteriza por tener un dominio profundo de la formación básica de su profesión, de modo tal que sea capaz de resolver en la base de su profesión, con independencia y creatividad, los problemas generales y frecuentes que se presentan en las diferentes esferas de su actividad profesional".

Ello significa en primer lugar la necesidad de dotar al egresado de una profunda formación básica que le permita la necesaria movilidad que se sigue de esta característica, toda vez que se pretende que él sea capaz de actuar con cierta independencia y creatividad, en puestos de trabajo diversos, siempre que se trate de la actividad de base de su profesión. Ello implica que su formación no se dirige a obtener un graduado que trabaje en la superestructura, sino que el plan de estudios se dirige a lograr un Ingeniero vinculado directamente a la solución de los problemas concretos de la producción y los servicios, allí donde estos se presentan.

Lo anterior es consecuencia directa del estadio de desarrollo de nuestro país y de la comprensión de la necesidad de subvertir una situación anómala en nuestra actividad laboral, en la cual un número considerable de los Ingenieros laboraba en tareas administrativas o de otra índole, pero en esencia desvinculados de los problemas en donde más necesaria era su actividad profesional.

La maduración de estos criterios sobre la necesidad de un profesional de perfil amplio ha conducido a la reducción paulatina de los perfiles terminales (o carreras) en la mayoría de los casos. En las Ciencias Técnicas se muestra esta tendencia en sus cuatro Facultades actuales.

	Planes A	Planes B	Planes C
Eléctrica	5	4	3
Mecánica	6	4	1
Química	3	2	1
Construcciones	5	4	2

En relación con el concepto de profesional de perfil amplio es importante

también comprender que este es un egresado formado para trabajar en el eslabón de base de su profesión, aspecto este de vital importancia para la más adecuada comprensión de sus posibilidades profesionales. Por supuesto que la determinación de la base de la profesión es un aspecto importante del diseño curricular y como tal fue abordado en el proceso de perfeccionamiento. Hay que señalar al respecto que si bien este problema, en sentido general fue resuelto satisfactoriamente, no siempre los objetos de cada una de las profesiones respondieron cabalmente a esta idea y en la práctica hubo carreras cuyo curriculum fue excesivamente ambicioso y por tanto estructurado para un objeto muy amplio y en otras sin embargo pudo lograrse un perfil adecuado.

Cuando decimos "base" de la profesión, nos estamos refiriendo al consultorio del médico de la familia para el egresado de medicina, al aula para el maestro, a la brigada agropecuaria para el agrónomo, al turno o al taller para el ingeniero, etc. Y en cada uno de estos eslabones de base es necesario comprender además que el egresado está formado para dar solución a los problemas más generales y frecuentes que se presentan en su vida profesional.

Generales en tanto que comunes, esto es, aquellos problemas que están presentes en todas o en la mayoría de los lugares donde este egresado actúa, y comunes

porque son los que con más frecuencia se dan en cada uno de esos lugares.

Resumen

Hemos caracterizado las tendencias fundamentales del diseño curricular en nuestro país, donde se evidencian cuatro tendencias principales que son:

- el papel rector de los objetivos,
- la sistematicidad,
- el incremento de las habilidades práctico-profesionales,
- el perfil amplio.

Estas cuatro características antes analizadas permiten brindar una comprensión más cabal del encargo social planteado a la Educación Superior, y aunque como ya se dijo, es posible evaluar alguna otra, ellas brindan una imagen bastante completa de los propósitos actuales de nuestro subsistema.

Debemos significar, también, que el trabajo de perfeccionamiento de los programas y planes de estudio es un proceso continuo y constituye objeto de investigación de numerosos especialistas de las Ciencias Pedagógicas. Además, en él participan los profesores y dirigentes del proceso docente-educativo a los diferentes niveles, con la finalidad de mantenernos al nivel de nuestro tiempo.