

ESTE LIBRO
NO SALE DE
LA BIBLIOTECA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA

"UN DIAGNÓSTICO DEL SISTEMA DE UNIVERSIDAD
ABIERTA EN LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS"

(1972 - 1990)

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRIA EN PEDAGOGÍA PRESENTA:

SUSANA DEL SAGRADO CORAZÓN AGUIRRE Y RIVERA

MÉXICO, D. F., OCTUBRE DE 1997





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Vaya mi expresa gratitud al Doctor Carlos Muñoz Izquierdo por su estímulo y apoyo brindado en el desarrollo esperado de este trabajo, por sus comentarios y valiosas sugerencias.

A la Dra. Graciela Hierro, un especial reconocimiento por sus importantes observaciones y sugerencias recibidas durante la elaboración de este trabajo.

Mención particular al Mtro. Roberto Pérez Benítez por su paciencia en el proceso de conclusión de esta investigación.

A todas aquellas personas que me ayudaron a lograr mis objetivos, vaya mi respeto y admiración.

MUCHAS GRACIAS

Con inmenso amor y gratitud a mis
padres y hermanos,

Gracias.

En recuerdo a ese gran hombre... mi Padre
Rafael, que me animó siempre en todas mis
acciones desde que lo conocí,

Eternas gracias.

" UN DIAGNÓSTICO DEL SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA EN LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS " (1972 - 1990)

Í N D I C E

	PÁGINA
INTRODUCCIÓN, PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.	
OBJETIVOS Y METODOLOGÍA.	1
CAPÍTULO I. ANTECEDENTES	
Años 1940 - 1980.	10
Rectoría Dr. Pablo González Casanova	29
CAPÍTULO II. COORDINACIÓN GENERAL DEL SUA	
Primera etapa	48
Segunda etapa	49
Tercera etapa	54
CAPÍTULO III. SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA EN LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS.	
Antecedentes 1972 - 1990	55
CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA DEL SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA EN LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS.	
Concepción de aprendizaje	73
Características del alumno - SUAFYL	77
Materiales de Estudio	
¿Cuáles son los materiales de estudio?	90
Estructura del material de estudio	91
Descripción del material de estudio	92
Exploración de los materiales de estudio	98



" UN DIAGNÓSTICO DEL SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA EN LA FACULTAD DE FILOSOFÍA

Y LETRAS " (1972 - 1990)

Í N D I C E

PÁGINA

CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA DEL SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA EN LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS.

Unidad de Asesoría Pedagógica.	
Procedimiento	100
Resultados	101
Asuntos Escolares SUAFYL	
Procedimiento	104
Resultados	107
Comisiones Académicas SUAFYL	
Procedimiento	109
Resultados	110
Criterios para evaluar el material educativo	112
Alcances del material educativo	119
Asesoría	
Tutoría	132
definición y conceptos.	
Asesoría	134
definición y conceptos.	
Funciones de la asesoría	135
Tipos de Asesoría	
Asesoría individual	136
Asesoría grupal	136
Encuesta	
Asuntos Escolares SUAFYL	140
Caracterización de la planta docente del SUAFYL	148

" UN DIAGNÓSTICO DEL SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA EN LA FACULTAD DE FILOSOFÍA
Y LETRAS " (1972 - 1990)

Í N D I C E

	PÁGINA
Mecanismos de Evaluación	151
Autoevaluación	151
La evaluación formal	151
Rendimiento escolar	170
Eficiencia terminal	175
Recapitulación	181
Propuesta	183
Bibliografía	193
Índice de cuadros y diagramas	209
Anexos	

El presente trabajo se enmarca en el
contexto de la realidad mexicana
actual, en el ámbito de la
educación superior.

La investigación se centra en
el análisis de los factores que
inciden en el desempeño
académico de los estudiantes
de la Universidad de Guadalajara.

INTRODUCCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL

PROBLEMA

En el contexto de la vida académica
de los estudiantes de la Universidad de Guadalajara,
se ha observado un fenómeno de
baja motivación y rendimiento
académico, lo que ha llevado a
la implementación de diversas
estrategias de intervención
psicológica y pedagógica.

El presente estudio tiene como
objetivo principal analizar los
factores que influyen en el
desempeño académico de los
estudiantes de la Universidad de
Guadalajara, con el fin de
diseñar estrategias de
intervención adecuadas que
mejoren su rendimiento y
motivación.

INTRODUCCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La elección de un tema a desarrollar que se refiera a una situación concreta de nuestra Universidad presenta dificultades en cuanto a la gran variedad de hechos que son dignos de análisis, ya que éstos pueden marcar, limitar o propiciar el desarrollo de la UNAM.

En este sentido he querido referirme a la creación del Sistema de Universidad Abierta en la UNAM, por considerar que las políticas educativas que se dieron en los años setenta, permiten establecer una clara idea de cómo la UNAM, después de décadas de ingenuo contento consigo misma, empezó a cuestionarse y a buscar caminos de expansión y diversificación y su proyecto de Universidad Abierta es de los más representativos - dentro de la vida académica de esta Institución.

Tocó al Dr. Pablo González Casanova (2 de mayo de 1970 al 17 de noviembre de 1972), ser Rector en una época de conflictos en la Universidad. Los acontecimientos librados en 1968 (*), tuvieron sus efectos desmoralizantes en la vida magisterial y estudiantil. "Así tenemos que la elección de un profesor como rector fue aceptada con optimismo ya que éste aseguraba una sana continuidad y en la defensa de los principios esenciales de la Universidad, por los que habían luchado numerosas generaciones, sino que su trayectoria como maestro y autoridad y sus ideas expresadas reiteradamente en la docencia y la investigación, hacían concibir a las distintas corrientes representadas

(*) "El movimiento estudiantil fue un rechazo de la sociedad burguesa, de sus valores efímeros, sin que hubiera, por otra parte, ningún modelo para una nueva sociedad. Si no era explícito lo que los jóvenes deseaban para su país, sí lo era lo que les repugnaba: la dependencia de los Estados Unidos, el fortalecimiento de la burguesía mexicana, el sometimiento de los trabajadores, el empobrecimiento de los campesinos, la estrechez de los salarios mínimos, la falta de esperanzas activas en su generación, la burocracia, las formas varias de la injusticia y la prevaricación, la simulación y los intereses creados por una minoría, a costa de los de la Nación. Este rechazo coincidió, en la Universidad, con un sistema educativo obsoleto, no tanto en lo académico, sino en la falta de las libertades constitucionales dentro de la propia Universidad." Barros Sierra, Javier. Conversaciones con Gastón García Cantú, México, Siglo XXI, sexta edición, p. 213. p. 16. 1968.

en la UNAM, cuando se afinaba que esta designación aseguraba el interés de la Universidad y el debido cumplimiento de sus funciones, al mismo tiempo que abría nuevas y alentadoras perspectivas de progreso y desarrollo." (1)

En su discurso de protesta como rector de la UNAM "destacó el llamado a la racionalidad; el respeto a la disidencia y a las distintas formas de pensar; al diálogo; a la innovación académica; al desarrollo de la educación superior; a la participación de profesores y estudiantes en el planteamiento y solución de los problemas de la Universidad, así como que el gobierno de la UNAM debería ser compartido por todos sus integrantes cuya viabilidad estuviera condicionada al empleo de la razón y la moral en su ejercicio." (2)

Estos planteamientos iban encaminados a ser una reforma académica, a una enseñanza más democrática aumentando aulas y recursos e indicando que no puede haber universidad sin autonomía y sin libertad de cátedra y de investigación. Por lo que, desde el inicio de su gestión preocupado por estos aspectos, se organizan grupos de trabajo encargados de recoger opiniones y formular propuestas para llevar a cabo dicha Reforma. (3)

Como resultado de este análisis, el día 19 de noviembre de 1970, el Dr. González Casanova comunica al Consejo Universitario los principios que habrían de regir lo que más tarde sería el Colegio de Ciencias y Humanidades y la Universidad Abierta, también enmarca los problemas en la enseñanza profesional dentro de la sociedad y cómo inciden éstos en la Universidad. En este comunicado se habla de un proceso de 'desclaustración' (*) de la Universidad, ya que la escuela debía estar en contacto con el medio ambiente que

(1) UNAM. Pablo González Casanova. México, 1983, p. 201. p. 13.

(2) Ibid, p. 13.

(3) Ibid, p. 15.

(*) Claustro.- grupo que se reúne en un lugar cerrado. Desclaustración.- Grupo de profesores que salen del claustro. Diccionario Etimológico Mexicano, México, Editorial Fernández Editores, 1995, p. 119.

la rodeaba, es decir, tenía que estar en las fábricas, hospitales, empresas, instituciones, bibliotecas, etc., se requería del profesorado su actualización, además de la impartición de cátedras, redacción de libros de texto y de sus cursos, deberían estar capacitados para dictar cátedra por los canales de televisión o en circuito cerrado, para discusiones o pláticas informales. Otro punto marcado era la revisión de los currícula, los métodos de conocimientos con aplicaciones en el estudio de la sociedad moderna y contemporánea. Así el 26 de enero de 1971, se aprueba el proyecto para la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades y se concreta la Universidad Abierta en su primera fase cuando el Consejo Universitario aprueba el Estatuto previamente discutido por las Comisiones Académicas del Consejo. (4)

Para poder apreciar el esfuerzo realizado a fin de que el programa de la reforma académica (*) iniciada por la UNAM se completara con una reforma universitaria global que abarcara todo el país, resulta muy ilustrativo el análisis de los discursos del rector González Casanova en la XIII Asamblea Extraordinaria de ANUIES, celebrada en Tabasco el 20 de abril de 1971 y en la Asamblea Extraordinaria de la ANUIES en Toluca el 26 de agosto de 1971, en donde destaca que "después de hacer algunas consideraciones sobre los problemas de la educación universitaria su desarrollo pasado y de enumerar muchas de las fórmulas empleadas para superarlos, hasta entonces sin mucho éxito propone en Villahermosa una serie de medidas de carácter académico-pedagógico, legislativo y adm-

(4) UNAM, Pablo González Casanova, Op. Cit. p. 16.

(*) "Reforma universitaria, ¿en qué consiste? sin duda en reformas académicas, de metas y conocimientos, pero sobre todo en una reforma de las relaciones humanas, de las relaciones entre unos estudiantes y otros, entre profesores y estudiantes, que permitan alcanzar los objetivos principales de la universidad hacia la que marchamos, una vez delimitadas las metas, hay que precisarlas; asumamos pues la responsabilidad de decir que todos y cada uno de nosotros quiere realmente, decididamente, una gran universidad, altos niveles técnicos, científicos, humanísticos y de organización. Y asumida esta responsabilidad, compartamos los esfuerzos por alcanzarla y pensemos en los mejores métodos." Pablo González Casanova, Discurso de protesta como rector. Pronunciado en la sesión conjunta de la Junta de Gobierno y el H. Consejo Universitario, el 6 de mayo de 1970. GACETA UNAM, Vol. XIX, núm 5. 15 de mayo de 1970, pp.2-5.

nistrativo. Dentro de los primeros (académico-pedagógico), se puede destacar con toda claridad la tesis y principios reiteradamente enunciados en sus discursos y en ese momento ya plasmados en el Colegio de Ciencias y Humanidades y más adelante en la Universidad Abierta.

Dentro de los segundos (legislativo y administrativo), vale la pena recalcar la propuesta para 'establecer un sistema nacional de créditos que hiciera más fluido el paso de unas universidades a otras. Del POLI a la UNAM, a la Normal y a Chapingo'. Así como la sugerencia para establecer y financiar un sistema nacional de exámenes que permitan 'obtener licencia a quienes demuestren conocer los objetivos de aprendizaje aunque los hayan aprendido sin asistir a la escuela, en los Centros de producción, servicio, asociaciones, sindicatos, hogares, etc., y al efecto modificar la Ley de Profesiones dando validez al Sistema Nacional de Exámenes'. Además, de considerar necesaria la reforma a la Ley de Profesiones para hacer posible el establecimiento de un Sistema Nacional de Acreditación y Exámenes y el reconocimiento de los bachilleres - técnicos como una categoría de trabajadores intelectuales y manuales. Pablo González Casanova expresamente pide que se hagan las reformas correspondientes a la Ley Orgánica de la Educación, a fin de coordinar y programar a nivel nacional los objetivos de aprendizaje, investigación y difusión de la cultura, de establecer un Sistema Nacional de Créditos y la cooperación y combinación en la enseñanza disciplinaria e interdisciplinaria del sistema universitario, normal, político, de enseñanza agrícola y de otras enseñanzas especializadas". (5)

En Toluca, además de los aspectos estructurales y académicos expuestos, considera la reforma del gobierno y la administración universitaria y la reforma a la difusión política y cultural, requisitos indisolubles y fundamentales de la reforma académica.(6)

(5) XIII Asamblea Extraordinaria de la ANUIES, Villahermosa, Tabasco, 20 abril de 1971
Asamblea Extraordinaria de la ANUIES, Toluca, Edo. de México, 26 de agosto de 1971

(6) UNAM, Pablo González Casanova, Op. Cit. pp. 21-23.

Dentro de este marco la apertura del Sistema de Universidad Abierta en 1972, se expresa como un sistema de enseñanza - aprendizaje parcial o totalmente extra escolar, cuya finalidad implica extender la educación superior a grandes sectores de la población, por medio de métodos técnicos prácticos de transmisión y evaluación de conocimientos y de la creación de grupos de aprendizaje que trabajarán dentro y fuera de los planteles universitarios que aseguren un alto nivel en la calidad de la enseñanza, además de concebirse como un sistema de libre - opción. (7)

Con esta acción se pretendía descentralizar (*) la Universidad para llevar a cabo la labor educativa y de investigación a los centros de productividad, concebido el Sistema de Universidad Abierta de manera flexible a fin de que Facultades y Escuelas de la UNAM, pudieran implementarla tomando en cuenta sus propios recursos.

(7) GACETA UNAM, Exposición de motivos para la creación de la Universidad Abierta. Tercera época, Vol. IV, número 4, 28 de febrero de 1972, pp. 1-4.

(*) Descentralizar.- transferir a diversas corporaciones parte de la autoridad que antes ejercía el estado. Diccionario Larousse, 1990, p. 335.

Sería muy pretencioso tratar de hacer un balance del sistema en toda la Universidad, por lo que, me concentraré en el Sistema de Universidad Abierta de la Facultad de Filosofía y Letras, el cual contempla seis licenciaturas, ya que lo interesante de efectuar un diagnóstico será revisar la continuidad que ha tenido desde su surgimiento, el ver a qué momento histórico obedece su génesis, qué situación económica, política y social le corresponde y cuáles son las finalidades implícitas y explícitas a las que obedecen sus objetivos y por consiguiente su fundamentación ideológica.

Para 1997 el Sistema Abierta de la Facultad de Filosofía y Letras celebrará sus 25 años de labores académico - administrativo (1972 - 1997), y la autora de este trabajo pretende mostrar a través de un diagnóstico (8), las acciones surgidas durante los primeros 18 años de vida (1972 - 1990).

El por qué se realiza en forma de diagnóstico, se debe a que en muchos casos la decisión de elaborarlo se justifica por la intención de tomar decisiones y modificar situaciones que aparecen insatisfactoriamente y requiere conocer mejor la realidad para actuar sobre ella con probabilidades de éxito.

En otros casos, se fundamenta en la necesidad de iniciar una nueva gestión académica acompañada de lo administrativo, para conocer la situación que presenta la organización que van a dirigir con el propósito de planificar su desarrollo en un periodo determinado o también porque se desean implantar nuevos proyectos o visualizar nuevas perspectivas y se requiere fundamentarlo con la información que proporciona un diagnóstico.

(8) El diagnóstico para su construcción requiere de utilizar los métodos deductivo, inductivo, analítico, sintético, histórico, estadístico, comparativo, según sea el caso y las técnicas conceptuales como la sistematización bibliográfica o bien las técnicas empíricas como la observación y la entrevista. Asimismo, requiere de la construcción de instrumentos como las guías de entrevista, las guías de observación, las escalas de actitudes, los cuestionarios, es decir, utiliza la metodología de investigación como sustento para explorar, describir, explicar y valorar la realidad. Chávez Maciel, Francisco Javier/Teresa Zamora Díaz de León. El diagnóstico en Facultades y Escuelas de la UNAM. México, UNAM, Cuadernos de Planeación Universitaria, tercera época, año 2, Núm. 4, noviembre de 1988. p. 36.

En este caso, se presenta con la idea de conocer una parte de la vida académica del SUAFYL, ahora que estamos por finalizar un nuevo milenio y que entra a la zaga además del sistema abierto, la educación a distancia (9), por lo que consideré pertinente mostrar las apreciaciones ofrecidas por asesores y alumnos durante estos años y que de alguna manera ayudarán a tener un panorama de lo que significa esa parte académica del SUAFYL a través de la metodología de estudio que se emplea, misma que podría darnos ciertos lineamientos para una planeación a futuro en estos contextos.

Ahora bien, la idea de haber realizado este diagnóstico fue la de conocer qué significa la Universidad Abierta desde su apertura en dos momentos diferentes; la primera corresponde a una evaluación que realizó la Unidad de Asesoría Pedagógica en 1981 y la segunda, una encuesta efectuada por Asuntos Escolares Suafyl en 1988 y 1989. De estos períodos importa por un lado conocer si el SUAFYL realmente ofrecía las respuestas esperadas a la demanda de educación que se perfilaban en esas épocas en la UNAM, para ello es imprescindible indagar los antecedentes educativos del país y los de apertura ofrecidos por el Dr. Pablo González Casanova para este Sistema, la visión de futuro con este tipo de enseñanza abierta y confrontar los objetivos de apertura con un trabajo serio académico que se iniciaba en la UNAM, así como la metodología de trabajo encabezada por docentes críticos comprometidos con un nuevo tipo de instrucción.

(9) La educación a distancia es uno de los medios unidireccionales y bidireccionales más viables para lograr una democratización del saber, debido a que sus recursos pedagógicos, basados en multimedios y apoyados en los medios de comunicación colectiva, permiten una cobertura de grandes proporciones, que facilita llevar la educación a sectores generalmente marginados por la educación superior presencial. Hidalgo Molina, Guiselle. "La importancia de la planificación estratégica de la informática en un sistema de enseñanza a distancia". En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. Madrid, España, s. p. i.

Básicamente este diagnóstico se trabaja según la naturaleza de la recopilación de datos, encuestas, entrevistas y estadísticas, bajo una metodología cuantitativa (10), en donde no se manipuló ninguna variable (11), ya que me limité a retomar de los instrumentos aplicados el sentir en el cual se describen las situaciones tal cual aparecieron y que de los datos recogidos se pueden hacer análisis desde una perspectiva cuantitativa o cualitativa y donde el resultado consiste básicamente en explicar el fenómeno, con los cuales se pretende hacer una generalización más allá de lo examinado.

El marco normativo quedó determinado por lo legislativo y las condiciones que comprenden los fines, objetivos y funciones de la Institución.

Se de antemano que el rescate de opiniones a través de instrumentos, pueden variar ya que el que nos contesta, puede estar influenciado por una situación especial o que el cuestionario haya adolecido de la expectativa deseada por el elaborador de la herramienta. Sin embargo se rescata la riqueza de que con varios indicadores aplicados sobre un tema en específico se hayan obtenido resultados similares en diferentes circunstancias y épocas.

De esta manera los propósitos del diagnóstico serán:

- Identificar problemas, necesidades y potencialidades en los 18 años del SUAFYL (1972- 1990).
- Cuantificar y describir las características de los problemas, las necesidades y los logros, así como sus relaciones internas y externas.
- Formular juicios del contexto operado, para valorar la metodología utilizada

(10) "En la concepción cuantitativa de la ciencia el objeto de la investigación consiste en establecer relaciones causales que supongan una EXPLICACION (ErkAren) del fenómeno. Mientras que a los militantes del enfoque cualitativo lo que les interesa es la INTERPRETACION (Vertehen). Las dos concepciones conducen a dos metodologías distintas: cuantitativa y cualitativa. La primera se mueve dentro de una ciencia nomotética cuyo objetivo es llegar a formular leyes generales. La segunda se mueve en una ciencia idiográfica, cuya énfasis está en lo particular e individual." Bisquerra, Rafael. Métodos de investigación educativa. Barcelona, Ediciones CEAC, S. A. 1989, p. 56.

(11) Variable.-Las variables se pueden definir de forma constitutiva y de forma operativa. En el primer caso se identifican con el constructo y se refiere a la esencia del fenómeno. Una definición operativa consiste en describir las operaciones a realizar para medir o manipular una variable. Se refiere, por tanto, al campo de lo observable. Bisquerra, Rafael. Op. Cit. p. 72.

por los asesores de esta modalidad.

Para su realización se trabaja un panorama sobre:

- El examen de la evolución histórica, en dos aspectos: en primer lugar porque es la manera de establecer tendencias de evolución; en segundo lugar, porque el - cuidadoso estudio de las políticas y desarrollo en el pasado más o menos reciente, constituye el mejor camino para comprender y explicar la situación actual y para relacionar en qué aspectos y sentidos las deficiencias pueden ser obstáculo para dicho desarrollo.
- La descripción de la realidad, la hago preferentemente, en términos cuantitativos, de acuerdo con el esquema definido y explícito de los elementos que se estiman - fundamentales para describir y explicar su situación.
- Dentro del pronóstico, trataré de predecir su comportamiento, ya que este proceso requiere contar con información histórica de las variables a proyectar de los últimos 18 años. Efectuar la proyección de las variables e indicadores otorga la posibilidad de confrontar su evolución tendencial con las necesidades de la Institución, para así determinar los cambios necesarios y lograr la correspondencia entre lo que ocurre, lo que puede ocurrir y lo que se desea que ocurra.

Propuesta.

Todas las grandes universidades del mundo moderno han sido sorprendidas por los avances científico - tecnológicos y también por el empuje de la juventud de nuestro tiempo, que también exigen un profesorado mejor preparado en lo teórico, metodológico e instrumental para responder a nuevas formas de enseñanza en los sistemas abiertos, por lo que en este apartado me limito a ofrecer, tomando en cuenta los resultados que arrojó este diagnóstico lineamientos específicos sobre la metodología del SUAFYL, que permitan a las autoridades correspondientes la toma de decisiones educativas congruentes con los cambios actuales para que en conjunto Universidad-Personal docente-Estudiantes

logren tanto la realización profesional del docente-asesor como el desarrollo del sujeto sobre la base de motivar la actitud de razonamiento.

Por otro lado se sugiere la redefinición del Sistema de Universidad Abierta, bajo la idea de salir del claustro, ya que su inclusión en los sistemas a distancia y de educación continua reclaman una reestructuración metodológica para *abrir nuevos campos de acción*, no sólo de un mayor entendimiento a su universidad, sino hacia la comprensión y participación de las ideas de su tiempo.

Con este trabajo buscamos sentar una base que sirva de precedente a más estudios complementarios. Esto no implica, por otra parte, que consideremos tentativas o superficiales nuestras proposiciones.

CAPÍTULO 1

ANTECEDENTES

(AÑOS 1940 - 1980)

ANTECEDENTES

El desarrollo de la educación superior iniciada a mediados de la década de los años 40 se ha extendido básicamente hasta nuestros días, comienza en el periodo del gobierno de Ávila Camacho (1940-1946), y está basada en los proyectos del estado con los procesos de transformación de la sociedad mexicana, por los de industrialización y de modernización cultural e ideológica que lo acompaña; a saber: nuevos patrones de consumo, aumento de las aspiraciones a la escolaridad, adopción de costumbres de los países desarrollados. Con la industrialización se amplían considerablemente los sectores medios de la población, que son los que van a tener acceso a la universidad. La aparición de estos sectores en la escena universitaria se explica, fundamentalmente, por el proceso de expansión de la economía del país, con sus efectos de concentración urbana en determinadas regiones y de desigualdad en la distribución del ingreso. Este proceso de concentración económica repercutirá en la universidad y la polarización de clases tendrá sus efectos en la composición social del alumnado. Durante los primeros 20 años del periodo posrevolucionario, existe una relación antagónica y hostil debido al distanciamiento que hay entre el proyecto estatal y el de las universidades y también en este sentido habría que explicarse el proceso de la autonomía de la UNAM en 1929-1933 (12), ya que la mezcla de orientaciones, la posición

(12) Autonomía universitaria.-entendida como una forma de gestión de la vida interna de las instituciones, surgió como una posición frente al estado que se ha transformado, con el correr de las décadas, en una forma de respeto mutuo entre el estado y las universidades. Esta evolución sin embargo, no ha sido fácil, unas veces el estado mismo, otras veces grupos organizados de manera permanente o circunstancias, intrínseco o extrínseco, han pretendido vulnerar la autonomía para así someter a la universidad. Por fortuna, en nuestro desarrollo se llegó a ver con claridad que si disminuir la autonomía era condicionar la vida de las universidades, ello también significaba empobrecer drásticamente las posibilidades del progreso social y de independencia nacional. Es por esto que el estado superó la etapa del reconocimiento formal de la autonomía para llegar al punto mismo de garantizarla constitucionalmente. Las universidades no cuentan con más recursos que los ofrecidos por la ley, cuya ejecución incumbe al estado que propicia la irrestricta pero responsable expresión de las ideas. Soberón, Guillermo. "El sentido de la universidad" En: Pensamiento universitario, México, CESU, Coordinación de Humanidades, No. 47, enero 1982, p. 8-9.

hegemónica corresponde al antiestatismo de derecha, cobijado en la reivindicación de la democracia liberal que en ese momento es encarnado por Vasconcelos. (13)

Con Lázaro Cárdenas (1934-1939), se transforma este distanciamiento en hostilidad "el liberalismo, con sus anárquicas ideas sobre el trabajo humano, la libertad de enseñanza y el egoísmo como fuerza motora del progreso, produjo en nuestro país, respecto a la educación superior y al trabajo profesional, los resultados más dañosos y antisociales que de la enseñanza impartida en las universidades pudieran esperarse", (14), por lo que se intenta dar una alternativa a la universidad frente al peso que la industrialización y la rápida transformación moderna y técnicas de producción exigían en la formación una capacitación superior. La respuesta estatal queda concretada en la concepción original del IPN (1937), que no sólo consistía en una definición diferente del saber necesario (15), sino en un esquema original de reclutamiento de cuadros técnicos. (16)

(13) Para Vasconcelos, el proceso educativo era algo totalmente articulado, de manera que la actividad en ese sentido estuviese dirigida a todos los sectores de la sociedad y en cada uno de ellos se realizase un fin. Este era un nacionalismo que integrase las herencias indígena e hispana, fundidas en un solo concepto que sirviese como símbolo de identidad. Para que ese nacionalismo se realizara era menester eliminar fronteras raciales y clasistas. Matute, Álvaro. "La política educativa de José Vasconcelos" En: Historia de la educación pública en México, Fernando Solana, et. al., México, SEP, FCE, 1982, p. 645 p. 174.

(14) Solana, Fernando, et. al. Op. Cit. p. 290

(15) "La necesidad de llevar a cabo una reorganización completa de la educación profesional que la ponga en armonía con las necesidades sociales del presente en materia de trabajo técnico, y que suprima muy graves males... Por una parte, México padece de un profesionalismo exagerado, deforme, que opera como fuerza disolvente, mientras por la otra, simultáneamente, es uno de los países más necesitados del concurso creador y civilizador de la ciencia... La reforma educativa ha de suprimir radicalmente el monopolio y privilegio de las clases acomodadas... deberá estructurarse el sistema educativo en tal forma que todas las oportunidades de educación superior queden para provecho exclusivo de las clases trabajadoras del país... que todas las oportunidades de la cultura se pongan al alcance de los obreros y campesinos dando así un verdadero sentido de clase a la educación socialista". "La educación pública en México", 1934-1940, Tomo III, SEP, México, 1941. Rodríguez Ochoa, Agustín. México Contemporáneo (1867-1940), Costa Amic Editor, México, 1973.

(16) Fuentes Molinar, Olac. "Las épocas de la universidad mexicana", En: Cuadernos Políticos, No. 36, Ediciones Era, México, 1983, p. 47.

Durante las décadas correspondientes a los años 40 y 50, la economía nacional experimentó un considerable desarrollo, éste obedeció en gran parte a la presencia de capitales extranjeros y a la decidida política proteccionista que el estado mexicano ofreció a aquéllos. Desde los años posteriores a la segunda guerra mundial, la presencia de filiales de numerosas firmas multinacionales se perfilaban ya como una de las piezas fundamentales de la estructura económica y política local. De esta manera el desarrollo del programa educativo se da de manera titubeante, partiendo de los propósitos centrales de conciliación y unidad nacional. (17). Por lo que en 1944, Ávila Camacho (1940-1946), había enviado al Congreso la iniciativa que restituyó a la Universidad de México su carácter nacional y fortalecía su régimen público, así la articulación entre la educación superior y las demandas de la sociedad con el aparato estatal dieron sus frutos en tres vertientes:

- la relación con el aparato productivo y la división social del trabajo.
- la composición cambiante de las clases sociales, con la formación de los intelectuales.

(17) "Al ser postulado Avila Camacho reafirmó su tesis de 'unidad nacional' diciendo: El gobierno que se alcanza por la victoria, no es sólo para el beneficio de ese Partido, sino para la nación entera; que el pueblo no es un conjunto heterogéneo de clases, cada una enconadamente defendiendo sus intereses, sino una gran unidad histórica, enraizada en el pasado y combatiendo por un porvenir común". "Y en la búsqueda de la 'unidad nacional' para dejar fuera de toda duda al pueblo, el ya presidente declaró el 21 de septiembre de 1940: "Soy creyente"."

Contreras Ariel, José. México: industrialización y crisis política, Siglo XXI, México, p. 187.

La segunda Guerra Mundial fortaleció la "doctrina de la unidad nacional", y el nuevo régimen afrontó los conflictos de orden interno y externo, producto de los ajustes y acomodados de los distintos intereses de la burguesía nacional en ascenso y de la burguesía internacional en nuestro país, la primera desarrollada por los avances de las fuerzas productivas durante el cardenismo y la segunda como consecuencia de los efectos que venía provocando la guerra. Solana, Fernando, et. al., Historia de la Educación pública en México, México, SEP, FCE, 1982, p. 306.

tuales, y

- la generación y difusión de la ideología. (18)

En este periodo resultan dos aspectos: el crecimiento de instituciones y el consecuente aumento de la población escolar (*), así como la planta industrial sustentada bajo una política proteccionista de sustitución de importaciones, asociado al desarrollo de la banca y a la creación de empleos, efecto significativo sobre la composición de la clase dominante emanada de la mediana y pequeña burguesía y el surgimiento de los intelectuales orgánicos y de la burocracia política. Es entonces cuando la Universidad asume una función clave en la formación y reclutamiento de nuevos cuadros de dirección estatal. De hecho, la capacidad para producir cuadros dirigentes es parte de la organicidad global que adquiere la ideología predominante en la Universidad con relación en el discurso de la burocracia política.

La política de modernización universitaria surge a raíz de la expansión que se da en la Universidad a partir de la década de los cincuenta y entra en crisis a fines de los sesenta. Esta inestabilidad es interpretada por el Estado y por las propias instituciones de educación superior y se presenta como una respuesta a la situación de desfase existente entre la realidad universitaria y las necesidades del proyecto de desarrollo económico y social del Estado; situación que se agudiza por el acelerado proceso de crecimiento de las universidades. "Este crecimiento se ha presentado como el motivo del proceso de modernización, ocultando así la principal razón del mismo, que consiste en reorientar la función de la universidad conforme a las exigencias del proyecto de

(18) Pacheco, Teresa y Roberto Arizmendi. "La planeación de la educación superior en México y su contexto económico, político y educativo". En: Pensamiento Universitario, México, UNAM, Nueva Epoca, No. 72, 1989, p. 53

(*) 1940 15 000 alumnos asisten a la UNAM, instituciones públicas y al IPN.
 1950 40 000 alumnos. Se crean 5 universidades públicas e instituciones privadas de élite, Tecnológico de Monterrey y Universidad de Guadalajara.
 1960 80 000 alumnos. Surgen 13 universidades y se extienden a 9 los tecnológicos regionales. Fuentes Molinar, Olac. Op. Cit. p. 48.

desarrollo capitalista." (19)

A partir de la década de los cincuenta comienza a darse una expansión en la matrícula universitaria y en todo el sistema educativo. Esta expansión se origina merced al proceso de industrialización iniciado en 1940, y al proceso de modernización cultural e ideológico que lo acompaña; a saber: nuevos patrones de consumo, aumento de las aspiraciones a la escolaridad, adopción de costumbres de los países desarrollados, etc. (20)

Con Miguel Alemán (1946-1952), se inaugura Ciudad Universitaria en 1954, denominándose "la época de oro", la funcionalidad de la educación superior se ve expresada también en el presupuesto (+), así se sellaba el pacto de ayuda mutua entre las universidades y el estado, aunque no se hablaba de una política de centralización de las relaciones políticas, financieras y de programación entre las universidades y el estado federal, sino que la educación representaba progreso, elemento civilizador, vía de la igualdad social y reconocimiento al mérito individual. (21)

En 1954 la economía sufre una devaluación de la moneda frente a la divisa estadounidense, situación que provocó un serio deterioro en los niveles de vida de la clase obrera y un considerable descontento social. En suma, la coyuntura nacional prevaleciente en este lapso se caracterizó por una serie de presiones y compromisos contraídos en el exterior, así como por factores políticos internos.

(19) Mendoza Rojas, Javier. "El proyecto ideológico modernizador de las políticas universitarias en México (1965-1980). En: Perfiles educativos. No. 12, 1981, p. 6

(20) Ibíd, p. 6

(+) 1940 - 3 millones 1952 - 14 millones 1960 - 115 millones.
Fuentes Molinar, Olac. Op. Cit. p. 49

(21) Consejeros universitarios estudiantes. "La universidad hoy". En: Foro Universitario, No. 71, octubre, 1986, Época II, año 6.

En los sesentas el Sistema Educativo enfrentó los siguientes problemas:

- las consecuencias de la regionalización en lo que respecta a la distribución de la demanda educativa;
- la urgente definición de una política educativa (*) para responder a la creciente demanda de servicios educativos;
- el desafío por lograr la calidad de la educación, y
- las discrepancias entre la escolaridad y el mercado de trabajo.

Ante tales requerimientos, y a iniciativa del gobierno federal, se diseña uno de los planes educativos más estructurados que tendrá un impacto considerable a mediano plazo en la base del sistema educativo, en particular en el nivel superior de la educación, se trata del plan nacional para el mejoramiento y expansión de la enseñanza primaria, conocido como Plan de Once Años, con él se instaura un nuevo estilo en materia de política educativa que será mantenido hasta ya avanzada la década de los ochentas. (22)

La planeación de la educación, responde en parte a la política definida en ese entonces por organismos internacionales en torno a la planificación para el desarrollo. En lo esencial el plan benefició a las capas populares mediante la expansión importante de la matrícula de la enseñanza primaria y la promoción del libro de texto

(*) Política educativa.- conjunto de acciones del estado que se tiene para el sistema educativo. Se tienen varios niveles:

- nivel ideológico.- proyecto que tiene fuera de la universidad.
- nivel sociológico.- concepción determinada de la función social de la universidad.
- nivel organizativo-administrativo.- consistente en el funcionamiento de la universidad
- nivel pedagógico.- proceso enseñanza - aprendizaje.

Ideal.- sistema de interpretación de la realidad del cual es portadora una determinada clase social para legitimar su dominación.

Kovacs, Karen. La revolución inconclusa. Las universidades y el estado en la década de los ochenta. México, Nueva Imagen, 1990, p. 373.

(22) Plan de Once Años. Entra en vigor el 1 de enero de 1960. Está al frente Jaime Torres Bodet y se logran construir escuelas, creación de plazas para maestros, se reforman los planes y programas de estudio, hay impresión de libros de texto gratuitos, formación de nuevos maestros. Solana, Fernando, et. al., Op. Cit. p. 370.

gratuito. (23)

Como uno de los efectos a mediano plazo más significativo, los niveles de escolaridad se extendieron en forma progresiva provocando una presión hacia los niveles superiores inmediatos. De lo anterior se derivó la masificación escolar, particularmente en los niveles medio superior y superior.

A partir de la segunda mitad de los sesentas y con la implantación del denominado 'desarrollo estabilizador de 1955', se intentó impedir el avance del proceso inflacionario y mantener bajos los costos de las materias primas para la industria, así como los relacionados con los insumos agrícolas y alimenticios. Esta constante tuvo como base un creciente endeudamiento externo y una política económica orientada a promover el desarrollo estabilizador. Por otra parte, la demanda social de educación comienza a adquirir dimensiones explosivas. Se comienza a contemplar el proceso de crecimiento universitario como un peligro para la estabilidad de la universidad. Si en 1959 había 70 728 estudiantes en educación superior, para 1970 llegaron a ser 194 090. (24)

En cuanto a la situación política, el movimiento estudiantil del 68 hizo patente la crisis económica, política y social del país, también se habla de la crisis universitaria, entendiéndose como "aquella situación en donde la universidad y la sociedad divergen y cada una de ellas tiene un desarrollo diverso, lo que pone en tela de juicio lo

(23) La primera edición de los libros de texto, correspondiente a 1960 comprendió un tiraje de 15 492 193 ejemplares. De 1960 a 1964, se distribuyeron 107 155 755 libros y cuadernos de trabajo, así como 494 255 instructivos para maestros, para cubrir las necesidades primarias del país, tanto oficiales como particulares. La producción de estos materiales tuvo un costo de \$199 690 411.94, con un costo promedio por ejemplar estimado aproximadamente en 2 pesos 45 centavos. Solana, Fernando; et. al., Op. Cit. p. 375

(24) Mendoza Rojas, Javier, Op. Cit. p. 7

antes aceptado." (25)

Por lo que la universidad es "repensada a fin de encontrar solución a los problemas por los que atraviesa y busca un nuevo tipo de inserción de la universidad en la - sociedad". (26). Estos fueron algunos aspectos que representaron la ruptura del modelo de desarrollo económico iniciado dos décadas atrás.

En los setentas nos encontramos con dos aspectos fundamentales:

1. El desarrollo de la universidad y sus relaciones con el estado se llevan a cabo con continuidad. El rumbo está determinado por:

- . impulsar el crecimiento del sistema educativo.
- . centralizar las relaciones económicas y políticas de las instituciones con el gobierno federal y no con los gobiernos locales.
- . aplicar la política inductiva para modernizar la organización administrativa y académica.
- . establecer los mecanismos de control y negociación para regular los conflictos en los centros de enseñanza.

El nuevo discurso se refiere a la necesidad de recuperar la dirección gubernamental.

José López Portillo (1976 - 1982), afirma que la expansión del sistema escolar constituye la primera responsabilidad del estado y reitera que el país irá tan lejos como avance la educación.

(25) Darcy Ribeiro, La Universidad Latinoamericana, Chile, Editorial Universitaria, 1971, p. 63.

Algunos factores que crearon el clima intelectual del que surge la disidencia en 1968 fueron: las luchas sociales de 1956-1959, el movimiento ferrocarrilero, la movilización sindical de los maestros del Distrito Federal, y las acciones de ocupación de tierras en el noroeste, que terminan con la expropiación de Cananea. Estos hechos no tuvieron una relación directa, pero a lo largo fue coincidente, Olac Fuentes, menciona que esta imagen idílica del progreso en la unidad, tuvo varias fracturas, y que al igual que la universidad, la hegemonía ideológica se estaba desgastando y dentro de este panorama otros tres factores se toman en cuenta: la reactivación de la izquierda; la extensión doctrinaria del marxismo y la revolución cubana. Por lo que los años de gestación de la disidencia hasta 1966, la universidad fue fuente de esporádicos conflictos. Fuentes Molinar, Olac. Las épocas de la universidad mexicana, Ediciones Era, p. 50.

(26) Mendoza Rojas, Javier, Op. Cit. p. 7.

2. Encontramos un crecimiento del sistema universitario, técnico, SEP, privado, que en 1970 de 150,000 alumnos pasa en 1978 a 540,000 y en 1979-1980 a 820,000. Los servicios educativos se extienden y ahora se habla de un sistema nacional.

En resumen, se podría decir que la planeación surge en nuestras universidades como una búsqueda de respuesta, por parte del estado, al problema que representaba un crecimiento universitario vislumbrado como explosivo, y que llevaba a las universidades a caminar por rumbos distintos a los requeridos por el desarrollo económico. Para el aparato productivo era disfuncional la universidad, en el sentido de que ya no se ajustaba a sus demandas, había crecido demasiado y no podía absorber a sus egresados, se requería poner en práctica mecanismos de racionalización en el crecimiento anárquico de estas instituciones. El carácter anárquico radicaba -para la ideología dominante (*) - en el hecho de que las universidades crecían de acuerdo con la demanda de ingreso que tenían, sin planes ni programas que guiaran su acción conforme a una racionalidad de tipo capitalista. Por otro lado, se veía en la baja calidad académica de la universidad una situación que había que combatir. El desarrollo del país solicitaba profesionales preparados y eficientes. Esto, ante una universidad masificada hacía indispensable para el estado mejorar, dentro de su proyecto modernizante y en la medida de lo posible, su calidad académica a fin de que los egresados de ella sirvieran más funcionalmente al aparato productivo, fueran más funcionales en el sentido de responder a las demandas de la especialización requerida.

Este factor implicó un cambio sustantivo en los vínculos de las universidades con el poder público. De esta manera el gobierno actuó hasta 1976 a través de la Dirección General de Coordinación Educativa y después mediante la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica y a lo largo de la década fue la ANUIES el vehículo

(*) Ideología.- un sistema de interpretación de la realidad, del cual es portadora una determinada clase social. En toda ideología se expresa la imagen que una clase social se hace de la sociedad, imagen en la cual manifiesta su propio proyecto histórico. Mendoza Rojas, Javier. Op. Cit. p. 5.

paraestatal para influir sobre las instituciones sin violentar la autonomía universitaria. (27)

Desde Echeverría (1970- 1976) la insistencia en la creación de un modelo descentraliizado en las universidades, las nuevas definiciones organizativas de la ANUIES (28), la política de pacificación en la universidad es asumida de manera representativa por Guillermo Soberón en la UNAM, la búsqueda de innovaciones en materia de organización de la enseñanza universitaria, reflejaban que el modelo napoleónico masificado se encontraba en una situación de desgaste y desajuste interno.

Con este propósito el estado actuó en dos caminos:

- a) El impulso a la modernización a través de una mayor justicia social, entendida ésta como la posibilidad del grueso de la población para contar con los mínimos necesarios que le permitieran convertirse en sujeto económico que reactivara el proceso económico, y
- b) Utilización de nuevas formas de control político, ruptura del equilibrio entre el apoyo otorgado por el estado a distintos grupos sociales, las demandas realizadas por éstos y las posibilidades del propio estado para otorgar beneficios de tipo social y asistencial. Tres factores que durante 25 años el estado había manejado de manera hábil para el control político y el mantenimiento de su legítima ideología como estado emanada del movimiento revolucionario de 1910. De este modo, ante las demandas que en 1968 plantearon los estudiantes, el estado perdió el control político de la situación y recurrió a la represión.

En otras palabras "el sexenio se inició ante la necesidad de hacer una serie de reformas al modelo de desarrollo seguido por el país y se pasó del modelo de desarrollo estabilizador al modelo de desarrollo compartido, ya que no era posible continuar con el mismo patrón de acumulación. Éste requería una reforma, de ahí el planteamiento reformista que caracterizó al régimen". (29)

(27) Fuentes Molinar, Olac, Op. Cit. p. 52.

(28) Marzo 25 de 1950, en Hermosillo, Sonora se declaró solemnemente constituida la ANUIES, mediante aprobación de sus estatutos. Pacheco Teresa, Op. Cit. p. 38.

(29) Mendoza Rojas, Javier, Op. Cit. p. 12.

El hecho de que el estado haya propuesto solucionar el conflicto a través de una reforma educativa indica que ésta surgió como una respuesta política a la crisis por la cual atravesaba, respuesta que se ilustra claramente en la carta abierta que los media-
dores gubernamentales, Jorge de la Vega Domínguez y Andrés Caso dirigieron a los profesores y alumnos el día 2 de diciembre: "ante la demanda no expresa de los jóvenes, de mejorar la educación que reciben, se ha iniciado el estudio de la reforma educacional, que trata de ir al verdadero fondo del problema renovando los conceptos en que se apoya la misma educación. A esta tarea se ha invitado a los técnicos, científicos, pedagogos, investigadores y a los jóvenes, para que critiquen lo que deba ser desechado y seleccionen lo que debe aprovecharse para crear una nueva estructura educacional." (30)

A este respecto, Latapí señala: "los acontecimientos de 1968 condicionaron la política educativa del sexenio 1970 - 1976, para el equilibrio que se trata de restablecer, las instituciones de educación superior representan un elemento clave en el contrapunto de la reconciliación buscada." (31)

El nuevo régimen trató de reconciliar al estado con las universidades con su política aperturista: intentó modificar las orientaciones autoritarias del sexenio anterior, - iniciando una liberalización del ambiente político "la apertura democrática", la mayor intervención del estado en la economía del país para modificar el modelo de desarrollo estabilizador, la ampliación de beneficios sociales y oportunidades educativas y la búsqueda de una redistribución del ingreso, caracterizaron a un estado que buscaba realizar las reformas necesarias para que el modelo capitalista de desarrollo eliminara sus "irrationalidades", todo lo cual implicaba aplicar una serie de reformas en distintos sectores y, entre ellos, de manera muy particular al educativo.

(30) Latapí, Pablo. Análisis de un sexenio de educación en México. 1970 - 1976, México, Editorial Nueva Imagen, 1980 p. 54.

(31) Latapí, Pablo. Op. Cit. p 155.

La caracterización de esta reforma se presentó en la Reunión Ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES, celebrada en Villahermosa, Tabasco en 1971, señalando la importancia de resolver las disfuncionalidades de la universidad, ahora no sólo a través de la actividad de planeación, sino por medio de una "reforma integral", entendiendo por ésta el proceso continuo de cambio, "cuya esencia consiste en estructurar el sistema educativo nacional con el objeto de que atienda la creciente demanda en todos sus grados y eleve al mismo tiempo el nivel cultural, científico y tecnológico del país. El proceso reformista va a intentar llevar a cabo dos aspectos: eficientismo académico y atención a la demanda, pero subordinado el primero al segundo, ya que la crisis política por la que había atravesado el estado a fines de la década anterior, exigía mayor flexibilidad para el acceso a los niveles superiores de la educación." (32)

El proyecto ideológico que muestra la política universitaria del sexenio como modernizador-reformista, pretende una universidad eficiente (33), que a su vez satisfaga las aspiraciones de los sectores medios de la población que pugnaban por tener acceso a ella. El criterio de su crecimiento estuvo determinado así por la demanda social, principalmente en el área metropolitana de la Ciudad de México. En lo fundamental, la creación de nuevas instituciones y la ampliación de las existentes obedecieron a la presión de sectores medios urbanos por ingresar a la UNAM. La creación de la Universidad Autónoma Metropolitana y del Colegio de Bachilleres, se consideró el primer paso para la atención de la demanda que no podía ser satisfecha por las instituciones existentes.

(32) Abril de 1971. Declaración de Villahermosa, Tabasco. XII Reunión Ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES, celebrada en Villahermosa, Tabasco.

(33) Línea eficientista, en la planeación consiste en la pretensión, sin más de volver eficiente lo ineficiente, de hacer productivo lo improductivo, de tornar en racional lo irracional. Esto es claro cuando se afirma que es urgente realizar "esfuerzos de coordinación nacional que permitirán elevar la eficiencia de cada una de las instituciones y de todo el sistema". XII Reunión Ordinaria de la ANUIES, Conclusiones. sede en Hermosillo, Sonora del 31 de marzo al 3 de abril de 1970, mimeografiadas por ANUIES.

El proyecto ideológico buscó una "universidad funcional", pero no únicamente en los términos de una adecuación de ella a las exigencias inmediatas del aparato productivo, sino en términos de funcionalidad política al estado, una vez que se hubieran resuelto los conflictos entre estado y universidad, esto condujo a un descenso en la calidad académicas de las universidades, a una formación de camarillas políticas en su interior. Al otorgamiento de apoyos según condiciones políticas, al surgimiento de grupos políticos que no orientaron a las universidades precisamente hacia una mayor eficiencia, porque era más valioso el apoyo político y después las necesidades funcionales derivadas de las económicas.

Una nueva coyuntura tuvo impacto con el régimen de López Portillo (1976-1982), al reformismo anterior se antepuso una política restriccionista (*) en todos los niveles, desde lo económico hasta el educativo y el social encaminado a sacar al país de la crisis económica.

Se buscó realizar una acción "política coherente" a partir de una redefinición de la correlación de fuerzas operantes dentro del país y del estado, correlación que apuntaba a una hegemonía de la fracción monopolista de la burguesía que ejercía el control del sector moderno de la economía y que poseía gran poder para la reactivación del proceso capitalista de crecimiento económico. El inicio de esta nueva etapa de 'modernización' en donde se estrechan los lazos entre el estado y la burguesía monopolista, posibilita de nuevo el surgimiento de la ideología tecnocrática que parte de la producción económica y tiende a invadir otros campos como el social y el educativo. Los planteamientos "racionalizadores" del capitalismo monopolista, el sentido de 'realidad' y 'viabilidad'

(*) de 'eficiencia' por sobre cualquier otro aspecto, conducen a la introducción de esta política restriccionista, implementado por el estado para combatir la inflación y la -recesión, con el congelamiento de los salarios de los trabajadores y mediante la liberación de precios, medidas propuestas por el Fondo Monetario Internacional como mecanismos de recuperación económica. Con ello se favoreció a los empresarios privados a costa de los trabajadores, quienes vieron reducidas sus posibilidades económicas al encontrarse con topes salariales, mientras que la escalada de precios iba en constante aumento. Mendoza Rojas, Javier. Op. Cit. p. 16.

que porta, así como la pretensión ideológica en los planteamientos educativos y universitarios. La política educativa se manifiesta en la búsqueda de la eficiencia del sistema educativo y no ya en su simple expansión, con un planteamiento en donde el proyecto ideológico tecnocrático, tiende a ganar terreno con relación en otros proyectos alternativos que coexisten dentro de un nuevo tipo de articulación dado por el proyecto que se perfila como dominante. Diseñado dentro del Plan Global de Desarrollo se tienen como objetivos: (34)

- Asegurar la calidad de la educación.
- Mejorar el nivel cultural del país.
- Aumentar la eficiencia del sistema educativo.

Se trata de un plan con una nueva redefinición de nuestro modelo de desarrollo que arranca de una crisis económica en la que la burguesía monopolista se fortalece frente al estado y por sobre las clases trabajadoras.

En lo que respecta a la universidad, se busca reorientarla de acuerdo con las necesidades del desarrollo monopolista del capitalismo mexicano,* aprobándose en 1978 el Plan Nacional de Educación Superior, que enmarca el desarrollo de las universidades. La educación superior se concibe con finalidades más amplias, además de tener la finalidad de conservar, transmitir y desarrollar conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos que cumplan con la formación de recursos humanos calificados que participen activamente en el funcionamiento del sistema productivo y en la organización y dirección de la sociedad. (35).

(34) Plan Global de Desarrollo 1980 - 1982, Secretaría de Programación y Presupuesto, México, Abril de 1980, p. 19.

(35) XVIII Reunión Ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES. "La planeación de la educación superior en México". Ponencia aprobada en Puebla, Puebla, México, Editada por la ANUIES, 1979, p. 15 (ponencia de noviembre de 1978).

(*) El desarrollo del capitalismo monopolista nacional está íntimamente vinculado al capital transnacional, desplazando así los elementos nacionalistas del desarrollo económico del país que tuvieron expresión dentro del cardenismo y, en cierta medida, en el pasado sexenio. Mendoza Rojas, Javier. Op. Cit. p. 20.

La preocupación demostrada por el estado consiste en superar la poca trascendencia que hasta el momento se ha advertido en los trabajos de planeación universitaria, ya que éstos últimos se habían subordinado a criterios políticos antes que técnicos, el estado y la burguesía pretenden vincular a la universidad con el aparato productivo, y es la ANUIES quien asume este interés del estado y acepta las propuestas hechas por la SEP, en el sentido de trabajar conjuntamente en la instrumentación de mecanismos operativos de planeación.

La implantación de este sistema nacional de planeación se da como una búsqueda para hacer operantes las propuestas de planeación de la universidad. Para lograr eficacia se pretende pasar al terreno de la acción y trascender la sola propuesta: de proyecto pasar a programa y de propósitos a ejecución. Es evidente que con la política modernizadora, los problemas de la educación son de carácter técnico y se resolverán mediante la aplicación de instrumentos que permitan obtener mayores rendimientos en el proceso. (ideología tecnocrática).

La lógica de la rentabilidad y la eficiencia es la lógica del actual proyecto de desarrollo, las soluciones son técnicas y no políticas. Mientras el proyecto demuestre que es capaz de llevar a la economía del país un crecimiento acelerado y continuo, el proyecto se justifica. No importa el destino que se le de a la producción; tampoco si se da o no un proceso de distribución de la riqueza, si se concentra más el capital en pocas manos, ni se aumenta la polarización entre las clases sociales.

A este proceso lo acompaña una burocratización y un mecanismo de toma de decisiones crecientemente autoritario y antidemocrático, ya que el consenso ideológico alrededor del sistema de dominación se ha debilitado por no ser representativo de las clases mayoritarias del país. (36)

En esta forma, la lógica tecnocrática tiene 2 elementos fundamentales: por un lado la aplicación de técnicas que permitan mayores rendimientos y por otro, indisociable de aquél, un proceso autoritario de toma de decisiones. El proyecto tecnocrático no se

se da sólo por el manejo de criterios técnicos, sino por la forma en cómo estos criterios se aplican; el tecnócrata es autoritario y antidemocrático, acorde con la lógica que maneje. La educación vista así, debe jugar un papel importante en este proyecto correspondiendo al sector educativo, y a las universidades de manera muy particular, la función de formar cuadros técnicos y profesionales que exige el nuevo sector hegemónico de la economía, "requiere de una universidad funcional, acrítica, apolítica y de 'alta calidad académica', de acuerdo con sus normas y valores acerca de lo que se entiende por calidad académica (hacer bien lo que el aparato productivo necesita que hagan). El modelo de universidad es la universidad particular que se adapta perfectamente a sus requerimientos; una universidad eficiente, rentable, 'centrada en sus funciones y ajena a la lucha política e ideológica'." ()

En resumen los hechos educativos más representativos durante los años setentas, los podemos manifestar de la manera siguiente:

EXPANSION.

La compleja combinación de procesos trajo como consecuencia:

- La universidad masificada.
- El principal promotor fue el gobierno federal, sobre todo a través del gasto público en educación, principales acontecimientos:
 1. 1970 - 1976 la relación del régimen de Luis Echeverría calificada como estrategia de reconciliación (después de la represión de los movimientos estudiantiles de 1966, 1968 y 1971), manteniendo fuertes elementos de control.
 2. 1976 - 1982, los rasgos que establece López Portillo son endurecer las estrategias de control. revestida a través de una reforma administrativa y de planeación educativa y que conllevan a una contracción del sistema educativo.

Joaquín Brunner (1985) afirma que la expansión no fue el producto de una decisión racional, sino el resultado de un complejo proceso social de negociación que fue transforman

do y articulando - a los proyectos educativos centrales - las demandas educativas y de movilidad social de algunos sectores con posibilidades de presión frente al estado, ésto implicó legitimidad y estabilidad política.

Las políticas educativas durante estos años fueron:

- Aumento notorio de las instituciones educativas (públicas y privadas).
- Nuevas opciones de formación profesional en educación media superior y superior.
- Creación y aumento de posgrados.
- Aumento de la planta de personal académico.
- Se desarrolla el sindicalismo universitario.
- Se multiplica la burocracia universitaria y también en los espacios físicos.
- Se multiplica el número de egresados. Aumentan los núcleos de profesionistas organizados; algunos con enorme poder al interno de las universidades y en sus campos de acción.
- Se incorporan un gran número de mujeres. (37)
- Como parte de la diferenciación institucional muchas de las estructuras organizativas con problemas internos y de vinculación con la sociedad que definían a la universidad tradicional se conservaron y fueron rearticulándose de múltiples maneras con las situaciones de crecimiento e innovación.

(37) 1969 matrícula nacional 186,041 alumnos en educación superior. El 82.7% hombres y el 17.3% mujeres.

1977 la matrícula nacional creció 1.89 veces, en el caso de los hombres a razón de 1.58% y la femenina a la de 3.4% la distribución porcentual pasó de 73.7% y 27.3% respectivamente.

1977 - 1985 el crecimiento de la matrícula nacional fue del 79%; la masculina al ritmo del 59% y la femenina al de 135%. La distribución porcentual continua en su tendencia hacia la nivelación con 65.5% y 34.5%.

De 1969 a 1985 la población nacional en educación superior creció 4.19 veces; la población masculina a razón de 3.39% y la femenina 9.4%... es el aumento relativo de la matrícula femenina lo que explica la cuarta parte de la expansión total.

A las cifras aportadas por Liliana Morales, habría que agregar, que aunque algunas áreas se 'femenizan', el control de esos gremios disciplinarios no necesariamente lo ejercen las mujeres. Liliana Morales Hernández (1969) citado en: Ana Hirsch "Las universidades en México: reorganizaciones complejas" En: Burocracia, racionalidad y educación Las universidades mexicanas como organizaciones complejas, México, Editorial Gernika, 1996, p. 104-132.

- Se complejizó la división del trabajo universitario y se produjo una compleja red de relaciones entre los sectores universitarios.
- Se multiplican los grupos de presión al interno de las universidades, por ausencia de mecanismos institucionales fuertes que den cabida a la negociación e incorporación de grupos plurales de interés. (38)
- Se complejizan también enormemente las articulaciones entre las instituciones educativas y la sociedad fundamentalmente con el estado. (el ejecutivo federal hizo más directa y centralizadora su intervención a partir de 1970 y a través de organismos gubernamentales.) Paralelamente hubo severos problemas con los gobernadores de algunos estados e incluso intervención de la fuerza pública en varias instituciones, incluyendo a la UNAM.
- A finales de la década de los setenta, para el control político a nivel nacional y al interno de los centros de enseñanza, se empleó un mecanismo fundamental: la legislación. (en octubre de 1979, se presentó la iniciativa de decreto para adicionar la fracción VIII del artículo Tercero Constitucional y así elevar al rango máximo la autonomía universitaria aprobada en junio de 1980. (39) Guillermo Soberón en 1976 expone el proyecto de adición al Apartado C del artículo 123 para reglamentar las relaciones laborales en las universidades e institutos de enseñanza superior con carácter público. Como consecuencia de la oposición, las relaciones la

(38) Latapí, Pablo, (1982) se refiere a los grupos de acción violenta que se manifestaron en las universidades, sostenidos por funcionarios universitarios y/o políticos y grupos externos de diversa índole, que hacen más vulnerables a las universidades en cuanto a las intromisiones externas.

(39) "Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra y de investigación y de libre examen y discusión de las ideas, determinarán sus planes y sus programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio."

Hirsch, Ana, Op. Cit. p. 115

borales universitarias quedaron reguladas por medio de una sección especial del apartado A. (40)

- La comunicación colectiva, la producción de discursos, modelos y símbolos y la preservación de una cierta imagen pública ocupan un lugar muy significativo en la vida universitaria, sobre todo para la burocracia universitaria.
- Al manifestarse tal diversidad institucional en todo el país, el sector educativo gubernamental va articulando paulatinamente un discurso en torno a un sistema nacional de universidades e institutos de enseñanza superior (se abre paso a una racionalidad planificadora, buscando controlar y regular los procesos educativos y a una burocracia profesional a nivel nacional), en el ámbito de la educación superior en y entre la SEP y la ANUIES para implantarla. Esta racionalidad - que tiene mucho de política y de burocrática - se convirtió en dominante con respecto a la anterior racionalidad académica.

(40) Apartado A "..., en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra y de investigación y a los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere." Hirsch, Ana, Op. Cit. p. 115.

"Desde la década de los años setenta, se fortaleció a la ANUIES que diseñó un modelo normativo de planeación universitaria, con una enorme red de instancias de planeación en los niveles nacional, regional e institucional, bajo la dirección de la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior. (CONPES)." Ibid. p.131.

La rectoría de Pablo González Casanova (2 de mayo de 1970 al 17 de noviembre de 1972), se inicia en una época particularmente difícil en la vida de la UNAM, los sucesos del 68 tienen efectos desmoralizadores en importantes núcleos magisteriales y estudiantiles. Este estado de ánimo también incidía en la administración universitaria que enfrentaba numerosos problemas, entre los que destacaba la insuficiencia de recursos materiales, por lo que la elección del Dr. Pablo González Casanova fue acogida unánimemente ya que aseguraba la continuidad y defensa de los principios esenciales de la UNAM, al mismo tiempo que abría nuevas y alentadoras perspectivas de progreso y desarrollo. En su discurso de protesta como rector hace un llamado a la racionalidad; al respeto; a la disidencia; a las diferentes formas de pensar; al diálogo; a la innovación académica; al desarrollo de la educación superior; a una participación mayor en la responsabilidad y decisión por parte de los profesores y estudiantes en el planteamiento y solución de los problemas de la Universidad. Se destacan los principios de una Reforma Académica ambiciosa, de acuerdo con las exigencias de una universidad dinámica y de un país con altos índices de población y necesidades de personal calificado.

Para alcanzar estos objetivos propone: aumentar aulas y recursos, así como formas de utilizarlas óptimamente y enseñarlos con un alto nivel; idear formas que resuelvan en la práctica el problema de la representación estudiantil, así como la decisión de defender la autonomía universitaria, de esta manera la Reforma girará en torno al cuestionamiento del modelo universitario como tal. No se trata de hacer más eficiente la misma universidad, sino de reconsiderar las funciones que cumple.(41)

(41) UNAM Pablo González Casanova, UNAM, 1983.

Así, el Dr. González Casanova dirige un mensaje al H. Consejo Universitario el 19 de noviembre de 1970 con los proyectos e ideas concretas de su Reforma: (42)

- "La reforma universitaria necesita empezar por cambiar el concepto mismo de universidad como tarea concreta".

- "eliminar el concepto mismo de escuela como forma ineludible de la enseñanza, del aprendizaje y de la investigación científica y humanística".

- se requerirá... "La instauración de todo un sistema en que el estudiante puede y deba ser siempre profesor al nivel inmediato inferior al que aprenda". (43)

- "La necesidad de aumentar las posibilidades técnicas, científicas y humanísticas de la enseñanza al más alto nivel, ... concediendo a la investigación y a los institutos de investigación un peso mucho mayor en el cuadro de la universidad del que han tenido hasta la fecha...

"Este proyecto en mi opinión debe ser el que amerite nuestra máxima preocupación en una universidad que cumplirá con su cometido en la medida en que forme profesores e investigadores en los estudios de posgrado y dé un impulso a la infraestructura de la investigación científica y humanística del país."

- Las reformas anteriores deberán complementarse con "replanteamientos de los currícula para una formación que permita dominar al estudiante universitario de hoy los lenguajes predominantes y sus aplicaciones -el lenguaje y las matemáticas-... y los dos grandes métodos de conocimiento: el histórico-político y el experimental..."

(42) "La Universidad y el sistema nacional de enseñanza. Palabras del rector P.G.C. en la sesión del H. Consejo Universitario, del 19 de noviembre de 1970". En: Gaceta UNAM, 25 de noviembre de 1970, p. 1.

(43) Ibid. p. 2.

- "Sobre la base de una cultura común... se añadirán una serie de combinaciones interdisciplinarias"... "los esfuerzos asociados de dos o más escuelas e institutos merecen la atención prioritaria de la Universidad".

- "Es necesario, en todos y cada uno de los niveles de la enseñanza, dar al estudiante la posibilidad de que sus estudios, cada 3 ó 6 años sean, a su elección, estudios preparatorios o terminales. (44)

De hecho, el proyecto de Nueva Universidad se concretó en seis puntos principales: (45)

1) La democratización del gobierno universitario.

La participación en el gobierno universitario por parte de los estudiantes y el profesorado, de manera que "se atienda no solamente al problema cuantitativo de la representación", sino a la representatividad y la verdadera contribución creativa y responsable en las decisiones universitarias.

2) La ciudad de la investigación.

Incrementar la investigación universitaria a través de la formación de investigadores, la integración de la docencia con la investigación, el énfasis en la enseñanza de los métodos de investigación desde el nivel de bachillerato y la definición de una política científica que guíara la investigación universitaria de acuerdo a las realidades nacionales. (46).

3) Las casas de la cultura.

Extender los servicios de difusión política y cultural de la universidad a la población.

(44) Ibid. p. 3.

(45) Ibid. p. 4.

(46) Pablo González Casanova. "La Réforme de l'Université au Mexique En: Boletín de la Asociación Internacional de Universidades, 19 (3): 179, agosto de 1971. p. 180.

4) La descentralización de la UNAM.

Construcción de tres unidades o un "nuevo tipo de ciudades universitarias", en terrenos próximos a los centros de producción y servicios. Se proponía, además, la cooperación con universidades de provincia en la creación de centros superiores de investigación y docencia.

5) El Colegio de Ciencias y Humanidades.

El 26 de enero de 1971, el Consejo Universitario aprueba el proyecto para la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades que vendría a resolver tres problemas que se habían planteado de modo parcial:

- 1.- unir a distintas facultades y escuelas que originalmente estuvieran separadas.
- 2.- Vincular la Escuela Nacional Preparatoria a las facultades y escuelas superiores, así como a los institutos de investigación.
- 3.- Crear un órgano permanente de innovación de la Universidad capaz de realizar funciones distintas sin tener que cambiar toda la estructura universitaria, adaptando el sistema a los cambios y requerimientos de la propia universidad y del país.

6) El Sistema Universidad Abierta.

Para el Dr. Pablo González Casanova, la Universidad Abierta de la UNAM contenía una solución práctica, el proyecto contaba, no sólo con un fundamento teórico, sino que además se había fundamentado con un estudio del sistema productivo ubicado en la zona central del país (D.F., Puebla, Edo. de México, Hidalgo y Morelos), en el que se descubrió que aproximadamente un 30% de los obreros podían y deseaban seguir estudios universitarios si se les daba facilidades para realizarlos en sus propios centros de trabajo. (47)

(47) Javier Barros Sierra, Acuerdo para la creación de la "Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza", Ediciones Era, No. 10, p 94-102, 1976, Secretaría General de Rectoría, UNAM. 1969, p. 96.

El objetivo global del proyecto SUA-UNAM era "habilitar profesores en los centros productivos, utilizar el personal calificado y los laboratorios que hay en muchos de ellos, y enviarles libros e instrumentos auxiliares de aprendizaje". (48)

En la exposición de motivos del Estatuto del SUA-UNAM, aprobado por el H. Consejo Universitario en febrero de 1972 encontramos los siguientes puntos:

- ir a los centros de producción de bienes y servicios.
- fomentar la creación de casas de la cultura y centros de estudio en los municipios, las delegaciones, las asociaciones, los ejidos, los sindicatos, etcétera.
- descentralizar sus tareas y establecer una cooperación efectiva con otras universidades e institutos de enseñanza superior de la república y de América Latina.
- satisfacer la creciente demanda de educación superior, estableciendo las bases prácticas y la organización necesaria para que una población que, en las condiciones actuales, no puede hacer estudios universitarios, los realice en los propios centros de trabajo, de producción, de servicios, en las ciudades y el campo, sin calendarios ni horarios rígidos.

En la misma exposición se indica que "La Universidad Abierta no es un sistema de enseñanza por correspondencia, ni una tele-universidad, sino un sistema de métodos clásicos y modernos de enseñanza que se apoya en el diálogo, en la cátedra, en el seminario, en el libro, y los vincule con los medios de comunicación de masas, con la televisión, la radio, el cine, etcétera.

(48) UNAM, Pablo González Casanova, p. 3.

El sistema Universidad Abierta contribuirá a elevar la eficiencia de los estudios universitarios." (49) Además, se considerará como un sistema de libre opción al que existe actualmente, será una institución que aproveche la infraestructura de la UNAM, con el propósito de que uno y otro se beneficien con sus recursos humanos, técnicos y con sus experiencias y no con la idea de que uno sustituya el otro.

De acuerdo con el Estatuto SUA-UNAM, para cumplir con sus objetivos y actividades, podrá:

- Utilizar, además de sus propias instalaciones, las de empresas públicas y privadas, ejidos, sindicatos, asociaciones, y los demás que sean puestos a su disposición.
- Asociarse con otras instituciones mediante convenios de cooperación recurriendo para ello a profesionales del sector público o del privado.
- Crear y revisar permanentemente los sistemas de transmisión, evaluación y registro de los conocimientos, de acuerdo con los objetivos y niveles de aprendizaje de las asignaturas, carreras, módulos, especialidades o grados.
- Dar a conocer y supervisar el material didáctico necesario para alcanzar los objetivos planeados.
- Difundir entre los estudiantes las técnicas que se habrán de utilizar para la evaluación de conocimientos.
- Otorgar los créditos correspondientes a quienes hayan demostrado que cumplieron con los objetivos del aprendizaje.
- En general, ejercer todas aquellas atribuciones que estime conveniente para la realización de sus fines. (50)

(49) Exposición de Motivos, p. 3.

X (50) J.E. González Ruiz. "La Universidad Abierta (el caso de México)" Deslinde No. 58.

Entre las características del nuevo sistema se encuentra su opcionalidad: funcionará en las facultades, escuelas y en el Colegio de Ciencias y Humanidades que decidan adoptarlo, siempre y cuando reúnan los requisitos señalados en el Estatuto. Asimismo, la Universidad está facultada para establecer unidades del SUA en instituciones que, sin formar parte de la UNAM, presten su colaboración para la actividad educativa, y, al otorgarles el carácter de asociadas, la UNAM se obliga a supervisar su funcionamiento y a otorgar créditos, títulos, certificaciones y grados académicos. (51)

Por otra parte tenemos en el artículo 3o. "que dispongan del personal académico, de los recursos económicos y técnicos y del material didáctico necesario para poder cumplir los objetivos y los planes de aprendizaje aprobados. (52)

En el Artículo 15 se cita "colaborarán con el SUA, los institutos de Investigación Científica y Humanística, la Comisión de Producción de Material Didáctico, el Centro de Instrumentos, el Centro de Información Científica y Humanística, el Centro de Certificación y Exámenes, el Centro de Didáctica, la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza y todos los demás que sean necesarios en sus respectivos campos de competencia. (53)

Asimismo, "la Universidad Abierta no será en fin, un sistema de menor nivel que los existentes, puede y debe tener niveles más altos para la transmisión de conocimientos; los exámenes serán más rigurosos en tanto no dependerán del estado de ánimo del profesor, o de si el profesor es benévolo o exigente, sino serán exámenes objetivos. A la vez serán

* (51) "Estatuto del Sistema Universidad Abierta de la UNAM". En: Gaceta UNAM, 28 de febrero de 1972, Art. 3o. p. 3.

(52) "Estatuto del Sistema Universidad Abierta de la UNAM", Op. Cit. Art. 3o. p. 3.

(53) Op. cit. Art. 15.

exámenes más asequibles en tanto el estudiante recibirá, junto con el material didáctico, una batería de autopruebas que le permitirán examinar, por sí mismo, si ya domina el material al nivel requerido, ante de presentar examen y en caso de que no lo domine se le darán instrucciones sobre la forma de adquirir los conocimientos o de mejorarlos. Al efecto se aprovechará toda la experiencia de los últimos años en materia de pruebas y cuestionarios psicológicos, pedagógicos, sociológicos, y se combinará este tipo de exámenes con los trabajos prácticos y de seminario" (54)

La Universidad Abierta está destinada a enseñar al mismo tipo de estudiantes que actualmente solicitan enseñanza a la UNAM. No es un sistema destinado a los adultos, o para una población específicamente distinta de la que recibe la UNAM, sin embargo, cualquier persona que considere que tiene interés por adquirir un conocimiento superior podrá inscribirse dentro del SUA, pedir pautas de aprendizaje, trabajar con el material didáctico, hacerse pruebas y autopruebas para ver si ya está preparada, pedir orientación para prepararse mejor y eventualmente, obtener la licenciatura o el grado correspondiente. De esta manera la Universidad Abierta corresponde a una democratización de la enseñanza que no abate niveles de conocimiento, sino al contrario; emplea una técnica de educación más efectiva que eventualmente habrá de adoptar la UNAM, si así lo deciden sus escuelas, facultades y el C.C.H." (55)

(54) Gaceta UNAM, número extraordinario, Cd. Universitaria, 26 de febrero de 1972, p. 1-2.

(55) Gaceta UNAM, número extraordinario, Op. Cit. p. 2.

Esta democratización de la enseñanza, permitirá la inscripción de personas que no tengan título de bachiller siempre que demuestren tener los conocimientos, para que esto último sea posible la UNAM deberá cooperar en lo académico con los sistemas de enseñanza secundaria, o especializada.

La Universidad Abierta no será sólo extraescolar, sino que combinará la enseñanza en las escuelas con la enseñanza en centros de servicio y producción. El grupo de clase no desaparecerá ni se enseñará al estudiante en lo individual; en todos los casos se trabajará con grupos de magnitud variable que vayan desde las conferencias, seminarios, clases, laboratorios, talleres, clínicas hasta la consultoría y orientación personal.

De esta manera la UNAM entrenará a sus propios profesores para este nuevo sistema, y a los que vayan a trabajar en centros de producción, servicios o educación asociados al proyecto.

La UNAM asumirá así, plenamente su carácter de Universidad Nacional, porque se asociará en sus tareas educativas con otras instituciones del país, y en las que podrán estudiar un sin número de personas que antes carecían del tiempo para lograr sus objetivos.

La Universidad Abierta representa de esta manera una doble posibilidad de opción: por una parte, únicamente funcionará en las escuelas y facultades que deseen adoptarlo, respetando así la jerarquía académica que tienen aquellas; por la otra, el estudiante podrá elegir entre cursar su profesión en una escuela tradicional o en el sistema abierto. Implica también que en lo sucesivo coexistirán el sistema tradicional y el sistema abierto sin tratar de destruir lo que tenemos, sino de aprovecharlo y combinarlo con lo más novedoso en materia educativa.

De esta manera los objetivos que representaba el Sistema Abierto, eran:

- Democratizar la enseñanza media y superior, abriendo más y mayores canales de acceso a quienes aspiran a este tipo de sistema.
- Superar los problemas originados por insuficiencias y por deficiencias que padece el sistema actual de enseñanza.
- Proporcionar al estudiante una cultura básica utilizando para ello tanto los medios tradicionales de enseñanza como los modernos avances de la técnica.
- Elevar la formación del personal académico.
- Combinar los medios tradicionales de impartición de conocimientos, como la cátedra, el seminario y el libro con los medios más avanzados de difusión.
- Establecer sistemas eficientes de evaluación de conocimientos que hagan confiable para la sociedad los certificados que la Universidad expida a quienes egresen del sistema Universidad Abierta.
- Dar al alumno los métodos y las técnicas que le permitan asimilar plenamente la información que llegue a sus manos.
- Dar al estudiante la visión global del conocimiento haciéndolo comprender la unidad del mismo.
- Provocar actitudes que propicien y faciliten la integración normal del estudiante al medio social, con base en que el aprendizaje es más importante que la enseñanza, sin olvidar que el alumno en última instancia, es la pieza maestra en torno a la cual gira todo el sistema educativo.

La estructura del Sistema Universidad Abierta, de acuerdo con su Estatuto, está conformada de la siguiente manera: (56)

- La Comisión Académica. Representada por el Rector, Secretario General, Directores de las facultades, escuelas, Colegio de Ciencias y Humanidades, y por los Coordinadores de la Investigación Científica, de Humanidades y del Sistema Abierto, con las siguientes funciones: opinar sobre la implantación del SUA; asesorar a las divisiones en la aplicación de planes, programas y medios de aprendizaje para la transmisión, evaluación y registro de conocimientos; opinar en relación a los diversos proyectos; someter a consideración del Consejo Universitario los lineamientos generales adecuados al Sistema; otras que señale la Legislación Universitaria.
- La Coordinación. Integrada por un Coordinador y por las dependencias que manejen el Sistema Abierto, con las funciones: coordinar las actividades del SUA dentro y fuera de la UNAM; prestar auxilio en la elaboración de objetivos, planes, programas, niveles y medios de aprendizaje; presidir la Comisión Académica en ausencia del Rector y del Secretario General; hacer reuniones periódicamente; proponer al Rector los nombramientos de los funcionarios de la Coordinación; formar parte del Colegio de Directores; vigilar el cumplimiento de las normas universitarias; las demás que confiera la Legislación Universitaria.
- Las Divisiones del sistema Universidad Abierta de la UNAM. Representadas por los Directores de las facultades, escuelas y colegio

(56) "Estatuto del Sistema Universidad Abierta de la UNAM"

de Ciencias y Humanidades; el Jefe de la División, el Personal Académico y Administrativo; los grupos de aprendizaje. Con las siguientes atribuciones: acuerdos con el Director; proponer al Director los diversos nombramientos; implantar y vigilar el funcionamiento del SUA, en su División; planear y supervisar la producción de material didáctico; coordinar y vigilar las labores de los grupos de aprendizaje; supervisar el funcionamiento del Sistema en instituciones asociadas, las demás que indique la Legislación Universitaria.

Posteriormente, en los periodos rectorales del Dr. Soberón Acevedo (enero 3 de 1973 - diciembre de 1980), se distinguen dos momentos que no necesariamente constituyen etapas sucesivas: una, la del restablecimiento institucional; otra la de superación académica y proyección social. La primera fue predominante en los primeros años, aunque se extendió en algunos aspectos a los últimos tiempos, particularmente en lo que atañe a los problemas laborales, y, en lo que se refiere a la vida académica de la Universidad, ésta fue más notoria en los últimos años.

Podríamos citar dentro del restablecimiento institucional algunas situaciones de orden sindical y otra, la explosión demográfica con la consiguiente demanda de solicitudes para ingresar a la UNAM (57), por lo que la política de admisión se basó en el cupo de la instalación, definido por la limitación de los recursos y en algunos casos también en capacidad del estudiante valorada por el resultado del concurso de selección.

(57) Guillermo Soberón Acevedo/Daniel Ruiz Fernández, La Universidad y el cambio social, UNAM, México, 1978, p. 11. La población estudiantil era de 23,300 en 1945; 170,000 en 1972 y 270,000 en 1978.

Este crecimiento trajo aparejado el que los recursos humanos fueran insuficientes, el personal docente contratado repentinamente, el es pacio físico resultara inoperante y los servicios se volvieran más burocráticos, ocasionando la masificación en la UNAM. (58) Esto a su vez se tradujo en una grave concentración de la demanda de educación media y superior en la UNAM y en el POLI, ya que eran las institu ciones que tenían una infraestructura capaz de atender al alumnado. Por lo que, se crearon nuevas instituciones en el área metropolitana como fueron la Universidad Autónoma Metropolitana, el Colegio de Bachi lleres en 1973; y del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica y la Universidad Pedagógica Nacional en 1978, por otro lado, se ma nejó el reforzamiento en Universidades Estatales que brindaron mayores oportunidades de enseñanza profesional.

(58) Guillermo Soberón Acevedo, Op. Cit, p. 9. El concepto de masificación tiene que contemplarse en términos relativos para explicar la aparente contradicción que existe entre la baja proporción de los estudiantes potenciales que, en México, acceden a la educación superior y la imposibilidad de las universidades de atender a la demanda social de educación. Una institución se masifica cuando el número de estudiantes que admite excede las posibilidades de los recursos educativo y los grandes números, además, determinan deficiencias administrativa De otra parte la relación personal y las relaciones de clase entre los integrantes de la comunidad se diluye o desaparece, lo cual ocasiona modificaciones en la composición social y, consecuentemente, en acti tudes y comportamientos.

Así en 1973 el Consejo Universitario aprueba el Programa de Descentralización representando un sólido avance de la reforma académica que permitió aumentar la capacidad instalada para cursar estudios profesionales y de posgrado, con la creación de cinco escuelas nacionales, denominadas genéricamente de Estudios Profesionales e identificadas con el nombre de su ubicación, las que serían independientes, académica y administrativamente, de las facultades y escuelas existentes, y, sobre todo que serían el paso para descongestionar Ciudad Universitaria.

En cuanto a la formación del personal académico, se hizo a través de la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, del Centro de Didáctica y del Sistema Universidad Abierta, que ha sido iniciado en forma experimental y que fundamentalmente se proyecta, en un principio, a aplicarse en apoyo de la enseñanza escolarizada y para la capacitación magisterial (59), y del Centro Latinoamericano de Tecnología Educacional para la Salud, para dar cursos sobre sistematización de la enseñanza, diseño de planes de estudio, evaluación del aprovechamiento escolar, semiología de la imagen, metodología de las ciencias sociales, elaboración de material didáctico, tecnología educativa, didáctica general, objetivos de aprendizaje, así como temas conexos. (60)

(59) Guillermo Soberón Acevedo, Op. cit. p. 25.

(60) UNAM, Informe del Rector 1973 - 1976, diciembre 1976. p. 24/25.

Con esta expansión la UNAM conjuntó un importante número de personal docente y de investigación capacitado a los nuevos requerimientos, así como versados en nuevas técnicas educativas y con ampliación en recursos materiales.

En el informe presentado por el Dr. Guillermo Soberón Acevedo en 1973-1976, indica que el "SUA ha venido a enriquecer las posibilidades de enseñanza, mediante nuevos métodos que sistematizan el aprendizaje por objetivos, incorporando nuevo material didáctico, guías de estudio, manuales, pruebas y métodos de evaluación y proporcionando asesorías y tutorías a los estudiantes." (61)

En el documento de referencia, se menciona que en una primera etapa este sistema ha operado como un sistema de apoyo al escolarizado; además de ser una modalidad para el adiestramiento, capacitación y reforzamiento académico del personal docente, y un auxiliar que coadyuva a disminuir la retención de la población estudiantil de la UNAM.

Por otro lado, en su informe de labores correspondiente a 1973-1980, sostiene que "la creación del Sistema Universidad Abierta tuvo originalmente la intención de extender la educación universitaria a grandes sectores de población. Sin embargo, las acciones emprendidas por la UNAM, ya referidas, así como el significativo impulso dado por el Gobierno Federal para expandir las oportunidades educativas en las entidades del país, mediante el incremento de subsidios y la creación

(61) UNAM, Informe del Rector 1973-1976, diciembre de 1976, p. 24/25.

de nuevas universidades e institutos tecnológicos regionales, determinaron un aumento en la capacidad del sistema de educación superior para la oferta de educación escolarizada, por lo que, la educación abierta se encauzó por acuerdo del Colegio de Directores de Facultades y Escuelas, como una modalidad de apoyo educativo a la enseñanza tradicional más que como un instrumento para atender la demanda de educación.

Así la Reunión del Colegio de Directores, determinaba que en las circunstancias actuales, no siendo la atención masiva a la demanda de servicios educativos, el objeto fundamental del Sistema Universidad Abierta, se plantea sobre la cuestión de saber de qué manera debe reorientarse dicho sistema a fin de que pueda recoger la preponderancia de los estudios escolarizados y apoyar, como objetivo fundamental, dichos estudios.

Dadas las desiguales condiciones de surgimiento de las distintas divisiones del Sistema Universidad Abierta, las diversas orientaciones que cobró en la organización de sus planes y en la naturaleza de sus recursos, la Universidad Abierta no pudo orientarse con criterios homogéneos, hasta que en 1974 se inició una política tendiente a:

- a) Centrar en la producción de material escrito el desarrollo del sistema.
- b) Encomendar la producción de dicho material a personal transitorio que no se vinculó con la Universidad a través de ninguna de las figuras estatutarias del personal académico de carrera. El procedimiento para la elaboración de material educativo por "obra determinada" fue el establecido de acuerdo con la Secretaría General Académica y la Secretaría General Administrativa.

c) Discernir sistemas administrativos de operación escolar, eficaces y flexibles.

d) Apoyar el desarrollo de las divisiones particularmente mediante asesoramiento y apoyo a la producción del material escrito.

Dada esta circunstancia parece imponerse la necesidad de evaluar el desarrollo de dichos esfuerzos y precisar, como un tema permanente de reflexión, cuál ha sido el resultado del esfuerzo de producción de material escrito y cómo han funcionado los sistemas de operación.

Dada la circunstancia, por otra parte, de la participación decisiva del sistema escolarizado en la atención de la demanda, se plantea la pregunta de saber de qué manera el SUA puede adoptar como objetivo fundamental el apoyo a dicho sistema. De las reuniones tenidas con los directores de facultades y escuelas que disponen de Divisiones de SUA se concluyó, la necesidad de formular documentos en los que pudieran precisarse de una manera más concreta y mejor documentada las respuestas que suscita el conjunto de líneas de reflexión precedentes.

Es necesario decir, que el proyecto del Sistema Universidad Abierta fue implantado con demasiada premura como para permitir la preparación de un modelo bien fundamentado de una infraestructura adecuada y con recursos técnicos y humanos con que tendría que desarrollarse y si se agrega que faltan elementos convincentes en el Estatuto, se podría considerar que tan sólo es un Sistema endosado a una estructura universitaria anquilosada tanto en lo político como en lo académico, de aquí que el resultado de la Reunión del Colegio de Directores en Galind

por parte de las Facultades y Escuelas se circunscribe a los siguientes puntos:

- Elaboración de textos y material audio - visual.
- Enseñanza y evaluación de alumnos.
- Apoyo al sistema escolarizado, ofreciendo sus materiales didácticos y colaborando en la solución de las asignaturas llamadas "cuello de botella".
- Labores de difusión del SUA entre los estudiantes del sistema tradicional.
- Obligar al estudiante a observar una más cuidadosa preparación de sus programas.
- Ofrecer al personal académico y administrativo de la UNAM, la posibilidad de capacitación, reforzamiento y actualización, utilizando el material educativo elaborándolo sólo la UNAM.
- Ofrecer al personal del sector estatal y privado, que no terminó sus estudios profesionales, la posibilidad de realizarlos en el SUA.
- Establecer convenios institucionales con el sector estatal y privado, para la realización de proyectos conjuntos para acciones específicas.

Cuando en realidad, lo que se propone el Sistema Abierto, es:

. Un apoyo al sistema escolarizado, ya que ofrece al estudiante recursos educativos adicionales en aquellas asignaturas con mayor grado de dificultad. Ha venido a ser así, una orientación novedosa en las estrategias educativas, en la producción de textos y guías de estudio y en el apoyo al mejoramiento operacional del sistema escolarizado.

- . Un elemento para la formación y actualización del personal académico
- . Un instrumento que coadyuva en la consolidación académica en campos específicos de las universidades estatales.
- . Una alternativa de educación profesional en 17 carreras y en un curso de especialización.

Asimismo, hay que señalar otras medidas administrativas que inciden en el mejoramiento del proceso educativo. Entre ellas se encuentran: la instauración del registro escolar por computadora; la formulación y revisión de ordenamientos jurídicos de carácter académico; la implantación y renovación de las comisiones dictaminadoras; los concursos para la obtención de definitividad y la promoción de profesores de asignaturas y de carrera. (62)

La propuesta básica que hace Pablo González Casanova es que es un proyecto afin, porque permitirá un tránsito fluido en los estudios profesionales, y que, paralelamente buscará la desconcentración, una administración más eficiente, fortalecimiento de los estudios de posgrado y de algunas áreas de investigación, así como una mayor integración del aparato educativo al nivel superior.

(62) UNAM, Informe del Rector, 1973 - 1980, p. 44/45.

CAPÍTULO II

COORDINACIÓN GENERAL DEL SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA

COORDINACIÓN GENERAL DEL SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA.

A los 18 años de la fundación del Sistema de Universidad Abierta, la Coordinación General ha contado con seis Coordinadores Generales:

DR. AUGUSTO MORENO MORENO	1972 - 1981
DR. ÓSCAR ZORRILLA	1981 - 1985
MTRO. ARTURO AZUELA ARRIAGA	1985 - 1986
ING. ENRIQUE VILLARREAL DOMÍNGUEZ	1986 - 1987
DR. EDUARDO TÉLLEZ REYES Y RETANA	1987 - 1988
ING. JUAN URSUL SOLANES	1989 -

Por la constante movilidad del cuerpo directivo, encontramos un excesivo esquematismo que marca su atención en la distribución del presupuesto; establecimiento en las necesidades de impresión; en los estudios relacionados con el sistema y el fortalecimiento de actividades académicas.

Entre 1972 - 1976, se desarrollaron en la UNAM, bajo el sistema abierto: 17 licenciaturas; 1 título técnico (Enfermería); 3 especializaciones (Veterinaria) y apoyo curricular a dos licenciaturas en la ENEP Acatlán, y la intención de ofrecer esta modalidad en la Escuela de Música. (Ver anexo).

El Sistema de Universidad Abierta ha pasado desde su creación a 1990, por tres momentos importantes:

PRIMERA ETAPA.

Se basó en el Proyecto original del Dr. Pablo González Casanova, tomando en cuenta el Estatuto y la Exposición de Motivos en el que se delinea una universidad democrática que proporciona las herramientas necesarias, tanto teórico como prácticas para desarrollar las actividades que requiere el país, basándose en la utilización de nuevos métodos de enseñanza - aprendizaje, registro de conocimientos y evaluación, -

además de extender toda posibilidad educativa a aquel que lo solicite con la certificación de conocimientos adquiridos sin estudios formales y aprovechando nuevos espacios fuera del claustro académico con lo que realmente trabajará el sistema abierto. Desgraciadamente, durante la gestión del Dr. Pablo González Casanova el proyecto SUA - UNAM alcanza sólo la formalización estatutaria y norma lineamientos generales, no así su total implantación.

SEGUNDA ETAPA.

Notamos que los logros fueron modestos por los cambios que se dan con la política universitaria, ya que ésta decide reorientar al sistema abierto como apoyo al escolarizado, reflejándose este sentimiento, tanto en la Reunión de Directores realizada en Querétaro, como en los planteamientos del Dr. Guillermo Soberón Acevedo. Esta situación quedó enmarcada con el balance institucional que presentaron Augusto Moreno y Cuauhtémoc Valdez (63), en el que tomaron como factor principal la eficiencia terminal y que más que basarse en el sistema abierto, se llevó a cabo como si fuera un sistema escolarizado, ya que se tomaron en cuenta las asistencias, la instrumentación de los medios educativos, requerimientos y procedimientos de acreditación, a lo que el Dr. Guillermo Soberón lo manifestó como un "sistema de apoyo al escolarizado, no como un sistema de vida propia".(64) Por lo que, el resultado vién

(63) Moreno Augusto y Cuauhtémoc Valdez. Apuntes sobre la educación superior por sistemas abiertos, documento preliminar sobre "La viabilidad de instrumentar los objetivos originales del SUA-UNAM", documento interno de trabajo. No. publicado. s/a.

(64) SEP. Primera Reunión Nacional de Educación Abierta, México, octubre de 1987, p. 73.

dolo desde este punto de vista se plantea con una nueva fisonomía. (65)

En 1981, el SUA no contaba con una estructura organizativa que permitiera conocer el funcionamiento interno de las Divisiones que operaban el sistema, y es el Dr. Óscar Zorrilla el encargado de realizar una planeación basada en Departamentos Técnicos y Operativos para tener, primeramente una amplia comunicación con las Divisiones de cada Facultad de manera ordenada para establecer procedimientos tanto en lo académico como en lo administrativo y concretar con un uso más eficiente los recursos presupuestarios.

Para tal efecto propone la creación de tres Departamentos que presten atención - especial a las distintas divisiones que integran el SUA:

PROGRAMAS Y PROYECTOS

PLANEACIÓN Y APOYO TÉCNICO

SECRETARÍA ACADÉMICA

que coadyuven a la consolidación del Sistema, para:

- Proveer de información a la Gaceta Universitaria sobre la organización y proyectos aprobados.
- Distribuir un folleto informativo general del SUA.
- Editar un análisis comparativo del material de enseñanza elaborado por cada una - de las Divisiones, así como modalidades de operación.
- Distribuir una SEPARATA conteniendo los planes de estudio de las 17 licenciaturas y especializaciones.
- Editar catálogos de los materiales educativos (guías y textos de estudio).
- Editar un catálogo del material audiovisual con que cuenta el Sistema.

(65) SUA UNAM. Segundo Encuentro del SUA, México, UNAM, 1987, p. 13.

"Introducción" del Coordinador General del SUA. Dr. Eduardo Téllez y Reyes Retana.

En este sentido, se planteó también, el Primer Encuentro del Personal Académico - Administrativo del SUA-UNAM en 1982, contando con el auspicio de la Dirección General de Proyectos Académicos, con el objeto de:

- Conocer e integrar como equipo de trabajo a los miembros de las Divisiones SUA.
- Establecer una comunicación permanente entre las Divisiones y la Coordinación.
- Analizar las funciones que cumple el Sistema, a fin de proceder a realizar un diagnóstico prospectivo que fundamente el desarrollo posterior del Sistema y las directivas académico - administrativas que elija para la consecución de los objetivos previstos.

En el análisis pedagógico:

- Evaluar los planes y programas de estudio, el material de enseñanza y el funcionamiento de las asesorías, y,
- Proponer las vías de consolidación del trabajo desarrollado y nuevos campos de acción educativa.

En el análisis administrativo:

- Conocer la inscripción de las divisiones dentro de la estructura administrativa de las facultades y escuelas a que pertenecen,
- Cimentar la vinculación administrativa entre Divisiones y Facultades; Divisiones y Coordinación.

En lo escolar:

- Sistematizar los procedimientos escolares que realiza cada División.
- Caracterizar el marco legal dentro del cual se desarrolla cada División, con objetivo de unificar criterios y procedimientos.

A lo que el Dr. Oscar Zorrilla comenta: "El SUA a 10 años de su fundación ha dejado de ser un experimento educativo para insertarse de lleno en el quehacer académico que cumple amplia y satisfactoriamente la UNAM, que conlleva un amplio significado, pues to que se propone establecer pautas de evaluación prospectiva que sitúen, con carácter definido, al Sistema dentro del vigoroso marco de la UNAM y al mismo tiempo presentar una serie de proyectos coherentes y sistemáticos de trabajo, los cuales permitirán demostrar que el SUA constituye un equipo preparado y plural, capaz de aportar soluciones al reto educativo que se lanzó con la creación de la Universidad Abierta."

(66)

Las conclusiones de este Primer Encuentro fueron muy precisas, en el sentido de que se rescata y redefine la filosofía y objetivos del SUA, a fin de conformar un proyecto educativo acorde a la realidad social y con base en las experiencias del sistema, caracterizar la enseñanza abierta en la UNAM. (*)

La celebración del Segundo Encuentro en mayo de 1987, sostiene que en quince años no se organizó un encuentro y las propuestas que de él surgieron siguen estando vigentes. (67)

El Tercer Encuentro en septiembre de 1988, estuvo a cargo del Dr. Eduardo Téllez Reyes Betana, con la finalidad de analizar las diversas prácticas desarrolladas dentro del sistema, así como las propuestas tendientes a perfeccionarlo y consolidarlo, este Encuentro permitió continuar con la idea del Dr. Oscar Zorrilla "propiciar un espacio para discutir los logros, avances y fracasos del SUA. Básicamente este Encuentro versó sobre docencia - investigación, extensión, administración y legislación." (68)

) GACETA UNAM, quinta época, Vol. I. No. 32. Ciudad Universitaria, mayo 3 de 1982.

) La Memoria de este Primer Encuentro no fue publicada.

) SUA Memorias del Segundo Encuentro SUA, México, UNAM, mayo 1987, p. 277.

) GACETA UNAM, No. 2329, Ciudad Universitaria, 22 de septiembre de 1988, p. 6.

LOS PUNTOS ACORDES DE ESTOS TRES ENCUENTROS, SON:

- Estructurar una legislación única para el SUA.
- Establecer mecanismos de comunicación permanente y constante entre la Coordinación General y todas las Divisiones del SUA.
- Elaborar un folleto informativo de lo que significa el SUA.
- Realizar encuentros divisionales con jefes, personal académico, etc.
- Fortalecer el SUA con representación ante los órganos de decisión.
- Rescatar la Memoria del Primer Encuentro.
- Mejorar y/o elaborar e incrementar el material de estudio.
- Dar apoyo para la superación, formación y actualización del asesor.
- Conocer y aprovechar las diferentes experiencias, descabros y avances de las Divisiones, a fin de ampliar el panorama de acción del Sistema Abierto.

Retomando algunos rubros de estos tres Encuentros, notamos que la Coordinación General del SUA, trabajó en conjunto con las Divisiones y realizó un diagnóstico general para que los resultados se enviaran al Congreso Universitario como una propuesta del Sistema Abierto y no como una problemática local. (69)

(69) El diagnóstico que presentó la Coordinación General del SUA fue como consecuencia de la coyuntura que vivió la UNAM en 1986-1987, en relación con el documento Fortaleza y debilidad de la Universidad Nacional Autónoma de México de abril 16 de 1986, presentado por el Dr. Jorge Carpizo MacGregor, Rector de la UNAM y en el que menciona: "la fortaleza y debilidad de nuestra Universidad sólo pueden juzgarse con respecto a su sentido y su razón de ser, en relación a sus funciones y sus objetivos". "La gran fortaleza de nuestra Universidad reside primordialmente en la congruencia de sus funciones y finalidades con el proyecto nacional de crear un México más justo y más libre. Un México mejor". UNAM. Fortaleza y debilidad de la Universidad Nacional Autónoma de México, México, 16 de abril de 1986. p. 1.

Propuesta General M-III G-7, fecha de publicación: 27 de mayo de 1990, fecha de votación: 25 de mayo de 1990. Abarca 20 propuestas. Ver Anexos.

TERCERA ETAPA.

Es un momento coyuntural que se maneja en el Congreso Universitario en mayo - junio de 1990, cuyo resultado debería ser el espacio en el que de manera seria y responsable se consolide la estructura académica del SUA, se defina el perfil del asesor y, además se genere la investigación educativa propia del sistema.

El Ing. Juan Ursul, comenta que "en la medida en que se fortalezcan las divisiones del SUA, como elementos fundamentales de planeación y operación, el sistema será concebido no sólo como flexible, participativo, activo y autodidacta, sino también como un medio moderno, pujante, de difusión y extensión de la cultura universitaria. Para ello no sólo los órganos centrales de planeación y administración deberán transformarse, sino que se deberá impulsar la transformación de las propias Divisiones del SUA con el fin de fortalecerlas y ofrecer un sistema educativo de excelencia". (70)

Cabría pensar que si el SUA no se desarrolló como se esperaba, fue debido a varios factores entre los que destacan los cambios constantes de Coordinadores del SUA, no se fortalecía al Sistema en su aspecto legal, las políticas de los rectores no comprendían qué significa el SUA, cuál podría ser la prospectiva del Sistema y además, el entendimiento del Sistema por parte de su propio personal era dudoso.

(70) GACETA UNAM, No. 2505, Ciudad Universitaria, 27 de septiembre de 1990, p. 9.

CAPÍTULO III

SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA EN LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA EN LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS.

El Sistema de Universidad Abierta se implanta en la Facultad de Filosofía y Letras durante la gestión del Dr. Ricardo Guerra en marzo de 1972, en el periodo comprendido entre 1974 y 1976 se determinaron los lineamientos generales para la organización y funcionamiento del Sistema Abierto.

Queda a cargo de la División del SUAFYL, el Dr. Elí de Gortari, posteriormente le sucedieron en la División el Mtro. Enrique Moreno y de los Arcos (1975); Dra. Blanca Jiménez (1976); Dr. Oscar Zorrilla (1977 - 1981); Mtra. Laura Benitez (1981); Dra. Graciela Hierro (1982 - 1986); Mtro. José Ignacio Palencia (1986); Mtra. Raquel Semur Smeke (1987- 1990) y la Mtra. Sara Rosa Medina (1990...)

Por acuerdo del H. Consejo Técnico de la Facultad, a partir de noviembre de 1976, se inician como cursos piloto las seis licenciaturas y en enero de 1977 funcionan las asesorías correspondientes al primer semestre escolar con las guías de estudio respectivas.

Las seis carreras que se ofrecieron fueron: Filosofía, Historia, Letras Hispánicas, Letras Modernas (Inglesas) y Pedagogía con duración de ocho semestres, a diferencia de Geografía que se cursa en 10 semestres. Tomando en cuenta que las asignaturas que cubrían estos cursos pilotos correspondían casi con igual número de créditos a los estudios profesionales tradicionales, según se puede observar en el siguiente esquema:

CARRERA	ESCOLARIZARO (*)	SISTEMA ABIERTO (*) 1989
FILOSOFÍA	Plan antiguo 196 créditos Plan vigente 200 " con 50 asigs.	196 créditos con 24 asignaturas.
HISPÁNICAS	Plan antiguo 272 créd. + 28 tesis Plan vigente 300 " 56 asigs. más tesis.	272 créd. + 28 de tesis con 26 asigs.
INGLESAS	Plan vigente 272 créd. + 30 tesis	272 créd. + 30 de tesis con 36 asigs.
HISTORIA	Plan vigente 270 créd. + 30 tesis	272 créd. + 30 de tesis con 47 asigs.
PEDAGOGÍA	50 asignaturas acreditadas.	274 créd. + 28 tesis = 302 créds. 278 créd. + 28 tesis = 306 " con 77 asigs.
GEOGRAFÍA	Plan vigente 421 créditos	405 créditos ? 415 créditos ? con 40 asigs.

(*) INFORMACIÓN PROPORCIONADA POR LA SECCIÓN ESCOLAR DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS, TOMANDO EN CUENTA LOS ANTECEDENTES DEL SUAFYL. AGOSTO 1988.

A partir de 1977, se diseñaron los Planes de Estudio para las seis licenciaturas - adecuándose a las características del Sistema Abierto; dichos planes fueron aprobados por el H. Consejo Técnico de la Facultad de Filosofía y Letras en su sesión del 24 de febrero de 1978 y posteriormente, por el Consejo Universitario en su sesión del 7 de septiembre de 1979. La justificación para abrir estas carreras, estuvo marcada por la demanda existente en cada una de ellas.

El Sistema de Universidad Abierta ha tenido como objetivos primordiales:

- "Extender la educación universitaria a grandes sectores de la población por medio de métodos teórico - prácticos de transmisión y evaluación de conocimientos y de la creación de grupos de aprendizaje que trabajarán dentro o fuera de los planteles universitarios." (Art. 1o. del Estatuto General del SUA - UNAM).
- "Impulsar la investigación en las áreas correspondientes a sistemas abiertos de educación.
- Investigar y proceder a preparar los materiales necesarios para el desarrollo de las actividades del sistema.
- Formar profesionales de disciplinas que incluyan contenidos técnicos.
- Evaluar, en forma permanente, las actividades, procedimientos y materiales que desarrolle o emplee el propio sistema.
- Reestructurar y actualizar constantemente los programas, materiales y elementos de apoyo al sistema.
- Establecer una relación coordinada de información y asesoría dentro del área humanística a las carreras universitarias que lo soliciten. (71)
- Responder a la demanda creciente de servicios educativos a nivel superior, así como evitar los problemas de deserción escolar, además de considerar a los alumnos afectados por el Artículo 19 del Reglamento General de Inscripciones de la UNAM.

(72)

(71) UNAM. Facultad de Filosofía y Letras. Organización Académica 1974. México, Secretaría de Rectoría, Dirección General de Orientación Vocacional, p. 121.

(72) UNAM LEGISLACIÓN UNIVERSITARIA, Reglamento General de Inscripciones, Artículo 19. Los límites de tiempo para estar inscrito en la Universidad serán:
 a) Cuatro años para cada uno de los ciclos del bachillerato.
 b) En el ciclo de licenciatura, un 50% adicional a la duración señalada en el plan de estudios respectivo.
 Estos términos se contarán a partir del ingreso al ciclo correspondiente, aunque se interrumpen los estudios. Los alumnos que no terminen sus estudios en los plazos señalados no serán reinscritos y sólo podrán acreditar las materias faltantes por medio de exámenes extraordinarios, en los términos del capítulo III del Reglamento General de Exámenes. En el caso de estudios superiores lo que determine el Reglamento General de Estudios Superiores. 1979, pp. 197-198.

Con la implantación del SUAFYL se realizaron cambios en los Planes y Programas de Estudio de las seis licenciaturas, tomando en cuenta las necesidades propias del Sistema Abierto y los criterios innovadores (*) que proporcionarían herramientas significativas en la formación de los alumnos. En este sentido, hubo libertad para ejecutar por parte de cada una de las Comisiones Académicas las modificaciones correspondientes. También se había planteado la necesidad de que los contenidos fueran tanto teóricos como prácticos; dominando asignaturas teóricas, teórico - prácticas y puramente prácticas y llevándose a cabo en los semestres asignaturas con prácticas en las licenciaturas en Pedagogía, Geografía, Historia, Letras y Bibliotecología. (73)

La organización académica del SUAFYL estaba formada por un Consejo Asesor Interno, Secretaría Académica, una Unidad de Evaluación, una Unidad de Asesoría Pedagógica, un Cuerpo de Asesores y otro de Elaboradores de materiales, Asesor bibliográfico, Delegado Administrativo, Equipos de Técnicos - Académicos y de Traductores para servicio interno. Cada carrera contaba con una Comisión formada por un asesor, un responsable y varios miembros. (74)

(*) "criterios innovadores", se entiende la elaboración de los materiales educativos, mismos que fueron preparados cuidadosamente por los asesores para que el alumno realizara su estudio individual! Comentario vertido por el Mtro. Jaime Erasto Cortés en noviembre de 1989.

(73) Documento Técnico No. 1, "Algunos puntos de vista sobre la elaboración del plan de estudios en relación con el SUA". Dra. Blanca Jiménez, junio de 1976, pp. 2-3.

(74) Jiménez Blanca y Ana Ma. Oehler, El Sistema Universidad Abierta, Coordinación Sistema Universidad Abierta, México, UNAM, 1983, pp. 80 - 81.

Para 1977, la planta del personal académico del SUAFYL era de 16 profesores de carrera; 14 asesores y 16 ayudantes de profesor.

Dentro de los proyectos de trabajo se tenían la ampliación de los horarios de asesorías; cursillos para asesores y miembros de comisiones (capacitación, métodos de trabajo SUAFYL); adquisición progresiva de la bibliografía para las licenciaturas con el fin de integrar una biblioteca SUAFYL, con material de apoyo audiovisual y la posibilidad de ofrecer becas al alumnado.

Bajo la responsabilidad del Dr. Oscar Zorrilla se concluyeron los planes de estudio de las seis licenciaturas que se impartían, además de llevarse a cabo una organización tanto académica como administrativa en las que se manifiestan las responsabilidades y funciones del personal y otro con la metodología con que opera el SUAFYL en el que se establecen las bases teóricas del Sistema.

En 1978 la Coordinación de la Administración Escolar, implanta en toda la UNAM el kardex electrónico y la captura de información por computadora a través del proceso de lectura óptica, de esta manera se inicia el reporte de calificaciones anuales, así como la historia académica que contiene las asignaturas acreditadas, no acreditadas, número de exámenes ordinarios-extraordinarios, porcentaje de asignaturas aprobadas conforme al plan de estudios de la carrera, promedio y los datos generales de los alumnos. (75)

(75) UNAM Informe del Rector Guillermo Soberón Acevedo 1973-1980, México, diciembre de 1980, pp. 67-68.

Trabajo realizado por los Ings. Guillermo Aguilar Campuzano, Coordinador de la Administración Escolar de la UNAM y por el Ing. Luis Alberto Castillo Lanz, Subdirector Técnico de la Coordinación de la Administración Escolar de la UNAM, en conjunción con los Secretarios de Asuntos Escolares de la UNAM.

En el Informe de Actividades 1978-1979 que presentó el Dr. Oscar Zorrilla, indica que en lo que corresponde a la elaboración del material educativo, hay un retraso en su entrega por dificultades de elaboración y redacción. Dificultades para obtener bibliografía en el mercado o en las bibliotecas, y el SUAFYL trabaja sólo con bibliografías básicas. En el material educativo predomina una exigencia muy alta de lecturas (20/30 volúmenes por asignatura semestral), que trae como consecuencia un alto número de horas estudio que se le exigen al alumnado. También problemas en el retraso en la entrega de materiales por parte de los asesores que elaboran sus materiales, lo que origina que se trabaje sólo con los programas analíticos (temario más bibliografía). Se expresa que el equipo de elaboración del material educativo es lento, hay dificultades para trabajar en equipo, falta de comunicación entre ellos y como consecuencia problemas administrativos. (76)

En lo que se refiere a las Unidades de Asesoría Pedagógica y de Producción se considera que Asesoría Pedagógica, tiene actividades dispares y requiere de un afinamiento en la distribución del trabajo. Se desprende la necesidad de ofrecer cursos de actualización por parte de Asesoría Pedagógica al principio de cada semestre, así como verificar que se lleven los controles del avance académico de los alumnos y evaluar el material educativo. (77)

En el tema de Asesores, se considera que hay un exceso de ellos, por lo que se requiere revisar los criterios de impartición de asesorías tanto colectivas como individuales.

(76) Memorandum. 11 de junio de 1979, se anexa Informe de Actividades del SUAFYL 1978 - 1979, del Dr. Oscar Zorrilla, Jefe de la División del SUAFYL, p. 1.

(77) Memorandum. 26 de marzo de 1979, incluye Programa de Colaboración Académica Inter-universitaria, Mtro. Jaime Erasto Cortés, Secretario Técnico de la División del SUAFYL, p. 2.

Con respecto al alumnado se detecta una alta deserción (*) (40 a 60%). Por lo que, hay una urgente necesidad de revisar los criterios tanto de aceptación, como de su paso por la carrera y sobre todo las causas que lo puedan originar como son: evaluar el material educativo, papel del asesor, horarios, servicios, necesidad de mayor - información sobre la metodología del SUAFYL, etc. (78)

El Papel de las Comisiones Académicas (AAA Auxiliares Académico Administrativos) es de buen funcionamiento y utilidad en sus servicios tanto escolares como académicos, aunque sus funciones no están claramente definidas. (79)

Asimismo, en 1979 se propone una evaluación del Sistema Abierto, y aunque no se llega a tener un informe del resultado, dicha evaluación estuvo enfocada a:

" - Resolver las dificultades en la elaboración del material educativo por parte de las seis licenciaturas. Requiriendo asesoría especializada de profesores con experiencia en distintas áreas del conocimiento, los que, por ser en su mayoría de tiempo completo o tener a su cargo funciones académico - administrativas, no recibieron remuneración alguna.

- Verificar el adecuado funcionamiento de la relación asesor-alumno-material educativo. Hay poca información objetiva sobre el funcionamiento de las asesorías y poca retroalimentación de las condiciones específicas en cómo se aplica el material educativo.

(*) Deserción.- Para la UNAM las causas de deserción son dos:

- Baja Definitiva Voluntaria y - Muerte.

Abandono.- "la ausencia del vínculo profesor-estudiante, así como las dificultades en la adquisición de los libros y materiales educativos, se consideran las causas más relevantes para que el alumno se ausente del centro escolar." Yee Seuret, María. "El abandono en los cursos dirigidos". En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. España, s/a, p. 91.

Ausentismo.- "Todo aquel estudiante que, estando matriculado en un curso académico, no ratifica la matrícula al siguiente, aun cuando haya tenido alguna actividad docente." Yee, Seuret, María, Op. Cit. p. 1.

(78) Informe de Actividades del SUAFYL 1978-1979, Dr. Oscar Zorrilla, p. 2.

(79) *Ibid*, pp. 1-2.

- Necesidad de reuniones periódicas entre: equipos de elaboración del material educativo/asesores/Asesoría Pedagógica/Comisiones Académicas: el ME (material educativo) se elabora con criterios que no son compartidos por los asesores y que, al no ser sistemáticamente evaluados en las hojas correspondientes, no proporcionan datos para su correcta validación, por lo que, es urgente establecer dicha relación.

- Necesidad de regularizar la situación de los alumnos inscritos en 1977 - 1978.

La documentación escolar se entrega muy tardíamente, a pesar de ser una población escolar escasa. Ambas situaciones, aunadas al retraso en la aprobación de planes de estudio, provocan el que no se pueda sistematizar el registro escolar del SUAFYL por computadora.

- Se buscan sistemas de acreditación más objetivos y flexibles, sin afectar niveles académicos, así como que las pruebas correspondan más a las características del ME y menos al desarrollo de las asesorías." (80)

Para 1980 el Dr. Oscar Zorrilla informa a la Dirección del plantel que se siguen requiriendo mayor puntuación en los trámites administrativos, puesto que éstos son lentos y provocan al sistema atrasos, por lo que, solicitan se nombre personal específico para arreglar estas situaciones. (81)

Se insiste en que el material educativo elaborado por el SUAFYL requiere de una evaluación paulatina. Los asesores pedagógicos de la División cuentan con un proyecto de revisión de dicho material (100 guías de estudio y programas analíticos), de acuerdo con los especialistas que para ello pudiera designar la Dirección de la Facultad.

(80) Informe de Actividades del SUAFYL 1978 - 1979, pp. 2-3.

(81) Oficio, enero 10 de 1980, el Dr. Oscar Zorrilla solicita apoyo a la Dirección del Plantel a cargo del Dr. Abelardo Villegas en los siguientes puntos:

1. trámites administrativos.
2. trámites escolares.
3. elaboración de material educativo.
4. personal académico contratado exprofeso para la elaboración del material educativo.
5. El SUAFYL ofrece oportunidades a maestros del CCH y de la Preparatoria Nacional que no han concluido sus estudios, opten por este Sistema y se titulen.

El personal académico del SUAFYL es contratado por horas asignatura, dado que el presupuesto, a partir de 1978, no incluye plazas de carrera. Las funciones docentes y administrativas que realiza un asesor en el SUA, son:

- La asesoría semanal no significa hora de clase - pizarrón, sino horarios de asesoría sobre una o más guías a cargo de un solo profesor.
- La elaboración de material también se paga como hora de clase, salvo asesores externos.
- La asesoría pedagógica, las labores de producción y edición de material se pagan como horas de clase.
- Varias asignaturas se ven englobadas durante un semestre en una sola guía de estudio, por lo cual se cubren diversas horas de asignatura para una única denominación en horarios.
- En 1980, el personal académico del SUAFYL contratado para la elaboración del material educativo pasa a impartir asesorías y en casos específicos, participa en la corrección del material, después de ser evaluado éste.
- Se solicita a la Dirección del Plantel considera esta organización inminente, dado que en junio de 1980 entrarán a la operación del último año de estudios seis licenciaturas, con seminarios de tesis, requisitos de pago de idiomas, servicio social, exámenes profesionales, inclusión a programas de formación de profesores, expedición de títulos de licenciatura y acceso al posgrado.

Se solicita al Consejo Técnico y a la Dirección de la Facultad se estudie la posibilidad de turnar al Consejo Universitario de la UNAM, la petición para que se revise el Artículo 19 del Reglamento General de Inscripciones en favor de los profesores en ejercicio, quienes actualmente ya no pueden reinscribirse en la UNAM.

En 1981, la Secretaría de Asuntos Escolares de la Facultad, empezó a recopilar información de todos los alumnos del SUAFYL y fue con el apoyo de la Sra. Ana María Sánchez y bajo mi gestión como Secretaria Adjunta de esta Secretaría, que se logra regularizar la situación escolar de 689 alumnos. Esta labor conjunta fue realizada en diversos aspectos: como fueron el elaborar la hoja de cómputo por carrera, verificar los planes de estudio aprobados con sus equivalencias correspondientes, constatar las claves de las asignaturas, ya que en un principio las claves eran iguales a las del sistema tradicional, por lo que, se efectuó un programa especial de computación para identificar las licenciaturas SUAFYL y evitar dificultades en la expedición de constancias, certificados de estudios y revisiones de estudio.

Se podría decir que es a partir de 1981, cuando se habla de un registro más confiable de las historias académicas del alumnado del SUAFYL.

En este año no se registra ningún alumno titulado, pero la planta de profesores ha aumentado:

Asociado B tiempo completo definitivos	2
Asociado C medio tiempo definitivos	1
Asociado B medio tiempo definitivos	4
Asociado A medio tiempo a contrato	7
Profesor asignatura B interinos	1
Profesor asignatura A interinos	45
	<hr/>
TOTAL	60

En el Informe de Actividades de octubre de 1981 a octubre de 1982, presentado por la Dra. Graciela Hierro al Dr. José Pascual Buxó, le comunica que para 1982 se siguen ofreciendo las seis licenciaturas en todos los semestres a excepción de Geografía que impartió únicamente los semestres quinto, sexto, séptimo y octavo, debido a la suspensión temporal de inscripciones a primer ingreso en los últimos dos periodos. El número de alumnos inscritos fue: (82)

CARRERAS	SEMESTRE 82-1 y 82-2	SEMESTRE 1983 - 1
FILOSOFÍA	64 ALUMNOS	73 ALUMNOS
GEOGRAFÍA	13 "	8 "
HISTORIA	53 "	86 "
LETRAS HISPÁNICAS	81 "	94 "
LETRAS INGLÉSAS	41 "	45 "
PEDAGOGÍA	69 "	126 "
TOTALES	321 ALUMNOS	432 ALUMNOS

Otro aspecto importante fue el incremento del tiraje de materiales de estudio entre 1982 y 1985: (83)

CARRERA	1982		1983		1984		1985	
	GUÍA	ANTOL.	GUÍA	ANTOL.	GUÍA	ANTOL.	GUÍA	ANTOL.
FILOSOFÍA	765	70	986	90	1123	100	1218	125
HISTORIA	935	100	1412	75	1870	75	2244	170
HISPÁNICAS	970	150	1630	170	1920	180	2363	160
INGLÉSAS	339	10	406		470		590	30
PEDAGOGÍA	1100	150	1640	160	2070	140	2518	700

(82) Informe de Actividades de octubre de 1981 a octubre de 1982, presentado por la Dra. Graciela Hierro al Dr. José Pascual Buxó, Secretario General de la Facultad de Filosofía y Letras, con fecha 6 de enero de 1983. p 2-3.

(83) Informe de Actividades 1982 - 1985 de la Dra. Graciela Hierro, Jefa de la División SUAFYL al Dr. José G. Moreno de Alba, Director de la Facultad, mayo de 1982.

La Jefatura de la División informó al Director de la Facultad Dr. José G. Moreno de Alba de la situación anterior, y sin conocimiento del H. Consejo Técnico de la Facultad se cierra el primer ingreso. Por parte de la División SUAFYL se compromete Geografía a continuar la asesoría de los alumnos inscritos hasta el término de su carrera; asimismo, respecto a la situación académica y laboral de los profesores de Geografía en el Sistema Abierto se sugirió continuar la elaboración del material didáctico que se requiera para completar en su totalidad la licenciatura. (84)

Posteriormente el 3 de septiembre de 1982, el Director de la Facultad informó al H. Consejo Técnico la situación real del Colegio de Geografía SUA y se acordó la integración de una Comisión que se encargara de realizar un estudio de la situación de la carrera. Dicha Comisión integrada por docente del SUAFYL Geografía rindió un informe el 27 de octubre del mismo año, solicitando el apoyo de la Coordinación del Colegio de Geografía para que los alumnos de semestres anteriores al noveno, se integraran al sistema regular, también se informó de esta situación al Lic. Jorge Ruedas de la Serna, Secretario de Asuntos Escolares para regularizar la situación de estos alumnos en el sistema tradicional. Dentro del informe se pronunciaron en torno a la conveniencia de contar con el apoyo de la modalidad de enseñanza abierta en un futuro, según las condiciones del momento.

De hecho los representantes de Geografía SUA siguieron ocupando un espacio en las oficinas del SUAFYL, posteriormente se reabre la licenciatura en 1988 bajo la gestión del Mtro. Arturo Azuela, desconociéndose los motivos de su apertura, incluso se hizo una revisión exhaustiva de las Actas del Consejo Técnico de 1984 a 1988 para encontrar las causas de su apertura, pero no se encontró ningún antecedente al respecto.

(84) Informe de Actividades de la Dra. Graciela Hierro.

Sobre los planes de estudio aprobados el 7 de septiembre de 1979, no han sufrido ninguna modificación o reformas.

Un problema crítico en estos años para el SUAFYL fue el carecer de un espacio físico propio para tal Sistema, por lo que, fue cambiado constantemente de lugar y esto trajo a la larga malestar a los alumnos y asesores, primero porque el servicio del material bibliográfico se suspendía, la oficina de informes la ubicaban en lugares apartados de las oficinas del SUAFYL, las diversas secciones quedaban por todas partes de la Facultad y esto daba una mala imagen del Sistema, por lo que, se solicitó a la Dirección un espacio físico real y permanente.

En el aspecto de la investigación y publicación, la labor de estudio, planificación y elaboración de materiales didácticos, han sido realizados en un alto porcentaje por los profesores miembros de las Comisiones de cada carrera. De manera que la elaboración de nuevos materiales y de otros, su reestructuración, deberán tomarse en cuenta como parte de las actividades extra docentes del profesorado.

Para 1981, 1982 y 1984 el SUAFYL imparte cursos de actualización para los asesores de las coordinaciones de Filosofía, Historia, Lengua y Literatura Hispánica, Lengua y Literatura Modernas (Inglesas) y Pedagogía SUA. Además, en 1982 los asesores asisten a diversos cursos, así como a dar asesorías en diferentes instituciones.

En 1981, se suspende la inscripción de primer ingreso a la licenciatura en Geografía. La suspensión se debió a problemas de colaboración de profesores y elaboradores de materiales educativos, carencia de espacio de trabajo en la Facultad, de medios de transporte para las prácticas y de recursos presupuestales para la adquisición de equipo e instrumental, además de la reducida matrícula escolar. (sólo 8 alumnos estaban inscritos

Los nuevos lineamientos de la licenciatura en Geografía son:

- La formación de profesionales en el campo de las ciencias geográficas, capaces de aplicar sus conocimientos en la solución de los múltiples problemas que se derivan de la organización del espacio, principalmente en el territorio nacional. Dicha apertura se logra con 10 alumnos de primer ingreso y dos por cambio de sistema.

En 1982, se elabora el audiovisual ¿Qué es el SUA? y posteriormente se reestructura. Se dieron varios intercambios y apoyos académicos, se adquieren materiales audiovisuales, además de brindar asesorías técnicas en el manejo de equipo de video, y se imparten cursos sobre el mismo tema, así como servicios de video a diversos departamentos de la Facultad.

Otra de las prioridades fue la regularización de la situación administrativa y laboral del personal docente y administrativo en sus pagos.

Durante el periodo de la Dra. Graciela Hierro se realizaron trabajos conducentes para la organización y constitución de un Consejo Asesor de la División a fin de facilitar la máxima participación de todos sus miembros en la vida académica. También se logró obtener un espacio físico real para las oficinas de este Sistema.

Durante los años de 1986 a 1990 el SUAFYL sufre varios cambios que conllevan a la desorganización del Sistema. Por un lado, al interior se crean conflictos, la División como cúpula de poder sólo trabaja con ciertas Comisiones Académicas y la información se maneja como secreto, no hay un control en las Comisiones Académicas, por lo que, el comportamiento académico-administrativo y político de estos grupos académicos se caracteriza, a su vez, por una gran diversidad, debido a la estratificación interna de los mismos. Por estas razones el SUAFYL se percibe como un sistema "acéfalo".

En marzo de 1990 toca a la Dra. Juliana González Valenzuela ser directora de la Facultad de Filosofía y Letras, quien en su discurso comenta que su paso por la Dirección se centra en: "conciliar la excelencia académica con las demandas sociales, fortalecer la vida colegiada y mantener la continuidad de los proyectos, incrementar la comunicación y la articulación del posgrado, la licenciatura y el SISTEMA ABIERTO y se enfatizará, sobre todo, el aspecto académico, todos éstos, deben estructurarse con el propósito de lograr una integración más eficaz que den fuerza a la Institución". (85)

Corresponde a la Mtra. Sara Rosa Medina ocupar la División del SUAFYL a partir de abril de 1990, quien plantea trabajar en dos sentidos:

- Diagnóstico general del SUAFYL
 - . alumnos
 - . plantilla docente
 - . asignación presupuestal
- Proyectos para abrir maestrías abiertas en Letras Hispánicas y Pedagogía.

Desgraciadamente, el trabajo de la Mtra. Medina se queda en el diagnóstico general, cuyos resultados fueron trabajados, incluso por la autora de este trabajo, pero no se tuvo el seguimiento.

(85) GACETA UNAM, Ciudad Universitaria, No. 2,457 , marzo 15 de 1990, pp. 7-8.

En resumen podría encerrar las ideas de la creación del SUAFYL a 1990, de la manera siguiente:

- El no concebir lo que realmente significaba el Sistema de Universidad Abierta en su presente y en su futuro, por parte de la Autoridad de la Facultad.
- Los obstáculos de espacio físico.
- Los problemas de organización al interior del propio Sistema.
- Destacar el papel del asesor.
- Crear materiales educativos ad hoc para este Sistema.
- Capacitación para el asesor y del asesor para otras Instituciones.
- Regularizar la planta docente.
- Reconocer la propuesta metodológica exprofesa para este Sistema.
- Regularizar los avances académicos de los alumnos dentro de los sistemas computarizados.
- Consolidar y legislar debidamente al Sistema para que se perciba como un Sistema propio y no como apoyo al escolarizado.

Obtener los documentos que permitan tener una idea de avance o de crecimiento de este Sistema no ha sido fácil, sin embargo considero que estos años fueron pioneros en el desarrollo de este Sistema, se ha luchado contra la problemática al interior para su estructuración y su visión de futuro con alcances revolucionarios en la enseñanza del mañana.

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA DEL SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA EN LA FACULTAD DE

FILOSOFÍA Y LETRAS.

METODOLOGÍA DEL SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA EN LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS.

Para conocer y comprender la estrategia de trabajo del SUAFYL, se ha organizado la siguiente presentación a este capítulo, los cuatro rubros fundamentales que utiliza el SUAFYL para su desempeño académico son:

CONCEPCIÓN DE APRENDIZAJE

MATERIALES DE ESTUDIO

ASESORÍA

MECANISMOS DE EVALUACIÓN

En primer lugar se revisa y desarrolla la concepción de aprendizaje que a decir de sus fundamentos se concibe que el usuario se forme con responsabilidad, motivación, voluntad, perseverancia, capacidad de autoformación, un ser activo en íntimo compromiso con su realidad y poderosa disciplina para el autoaprendizaje, es decir, con la capacidad de analizar, problematizar y actuar sobre su realidad. Se agrega al mismo y en un afán por conocer al alumno de este sistema, algunas características generales de este personaje, con el objeto de percibir mejor a los destinatarios, razón que justifica la existencia de este Sistema.

En lo que corresponde al material de estudio, éste se define y describe teóricamente retomando lo que el SUAFYL ha identificado para sus materiales, para ello se analizan las opiniones de asesores, alumnos y Comisiones Académicas sobre lo que piensan de estos materiales. La indagación se realizó con diversos instrumentos que nos permitieron concretar los juicios recogidos en estas cédulas. Asimismo, se ofrecen algunos comentarios sobre los alcances del material ya que el futuro de ellos, están en el presente de la Universidad Abierta.

Con relación a la Asesoría, se manejan los lineamientos generales, definiciones y la clasificación que trabaja el Sistema Abierto. Se recogen también las comunicaciones de los alumnos, ya que éstas permitirán ir concretando la visión de esta enseñanza. En este apartado incluyo algunos rasgos específicos de la figura central del asesor, ya que considero que no puede separarse de este proceso educativo, además es parte importante del Sistema Abierto referirse o al menos tomar en cuenta los antecedentes que componen su planta docente.

Por último, retomo los mecanismos de evaluación, es decir, la forma en cómo se validan los conocimientos adquiridos por el discente a lo largo de su carrera, para ello se combinan todos los apartados que engloban la metodología de estudio, por lo que encontraremos dentro de este marco la referencia a asignatura cuello de botella, aprobación, reprobación y la eficiencia terminal que nos permitirá visualizar desde las causas de ausentismo, deserción, conocimientos adquiridos versus mercado laboral, hasta el porcentaje de alumnos titulados en estos años.

CONCEPCIÓN DE APRENDIZAJE.

Se considera como una actividad psíquica que relaciona al sujeto con el objeto de estudio en un proceso dinámico de transformación, donde las situaciones nuevas se integran a las ya conocidas y resueltas, involucrando a la totalidad de la persona, tanto en los aspectos cognoscitivos y motores como afectivo y motores." (86)

La implicación fundamental es: acción del sujeto y en modo alguna recepción pasiva. Así, se dice que "una persona aprende cuando se plantea dudas, formula hipótesis, retrocede ante ciertos obstáculos, arriba a conclusiones parciales, siente temor ante lo desconocido, manipula objetos, organiza elementos, verifica en una práctica sus conclusiones, etc." (87)

Su proceso debe ser dialéctico, de interacción del sujeto con el medio, susceptible de cambios cualitativos y de ser acelerado por factores externos e internos, pero también con eventuales retrocesos y paralizaciones. Hay una conjunción entre la teoría y la práctica, es decir: pensamiento - acción.

La posibilidad de cambio de las conductas sociales, tanto del asesor como del alumno, tiene que partir de una nueva experiencia, de vivir nuevas posibilidades y no quedar se únicamente en el discurso de una propuesta abstracta por el cambio.

El aprendizaje se concibe como "la modificación más o menos estable de las pautas de conducta." (88) El pensar es el eje del aprendizaje, se pretende eliminar la disociación entre lo que se piensa y lo que se hace y propiciar en los procesos de aprendizaje, pensar en lo que se aprende y pensar cómo se aprende.

(86) Barba Martín, Leticia y Margarita Vera Carreño. "Formación de tutores en el SUAFYL. En: II Encuentro de Investigadores en Educación Abierta y a Distancia de Iberoamérica, México, UPN, 1992, p. 6.

(87) Rodríguez Azucena. "El proceso de aprendizaje en el nivel superior y universitario." En: Centro de Estudios Educativos de la Universidad Veracruzana. No. 2, julio-diciembre, 1976, p. 9.

(88) Bleger, José. Temas de Psicología. Nueva Visión, Buenos Aires, 1980, p. 73.

En esta concepción, el papel del asesor es muy importante, ya que éste propicia la reflexión y la modificación de las pautas de conducta del alumno al señalar sus vínculos con el conocimiento.

Armando Bauleo caracteriza tres aspectos fundamentales en la concepción de aprendizaje que son retomados por el SUAFYL: (89)

1. INFORMACION.- Para que la discuta, analice, critique, rehaga, aplique, proyecte, compare y la trabaje el alumno activamente.
2. EMOCION.- La afectividad que se pone en movimiento frente a la información. En este proceso de conocimiento de nuevas vivencias e informaciones también pueden ocurrir frustraciones en dicha búsqueda.
3. PRODUCCIÓN EN EL APRENDIZAJE.- Que significa que del juego asesor-alumno, con implicancia en ambos de información y afectividad, aparezcan nuevos elementos como producto de ese interjuego.

Esta denominación alcanza también en la enseñanza la posibilidad de crear nuevos elementos transformando lo dado, o que lo dado se convierta en instrumento de búsqueda. De aquí que aprendizaje no es sólo la asimilación de la información, sino también la posibilidad de utilizarla.

Para delimitar lo hasta ahora señalado, se requiere elaborar una idea sobre el proceso grupal.

Podemos decir que de este funcionamiento, se visualizan tres momentos:

El primero es de Indiscriminación. Aparecen confusos los objetivos del grupo ya que la tarea no es clara; aunque intelectualmente se pueda responder, el razonar sobre ella es posterior.

(89) Bauleo Armando. Ideología, grupo y familia. Editorial Kargieman, Buenos Aires, Argentina, 1974, p. 13-17.

Hay elementos difusos como: las técnicas que se utilizan, el papel que tienen tanto el asesor como el alumno, actitudes, conceptos, vivencias, etc. La participación es más individual que de grupo. Por lo que los elementos de grupo como interacción, conciencia de interacción y finalidad están indecisos.

Lo que sitúa al grupo como incoherencia organizativa frente a la tarea. Y es el asesor quien deberá dirigirse más sobre el encuadre que sobre la tarea.

El segundo elemento es de Discriminación. Se trata de esclarecer los roles asesor-alumno y donde comienza la tarea manifiesta, es decir, surge la explicación de la tarea, el para qué y el tipo de expectativas.

A esta altura la emergencia de determinados liderazgos tiene coherencia con el abordaje del tema y la estructura del grupo.

El tercer momento es el de Síntesis. Se da cuando el grupo en pleno funcionamiento, comienza un ordenamiento de los diversos subtemas que forman parte del tema. Este es el momento denominado de productividad o de depresión, según la visión técnica. El alcanzar este momento es básico, ya que después éste alternará con los otros dos. Después de la aparición de éstos se hará en un nuevo nivel, ya que estas situaciones son comprendidas por el grupo como fases o partes y no como un todo, como se creyó cuando se dieron en el empezar del grupo.

En síntesis, podemos intuir que el proceso de aprendizaje en un sistema abierto se sustenta en la idea de constituirlo como un proceso gradual, que va de lo sencillo a lo complejo a través de los materiales de estudio, paulatinamente, el aprendizaje independiente que surge de un cambio de modalidad educativa escolarizada a otra abierta, conlleva a la misma concepción de aprendizaje, es decir, de constituir un apren-

dizaje, memorístico, receptivo a convertirse en un aprendizaje independiente (*) y significativo.

Como comentario queda la duda de que si se habla de un "autoaprendizaje" que permita el estudio individual por parte de los alumnos, considero necesario mencionar que a lo largo de estos conceptos se maneja en el SUAFYL el término grupal, no así las características del aprendizaje individualizado, que sería en la expresión de delegar en el propio interesado la mayor responsabilidad de su aprendizaje, ejercitándolo para que efectúe un buen uso de sus propios recursos, y organizándole la infraestructura educacional que favorezca la efectividad de su esfuerzo. (90)

(*) Aprendizaje independiente.- Es un aprendizaje que pone el acento sobre el diagnóstico personal y la extensión de los elementos de autoenseñanza, al quedar asignado a cada participante, en función de sus necesidades y sus aptitudes, un programa de estudios compuesto de datos para asimilar, trabajos de investigación y ejercicios, que realizará ya sea solo o en grupo; al mismo tiempo, se le facilitan medios de autocontrol. Mialaret, Gastón. Diccionario de ciencias de la educación. Oikos - Tau, Barcelona, 1984, p. 37.

(90) Lafourcade, Pedro. Planteamiento, conducción y evaluación en la Enseñanza Superior. Buenos Aires, Argentina, Editorial Kapelusz, 1974, p. 127.

CARACTERIZACIÓN DEL ALUMNO.

La caracterización que hacemos del alumno fue recopilada, en primera instancia de la encuesta que realizó la Unidad de Asesoría Pedagógica correspondiente a los años de 1979, 1980, 1981 y 1985 (91), y la que aplicó Asuntos Escolares SUAFYL en los años de 1988, 1989 y 1990.

La población encuestada fue como sigue:

1979	171	alumnos	ENCUESTA UNIDAD DE ASESORIA PEDAGOGICA
1980	160	"	
1981	156	"	
1985	258	"	
1988	143	"	ENCUESTA ASUNTOS ESCOLARES SUAFYL
1989	146	"	
1990	256	"	

Para los años de 1988, 1989 y 1990 se diseñaron los cuestionarios utilizados parámetros para conocer y ampliar los rasgos del alumnado. Este instrumento fue parte del requisito para su inscripción y/o reinscripción, y aunque el número de cuestionarios capturados no indican la cifra total de los alumnos, debido a que algunos están afectados por el Artículo 19 (*), pero que sí hacen uso de los servicios que este sistema les ofrece y otra es que siendo alumnos regulares no hayan realizado su trámite de inscripción. Además de los egresados. (92)

Por lo que estas respuestas son tan sólo una muestra representativa de la población escolar del SUAFYL y retomando algunos apartados del cuestionario de la Unidad de Asesoría Pedagógica, Asuntos Escolares conformó lo siguiente:

(91) Unidad de Asesoría Pedagógica del SUAFYL, Características alumnos SUAFYL, 1985.

(*) UNAM. Reglamento General de Inscripciones. p. 198.

(92) Egresado.- persona que ha acreditado todas las asignaturas que comprende el plan de estudios de la carrera o nivel educativo y ha cumplido con los requisitos establecidos por el mismo. Glosario para la Administración Escolar, México, UNAM, 1984, p. 7.

- año de ingreso
- nacionalidad
- semestre
- categoría de alumno
- problemas al ingresar
- residencia
- sexo
- edo. civil
- idiomas
- edad
- experiencias en sistemas abiertos
- horas de estudio
- relación carrera / trabajo
- razones para ingresar al SUAFYL
- ¿El SUAFYL correspondió a las expectativas que se tenían?

Ambos cuestionarios fueron formulados en términos de preguntas abiertas, cerradas y semi abiertas, de esta manera el alumno podía elegir de entre las opciones presentadas las de su elección, completar o dar su criterio de acuerdo a su experiencia.

Los cuestionarios incluyeron, además, una ficha de identidad, de cuya información se formularon los directorios de alumnos por año y trámite de ingreso que conforman la población escolar (93) general del SUAFYL.

(93) Población escolar.- "conjunto de alumnos que han sido admitidos por la UNAM, con todos los derechos y obligaciones que establecen sus leyes y reglamentos". Glosario de términos para estadísticas educativas. México UNAM . 1983 p. 7. Incluye: alumnos de primer ingreso, segundas carreras, carreras simultáneas, ingreso años posteriores, cambios de sistema, cambios de plantel reingreso, acreditación, revalidación, art. 19, cambios internos de carrera, etc.

Ahora bien, los resultados fueron tratados estadísticamente de acuerdo a frecuencias y porcentajes.

AÑO DE INGRESO:

1981 = 1	2.22%	1984 = 9	20%	1987 = 15	33.33%
1982 = 2	4.44%	1985 = 3	6.66%	1988 = 4	8.88%
1983 = 1	2.22%	1986 = 9	20%	S/R = 1	2.22%

NACIONALIDAD:

Más del 90% de la población encuestada es de nacionalidad mexicana.

SEMESTRE:

segundo semestre = 13	28.88%
cuarto semestre = 14	31.11%
sexto semestre = 4	8.88%
octavo semestre = 11	24.44%
S/R = 3	6.66%

CATEGORÍA DE ALUMNO:

regular = 26 alumnos	57.77%
irregular = 14 "	31.11%
pasante = 2 "	4.44%
egresados = 3 "	6.66%

PROBLEMAS AL INGRESAR:

sí = 1	2.22%
no = 39	86.66%
S/R = 5	11.11%



RESIDENCIA:

1985			1990		
D.F. =	252 =	97.67%	D. F. =	225 =	86.87%
PROV. =	5 =	1.93%	PROV. =	34 =	13.12%
S/R =	1 =	0.38%			

SEXO:POBLACION ESCOLAR
AÑOS

1979, 1980, 1981 y 1985 (*)	MASCULINO	%	FEMENINO	%
745	311	41.74%	434	58.25%
1988	143	56	87	
1989	146	67	79	
1990	259	99	160	
1 293	533	41.22%	760	58.77%

Pero para conocer en un momento dado qué carreras conforman más el sexo masculino y femenino, se sumó la población de los años 1988, 1989 y 1990 por carrera, lo que dió 548 alumnos vistos así:

CARRERA	MASCULINO	FEMENINO
FILOSOFIA	54 ←	30
HISPANICAS	65	89
INGLESAS	6	18
HISTORIA	45	49
PEDAGOGIA	31	130
GEOGRAFIA	21 ←	10
	222 40.51%	326 59.48%

Se destaca que Filosofía y Geografía capta más alumnos masculinos que femeninos. Por lo demás, se da por un hecho que las carreras que imparte el SUAFYL son de población femenina.

(*) En los años 1979, 1980, 1981 y 1985, La Unidad de Asesoría Pedagógica manejó globalmente el género.

ESTADO CIVIL:

El SUAFYL contempla en su población:

solteros	714	55.52%
casados	491	38.18%
viudos	8	0.62%
divorciados	43	3.34%
unión libre	37	2.87%

IDIOMAS:

Según la gráfica de 1981, la población escolar si leía, traducía, habla y escribía los siguientes idiomas:

inglés 60.89%; francés 23.71%; portugués 2.56%; alemán 3.20%; italiano 6.41%, otros 3.20%.

Para 1990 de 259 sujetos sólo 160 (61.77%) hablan un idioma aparte del español, 25 alumnos no hablan ningún idioma (9.65%) y 74 personas no contestaron, lo que equivale a un 28.57%.

Por lo que, en relación con la gráfica de 1981 hay una disminución del conocimiento de los idiomas, problema que puede mermar los requisitos de titulación.

EDAD:

Como es posible observar en las gráficas, se cuenta con una población joven, ya que la mayor frecuencia de los años 1979/1981 la encontramos en 18 - 24 y 25 - 31 y en 1985 - 1988, 1989 y 1990 se encuentra ubicada en el intervalo de 19 - 25 y 26 - 32. En 1990 encontramos un alumno de 17 años y otro de 77 años que son los rangos más amplios que se detectaron.

EXPERIENCIA EN SISTEMAS ABIERTOS:

En los años 1985, 1988, 1989 y 1990 de 806 casos; 136 (16.87%) sí tienen experiencia en la metodología del sistema abierto, 502 (62.28%) no tiene experiencia y sin respuesta 64 casos (7.94%). Este aspecto muestra la necesidad de hacer más énfasis en dar las pláticas de primer ingreso aplicando con detalles la metodología con que trabaja el SUAFYL.

HORAS DE ESTUDIO (TIEMPOS):

Lo que se refiere a las horas promedio de estudio a la semana en 1979 nos encontramos con tiempos de 11 a 15; 16 a 20 y 6 a 10 horas con mayor frecuencia. Para 1985 se reportan tiempos de 10 a 12; 13 a 15 y 7 a 9 horas, y, en 1989 de 16 ó más horas un mínimo de alumnos, así como de 10 a 12 y de 7 a 9 horas, por lo que puede estimarse como un tiempo bajo, debido los actuales requerimientos del SUAFYL y las asignaturas por semestres que se cursan.

RELACION CARRERA/TRABAJO:

	SI	NO	S/R
1981 156 alumnos	107	19	
1988 143 "	86	24	33
1989 146 "	77	30	39
1990 <u>259</u> "	<u>148</u>	<u>77</u>	<u>15</u>
860	418 48.60%	150 17.44%	87 10.11%

De los 860 casos; 418 reportan tener una relación de lo que se estudia con el trabajo diario, es decir, la práctica. El 17.44% implica no tener ningún tipo de relación.

Notamos en las cuatro gráficas de los diferentes años que las carreras de Pedagogía y Filosofía han bajado la relación con el campo profesional existente. Hispánicas e Inglesas han subido sus niveles. Historia ha permanecido casi estable y Geografía de 1981 - 1988, se observa una ligerísima alza.

Los alumnos comentan en este rubro, lo siguiente con respecto a la relación trabajo/carrera.

- Que se aprecie de manera más clara lo que ocurre en la realidad.
- Bastante, mi campo de trabajo es la docencia y se requiere conocer la realidad nacional y buscar la forma de vincularla a la sociedad. (Historia).
- Muy poca
- Ninguna relación
- Hay mucha relación y me está costando trabajo, porque son muchas lecturas y malas las asesorías (Pedagogía).
- Me permite analizar supuestos teóricos de los programas que se realizan en el lugar donde estudio.
- Sí me permite relacionarlo, ya que se trabaja en el campo de la capacitación y se ofrecen cursos de inducción y sobre todo en lo que se refiere a evaluación (Pedagogía).
- Sí, hay una ampliación de conocimientos que ayudan a ser mejor maestra, en cuanto a fundamentación teórica se refiere.
- Me hace falta relacionar los estudios con una realidad educativa y Pedagogía lo hace muy teórico.
- Teoría desligada de la práctica.

- Bastante, estoy en el área técnica de la SEP
- Soy maestra
- requiero más conocimientos y tener experiencias
- Me ha orientado y llevado a lo que realmente me quiero dedicar.
- Trabajo como docente, por eso espero mucho de la carrera.
- Me hacen comprender mejor el lugar que ocupan mis actividades laborales y profesionales dentro del desarrollo histórico del país, en el mundo y dentro de la realidad actual.
- No hay realmente una relación palpable, pero sí indirecta ya que la filosofía tiene intereses afines al hombre y su praxis.
- Bastante. soy maestra y me permite mejorarme profesionalmente.
- Porque me apoyo en diversas teorías del conocimiento y la práctica docente.
- Hay aspectos de mi trabajo que necesitan de la Historia.
- Es importante contemplar lo profesional fuera de C.U. y no sólo en el aula.
- Sí hay relación, porque trabajo en el área de investigación musicológica.

RAZONES PARA INGRESAR AL SUAFYL:

- Falta de tiempo
- Interés por el estudio
- Necesidad de cubrir los créditos en menos tiempo
- Por no residir en el D.F.
- Interés por el campo profesional
- Por existir la carrera en el SUAFYL

- Motivos personales (superación)
- por el simple hecho de continuar estudiando.
- Interés económico.
- Cumplir mis metas y el SUA es precisamente la oportunidad
- Por conocer cómo funciona el Sistema
- Por la distancia, recorrido para trasladarme a C.U.
- No poder asistir con regularidad a clases
- Estar afectado por el Artículo 19. Continuar mis estudios.
- Por trabajar (horarios, distancia, viajar, etc.)
- Por enfermedad (parálisis piernas)
- Facilidad de compaginar con otros estudios
- Por error en las claves al inicio del trámite
- Vivir y trabajar en provincia
- Flexibilidad de sus horarios
- Porque el horario de asesorías es mínimo
- Por la relación de la carrera con mi trabajo
- Por ser madre y no tener tiempo de ir a la universidad
- Tener título y ascender en el trabajo
- En el lugar donde vivo, no existe esta carrera
- Por problemas familiares
- Por pasatiempo
- El sistema abierto está más acorde con nuestros tiempos.

¿EL SUAFYL CORRESPONDIÓ A LAS EXPECTATIVAS QUE SE TENÍAN?.

- 1 Que haya más áreas de especialización
- 2 Porque el asesor pide asistencia semanal con el riesgo de no acreditar la asignatura, ya que él decide la clase que se va a impartir, cada semana y el trabajo que deja es para esa fecha. NO.
- 3 Veo con tristeza que el SUAFYL es relegado dentro de la misma Facultad, y los que así lo entienden no saben que es una "escuela dentro de la escuela" con idénticas obligaciones y derechos.
- 4 Esperaba encontrarlo más organizado, que el material fuera más fácil de conseguir, y por parte de algunos asesores que no presionaran tanto al alumnado con miles de páginas a leer, lo que me ha hecho ser menos analítica.
- 5 Los asesores faltan mucho y exigen muchas lecturas que se quieren revisar en 50 minutos.
- 6 No se han roto los lazos del sistema tradicional, sin embargo, el SUAFYL abre otras alternativas a nivel de estudios.
- 7 Que se den pláticas sobre el funcionamiento de la metodología.
- 8 Me da la oportunidad de continuar estudiando en horarios apropiados (una tarde entre semana)
- 9 No se cumplen las características del sistema abierto, primero por que el material es mínimo y no se puede avanzar como se quiere debido en un primer intento de paro por la Comisión Académica que no acepta más asignaturas, ya que todos se dan en el mismo día y segundo porque se nos presiona administrativamente.

- 10 Hace falta más apoyo académico hacia el estudiantado
- 11 No se profundiza en los temas como correspondería a una "universidad abierta."
- 12 Falta de material educativo y el que hay a veces está en pésimas condiciones.
- 13 Las asignaturas me han dado un panorama general que me permitirá en un futuro ampliar temas que me interesen.
- 14 Abrir el posgrado, pero revisar muy cuidadosamente el plan de estudios. (Filosofía)
- 15 Sí, ya que respondió a la necesidad de autodisciplina que requiere el alumno en el SUAFYL, y la capacidad de los asesores para manejar a los alumnos.
- 16 Sí, porque puedo aplicar los conocimientos en mi trabajo.
- 17 Viene uno el día de la asesoría, otras veces por el material y otras por aspectos administrativos (reinscripción) deja de ser tan "abierto"
- 18 Me sorprendió el grado de ausentismo de mis compañeros y la poca capacidad de los asesores por motivar y dejar que se vayan.
- 19 Es rigurosa la enseñanza y el aprovechamiento.
- 20 No, pensé que era más accesible, sobre todo las asesorías que en ocasiones también resultan inaccesibles.
- 21 Se necesita mucha organización por parte del alumno para sacar adelante las asignaturas y no se siente aprender lo suficiente, sino regularmente.
- 22 Mucha burocracia
- 23 Falta informar sobre trámites administrativos y académicos
- 24 Los horarios de servicios que se amplíen, las oficinas están vacías.
- 25 Que se agilicen los trámites de titulación
- 26 Pésima ubicación de las Comisiones Académicas del SUAFYL (uso silla

de ruedas) porque si no funciona el elevador, tengo que pedir ayuda.

27 Que se hagan más esfuerzos para tener mejor material educativo.

28 Faltan espacios de intercambio para confrontar temas, maestros y alumnos en el SUAFYL (espacio, sillas, bancas, etc.)

¿SERVICIOS QUE SUGERIRÍAS. COMENTARIOS?

- Que haya videoteca
- Que se organicen cursos intersemestrales para complementar nuestra formación.
- Que haya espacios de lectura y charla para los alumnos SUAFYL.
- Que haya un sistema interdisciplinario y de comunicación entre una y otra disciplina.
- Que la biblioteca esté abierta todo el día.
- Tener servicio de fotocopiado para los alumnos
- Ampliar el horario de los servicios.
- Es pésima la atención del personal secretarial.
- Comunicación más amplia del plan de estudios y no sólo sobre la metodología.
- Control más rígido en el préstamo de materiales, además de contar con guías para consulta interna dentro de la biblioteca.
- Servicio Social en sistema abierto.
- Vender los materiales en paquetes (guía y antología)
- Enriquecer el acervo de la biblioteca
- Mejorar el fotocopiado de los materiales de estudio.
- Que haya personal de planta en cada Comisión Académica, ya que el tiempo para dar informes o aclarar aspectos académicos es muy poco y éste en un sistema abierto.

- Ofrecer servicios culturales, exposiciones, etc. El SUAFYL es un sistema frío en este sentido.
- Intercambio con los alumnos de diferentes semestres, pero el problema es que o están en asesoría o vienen otro día. Falta más acercamiento mediante simposium, conferencias, etc.
- Incentivar a los asesores, sobre todo en la práctica docente (cursos).
- Que se revisen seriamente los planes y programas de estudio.
- Que los seminarios de tesis en séptimo y octavo semestres sean más efectivos (Filosofía)
- No limitar a los alumnos afectados por artículo 19.
- Podría pensarse en asesorías grupales por las mañanas?
- Que se realicen pláticas con los alumnos o mínimo que se apliquen cuestionarios como estos para saber qué pasa en el SUAFYL.
- Que se den más asesorías individuales
- Que se promuevan cursos de superación académica para los asesores.
- Debido a que es un sistema abierto, se debería facilitar más al alumno en cuanto entrega de actividades de aprendizaje, es decir, deberíamos contar con nuestro propio calendario y no estar regidos por el del sistema regular.
- Que los asesores pasen a tiempo las calificaciones.

Lo anterior, es un avance que adquiere carácter meramente descriptivo. La información obtenida considero debe enmarcarse dentro de un contexto más amplio, es decir, como punto de partida para: por un lado, realizar otros estudios que postulen el entendimiento y fortalecimiento del sistema en tanto modalidad educativa, y por ende, del proceso enseñanza aprendizaje generado en su interior; y por el otro obtener la información pertinente para acceder a la planeación y a la toma de decisiones a nivel de su funcionamiento actual.

MATERIALES DE ESTUDIO.

Los materiales de estudio son "un medio a través del cual el estudiante entra en contacto con el objeto de conocimiento, por lo que debe propiciar y fomentar el autodidactismo (94) y la conformación de una actitud crítica y participativa." (95)

La calidad científico pedagógica del material de estudio (ME), deberá sustituir a la explicación del profesor, facilitando el aprendizaje al alumno con un carácter más autónomo mediante la presentación de los temas acordes con las necesidades que la enseñanza abierta plantea. Por un lado, debe abarcar los conocimientos que el escolar debe adquirir en cada asignatura, y por otro, facilitar las orientaciones bibliográficas y metodológicas para que el discente por sí mismo, pueda ir dominando la asignatura.

¿CUÁLES SON LOS MATERIALES DE ESTUDIO?

Los materiales de estudio con que se cuenta son:

- a) Antologías
- b) Guías de estudio
- c) Programa Analítico (Apéndices)

a) Las antologías son una recopilación de lo más selecto o representativo de una producción, constituyen una compilación de material bibliográfico básico acorde con los fines expuestos en la guía de estudio. La selección de las obras que la componen es la información mínima que requiere el alumno para desarrollar las

(94) En la educación autodidacta, el contenido lleva en sí una estructura u organización que permite aprendizajes, por ejemplo, mediante libros, o por instrucción programada o el uso de computadora. Resulta una de las formas bastante corrientes de aprendizaje en la que el propio sujeto cumple ciertas funciones de profesor o guía de su propio aprendizaje ante un cierto material de enseñanza. Cirigliano, Gustavo. La educación abierta, Buenos Aires, Argentina, El Ateneo, 1983, p. 20.

(95) SEP. Primera Reunión Nacional de Educación a Distancia. México, SEP, 1987.

actividades de aprendizaje y el trabajo en las asesorías. Los textos que la engloban son escogidos por el asesor de la asignatura.

- b) Las guías de estudio están integradas por los lineamientos académicos que deberá seguir el alumno del sistema abierto en las diferentes asignaturas o áreas que abarca el plan de estudios. Por lo general, se trabaja una guía por cada asignatura o área. La guía provee al estudiante de la información sobre dos aspectos básicos:

¿Qué es lo que va a aprender?

¿Cómo lo va a aprender?

El logro de estas dos condiciones es lo que permite hacer de la Guía de Estudios el instrumento idóneo para implementar la concepción de autoaprendizaje sustentada en el SUAFYL. (96)

- c) El programa analítico (apéndice), presenta únicamente las directrices básicas para el autoaprendizaje de cada asignatura o área. Los elementos integrantes de un programa analítico son:

- Objetivos generales del curso.
- Temario General.
- Bibliografía específica por unidad.
- Bibliografía complementaria.

ESTRUCTURA DEL MATERIAL DE ESTUDIOS.

- a) Antologías, generalmente presentan una carátula con el nombre de la Institución, nombre de la asignatura, semestre que se cursa, el listado de las lecturas, autor, título de la obra y páginas que deberán leerse para responder a las autoevaluaciones que se indican en la guía de estudio o del programa analítico. El número de páginas varía de acuerdo con los autores.

96) Orientaciones para la elaboración de la guía de estudios. SUAFYL, México, p. 47.

b) La guía de estudios, "es la herramienta que permite en torno al trabajo individual o grupal, implementar y hacer válidos los objetivos del sistema abierto. Su adecuada elaboración requiere organizar según criterios lógicos, psicológicos y pedagógicos, los contenidos y actividades de acuerdo con determinados objetivos. De esta manera, se ofrece a los alumnos la posibilidad de avanzar en el trabajo según su capacidad, iniciativa, responsabilidad y disponibilidad real de tiempo." (97)

Comprende:

- 1 Portada.
- 2 Índice.
- 3 Introducción general al curso.
- 4 Objetivos Generales.
- 5 Temario General.
- 6 Bibliografía General.

DESCRIPCIÓN:

- 1 Portada, es la cubierta de toda publicación. Ampara: Nombre de la Institución, el Colegio al que pertenece, nombre de la asignatura, semestre al que corresponde, nombre del elaborador y fecha de realización.
2. Índice, es la relación o lista ordenada y clasificada de materias, libros, documentos, etc.; ordenación que puede ser numérica, alfabética o temática.
- 3 Introducción general al curso, brinda el panorama general del curso, su ubicación dentro del plan de estudios. La problemática central de la asignatura y sus principales relaciones. Es en este sentido que la introducción hará explícitas al estudiante las razones de la inclusión de una determinada temática. Las características de la bibliografía básica a emplear, ya se trate de fuentes o expositores y las causas didácticas de su selección.

(97) Orientaciones para la elaboración de la guía de estudios. Op. Cit. p. 68.

4. Objetivos generales, "este componente hace referencia a la explicitación de las metas que se desea alcance el alumno durante el curso. Para la selección de objetivos valiosos y significativos se parte del marco teórico que ofrece la misma asignatura. En tanto que los objetivos generales describen los resultados del aprendizaje que se desean alcanzar a lo largo de un curso semestral, constituyen un factor determinante en la selección de contenidos, actividades y evaluación y por tal motivo es pertinente que asuman el carácter de objetivos terminales."

(98)

5. Temario general, está configurado por temas o unidades. Los primeros responden a un ordenamiento lineal, lógico y/o cronológico de la asignatura. Las segundas responden a una organización global, en donde cada una de las partes adquiere significado en función del todo. A través de este componente se ofrece al alumno una panorámica general de los contenidos temáticos que incluye el curso. La correcta selección que se haga del contenido propiciará el adecuado desempeño del estudiante en su avance académico. (*).

La configuración de las unidades que, con fines didácticos, versa sobre determinados asuntos, adscritos a un área específica del conocimiento, y que, guardando en sí misma una unidad temática y de sentido para lograr objetivos claramente establecidos, posee un desarrollo lógico y coherente. Una Unidad Temática forma un - sistema, cuyas partes (temas) siendo claramente diferenciables en sí mismas, --

(98) SUAFYL. Unidad de Asesoría Pedagógica. 1980 (mecanograma).

(*) El temario responde a un orden psicopedagógico, basado en el proceso de enseñanza aprendizaje, el cual incluye tres fases:

Apertura.- Es la entrada al estudio del curso a partir de una visión global de la asignatura y de sus relaciones con otras disciplinas o conocimientos.

Desarrollo.- Análisis de los diferentes problemas planteados en la fase anterior sin perder de vista el eje de la asignatura o área.

Culminación.- Cierre del curso, que se implementa a través de una unidad o tema en donde convergen los aspectos ya abordados, a fin de posibilitar una síntesis totalizadora.

Respecto a la presentación del temario, éste incluye:

- títulos de los temas o unidades y - subtítulos, incisos, subtemas o subunidades.

Orientaciones para la elaboración de la guía de estudio. Op. Cit. p. 68.

guardan una estrecha relación y coherencia con el todo, que es a su vez, su explicación y esclarecimiento. (99) A su vez la estructura de cada unidad en el sistema abierto, incluye:

- a) Introducción.
- b) Objetivos específicos.
- c) Contenido.
- d) Bibliografía básica.
- e) Actividades de aprendizaje.
- f) Autoevaluaciones.
- g) Bibliografía complementaria.

DESCRIPCIÓN:

- a) Introducción, incorpora al estudiante en la temática propia de la unidad o tema, le brinda una perspectiva del contenido especial de esta unidad o tema, la relación de éste con temas anteriores y posteriores, su importancia y utilidad y la metodología de trabajo que deberá seguir el alumno para su estudio.
- b) Los objetivos específicos comprenden lo que se espera del alumno durante la unidad o tema.
- c) El contenido se refiere a la presentación de los temas involucrados en cada unidad, es la especificación de subtemas o subunidades.
- d) La bibliografía básica es el material bibliográfico que necesariamente habrá de manejar el alumno para llevar a cabo las actividades que se deriven del proceso para alcanzar los objetivos deseados dentro de una unidad. La bibliografía básica se presenta en orden alfabético.

99) Manzanabal Bercedo, Santiago. En torno a la elaboración de unidades didácticas, MED, Costa Rica, 1991, p. 12.

e) Las actividades de aprendizaje, orientan al estudiante en el trabajo de la unidad, mediante la definición de tareas concretas a realizarse. Por ello las actividades son prácticas que se imponen como necesarias y urgentes a fin de vitalizar la enseñanza y dar oportunidades para que se manifiesten y desarrollen las aptitudes de los educandos, como así también sus preferencias.

Las actividades de aprendizaje dan oportunidad al alumno de que se ejercite en el campo práctico profesional, teórico y de investigación y, asimismo dan ocasión para que el alumno tenga una visión de conjunto de la sociedad. Está claro que estas preferencias del alumno, aliadas a las aptitudes apuntan hacia los rumbos de la indicación profesional y de las actividades destinadas al tiempo libre.

Las licenciaturas en el SUAFYL realizan actividades extra clase que se desenvuelven a manera de complemento de las que son propias de la asesoría, vinculadas a las asignaturas del plan de estudios y dirigidas bajo la supervisión de los asesores.

Las actividades de aprendizaje se prestan para:

- . Orientar al educando hacia actividades adecuadas a sus peculiaridades y preferencias.
- . Dar sentido práctico a la enseñanza teórica, por medio de su aplicación a través de las realizaciones de los diversos centros de estudio.
- . Favorecer el sentido de realidad, ya que estas actividades requieren planeamiento y ejecución, por parte de los alumnos, sobre la base de lo que es posible hacer.
- . Favorecer el desenvolvimiento del espíritu de iniciativa y el sentido de responsabilidad, pues todas estas actividades de aprendizaje se realizan bajo la dirección de los propios alumnos.
- . Favorecer la socialización del alumno, a través de las actividades de aprendizaje en grupo y de la articulación con la comunidad.

- . Dar oportunidad de aparición de líderes, ya que estas actividades de aprendizaje requieren alumnos que agrupen y dirijan a los colegas.
 - . Promover la asistencia didáctica de los educandos que se atrasen en sus estudios.
 - . Promover cursos, conferencias u otro tipo de actividades, bajo la responsabilidad de los propios alumnos.
 - . Ofrecer oportunidades para el descubrimiento vocacional y la discriminación de aptitudes.
 - . Favorecer el desenvolvimiento de la personalidad del educando.
- f) Las autoevaluaciones cumplen la función de que el alumno conozca el nivel de comprensión que logró durante las actividades, además de prepararlo para la evaluación final. Como elemento integrante de la unidad constituye una actividad básica que permite al alumno valorar y juzgar su trabajo de forma inmediata. No todas las guías de estudio la incluyen, ya que en ocasiones este aspecto está integrado con las actividades de aprendizaje. Abarca:
- Las preguntas o reactivos, comprenden preguntas sobre la temática abordada en el estudio de la unidad.
 - Las orientaciones o clave de respuestas. No basta tan sólo con formular preguntas representativas sino que, con el fin de que la autoevaluación sea más eficaz, es preciso que proporcione al estudiante la ayuda que necesita para descubrir sus necesidades, la cantidad y calidad de su aprendizaje, las causas de problemas y dificultades, así como los éxitos en el estudio.
- Más que ofrecer una respuesta directa a las preguntas formuladas se desea aportar - elementos que propicien el autodiagnóstico del alumno.
- g) La bibliografía complementaria, se refiere a la relación de obras para ampliar y profundizar sobre los contenidos de la unidad. Se registra alfabéticamente y en forma de fichas bibliográficas.
- 6 La bibliografía general, comprende, en orden alfabético, todo el material bibliográfico que habrá de utilizar el alumno durante el curso.

De esta manera podemos decir que el material didáctico es el conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan el proceso enseñanza-aprendizaje, por lo que, su elaboración requiere de un cuidadoso proceso, debido a que se deberá caracterizar a los usuarios de los materiales y elaborar un modelo de material conforme a las necesidades. De aquí que surjan diferencias de carácter operativo (100), que giran en torno a quién elabora los materiales, en qué circunstancias, bajo qué tipo de contratación y con qué recursos presupuestales se cuenta para remunerar estos servicios.

Otros son los de carácter metodológico que giran en torno a la desvinculación de la etapa de elaboración del material con la práctica educativa en el aula y la relación del modelo de material didáctico con los requerimientos para las disciplinas que se imparten.

Los de carácter institucional se centran básicamente en el desaprovechamiento de los recursos humanos, académicos y materiales de otras instancias de la Facultad por parte de la División, para la elaboración de sus materiales didácticos.

Otros problemas que se derivan de carácter curricular, se desprenden del plan de estudios, repetición de contenidos, la ambigua definición de las opciones curriculares, la amplitud de los contenidos, falta de definición y la misma práctica de las distintas instancias curriculares que presenta el plan.

Problemas en la práctica educativa, referidos a los grupos numerosos, a la falta de capacitación pedagógica por parte del personal docente para trabajar otra metodología dentro del aula, capacitación que debería incluir desde el proceso de planeación del aprendizaje hasta la evaluación del mismo.

(100) SUA. Memorias del Segundo Encuentro SUA. "Los materiales educativos en el SUA/FCPyS. Un poco de historia. Un proyecto actual." Eva Olivia Roldán Aragón, México, UNAM, 1987, pp. 59-64.

Problemas de los agentes educativos, respecto al asesor, fundamentalmente la falta de preparación pedagógica adecuada para trabajar dentro de un sistema abierto.

Respecto al alumno, poca disponibilidad de tiempo para el estudio, sin experiencia en algunos casos en la metodología de la enseñanza abierta, poco conocimiento del plan de estudios respecto a su conformación y sus relaciones, ausencia de orientación para la elección de asignaturas cuantitativa y cualitativamente, falta de estrategias y habilidades para el estudio, entre otras. (101)

EXPLORACIÓN DE LOS MATERIALES DE ESTUDIO.

Al estudiar el tema de los materiales de estudio es importante conocer la opinión del alumno quien, según Bardisa, "debe saber desde el principio la cantidad de concimientos que tiene que adquirir, qué objetivos didácticos propone la asignatura, y en qué forma se articulan los contenidos. El material de estudios tiene que resultar una guía permanente para que el estudiante pueda seguirla sin dificultad y lograr el aprendizaje, debe facilitar la reflexión y el análisis, orden y secuencia lidad de los contenidos. Una vez que el alumno conoce con cierta profundidad los aspectos indicados anteriormente, está en condiciones de emitir un juicio crítico, sereno y reflexivo sobre el material objeto de estudio. Es evidente que el discente aporta un criterio muy valioso al emitir su opinión sobre el material que utiliza en su estudio, al indicar en qué medida cumple o no la finalidad de facilitar el aprendizaje en forma eficaz." (102)

(101) Roldán Aragón, Eva Olivia, SUA. Memorias del Segundo Encuentro. Ibid. pp. 59-64.

(102) Bardisa Ruiz, T. "El material impreso en la enseñanza a distancia: importancia y evaluación". En: Revista Universidad y Sociedad, No. 7, Madrid, 1983, p. 47.

Con este propósito uno de los objetivos de esta investigación es conocer en qué estado se encontraban los materiales de estudio en el SUAFYL y para ello fue conveniente obtener la información de diversas fuentes y momentos.

En primera instancia se retoman los resultados de la encuesta (103) realizada por la Unidad de Asesoría Pedagógica en el año de 1981 (104) a las carreras en Historia, filosofía y Pedagogía sobre las evaluaciones a las guías de estudio.

En segundo lugar se recoge la opinión de los alumnos, obtenida de los cuestionarios aplicados por Asuntos Escolares SUAFYL; uno durante la reinscripción (105) de 1988 y otro para el primer ingreso (106) en 1989.

Las categorías trabajadas en estos últimos dos instrumentos son con relación a conocer cómo se concibe la metodología del SUAFYL en general, sin embargo, deseo dejar asentado que en cada uno de los apartados se irán exponiendo los resultados vertidos por los alumnos, mismos que nos permitirán apreciar el rumbo de la Universidad Abierta.

(103) Encuesta.-consiste en una serie de preguntas formuladas directamente a los sujetos. Suele utilizarse un cuestionario como protocolo. Las encuestas se pueden utilizar simplemente para recoger información que puede ser expresada, en porcentajes, pero también puede servir para buscar relaciones entre variables. Bisquerra, Rafael, Op. Cit. p. 128.

(104) "Proceso de evaluación, metodología y técnicas que se emplearán:

- Análisis de las guías de estudio de las materias básicas, tomando en consideración el modelo establecido, mediante un estudio descriptivo.

- Análisis de contenido de cada guía por parte de los profesores especialistas del sistema, éste análisis comprenderá, entre otros aspectos, los temas fundamentales de la materia, los autores más significativos de la especialidad y la actualidad de la bibliografía.

- Investigación para conocer la eficiencia de las guías de estudio, según los tutores y estudiantes. Empleo de la técnica de la entrevista con cuestionario estructurado.

- Concentración y análisis de los datos obtenidos. Resultados y conclusiones y Discusión de los resultados con la Unidad de Asesoría Pedagógica, con el fin de determinar los cambios pertinentes que deben introducirse para mejorar la calidad de las guías. De acuerdo con los resultados y experiencias obtenidos de la evaluación de las guías de estas carreras, se procederá a la evaluación de los materiales de las otras carreras".

Viménez, Blanca y Ana María Oehler. Proyecto de evaluación del material educativo elaborado por el Sistema Abierto de la Facultad de Filosofía y Letras. Plan de actividades para 1981. 15 de enero de 1981, pp. 2-3.

(105) Reinscripción.- Trámite que deben realizar los alumnos en periodos posteriores al nivel de ingreso a un determinado nivel de estudios, para quedar debidamente registrados en una o varias asignaturas. Glosario de términos: Reunión de Secretarios de Asuntos Escolares de Facultades, Escuelas y CCH de la UNAM, México, UNAM, 1984, p. 12.

(106) Ingreso.- Evento por el cual una persona realiza actividades para ser admitida como alumno dentro de algún nivel de estudios de la UNAM. Glosario de términos, Op. Cit. p.9

Un tercer cuestionario fue dirigido a las Comisiones Académicas de cada licenciatura, con el objeto de conocer el procedimiento de cómo se elaboran las guías de estudio y a qué criterios académicos se someten, además se recogieron opiniones verbales de los asesores para poder conjuntar las ideas sobre lo que significa contar con materiales educativos específicos para este Sistema.

PROCEDIMIENTO.

Con relación al cuestionario aplicado por la Unidad de Asesoría Pedagógica en las licenciaturas en Historia, Filosofía y Pedagogía, el número de alumnos encuestados fue de 229 (107). La forma de trabajar el instrumento fue que por cada grupo existente se aplicó el cuestionario a los estudiantes durante la hora de la asesoría, el tipo de preguntas responde a las características de escala (108) con los siguientes rubros y clasificadores.

TEMARIO

suficiente, adecuado, coherente.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

claras, suficientes, interesantes.

BIBLIOGRAFIA

adecuada, suficiente, accesible.

AUTOEVALUACIONES

comprensibles, verifican el logro de los objetivos de aprendizaje

OBSERVACIONES

preguntas abiertas de opinión.

(107) Historia No. de alumnos 62, Filosofía 21 y Pedagogía 146, total 229 discentes.

(108) Escalas.- Consisten en un conjunto de características o cualidades por juzgar y algún tipo de escala para indicar el grado hasta el cual se halla presente cada atributo
Thorndike, Robert. Elizabeth Hagen. Tests y técnicas de medición en psicología y educación. México, Editorial Trillas, 1977, p. 447.

En la revisión de estos documentos, no se da una definición de los clasificadores y a qué relación pertenecen "coherente, interesantes, accesible, comprensible, etc."

Por la ambigüedad de los elementos introducidos, puede que haya habido algún error en los resultados, pues es un hecho que las preguntas no significan lo mismo para diferentes individuos.

RESULTADOS: (*)

- Los temas se trabajan muy superficialmente.
- En los temas, sobre todo de los primeros semestres, hay contenidos que se ofrecen sin tener los alumnos las bases necesarias.
- Que se implementen datos generales del autor que se está leyendo en el material, porque en ocasiones, se aborda únicamente desde un punto de vista de la Unidad, lo que conduce a interpretaciones fragmentadas y a una falta de visión general del autor.
- Que el asesor exponga un panorama general en cada asignatura y/o tema.
- Hay unidades con una inmensa carga de trabajo y otras no.
- Hay repetición de contenidos y autores.
- El tiempo real de asesoría no permite ver los temas con la amplitud deseada y la asimilación de la bibliografía que se presenta.
- Al temario le hace falta ubicación en tiempo y ambiente, mayor integración y continuidad entre un tema y otro.
- Hay temas de importancia, pero el desarrollo que se les da no es el correcto.
- Hay temas que son propuestos por el asesor en el semestre, ignorando las guías.
- Las actividades de aprendizaje son tan extensas que distraen del objetivo.
- Se indica que algunas actividades de aprendizaje requieren mucha memorización y/o síntesis de la bibliografía que se lee, en general no existen tareas que combinen la teoría con la práctica.

(*) Se hace la transcripción literal del documento "Evaluación de las Guías de Estudio". Unidad de Asesoría Pedagógica, 1981.

- Algunas actividades de aprendizaje no plantean claramente a lo que se quiere llegar y otras no es posible realizarlas con base en las lecturas indicadas.
- Sobre las actividades de aprendizaje, se siente que los conocimientos quedan fragmentados por el excesivo número de páginas de lecturas de textos. Se confunden los objetivos.
- En las actividades de aprendizaje es indispensable para su entendimiento la asistencia a asesorías, pues aunque la guía está bien estructurada, no se facilita el conocimiento, para llevarse a cabo de forma autodidacta.
- Se solicitan actividades de aprendizaje inoperantes (visitas, conferencias, etc.), que requieren de mucho tiempo con el que no cuentan los estudiantes que trabajan. Por lo que, se solicita ampliar el tiempo de asesorías.
- Sobre la bibliografía, no hay ejemplares suficientes en la Biblioteca.
- Muchos textos no se consiguen fácilmente en el mercado o por estar agotados.
- Los materiales de estudio deben sugerir ir más a las fuentes que a las interpretaciones.
- Que la biblioteca obtenga los textos que son más caros, para su consulta en el SUAFYL.
- Que la biblioteca aumente el acervo bibliográfico.
- Hay casos en que la bibliografía del material de estudio no tiene el lenguaje de acuerdo con el nivel que se cursa.
- Aumentar los tiempos en asignaturas claves o que se abran cursos intersemestrales, ya que faltan bases más sólidas.
- Se sugiere se organicen conferencias sobre temas que son áridos y que ayuden a complementar los conocimientos.

- Que los materiales de estudio respondan a la relación vertical y horizontal de los planes de estudio.
- Los materiales de estudio no contemplan actividades prácticas de razonamiento y aplicación, sino memorísticos y de copiado.
- Hay opiniones en el sentido de que las lecturas deben permitir conocer claramente la posición del autor o autores. Lo que sucede es que el material de estudio lleva a enterarse un poco de muchos autores, pero no suficiente de cada uno. Es importante se revise este aspecto.
- Que el material de estudio sea prestado con el orden correcto de las lecturas y bien fotocopiado.
- En el apartado de autoevaluaciones, los asesores no deberían repetir la información que se leyó en los libros, se debería aportar información que amplíe el panorama y no sólo resuelva dudas concretas, el asesor debería explicar y ampliar los temas dada su experiencia sobre los mismos.
- Las autoevaluaciones deberían ser más precisas y continuas y no necesariamente por escrito.
- Las autoevaluaciones se deberían complementar con más lecturas en cada una de las unidades.
- Es necesario que el material de estudio propicie interrelaciones con otras asignaturas. Algunos asesores solicitan trabajos para que se hagan en conjunto, pero son muy pocos.
- Las autoevaluaciones, verifican el logro de los objetivos de aprendizaje? No, más bien son teóricos y tienden a aislar los diversos elementos impidiendo y obstaculizando la comprensión de los fenómenos estudiados.

- Las autoevaluaciones resultan ambiguas, ya que no se limita su extensión.
- Los asesores que cambian o modifican el material de estudio lo hacen sin presentación y sin introducción básica, más bien son segmentos del programa, más no un nuevo curso.
- Sobre los materiales de estudio, la asesoría fue valiosa, complementó lo dado en el material y aumentó el campo de comprensión sobre los temas estudiados. De aquí que el asesor resulte muy valioso si maneja el contenido, así como las dinámicas de grupos." (109).

Asuntos Escolares Suafyl.

Se reitera que las categorías trabajadas en los instrumentos de 1988 y 1989 y para efectos de llevar un orden en la presentación de la información, se realizarán conforme se vayan manifestando los apartados analizados.

PROCEDIMIENTO.

Con respecto a los dos cuestionarios aplicados por Asuntos Escolares SUAFYL (*), se trabajaron los siguientes rubros:

A) CUESTIONARIO REINSCRIPCIÓN 1988.

1. METODOLOGÍA DE TRABAJO SUFAYL:

- asesorías
 - definición
 - características de la asesoría
 - retroalimentación
- material educativo
 - definición
 - importancia del material educativo en el proceso enseñanza-aprendizaje.
 - características del material educativo

(109) "Evaluación de las Guías de Estudio". Unidad de Asesoría Pedagógica, 1981.

(*) De diciembre de 1986 a marzo de 1991, estuve a cargo de Asuntos Escolares SUAFYL.

2. ALUMNOS. OTROS INDICADORES:

- horas de estudio por semana
- conocimiento del plan de estudios
- servicios que ofrece el SUAFYL
- expectativas de los alumnos al ingresar al SUAFYL
- sugerencias

De los 71 alumnos registrados en la reinscripción de 1988 - 2, en todas las licenciaturas del SUAFYL se tomó una muestra (110) de 45 alumnos que representaban el 63.38% de la población escolar. (111)

B) CUESTIONARIO PRIMER INGRESO 1989. (112)

- datos generales del alumno
- idiomas que domina
- causas por las que ingresa al SUAFYL
- experiencias de aprendizaje en sistemas abiertos
- relación estudio - campo de trabajo
- conoce la metodología de trabajo del SUAFYL
- sugerencias

El primer ingreso fue de 212 alumnos, la muestra fue de 45 alumnos de todas las licenciaturas, lo que implicó el 21% de la población.

(110) Población.- "Es el conjunto de todos los individuos en los que se desea estudiar el fenómeno, por lo tanto, se debe definir y delimitar claramente la población. Sin embargo, en la práctica no se analizan todos los individuos de la población, sino que se selecciona una muestra. La muestra es un subconjunto de la población. Seleccionado por algún método de muestreo, sobre el cual se realizan las observaciones y se recogen los datos. El método de muestreo debe ser tal que asegure la representatividad de la muestra." Bisquerra, Rafael. Op. Cit. p. 81.

(111) Población escolar de primer ingreso.- Conjunto de alumnos que para inscribirse a un año escolar determinado, presentaron examen de selección o tuvieron "pase automático" al nivel. Glosario de Términos para Estadística Educativa. Secretaría General Administrativa, Dirección General de Servicios Auxiliares, Subdirección de Comunicación y Estadística, Departamento de Estadística, México, UNAM, s/a. p. 7.

(112) Cuestionario.- Consiste en un conjunto más o menos de preguntas que se consideran relevantes para el rasgo, característica o variables que son objeto de estudio, y cuya preparación resulta de un proceso metodológico relativamente preciso, con una determinada finalidad, en este caso para conocer cómo se encuentran los materiales de estudio SUAFYL. Bisquerra, Rafael. Op. Cit. p. 98.

El lugar físico de aplicación de los cuestionarios fue hecho en los salones de las asesorías y, en algunos casos fueron hechos en la Oficina de Asuntos Escolares del SUAFYL.

La clasificación de las preguntas fueron por su forma abiertas, dicotómicas, cerradas de opinión y de elección múltiple, pues de lo que se trataba era de que los estudiantes expusieran lo que saben acerca de sus razones para cualquiera de los puntos señalados. (113)

El por qué del contenido de las preguntas estuvo encaminado a conocer qué tanto el alumno se ha identificado con este Sistema, las posibles problemáticas que aquejan a los usuarios y que fueron vertidas por opiniones propias. También fue importante retomar los juicios sobre cómo son los servicios que se brindan por las oficinas del SUAFYL, si se ofrece una información congruente de lo que es el Sistema, además de conocer las expectativas académicas y si éstas concuerdan con la oferta de trabajo personal.

La temática ilustrada en estos instrumentos fue hecha para conocer también al alumno, es decir, precisar ciertas características del sujeto en su acontecer escolar como son los hábitos de estudio, la experiencia en sistemas abiertos, lo que esperan de la carrera y su relación con el campo laboral.

(113) La clasificación de las preguntas fueron por su forma abiertas, dicotómicas y cerradas.

Preguntas abiertas.- son habituales en temas de exploración que exigen que el entrevistado conteste con sus propias palabras.

Preguntas semicerradas o semiabiertas.- cerradas con una alternativa abierta ("otros cuáles?").

Preguntas cerradas y de elección.- entre varias alternativas fijas se pueden distinguir las dicotómicas (sí - no, cierto - falso, etc.) Bisquerra, Rafael. Op. Cit. 98-99

En la aplicación de los cuestionarios no se tomó en cuenta el tiempo para su respuesta, ya que para fines de este trabajo importaba más la opinión que pudiera expresar el alumno, por lo que el lapso para su contestación varió entre 30 y 45 minutos.

RESULTADOS:

- Es importante explicar la forma de trabajar el material de estudio al alumno, para que se familiarice con estos materiales.
- Para que se logren los objetivos de aprendizaje con el material de estudio, las guías deberían ser más amplias en su desarrollo explicativo, para poder estudiar más independientemente cada asignatura.
- Las guías y antologías manejan mucho material de lecturas, se considera extraer lo más importante.
- Algunos materiales carecen de introducción e índice.
- El material de estudio carece de algo muy importante: motivación.
- El material de estudio como lo elaboran no permite el hábito de la lectura crítica, sino veloz.
- Encontramos guías de estudio vigentes, no así las antologías, y en otras ocasiones viceversa.
- Se debería exigir una mejor presentación del material educativo sobre todo en el fotocopiado, es decir cantidad y calidad.
- Hace falta que los asesores elaboren "material de apoyo".
- El tiraje de producción no alcanza, falta planear esta actividad.
- Muchas veces las guías en sus actividades de aprendizaje repiten textos y autor.
- Se trabaja muy poco con material audiovisual. (Historia).

- Para que se logren los objetivos de aprendizaje, es necesario contar con el material a tiempo y no un mes después, en el que el alumno se atrasa y esto es un problema serio en el SUAFYL.
- Las guías y antologías son una pequeña visión de lo que es cada asignatura. (Filosofía e Historia).
- Que los asesores concilien objetivos con los textos de las antologías.
- Deberían ser más explícitas las explicaciones de los problemas que comprenden las guías. (Filosofía).
- Faltaría agregar en el material de estudio más bibliografía y actividades específicas, además de orientaciones metodológicas. (Pedagogía).
- El material bibliográfico es poco y generalmente está prestado.
- ¿Pretenden por el número de lecturas, hacernos enciclopedistas?
- El material de estudio (guías y antologías) para que logren los objetivos de aprendizaje propuestos están hechos sólo para conocer el tema, pero no para profundizar en ellos.
- Las antologías se encuentran mutiladas y en pésimas condiciones.
- Que definan muy bien la guía de estudios, sobre todo en lo que a actividades de aprendizaje se refiere, esto es muy importante. (Pedagogía).
- Para que se logren los objetivos marcados en el material de estudio, el asesor debe dar una visión de conjunto del tema o temas que se dan, porque se piensa que el SUAFYL es para gente muy capaz y yo creo que los alumnos no somos buenos autodidactas, nos falta adecuación.
- Que las actividades de aprendizaje sean más prácticas.
- ¿Por qué no elaboran paquetes y se venden? (Historia, Pedagogía y Geografía).
- No todo el material de estudio contempla actividades de evaluación.

Encontramos siete casos de alumnos que consideran que tanto la guía como la antología sí logran los objetivos del curso. (114)

(114) Cuestionario Reinscripción 1988. muestra 45 alumnos, los 7 alumnos representan el 15.5%.

Parece ser que las mayores dificultades que se presentan en el material educativo lo encontramos básicamente en:

- Determinación de objetivos.
- Selección de contenidos.
- Actividades de Aprendizaje.
- Procesos evaluativos.
- Factores motivacionales.
- Exceso de lecturas.
- Falta de material.
- Factores técnicos en su elaboración.
- Presentación del material educativo.
- Ampliación del tiempo de asesorías.

COMISIONES ACADÉMICAS DEL SUAFYL.

Para la aplicación del instrumento, se contó con el apoyo de la Jefatura de la División a cargo de la Mtra. Sara Rosa Medina, para ello se envió con oficio el documento a las seis Comisiones Académicas del SUAFYL, con la súplica de que éste fuera contestado sin dejar alguna de las respuestas en blanco, y con un tiempo establecido para su respuesta de una semana. El cuestionario constó de seis preguntas abiertas y de opinión, bajo la siguiente temática:

1. ¿Cuántas guías, programas analíticos y antologías existen por carrera?.
2. ¿Cuántas revisiones o modificaciones se han hecho a estos materiales, a qué asignaturas corresponden y cuáles han sido los criterios para estos cambios?.
3. Si se han elaborado materiales de apoyo para las asignaturas, ¿por qué y para qué asignaturas?
4. ¿Cuáles son los criterios académicos para modificar, cambiar o crear nuevos materiales?.
5. ¿Qué criterios se trabajan para evaluar los materiales educativos y quiénes intervienen en este proceso?.

6. ¿Qué materiales educativos se tienen programados a futuro y a qué asignaturas corresponden?.

RESULTADOS:

1. ¿cuántas guías, programas analíticos y antologías existen por carrera?

CARRERA	GUÍAS	PROGRAMAS ANALÍTICOS	ANTOLOGÍAS	TOTAL DE ASIG POR CARRERA *
FILOSOFIA	24	2	19	24
L.HISPANICAS	23	1	-	26
L.INGLESAS	26	-	-	36
HISTORIA	18	1	12	47
PEDAGOGIA	30	7	32	77
GEOGRAFIA	1	19		40
TOTAL	122	30	63	
			TOTAL DE ASIGNATURAS	250

** De acuerdo con los planes de estudio aprobados en 1979.

Las respuestas a las preguntas 2 a 6, se trabajarán globalmente, por las características que encierran, sin embargo se hará referencia específica si alguna de ellas requiere mayor detalle.

Esto implica hacer un plan de trabajo para la elaboración del material educativo, de hecho, las Comisiones Académicas del SUAFYL establecieron tanto para la elaboración de nuevo material, modificación o creación, los siguientes criterios:

Se efectúan reuniones académicas con los asesores para discutir y/o proponer cambios de reestructuración o creación del material educativo, para ello se basan en:

- la experiencia docente dentro de la asesoría.
- encuestas al alumnado.
- reajustes en la actualización de bibliografía, replanteamientos en contenidos, actividades de aprendizaje, autoevaluaciones, evaluaciones, etc.

- bajos índices de titulación (Filosofía).
- revisiones del material de estudio.
- propuestas por parte de la Comisión Académica y/o asesores.
- correlación horizontal y vertical del mapa curricular.
- ritmo de estudios.
- capacidad de los alumnos en captación de temas.
- ingreso de nuevos asesores.
- evaluación del material existente.
- índices de reprobación.
- pérdida presupuestal.

Posteriormente se precisan los criterios pedagógicos y se deciden las modificaciones pertinentes, se indica si es necesario la presencia de asesores externos o especialistas en algunas áreas. "Por otra parte, el hecho de que la elaboración de materiales dependa de profesores especialistas en una materia o disciplina que trabajan de forma aislada, impide que se logre una homogeneidad no sólo en la presentación de los materiales sino en sus mismos contenidos". (115)

El siguiente paso es la reunión tanto de la Comisión Académica, Asesor y Asesoría Pedagógica en donde se comenta todo lo que tenga que ver con aspectos didácticos y se procura garantizar la claridad del contenido, la inteligibilidad de lo expuesto y la correcta y ordenada aplicación de la metodología específica. Esta metodología se resume indicando que el texto o textos sean lo suficientemente claros para que sean asimilados satisfactoriamente sin la presencia inmediata y directa de un asesor.

(115) SUA Tercer Encuentro. México, UNAM, 1988. p. 151.

Supone una mayor claridad, evita el exceso de conceptos básicos por capítulo y que estén bien definidos, es indispensable incluir aclaraciones en cuanto a vocabulario y sobre todo la definición exacta de los objetivos que se propone el autor de la unidad. Estas unidades van acompañadas de ejercicios de autoevaluación que permitan precisar el aprovechamiento que va logrando el alumno con el estudio.

El tercer paso para preparar el material es básicamente con el equipo de trabajo y Asesoría Pedagógica, que después del análisis y aprobación del programa (objetivos, contenidos, bibliografía, evaluación), pasará a la Unidad de Producción, en donde se realiza la revisión de estilo y el mecanografiado (*), posteriormente una revisión final y se enviará al proceso de edición, catalogación y archivo y además se determinará el costo del material. Esta distribución generalmente pasa a los asesores, equipos de trabajo, Comisión Académica y estará lista para su venta y/o consulta.

Ahora bien, con relación al procedimiento y criterios sobre quién elabora el material y bajo qué circunstancias se orientan, se ha optado porque el material sea elaborado por el propio personal docente del SUAFYL, que en algunos casos presta sus servicios en el sistema escolarizado, lo cual soluciona, en cierta medida, el pago por concepto de elaboración de material.

CRITERIOS PARA EVALUAR LOS MATERIALES EDUCATIVOS.

- Generalmente se evalúan los materiales que resultan inadecuados en la práctica.
- En caso de que el asesor no haya elaborado la guía, éste elabora un dictamen y sugiere cambios parciales o totales, estas sugerencias son analizadas por la Comisión Académica de cada disciplina y si no afectan el equilibrio del plan de estudios, se incorporan en un nuevo material.

(*) en 1990 se contaba con sólo una computadora y se empezaba a vislumbrar las bondades de la tecnología.

- Los asesores y alumnos son los que detectan los problemas, errores y carencias que son presentados a la Comisión Académica, quien los discute, acepta o rechaza para efectuar los cambios que procedan.
- Que los alumnos encuentren una verdadera orientación para el estudio de cada tema y que en caso necesario sean un verdadero instrumento para el autoaprendizaje.
- Se evalúa el material educativo básicamente en la práctica docente.
- Actualización temática y bibliográfica.
- Integración curricular, apegada a la correlación horizontal y vertical del plan de estudios.
- Secuencia, gradación, interdisciplinariedad.
- Lineamientos metodológicos básicos para la elaboración de materiales de apoyo que respondan al principio del autodidactismo (aprendizaje independiente).

Sin duda alguna la creación y producción física del material de estudio para un sistema abierto representa un serio reto tanto en lo creativo, en lo organizativo, así como en el uso de recursos físicos, materiales, humanos, financieros y de tiempo.

El elaborador del material debe tomar en cuenta como un primer aspecto la concepción del modelo educativo que se sustente con respecto al sistema abierto. (116)

(116) En el caso de la Facultad de Filosofía y Letras es necesario precisar que se trabaja como un "sistema semi-presencial, ya que éste combina periodos de estudio independiente con encuentros presenciales de una semana de duración. Este sistema semi-presencial se considera un vehículo adecuado para realizar el pasaje de la dependencia profesional hacia la independencia individual". Schmid, Ana María. "El sistema semipresencial como modalidad de la educación a distancia." En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a distancia. España. s.p.i.

Una vez establecido el marco de referencia definirá la variedad de conceptos que sirvan como antecedente a los elementos que operan el sistema, es decir, todos aquellos recursos de apoyo al aprendizaje que se asocien en esta modalidad (materiales impresos o dependan de una infraestructura tecnológica) que deberán moldearse por las concepciones pedagógicas para asegurar su estructura. Visto así el modelo, podrán abordarse en diversos niveles lo epistemológico, psicológico y pedagógico.

En el nivel epistemológico, la forma como se concibe el conocimiento en términos de construcción mediante la acción del individuo con respecto al objeto de conocimiento, en una relación en la que el objeto provoca cambios en la conciencia del sujeto.

En el nivel psicológico, por lo que se refiere a las orientaciones básicas derivadas de las explicaciones teóricas del proceso de aprendizaje.

En el nivel pedagógico, por cuanto a la integración de los elementos didácticos más adecuados para favorecer el acceso gradual al aprendizaje independiente, en la medida en que permitan una instrumentación-profesionalización progresiva del alumno. (117)

Antes de comenzar el diseño de los materiales, el elaborador tendrá conocimiento sobre:

- Características de los destinatarios: sus expectativas, sus necesidades, sus edades, su situación geográfica, etc., para poder seleccionar la información, las actividades, las consignas que ayuden para que el aprendizaje resulte eficaz y pertinente al guiar al alumno en el aprendizaje.

(117) Rojas Moreno, Ileana. "Los materiales de estudio de la carrera de Pedagogía en el SUAFYL. Una reflexión sobre sus posibilidades de desarrollo e innovación." Memoria La Pedagogía Hoy. Facultad de Filosofía y Letras. México, UNAM, 1994. pp' 103-104.

- Características de la asignatura, o la demanda misma del curso, es decir, conocer profundamente las características de la misma y respetarlas en cada uno de los planteamientos, ejercicios o actividades que se propongan "cada campo del saber posee una génesis histórica, una estructura lógica y unos aspectos metodológicos y comunicativos que le son propios y que es imprescindible no sólo tener en cuenta al elaborador del material, sino también hacer conocer al alumno." Además para conocer realmente una asignatura se debe estar en condiciones de manejar sus aspectos metodológicos, sus principales reglas o normas que permitan no sólo saber cómo trabaja el asesor, sino también poder trabajar en algunos casos con esa metodología.

- Aspectos comunicativos de la disciplina para tomarlos en cuenta al elaborar los materiales. Respetar las convenciones establecidas en ella, ayuda a que el alumno de cuenta de su saber específico en forma correcta.

El material implicará desde el punto de vista de los contenidos: (118)

- Consistencia teórica, o sea que no posee errores lógicos o metodológicos.
- Ha sido desarrollado respetando su historia, características y requisitos sin trivializar sus conceptos.

El elaborador podrá considerar otros aspectos, como son:

- La alternancia de la actividad del sujeto en su realidad, lo cual remite al problema de la suficiencia de los materiales. Si el sujeto de verdad debe actuar con su realidad, es allí y no en el material, donde debe encontrar respuestas. El material más bien le ayudará a hacer preguntas, lo orientará para enfrentarse con el problema sin dar conclusiones ni soluciones acabadas.

18) Mena, Marta. "La calidad de los materiales de educación a distancia". Asesoría gisral. Primera Reunión Latinoamericana a Distancia de Educación Superior Abierta a Distancia. México, SUA-UNAM, noviembre de 1994.

- La integración de teoría y práctica. Los materiales acompañarán como fuente de información o confrontación, el proceso de acción-reflexión-acción que cumplirá el estudiante. En todo caso, los materiales no debieran dar respuestas, sino más bien plantear conflictos, alternativas y, sobre todo, promover una permanente -relación diagonal práctica-teoría-práctica; acción-reflexión-acción.
- El material tendrá en cuenta los intereses inmediatos de los diferentes grupos de alumnos que, aun en un mismo país, puedan pertenecer a culturas o realidades diferentes. Por eso, más que de desarrollo de contenidos, ofrecerá las herramientas para la investigación. Promoverá la integración o funcionamiento de grupos de estudio que ayuden a romper conductas estereotipadas, a reestructurar sus modos de pensar y de enfrentarse a distintas situaciones y poder realizar una adaptación activa a la realidad.
- El rescate del entorno como ambiente de aprendizaje, los materiales remitirán a la realidad y utilizarla como campo experimental. En este sentido, los contenidos deberán presentarse en torno a situaciones problemáticas en función de cuya resolución gire todo el proceso enseñanza aprendizaje. Este tipo de presentación de contenidos (119), como proyectos de acción, evita que el estudiante se maneje sólo con elementos teóricos, muchas veces, sin ningún significado para él, y le da la oportunidad para corroborar los elementos teóricos -que puede

119) Los contenidos tienen incidencia en los resultados del aprendizaje. Para Zabalza (1987) "Las secuencias de los contenidos en su sentido estructural o de orden, pueden ser simples o complejos. En la secuencia se pueden distinguir 2 aspectos: la importancia dada a cada elemento del contenido y - el espacio - duración que ocupará en el desarrollo de dicha secuencia." Hernández, Pedro. Diseñar y enseñar. Madrid, Editorial Narcea/ICE Universidad de la Laguna, 1989. p. 121.

extraer de los materiales- con sus experiencias prácticas.

- Los materiales, que de por sí son fuente de información, asuman un papel destacado puesto que son un componente privilegiado de los sistemas abiertos. Deberán perfeccionar su capacidad de ofrecer información variada y relevante y convertirse en ejercitadores de las operaciones del pensar reflexivo (analizar, describir, comparar, sintetizar, relacionar, clasificar, etc.), que permitan adquirir o mejorar las habilidades intelectuales, necesarias para comprender, seleccionar y analizar la información.
- El elaborador del material de estudios podrá proponer distintas instancias de evaluación, tendientes a que el participante vaya comprobando el grado de adecuación de los logros obtenidos con la posibilidad de resolver efectivamente la problemática planteada.

Planificar el diseño del material de estudios estará en función del proceso de enseñanza - aprendizaje, de los objetivos de la carrera y su realización con el uso adecuado del medio elegido y su articulación con otros medios y servicios.

Los materiales de estudio que complementan los programas tendrán a su vez que ir adquiriendo características propias en su diseño, estructura de presentación y en su forma de utilización, por lo que los lineamientos que se observan tendrán que ser abordados tomando en cuenta los objetivos de cada una de las asignaturas. Dentro de todo este marco de cambios impredecibles los materiales de estudio son el entorno de múltiples posibilidades de ambientes que pueden y deben ser enriquecidos constantemente.

El papel del equipo responsable de elaborar los materiales tendrá que tomar en cuenta

- Modificar actitudes.
- Enfocar los problemas del aprender en forma diferente.

- Dominar la temática y tener propuestas qué hacer.
- Proponer, dejando de lado actitudes autoritarias. (comprensión pedagógica -democrática del acto de proponer).
- Tomar decisiones basadas en las opiniones de los miembros, surgidas en forma - conjunta con los destinatarios. Esta toma de determinaciones se basa en un trabajo participativo que supone interacción con los participantes e implicación en las actividades y trata de relaciones que definen los procesos que deben conducir.
- Diseñar los materiales de estudio más como provocaciones a la acción y a la reflexión.
- Ayudar a que el destinatario problematice su realidad, la analice críticamente y encuentre vías de solución que le permitan integrarse en su medio activo y productivamente.
- Determinar el grado en que dichos propósitos se van logrando a través de una evaluación permanente.
- Recoger información tendiente a establecer con los participantes la validez y pertinencia de las producciones y concreciones realizadas por el grupo.

Con la finalidad de que los materiales en su conjunto:

- Despierten las características cognoscitivas, afectivas, psicomotoras, laborales - que los alumnos permitan.
- Demuestren una intervención pedagógica creativa, prudente y significativa, de manera tal que satisfagan las expectativas de aprendizaje de los alumnos.
- Traspasen como parte de un proceso autoformativo los límites del curso o asignatura en el sentido de abrir un horizonte nuevo para el alumno.

"La identidad del SUA, de sus profesores y estudiantes debe expresarse en la innovación y en la adopción de los métodos más rigurosos del pensar-hacer de nuestro tiempo y de sus técnicas más avanzadas, sumados a una sólida cultura clásica y humanística, actualizada para enfrentar los nuevos problemas de la reflexión y acción en los lugares de trabajo y en las nuevas ágoras. Poner énfasis en la calidad de la educación, en la excelencia, en el rigor y lo bien hecho, en lo exacto y lo preciso, en lo claro y lo unívoco, en lo crítico y abierto, en lo imaginativo y lo técnico nos daría un sistema inteligente que combine el conocimiento científico y el arte, el aprender en la reflexión y en la experimentación, en la prueba de hipótesis con escenarios posibles y en la práctica o la vida, en el "modem" y el video, y el libro o el "museo imaginario", con énfasis en el conocimiento-transformación propio de las ciencias y las humanidades de nuestro tiempo. Lo primero es asumir el reto de la educación y el reto de la excelencia, y luchar así por una educación universitaria renovada y excelente. De una manera concreta, en el caso de los sistemas universitarios abiertos, lo primero es precisar objetivos y proyectos para alcanzarlos."(120)

A los 22 años de creación del SUAFYL, nos encontramos ante una nueva perspectiva para los materiales de estudio. Se han ido abandonando los modelos clásicos lineales que aislaban en general al receptor, para plantear alternativas teóricas basadas en nuevos modelos de convergencia e interacciones. Lo cierto es que, mientras las nuevas tecnologías avanzan vertiginosamente, sorprendiéndonos cada día, los materiales se multiplican y actúan por su cuenta. Por otro lado, los materiales siguen cumpliendo en los sistemas abiertos de medios múltiples, funciones complementarias, - accesorias, acaso remediales, no evaluables en términos de aprendizaje, supeditados a los medios escritos y de uso voluntario para los estudiantes, que pueden prescindir de ellos. Si bien entendemos que los materiales constituyen una opción -

(120) González Casanova, Pablo. Conferencia magistral "Los sistemas de universidad Abierta y las ciencias y técnicas del conocimiento" Evento 20 años del SUA-UNAM Auditorio Alfonso Caso, febrero 27 de 1992.

tecnológica que se acomoda fácilmente a los modelos transmisores de educación y comunicación, creemos también que un diseño curricular innovador puede incluir - medios y materiales audiovisuales en forma creativa aprovechando en su favor y - poniendo a su servicio ricos recursos expresivos.

Es necesario resaltar, sin embargo, que el medio que sigue siendo más útil en la práctica es el MATERIAL IMPRESO, las unidades didácticas que recogen el contenido teórico o tecnológico principal del curso. Los soportes o recursos didácticos son los propios del aula. Las nuevas tecnologías, por el momento han probado su idoneidad: el texto impreso, carta, radio, cassettes de audio y video, televisión, ordenador, videotex, fax, bases y bancos de datos. Estos medios y sus servicios interactúan como partes constituyentes necesarias y evaluables de la acción educativa, donde el verdadero medio principal lo constituye la actividad del estudiante o del grupo de estudio.

Sin embargo, el Ing. Juan José Carrión Granados (121) comenta que "un problema serio es que los alumnos, salvo algunas excepciones, están muy lejos del acceso a estos - sistemas, por lo que es difícil ver hacia dónde llegará el uso de esta nueva tecnología, lo que si puede asegurarse es que está a la vuelta de la esquina".

En el Tercer Encuentro sobre Comunicación Educativa, El Dr. Herrero Ricaño, Coordinador del Sistema Abierto de la UNAM mencionó que "hoy día, cuando presenciamos el gran avance tecnológico, no sólo estamos obligados a alcanzar la excelencia académica del sistema abierto, sino también a utilizar la tecnología de punta para llegar cada vez más lejos, al mayor número de usuarios y ya lo empezamos a hacer meses atrás, la Universidad se inició en la Educación a Distancia, utilizando computadoras, audio conferencias y satélites, en fin, toda la tecnología que está a nuestro alcance y que tenemos la obligación de utilizar." (122)

(121) GACETA UNAM México No. 2831 9 de mayo de 1994 p.12.

(122) GACETA UNAM México No. 2838 2 de junio de 1994 p.9.

En otro momento, el Rector de la UNAM, José Sarukhan, aseguró "que el impacto de las nuevas tecnologías ya es evidente en todos los aspectos de la vida cotidiana, en particular de la educación abierta y a distancia, por lo que en el futuro la sociedad impondrá la exigencia de contar con conocimientos de la más alta calidad, tanto en el claustro como fuera de él. Agregó que en nuestro país la educación abierta, que cubre prácticamente todos los niveles se ha consolidado como una verdadera opción, que junto con la educación a distancia han abierto nuevos horizontes que hasta hace pocos años eran inimaginables. En este sentido, la UNAM está reforzando el SUA y trabaja en el establecimiento de un programa de educación a distancia con el fin de ofrecer alternativas de excelencia académica en educación profesional en posgrado y en educación continua, a niveles nacionales e internacionales, mediante el uso de la infraestructura de telecomunicaciones" (123)

En este sentido, hemos notado que la Coordinación General del SUA-UNAM trabaja en el estudio de criterios, parámetros y calidad de la enseñanza abierta y a distancia, con el fin de que este programa sirva a todo el país como un mecanismo de superación académica que logre la calidad que se merece el país.

Las palabras del Dr. Roberto Castañón indican que "la educación a distancia requiere de la misma o de mayor calidad que los sistemas tradicionales, y tiene el deber de garantizar la formación de sus egresados con todo el rigor académico. Del mismo modo, esta modalidad educativa debe satisfacer las necesidades del educando y también orientar el esfuerzo hacia la búsqueda de la pertinencia de los currícula educativa con las necesidades de la sociedad. Afirmó que en la actualidad el énfasis en el proceso educativo está en el aprendizaje más que en la enseñanza, de manera especial los sistemas no presenciales requieren que los alumnos se encuentren motivados para aprender y facilitar la transmisión y búsqueda del conocimiento en los tiempos y espacios que necesitan"(124)

(123) GACETA UNAM México No. 2828. mayo 2 de 1994 p 8

(124) GACETA UNAM México No. 2828 mayo 2 de 1994 p 6

"La lucha por la universidad abierta constituye hoy como ayer un reto y una posibilidad extraordinaria de 'enseñar con más eficiencia a más estudiantes', y aquí quiero destacar el hecho de que en la exposición de motivos para la fundación de nuestro SUA se señalan ambos objetivos: se busca mejor educación para más. La posibilidad de que ese señalamiento no sea una mera ilusión ha aumentado considerablemente con el desarrollo de las ciencias y técnicas del conocimiento, que en estos 20 años nos han enriquecido cuantitativa y cualitativamente en los métodos, las técnicas y los conceptos de la transmisión del conocimiento con fines de investigación y educación. Hoy, más que nunca, como lo señala el programa de Modernización Educativa, es posible hacer compatible el énfasis que se pone en el papel de la educación abierta para que estudie una población que de otra manera no podría hacerlo, con la exigencia de mayor rigor y calidad de la educación (125). Pero si el concepto de educación abierta tiende así a enfatizar la idea de que la Universidad se abre a nuestras poblaciones, el concepto de 'sistema abierto' nos obliga a pensar que ese tipo de sistema debe ser un laboratorio de investigación 'para la propia educación escolarizada'". (126)

(125) Ramón Pérez Juste comenta con relación al concepto de calidad de la educación:

"Es frecuente traducir la calidad de un sistema por su nivel de eficacia, lo que no debe extrañar si se tiene en cuenta que, en definitiva, cualquier actividad humana está al servicio de unas determinadas metas; lograrlas es el éxito, y no conseguirlas supone el fracaso. Sin embargo, calidad y éxito, aunque guardan relación, no se pueden considerar conceptos sinónimos. Podría admitirse que no es posible hablar de calidad donde impera el fracaso, pero no siempre el éxito equivale a calidad." "Servicios de orientación en la UNED: Demanda expresa y necesidades detectadas" En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia, Madrid, España. 1990. p 24/25

Martiniano Arredondo Galván, indica con relación al concepto de calidad de la educación: "La calidad de la educación se refiere a lo que se transmite por medio del sistema educativo a los educandos y a la forma como se transmite... y un aspecto de la calidad es: planes y programas de estudio, contenidos y métodos adecuados, material didáctico, instalaciones y, sobre todo, con maestros - cada vez más capacitados". "El concepto de calidad en la educación superior" En: Revista Perfiles Educativos, México CISE No. 19, enero-febrero-marzo 1983, p 45/47.

(126) González Casanova, Pablo. Conferencia magistral "Los sistemas de Universidad Abierta y las ciencias y técnicas del conocimiento". Evento 20 años del SUA-UNAM, Auditorio Alfonso Caso, febrero 27 de 1992.

Retomando la nueva perspectiva del SUA y de los materiales educativos que a futuro se requerirán, distingo que estos avances no han sido trabajados completamente en el SUAFYL. Se está generando una nueva forma de trabajar, pero al interior todavía falta mucho por hacer, como es el hecho de contar con una legislación o reglamentación específica para este Sistema, contar con una infraestructura mínima para la obtención de equipo, tener espacios físicos para el intercambio docente que genere puntos de vista dentro de la academia, contar con una planta de asesores de tiempo completo, definir el concepto de sistema abierto, sistema semi abierto y hoy, el de educación a distancia, etc. Dentro de este marco, el SUAFYL - Historia:

- No cuenta con programas eficaces para la profesionalización del asesor en el campo de la tecnología.
- No cuenta con una infraestructura tecnológica.
- Hay poca comunicación entre las instituciones, tanto a nivel nacional como internacional.
- Existen problemas de financiamiento en casi todos los proyectos académicos.
- No cuenta con una planta de asesores de tiempo completo.
- El ensayo y empleo de nuevas tecnologías y medios para la enseñanza y aprendizaje (televisión, teléfono, pizarrón electrónico, satélite, cable, periódicos, cassettes, etc), es relativo.
- Faltan estudios demográficos y de mercado para determinar las necesidades de los que deseen aprender.

El desafío que plantea la Universidad Abierta consiste en buscar la manera de transformar una elección tecnológica en una alternativa que guarde estilo con la generación de una tecnología productivo-creativa. Esto es, una tecnología transformadora de la realidad a través de la realización, la invención, o el descubrimiento que

se da en actividades tales como la participación social, donde el ser humano cambia ¹²⁴ su papel de espectador resignado y pasivo, por el de protagonista de su propia historia.

Resumiendo, puede destacarse que las nuevas condiciones están demandando serios ajustes y nuevas respuestas para cumplir cabalmente con las funciones que son esenciales para la universidad abierta, pero mientras tanto, debemos seguir reforzando nuestro material impreso que estimule la producción y el hábito de consulta, y, simultáneamente no perder de vista los cursos y/o eventos que generen para los académicos una preparación personal más rica que le permitan desarrollar las habilidades y estrategias didácticas más apremiantes en el campo de las telecomunicaciones con el fin de obtener la calidad académica que se está reclamando. De esta manera, "los sistemas de universidad abierta tienen que ser la vanguardia, la nueva universidad con énfasis en la enseñanza extra muros -presencial y no presencial- y con nuevos métodos y conceptos sobre el pensar-hacer del más alto nivel en ciencias, ingenierías y humanidades. Como sistema de Universidad Abierta marcará su identidad por su creatividad para forjar -y no sólo para recibir- a ese estudiante que sabe informarse, que sabe leer y pensar, que sabe escribir y redactar, que sabe ordenar y sintetizar sus conocimientos, que sabe criticarse o evaluarse, y que sabe también corregirse, hasta tener conciencia de que conoce los programas con sus objetivos de aprendizaje. El sistema está abierto. Estoy seguro que ustedes pasarán del pensar hacer de que sólo he hablado, al pensar - crear que es la vida, en este caso la vida del SUA, del Sistema Universidad Abierta de la UNAM." (127)

(127) González Casanova, Pablo. Conferencia magistral. "Los sistemas de Universidad Abierta y las ciencias y técnicas del conocimiento" 20 Años del SUA, Auditorio Alfonso Caso. febrero 27 de 1992.

Ahora bien, para saber el por qué de algunas fallas, si es que las hay, tendríamos que revisar las actividades que manejan las Comisiones Académicas, debido a que han recaído sobre ellas estas funciones. Así para el cumplimiento de la finalidad de la División, los asesores de las diferentes áreas de enseñanza se encuentran formalmente vinculadas a las Comisiones Académicas de cada carrera, donde se ventilan muy diversos asuntos académicos, incluso administrativos. (128)

Las funciones que las Comisiones Académicas tienen encomendadas son en esencia, las siguientes: selección de asesores; diseño de programas de estudio y exámenes, coordinación de las tareas de investigación del personal académico; extensión y difusión de eventos académicos y otras similares de gran importancia para la vida académica del SUAFYL.

Sin embargo, el trabajo de éstas Comisiones Académicas, ha sido, por lo general, esporádico y circunstancial, cumpliendo sólo algunas Comisiones su cometido con cierta regularidad. Incluso, como forma de disculpa se hace notar que la "figura de la Comisión Académica no aparece debidamente caracterizada. Sin embargo, en la práctica casi absorbe toda clase de funciones relativas a Docencia, Investigación y Extensión, además de aquellas funciones administrativas-académicas que se desprenden de todo este trabajo.

La ausencia de una caracterización adecuada ha obstaculizado su desarrollo o un crecimiento acorde con sus responsabilidades por lo que las diversas C.A. exhiben una estructura frágil para cumplir cabalmente con todas sus funciones.

Las Comisiones Académicas del SUAFYL tienen al frente un responsable

que tácitamente, se convierte, por su soledad en apoyos, en la Comisión misma. En parte debido a que la mayoría de asesores entra en la categoría de profesor de asignatura, no todos han realizado su concurso de oposición, y cuya función es sólo impartir determinadas asesorías." (129).

Esta fractura de la labor académica rompe la función de docencia-investigación y extensión en la superación académica por un lado y por el otro contempla la formación de pequeños grupos de poder.

Por lo que, "la labor de las Comisiones Académicas de nuestras licenciaturas se percibe en momentos muy pobre, por lo que se requiere una estructura más fuerte, una revisión del puesto más acorde a los lineamientos de un sistema abierto, además es necesario que las C. A., examinen, planeen e implementen los quehaceres docentes, de investigación o extensión y coordinen de manera eficiente con la participación y comunicación el trabajo de alumnos y asesores cuya dedicación en el SUAFYL se ha vuelto muy limitada. " (130)

De esta manera, en junta celebrada el 24 de julio de 1990 en la División SUAFYL con el Coordinador General, Ing. Juan Ursul Solanes, las Comisiones Académicas presentaron sus proyectos de trabajo.

FILOSOFÍA:

- se trabaja en la revisión del plan de estudios.
- se está tratando de hacer una vinculación con el sistema escolarizado.
- se está trabajando con los materiales de apoyo.

(129) Serur, Raquel. " El SUA: un camino de superación de la crisis en la educación superior.". Memoria del Tercer Encuentro SUA. SEP, México. 1988, p 149.

(130) Op. cit. p. 149.

Todo esto, debido a que hay una gran deserción de la carrera y baja titulación, por lo que, se están confrontando los objetivos académicos de la carrera.

L. HISPÁNICAS:

Se apoya con alumnos que realizan su servicio social. Proyectos:

- Se realiza el archivo de crítica literaria mexicana 1970-1980.
- Se realiza el archivo de poesía actual mexicana.
- Se realiza el archivo de Lingüística SUA-cómputo.

Revisión y actualización de las tres áreas de la carrera, de lingüística para 1991, literatura revisarla y estructurar el área con sus materiales.

L. INGLESAS:

Se organiza la reestructuración de nuevas guías de prácticas acumulativas sobre todo en la redacción de ensayos.

Se está tratando de recuperar a los alumnos rezagados para que se titulen y se piensa en realizar algunos seminarios extra-curriculares.

HISTORIA:

- Reconstruir la Comisión Académica
- Hay un proyecto de revisión de planes de estudio y sus materiales de apoyo.

PEDAGOGIA:

- Revisión plan de estudios que son 5 áreas.
- Reformulación de los materiales del área de Filosofía y Psicopedagogía
- Actualmente se trabaja en las guías de Didáctica, Economía de la Educación y Planeación.

- Apoyo a la titulación desde 1987 con seminarios de tesis.

A partir de este año se abrieron cinco grupos lo que ha producido buenos resultados aunque se ha tardado. Además el apoyo en trámites de tesis es bastante expedito.

- Superación Académica. Se abrió un Seminario de Investigación Pedagógica trabajando con materiales de epistemología, interés del área sobre sistemas abiertos.

GEOGRAFÍA:

- Debe ser un sistema universitario cabal el SUAFYL

- Los asuntos de extensión se refuercen

- que haya nuevos enfoque pluralistas que sean diálogo y no confrontaciones.

Proyecto:

Objetivo: perfeccionamiento académico en ciertas líneas de investigación.

- La línea de la Coordinación General del SUA es reformular las decisiones de las divisiones con base en "lo académico" y no ser cerrados, y sí a la pluralidad para todo sistema abierto.

ASESORÍA PEDAGÓGICA:

(Comentarios de la Comisión Académica de Pedagogía)

Trabajan dos personas. Se retoman algunos proyectos de investigación sobre estudios del alumnado, perfil-seguimiento y formación de tutores.

En relación a los proyectos a desempeñar por las C.A., se podría involucrar más a los asesores de acuerdo con su contratación, en:

MANIFIACIÓN DEL SUAFYL

- Su participación en el diseño de planes y programas de estudio junto con las Comisiones Académicas que son las responsables del diseño curricular.
- Intervenir en la evaluación de la realidad curricular y seguimiento de los alumnos.
- Colaborar en el establecimiento de políticas educativas, formando para el caso grupos de trabajo interdisciplinarios.
- Ayudar en la promoción de actividades extra escolares y de extensión.
- Realizar trabajos de investigación propios del sistema.
- Propiciar la comunicación entre los diversos componentes del sistema.

FUNCIONES ACADÉMICAS.

- Elaborar material didáctico y de apoyo
- Proporcionar asesorías individuales y/o grupales partiendo del nivel de conocimientos, estilo de aprendizaje, expectativas, etc.
- Propiciar el estudio independiente y estimular el trabajo grupal.
- Examinar el desempeño del alumno a través de su formación.
- Elaboración de instrumentos que sean indicadores del rendimiento escolar.
- Evaluar logros y alcances, tanto individual como grupal.
- Retroalimentar a los alumnos, así como a la institución, tomando en cuenta el avance académico y los materiales educativos.
- Participar en programas de superación o actualización académica.
- Realizar investigación.

FUNCIONES ADMINISTRATIVAS

- Informar y orientar a los aspirantes y/o alumnos sobre la organización, metodología, eventos y servicios que ofrece el sistema.

- Recopilar datos sobre el avance académico por carrera y quizá por generación de los alumnos.
- Realizar reportes de evaluación (materiales del rendimiento escolar, del rendimiento del propio docente y de los servicios).
- Asistir a reuniones periódicas de planificación e instrumentación.
- Promover el funcionamiento coordinado de los servicios.
- Realizar trabajos de investigación.
- Promover reuniones periódicas con asesores y/o alumnos a fin de detectar fallas del sistema.

FUNCIONES DE SERVICIO A LA COMUNIDAD.

- Programar asesorías grupales extraescolares
- establecer contactos permanentes con la comunidad
- Proporcionar iniciativas que permitan solventar necesidades comunitarias.
- Realizar esfuerzos tendientes a vincular a la institución con la comunidad y viceversa.
- Involucrar al alumno en programas de acción.
- Brindar servicios a la comunidad.
- Supervisar el funcionamiento de servicio Institución - Comunidad por medio de Servicio Social.

Para esto la política del SUAFYL comprendería:

- Definir las finalidades y modos de operación que pretende el SUAFYL
- Contar con una planta de asesores de tiempo completo
- Disponer de un programa de inducción sobre los objetivos y el funcionamiento del SUAFYL para personal académico de nuevo ingreso.
- Programas para elaboración de materiales educativos
- Realizar investigación

Disponer de asesores calificados en por lo menos:

- . experiencia profesional o eventualmente proporcionársela a través de los servicios a la comunidad.
- . experiencia docente ante grupos
- . conocimientos actualizados sobre la disciplina
- . conocimientos elementales sobre diseño de planes de estudio y metodología de investigación educativa.
- . conocimientos básicos de los elementos que conforman el acto educativo o el proceso de enseñanza-aprendizaje. (131)

Aquí la pregunta es ¿habrá la suficiente voluntad política, de todos los involucrados, y los recursos económicos y humanos para ensayar nuevos planteamientos?

(31) Cuestionario aplicado a las Comisiones Académicas en junio de 1990.

ASESORÍA

Dentro de la metodología del sistema abierto, encontramos la asesoría, en este apartado se revisarán algunos conceptos y definiciones por un lado, por otro sus funciones, los tipos de asesoría, también retomo las opiniones de los alumnos encuestados en 1988 y las características del personal docente que comprende la planta de asesores del Sistema.

Entendemos a la tutoría como una modalidad de enseñanza utilizada actualmente en el posgrado, cuya matrícula es reducida y la elección de un programa de estudios es flexible. Se basa en la interacción permanente entre el investigador encargado de un proyecto académico y un alumno con interés afín a este proyecto. El tutor es un investigador de tiempo completo que se encarga de uno o varios alumnos que trabajan como investigadores, interactuando más que como alumno-maestro como colegas investigadores, éste tiene como funciones:

- Asesorar al alumno en metodología de investigación, en su carga académica y en general en todo lo que se refiere a su formación siendo la mayor parte de las veces el asesor de tesis de grado.

La tutoría es considerada como un factor que puede:

- Contribuir a lograr la permanencia del alumno en el posgrado.
- Contribuir a que se realicen trabajos de mayor calidad que sean útiles en el desarrollo del país porque se refieren a problemas reales y actuales.
- Se considera como un factor más de mérito académico que contribuya además a incrementar la matrícula en los doctorados.

La tutoría tiene dos sentidos:

- Los tutores actúan como guías y orientadores que deben capacitar a futuros investigadores en metodologías de investigación. (132)

(132) Mayagoitia Penagos, Laura. La tutoría como alternativa en los estudios de posgrado. UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. Tesis para obtener el grado de maestría en Pedagogía. División de Estudios de Posgrado. México, 1986. p. 37-39.

- Permitirle y ayudarle a realizar investigación.

De esta manera las funciones concretas del tutor serán:

- Mantener un diálogo constante con el alumno sobre todo en relación con la investigación, criticar el proyecto para que el alumno reflexione sobre su trabajo.
- Sugerir alternativas de investigación en relación a posibles soluciones del problema.
- Sugerir material de consulta.
- Relacionar al alumno con otros tutores o investigadores.

El tutor y el alumno se constituyen como aprendiz - maestro en un primer momento, hasta colegas - investigadores, el tutor debe tener el grado de maestro o doctor y son siempre maestros de tiempo completo (profesores - investigadores). (133)

Ahora bien, "La asesoría es un elemento relevante en todo sistema de educación abierta puesto que constituye un conjunto de acciones técnico-pedagógicas bajo las cuales opera el propio sistema. Asimismo, constituye un subsistema integrado por varios elementos que interactúan entre sí en forma dinámica y constante, y tienden hacia el objetivo principal que es el de coadyuvar en la formación de una actitud autodidacta, que le permita al alumno adquirir conocimientos y relacionarlos con su vida cotidiana: el asesor, el alumno, el proceso enseñanza-aprendizaje, materiales didácticos, la evaluación". (134)

Otras instituciones, entre ellas el SEAD (Madrid), maneja la asesoría en tres modalidades:

CONSULTORÍA.- Como la acción mediante la cual el estudiante recibe orientación sobre la manera en que debe resolver sus dudas académicas en forma autodidacta para adquirir los contenidos programáticos de un curso. Esta puede ofrecerse mediante la entrevista, el estudio orientado, el círculo de estudio o los medios a distancia.

(133) Mayagoitia Penagos, Laura. Op. Cit. p. 45-46.

(134) SEP. Primera Reunión Nacional de Educación Abierta. México, 1987. p. 188.

CONDUCTORÍA.- Ofrece orientación al estudiante por medio de actividades que se realizan en forma periódica, esencialmente grupales sobre temas curriculares relevantes y de ampliación cultural. Puede realizarse mediante la organización de conferencias y seminarios, estudios orientados y otros eventos.

MONITORÍA.- Es la orientación que se proporciona al estudiante en la búsqueda de un método que le permita aprender a aprender. Se trata de que el alumno encuentre un camino para superar las dificultades que se le presenten en su aprendizaje. Además trata de introducirlo en el conocimiento del Sistema de Educación a Distancia.

La asesoría para el aprendizaje consiste en:

- Un servicio de apoyo a los estudiantes, que permite la formación de hábitos de autodidactismo en los usuarios mediante la utilización de metodologías adecuadas; además de ser un medio para la aclaración de dudas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (135)

Considero que la asesoría, tomando en cuenta mi experiencia, es el momento más enriquecedor del intercambio de la expresión hablada, en la que intervienen puntos álgidos como son los momentos de análisis, interpretación y discusión en ambos protagonistas (asesor-alumno) en los que se conjugan, por un lado el conocimiento y por el otro la forma en que brotan los sentimientos, el carácter, la postura real del pensamiento razonado que lleven al proceso de enseñanza-aprendizaje y que permitan la formación de hábitos de estudio y que a su vez promueva la evaluación y retroalimentación, todo en función del objeto de estudio.

(135) SEP. Op. Cit. p. 267.

Ante esta disyuntiva se habla de tutoría en el SUAFYL, por lo que debe señalarse que el término correcto a citarse es el de ASESORIA y el SUAFYL se apoya en ésta y en los materiales de estudio para llevar a cabo su proceso de autoaprendizaje. En este sentido considero de suma importancia manejar los aspectos más relevantes de la asesoría.

Como ya se mencionó, en cuanto a su concepto, la asesoría es una relación bilateral, fundamentada en el hecho de que tanto el asesor como el alumno participen en un proceso de discusión, creación y producción del conocimiento. En ella intervienen diversos factores, tales como políticas institucionales, instituciones administrativas, técnico - académicas, a fin de obtener un individuo dispuesto a propiciar su autodesarrollo, y a participar conciente y razonadamente en los cambios económicos, políticos y sociales que demanda el país, esto implica ser agente histórico y producto del mismo.

FUNCIONES DE LA ASESORÍA.

la manera de trabajar la asesoría en la práctica es: revisar, comentar, orientar, retroalimentar, evaluar, el trabajo de los alumnos, corrigiendo errores, aclarándoles dudas, proporcionándoles más información, mayor bibliografía, intercambiando experiencias; explorando el dominio del contenido de los temas, estableciendo comunicación y motivación constantes que permitan la alimentación y retroalimentación entre ambos, así como evaluar los logros, avances y fracasos que demuestren con acciones concretas el conocimiento marcado en los objetivos programáticos.

Para que lo mencionado anteriormente se logre, se requiere por una parte, inducir al alumno en la adquisición de hábitos de estudio, conducirlo a la adquisición de nuevos conocimientos y su asistencia a las asesorías.

Las asesorías en el SUAFYL, consisten en reuniones semanales con días y horarios específicos por cada carrera y existen dos modalidades:

ASESORÍA INDIVIDUAL.- Se establece mediante la relación asesor - alumno, y se realiza cuando éste último lo solicita. Responde al problema de atender las diferencias y necesidades individuales que surgen en todo proceso de aprendizaje, con el objeto de brindar al alumno la oportunidad de que avance en el estudio, a partir de sus habilidades, conocimientos previos, antecedentes culturales, intereses, experiencias y estilos de aprendizaje. Todas estas características propias del individuo merecen consideración especial.

Asimismo, es necesario destacar que "en la asesoría individual se orienta al alumno en las dudas que surgen del estudio de los materiales, de las prácticas, seminarios, etc., permiten también orientarlo en las autoevaluaciones y evaluaciones que realiza; se promueve la concientización de sus propias posibilidades y limitaciones para que pueda superar estas últimas." (136)

ASESORÍA GRUPAL.- La interacción se lleva a cabo entre un grupo y el asesor. El aprendizaje se da con base en la resolución grupal de dudas y el intercambio de conocimientos.

El trabajo en grupo ha tenido bastante aceptación, ya que estimula a los estudiantes a que compartan situaciones sociales, laborales y familiares, así como aspiraciones de superación académica, cultural y económica.

En este sentido, la asesoría grupal tiene como objetivos:

1. Prever y precisar la programación del trabajo para las sesiones grupales, así como las formas generales de trabajo y de evaluación.
2. Establecer el tipo de relaciones y de comunicación que se utilizará en la organización y cumplimiento del trabajo, a fin de que se conozcan las necesidades, intereses, dificultades y aptitudes del grupo en su conjunto.
3. Programar y ajustar el trabajo diario en función de la dinámica que se vaya generando en el grupo y de los avances que se vayan dando en el mismo.

(136) Fregoso Iglesias, Margarita. Dr. Gustavo González Bonilla. "Modelos de asesoría para el aprendizaje en el SUA". Memoria de la Primera Reunión Nacional de Educación Abierta. SEP. México, 1987, p. 159.

4. Participar activamente en la preparación y desarrollo de los temas, utilizando o creando técnicas que permitan aportar a cada miembro del grupo los elementos posibles para transformar la información en conocimientos.
 5. Evaluar periódicamente el desarrollo del curso, tanto en lo que se refiere al cumplimiento de los objetivos y de los contenidos establecidos como del desempeño que han tenido asesor y alumnos, así como de los métodos, técnicas y medios utilizados. Es decir, la evaluación no deberá sólo realizarse sobre el rendimiento de los estudiantes, sino sobre el desarrollo del trabajo en su conjunto, que indiscutiblemente aporta elementos para la decisión de la acreditación de los alumnos.
- (137)

De hecho tanto la asesoría individual como la grupal son:

- El espacio donde se generan formas de aprendizaje de mayor creatividad y riqueza.
- Se esclarecen las posibles dudas.
- Se establece el diálogo, pero no proporciona a los alumnos la información básica, sino que ésta es obtenida por medio de los materiales de estudio.
- No debe suplir la actividad de investigación por parte de los alumnos.
- Debe ampliar y reforzar la información, pero no la de transmisión de la misma.
- Es indicador del proceso de evaluación.

Si bien es cierto que la asistencia a las asesorías no son obligatorias, es muy importante que los alumnos tengan un contacto directo con el asesor y con su grupo, en forma permanente, para que se registre el avance académico. (138)

(137) Fregoso Iglesias, Margarita-Dr. Gustavo González Bonilla. Op. Cit. p. 159-160.

(138) Avance académico.- Es la relación que se establece entre el número de créditos acumulados por el alumno y el total fijado por el plan de estudios respectivo.

Glosario para la administración escolar. Reunión de Secretarios de Asuntos Escolares de Facultades, Escuelas y CCH de la UNAM. Coordinación de la Administración Escolar. UNAM, México, 1984, p. 4.

Cabe señalar que las asesorías que se brindan por áreas o módulos, las encontramos en las licenciaturas en:

CARRERA	DURACIÓN DE LA CARRERA	NÚM. ASIGNATURAS AL SEMESTRE	NÚM. DE ASESORES POR CARRERA
FILOSOFÍA	4 años	3 asignaturas por semestre	13
L. HISPÁNICAS	4 "	3 asignaturas hasta el sexto semestre 4 asignaturas en semestres 7 y 8.	13
L. INGLESAS	4 "	3 asignaturas hasta el sexto semestre 6 asignaturas en semestres 7 y 8	9
GEOGRAFÍA	5 "	4 asignaturas por semestre	16
TOTAL			51

Al estar integrados los planes de estudio en áreas, las que fusionan las asignaturas, el número de cursos por semestre se reduce, así como el de asesores, el de espacios físicos y el de horas.

La organización por áreas obliga a que los asesores cumplan con una función más amplia y diferente a la que correspondería a la de un maestro del sistema escolarizado, puesto que emplean un material de estudio previamente elaborado, sobre el cual orientan al alumno, evitando la impartición de una clase.

Si bien la asesoría por área reviste importancia, son el material de estudio y la relación grupal los verdaderos soportes de aprendizaje independiente.

Como el sistema de enseñanza abierta está diseñado fundamentalmente para aquellos alumnos que por razones de trabajo no pueden asistir regularmente a clases, las asesorías por áreas posibilitan resolver dudas, problemas y dificultades en un tiempo mínimo.

(*) El módulo se define como la unidad de enseñanza aprendizaje constituida por un programa de investigación y una acción planificada de servicio sobre un problema concreto de la realidad. Serrano, Rafael. El objeto de Transformación y la Educación. México, UAM-X, 1982. p. 35.

Este tipo de asesorías tiende a la formación de asesores en sistemas abiertos, - quienes deberán abordar sus tareas con un enfoque interdisciplinario. (139)

Las licenciaturas en:

	DURACIÓN DE LA CARRERA	NUM. ASIGNATURAS AL SEMESTRE	NÚM. DE ASESORES POR CARRERA
HISTORIA	4 años	6 asignaturas hasta el sexto semestre. 7 asignaturas en el séptimo semestre. 4 asignaturas en el octavo semestre.	23
PEDAGOGIA	4 "	7/8 asignaturas por semestre.	15
		TOTAL	<hr/> 38

Trabajan los planes de estudio (140) por asignatura, lo que equivale a tener una planta de profesores más amplia, más grupos, más horas asignadas, más aulas, etc. En el caso específico de la carrera en Pedagogía, se trabajan las asesorías por bloque, el horario es de las 17 a 21 horas o 18 a 21 horas, y de acuerdo al semestre será el día de asesoría. (martes, miércoles).

Es decir, en Pedagogía de las 16 y/o 18 sesiones de una hora que contempla el calendario escolar para cada asignatura, la Comisión Académica decidió dividir en dos bloques el semestre de 8 ó 9 horas totales al semestre con la evaluación incluida por asignatura, esto ha ocasionado un esfuerzo contraproducente tanto para el alumno como para el asesor, ya que un curso universitario de 8 ó 9 horas por asignatura, deja mucho que pensar, aunque el alumno trabaje extra muros un número indefinido de horas.

(139) Interdisciplina.-Este término ha sido creado para designar las nuevas realidades engendradas por la apertura de las disciplinas en el tratamiento de los nuevos problemas. El objetivo de todo movimiento interdisciplinario es el de crear un formulismo suficientemente amplio y preciso (P. Delatre) para expresar, comunicar y seguir las investigaciones en los campos en que actúan investigadores de diferentes disciplinas, que sin ello quedarían aislados. El resultado es una mejor integración de los saberes y un desarrollo más eficaz y más realista de la acción investigadora. Mialaret, Gaston. Diccionario de ciencias de la educación. Barcelona, Oikos-tau, 1984, p. 275.

(140) Plan de estudios.- El conjunto de estructuras académico organizativas que facilitan y propician una forma específica y legitimada de acceso al conocimiento... mediante estas estructuras, un grupo específico de poder académico y político pone en práctica su concepción de los límites-históricos, políticos, sociales, científicos y técnicos- de un conocimiento y de las formas de adquirirlo. Glazman, Raquel y María de Ibarrola. Planes de estudio. Propuestas institucionales y realidad

En este sentido, es importante que el asesor participe muy activamente en la elaboración de material de apoyo y organice tanto las asesorías grupales como las individuales e incluso realice visitas fuera de la UNAM, investigue, lleve a cabo intercambios, asista a conferencias, vean películas, documentales, etc., junto con los alumnos para elevar la calidad de la enseñanza. (141)

Al respecto, retomo los comentarios vertidos por los 45 alumnos de la encuesta aplicada en la reinscripción de 1988, sobre las asesorías:

- No todos tienen experiencia en su campo, a veces ni el asesor, ya que se percibe que su única formación académica es la UNAM.
- Algunos asesores no toman en cuenta las experiencias, ya que se trabaja básicamente sobre la guía.
- Hay asesores que consideran que saben mucho y el alumno muy poco, pareciéndole insignificante.
- Que los asesores guíen con más entusiasmo y sean menos ególatras.
- Son autoritarios en el desarrollo de la asesoría, la mayoría de los asesores.
- Sigue habiendo fallas por no conocer el papel del asesor en un sistema abierto, de lo que somos los alumnos indebidamente culpados.
- Retoma las experiencias del alumno sobre todo en lo laboral.

(141) "Hablar de calidad de la educación requiere una precisión conceptual de los términos que se utilizan. Para algunos, la educación es la enseñanza; es la acción de enseñar y nada más. Y la enseñanza se entiende, para muchos, como la acción de transmitir conocimientos. Si entonces hablamos de la calidad de los resultados o productos de la educación, éste puede inferirse o verificarse a través de la contrastación o comparación entre los conocimientos que se pretendía enseñar y los que efectivamente demuestra tener el alumno. En esta misma perspectiva otros hablan de distinguir, entre estos aspectos que denominan cuantitativos, y otros, que serían los aspectos cualitativos de los conocimientos adquiridos, lo que implicaría más bien una evaluación, entendida como valoración: es decir, qué tan importantes son esos conocimientos para la vida profesional y para la vida social; si son, o no, significativos para el sujeto, si son transferibles, o bien si son verdaderos aprendizajes, finalmente." Arredondo Galván, Martiniano. "El concepto de calidad en la educación superior", En: Perfiles Educativos, México, CISE, UNAM, enero-febrero-marzo 1983, No. 19. pp. 44-45.

- Toma en cuenta las experiencias para ubicarnos en el tema.
- Sí hay retroalimentación, siempre y cuando se concluyan los temas.
- Poca retroalimentación.
- En la evaluación se toma en cuenta: si realmente entendiste lo que leíste o el trabajo que realizaste (¿conductista, enciclopedista?).
- En la evaluación deberían tomar en cuenta también la participación, comprensión y creatividad.
- No se toman en cuenta trabajos críticos y de profundidades, sólo las actividades que se indican en la guía.
- No hay retroalimentación verbal, sólo se hace un recordatorio.
- Hay grupos que están muy divididos y tienen diferentes niveles socioeconómicos, esto evita la retroalimentación por parte del asesor, no se causa conflicto con las discusiones.
- La evaluación se expresa con trabajos y examen final.
- La evaluación toma: participación, calidad de las intervenciones, trabajos y exámenes, además de basarse en las actividades de aprendizaje.
- Desafortunadamente no hay retroalimentación, sólo con cubrir el curso se satisface al asesor, esto es un peligro, puesto que para que el conocimiento quede firme, es necesario volver sobre lo discutido.
- No se retroalimenta como debiera, en la mayor parte del tiempo que es "muy corto" no se permite esta actividad.
- La evaluación la forman los trabajos que se nos piden.
- En la evaluación se toma en cuenta "las características del alumno".
- Toma en cuenta las experiencias para empezar la asesoría y se respeta nuestra (alumno) opinión cuando es válida.
- A veces la dinámica del SUAFYL no permite conocer las experiencias de ambas partes (falta tiempo).

- Las experiencias son parte del hecho para aprender.
- A veces no se necesita la asesoría individual, pues todo se expone en la grupal.
- La exposición en primeros semestres es por parte del asesor y en los últimos semestres por parte de los alumnos. (142).

Sobre el mismo trabajo de asesoría, explicaron:

	NO. DE ALUMNOS	PORCENTAJE
- Permite la crítica y la reflexión	34	75.55 %
- Asisten puntualmente a la asesoría	29	64.44 %
- Exposición por ambas partes	26	57.77 %
- Duele perder asesorías	25	55.55 %
- Exposición por parte del asesor	20	44.44 %
- Propone ir a conferencias, películas, etc. para apoyar los temas.	19	42.44 %
- Sabe coordinar y dirigir discusiones para profundizar el tema.	18	40 %
- El alumno comienza el tema.	17	37.77 %
- Se piden asesorías individuales	12	26.66 %
- Exposición por parte de alumnos	12	26.66 %
- Motiva y maneja diversas técnicas para obtener mejores resultados.	11	24.44 %
- El asesor sólo enuncia el tema, pero no profundiza.	11	24.44 %
- Pregunta si hay dudas, y si no, se va.	8	17.77 %
- El asesor habla de otros aspectos menos del tema.	6	13.33 %
- No se preocupa por aclarar dudas.	5	11.11 %
- Llegan tarde los asesores	3	6.66 %
- No se asiste a asesorías por ser aburridas.	2	4.44 % (

En relación con la pregunta ¿Qué significa para el alumno el trabajo de asesoría?, encontramos 36 respuestas diferentes, que equivale a un 82.22% de la población encuestada.

1. Debe ser coordinación entre alumno y asesor. El asesor debe ayudar a aclarar dudas que surgen al alumno cuando estudio los materiales de trabajo.
2. Ayudar al alumno a la mejor comprensión de los contenidos por medio de explicaciones y orientaciones bibliográficas.
3. Es una clase donde se revisan las dudas que se tienen sobre el trabajo previamente realizado por el alumno y donde se enfoque a lo que ya sabe.
4. Son sesiones en las que el alumno junto con sus compañeros y asesor aclaran dudas o profundizan sobre los temas que previamente hayan sido estudiados. Esto es que el alumno no llegue a la asesoría "en blanco", sino ya con antecedentes.
5. Una guía de cómo y qué debe uno de estudiar llegando a concretizar los puntos establecidos en las guías de estudio.
6. El trabajo que desempeña el asesor que imparte la asignatura. "supongo" que tiene que investigar si están o no adecuadas las guías, la bibliografía, etc.
7. Es muy importante, pero parece no dársele mucha importancia en el SUAFYL.
8. Previa lectura de los materiales, aclarar dudas, ampliar conocimientos y profundizarlos. Buscar la relación horizontal y vertical con otras asignaturas con el fin de lograr la interpretación.
9. Conocer el enfoque que se debe dar a los temas.
10. Resolver dudas que se tienen con base en los avances de estudio del alumno y no con base en los requerimientos administrativos.
11. Desgraciadamente el alumno llega mal preparado a las asesorías. Por lo que se necesita que el asesor guíen, pero si el asesor llega mal preparado y nos pide preguntar para ver quién las contesta, nos quedamos igual.

2. La aclaración, discusión y profundización de los temas a través de las experiencias de alumnos y asesores.
3. Más que nada un trabajo de orientación en el que se sugieren los temas más importantes o los puntos a los que se debe poner mayor atención.
4. Es la manera como los alumnos obtenemos y practicamos conocimientos.
5. Una guía en el estudio de temas, orientación y aclaración de dudas.
6. Una reunión con el asesor y el grupo para poder aclarar dudas, exponer puntos de vista, profundizar sobre el tema y lograr una buena enseñanza.
7. Motivar, coordinar y orientar en avance el aprendizaje de la asignatura.
8. Es muy importante, porque nos ayuda a disipar las dudas que tenemos al estudiar.
9. El poder detectar y aclarar dudas con la ayuda del asesor y al trabajar en equipo.
10. Es una parte complementaria del aprendizaje que cada uno realiza, pues aclara muchas dudas y se toman en cuenta cosas que se habían pasado por alto.
11. Que el asesor explique los objetivos y de énfasis a lo que uno tiene que estudiar.
12. Una guía que da el maestro para que el alumno resuelva las dudas que le surgen durante sus lecturas en la semana.
13. Son importantes, porque son limitadas de tiempo y deben ser concisas y precisas.
14. El asesor debe dar una exposición inicial del tema, ya que es él quien determina los temas.
15. Dar confianza y motivar para que participen los alumnos.
16. Es una orientación importantísima.
17. No es sólo la participación individual -estudiante- sino la reflexión, discusión sobre un tema determinado. Por otra parte, las asesorías deberían de ser "más dinámicas" en el sentido de interesar al alumno en éste o aquél tema.
18. Guiar al alumno en sus estudios para que se supere y NO todo lo contrario.
19. Una exposición con algunos asesores de temas como si se tuviera una clase formal.
20. El trabajo de asesoría es pésimo, esa es mi experiencia.

11. El asesor además de aclarar dudas, debe dar un contexto, así como profundización del tema a tratar y no abocarse a repetir el o los textos supuestamente ya leídos por los alumnos.
12. Trabajo de interacción asesor-alumno donde se aportan experiencias, donde exista una reflexión, un análisis y una síntesis por parte del alumno acerca del tema que se ve en las actividades de aprendizaje, y que de alguna forma se centra la discusión por parte del asesor-alumno, para llegar a una conclusión del tema que se está trabajando.
13. Aclarar dudas.
14. La retroalimentación de lo aprendido en las antologías, al aclararnos los asesores las dudas al realizar las actividades de aprendizaje.
15. Algunos son verdaderos asesores porque discuten la tarea con el grupo, otros - carecen de todo rigor ético.
16. Desgraciadamente no todos conocen las características del sistema abierto y retacan con conocimientos que ni ellos mismos comprenden. (*).

La opinión general que manifiestan los alumnos, está dada, en que se trabaja básicamente con la guía de estudios; que los asesores no trabajan con mucho entusiasmo por desconocer las características del sistema abierto, la evaluación sólo es a través de trabajos y exámenes, no hay la suficiente retroalimentación, que muy pocas veces se retoman las experiencias del alumno y los trabajos críticos, además de que el tiempo de asesoría no alcanza para cubrir los temas.

(*) Se anotan las respuestas originales para no alterar la investigación.

La respuesta a la pregunta ¿Qué significa el trabajo de asesoría?, es bastante enriquecedora, ya que en todas las respuestas encontramos puntos que conllevan a realizar una reflexión de lo que implica el trabajo de la asesoría en el sistema de universidad abierta, así como el papel que juega el conocimiento, los materiales, los asesores y el proceso de evaluación.

Para llevar a cabo el trabajo de asesoría por los asesores, y, dado que éstos provenían en su mayoría del sistema escolarizado, traían consigo las formas de trabajo institucionalizadas de años pasados, por lo que resultaba necesario formarlos para que desempeñaran sus labores académicas acorde con los lineamientos pedagógicos propios del sistema abierto. Dicha actualización estaba a cargo de la Unidad de Asesoría Pedagógica del SUAFYL y se basaba en: (143)

- Proporcionar información acerca de la organización académica-administrativa del Sistema.
- Conocimiento de los planes y programas de estudio. (144)
- Estructura de los materiales de autoaprendizaje y función de los elementos que la integran.
- El papel del asesor en la elaboración de los instrumentos de evaluación.
- Análisis de la función de la asesoría y de la relación asesor-alumno:

Tareas del asesor:

- El análisis del aprendizaje como proceso grupal.

(143) Curso de Tutores SUAFYL, Unidad de Asesoría Pedagógica, 1984.

(144) Programa de Estudio.- Es una formulación hipotética de los aprendizajes, que se pretende lograr en una unidad didáctica de las que componen el plan de estudios, documento éste que marca las líneas generales que orientan la formulación de los programas de las unidades que lo componen. Pansza González, Margarita, et. al., Operatividad de la didáctica. México. Ediciones Gernika. Tomo II, 1986, p. 16.

- El reconocimiento de los momentos o fases por los que atraviesa un grupo de aprendizaje.
- La identificación de los papeles de asesor e integrante del grupo.
- La promoción de la conformación de grupos de estudio y el empleo de técnicas grupales en las asesorías.

Todo esto quedó atrás, ya que la Unidad de Asesoría Pedagógica se desmembró durante la gestión del Mtro. Ignacio Palencia en 1986, por lo que, los nuevos asesores desconocían cómo se trabajaban las asesorías, ya que en este sentido la única dirección era dada por las Comisiones Académicas de cada licenciatura y su relación con el personal docente era a la hora de la contratación.

El asesor es considerado además del material de estudio, la pieza clave, ya que es la persona que establece el contacto directo y sistemático con los alumnos, de él depende en gran parte el éxito o fracaso de éstos, por lo que, es necesario que la actitud del asesor sea de comprensión e interés de modo que se cree un ambiente de confianza y colaboración, momentos que se fijan mediante las asesorías. De tal manera, que aparte de su preparación, es muy importante que tenga la capacidad para propiciar la comunicación directa y personal y el conocimiento suficiente de una amplia variedad de procedimientos, susceptibles de poner en práctica según las condiciones que encuentre. Por lo cual, debe poseer características que lo distingan de la imagen de académico que ha prevalecido en el sistema escolarizado.

El asesor debe enterarse, además, de lo que la Institución requiere de él y lo que ésta le puede proporcionar para el cabal cumplimiento de sus funciones. Un punto importante es la inclinación para el nuevo papel que desempeñará a través de la conducción del trabajo individual o en grupo, ya que esta interacción demanda del asesor apertura para asimilar la crítica.

El trabajo tanto individual como grupal por parte del asesor, es de guía, orientador, en el proceso de enseñanza - aprendizaje que implica para el alumno, además de la adquisición de los conocimientos y destrezas necesarias, un verdadero compromiso en el aprendizaje.

CARACTERIZACIÓN DE LA PLANTA DOCENTE.

En relación con la planta docente, existen pocos indicadores que conduzcan a una apreciación objetiva. Algunos datos que pudimos obtener sobre la formación profesional del asesor y su antigüedad, pueden sin embargo, ser ilustrativos al respecto.

En un primer plano se observa en la composición del profesorado de 1981, lo siguiente:

2	tiempos completos	3.33%
12	medios tiempos	20 %
46	profesores de asignatura	76.66%

En 1990, también mayor participación de asesores por asignatura correspondiente a:

68	asesores de asignatura	76.13 %
14	medio tiempo	15.90 %
7	tiempo completo	7.95 %

Esto deja a las Comisiones de Filosofía e Historia sin apoyo en el ámbito académico, ya que cuentan sólo con medios tiempos. (ver gráficas).

Empero, hay otros indicadores que nos dan un cuadro, como se puede observar en la gráfica de un total en 1990 de 89 asesores, corresponden los 89 a ser titulados de una licenciatura, es decir el 100%. Por otro lado, apenas 6 (6.74%) cuentan con una especialidad; 20 (22.47%) con el grado de maestría o son egresados; y un total de 10 (1.12%) corresponden con el grado de doctorado. Es decir sólo 36 asesores (40.44%) tienen estudios superiores

Por otra parte, encontramos 21 asesores con año de ingreso al SUAFYL de 1972 a 1979, es decir un 23.59%. Y de 1980 a 1989, 56 asesores que corresponden a un 62.92%

Por lo que si hiciéramos una relación de asesor - alumnos-asignaturas, ésta quedaría:

1989-1	738 alumnos registrados	100 asignaturas	74 asesores
	RELACIÓN ALUMNOS POR ASESOR: 9.97		
	Y DE .74 ASESORES PARA CADA ASIGNATURA		
1990-2	476 alumnos registrados	100 asignaturas	89 asesores
	RELACIÓN ALUMNOS POR ASESOR: 5.34		
	Y DE .89 ASESORES PARA CADA ASIGNATURA		

La situación que presenta el SUAFYL, en la que el grueso de la carga docente (144) recae en profesores de asignatura y además hay niveles de formación muy diversos, ya que no todos se encuentran estudiando alguna especialidad o son pasantes o egresados de maestría o realizando investigación, se puede decir que la calidad de una universidad tiende a estar en función directa con su cuerpo docente, ya que los niveles de formación académica del profesorado tienen una decisiva repercusión en el tipo de conocimientos y habilidades con los que cuentan al final de su carrera los educandos, independientemente de la bondad o deficiencias de los programas de estudio y de otras condiciones que están presentes en el contexto educacional.

(144) Carga docente.- a las horas que los asesores destinan a la atención de alumnos ya sea a través de la asesoría grupal o individual.

Si a lo anterior agregamos que de acuerdo a una evaluación sobre el desempeño de los asesores (tiempo completo, medio tiempo o por asignaturas) del SUAFYL, se observa, una nula o casi nula participación, se puede concluir que la planta de asesores presenta una gran debilidad, tanto por lo que toca a su composición así como por lo que respecta al aporte de sus profesores en investigación, quienes son responsables de elevar el nivel educativo del SUAFYL.

Otro aspecto es que en estos años los profesores aún no pasan por el concurso de oposición estatutario, muchos lo han intentado y tienen pésimos recuerdos de este momento, en primera instancia debido a que los que hacen este tipo de exámenes desconocen las características específicas de lo que debe ser un asesor del sistema abierto. Por otra parte, es necesario llevar a cabo una regularización de la planta docente por medio de estos concursos en los que participen los académicos del sistema abierto. Es ahí donde un programa de regularización exigirá un mayor interés y esfuerzo del profesorado del SUAFYL para crear en ella condiciones de docencia más estables y fructíferas.

En último punto es el que no se sabe estimular el trabajo académico del asesor, es decir que se reconozca su trabajo, no hay apoyos para que se publiquen sus investigaciones, que se les invite a dar conferencias, a participar en cursos de actualización, en este apartado coincido con el Dr. Abelardo Villegas (145), ya que "no se concibe a un docente que no investigue, el que no lo hace es un mero rutinario".

[145] Villegas, Abelardo. "El problema académico de la universidad y la burocracia".
En: Actualidad de la educación superior en México. México, UNAM, 1984. p. 236.

MECANISMOS DE EVALUACIÓN.

El proceso de evaluación que lleva a cabo el SUAFYL, queda implicado en el material educativo y en las asesorías.

La autoevaluación se contempla en las guías como una actividad básica que permite al alumno obtener información en cuanto a su progreso académico en determinada disciplina o área.

Las autoevaluaciones están planeadas por unidad, con el objeto de que el estudiante una vez que ha finalizado una parte del curso, en el que se han manejado por ejemplo ideas sobre ciertas teorías, corrientes, etc. logre una organización coherente de dicho material a través de una síntesis integradora. Es preciso tomar en cuenta que no todos los materiales que se estudian tienen la misma importancia, por lo cual por medio de la autoevaluación es posible seleccionar aquéllos que son básicos, procurando que esa información concreta se utilice en posteriores esquemas de asociación. La autoevaluación permite al estudiante realizar las rectificaciones y aportes necesarios en su proceso de aprendizaje.

La evaluación formal. Se lleva a cabo por medio del asesor, quien establece los criterios que a partir del contenido del curso servirán de base para evaluar el rendimiento del estudiante.

En este sentido, lo importante es tomar en consideración si lo que se le pide al estudiante que haga es suficientemente representativo para emitir un juicio acerca de su aprovechamiento.

La elección de un tipo adecuado de instrumento depende de lo que se quiere que el alumno demuestre como resultado de su aprendizaje, por ejemplo: habilidad para interpretar y sacar conclusiones, la aplicación de principios, las relaciones de hechos, etc., de tal forma que se obtengan muestras del conocimiento y la capacidad del alumnado en un área determinada. Con base en los resultados obtenidos en los exámenes y comparados a los de trabajos escritos, ejercicios, etc., el asesor podrá emitir un juicio acerca del total rendimiento del alumno en esa área de estudio.

La eficacia del proceso enseñanza-aprendizaje debe juzgarse por sus efectos en los estudiantes, por lo que, es preciso que el asesor seleccione y prepare el instrumento adecuado para apreciar los conocimientos adquiridos por ellos y las capacidades y habilidades que han desarrollado y perfeccionado.

La evaluación para los fines de acreditación será realizada por los asesores mediante:

- la evaluación de trabajos (de uno a tres) por guía de estudio, efectuados individualmente. El alumno podrá presentar los trabajos durante el transcurso de la asesoría o al término del semestre.

- Un examen final escrito, el cual podrá presentarse en una de tres fechas: la primera y la segunda de acuerdo a lo señalado en el calendario escolar y la tercera en el periodo de exámenes extraordinarios.

La presentación de las actividades de aprendizaje. En muchos casos éstas pueden también constituir un componente de la evaluación final, se porque son calificadas y promediadas a los trabajos y al examen final, sea porque se les confiere un puntaje definido a su simple entrega.

La resolución paulatina de las actividades de aprendizaje no sólo pueden constituir un elemento de evaluación, sino principalmente de retroalimentación para el alumno y el asesor." (146)

Por lo anteriormente expuesto, se podría decir lo siguiente:

Se requiere que el material educativo esté lo suficientemente bien estructurado y motivado para que el alumno logre llegar a lo que significa una autoevaluación, sin embargo, hemos revisado en el apartado del material educativo y lo que se aduce es una actividad mas bien pasiva, copista y de repetición de contenidos, en la que el alumno más que ser agente integrador, se vuelve un agente enciclopedista. Es decir se maneja más la medición en el sentido de que el alumno no investiga más materiales que lo lleven a ser un alumno crítico, responsable y evaluador de su avance académico, sino que se queda en el papel del alumno pasivo en el que el material educativo adquiere sólo una posición de "medición". (147)

En lo que a la evaluación formal se refiere consideramos muy importante que al establecer los criterios para evaluar el rendimiento escolar se contemple lo integral del progreso académico del educando "el que informe sobre conocimientos, habilidades, intereses, actitudes, otras evidencias de aprendizaje como son los trabajos, reportes, ensayos, participación en las asesorías, discusiones, etc. Métodos para obtener y procesar las evidencias para mejorar el aprendizaje y la enseñanza.

(146) Escudero, Ofelia. Mecanismos de evaluación. En: Curso para tutores del SUAFYL. 1984.

(147) "Medición.-Es la descripción de datos en términos de números (Guilford, 1954). De manera más precisa, la medición se ha definido como la asignación de números a objetos o eventos, de acuerdo a reglas explícitas (Stevens, 1951). En el contexto de las pruebas, se podría reconstruir esta definición como sigue: medir es asignar números a la conducta de acuerdo a reglas. Por consiguiente, la medición de cualquier característica implica la utilización de determinados procedimientos (operaciones), según reglas especificadas, para obtener como resultado la asignación de valores numéricos a la ejecución de una persona. En la definición se encuentra implícita la idea de que esos valores numéricos se expresarán en una escala bien definida. En otras palabras, tenemos un continuo que mide algunas dimensiones y nuestra meta es situar a cada persona en el lugar apropiado sobre dicho continuo." Brown, Frederick G. Principios de la medición en psicología y educación. México, Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V., 1980, p. 8.

evaluar es un proceso que ayuda a la revisión del proceso grupal, en términos de las condiciones en que se desarrollaron los aprendizajes alcanzados, los no alcanzados, así como las causas que posibilitaron o imposibilitaron la consecución de las metas propuestas." (148)

La evaluación del aprendizaje no puede ser propiamente objetiva, pues filosóficamente, algo es objetivo cuando existe independientemente del sujeto; sin embargo, el proceso de evaluación, aun en el caso en que se utilicen pruebas objetivas, no puede prescindir de la influencia del sujeto docente, quien es el que delimita los objetivos y elabora los instrumentos. (149)

Hilda Taba (150) atribuye al papel de la evaluación, que cuando se habla del curriculum o planes de estudio, todo puede ser evaluado: sus objetivos, sus alcances, la calidad del personal docente, la preparación de los alumnos, los recursos, la importancia relativa de las asignaturas, el grado en que se cumplen los objetivos, medios de enseñanza, etc.

Además el proceso de enseñanza-aprendizaje no se inicia cuando termina el curso, o cuando se señalan o comienzan a realizarse los exámenes.

(148) Morán Oviedo, Porfirio. La evaluación de los aprendizajes y sus implicaciones educativas y sociales. En Revista: Perfiles Educativos México, CISE. UNAM p. 23.

(149) Villarreal C. Evaluación de los aprendizajes en la enseñanza superior. Edit. Paulinas. UCU. 1974. p. 33.

(150) Taba, Hilda. Elaboración del currículo. Editorial Troquel. Buenos Aires. 1974.

des de comenzar el curso, cuando se especifican sus propósitos en términos de aprendizaje, es cuando en realidad comienza el proceso de evaluación, lo cual implica que la evaluación no es una etapa fija ni final del proceso docente y desde esta perspectiva, la evaluación es un proceso eminentemente didáctico, en otras palabras se concibe como una actividad que puede coadyuvar a mejorar la calidad del quehacer pedagógico.

Otro orden de ideas, parece que la evaluación se haya dirigida hacia el problema del mejoramiento de las técnicas o instrumentos y no hacia el mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje como un todo dentro del cual está inmerso el proceso de evaluación. (151)

151) Villarreal C. Op. cit. p. 14.

La elaboración de los planes de estudio del sistema abierto, fue basada en un sistema de libre opción cuya finalidad "... es extender la educación media superior y la educación superior a un mayor número de personas en formas que aseguren un alto nivel en la calidad de la enseñanza..." (152)

De esta manera se analizó la realidad actual de cada una de las licenciaturas, se aplicaron encuestas entre especialistas de cada disciplina, se hicieron consultas a instituciones oficiales, se revisaron Planes de Estudio de universidades nacionales y extranjeras, en particular de la Universidad Abierta de Londres. Se aplicaron encuestas tanto a maestros, egresados y alumnos acerca de las condiciones de trabajo, se realizaron estadísticas para concretar las actividades profesionales. De esta manera se obtuvo un diagnóstico de necesidades de los alumnos, de la sociedad, etc., con respecto a la creación o innovación de los planes de estudio, hasta la determinación del diseño de evaluación de dicho plan, pasando por la definición de objetivos, contenidos, recursos, opciones terminales, duración de las carreras, en su caso, actividades a realizar. Tomando en cuenta que cada plan va adicionado a la tabla de equivalencias respectiva.

Ahora bien, la operatividad de estos planes de estudio requieren una serie de procedimientos que permitan llevar a la práctica lo esbozado, por medio de:

• Materiales que constituyan la guía para el estudio de contenidos básicos de las asignaturas y que originen la investigación y profundización personal que permita el avance académico de los alumnos.

Los materiales de estudio se hicieron pensando en los objetivos generales del Plan de Estudios, el éxito de éste depende, en gran parte, del elaborador quien, mediante el conocimiento tanto de los objetivos generales como de los particulares de la asignatura, selecciona el contenido básico que deberá manejar el alumno durante el semestre.

Los materiales de estudio deberán ser precisos y orientados hacia el aprendizaje autodidacta, lo que permitirá desarrollar las habilidades en el alumno y despertar en él una actitud crítica ante cualquier problemática.

Asesorías que auxilién en la resolución de problemas que propicien la creatividad y retroalimenten el proceso de aprendizaje por medio de discusiones y revisión de trabajos.

Los asesores ejercen una función destacada en la formación del alumno. Son los que orientan en la interpretación de los materiales de estudio. Los asesores son las personas encargadas de orientar, resolver dudas, cuidar del desarrollo de su aprendizaje, motivarlo y estimularlo para que lleve a cabo amplia y satisfactoriamente su labor de estudio.

Los asesores tendrán grupos pequeños (no más de quince alumnos) lo que permitirá una mejor atención del educando.

Que permita el estudio independiente sin imponer horarios determinados de asistencia a las asesorías (aunque en el sistema tradicional podría pensarse en la asistencia, vemos que hay asignaturas en el sistema abierto, que requieren de la presencia del alumno).

Se combine la enseñanza colectiva con el estudio individual, permitiendo una interacción más directa entre asesor-alumno y alumno-alumno.

Organización de eventos extraordinarios que apoyen el aprendizaje lo grado. Conferencias, películas, visitas a instituciones, etc.

Las actividades extracurriculares tienen como propósito ampliar los conocimientos obtenidos por el alumno y motivarlo hacia una mayor profundización de sus conocimientos.

Prácticas organizadas que permitan al estudiante obtener experiencias similares a las que vivirá en el ejercicio de su profesión.

Estas se llevarán a cabo por medio de las asignaturas que son de carácter predominantemente aplicativo.

Seminarios (7o. y 8vo. semestres) En estos semestres se seguirán impartiendo cursillos, conferencias, mesas redondas, etc., pero encaminados a cubrir deficiencias sobre algunos de los temas elegidos para la formulación de la tesis o tesina, con repaso de determinados aspectos del plan de estudios, etc.

Se buscó en los planes de estudio dar una coherencia tanto vertical como horizontal sin olvidar su interrelación temática o histórica.

En la licenciatura en Geografía el proyecto se propuso unir las prácticas de campo de las asignaturas que así lo requieran, en un área que de al alumno una visión globalizadora de las diversas aplicaciones de la teoría en la práctica.

En lo que a equivalencias se refiere, encontramos en las licenciaturas que las asignaturas de los planes toman dos del plan regular y una del sistema abierto, en este sentido vemos que la carga de trabajo académico que deberá realizar el alumno es bastante. Incluso los planes varían en el número total de créditos.

Dadas las características del Sistema de Universidad Abierta, se prevee que pueda cubrir los créditos correspondientes a las asignaturas prácticas, realizando convenios interinstitucionales con distintas dependencias donde le sea permitido aplicar sus conocimientos. Así lo que el sistema le pida como requisito de acreditación, será el resultado de la práctica y no su asistencia a lugares y horarios fijos. (153).

NÚMERO DE ASIGNATURAS Y TOTAL DE CRÉDITOS

POR CARRERA EN EL SUA (*)

CARRERA	NO. ASIGNATURAS	NO. DE CRÉDITOS	DURACIÓN EN AÑOS
FILOSOFÍA	24	196	4
ESPAÑOLAS	26	272+28 TESIS= 300	4
INGLESES	36	272+30 TESIS = 302	4
HISTORIA	47	272 + 30 TESIS = 302	4
EDUCACIÓN	77	[274 + 28 TESIS = 302 278 + 28 TESIS = 306	4
GEOGRAFÍA	40	405 415 ¿?	5

250 ASIGNATURAS EN TOTAL

(153) Acreditación.-obtener el reconocimiento oficial de la UNAM, según el cual se obtuvieron los conocimientos, habilidades y/o aptitudes indicados en el programa de una asignatura. Glosario para la Administración Escolar, Op. Cit. p.1.

(*) Facultad de Filosofía y Letras. División Sistema Universidad Abierta. Planes de estudio aprobados por Consejo Universitario. Septiembre de 1979.

(*) INFORMACION PROPORCIONADA POR SECCION ESCOLAR DE LA FFyL.

En este contexto, queremos aproximarnos a una evaluación de los planes de estudio del Sistema abierto, primeramente diré que ambos sistemas tienen características tanto de la enseñanza tradicional como del sistema abierto (rígida y flexible), que los planes de estudio aunque son diferentes, conservan generalmente la estructura del sistema escolarizado, sobre todo en licenciaturas como Historia y Pedagogía con aglutinamiento de asignaturas. Tampoco se cuenta con una reglamentación en el Estatuto Universitario sobre los tiempos para concluir las carreras en el SUA, sino que dependemos en un cien por ciento de lo tradicional. Tampoco se permite por razones administrativas que el alumno curse asignaturas de otras disciplinas como optativas.

Los estudios que ha habido sobre evaluación han sido únicamente los relativos al material educativo hechos por Asesoría Pedagógica en años pasados. Y sobre la funcionalidad de los planes de estudio, desconocemos si se ha elaborado o no algún estudio al respecto.

Entendemos por plan de estudios "el conjunto de estructuras académico organizativas que facilitan y propician una forma específica y legitimada de acceso al conocimiento... mediante estas estructuras, un grupo específico de poder académico y político pone en práctica su concepción de los límites -históricos, políticos, sociales, científicos y técnicos- de un conocimiento y de las formas de adquirirlo." (154)

(154) Glazman Raquel, María de Ibarrola. Planes de estudios. Propuestas institucionales y realidad curricular. México. Nueva Imagen. 1987. p.294

Y por sistema de universidad abierta, " un sistema del futuro, pero no de un futuro lejano, sino inmediato, que coadyuvará con el sistema escolarizado en la formación universitaria de los estudiantes y en la superación académica de los profesores de la propia Universidad y de otros niveles educativos. Sus realizaciones apoyarán las actividades escolarizadas en diversos aspectos, como el cambio de la concepción educativa tradicional que actualmente impera, la innovación de metodologías pedagógicas, la participación de los estudiantes en el aprendizaje, la elaboración de materiales educativos dinámicos, el establecimiento de procedimientos administrativos ágiles y otros." (155)

Retomo el término evaluación como "la recopilación de información concierne al efecto de un programa educativo (*). Dado que existen muchos usos posibles de tales informes, se asume que el propósito fundamental de la evaluación es producir información que pueda ser usada en la toma de decisiones educativas. Estas pueden referirse a la prosecución, terminación o modificación de un programa existente o al desarrollo

(155) Jiménez, Blanca. Ana Ma. Oehler. El sistema Universidad Abierta. Coordinación Sistema Universidad Abierta. México. UNAM. p 7.

(*) Scriven (1967) establece una distinción entre evaluación "formativa", la cual se lleva al cabo conjuntamente con el desarrollo de nuevos programas educativos, y evaluación "sumaria", que se utiliza para valorar la eficiencia de los programas existentes. Aun cuando nuestro análisis se refiere básicamente a los problemas de la evaluación "sumaria", las consecuencias conceptuales y metodológicas básicas parecen ser igualmente apropiadas para los problemas de la evaluación "formativa".

y posible adopción de alguno nuevo. Cualquiera que sea la decisión particular involucrada, la evaluación es idónea para proporcionar información útil si está basada en la comprensión de la naturaleza misma del proceso de toma de decisiones educativas." (156)

Ahora bien, sabemos que todo plan de estudios implica seleccionar cuidadosamente los:

- objetivos de aprendizaje;
- la organización pedagógica y administrativa de los estudios;
- la forma de estructurarlos en el tiempo;
- la evaluación del aprendizaje en los alumnos;
- los recursos que se van a implantar;
- el perfil del egresado;
- su validez temporal.

El principio mismo de su existencia es lo que permitirá pensar las formas de enseñanza - aprendizaje cada vez más libres, por un lado, y más eficaces y económicas, por otro. Por lo que, los resultados que se deriven de los planes de estudio mostrarán: lo que han alcanzado los alumnos, si los programas se manifiestan en la doble dimensión de contenidos y comportamientos no sólo en los aspectos cognocitivos o académicos sino sociales e individuales, para que respondan a una realidad nacional. Así como a una evaluación institucional.

(156) Astin, Alexander W. y Robert J. Panos. La evaluación de programas educativos. México. UNAM 1983. p. 6

Puede concebirse que cualquier programa educativo consta de tres componentes: entradas, salidas y operaciones y la evaluación nos proporcionará la información correspondiente a cada elemento. (157)

Las Entradas son los talentos, habilidades, aspiraciones y otras potencialidades de desarrollo y aprendizaje que el estudiante trae consigo al ingresar al programa educativo. (pruebas previas "pretests", criterios de selección, variables de control, variables antecedentes, variables interactuantes, motivaciones y aptitudes. Las entradas son el material humano con el cual el programa educativo trabajará.

Las características de entrada del alumno son importantes en la evaluación educativa por dos razones:

- el nivel final de la actuación del alumno.
- la medida en que el ambiente educativo refleja las características del estudiante.

Las Salidas se refieren básicamente a los fines y objetivos de un programa educativo (criterios, metas, resultados, logros y variables). Es decir el rendimiento de los alumnos ante los conocimientos, habilidades, aptitudes para un aprendizaje, valores, personalidad, relaciones y otras conductas que podrían ser influidas por el programa.

Las Operaciones son aquellas características del programa educativo capaces de afectar las salidas relevantes del alumno. Implica: experiencias ambientales, medios, variables, intervenciones educativas, tratamientos, experiencias de aprendizaje, estrategias de aprendizaje, plan de estudios, estilos del asesor, técnicas de enseñanza, recursos, etc. Es decir,

(157) Astin W. Alexander y Robert J. Panos. La evaluación de programas educativos, Op. Cit. pp. 27-41.

las operaciones educativas aglutinan las variables ambientales que caracterizan un programa particular, actitudes de la comunidad, aspectos del ambiente social en el programa, o sea, los medios para alcanzar los fines.

El uso de las medidas de operaciones educativas en la investigación en evaluación es proveer un marco de referencia analítico dentro del cual se interprete el efecto observado de un programa educativo sobre las salidas relevantes del estudiante en términos de variables ambientales o de tratamiento específico.

Esto nos servirá para:

- ayuda tanto en el proceso de instrucción, como en la administración del programa educativo.
- la participación activa del personal administrativo y docente servirá como medio para clasificar objetivos educativos únicos y también para incrementar la probabilidad de que las medidas de salida que son seleccionadas eventualmente sean relevantes dentro de las metas educativas de mayor alcance del programa.
- determinar si ha habido cambios deseados en los alumnos, o si han sido alcanzados ciertos estándares absolutos de rendimiento.
- información de utilidad para el asesor y el administrador en la planeación didáctica, particularmente si la retroalimentación es o debe ser relativamente inmediata.
- dar a ciertos alumnos atención especial para el cumplimiento del programa.
- Motivar o incentivar a los asesores para revisar la metodología y/o modificar sus técnicas.

- tener una mayor información de entradas
- valoración de las asesorías y del material educativo.
- tener estudios de seguimientos (egresados, titulación, etc.)

Por otra parte, hay que destacar que en el diagnóstico que se presenta del SUAFYL se detecta que cada carrera presenta gran heterogeneidad tanto en sus objetivos como en el enfoque que aplica, así como en la metodología empleada.

Sobre el perfil del alumno terminal, sería cosa de revisar tres aspectos

- programas de estudio por asignatura
- planes de estudio
- objetivos institucionales

Siendo los programas los que definen las orientaciones de la carrera y en los planes de estudio representan un porcentaje importante de los créditos que debe cubrir el alumno. Se podría llegar a la conclusión de que éstos no proporcionan los elementos suficientes que orienten el proceso de enseñanza - aprendizaje. Por lo que la revisión, ya sea por áreas o asignaturas se hará cuidadosamente y no sólo al arbitrio, ya que en junta de las Comisiones Académicas y asesores, simplemente se discute lo que está de moda y se cambian contenidos sin modificar el plan de estudios. Dada esta situación, consideramos que la suma de las partes no nos dan realmente las características académico-sociales, en los términos planteados, que debe poseer el alumno al finalizar su formación, y menos aún si existe heterogeneidad en los elementos que incluyen los programas de estudio por asignaturas.

Tomando en cuenta los planes de estudio, y debido a que el SUAFYL depende del sistema escolarizado y de su reglamentación, tenemos:

- a) los requisitos escolares previos para poder inscribir al estudiante

en la carrera correspondiente.

- b) la lista de las asignaturas que lo integran, organizadas por semestres, señalando cuáles son obligatorias y cuáles optativas, y las prácticas profesionales en su caso.
- c) el valor en créditos de cada asignatura y del plan completo.
- d) el programa de cada una de las asignaturas.

Se desprende de estas indicaciones en los planes de estudio que no hay requisitos y /o características deseables de los alumnos, dado el proceso de formación profesional, por lo cual, cada carrera puede plantearlo o no, en el caso del SUAFYL, como se puede apreciar, sobre los requisitos de ingreso no se hace referencia a ciertas características que debe poseer el alumno, como son, precisamente: los hábitos de estudio, un conocimiento de la misma metodología, tiempo para dedicarse al estudio, relación laboral, etc. (estos datos se llegan a conocer cuando el aspirante ya es alumno matriculado).

En el apartado b, encontramos que no todas las carreras implican asignaturas optativas y mucho menos las prácticas.

Del inciso d, si se pudiera comparar el desglose de los contenidos de las asignatura desde su inicio, se podrían observar las diferencias. Esto se expresa con el afán no de criticar los cambios vertidos al azar, sino en lo que implica un cambio sólo por el simple hecho de efectuarlo, sin conocer las opciones terminales y si éstas responden o no a la profesión.

El problema de las asignaturas optativas es significativo desde el punto de vista de que los programas se trabajan en forma "instantánea". En este sentido se tuvo la experiencia, por un lado recae todo en la responsabilidad del asesor, de acuerdo con la libertad de cátedra e investigación que rige en la Institución, pero que en el sistema abierto se res-

tringe en mucho este concepto. Puesto que supone trabajar con material educativo ya elaborado por la Comisión Académica o el asesor respectivo lo prepara. Y por otro el cambio en el plan de estudios de la generación 1985 - 1988 de la licenciatura en Historia, cambio que obedeció sólo a contenidos programáticos, sin una evaluación respectiva sobre el plan de estudios.

Los objetivos institucionales son: "El sistema Universidad Abierta de la UNAM está destinado a extender la educación universitaria a grandes sectores de población, por medio de métodos teórico-prácticos de transmisión y evaluación de conocimientos, y de la creación de grupos de aprendizaje que trabajarán dentro o fuera de los planteles universitarios. Será un sistema de libre opción tanto para las facultades, escuelas y el Colegio de Ciencias y Humanidades, como para los estudiantes; se impartirán los mismos estudios y se exigirán los mismos requisitos que existan en la UNAM, la que otorgará los mismos créditos, certificados, títulos y grados al nivel correspondiente. (158)

En este sentido el reestructurar los planes de estudio ha sido difícil porque se no ha logrado hacer un seguimiento actualizado de los egresados (ocupación, cambios que experimentan, etc) o encuestas sobre el alumnado (sobre el material, asesorías, asesores, etc), asignaturas cuello de botella, reprobación, etc. Por lo que la revisión generalmente se hace desde una visión más desviada que real. En las gráficas vemos como la relación actual carrera-trabajo en algunas licenciaturas es alto y

(158) UNAM Estatuto del Sistema Universidad Abierta. Art. 10. México. UNAM. 1972.

otras bajo, por qué unas suben y otras no, de qué años se podría hacer la interpretación, qué informaciones o explicaciones tiene la Comisión académica. Para esto habría que realizar por medio de entrevistas, encuestas un estudio profundo y detectar dónde está o están "esos detalles" que muestran la efectividad o no en la metodología del sistema, así como los criterios académicos que se toman y por quiénes.

Desgraciadamente, no hay mucha nomenclatura sobre la elaboración específica de los planes de estudio en sistemas abiertos, con características y experiencias de los que trabajamos este sistema, ya que generalmente los planes son desprendidos del sistema escolarizado, así que retomando esta concepción observamos que tampoco se habla de un perfil específico del personal docente con la realidad de los planes de estudio.

Otra forma de caracterizar el plan de estudios es en función de la manera en que se aplica; sobre todo de los recursos seleccionados y de la libertad en cuanto al tiempo concedido para completar los estudios. La libertad que plantean los sistemas abiertos no son tanto con relación a la elaboración de diseño de planes de estudio individuales, como a la libertad del alumno de decidir el tiempo en que puede dedicarse a los estudios y seleccionar los recursos que más se le faciliten para alcanzar los objetivos.

En este sentido debemos hablar de un modelo de plan de estudios no rígido en el que la institución educativa defina las formas de realizar los estudios de manera más ágil, pero sin depreciar la formación profesional.

(*) "Se entiende por Formación profesional toda forma de enseñanza que permite preparar y readaptar al individuo para ejercer un empleo, sea o no por primera vez, o para que obtenga un ascenso profesional en cualquier ramo de la actividad económica. INET. Instituto Nacional de Estudios del Trabajo Servicio Nacional Armo. México. 1976 n 4

elaboración de un plan de estudios plantea un dilema interesante. Por un lado, debe tener una validez temporal adecuada al tiempo de estudios planificado. Por otro, en el plano de la investigación y del ejercicio profesional, los contenidos se modifican con una rapidez vertiginosa y cuando el alumno termina sus estudios éstos pueden ya no tener validez. Con base en lo anterior, es necesario prever la evaluación continua de los planes y el mecanismo administrativo adecuado para que la modificación del plan traiga consigo la revalidación de los estudios de los alumnos que lo están cursando. Al respecto, retomando las consideraciones de los alumnos dadas en el cuestionario, tenemos:

no se conoce el plan de estudios como debiera.

sabemos que están cambiando el plan de estudios en Historia y somos los conejillos de indias, pero... lo sabrán las autoridades?

hay que ir a la Comisión a que le informen bien lo que es el plan. pedir más asignaturas de metodología y de enfoques contemporáneos (Historia).

generalmente no se conoce el plan, ya sabe uno que todo es obligatorio. (Hispánicas)

se conoce el plan de estudios durante la carrera e incluso las modificaciones que le hacen.

generalmente los asesores resuelven la mayor parte de los problemas sobre el plan de estudios.

no se dispone de tiempo para ir a la comisión académica y obtener mayor información sobre el plan de estudios. Uno sólo copia los horarios y sigue adelante.

que hubiera más asignaturas optativas, que fuera más abierto el sistema.

generalmente no se acude a la comisión académica para pedir información, sino hasta los últimos semestres.

Que no encierren con 5 asesores, las posibilidades de poderse titular ya que los temas son restringidos, se requiere una visión de temas más actualizados. (pedagogía)

que se revisen los planes de estudio, ya que ese es siempre el objetivo pero no se ven los cambios en la realidad.

no se conocen a fondo los requisitos de titulación, por ejemplo, cómo realizar el servicio social en un sistema abierto?.

¿Por qué no proporcionar cursos intersemestrales, sobre todo en asignaturas cuello de botella?

Rendimiento Escolar.

El rendimiento escolar es concebido como "una forma de expresión valorativa del proceso educativo que se da en el marco de la institución escolar y que, a su vez, se expresa en el plano empírico mediante un conjunto de manifestaciones específicas, articuladas y relacionadas entre sí, de las que forma parte la aprobación - reprobación de alumnos, la cual, también es parte integrante del conjunto de manifestaciones del rendimiento escolar, posee mecanismos y características particulares que la distinguen y le confieren independencia relativa de otras manifestaciones tales como el aprovechamiento escolar, el rezago, la deserción, el egreso, la eficiencia terminal, etc.), lo que posibilita su tratamiento y análisis ya sea como objeto propio de investigación, o bien como parte del estudio de otros objetos, tales como el del rendimiento." (159)

159) Camarena Córdova, Rosa María y José Gómez Villanueva. "Aprobación y reprobación en la UNAM: Una propuesta para su análisis cuantitativo en: Perfiles Educativos. México. CISE-UNAM. abril, mayo, junio. 1986.

El rendimiento escolar es una variable de difícil apreciación, esto se debe a la enorme cantidad de factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el SUAFYL las dificultades inherentes para realizar un estudio de esta categoría se ven magnificadas por la inexistencia de criterios homogéneos para otorgar una calificación final, las diferencias en los programas con que se imparten los contenidos mínimos de las asignaturas del plan de estudios, etcétera.

Por lo que, por razones incluso legislativas se hace casi imposible mostrar un panorama en este apartado, sin embargo, se tratará de señalar algunas características del rendimiento escolar.

Así, tenemos que en 1986 la población matriculada de primer ingreso fue de 202 alumnos, en exámenes presentados entre 1986 a 1989 las calificaciones se distribuyeron así:

- un elevado número de NA / NP (no acreditado, no presentado) (160)
- las carreras de Filosofía, L. Hispánicas y Pedagogía, conservan sus MB.
- Inglesas e Historia disminuyen sus MB
- la calificación de "B", es generalmente en todas las carreras descendente.
- Hispánicas y Pedagogía casi mantienen una relación estable de "S"
- en extraordinarios prevalece más la calificación de "B"

(160) la calificación se expresará en cada curso, prueba o examen, mediante las letras S, B y MB, que corresponden a suficiente, bien y muy bien, respectivamente. La calificación mínima para acreditar una materia es S. Cuando el estudiante no demuestre poseer los conocimientos y aptitudes suficientes en la materia, se expresará así en los documentos correspondientes anotándose NA, que significa: No acreditado. En el caso de que el alumno no se presente al examen de la materia, se anotará NP, que significa: No presentado. Art. 3o. del Reglamento General de Exámenes. México. UNAM. p. 201

- se regularizan las calificaciones a partir del tercer y cuarto semestres.
- se observa ausentismo

Bajo la expresión NP pueden estar incluidos diversos tipos de alumnos, entre otros: aquellos que tuvieron un elevado nivel de ausentismo durante el curso y no les fue permitida la presentación al examen final, o quienes por decisión propia no se presentaron; aquellos que por estar insuficientemente preparados optaron por no presentarse al examen; aquellos que a pesar de reunir los requisitos, no pudieron presentarse al examen por alguna razón extra-escolar; y, aquellos que habiendo reprobado el examen por algún motivo, solicitaron al profesor la asignación de una nota NP en lugar de la NA que les correspondería.

La no presentación no es estrictamente comparable con la reprobación ni con la deserción; se encuentra en un nivel intermedio entre ambas e introduce, por tanto, dificultades para especificar la condición escolar de los alumnos a quienes se les asigna. A pesar de lo anterior, la NP tiene una referencia más inmediata con la reprobación, en el sentido que alude a una población no aprobada y de que sus repercusiones sobre el recorrido escolar de los alumnos son similares, en términos de la repetición de cursos o exámenes y del rezago escolar que genera. Sin embargo, la NA y la NP son formas de expresión cualitativamente diferentes, tanto por su origen como por su significado.

Como resultado global se tiene en:

	<u>EXAMEN ORDINARIO</u>	<u>PORCENTAJE</u>	<u>EXTRAORDINARIOS A y B</u>
MB	1086	5.06%	55
B	802	8.22%	66
S	255	6.27%	16
NA/NP	3017	5%	151

Es decir, en la práctica, su representación, es la de datos que son el resultado de la valoración hecha por el asesor de los logros escolares alcanzados por los alumnos, valoración que, aun cuando no siempre está desprovista de alguna subjetividad, es la que determina en última instancia la acreditación y la promoción.

A partir de estos datos, se podrían realizar una serie de investigaciones en el que se busque delinear el perfil del alumno acreditado y no acreditado. En estos datos, se deberán incluir variables demográficas, escolares y socio-económicas, podría señalarse que los alumnos más afectados por la no acreditación son los incorporados al mercado de trabajo o quizá los que carecen de hábitos de estudio... Significativamente, tal resultado podría coincidir con la causa que obligó a los alumnos a interrumpir sus estudios en 1987 /1988 (huelgas, movimientos, etc), por enfermedad, otros estudios.

También están los aspectos normativos y reglamentarios que la condicionan institucionalmente. En la UNAM existen dos niveles:

- Uno de carácter específico, que obedece al tipo de organización académica que presenta cada escuela o facultad, así como a las particularidades de las diferentes carreras que en éstas se imparten, y se encuentran en buena medida plasmados en los planes de estudio.

Sin olvidar que cada Facultad o escuela tiene su propio cuerpo de normas y reglamentos que rigen su funcionamiento interno, en los cuales la parte más estrechamente vinculada con el proceso educativo que en ellas se desarrolla, en particular la referente a la estructura y organización académica es retomada e incorporada en los planes de estudio de las carreras que se ofrecen.

Otro de carácter general, puesto que su observancia se extiende a todas las Facultades y escuelas que conforman la Institución, es decir, la legislación universitaria e indican:

a) los instrumentos y las formas de proceder para la acreditación y certificación de conocimientos. la UNAM tiene dos modalidades: examen ordinario y examen extraordinario y su resultado se expresa con MB, S, NA y NP.

b) los instrumentos de organización académica y las formas en que los alumnos deben cursar su carrera.

La legislación prevee la existencia obligatoria de un plan de estudios específico para cada carrera, concebido éste como "el conjunto de asignaturas, exámenes y requisitos que aseguren que quien los haya cumplido tenga una preparación teórica y práctica suficiente para el ejercicio de una profesión." (161)

El plan de estudios es considerado como el instrumento que guía la forma en que los alumnos deben cursar la carrera. Por ejemplo establece que el número máximo de asignaturas que el alumno puede cursar semestralmente está determinado por el número de créditos señalado en el plan de estudios correspondiente (162), asimismo, las materias deben cursarse en el orden previsto por el plan respectivo, (163) salvo en casos de excepción, debidamente autorizados.

(161) Art. 6o. del Reglamento General de Estudios Técnicos y Profesionales de la UNAM.

(162) Art. 8vo. Op. Cit.

(163) Art. 26 Ibídem.

este sentido la importancia conferida a los planes de estudio como estructurantes y organizadores de las diferentes carreras, lo contienen en un punto de referencia obligado para el análisis de la aprobación - reprobación.

Los requisitos y condiciones necesarias para estar inscrito en la UNAM y permanecer como alumno en la misma.

Ningún alumno puede inscribirse más de dos veces para cursar una misma asignatura. Después será sólo por medio de exámenes extraordinarios hasta concluir la misma. (164)

Límite de tiempo para estar inscrito en la UNAM (165)

eficiencia Terminal.

La eficiencia terminal es un indicador cuantitativo de uso frecuente en los diagnósticos, trabajos de evaluación y procesos de planeación de los sistemas escolares. Mide los logros obtenidos por una institución escolar, y se utiliza en la evaluación del funcionamiento y rendimiento de las propias escuelas. No es, sin embargo, el único indicador que proporciona una apreciación completa del desarrollo de la institución, puesto que una evaluación integral de ésta tendría que contemplar, como referentes, en las distintas etapas de la evaluación, otros indicadores y tipos de investigación, entre ellos: los análisis de la demanda educativa y la manera en que ésta es atendida por la

(164) Art. 82. Estatuto General de la UNAM.

(165) Art. 19 Reglamento General de Inscripciones y Cap. III del Reglamento General de Exámenes.

stitución escolar, los análisis de crecimiento de matrícula y expansión de los niveles de escolaridad; los análisis del recorrido escolar de los alumnos y su seguimiento, así como los análisis del financiamiento educativo. (166)

Se trata básicamente de un análisis descriptivo, la evaluación del rendimiento escolar (167) o sea, la trayectoria: ingreso - egreso y el tiempo de duración de la carrera.

En este sentido, los resultados que se muestran están considerados como tiempo de formación en cada licenciatura tomando en cuenta lo establecido en los planes de estudio.

Los datos se obtuvieron de las actas de evaluación enviadas por la Secretaría de Asuntos Escolares de la Facultad para cada una de las carreras que imparte el SUAFYL y de los cuales se tomó la generación (168) 1985 - 1988.

Para esto se revisó la lista de alumnos de primer ingreso y se sacaron los números de cuenta, así que la revisión fue hecha por cada asignatura, folio de acta, número de cuenta, por semestre y carrera de sus ocho semestres.

(166) Camarena, Rosa María, Ana María Chávez y José Gómez V. "Eficiencia terminal en la UNAM: 1970-1981. En: Perfiles Educativos No. 7. México: CISE-UNAM. octubre, noviembre diciembre 1984. p. 3

(167) Op. Cit. p. 3 Eficiencia terminal.-"la relación comparativa entre el número de alumnos que se inscriben por primera vez para cursar una carrera profesional formando, a partir de ese momento, una determinada generación, y los de la misma generación que logran egresar al haber acreditado todas las asignaturas correspondiente al curriculum de cada carrera, en los tiempos estipulados por los diferentes planes de estudio

(168) Generación.-conjunto de alumnos que ingresan a algún nivel de estudios en el mismo año lectivo. Glosario para la Administración Escolar. México. UNAM. 1984. p. 9

se hace la aclaración de que la licenciatura en Geografía estaba cerrada en estos años, por lo que el seguimiento de ésta se hace de 1988 a 1990 -1. Esta es la única carrera de diez semestres.

De esta manera tenemos:

CARRERA	INGRESO NO. ALUMNOS	EGRESO NO. ALUMNOS	PORCENTAJE DE EGRESO
FILOSOFÍA	53	3	5%
HISPÁNICAS	84	9	10%
INGLESAS	25	3	12%
HISTORIA	74	5	6%
PEDAGOGÍA	86	9	10%
GEOGRAFÍA	10	2	20% (*)

Es curioso observar que la mayoría de las generaciones a partir del segundo semestre empiezan a declinar, en el cuadro respectivo se muestra a través del número de movimientos esperados y los reales.

Tenemos de esta manera, una permanencia en el tercer semestre con respecto al número total de alumnos de:

FILOSOFÍA	31 %
HISPÁNICAS	38%
INGLESAS	28%
HISTORIA	35 %
PEDAGOGÍA	32 %
GEOGRAFÍA	30%

En síntesis, los resultados de la eficiencia terminal en el SUAFYL, presentan una tendencia descendente. Es decir, se ha reducido la proporción de egresados en relación los que que ingresaron a la insti-

ción en ese periodo, sin que ello implique una disminución de la cantidad de egresados, en términos absolutos.

Ahora bien, es posible indicar que la posibilidad de afectados por artículo 19 se está incrementando. Un caso es que se acepta para todo tipo de trámite del escolarizado al SUA a los alumnos afectados por este artículo y otro caso, como es el visto del alumno que queda "pendiente" en el sistema.

En opiniones verbales, los alumnos manifiestan las causas de ausentismo y problemas:

- económicos
- familiares
- problemas de personalidad
- presiones en el trabajo
- accidentes
- trámites burocráticos
- problemas de autoritarismo en las asesorías
- carga de trabajo por aspectos memorísticos, tradicionales que encierran los planes y programas de estudio.
- problemas de horario de las asesorías
- por no contar con el material educativo a tiempo.
- por ser afectado por el artículo 19.
- políticas de NO atención a los alumnos.
- Dificultad para adaptarse a la metodología empleada en el SUA.
- por su arraigo a la relación dependiente.
- por la enorme cantidad de asignaturas por semestre "enciclopedismo"
- por no haber apertura en las discusiones en las

- por no tener mucho tiempo para estudiar
- rapidez con que se manejan los temas, sin llegar a una retroalimentación adecuada.
- no se cumple con las asesorías individuales, sino que generalmente son grupales
- por características especiales de los asesores.
- si se reprueba o hay problemas con el asesor, no hay manera de aprobar, ya que los calendarios sólo contemplan un asesor por asignatura o asignaturas.
- por la subjetividad de los asesores en calificar.
- por no contar con disciplina en los hábitos de estudio.

Causas de deserción:

- baja definitiva voluntaria
- muerte

De hecho para tener una visión completa de la población escolar del CUAFYL de 1977 a 1990 - I, es importante considerar a los alumnos afectados por el artículo 19, con respecto a los alumnos inscritos y su porcentaje de titulados que es como lo muestra la gráfica respectiva y de lo que observamos:

De 2664 alumnos matriculados; 1106 corresponden a los afectados por el artículo 19 (41.51%) de su población general.

De 2664 alumnos matriculados, sólo 97 son titulados (169), esto equivale a un 3.64%.

(169) titulado (recibido, graduado). Persona que cubrió los requisitos establecidos en su plan de estudios y aprobó el examen de grado correspondiente. Nota en la UNAM se otorga título en los estudios de licenciatura, maestría y doctorado. Glosario de términos para estadísticas educativas. México. UNAM. 1983 p. 7

Se podría quizá argumentar que la baja titulación es debida al alto índice de reprobación, al aprovechamiento escolar y sobre todo al excesivo ausentismo.

Por lo que, la revisión de los planes y programas de estudio, la calidad de la enseñanza, la falta de asesores adecuados en cantidad y calidad para hacer frente a la expansión de la matrícula; insuficiencia de instalaciones físicas, falta de disponibilidad del material educativo necesario, métodos didácticos tradicionales que se fundan en una docencia tradicional de tipo magisterial, han estado ayudando a que el sistema abierto siga creciendo con los mismos errores.

Con base en lo antes señalado, y respecto al comportamiento del ingreso y del egreso, puede decirse que el notable abultamiento de la matrícula escolar del SUAFYL, más que significar una ampliación en la capacidad de la institución para realizar sus funciones en mayor escala, parece reflejar, básicamente, el alto nivel de retención en los niveles intermedios de las carreras.

De este diagnóstico se desprenden diversos tipos de acciones que se deberán trabajar más ampliamente, siempre y cuando se acepte como un trabajo habitual y constante, que permita ver las verdaderas bondades del sistema de universidad abierta.

RECAPITULACION. AÑOS 1972 - 1990.

- Redefinir el concepto de Sistema Universidad Abierta.
- Consolidar el Sistema con una reglamentación específica (Legislación).
- Realizar una evaluación general del Sistema Abierto.
- Revisar y actualizar los planes y programas de estudio.
- Regularizar la contratación de los asesores de asignatura, medio tiempo y tiempo completo.
- Planear las prácticas y seminarios de titulación más congruentes con la realidad.
- Realizar investigaciones sobre: confección de materiales, figura del asesor, tipos de asesoría, asignaturas cuello de botella, rezagos, ausentismos, aprobación, reprobación, egresados, seguimiento de titulados, etc.
- Buscar nuevos enfoques sobre mecanismos de evaluación.
- Mejorar la calidad y cantidad del material educativo.
- Elaborar material educativo como "apoyo" a las asignaturas que conforman los planes de estudio.
- Buscar nuevas modalidades en la elaboración del material de estudio, incluyendo la tecnología.
- Implementar cursos de formación y actualización para los asesores en tres rubros: teórica, metodológica e instrumentalmente.
- Cursos de actualización para el personal y los docentes en el conocimiento de nuevas tecnologías.
- Difusión de cursos, seminarios, conferencias internos del Sistema, así como externos.
- Ampliar y mejorar los servicios que ofrece el SUAFYL.
- Incrementar el acervo bibliográfico.

- Destinar espacios físicos para intercambios de experiencias entre asesor-asesor y/o asesor - alumno y/o alumno-alumno.
- Incrementar la difusión externa para aumentar el número de alumnos en las carreras de poca demanda (Inglesas, Geografía).
- Optimizar los recursos humanos y materiales con beneficios para el sistema.
- Realizar trabajos de investigación sobre planes y programas de estudio para maestrías y doctorados en sistemas abiertos.
- Intercambio con Instituciones del Distrito Federal, nacional y mundial por parte de los asesores como apoyo y/o estudios sobre la metodología en sistemas abiertos.
- Fomentar la investigación.

PROPUESTA

P R O P U E S T A

relación a la estructura original, encontramos la idea de democratizar la educación. Sin embargo, se ha visto que el SUAFYL ha permitido el ingreso a todo tipo de personas, siempre y cuando hayan concluido los trámites administrativos correspondientes. En la versión original del SUA se especifica que podrá ingresar todo aquel que posea los conocimientos necesarios sin realizar examen alguno de colocación. En este sentido podemos encontrar que los requisitos establecidos se colocan bajo la legislación del sistema escolarizado.

El Sistema de Universidad Abierta, ha quedado realmente como un sistema semi-abierto, tan abierto como su estructura inicial lo indica, el desclaustramiento de la Universidad no se ha llevado a cabo porque no se le han proporcionado los elementos necesarios para desescolarizar la educación, la salida del claustro universitario está contemplada en la esencia misma del Estatuto y del Proyecto Democratizador al que debemos responder. Sin embargo, estamos hablando de captar una población escolar que va más allá del simple individuo que estudia, sino del empleado, obrero, profesionista, todo tipo de personas que aún, cumpliendo con los requisitos que marca la legislación universitaria, contemple la validación de conocimientos adquiridos sin estudios formales por los aspirantes a obtener o cursar una licenciatura que responda a sus necesidades, y que además, la presencia y participación activa del docente en los centros de producción y servicio ofrezcan la oportunidad de rescatar nuevos campos de conocimiento, intercambios, innovaciones tecnológicas, nuevas metodologías, necesidades de la empresa, experiencias de trabajo y en donde los materiales se volverían un constante estímulo a la innovación para este Sistema.

Actualmente, falta consolidar el Sistema de Universidad Abierta con una reglamentación específica (legislación), así como redefinir y/o definir los conceptos de sistema universidad abierta, sistema semi - presencial y sistema a distancia.

También retomar la figura del asesor, las acciones del alumno, ya que el Estatuto establecido en 1972 sólo contempla la organización de la Coordinación General del SUA y los articulados que se muestran, sobre todo para nuestros estudiantes se rigen por el artículo 26 que los coloca bajo la denominación del sistema escolarizado.

De hecho, el Arq. Jorge Fernández Varela con fecha 10 de abril de 1997, expone el "Acta de Instalación de la Comisión para la Elaboración del Reglamento del SUA" con el objeto de proponer las normas que hagan posible la extensión de la educación universitaria a grandes sectores de la población por medio de métodos teórico-prácticos de transmisión y evaluación de conocimientos, y de la creación de grupos de aprendizaje que trabajen dentro o fuera de los planteles universitarios, asegurando un alto nivel en la calidad de la enseñanza , es decir, esta reglamentación deberá:

- Formularse en el marco de la Legislación Universitaria.
- Normar los fundamentos teóricos y filosóficos del sistema.
- Permitir diversos modelos de organización en el marco de la normatividad general.
- Establecer los requerimientos de apoyo a la educación escolarizada presencial, con los objetivos originales de calidad del Sistema.
- Formular lineamientos general del Programa de Desarrollo Institucional 1997-2000 trazados por el Rector Francisco Barnés de Castro.

ra bien, si la concepción de persona que se pretende con este tipo de educación en sistema abierto es que se forme con responsabilidad, motivación, voluntad, perseverancia, capacidad de autoformación, un ser activo en íntimo compromiso con su realidad y una poderosa disciplina para el autoaprendizaje, es decir, con la capacidad de analizar, problematizar y actuar sobre su realidad, implicará como concepto de aprendizaje la interacción del sujeto y el objeto de estudio y la aproximación a sucesivos productos de aprendizajes. Este proceso supone la modificación de pautas de conducta del sujeto y el intento por transformar la realidad sobre la que el sujeto opera, vemos en el trabajo realizado lo siguiente:

En primer lugar a que el material educativo es la parte medular del sistema, éste deberá confeccionarse buscando nuevas formas y estrategias de aprendizaje que conlleven a la persona hacia un trabajo crítico, de reflexión, formación y actualización de conocimientos. Lo que requiere que su elaboración debe corresponder a una concepción de aprendizaje, tipo de objetivos y nivel de conocimientos que muestren la acción formativa y de autodisciplina que pretende el sistema.

Se debe dejar de lado el enciclopedismo que guardan actualmente muchos de los materiales educativos y se revisen con cautela los contenidos de los programas por asignatura, además de hacer una selección de los textos más relevantes y significativos, al final podría darse como sugerencia bibliografía adicional.

Las actividades de aprendizaje que se muestran en los materiales, estén encaminadas a propiciar modos de pensamiento, formas de acción, de investigación que produzcan cambios profundos en el sujeto. Es decir, que el material sea una verdadera guía para que conduzca y estimule a las personas a interactuar con los procesos de pensamiento que lo llevan a adquirir, retener y aplicar los conocimientos y habilidades propuestos.

lo que las personas encargadas de elaborar los materiales educativos deberán trabajar en conjunto con la planta de asesores para determinar los conceptos básicos propios de la disciplina, lo que equivale a que transforme los conocimientos subjetivos, vagos y difícilmente definibles en conocimientos de nivel teórico más elevado, que le permita explicar con toda claridad las características necesarias y suficientes de los conceptos que maneja.

Asimismo, el lenguaje, la motivación, el formato y los aspectos técnicos deberán reformarse para que el material de estudio tenga la presentación que corresponde a un material del sistema abierto, en este sentido pueden recogerse los comentarios y opiniones vertidos por los estudiantes en el apartado respectivo.

Para la calidad del material educativo, que permita destacar la coherencia existente entre la investigación que realizan los asesores en cuanto a la revisión de los textos, artículos, lo cual será producto de una verdadera planta de asesores que combinado con el intercambio tanto interno como externo, permita destacar los puntos más importantes que se trabajan en la asesoría y en donde el material educativo imprima tanto las inquietudes de conocimiento, como las actividades de aprendizaje que colaboren a una formación de los educandos en el Sistema.

Crear programas de servicio social específicos para el sistema abierto, que permitan por un lado adquirir la formación profesional necesaria en la rama de la especialidad que estudió, y por otro lado, realizar investigaciones sobre el campo de trabajo, características con lo cual se pueda retroalimentar a la licenciatura misma, así del tipo de servicio social que implique una formación de personal en los sistemas abiertos, esto es, pasar desde la revisión de planes y programas de estudio,

crítica del material educativo, investigaciones sobre ingresos, asignaturas cuello de botella, egreso, formas de titulación, trabajos estadísticos, catálogos de tesis y tesinas por carrera, etc., e incluso estas indagaciones podrían representar para personas un avance en la elaboración de las tesis, tesinas e informes académicos.

Que el SUAFYL esté en condiciones de crear espacios físicos apropiados como círculos culturales, sociales y académicos, en los que se organicen conferencias, exposiciones, lecturas en voz alta, trabajos de investigación, debates, cine, intercambios nacionales y extranjeros, etc., con la participación conjunta de la comunidad del SUAFYL al interior de la Facultad, de la UNAM, del país y del mundo.

Contar con una publicación mensual que sea el espacio en donde el personal académico y alumnado, participen y proyecten a la comunidad, los logros de la docencia, la investigación y la cultura, generados en el SUAFYL como resultado de su constante superación académica.

Se entiende que los servicios que brinda el sistema abierto son de gran importancia tanto para los aspirantes, alumnos como para los asesores, sin embargo, por la falta de personal éste aspecto ha sido descuidado en sus horarios de atención, venta de material, servicios de información, etc., situación que distorsiona la imagen del SUAFYL.

Otro aspecto a tomar en cuenta, es el proporcionar antes del inicio de las asesorías a todo el alumnado de primer ingreso una presentación-plática en la que reciban una orientación académica-administrativa que les permita conocer la estructura y metodología del SUAFYL.

Por lo que respecta a la población estudiantil, ésta se encuentra integrada fundamentalmente por un sector de población joven y con un alto índice en lo femenino, que la gran mayoría desempeña algún tipo de trabajo que les impide asistir al sistema tradicional y que se han registrado por sus bondades, en el sistema abierto. Para casi todos, el sistema se ha convertido en la única alternativa para proseguir su carrera profesional.

Otro núcleo se ha formado por aquellos estudiantes que desertan del sistema escolarizado y que logran acomodarse en el marco del sistema abierto y que son afectados por el Artículo 19. Otro grupo más, es el que forman los discentes que vienen de la provincia y que desean obtener un título de la UNAM en menos tiempo. Estas y otras vías más, han hecho engrosar la matrícula estudiantil. Desgraciadamente no ha habido las y los egresados y titulados que se esperaba, en este sentido hay varios motivos que podrían quizá dar una explicación, entre los que se destacan compromisos laborales, sociales, familiares, cambios de domicilio, económicos, trámites administrativos en la UNAM, como también la falta de motivación por parte del profesorado, demasiadas actividades de aprendizaje que conllevan a registrarse en menos asignaturas, la no identificación con la metodología o con los asesores, horarios rígidos ya establecidos, seminarios de tesis, los peros que representa escoger el tema de tesis, tesina o informe académico, la persona que funge como asesor y el tiempo real para concretar el trabajo de investigación, entre otros. El sistema es una realidad y pese a las transformaciones que ha sufrido y a los problemas agudos que hoy enfrenta, es todavía una alternativa rescatable y real, es decir, para cientos o miles de estudiantes que poblarán nuestra Universidad. Se impone, pues, un balance y una evaluación crítica y abierta como su nombre lo indica.

Un punto que no se puede dejar de lado, es el que se refiere a la poca o nula investigación que se produce por parte del personal docente, ¿por qué? quizá por la indefinición misma del sistema y la forma de operación en cada una de sus seis licenciaturas, también porque la mayoría del personal docente es de asignatura y quizá por el desconocimiento de la práctica docente al interior del SUAFYL. Este se debe a que varios asesores han sido alumnos del SUAFYL y su experiencia en este campo podría ser reducido, otra sería el personal docente de nuevo ingreso con experiencia en el escolarizado; o personal que sólo busca ser docente de la Universidad, a la escasez de espacios de discusión por parte del personal académico, o a que no hay un programa de trabajo académicamente establecido, sino que se van por lineamientos cotidianos y que la Jefatura y/o las mismas comisiones académicas por su aislamiento entre ellas no permiten expresar lo que sucede en las asesorías, metodología, etc., Otro muy posible es la falta de apoyo económico, recursos materiales, tecnológicos y humanos, o tiempo, otros trabajos en diferentes instituciones educativas, etc.

Pero lo que sí es un hecho, es que de acuerdo con los lineamientos originales, los asesores tienen una carga muy importante en este renglón, como sería su participación en la modificación de planes y programas de estudio, trabajos sobre la elaboración, diseño del material, investigación de la práctica educativa, sobre el perfil de los alumnos, características del asesor, porcentajes de aprobación y reprobación, asignaturas cuello de botella, titulación, etc., que permitan ir consolidando al Sistema.

De lo anterior, se desprende la formación docente (teórica, metodológica, instrumental y tecnológica) que debería recibir el personal docente, ésta se trabajó en sus inicios con gran ánimo, cuando la apertura del sistema necesitaba lograr una infraestructura acorde con los lineamientos originales, es decir, el investigar desde la concepción de aprendizaje y sus consecuencias, el conocimiento del alumno, la elaboración de material educativo, el ampliar el perfil del asesor, del alumno, etc.

Por lo que, sería muy conveniente tomando en cuenta los perfiles que se presentan, redefinir nuevamente estos conceptos que después de 18 años de experiencia académica,

podrían determinar una nueva fase para el Sistema.

Dentro de este rubro, importaría poner especial empeño por parte de la Jefatura para que los asesores que laboran en este sistema, eleven su nivel académico con estudios de especialidad y posgrados, y se lleve a cabo un programa de actualización y formación académica que pretenda su actualización periódica, no sólo en lo que se refiere a los aspectos pedagógicos, sino también en su formación general, según su disciplina.

El SUAFYL, por otra parte, podría ofrecer un importante auxilio a la Facultad con cursos de regularización de asignaturas que muestren altos índices de no acreditación y en la formación de personal docente, tanto en aspectos de contenido de las asignaturas como en los pedagógicos y psicopedagógicos, con lo cual tienden a irradiarse algunos de sus avances a sectores más amplios de estudiantes y profesores.

Aun cuando en el plano normativo, la División se sujeta a los lineamientos político-académicos de la Facultad, su desarrollo ha estado profundamente aislado de la vida académica de la Institución a la que está adscrita. Este desenvolvimiento relativamente autárquico ha propiciado que los productos y recursos creados dentro del sistema, no hayan podido compartirse, como son las conferencias, materiales de estudio, trabajos de investigación, intercambio de experiencias, etc., en otros términos, la insuficiencia de mecanismos eficientes de intercambio académico entre la Facultad y la División, ha redundado en incompatibilidad de sus funciones y logros. Por lo que, sería muy valioso retomar las experiencias de ambos sistemas con una retroalimentación, en el plano de ingresos, egresos, servicio social, titulación, programas y proyectos de trabajo académico y ver si en realidad corresponden al objetivo planteado en 1978, en el que se indica que el SUA viene a ser "un apoyo del sistema esco-

arizado", creo que el trabajo desprendido de esta visualización invitaría a renovar esfuerzos con beneficios mutuos y a darle al SUA una verdadera definición.

El SUAFYL en tanto proyecto educativo deberá ser evaluado constantemente, en aras de convertir el proceso enseñanza-aprendizaje en un proceso controlado, con el propósito de mejorar las actividades y procesos que se lleven a cabo, así como certificar si se cumplen con los objetivos para los cuales fue diseñado el Sistema. La Institución que busque calidad académica tendría criterios bien definidos para evaluar a los estudiantes, a su personal académico, a las comisiones académicas, sus planes y programas de estudio, sus proyectos de trabajo académico, a sus procesos administrativos, y en fin, a la Institución en su conjunto. En la UNAM, con sus actuales estatutos y reglamentos, se dan diferentes expresiones de evaluación académica. Si bien, la normatividad establece mecanismos y criterios rigurosos de evaluación, su aplicación es irregular y con cierta frecuencia se desvirtúa el espíritu que la anima. Otros criterios se aplican con laxitud e inconsistencia, lo que redundaría en el abatimiento del nivel académico y en la afectación de los legítimos derechos de su personal docente.

En términos generales, puede decirse que la educación superior en el Sistema de Universidad Abierta está alcanzando un aceptable nivel de rendimiento, aunque tenga pendientes la mejora de sus tasas de abandono y terminación de estudios.

La realidad es que las nuevas Instituciones abiertas han tenido que dar sus primeros pasos en una etapa diferente, en la que han prevalecido las dificultades económicas derivadas de una generalizada crisis y han menudeado las críticas, las incomprensiones, incluso las descalificaciones apriorísticas. Pese a todo la Universidad Abierta y sus programas de educación superior no sólo han pervivido, sino que han crecido espectacularmente en cantidad y calidad.

La diversidad de planteamientos, que ha sido pauta común en la historia de las universidades y que ha encontrado un caldo de cultivo especialmente propio en las últimas décadas, seguirá probablemente marcando el rumbo de la enseñanza superior en el SUAFYL. Tal diversidad se manifestará no sólo en la variada idiosincrasia de las instituciones consagradas específicamente a esta modalidad, sino en la existencia de numerosos programas, promovidos por universidades convencionales y por otras instituciones y caracterizados por versar sobre determinados saberes y campos profesionales y/o por la utilización preferente de una u otra técnica metodológica. En consecuencia, es previsible un aumento no sólo de la oferta de enseñanza superior abierta, sino a distancia y ofreciendo una verdadera variedad de esa oferta. Obviamente, esto representará un nuevo reto que las universidades abiertas y a distancia no tendrán más remedio que asumir, si no quieren anquilosarse en plena juventud institucional.

La experiencia de otras universidades, ha incitado a la nuestra a la utilización de técnicas metodológicas que permitan llevar la enseñanza fuera del campus. Por el contrario, la necesidad de que las universidades a distancia sienten de "individualizar" o mejor aún de "personalizar" su enseñanza y de proporcionar a los alumnos ese "ambiente universitario" que les falta y que tan positivo resulta, exigirá probablemente que tanto el término presencial como el a distancia acaben por resultar escasamente significativos. En la nueva era de las comunicaciones, la distancia puede dejar de ser un obstáculo para la "proximidad" al menos en el terreno de la enseñanza universitaria.

No hay que interpretar, por tanto el nacimiento de las universidades abierta y/o a distancia como una especie de añadido, prolongación o ramal de la vida universitaria, sino como el síntoma institucional más importante del movimiento renovador del próximo milenio.

B I B L I O G R A F I A

B I B L I O G R A F I A

- ACTAS DE EVALUACION. Secretaría de Asuntos Escolares de la Facultad de Filosofía y Letras. (Ordinario y Extraordinario) años: 1972 a 1985.
- AGUILAR, JOSE ANTONIO. BLOCK, ALBERTO. Planeación escolar y formulación de proyectos. Editorial Trillas, México, 1980. p. 305.
- ALEXANDER W. ASTIN y ROBERT J. PANOS. La evaluación de programas educativos. México UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Pedagogía, 1983, p. 52.
- ALVAREZ M. ANTONIO. "Función del alumnado adulto en el engranaje de la universidad a distancia". En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. Vol. II, No. 2, Madrid, España. enero 1990.
- ANAYA DIAZ, ALFONSO. "La universidad abierta y sus alternativas. En: Foro Universitario. Núm. 5, México, UNAM, abril 1981. p. 62.
- ANUIES. XII Reunión Ordinaria, sede en Hermosillo, Sonora. Conclusiones. 31 de marzo al 3 de abril de 1970.
- - - - - Declaración de Villahermosa, Tabasco. XII Reunión Ordinaria de la Asamblea General. abril de 1971.
- - - - - ANUIES. XVIII Reunión Ordinaria de la Asamblea General. Puebla, Pue. noviembre de 1978. Editada en 1979.
- ARREDONDO GALVAN, MARTINIANO. "El concepto de calidad en la educación superior" En: Revista Perfiles Educativos, México, CISE, UNAM, enero-febrero-marzo 1983. Núm. 19.
- ARROYO SAN MARTIN, ENRIQUE, et. al. Actualidad de la educación superior en México. En: Foro Universitario, México, UNAM, 1983, p. 342.

- BALLANTI, GRAZIELA. El comportamiento docente. Buenos Aires, Editorial Kapelusz, 1979, p. 233.
- BARBA MARTIN, LETICIA Y MARGARITA VERA CARREÑO. "Formación de tutores en el SUAFYL"
En: II Encuentro de investigación en educación abierta y a distancia de Iberoamerica. México, UPN, 1992.
- BARDISA RUIZ, T. "El material impreso en la enseñanza a distancia y cómo evaluarlo".
En: Revista Universidad y Sociedad, Núm. 7, Madrid, 1983.
- BARRANTES ECHAVARRIA, RODRIGO. Educación a distancia. Editorial Universidad Estatal a Distancia. San José de Costa Rica, 1992, p. 116.
- BARROS SIERRA, JAVIER. Acuerdo para la creación de la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza. Ediciones Era, Núm. 10, 1976. Secretaría General de Rectoría, UNAM, 1969, p. 96.
- - - - Conversaciones con Gastón García Cantú. México, Editorial Siglo XXI, 1985, p. 214.
- BAULEO, ARMANDO, et. al. Psicología y sociología de grupo. Editorial Fundamentos, 1975, p. 293.
- - - - Ideología, Grupo y familia. Buenos Aires, Editorial Kargieman, 2da. Edición 1974.
- BENITEZ, LAURA. Informe de trabajo del SUAFYL. Noviembre 10 de 1981.
- BERNAL SAHAGUN, ALFONSO. El CCH, un sistema educativo diferente. México, ANUIES, 1980.
- BISQUERRA, RAFAEL. Métodos de investigación educativa. Barcelona, Ediciones CEAC, S. A. 1989, p. 382.

- BLEGER, JOSE. Psicología de la conducta. Buenos Aires, Editorial Paidós, 1976. p. 293.
- - - - Temas de Psicología (entrevista y grupos). Editorial Nueva Visión, México, 1977, p. 117.
- BROWN, FREDERICK G. Principios de la medición en Psicología y Educación. México, Editorial El Manual Moderno, S. A. DE C. V., 1980, p. 641.
- CAMARENA CORDOVA, ROSA MARIA Y JOSE GOMEZ VILLANUEVA. "Aprobación y reprobación en la UNAM: Una propuesta para su análisis cuantitativo". En: Revista Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM, abril-mayo-junio, 1986.
- CAMARENA, ROSA MARIA, ANA MARIA CHAVEZ Y JOSE GOMEZ V. "Eficiencia terminal en la UNAM: 1970 - 1981. En: Revista Perfiles Educativos, Núm. 7, México, CISE-UNAM, octubre-noviembre-diciembre, 1984.
- CASTILLO ARREDONDO, SANTIAGO. "Elementos facilitadores en la enseñanza a distancia. La intercomunicación entre los protagonistas de la enseñanza a distancia". En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. Vol. II, Núm. 2, Madrid, España, enero de 1990.
- CHAVEZ MACIEL FRANCISCO y TERESA ZAMORA DIAZ DE LEON. El diagnóstico en Facultades y Escuelas de la UNAM. México, Cuadernos de Planeación Universitaria, Tercera época, año 2, Núm. 4, noviembre de 1988. p. 36.
- CIRIGLIANO, GUSTAVO. La educación abierta. Buenos Aires, Argentina, Editorial El Ateneo, 1983.
- CONSEJEROS UNIVERSITARIOS ESTUDIANTES. "La Universidad hoy". En: Foro Universitario Núm. 71, época II, año 6, octubre de 1986.

- CONTRERAS ARIEL, JOSE. México: industrialización y crisis política, México, Editorial Siglo XXI.
- COOK, T. D. Y REICHARDT, CH. S. Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación educativa, Madrid, Editorial Morata, 1986, p. 228.
- CORTES, JAIME Y AZUCENA RODRIGUEZ. Los sistemas abiertos. México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. (mecanograma).
- CORRAL IÑIGO A. y colaboradores. Consideraciones acerca de la relación de textos - didácticos para la enseñanza a distancia, Madrid, UNED, 1987.
- DICCIONARIO DE CIENCIAS DE LA EDUCACION. México, Editorial Santillana, S. A. Tomo I.
- DROMUNDO, BALTASAR. Crónica de la autonomía universitaria en México. México, Editorial JUS, S. A. 1978, p. 218.
- ESCUADERO, OFELIA. "Mecanismos de evaluación". En: Curso para tutores del SUAFYL, 1984, (mecanograma).
- ESPICH, JAMES Y WILLIAMS BILL. Desarrollo de materiales instructivos programados: Un manual para escritores de programas. Feasen Publishers, Belmont, California. 1967.
- ESTATUTO DEL SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA DE LA UNAM. En: Gaceta UNAM, número extraordinario del 28 de febrero de 1972.
- EXPOSICION DE MOTIVOS Y PROYECTOS DE ESTATUTO DE LA UNIVERSIDAD ABIERTA. Secretaría de la Rectoría, UNAM, 7 de febrero de 1972. p. 25.
- FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS. División Sistema Universidad Abierta. Planes y Programas de Estudio aprobados por Consejo Universitario, septiembre de 1979.

FERNANDEZ, ADALBERTO. La enseñanza individualizada. Barcelona, Ediciones CEAC, S. A., 1978.

FREGOSO IGLESIAS MARGARITA Y GUSTAVO GONZALEZ BONILLA. "Modelos de asesoría para el aprendizaje en el Sistema Universidad Abierta. En: Memoria de la Primera Reunión Nacional de Educación Abierta, México, SEP, 1987.

FREGOSO IGLESIAS, MARGARITA Y MARIA DE LOS ANGELES FREGOSO IGLESIAS. Guía para la elaboración de paquetes didácticos. Facultad de Economía, México, UNAM, 1987, p. 113.

FUENTES MOLINAR, OLAC. "Las épocas de la universidad mexicana". En: Cuadernos - Políticos. Núm. 36, Ediciones Era, México, 1983.

GACETA UNAM. 1o. de febrero de 1972.

GACETA UNAM. Tercera época, Vol. IV, Núm. 4, 28 de febrero de 1972.

GACETA UNAM. 26 de febrero de 1972, número extraordinario.

GACETA UNAM. Quinta época. Núm. 32, Vol. I, 3 de mayo de 1982.

GACETA UNAM. Sexta época, Vol. I Núm. 74, 24 de noviembre de 1983.

GACETA UNAM. 22 de septiembre de 1988, Ciudad Universitaria Núm. 2329.

GACETA UNAM. 27 de septiembre de 1990, Ciudad Universitaria Núm. 2505.

GACETA UNAM. 15 de marzo de 1990. Ciudad Universitaria Núm. 2457.

GACETA UNAM. 2 de mayo de 1994. Ciudad Universitaria Núm. 2828.

GACETA UNAM. 9 de mayo de 1994. Ciudad Universitaria Núm. 2831.

GACETA UNAM. 2 de junio de 1994. Ciudad Universitaria Núm. 2838.

GAGNE M., ROBERT. La planificación de la enseñanza. Editorial Trillas, México, 1977, p. 280.

- - - - Especificación de objetivos de la educación. Editorial Guajardo, S. A. México, 1979, p. 109.

- GALAN GIRAL, MARIA ISABEL Y DORA ELENA MARIN M. "Marco teórico para el estudio del rendimiento escolar. Evaluación del curriculum". En: Revista Perfiles Educativos, revista trimestral, CISE, UNAM, Núm. 27-28, enero - junio de 1985.
- GASTON MIALARET. Diccionario de Ciencias de la Educación. Barcelona, Editorial Oikos-Tau, 1984, p. 538.
- GLAZMAN RAQUEL. MARIA DE IBARROLA. Planes de estudio. Propuestas institucionales y realidad curricular. México, Nueva Imagen, 1987, p. 336.
- GLOSARIO DE TERMINOS PARA ESTADISTICAS EDUCATIVAS. Secretaría General Administrativa Dirección General de Servicios Auxiliares, Subdirección de comunicación y estadística, Departamento de Estadística, UNAM, 1983, p. 7.
- GLOSARIO PARA LA ADMINISTRACION ESCOLAR. Colegio de Secretarios de Facultades y Escuelas de la UNAM, México, UNAM, 1984, p. 17.
- GONZALEZ CASANOVA, ENRIQUE. Los métodos de enseñanza y la apertura de la Universidad Nacional Autónoma de México, México, UNAM, Deslinde, Núm. 47.
- GONZALEZ CASANOVA, PABLO. "La Reforme de l'Université au Mexique". En: Boletín de la Asociación Internacional de Universidades. 19 (3) 179, agosto de 1971 p. 180.
- GONZALEZ CASANOVA, PABLO. Conferencia Magistral "los sistemas de universidad abierta y las ciencias y técnicas del conocimiento". Evento 20 Años del SUA-UNAM. febrero de 1992.
- GONZALEZ RUIZ, JOSE ENRIQUE. La Universidad Abierta. El caso de México, México, UNAM, Deslinde, Núm. 58, octubre 1974, p. 24.

- GRONLUND, NORMAN E. Medición y evaluación en la enseñanza, México, Editorial Pax, 1973, p. 630.
- GUIER, JORGE MANRIQUE. El aprendizaje en los sistemas abiertos. San José de Costa Rica, Universidad Nacional a Distancia, 1980, (mecanograma).
- HEREDIA ANCONA, BERTHA. "La preparación de material didáctico. Una aproximación metodológica al tema". En: Revista Perfiles Educativos. CISE, UNAM, Nueva época, Núm. 3, octubre-noviembre-diciembre, 1983.
- HERNANDEZ MICHEL, SUSANA. "El modelo mexicano de universidad abierta". México, UNAM Deslinde, Núm. 4, s.f.
- HERNANDEZ RODRIGUEZ, PEDRO. Diseñar y enseñar. Madrid, Editorial Narcea/ICE, Universidad de la Laguna, 1989, p. 350.
- HERNANDEZ SAAVEDRA, ROBERTO. "Aproximación a un modelo para la evaluación del aprendizaje integral en UNISUR". En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. Madrid, España, s.p.i.
- HIDALGO MOLINA, GUISELLE. "La importancia de la planificación estratégica de la informática en un sistema de enseñanza a distancia". En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. Madrid, España, s.p.i.
- HIERRO, GRACIELA. Informe de Trabajo del SUAFYL, enero 6 de 1983.
- HIRSCH, ANA. Burocracia, racionalidad y educación. Las Universidades mexicanas como organizaciones complejas. México, Editorial Gernika, 1996, p. 249.
- HUASCAR TABORGA, TORRICO. Etapas del proceso de planeación. Prospectiva universitaria, Cuadernos de Planeación Universitaria Núm. 2, México, UNAM, 1980, p. 57.

- INET. Instituto Nacional de Estudios del Trabajo. Servicio Nacional ARMO, México, 1976, p. 500.
- INFORMES DE LA FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS, UNAM, años 1978 a 1985.
- JIMENEZ LOZANO, BLANCA Y OHELER ANA MARIA. El modelo de guías de estudio del - SUAFYL. México, UNAM, (mecanograma). s. f.
- - - - - Documento Técnico No. 1. México, UNAM, junio de 1976.
- KOVACS KAREM. La revolución inconclusa. Las universidades y el estado en la década de los ochenta, México, Nueva Imagen, 1990, p. 373.
- LAFOURCADE, PEDRO E. Planeamiento, conducción y evaluación en la enseñanza superior. Buenos Aires, Editorial Kapelusz, 1974, p. 285.
- - - - - Evaluación de los aprendizajes. Buenos Aires, Editorial Kapelusz, 1973, p. 355.
- LANDOW GEORGE P. Hipertexto, México, Editorial Paidós, p. 284.
- LATAPI, PABLO. Temas de política educativa (1976-1978). SEP 80, México, p. 234.
- - - - - Mito y verdades de la educación mexicana 1971 - 1972. Centro de Estudios Educativos, A. C. 1973, p. 237.
- - - - - Análisis de un sexenio de educación en México. (1970-1976). México, Editorial Nueva Imagen, 1980.
- LEFRANC, ROBERT Y COLABORADORES. Las técnicas audiovisuales al servicio de la enseñanza. Buenos Aires, Editorial El Ateneo, 1973, p. 309.

- LOPEZ-BARAJAS ZAYAS, EMILIO. "La evaluación de la enseñanza abierta. Cualitativo vs. cuantitativo". En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. Madrid, España, s. p.i.
- MADRIGAL, MARIA JOSE. "Adaptación de un libro convencional a la enseñanza a distancia". En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia, s. p.i.
- MANZANABAL BERCEDO, SANTIAGO. En torno a la elaboración de unidades didácticas, Documentos UNED, Núm. 9, San José de Costa Rica, 1991, p. 39.
- MAYAGOITIA PENAGOS, LAURA. La tutoría como alternativa en los estudios de posgrado. Facultad de Filosofía y Letras. Tesis para obtener el grado de maestría en Pedagogía, División de Estudios de Posgrado, México, 1986.
- MEMORIA DEL COLOQUIO. La Historia Hoy. Facultad de Filosofía y Letras, México, UNAM, 1993, p. 201.
- MEMORIA Primera Reunión Nacional de Educación Abierta, SEP. México, 1987.
- MEMORIA Segundo Encuentro SUA-UNAM, México, UNAM, mayo de 1987. p. 277.
- MEMORIA Tercer Encuentro SUA-UNAM, México, UNAM, septiembre de 1988, p. 242.
- MEMORIA Semana del SUA en la UNAM. Perspectivas del SUA para el Siglo XXI. México, SUA-UNAM, 1992, p. 359.
- MENA, MARTA. "Perfeccionamiento docente a distancia. Modelos utilizados, nuevas estrategias". En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. Vol. i. Núm. 1, Madrid, España, octubre de 1988.
- - - - El paradigma tecnológico a las nuevas estrategias". (mecanograma) s.f.
- - - - "La calidad de los materiales de educación a distancia". Asesoría Magistral. Primera Reunión Latinoamericana a Distancia de Educación Superior Abierta y a Distancia. México, SUA-UNAM, noviembre de 1994.

- MENA, MARTA. "Aportes para la construcción de un modelo didáctico de nuevas estrategias de educación a distancia". En: Boletín Núm. 14, Proyecto principal de Educación. OREALC-UNESCO, septiembre de 1987.
- MIRAVETE NOVELO, NANCY Y MANUEL MARTINEZ PELAEZ. "De la 'nueva universidad' a la universidad nueva". En: Foro Universitario, Núm. 4, Época II, México, 1981.
- MORAN OVIEDO, PORFIRIO. "La evaluación de los aprendizajes y sus implicaciones educativas y sociales". En: Revista Perfiles Educativos, México, CISE, UNAM.
- - - - "Propuesta de evaluación y acreditación del proceso de enseñanza aprendizaje en la perspectiva de la didáctica crítica. En: Revista Perfiles Educativos, México, CISE, UNAM.
- MORENO MORENO, AUGUSTO Y CUAUHEMOC VALDES OLMEDO. "Apuntes sobre la educación superior por sistemas abiertos". En: Cuadernos de planeación Universitaria, México, UNAM, Núm. 12, 1981.
- PACHECO, TERESA Y ROBERTO ARIZMENDI. "La planeación de la educación superior en México y su contexto económico, político y educativo." En: Pensamiento Universitario Núm. 72, Nueva época, México, UNAM, 1989, p. 53.
- PANSZA GONZALEZ, MARGARITA, et. al. Operatividad de la didáctica. México, Ediciones Gernika, Tomo II, 1986, p. 137.
- PELLICER DE BRODY, OLGA Y ESTEBAN L. MANCILLA. Historia de la Revolución Mexicana 1952- 1960. El entendimiento con los Estados Unidos y la gestación del desarrollo estabilizador. México, El Colegio de México, 1981, p. 297.
- PEREZ JUSTE, RAMON. "La evaluación del material didáctico". En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. Vol. I, Núm. 3, junio de 1989, Madrid, España.

- PEREZ SERRANO, GLORIA. "Evaluación del material didáctico en la enseñanza a distancia".
En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. Madrid, España,
s.p.i.
- PRIMERA REUNION LATINOAMERICANA A DISTANCIA DE EDUCACION SUPERIOR ABIERTA Y A DISTAN-
CIA. México, SUA-UNAM, 1994.
- RAMIREZ RAMIREZ, CELEDONIO. "La misión social de la educación superior a distancia".
En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. Madrid,
España, s. p.i.
- REGISTRO DE EXAMENES PROFESIONALES. Secretaría de Asuntos Escolares de la Facultad
de Filosofía y Letras, años 1972 a 1990.
- RIBEIRO, DARCY. La universidad necesaria. UNAM/Nuestra América, 1982. p. 274.
- - - - - La Universidad Latinoamericana, Chile, Editorial Universitaria. 1971.
- RODRIGUEZ, AZUCENA. "El proceso de aprendizaje en el nivel superior y universitario".
En: Centro de Estudios Educativos de la Universidad Veracruzana, Núm. 2,
julio-diciembre de 1976.
- - - - - Y JAIME CORTES. Sistema Universidad Abierta. Estructura y Operación. En
Revista: Perspectiva. Nuevo Boletín de la Facultad de Filosofía y Letras,
Tercera época, Año 1, septiembre de 1980, Núm 3.
- RODRIGUEZ OCHOA, AGUSTIN. México contemporáneo 1867-1940 Editorial Costa AMIC,
México, 1973.
- ROJAS MORENO, ILEANA. "Los materiales de estudio de la carrera de Pedagogía en el
SUAFYL. Una reflexión sobre sus posibilidades de desarrollo e innovación".
En: Memoria del Coloquio La Pedagogía Hoy. Facultad de Filosofía y Letras,
México, UNAM, 1994.

- ROJA MENDOZA, JAVIER. "El proyecto modernizador de las políticas universitarias en México." En: Revista Perfiles Educativos, Núm. 12, CISE - UNAM.
- ROLDAN ARAGON, EVA OLIVIA. "Los materiales educativos en el SUA/FCPyS. Un poco de historia y un proyecto actual". En: Memorias del Segundo Encuentro SUA. México, SUA-UNAM, 1987, p. 277.
- RUGGIERO, MARIA SUSANA. "Producción de material audiovisual para sistemas educativos a distancia. Un planteamiento crítico". En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. Madrid, España, s.p.i.
- SANTAMARIA, PILAR. "Estrategias metodológicas para la producción de material didáctico en la educación a distancia". En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. Madrid, España, s.p.i.
- SARRAMONA, JAIME. "Problemas y posibilidades de la educación a distancia". En: Universitas 2000, Vol. 1-2, Madrid, España, s.f.
- SCHMID, ANA MARIA. "El sistema semi-presencial como modalidad de la educación a distancia". En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. Madrid, España, s.p.i.
- SECRETARIA DE EDUCACION PUBLICA. Primera Reunión Nacional de Educación Abierta. México, 1987.
- SECRETARIA DE LA RECTORIA. Dirección General de Orientación Vocacional. Organización Académica 1974. México, UNAM, 1974.
- SECRETARIA DE LA RECTORIA. Dirección General de Orientación Vocacional. Organización Académica 1977. México, UNAM, 1977.

- SILVA HERZOG, JESUS. Una historia de la Universidad de México y sus problemas. México, Editorial Siglo XXI, 1979.
- SOBERON ACEVEDO, GUILLERMO. El sentido de la Universidad. Pensamiento Universitario Núm. 47, México, UNAM, 1982.
- SOBERON ACEVEDO, GUILLERMO Y DANIEL RUIZ FERNANDEZ. La universidad y el cambio - social. México, UNAM. 1978. p. 46.
- SOLANA FERNANDO, RAUL CARDIEL REYES Y RAUL BOLAÑOS MARTINEZ. Historia de la Educación Pública en México, México, Fondo de Cultura Económica, 1981, p. 645.
- STUFFLEBEAM, DANIEL L. ANTHONY J. SHINKFIELD. Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Barcelona - Buenos Aires - México, Editorial Paidós, 1989, p.381 (temas de educación).
- SUAFYL. Unidad de Asesoría Pedagógica. 1980 (mecanograma)
- SUAFYL. Orientaciones para la elaboración de la guía de estudios. (mecanograma.)
- TABA, HILDA. Elaboración del currículo. Argentina, Editorial Troquel, S. A. 1974, p. 662.
- TORRE VILLAR, ERNESTO DE LA Y RAMIRO NAVARRO DE ANDA. Metodología de la investigación México, MacGraw - Hill, 1991, p. 298.
- THORNDIKE, ROBERT L. Y ELIZABETH HAGEN. Tests y técnicas de medición en psicología y educación. México, Editorial Trillas, 1977, p. 733.
- TYLER, RALPH W. Principios básicos del currículo. Argentina, Editorial Troquel, S. A., 1973, p. 136.

- UNAM. Consideraciones sobre el crecimiento de población escolar. México, UNAM, Cuadernos de Planeación Universitaria, Núm. 1, UNAM, 1980, p. 70.
- UNAM. Dirección General de Planeación. Sistema de planeación universitaria. México, UNAM, julio de 1981, p. 46.
- UNAM. Esquema operativo de planeación para el desarrollo de la UNAM. Cuadernos de Planeación universitaria, Núm. 4, 2da. edición, México, UNAM, 1980, p. 29.
- UNAM. Fortaleza y debilidad de la Universidad Nacional Autónoma de México, México, UNAM, 16 de abril de 1980.
- UNAM. Informe del Rector. 1973 - 1976. Dr. Guillermo Soberón Acevedo, México, UNAM, diciembre de 1976.
- UNAM. Informe del Rector 1973 - 1980. México, UNAM, 1980.
- UNAM. La organización de planeación en Facultades y Escuelas de la UNAM, Dirección General de Planeación, México, UNAM. 1981.
- UNAM. La planeación en la Universidad Nacional Autónoma de México, México, UNAM, Cuadernos de Planeación Universitaria, Núm. 6, 1980, p. 23.
- UNAM. La planeación universitaria en México/Ensayos. México, UNAM, 1970, p. 208.
- UNAM. La Reforma Universitaria, México, UNAM, 1984, p. 528.
- UNAM. Legislación Universitaria, México, UNAM, p. 334.
- UNAM. Nuestra Universidad: hoy y mañana. Nuestro México: hoy y mañana. Concurso de Ensayos, México, UNAM, 1986, p. 182.

- UNAM. Pablo González Casanova. 6 de mayo de 1970/7 de diciembre de 1972. México, UNAM, 1983, p. 201.
- UNAM. Planeación educativa. Cuadernos de Planeación Universitaria, México, UNAM, Núm. 5, 1980.
- UNAM. Secretaría General Administrativa. Seminario Internacional sobre Administración Universitaria. (Memoria) México, UNAM, 1979, p. 417.
- UNAM. Secretaría de la Rectoría. Dirección General de Orientación Vocacional. Un anhelo de libertad. Los años y los días de la Autonomía Universitaria. México. UNAM, 1978, p. 83.
- VALDES OLMEDO, CUAUHEMOC. La planeación en la Universidad Nacional Autónoma de México. Cuadernos de Planeación Universitaria, México, UNAM, 1980, p. 23.
- VALDES CUAUHEMOC Y AUGUSTO MORENO. Apuntes sobre la educación superior por sistemas abiertos. Documento preliminar sobre "la viabilidad de instrumentar los objetivos originales del SUA-UNAM". Documento interno de trabajo. s/a. (no publicado).
- VILLARREAL C. Evaluación de los aprendizajes en la enseñanza superior. México, Editorial Paulinas. UCU, 1974.
- VILLEGAS ABELARDO. "El problema académico de la Universidad y la burocracia". En: Actualidad de la educación superior en México. México, UNAM, 1984, p. 342.

- VILLEGAS, JOSE JOAQUIN. Elementos de interacción didáctica en la enseñanza a distancia. Relaciones asesor - alumno. San José de Costa Rica, Editorial Universidad Estatal a Distancia, 1986. p. 67.
- WITROCK, Merlin. Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En: La investigación sobre la Enseñanza II, México, Editorial Paidós, 3 tomos, 1986.
- YEE SEURET, MARIA. "El abandono en los cursos dirigidos". En: Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. España, s/p, p. 91.
- ZVALETA, ESTHER TERESA DE. Evaluación de materiales audiovisuales para la enseñanza. EUDEBA, Editorial Universitaria de Buenos Aires. s.p.i.
- ZORRILA, OSCAR. Informe de actividades 1978 - 1979, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.

ÍNDICE DE CUADROS Y GRAFICAS.

PÁGINA

- Cuadros representativos de los resultados de las encuestas aplicadas a las Comisiones Académicas, con referencia a la elaboración del material educativo.	209
Gráficas de las características del alumno SUAFYL.	
Procedencia	216
Alumnos por sexo	217 - 222
Estado Civil	223
Idiomas años: 1981 y 1990	224 - 227
Edad alumnos	228 - 229
Experiencia en sistemas abiertos	230
Horas de estudio años: 1979, 1980, 1981, 1985, 1988, 1989 y 1990.	231
Relación carrera trabajo 1990	233
Relación carrera trabajo 1989	234
Relación carrera trabajo 1988	235
Relación carrera trabajo 1981	236
Planta docente SUAFYL	
Año de ingreso al SUAFYL	261 - 262
Niveles de estudio	263
Profesores categoría por carrera	264
Total profesores por carrera	265
Población Escolar SUAFYL. Primer Ingreso.	214
Seguimiento de la Generación 1985 - 1988.	235 - 241
Alumnos por calificaciones periodo: 1986-1 1989-2 en ordinarios y extraordinarios	242 - 252 255 - 256
Exámenes Profesionales. Titulación 1977 - 1990	257
Cuadro representativo titulados por generación de 1982-1990	259
Exámenes profesionales. Promedio en calificaciones.	258
Población Escolar SUAFYL 1977 - 1990.	
Total global, artículos 19, total activos, total inscritos, titulados.	260

FILOSOFIA	<p>Revisión a: Introducción a la Filosofía Historia de la Filosofía I y I-I Lógica I (*) Estética Filosofía de la Historia Didáctica de la Filosofía.</p>		<p>Se revisan las guías y antologías por los asesores externos. Modificar tratamientos temáticos que resulten inadecuados a partir de investigaciones recientes; modificar bibliografía, introducir temas. (*) se adecuó el material a nivel de formación académica.</p>
HISPANICAS	<p>Se han revisado en diversas ocasiones. Las guías han sido probadas y revisadas dos veces a partir de 1987. En 1989 se revisó el área de Lingüística con sus contenidos y se están elaborando las guías. En el área de Literatura se han hecho los ajustes correspondientes en contenido.</p>	<p>Metodología (revisada y actualizada en 1987).</p>	<p>La revisión, actualización y reestructuración de las áreas y materiales respectivos los efectúan la Comisión y los tutores de las asignaturas, tomando en cuenta las propuestas de alumnos y tutores.</p>
INGLESAS	<p>Revisión de todas las guías. Se han cambiado las guías del tercer semestre (*). Se prepara una Antología de Cultura Grecolatina. Se elaboró guía para Prácticas Acumulativas.</p>	<p>Temas de cultura europea (2do. semestre. Temas de cultura Grecolatina (4o. semestre. (*) Módulo secundario de Lingüística y cursos monográficos.</p>	<p>Mejorar los materiales de acuerdo con las necesidades de la Asesoría a los alumnos.</p>
HISTORIA	<p>Se están revisando todos los materiales a excepción de Didáctica de la Historia y México Siglo XX.</p>		<p>Criterios: Ingreso de nuevos tutores revisión de los contenidos nuevos enfoques e interpretaciones actualización bibliográfica recoger experiencias del uso de los materiales para optimizar el aprendizaje.</p>
PEDAGOGIA	<p>Reestructurando: Área de Filosofía de la Educación Comunicación Educativa Fundamentos de la Investigación Pedagógica. Teorías del Aprendizaje.</p>	<p>Se elaboró materiales para: Economía de la Educación. Planeación Educativa.</p>	<p>Reajustes: actualización bibliográfica replanteamientos en contenidos, actividades y evaluación. Integración de un mapa curricular en el que prevalezca una mayor correlación horizontal y vertical.</p>
GEOGRAFIA	<p>Los programas están abiertos a ser modificados parcial o totalmente, ya que tienen carácter experimental.</p>		<p>Los criterios tienen relación con un apropiado equilibrio entre problemas teóricos y prácticos en estudios; coordinación entre diversas materias impartidas (coherencia horizontal y vertical). bibliografía ritmo de estudios capacidad de alumnos en captación de lo antes expuesto, relacionado con la modalidad de estudios semiindependiente.</p>

3.-QUE MATERIALES DE APOYO O DE INVESTIGACION SE HAN ELABORADO, POR QUE Y PARA QUE ASIGNATURAS?

CARRERA	Qué materiales de apoyo o de investigación se han elaborado?	Por qué ?	Para qué asignaturas?
FILOSOFIA	Traducción de materiales de lectura. Ejercicios en programas de computación.	Como asignaturas de apoyo se creó un taller de trabajo para que los alumnos inicien la elaboración de tesis o tesina.	Lógica Estética
HISPANICAS	Se preparan antologías de apoyo. Se ha creado un archivo de crítica de narrativa mexicana actual. Se está iniciando un archivo de crítica de poesía mexicana actual.	Facilitar a los alumnos la elección de tema de tesis y su investigación.	Area de Lingüística Area de Literatura
INGLESAS	Ensayos monográficos para la especialidad en Literatura		Literatura de séptimo y octavo semestres.
HISTORIA			
PEDAGOGIA	videocassettes		Psicología Evolutiva Psicotécnica Pedagógica
GEOGRAFIA			

Información proporcionada por las Comisiones Académicas SUAFYL, junio 1990.

4.-COMO FUNCIONAN LAS COMISIONES ACADEMICAS (CRITERIOS) PARA MODIFICAR, CAMBIAR O CREAR NUEVOS MATERIALES DE APOYO?

CARRERA

FILOSOFIA Consulta a los tutores y encuestas a los alumnos,

El indicador que nos obliga a proponer estos cambios es el bajo índice de titulación.

HISPANICAS Hay reuniones semanales para resolver todos los problemas referentes a la carrera.

El coordinador trabaja con los asesores por áreas para intercambiar opiniones y efectuar las revisiones de las misma

INGLESAS Hay revisiones constantes de los materiales

Tomando en cuenta la experiencia de alumnos y asesores, se decide hacer las modificaciones o los cambios pertinentes

HISTORIA Comisión y tutores proponen cambios y modificaciones tomando en cuenta los resultados que se obtienen con los grupos (cuántos aprueban, reprueban) y opinión de los mismos alumnos.

Los cambios también son producto de propuestas por parte de tutores o de la Comisión Académica para optimizar la formación de alumnos.

PEDAGOGIA Se llevan a cabo reuniones colegiadas de los miembros académicos del área. Se hacen comentarios, observaciones y se buscan criterios comunes a fin de acordar con los representantes de la Comisión Académica dichos criterios. Sin embargo, hay asignaturas que requieren reestructuración o cambios muy profundos y se necesitan elaboradores externos especialistas en esas áreas. Por otra parte, se hacen revisiones de los materiales de estudio por área y que requerirán que se contemple a futuro la revisión del plan de estudios.

GEOGRAFIA Básicamente ha recaído en los miembros de la Comisión, aunque se tienen dos sesiones por semestre con toda la planta docente para examinar problemas pedagógicos (motivaciones, autoritarismo, asistencia a asesorías, etc.) culturales (niveles y progreso en estudiantes, requerimientos de apoyo, etc).

Actualización bibliográfica, acervo en la biblioteca y un Programa de traducciones.

Información proporcionada por las Comisiones Académicas SUAFYL, junio 1990.

5.-QUE CRITERIOS SE MANEJAN PARA EVALUAR LOS MATERIALES DE APOYO Y QUIENES INTERVIENEN EN ESTE PROCESO?

CARRERA

- FILOSOFIA** Generalmente se evalúan los materiales que resultan inadecuados en la práctica. En caso de que el tutor no haya elaborado la guía, éste elabora un dictamen y sugiere cambios parciales o totales, estas sugerencias son analizadas por la Comisión y, si no afectan el equilibrio del plan de estudios, se incorporan en un nuevo material.
-
- HISPANICAS** Los tutores y alumnos son los que detectan los problemas, errores y carencias que se presentan a la Comisión, quien los discute, acepta o rechaza para efectuar los cambios que proceden.
-
- INGLESAS** Criterios son: el que los alumnos encuentren en ellos una verdadera orientación para el estudio de cada tema y que en caso necesario sean un verdadero instrumento para el autoaprendizaje.
En este proceso intervienen los asesores, particularmente la Comisión Académica en su totalidad y los alumnos.
-
- HISTORIA** Básicamente los que intervienen son los tutores y el personal de la Comisión y se evalúa en la práctica docente.
-
- PEDAGOGIA** -Actualización temática y bibliográfica.
-Integración curricular, apegada a la correlación horizontal y vertical de un plan de estudios.
-Secuencia, gradación, interdisciplinariedad
-Lineamientos metodológicos básicos para la elaboración de materiales de apoyo que respondan al principio del autodidactismo (aprendizaje independiente).
-
- GEOGRAFIA** Intervienen los asesores tomando en cuenta las fallas o problemas que surgen en las asesorías y que implican poca internalización por parte del alumno, de sus carencias o sistema de estudio, y por parte del asesor, dificultades para una motivación mayor en el proceso de aprendizaje, lagunas o vacíos que deben eliminarse.
-

Información proporcionada por las Comisiones Académicas SUAFYL, junio 1990.

6.- QUE MATERIALES DE APOYO SE TIENEN PROGRAMADOS PARA UN FUTURO? Y A QUE ASIGNATURAS CORRESPONDERAN?.

CARRERA

FILOSOFIA	Modificación de las siguientes guías: Introducción a la Filosofía I y II Principios y Técnicas de la Invest. I y II Etica Didáctica de la Filosofía	Materias del área de Filosofía de la Ciencia y Problemas del Lenguaje I y II Lógica II Historia de la Filosofía II-2 Filosofía de la Historia
------------------	---	---

HISPANICAS	Concluir la Antología de Lingüística (se usará en cada uno de los ocho semestres) Concluir el Archivo de Literatura Mexicana Concluir el Archivo de Poesía Mexicana
-------------------	---

INGLESAS	Nuevas guías para todos los módulos de Prácticas Acumulativas Una nueva guía para Módulo Principal (primer semestre) Programas Analíticos para Enfoques Teóricos I y II (séptimo y octavo semestres) Un programa anual para cursos monográficos optativos (quinto y sexto semestres)
-----------------	---

HISTORIA	Guías: Historia Contemporánea. Historiografía General II Programas Analíticos: Temas contemporáneos, América Siglos XIX y XX. Teoría Política, Teoría Económica. Teoría Económica Contemporánea. Metodología de las Ciencias Sociales I y II. Filosofía de la Historia I y II. Historiografía General Contemporánea. Análisis e Investigación Históricas I al VI. y Seminario de Tesis I y II.
-----------------	--

PEDAGOGIA	Se ha planeado trabajar: Area de Didáctica, elaborando nuevos materiales. Reestructurar guías y programa de la asignatura Pedagogía Contemporánea del S. XX I y II. Replantear contenidos del Taller de Didáctica. Se propondrá un material nuevo para brindar la opción del Laboratorio de Didáctica I y II.	Se reestructurarán los materiales del área de Sociopedagogía e histórico-filosófica. Se solicitará el apoyo en cuanto a pago de honorarios por la asesoria y la elaboración de materiales.
------------------	---	--

GEOGRAFIA	Materiales que impliquen una mayor fundamentación y progreso de áreas terminales. Esto significa que los asesores trabajen en áreas de su preferencia tanto en investigación como en producción sucesiva de materiales relacionados con estas áreas, al mismo tiempo introducir a los alumnos en esta problemática. Se tiene previsto un Programa de investigación que se presentará como "Perfeccionamiento Académico".
------------------	---

Información proporcionada por las Comisiones Académicas del SUAFYL, junio 1990.

POBLACION ESCOLAR SUAFYL
PRIMER INGRESO

	1977	1978	1979	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989	1990	TOTAL
FILOSOFIA	54	25	26	43	35	22	22	22	45	23	43	21	30	25	436
L.HISPANICAS	21	36	48	45	39	23	17	43	75	53	79	51	64	57	651
L.INGLESAS	12	25	21	30	23	11	6	15	38	15	14	4	13	8	235
HISTORIA	26	22	20	28	21	22	32	50	32	49	52	41	40	27	462
PEDAGOGIA	71	44	30	42	41	45	41	48	90	62	64	51	55	63	747
GEOGRAFIA	56	14	15	16	2							10	10	10	133
TOTALES	240*	166*	160*	204*	161*	123'	118'	178'	280'	202'	252	178"	212"	190"	2664 =====

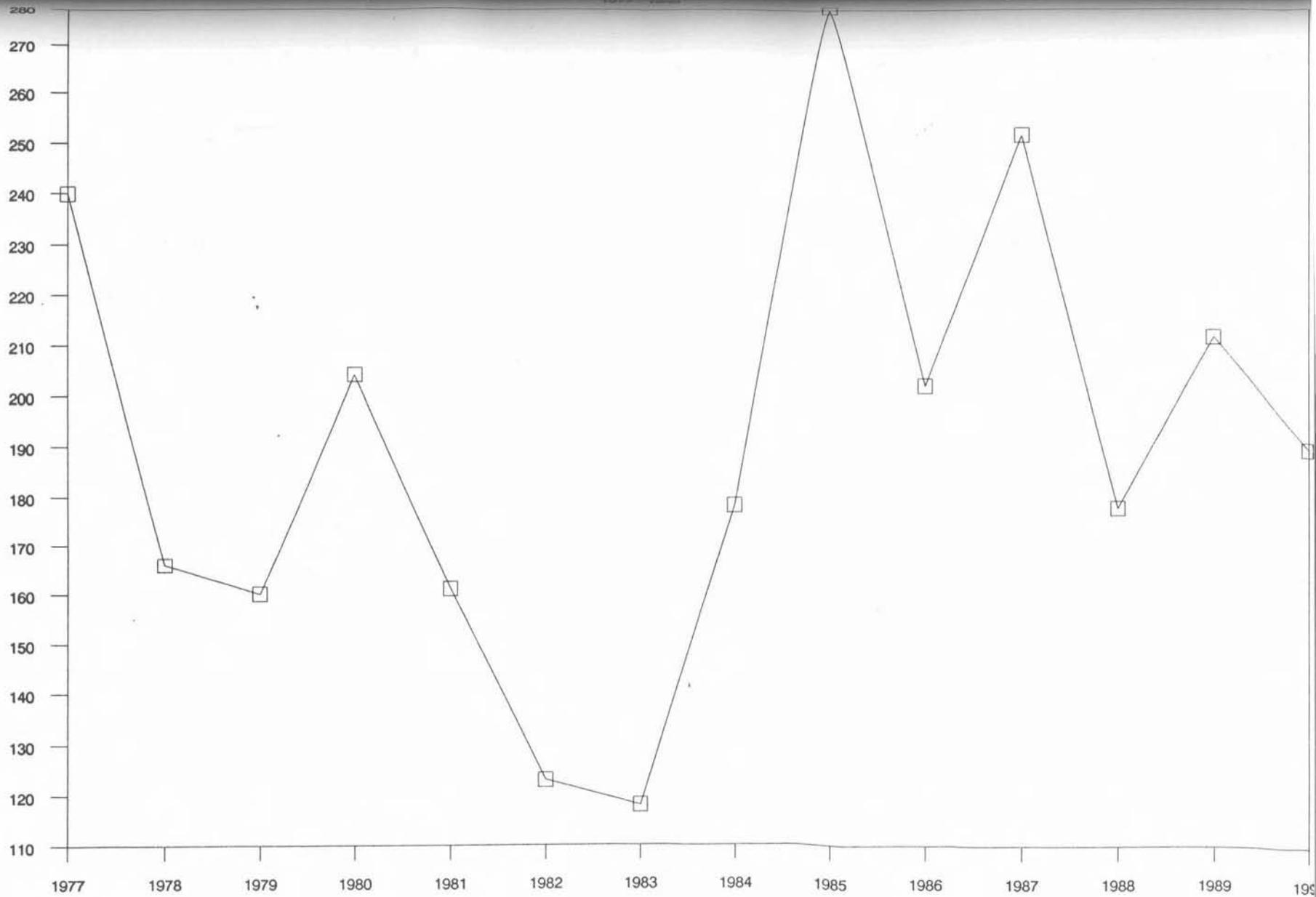
* FUENTE: Informe de la Facultad de Filosofia y Letras 1978 - 1981

' FUENTE: Informe de la Facultad de Filosofia y Letras 1982 - 1985

" FUENTE: Asuntos Escolares Suafyl

Datos recopilados: Lic. Susana Aguirre y Rivera ABRIL 1990

NUMERO DE ALUMNOS



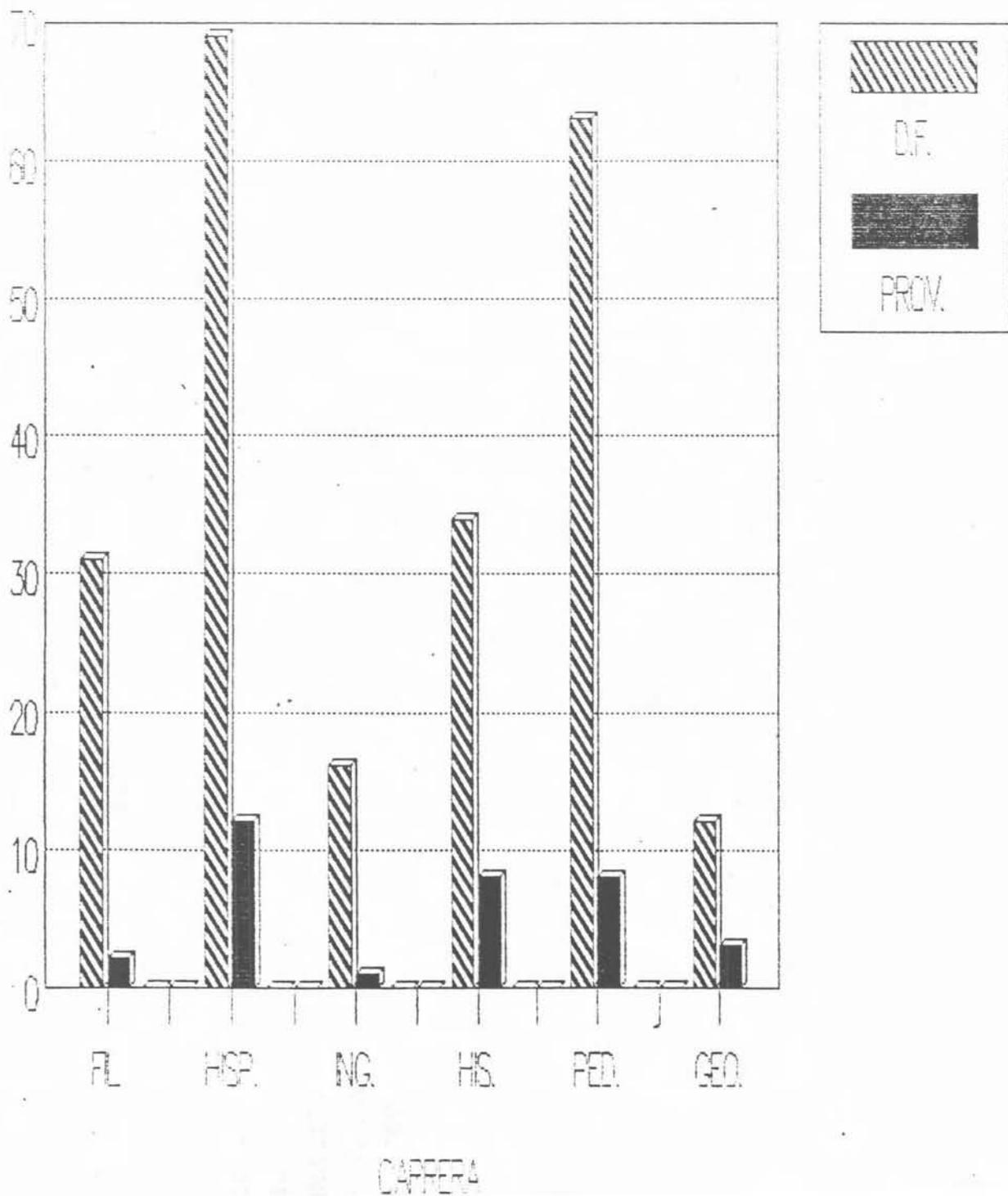
AÑOS



TODAS LAS CARRERAS

PERFIL ALUMNOS

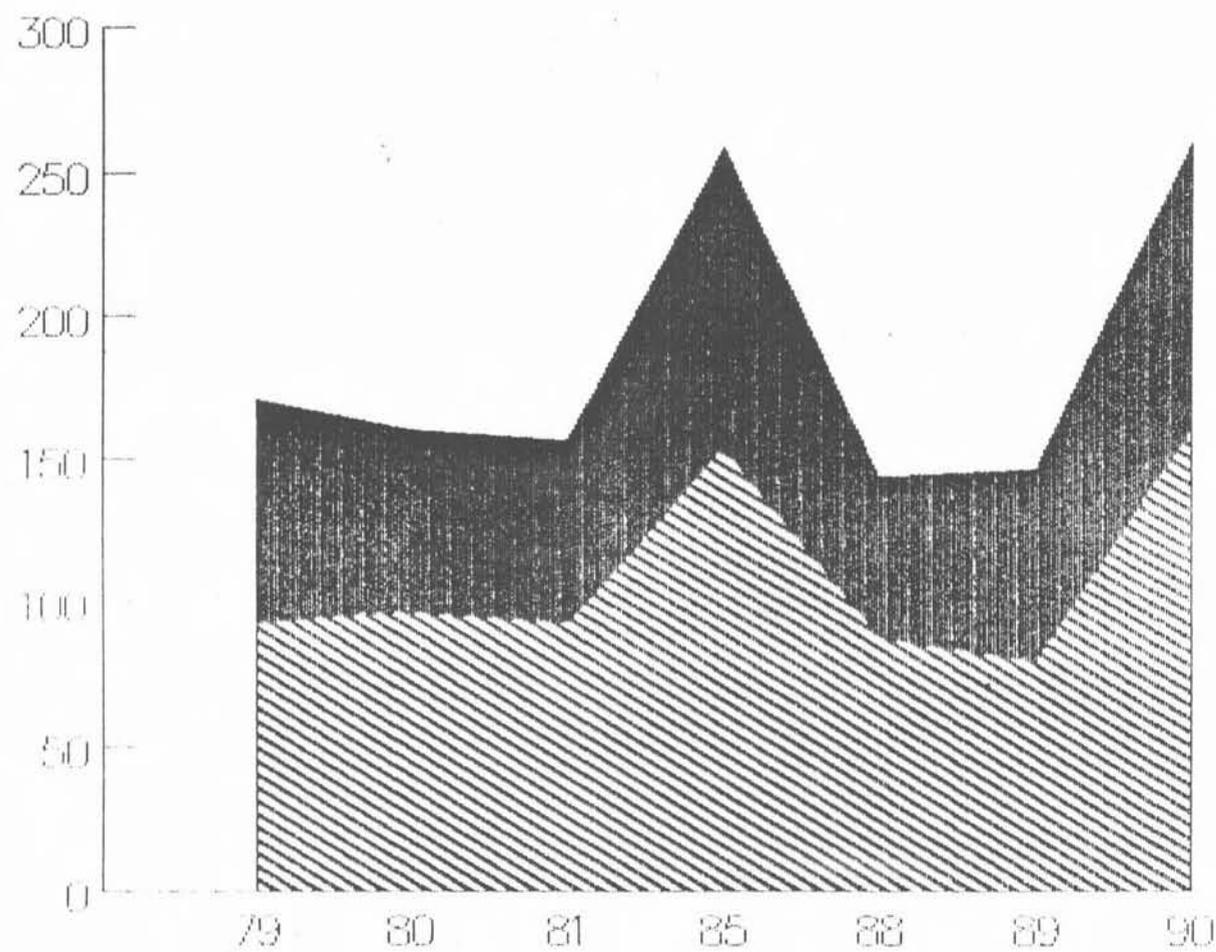
PROCEDENCIA 1990



ARRERA	AÑO	PERFIL ALUMNO		SEXO		
		TOTAL GENERAL	MASC.	%	FEM.	%
	1979	171	79	46.2 %	92	53.8 %
	1980	160	64	40	96	60
	1981	156	64	41.02	92	58.97
	1985	258	104	40.31	154	59.68
		1988	POBLACION TOTAL 143			
FILOSOFIA		22	14	63.63 %	8	36.36 %
HISPANICAS		33	13	39.39	20	60.60
INGLESAS		3	1	33.33	2	66.66
HISTORIA		27	10	11.36	17	19.31
PEDAGOGIA		49	14	28.57	35	71.42
GEOGRAFIA		9	4	44.44	5	55.55
		1989	POBLACION TOTAL 146			
FILOSOFIA		29	23	79.31 %	6	20.68 %
HISPANICAS		40	17	42.5	23	57.5
INGLESAS		4	2	50	2	50
HISTORIA		25	14	56	11	44
PEDAGOGIA		41	5	12.19	36	87.80
GEOGRAFIA		7	6	85.71	1	14.28
		1990	POBLACION TOTAL 259			
FILOSOFIA		33	17	51.51 %	16	48.48 %
HISPANICAS		81	35	43.20	46	56.79
INGLESAS		17	3	17.64	14	82.35
HISTORIA		42	21	50	21	50
PEDAGOGIA	S/R=6	59	12	16.90	59	83.09

PERFIL ALUMNO GLOBAL

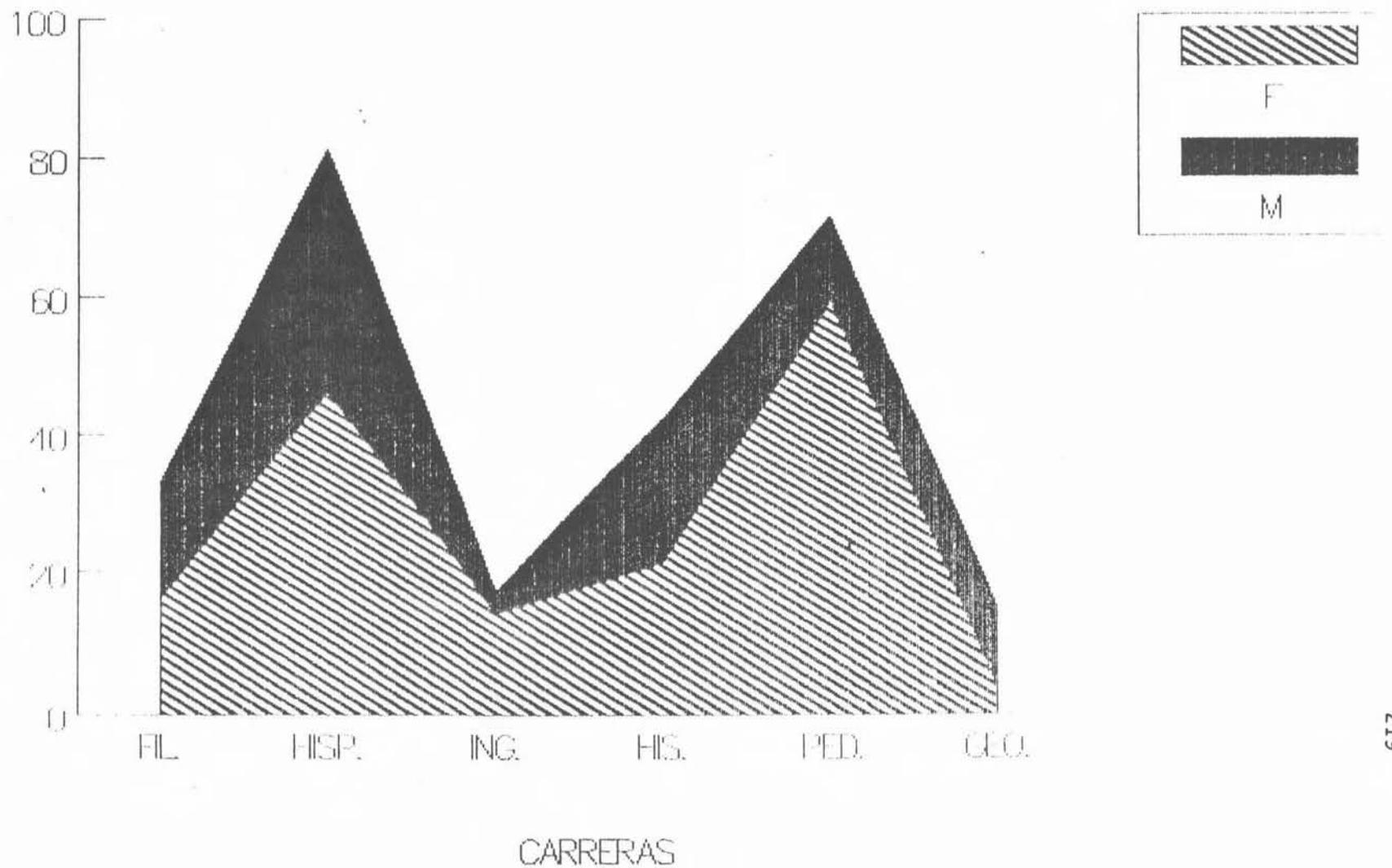
SEXO



A&OS

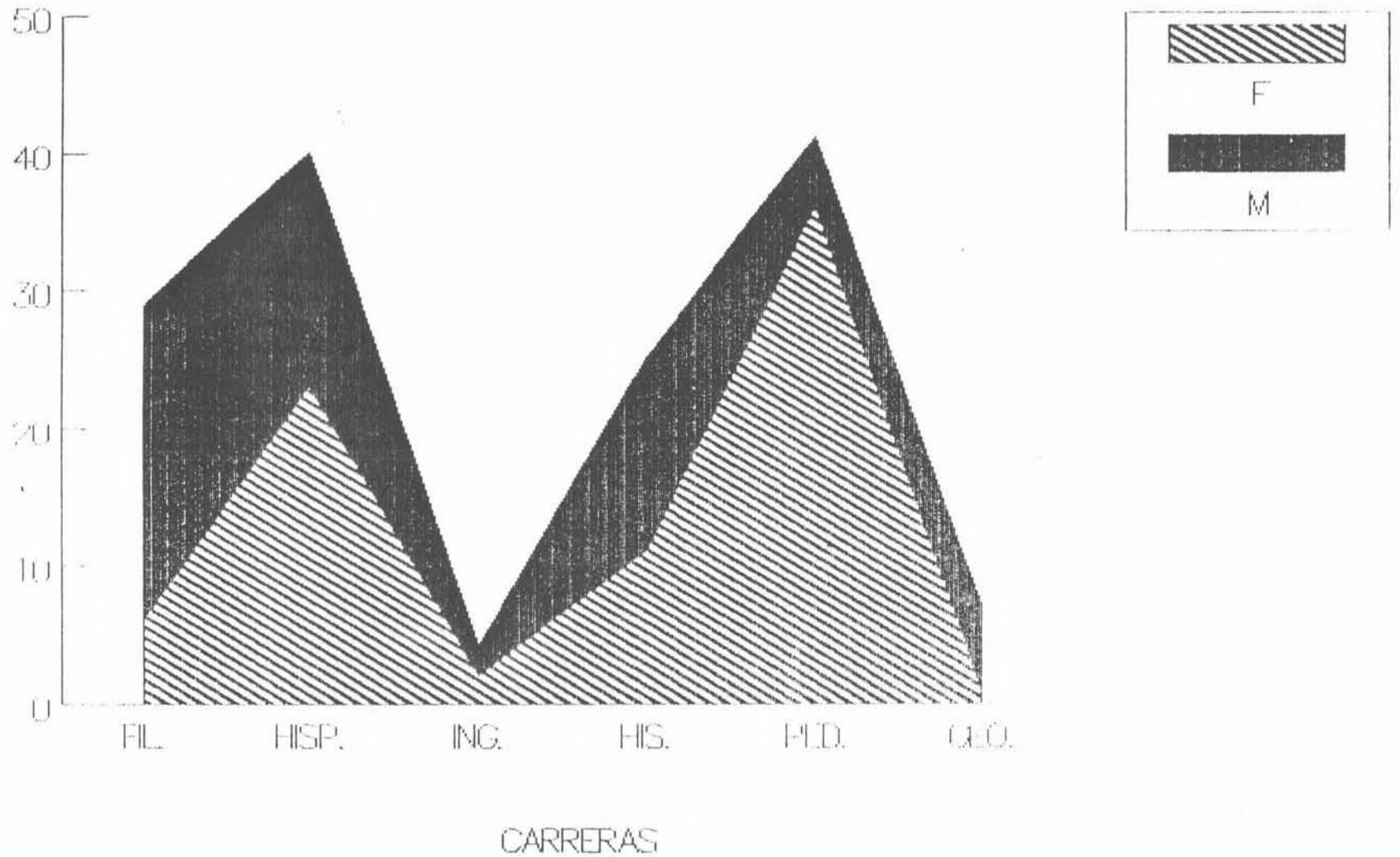
PERFIL ALUMNO 1990

SEXO



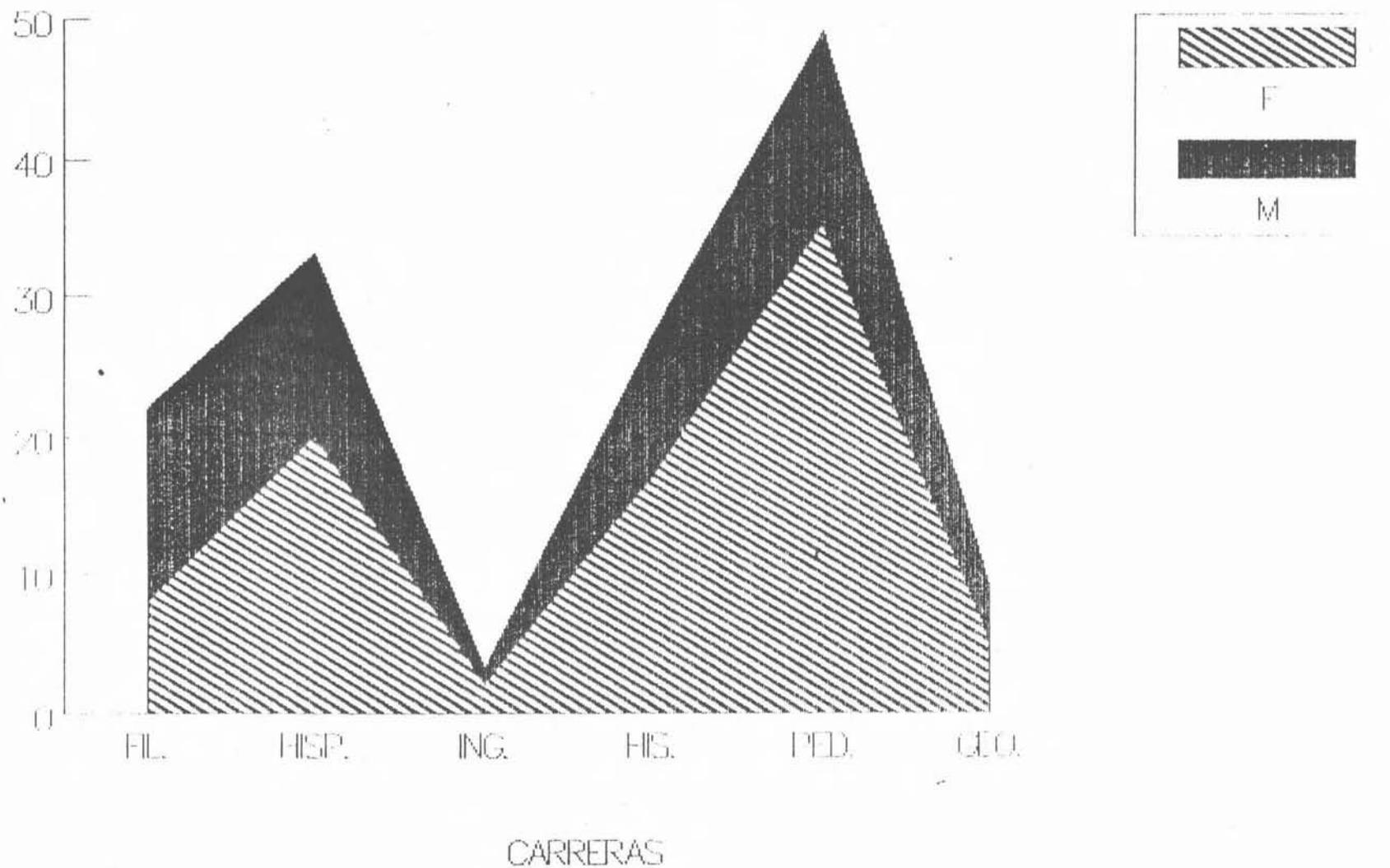
PERFIL ALUMNO 1989

SEXO

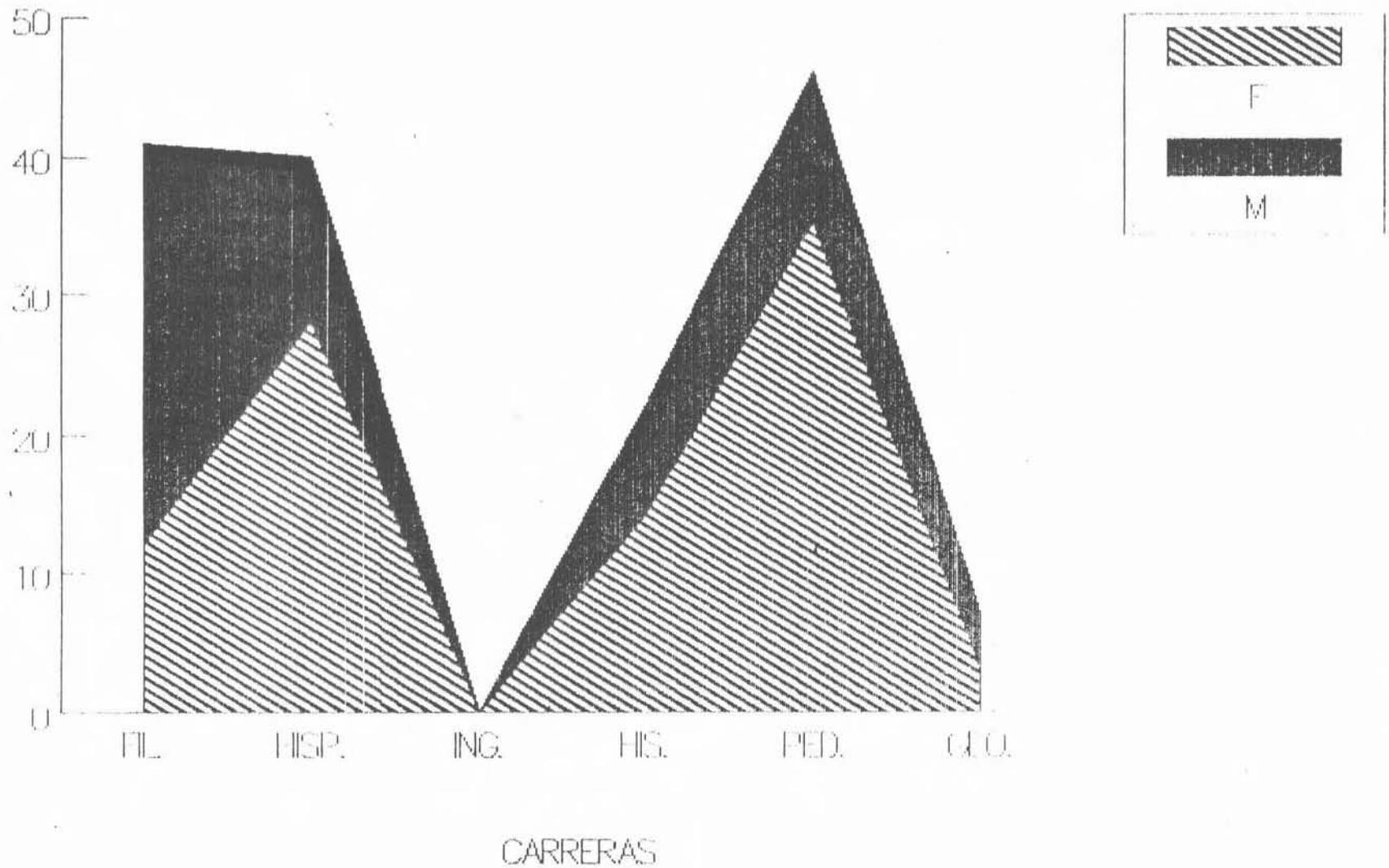


PERFIL ALUMNO 1988

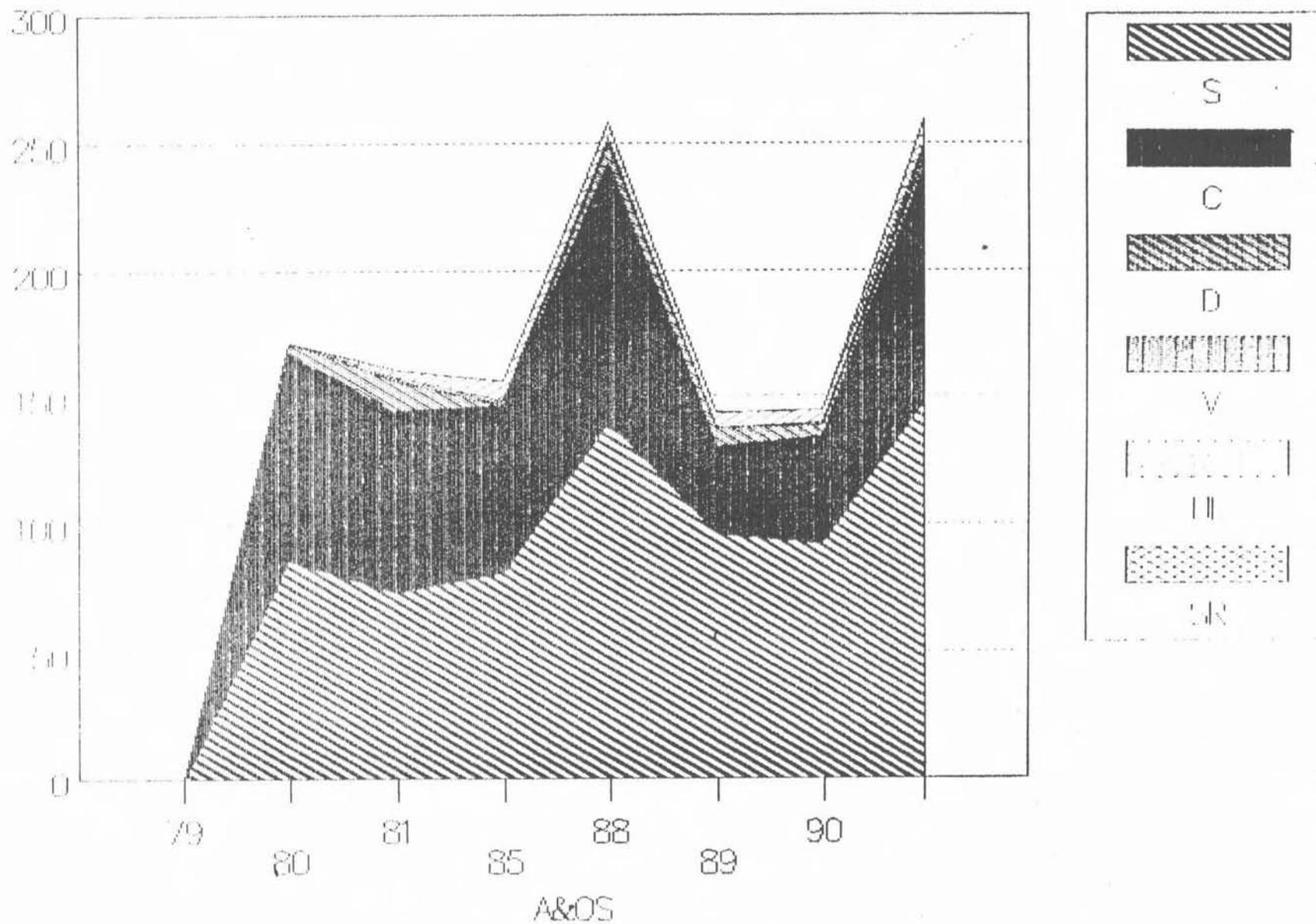
SEXO



SEXO

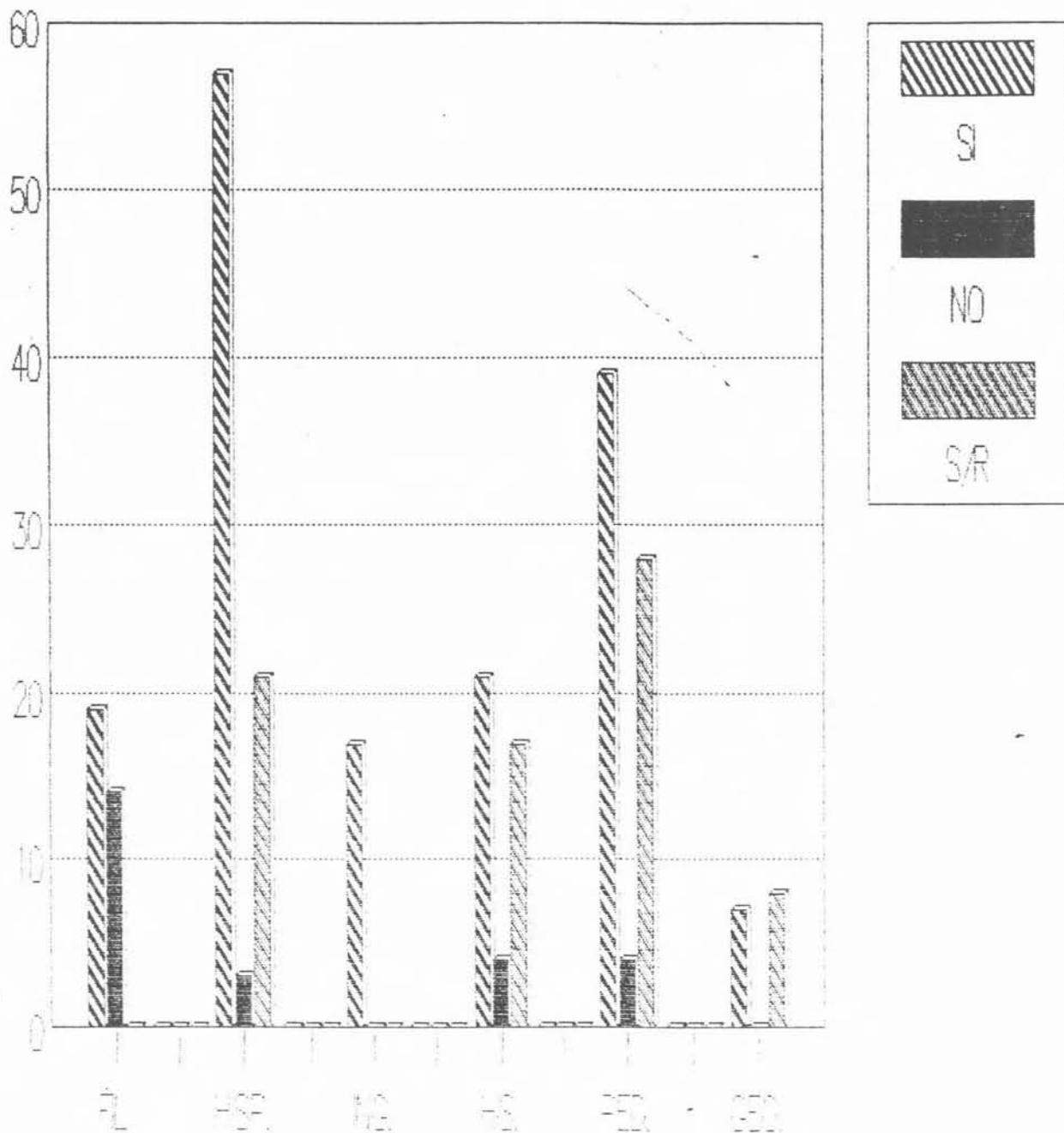


PERFIL ALUMNOS EDO. CIVIL



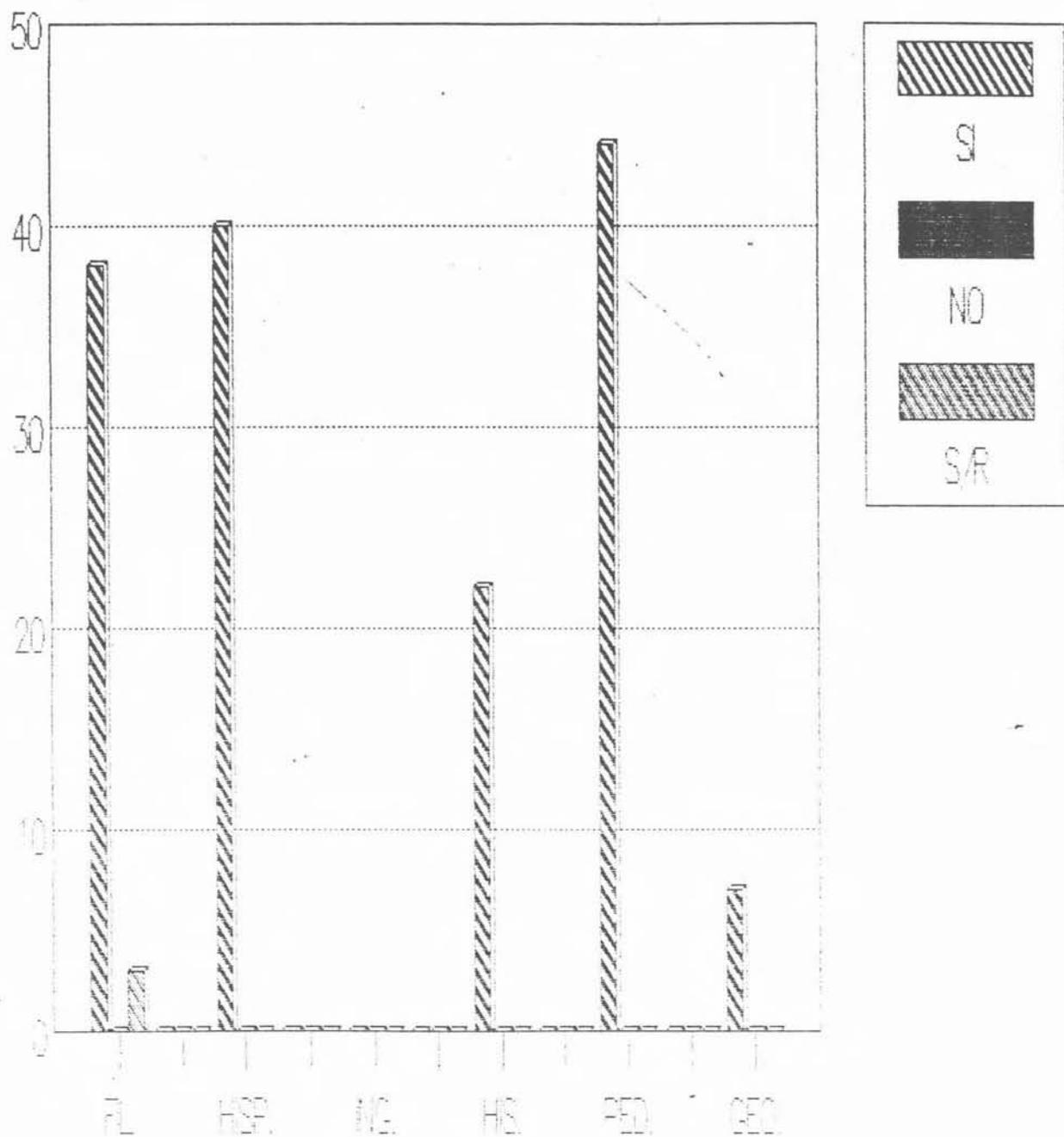
PERFIL ALUMNOS

IDIOMAS 1990



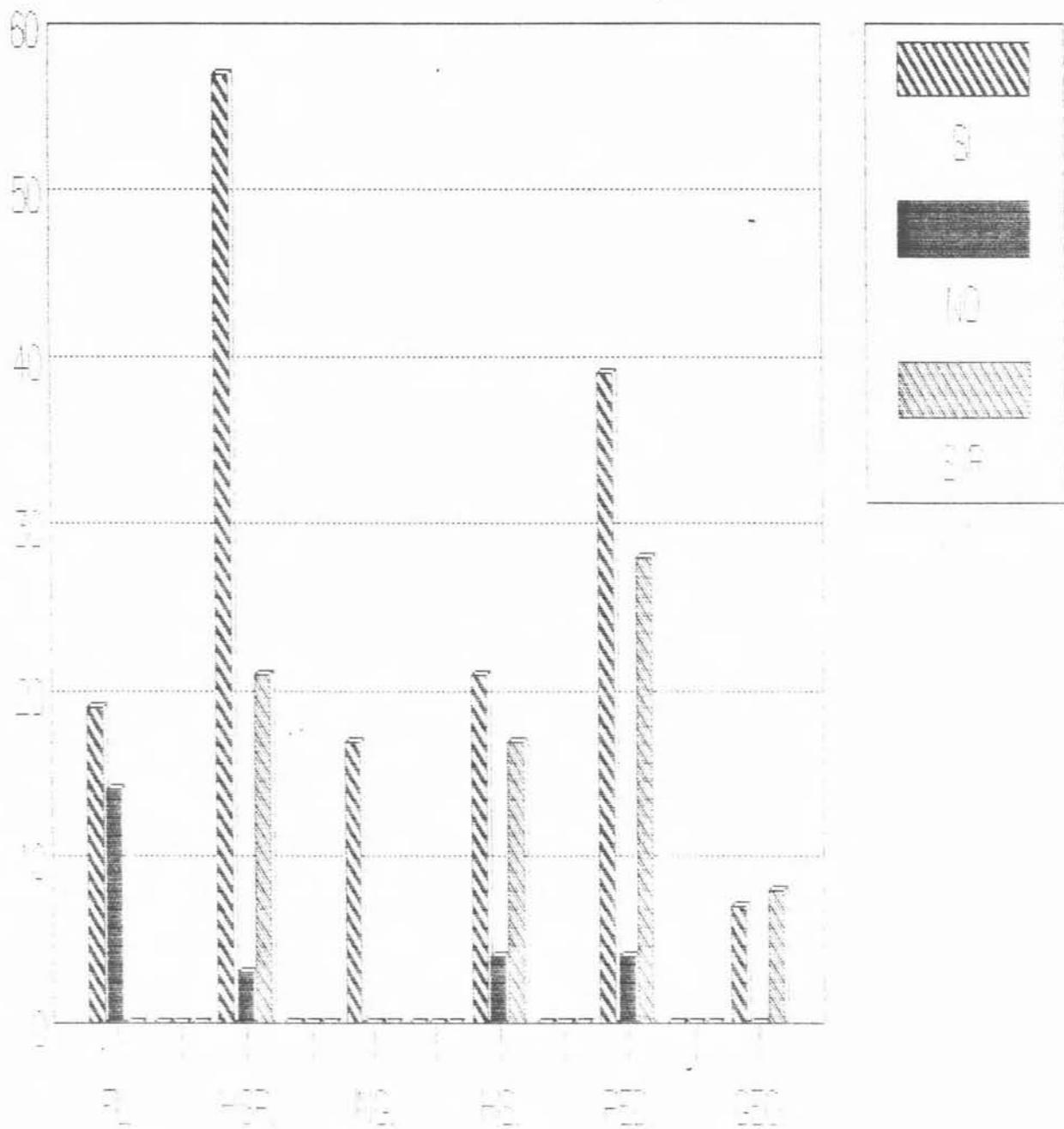
PERFIL ALUMNOS

IDIOMAS 1981



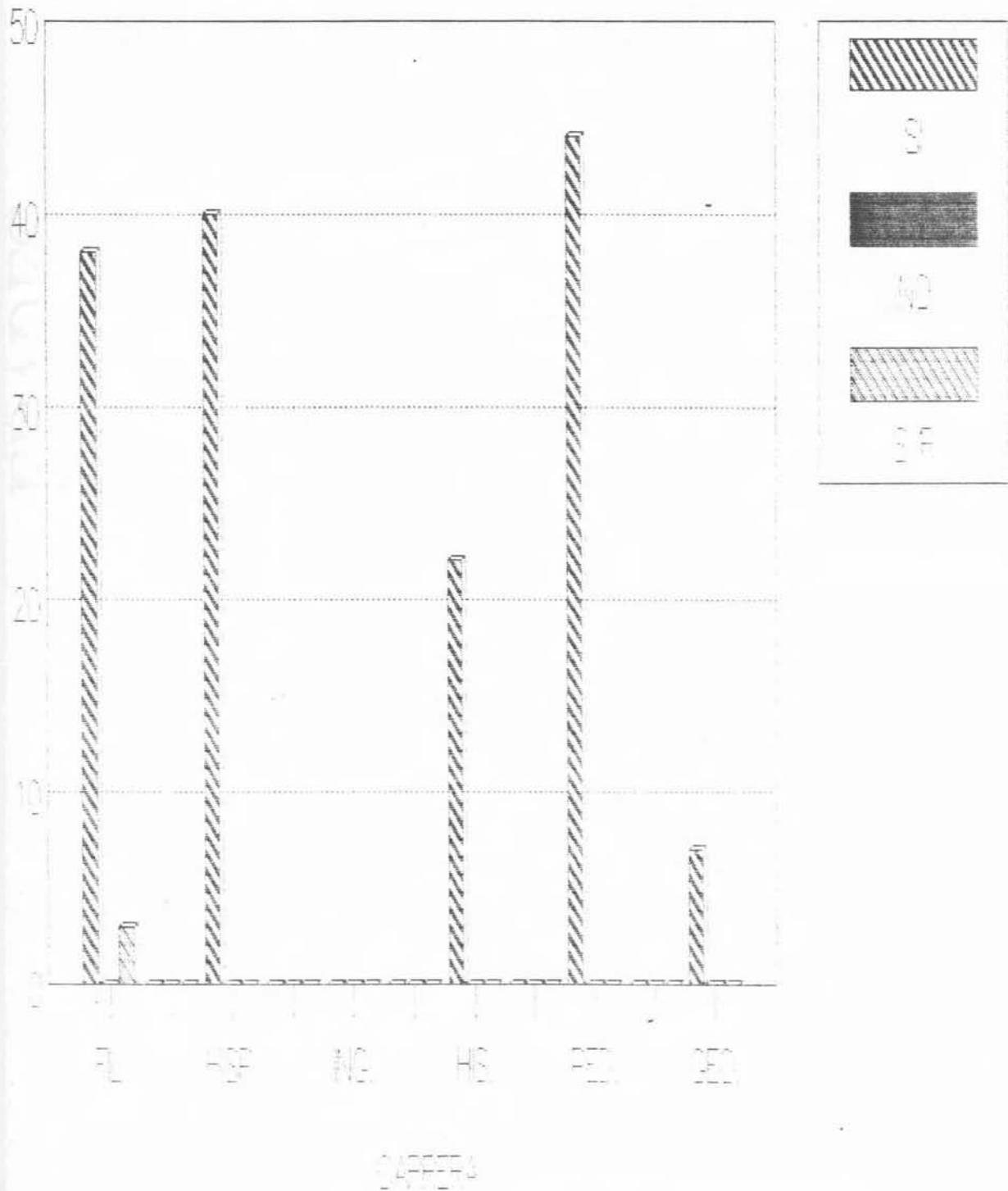
PERFIL ALUMNOS

IDIOMAS 1990

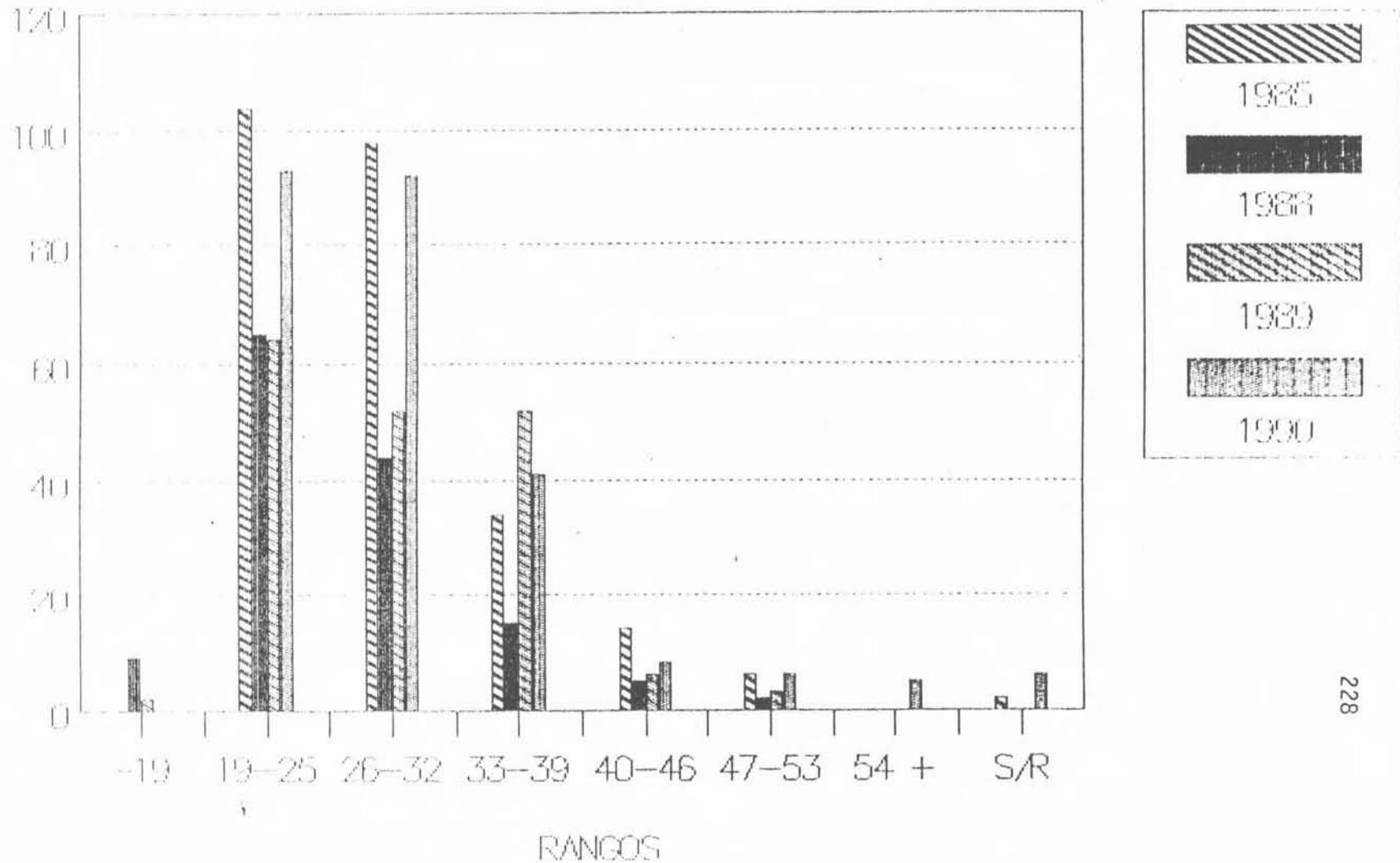


PERFIL ALUMNOS

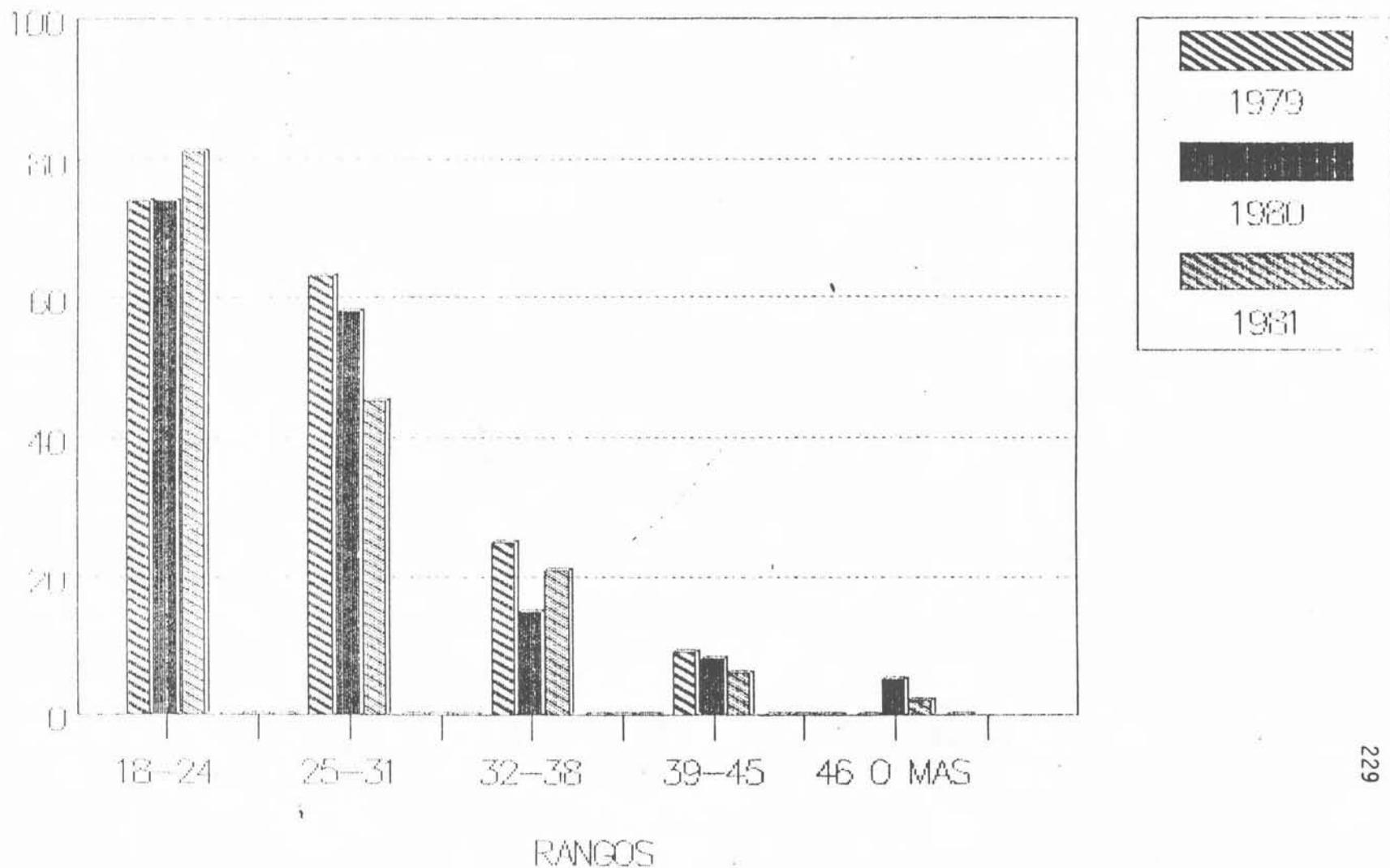
IDIOMAS 1981



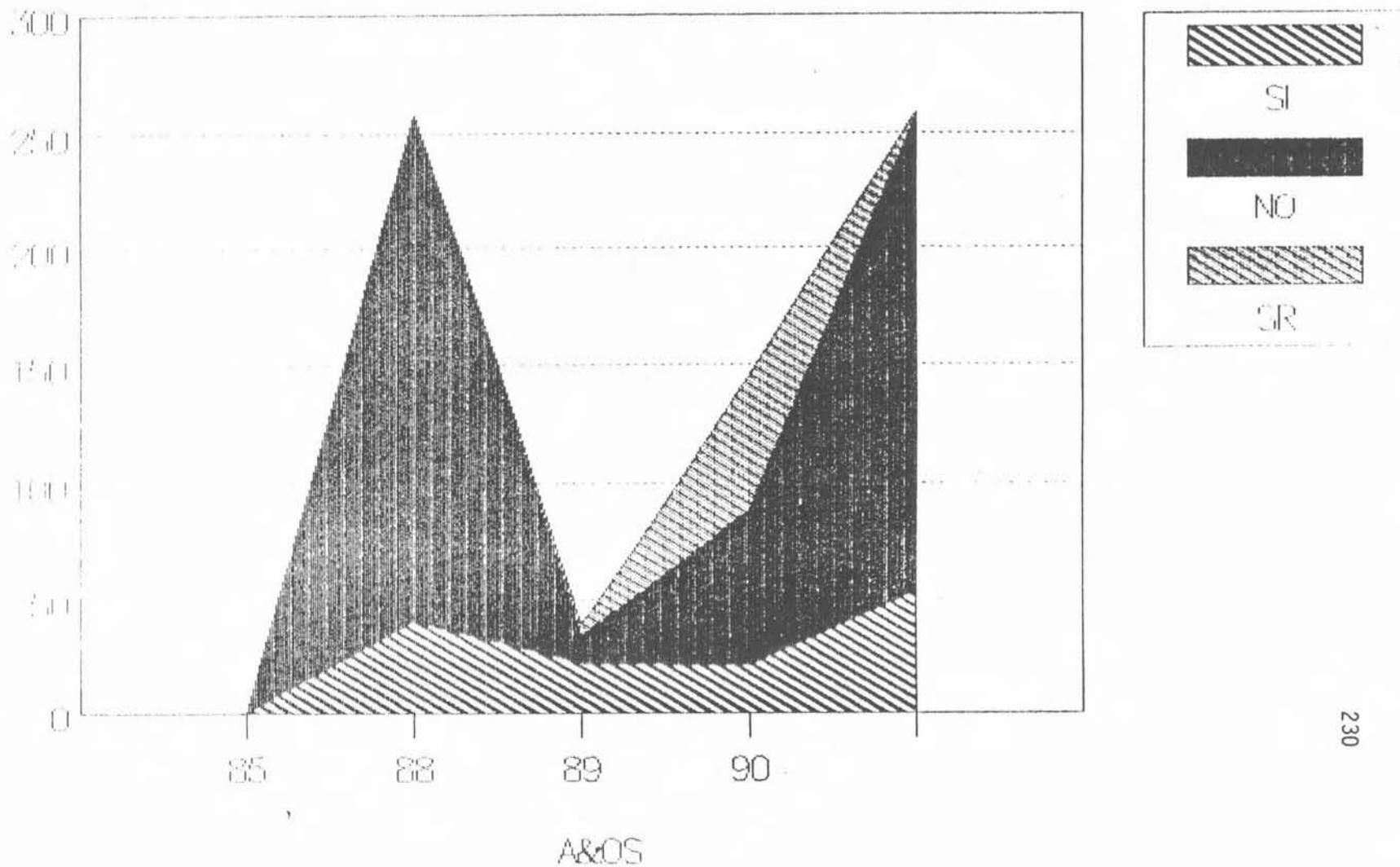
EDADES



EIDADES

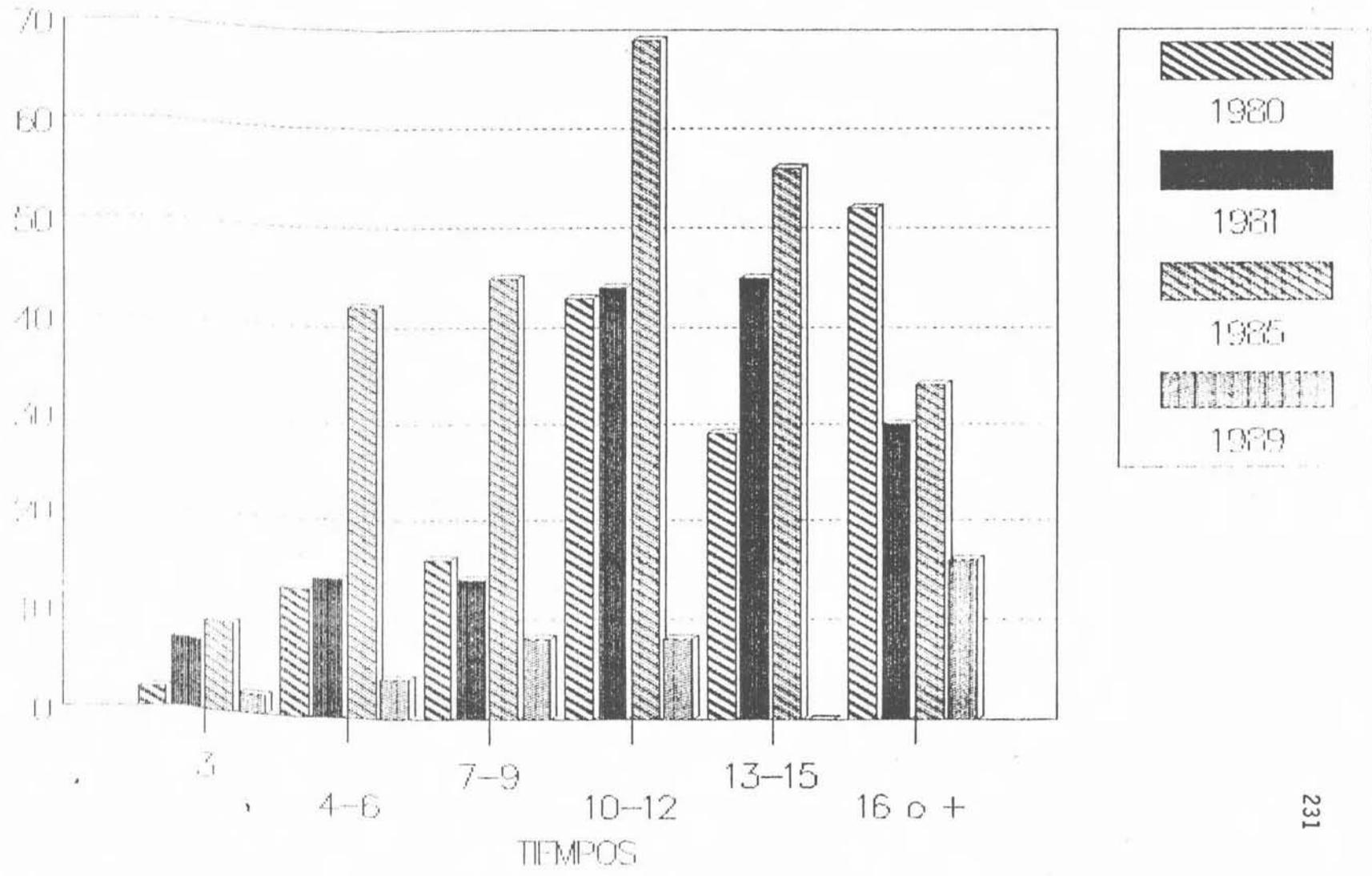


EN SISTEMAS ABIERTOS



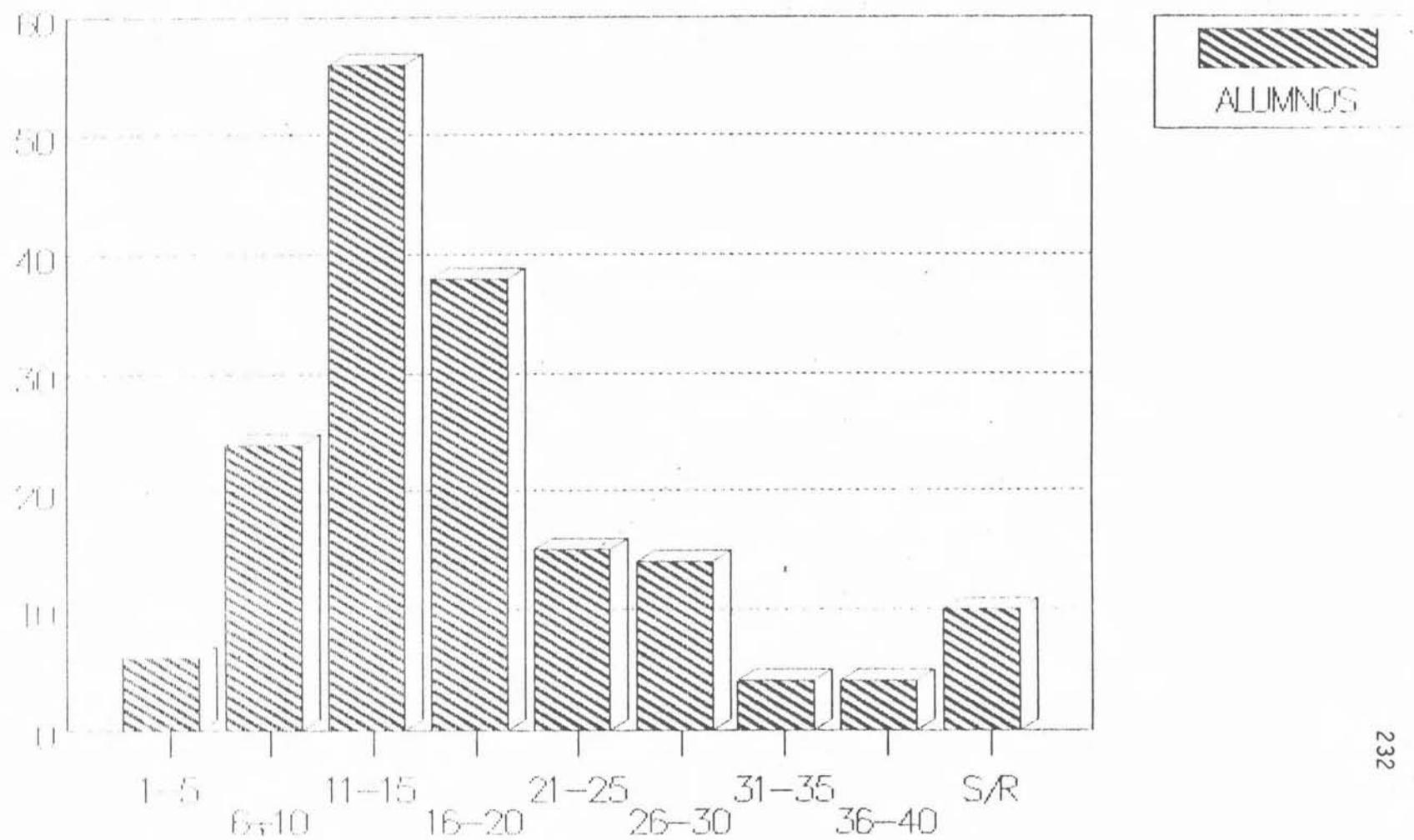
HORAS DE ESTUDIO

NUM ALUMNOS



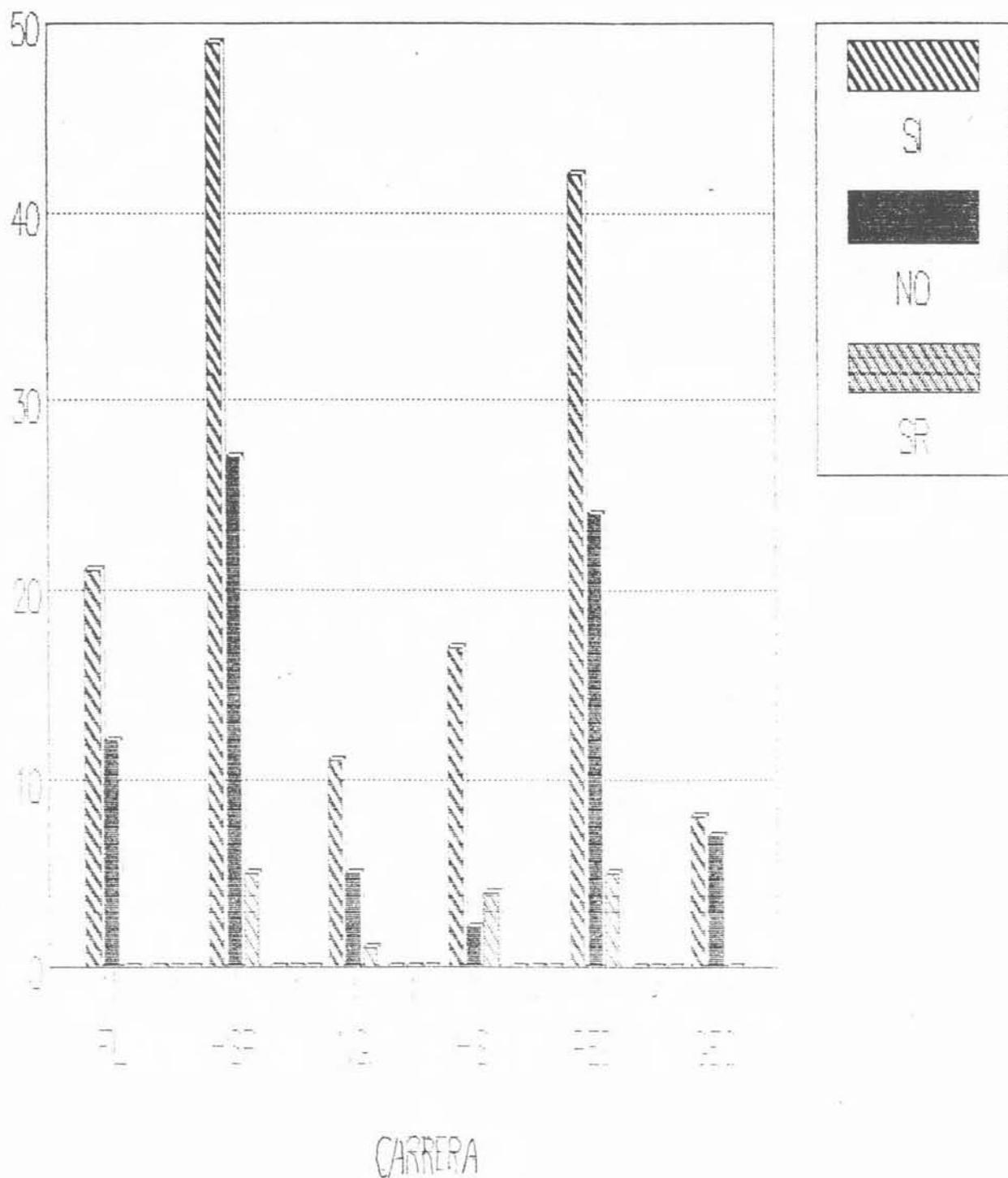
PERFIL ALUMNOS

TIEMPOS DE ESTUDIO 1979



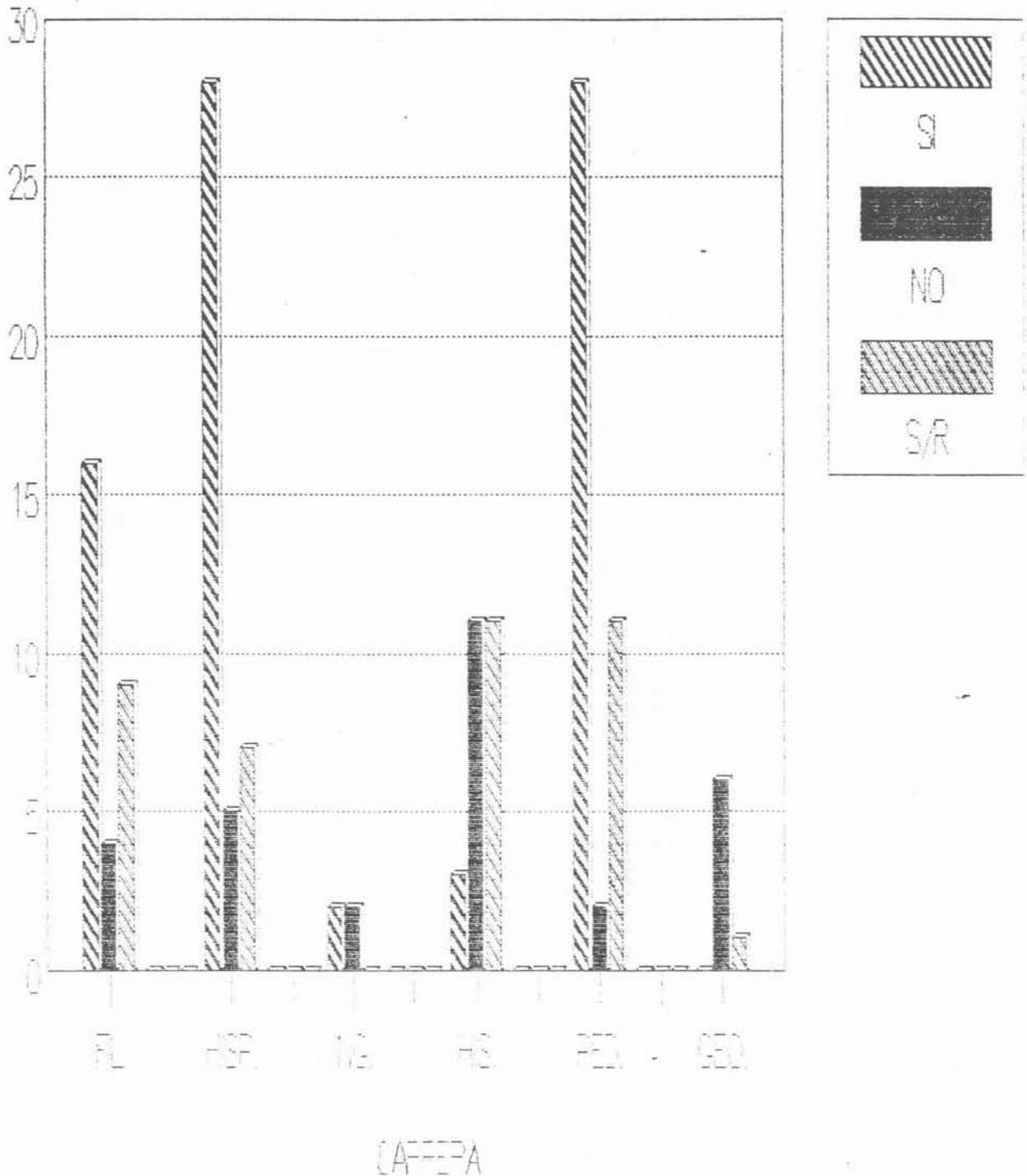
PERFIL ALUMNOS

RELACION CARRERA/TRABAJO 1990



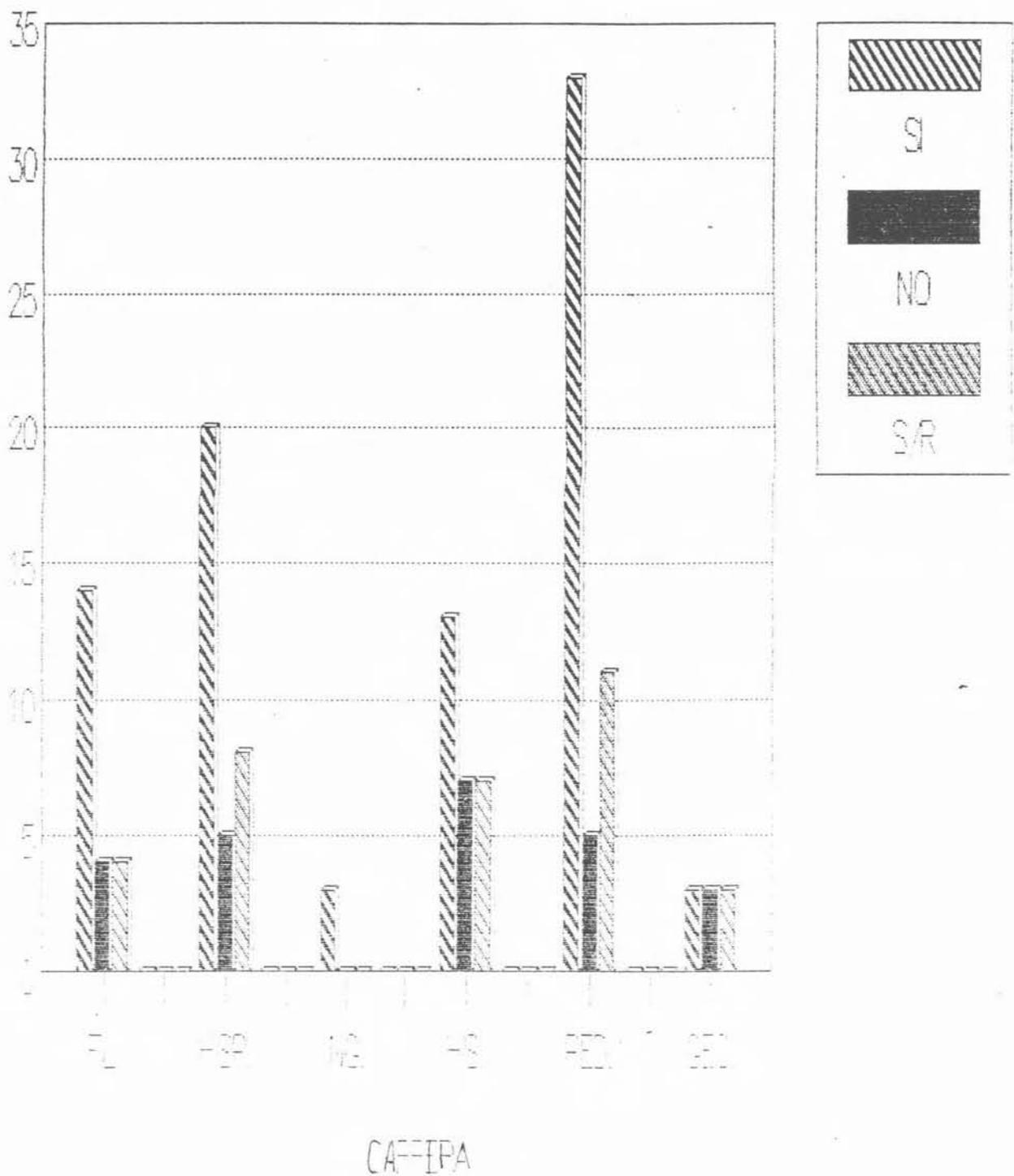
PERFIL ALUMNOS

RELACION CARRERA/TRABAJO 1989



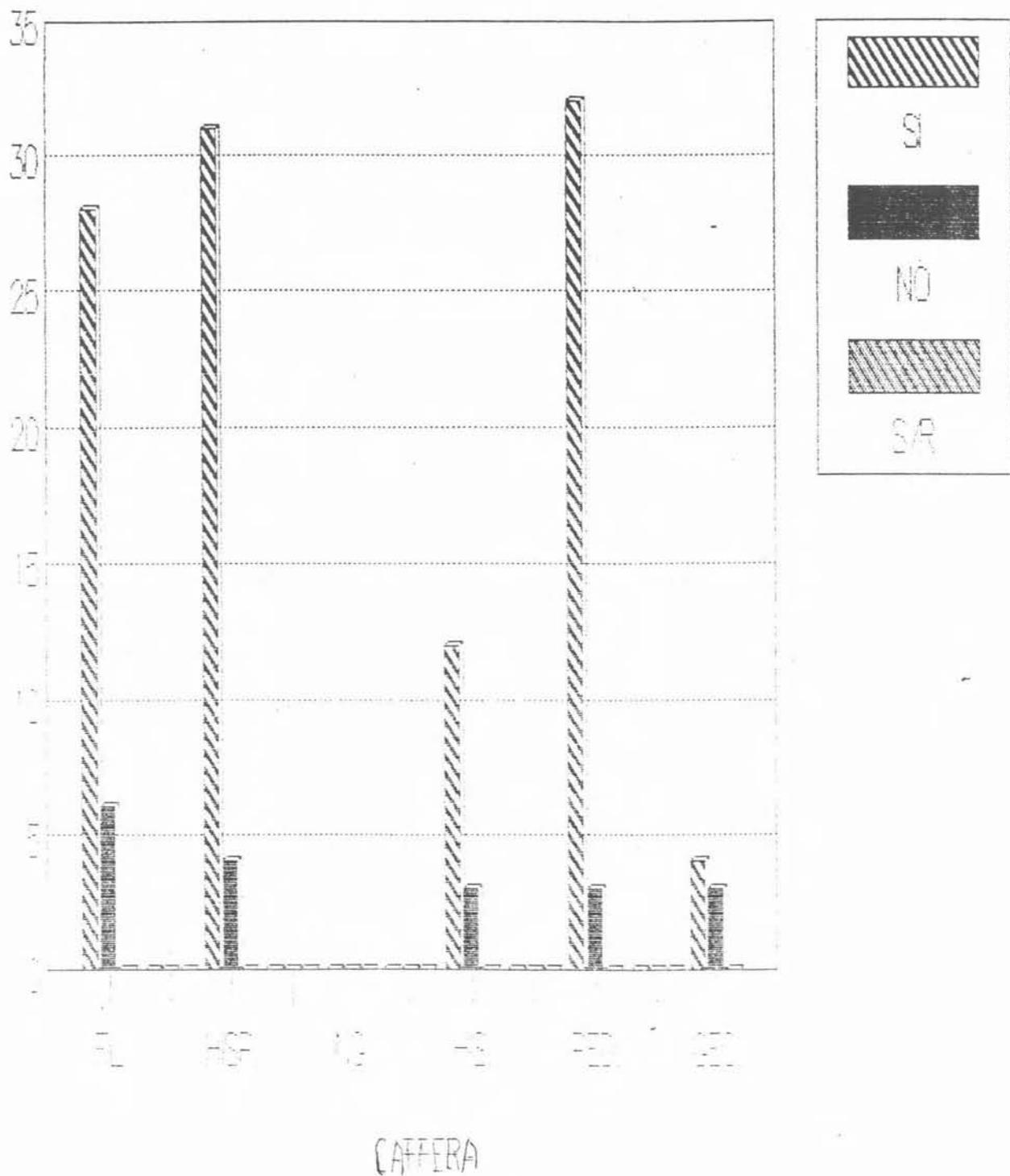
PERFIL ALUMNOS

RELACION CARRERA/TRABAJO 1988

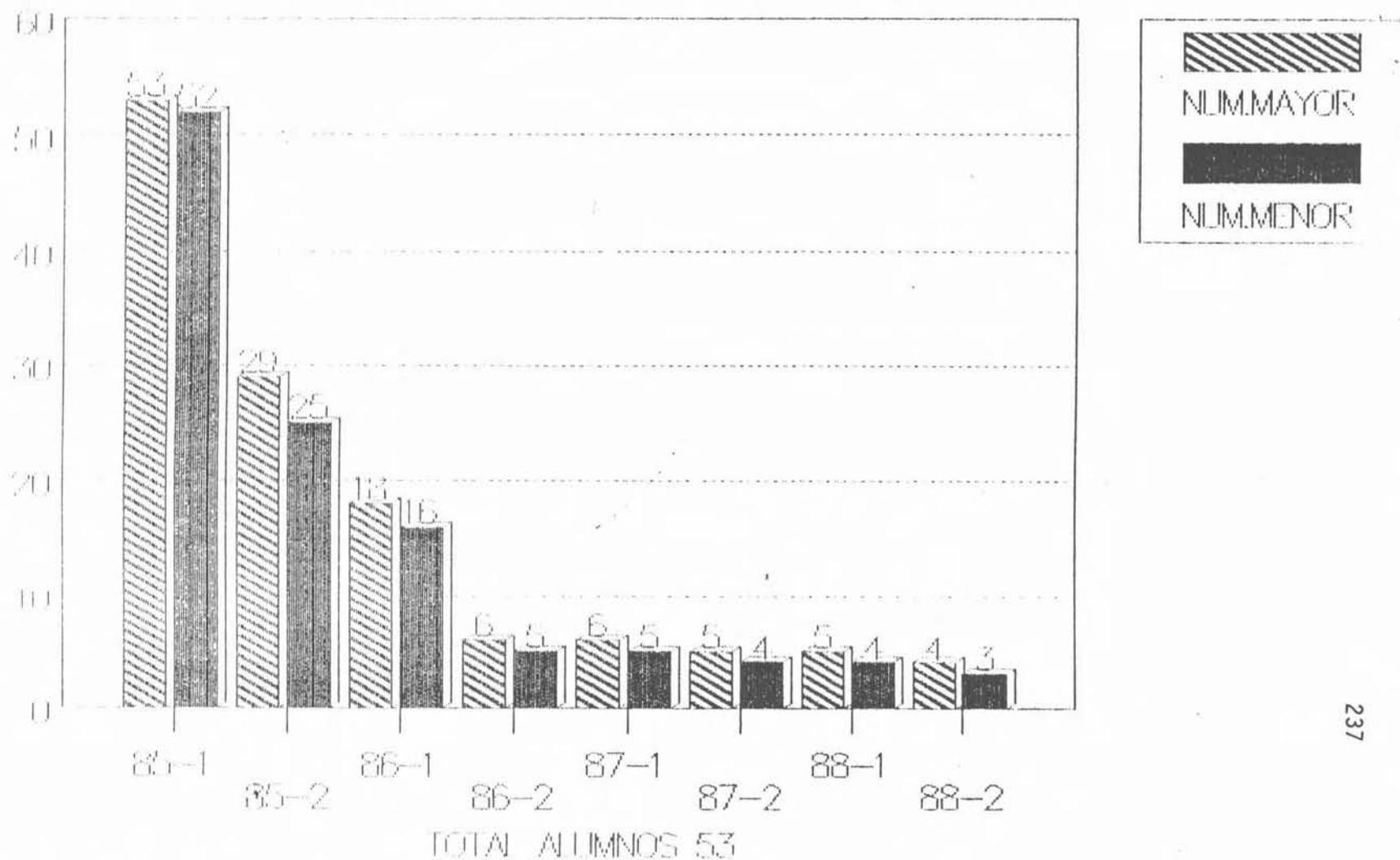


PERFIL ALUMNOS

RELACION CARRERA/TRABAJO 1981

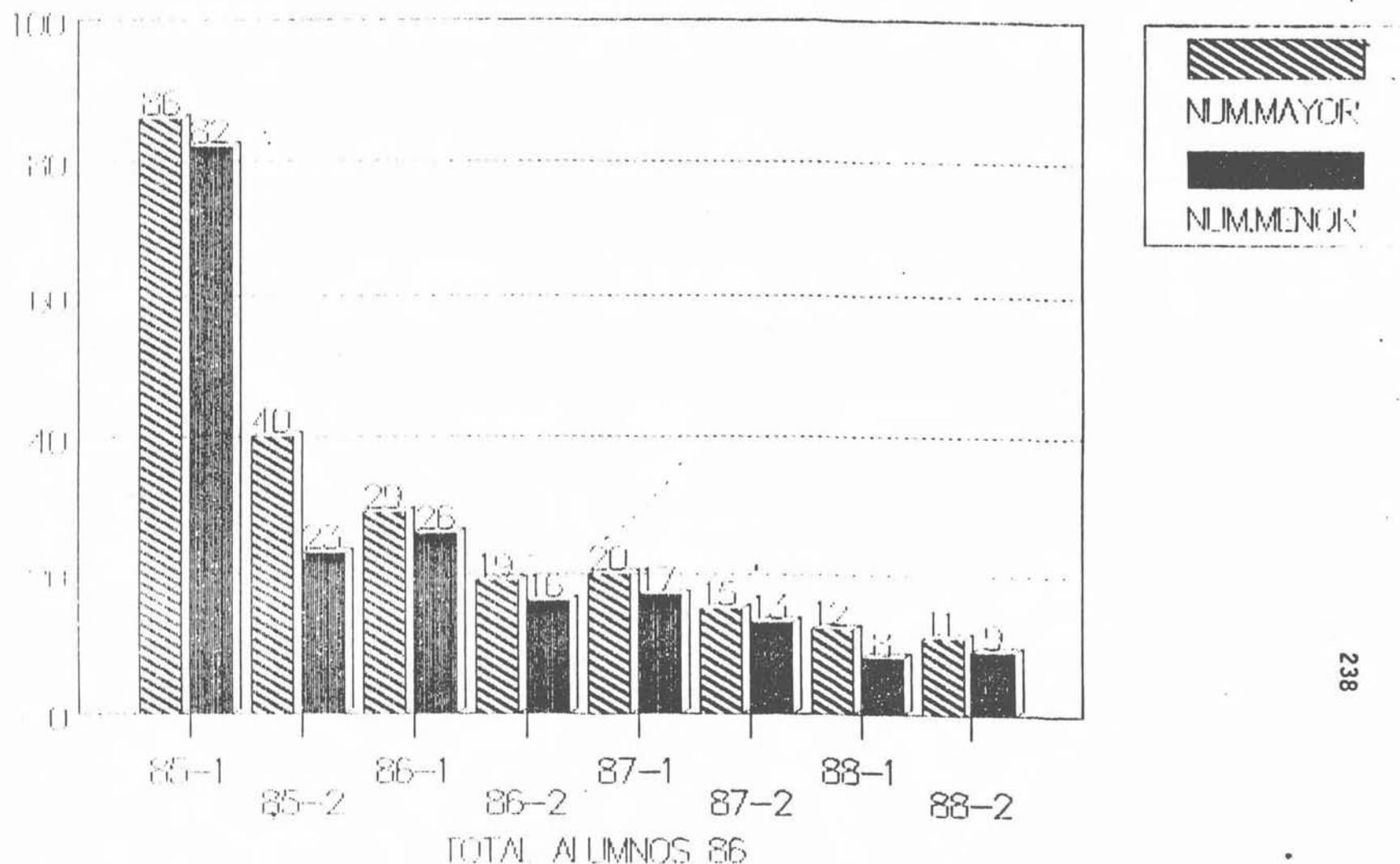


GENERACION 85-88

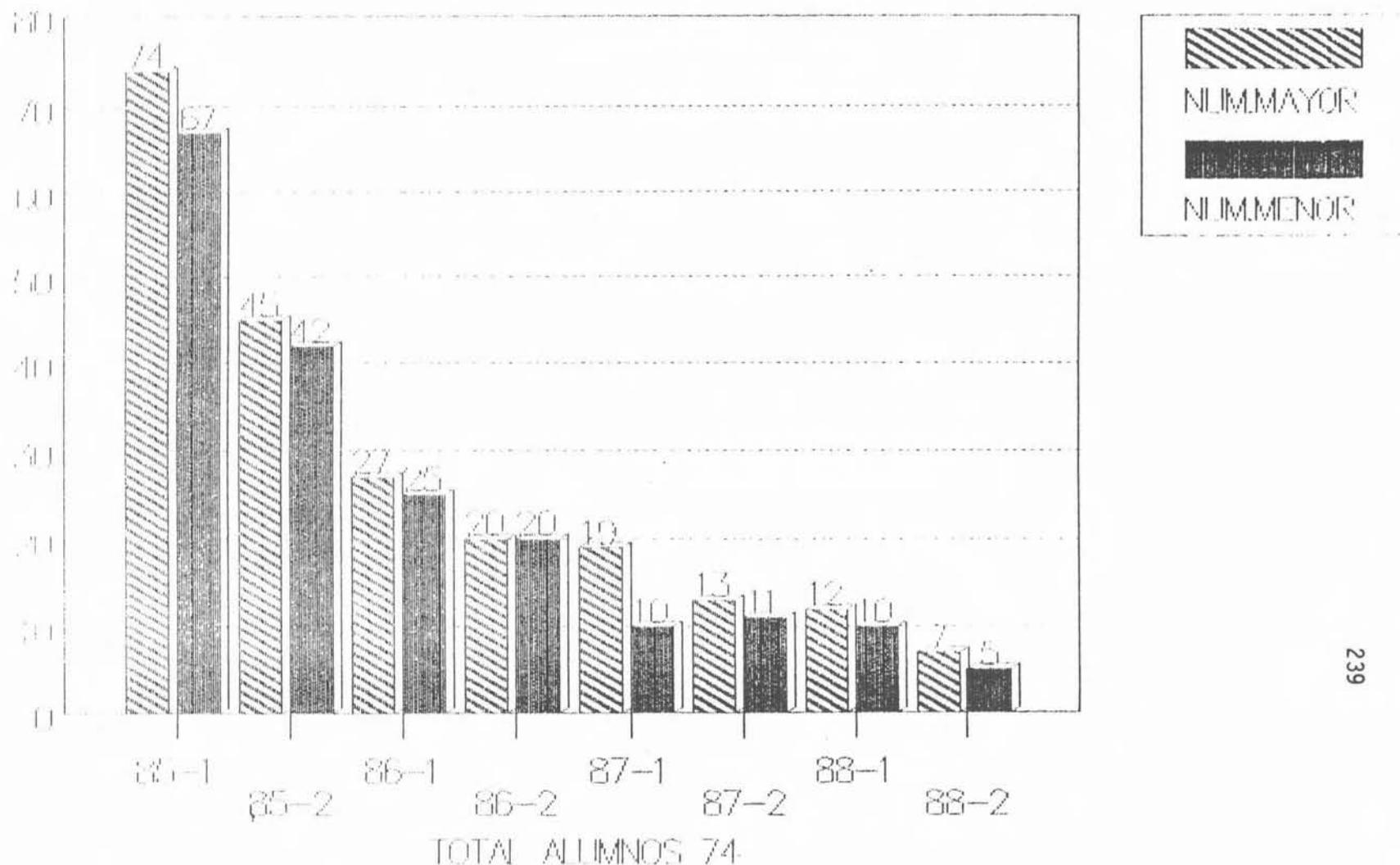


SEGUIMIENTO LIC. EN PEDAGOGIA

GENERACION 85-88

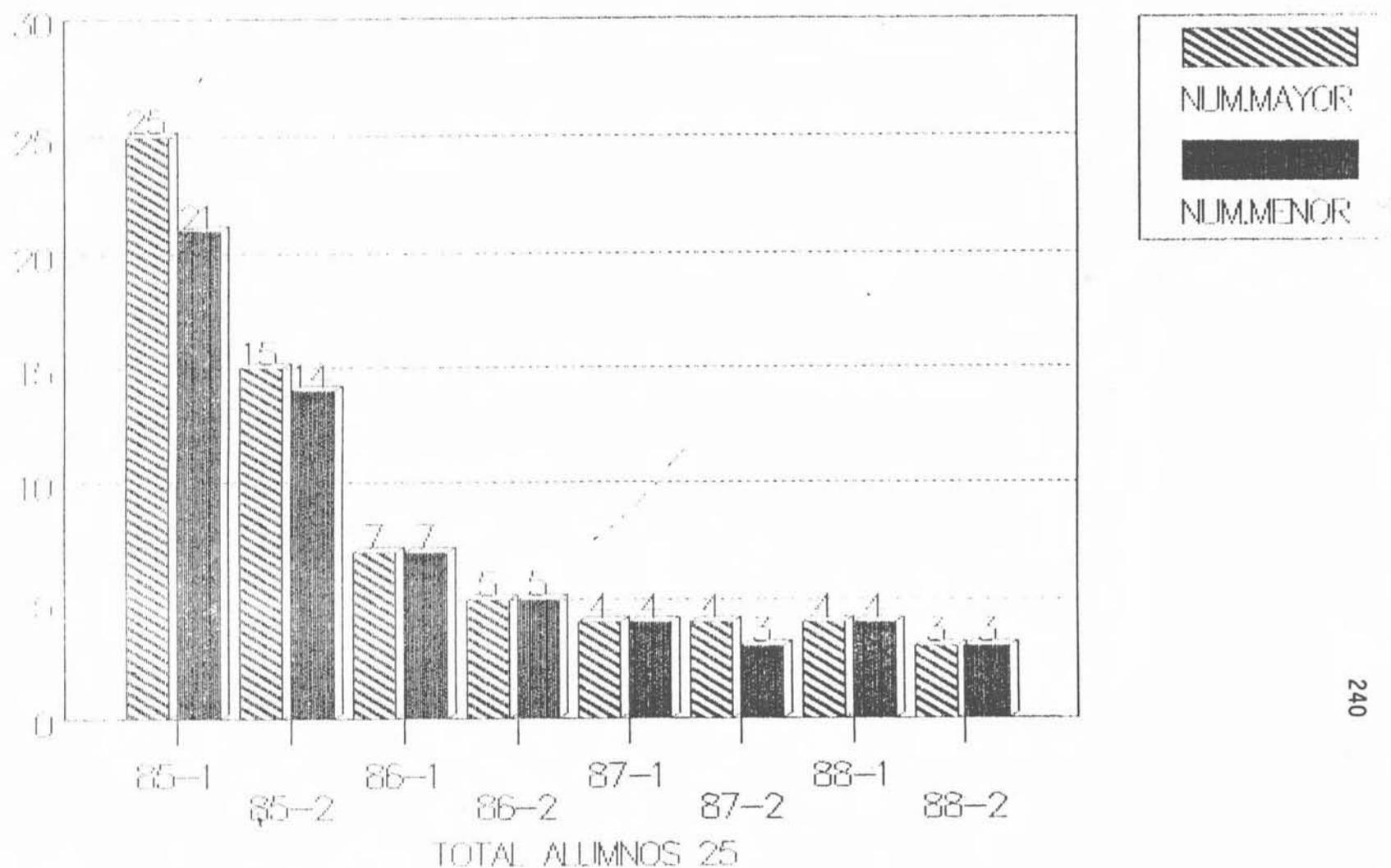


GENERACION 85-88

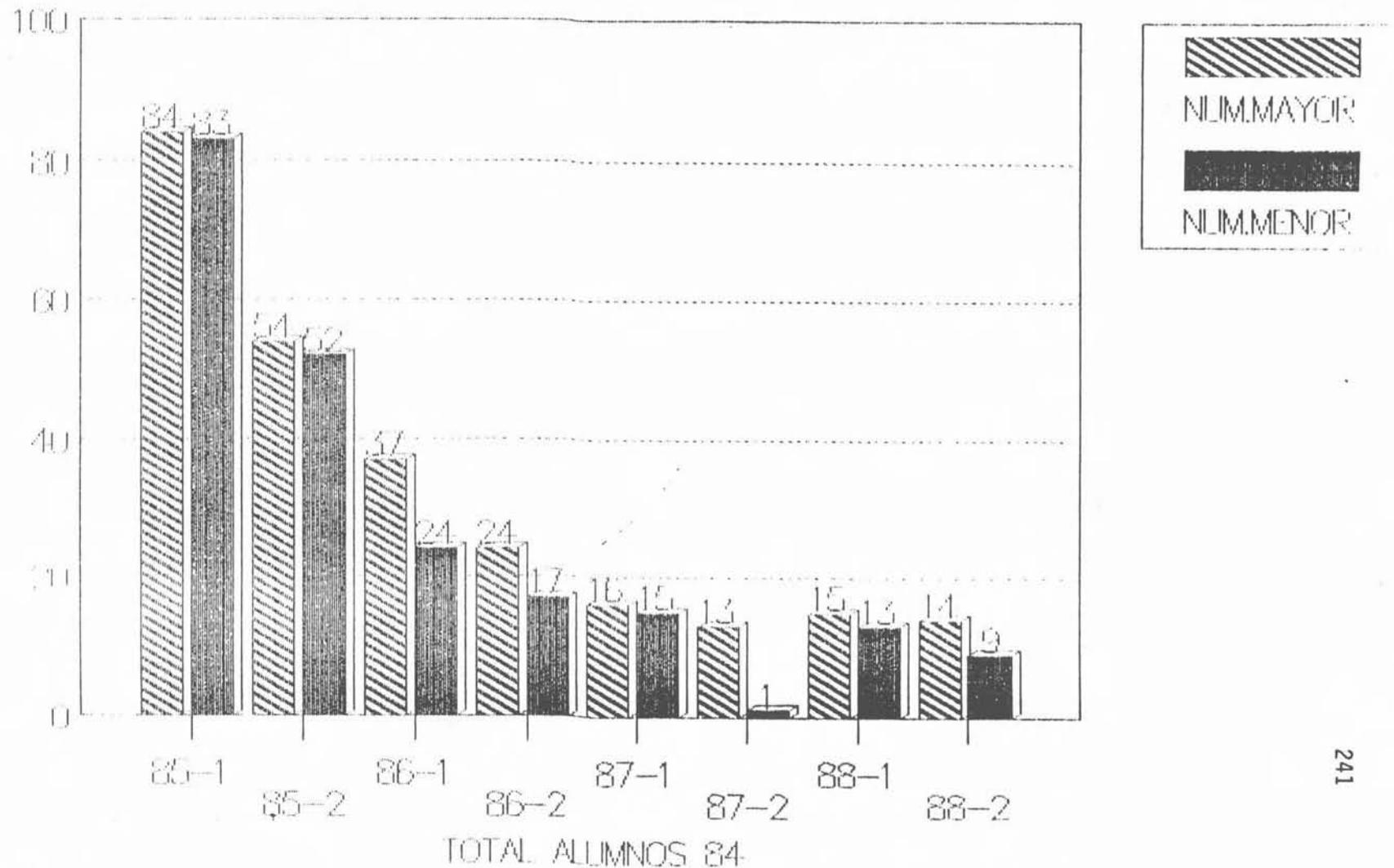


FUENTE: ACTAS DE EVALUACION, ENVIADAS POR LA S.A.E. DE LA FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

GENERACION 85-88

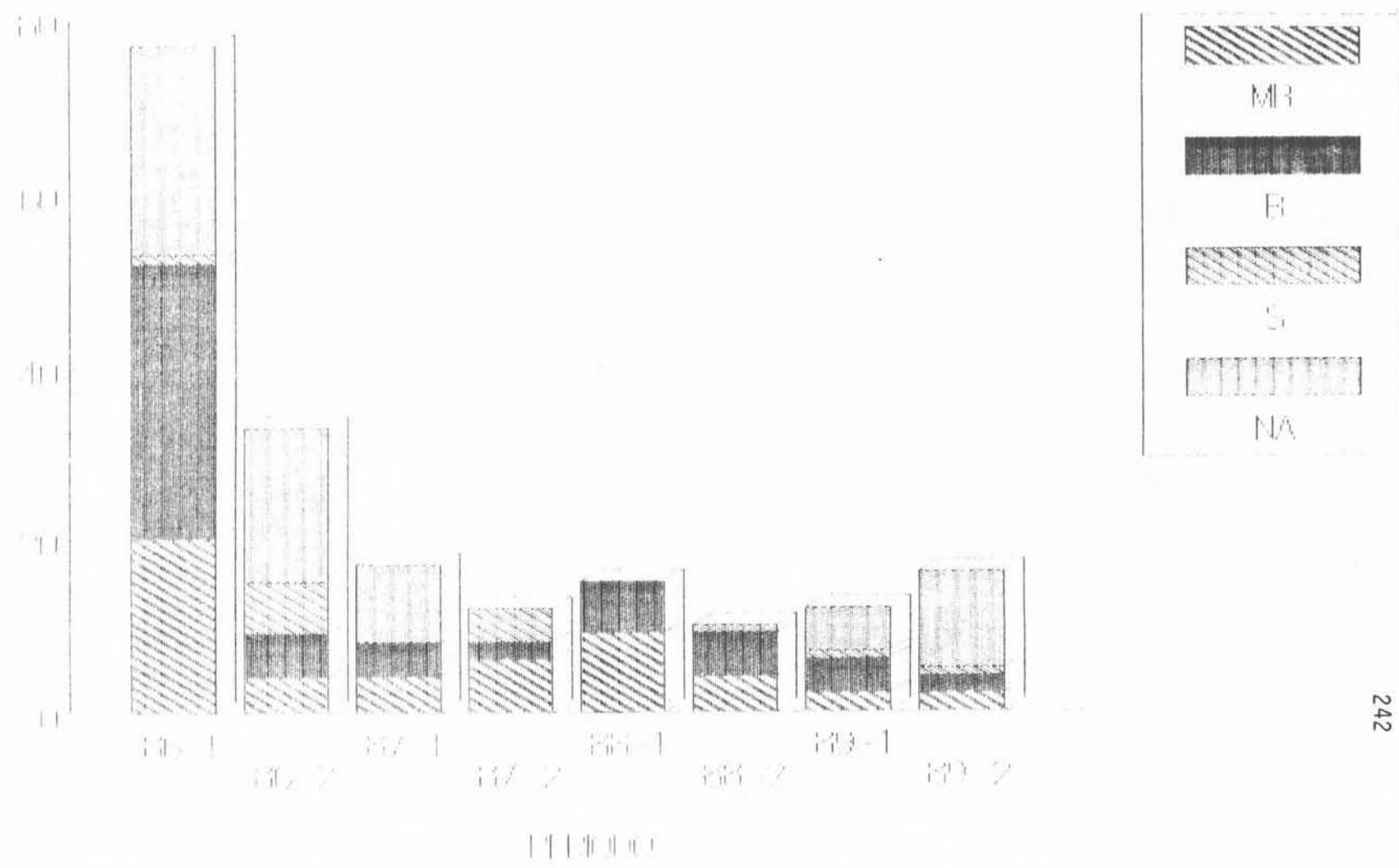


GENERACION 85-88



FUENTE: ACTAS DE EVALUACION, ENVIADAS POR LA S.A.E. DE LA FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS.

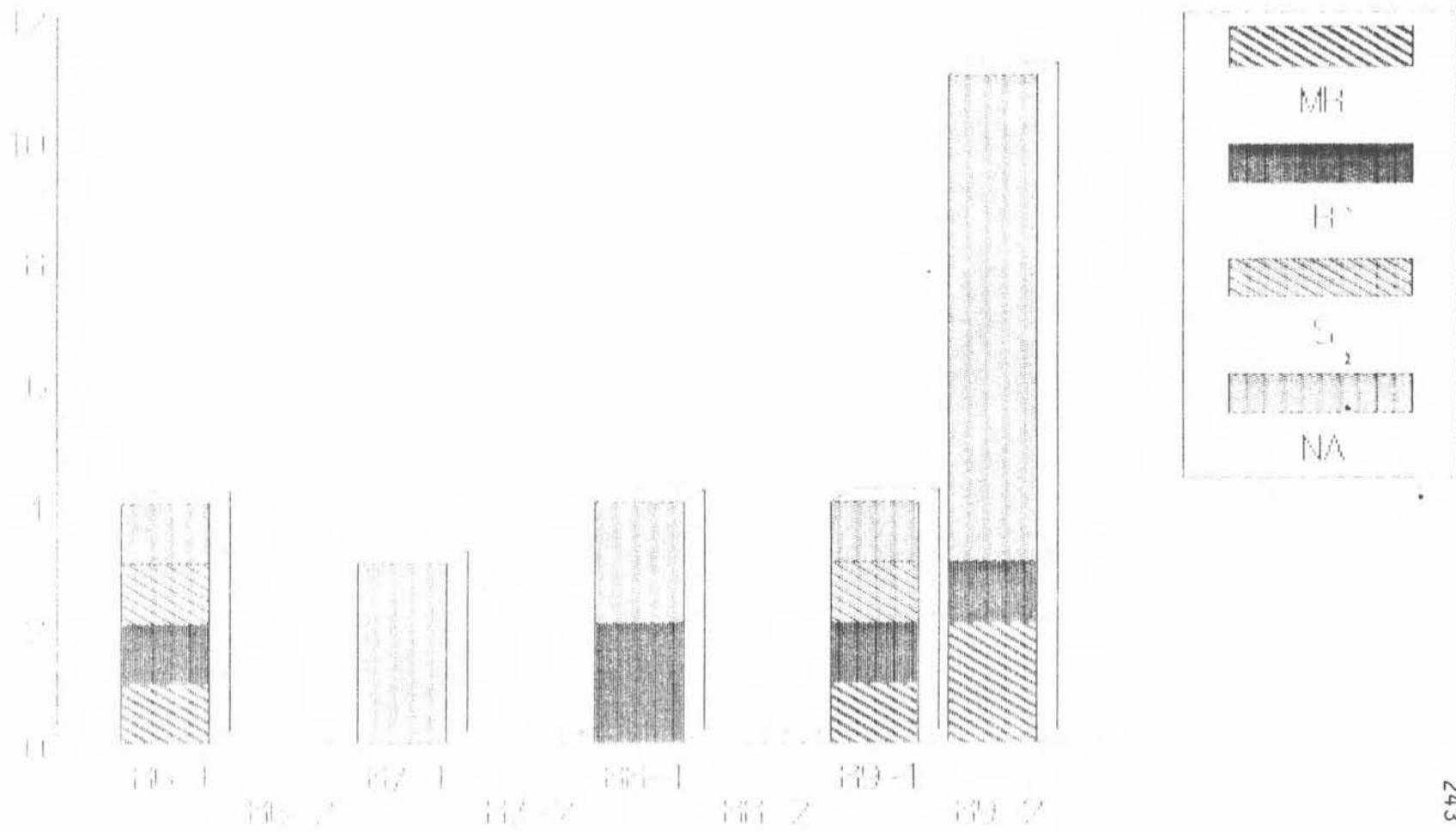
PERIODO 86-1 A 89-2



FUENTE: ACTAS DE EVALUACION ENVIADAS POR LA SECRETARIA DE ASUNTOS ESCOLARES DE LA FACULTAD.

ALUMNOS POR CALIFICACION EN INGLÉS

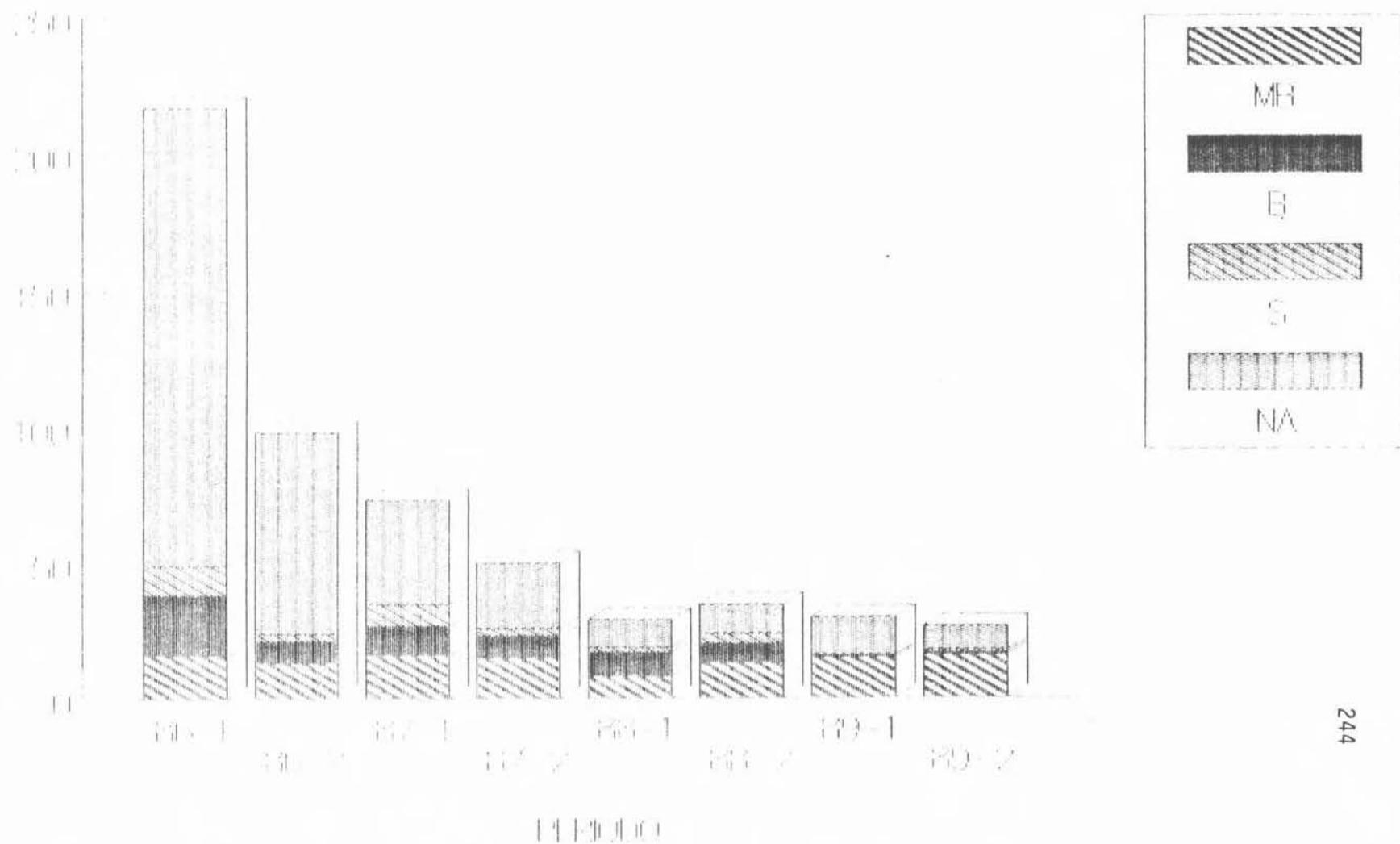
PERIODO 86-1 A 89-2



EXTRACURRICULARES "A" Y "B"

ALUMNOS POR CALIFICACION (FILOSOFIA)

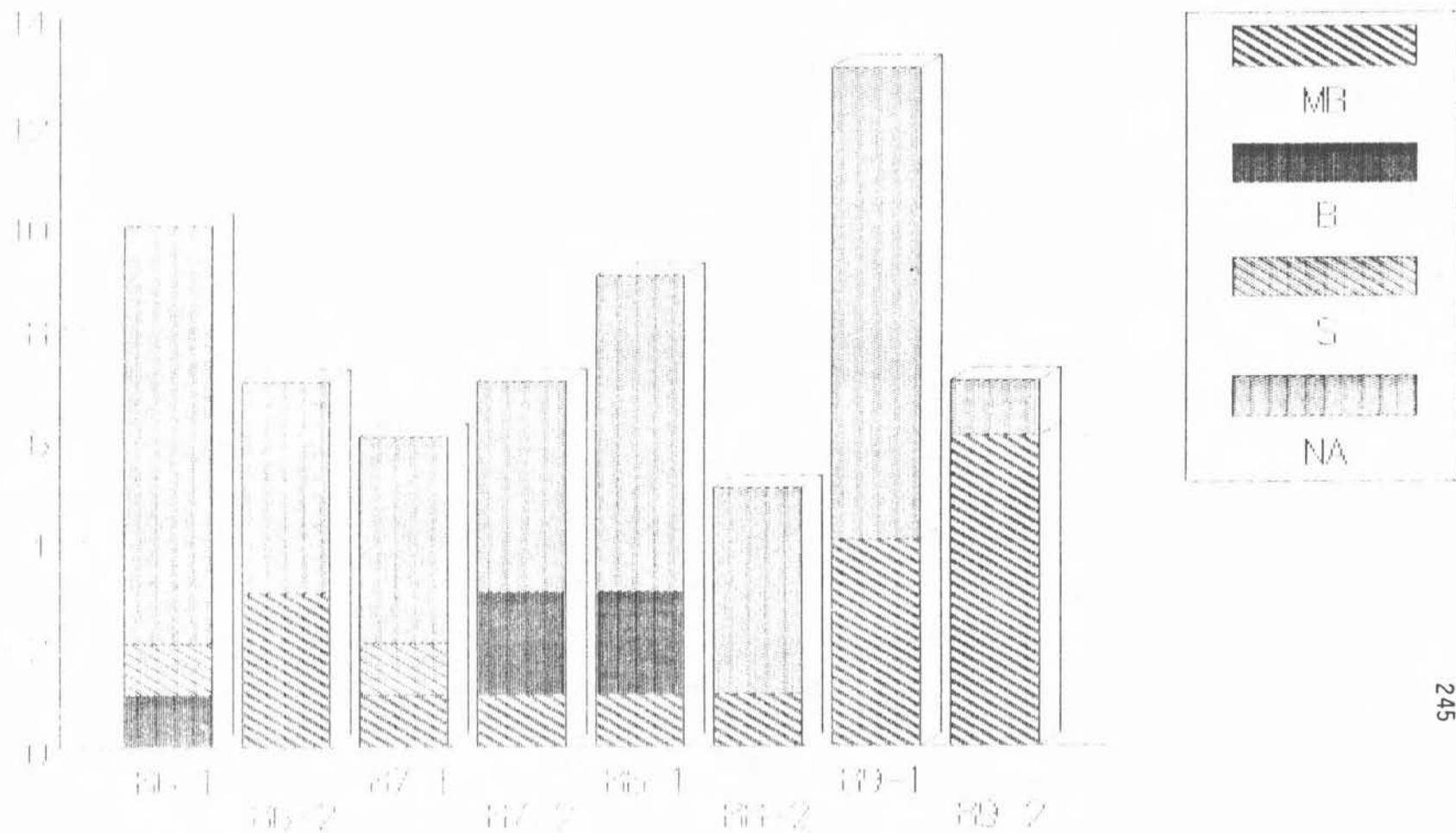
PERIODO 86-1 A 89-2



FUENTE: ACTAS DE EVALUACION ENVIADAS POR LA SECRETARIA ASUNTOS ESCOLARES DE LA FACULTAD.

ALUMNOS POR CALIFICACION (FILOSOFIA)

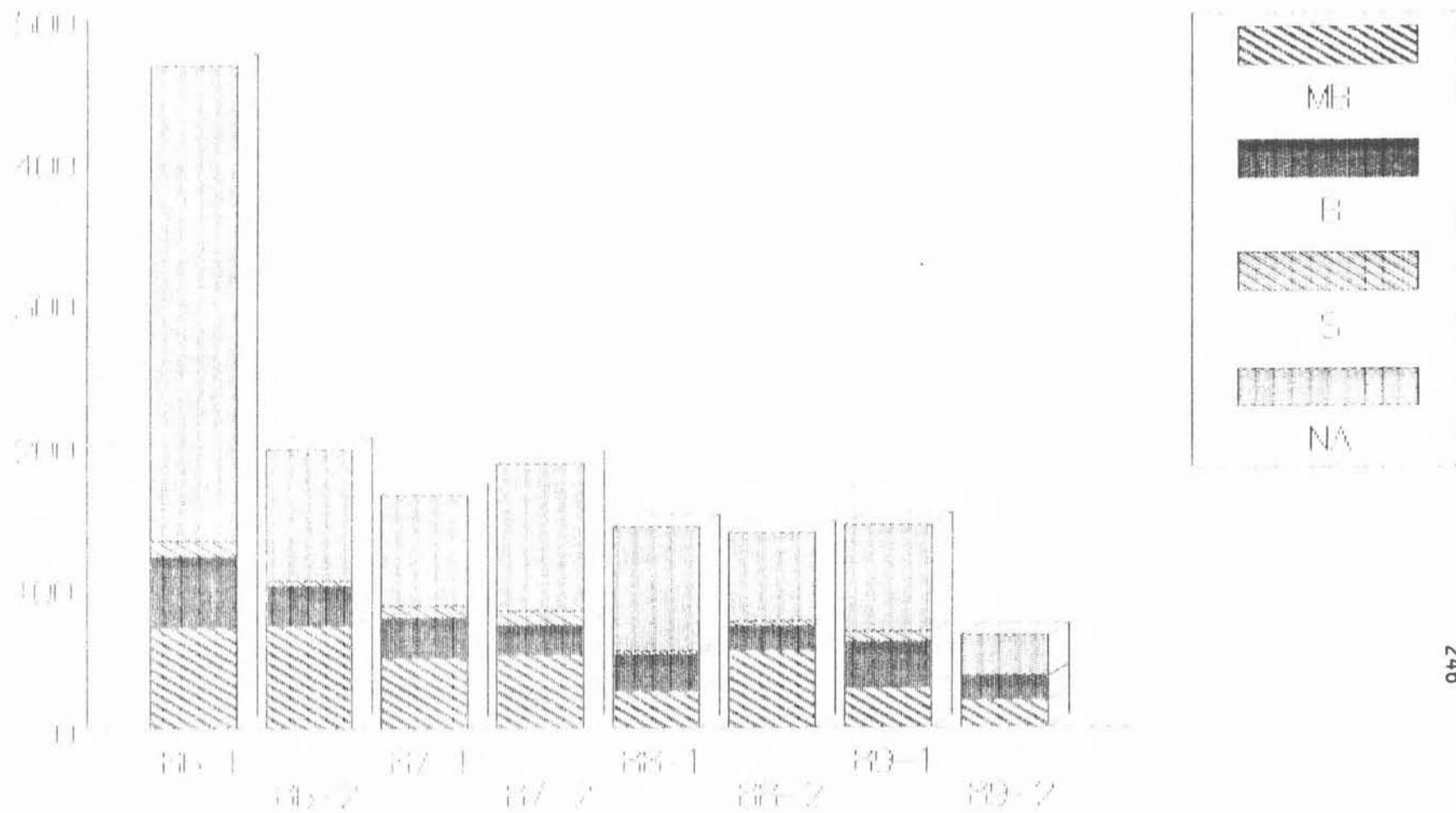
PERIODO 86-1 A 89-2



EXTRAORDINARIOS "A" Y "B"

ALUMNOS POR CALIFICACION (HISTORIA)

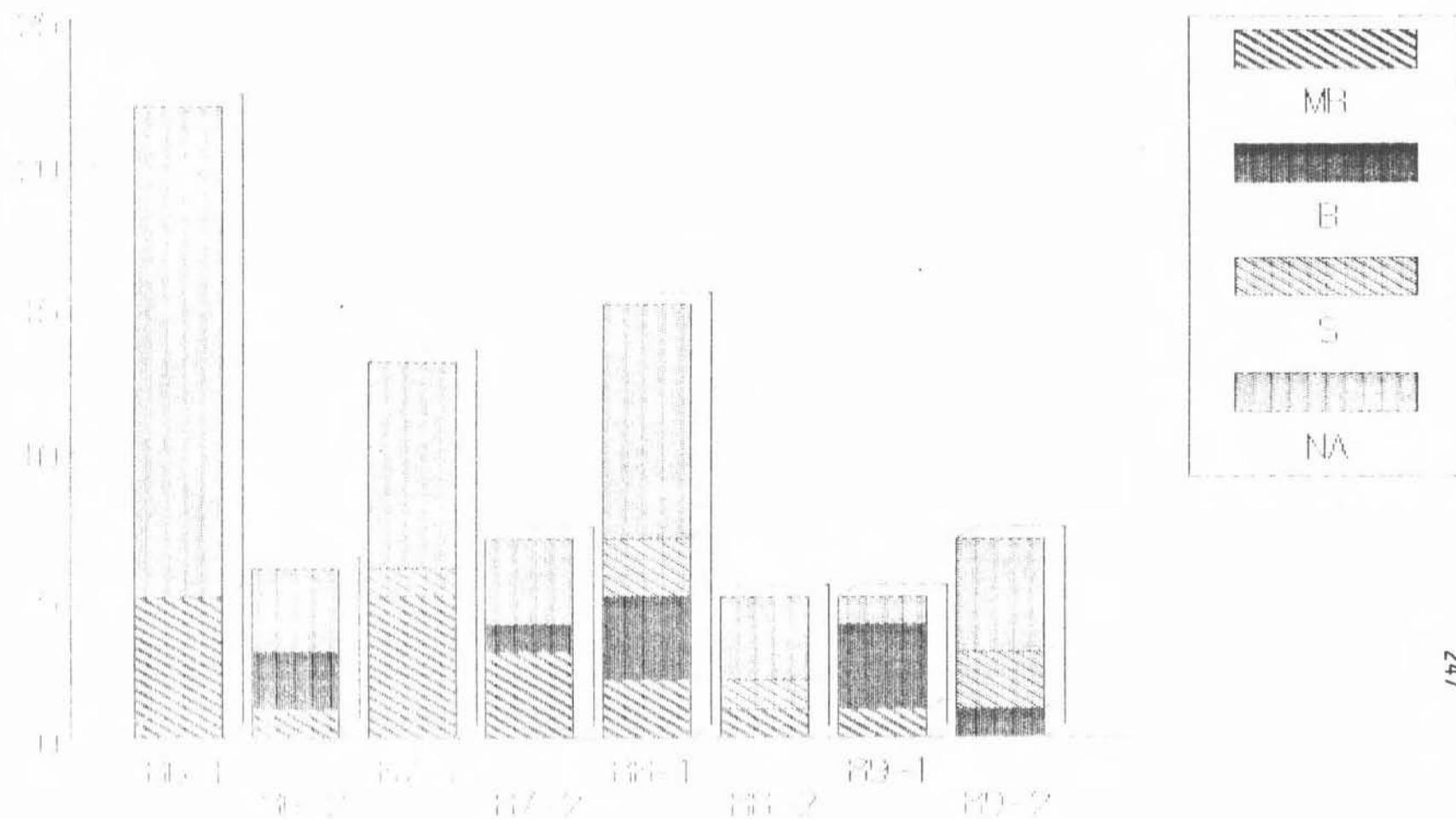
PERIODO 86-1 A 89-2



111100

ALUMNOS POR CALIFICACION (HISTORIA)

PERIODO 86-1 A 89-2

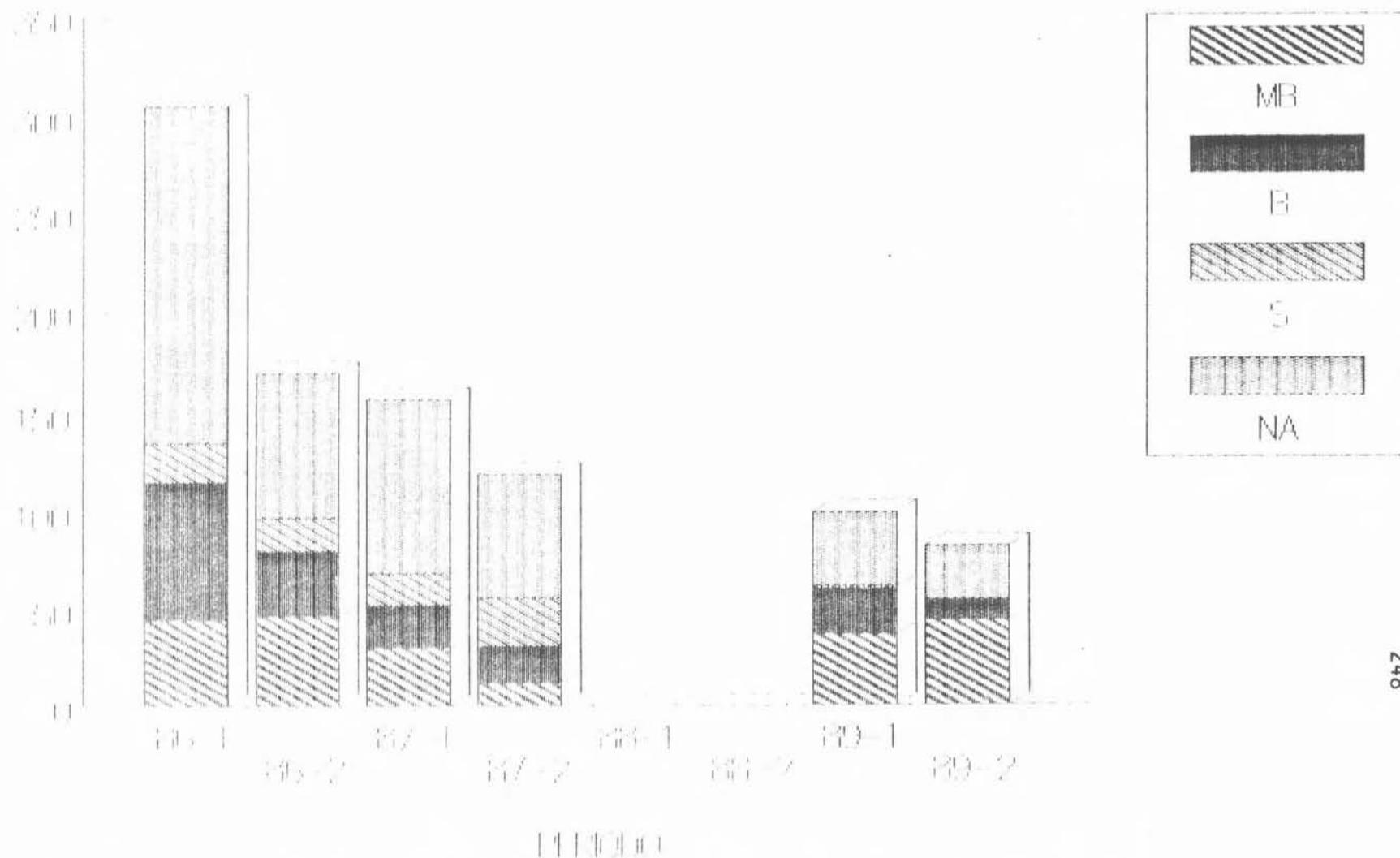


EXTRAORDINARIOS, "A" Y "B"

FUENTE: ACTAS DE EVALUACION EXTRAORDINARIOS, ENVIADOS POR LA SECRETARIA DE ASUNTOS ESCOLARES DE LA FACULTAD.

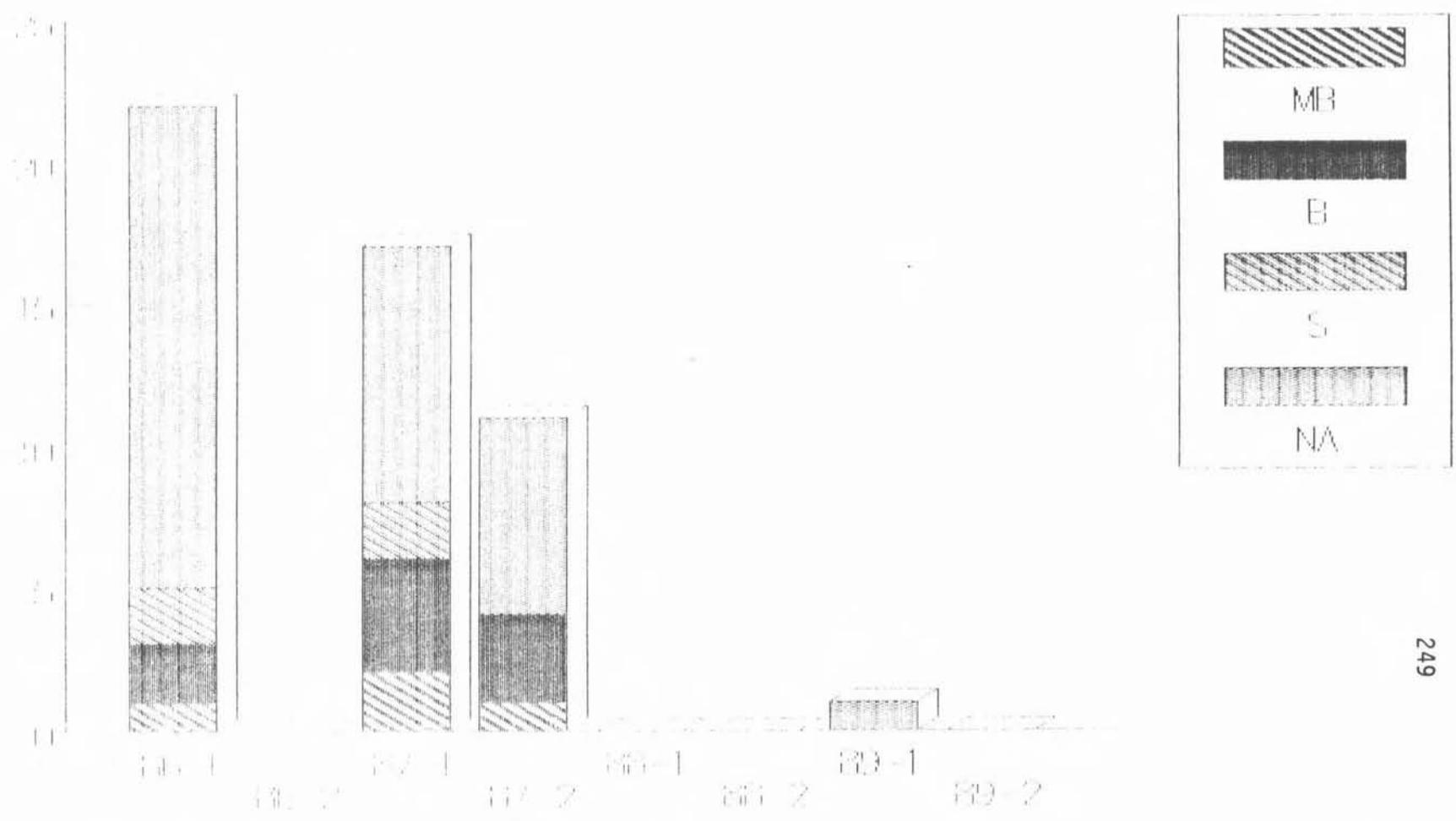
ALUMNOS POR CALIFICACION LUISIANICAS

PERIODO 86-1 A 89-2



ALUMNOS POR CALIFICACION L'HISPANICAS

PERIODO 86-1 A 89-2

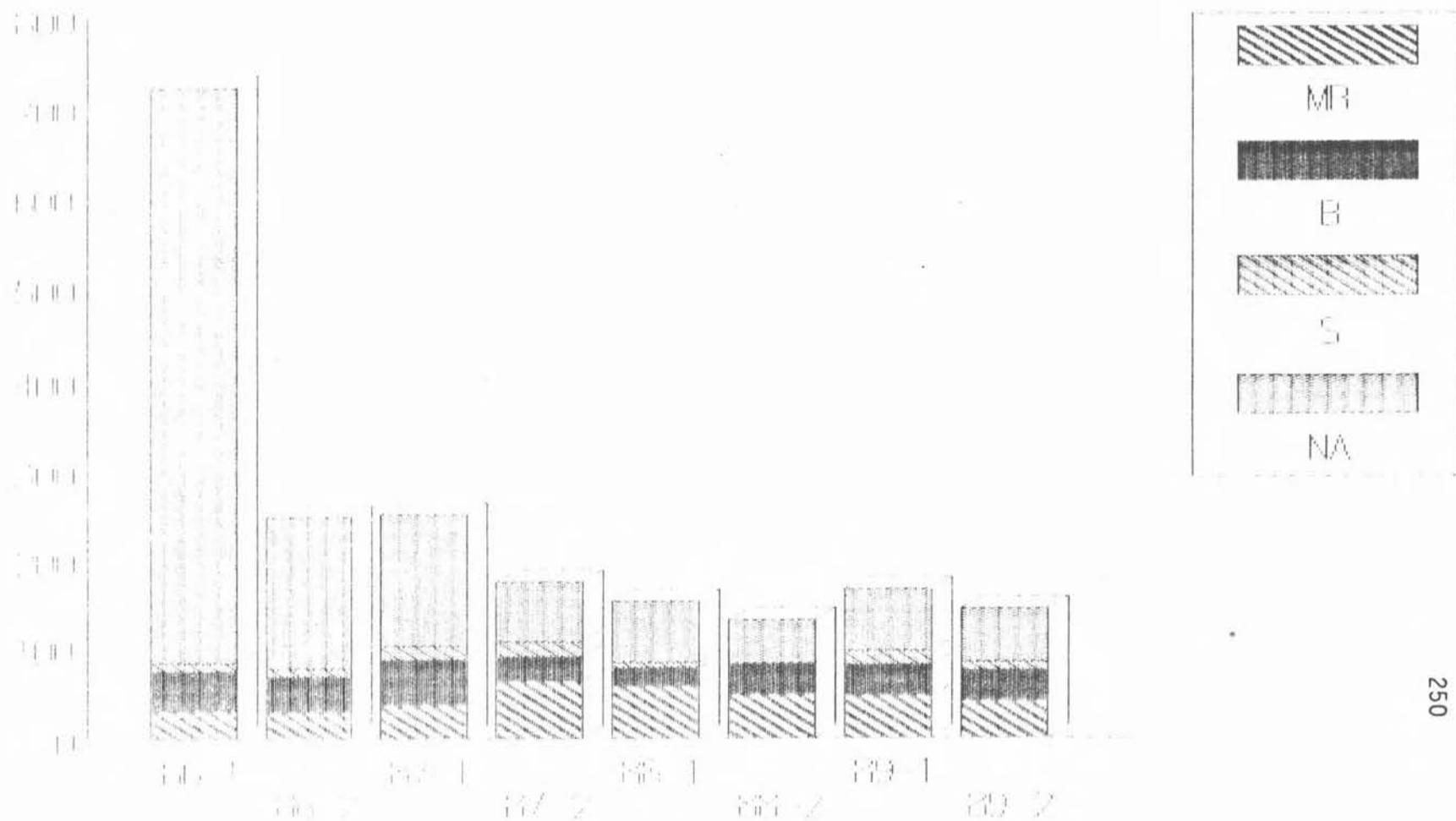


EXTRAORDINARIOS "A" Y "B"

FUENTE: ACTAS DE EVALUACION EXTRAORDINARIOS, ENVIADOS POR LA SECRETARIA DE ASUNTOS ESCOLARES DE LA FACULTAD.

ALUMNOS POR CALIFICACION (PEDAGOGIA)

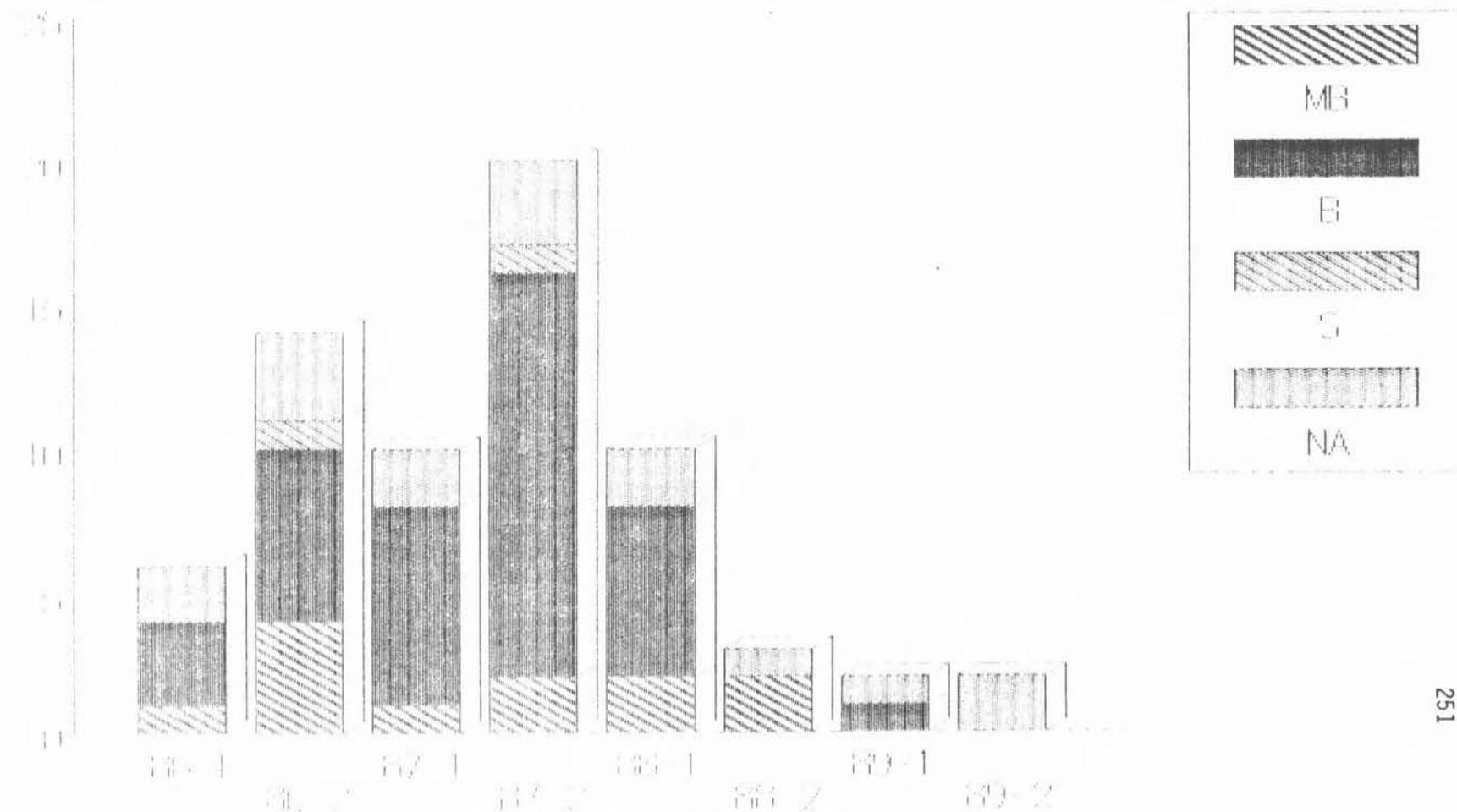
PERIODO 86-1 A 89-2



PERIODO

ALUMNOS POR CALIFICACION (PEDAGOGIA)

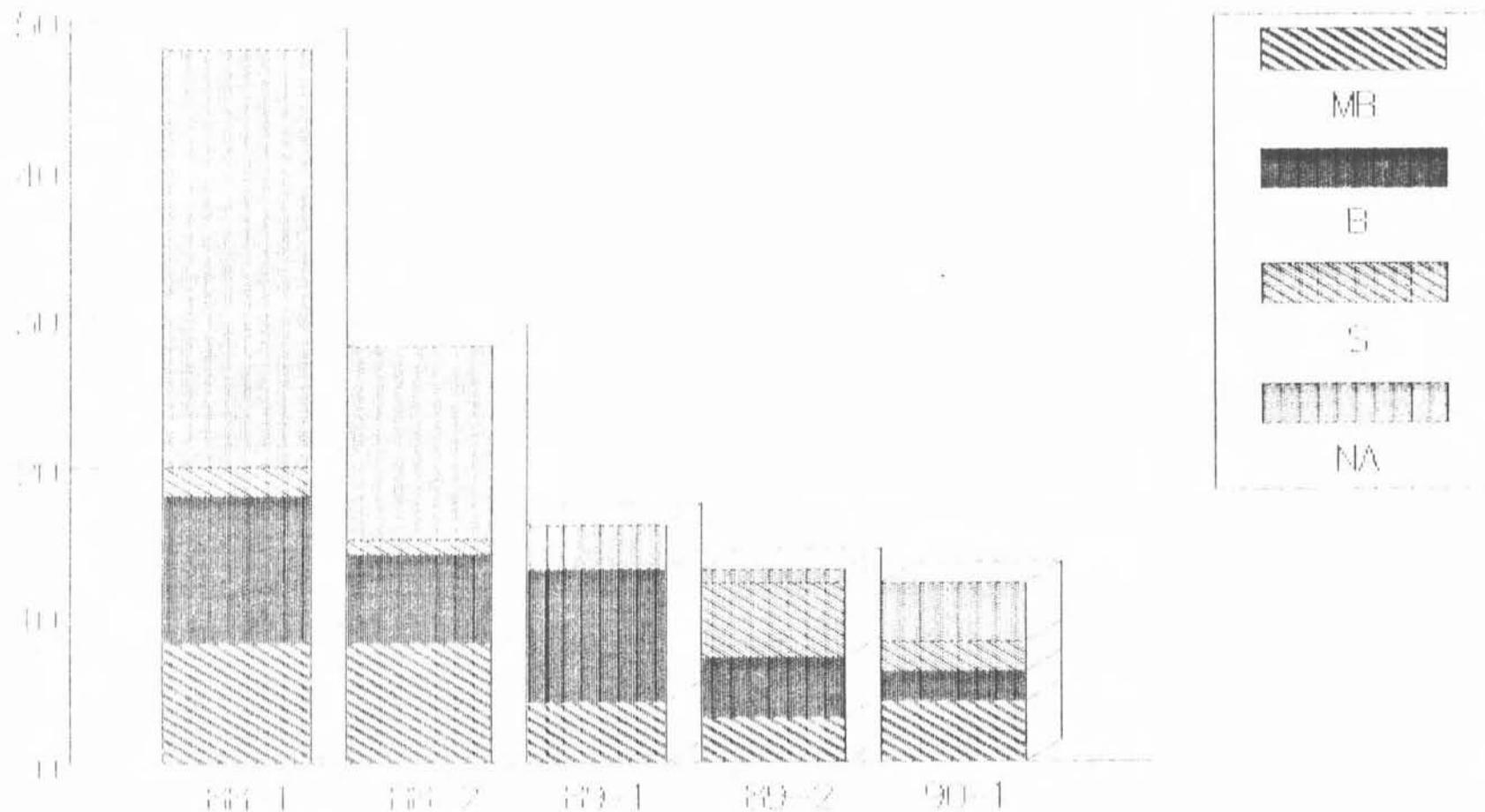
PERIODO 86-1 A 89-2



EXIBICION DE CALIFICACIONES "A" Y "B"

ALUMNOS POR CALIFICACION (GEOGRAFIA)

PERIODO 88-1 A 90-1



PERIODO

FUENTE: ACTAS DE EVALUACION ENVIADAS POR LA SECRETARIA DE ASUNTOS ESCOLARES DE LA FACULTAD.

SEGUIMIENTO DE LA LICENCIATURA EN GEOGRAFIA DE LA GENERACION 1988

CLAVES ASIGNATURAS

NO.CTA.	1190	1191	1192	1193	1227	1228	1229	1230	1327	1328	1329	1330	1423	1424	1425	1426	2601	2602	2603	2604
8851856-1	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
8512768-7	X	X	X	X																
8851857-8	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
8851858-5	X	X	X	X																
8851853-0	X	X	X	X	X	X	X	X												
8851850-9	X	X	X	X																
8851851-6	X	X	X	X																
8521554-6	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X								
8851854-7	X	X	X	X	X	X	X	X												
8851855-4	X	X	X	X	X	X	X	X												
TOTAL:	10	10	10	10	6	6	6	6	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2

formato y mecanografía: Lic. Susana Aguirre y Rivera
 Datos recopilados: Lic. María de la Luz Hayashi

Cd. Universitaria, mayo 21 de 1990

FUENTE: Archivo de Actas 1988 y 1989 enviadas por la S.A.E.

HISTORIA

TOTAL ALUMNOS 74

SEMESTRE	NUM. ALUMNOS	HISTORIA		
		NUM. ASIGNATURAS POR SEMESTRE	NUM. MOVIMIENTOS ESPERADOS	REALES
85-1	74/67	5	370	349
85-2	45/40	6	444	284
86-1	27/25	5	370	132
86-2	20	6	444	120
87-1	19/15	6	444	102
87-2	13/11	6	444	75
88-1	12/10	7	518	75
88-2	7/5	4	296	25

L. INGLESAS

TOTAL ALUMNOS 25

SEMESTRE	NUM. ALUMNOS	NUM. ASIGNATURAS POR SEMESTRE	NUM. MOVIMIENTOS ESPERADOS	REALES
85-1	25/21	3	75	71
85-2	15/14	3	75	43
86-1	7	3	75	21
86-2	5	3	75	15
87-1	4	3	75	12
87-2	4/3	3	75	11
88-1	4	4	100	14
88-2	3	4	100	12

FILOSOFIA

TOTAL ALUMNOS 53

SEMESTRE	NUM. ALUMNOS	NUM. ASIGNATURAS POR SEMESTRE	NUM. MOVIMIENTOS ESPERADOS	REALES
85-1	53/52	3	159	158
85-2	29/25	3	159	91
86-1	18/16	3	159	50
86-2	6/5	3	159	17
87-1	6/5	3	159	17
87-2	5/4	3	159	9
88-1	5/4	3	159	13
88-2	4/3	3	159	11

L. HISPANICAS

TOTAL ALUMNOS 84

SEMESTRE	NUM. ALUMNOS	NUM. ASIGNATURAS POR SEMESTRE	NUM. MOVIMIENTOS ESPERADOS	REALES
85-1	84/82	3	252	250
85-2	54/51	3	252	159
86-1	37/24	3	252	97
86-2	24/17	3	252	63
87-1	18/15	3	252	47
87-2	12/11	3	252	74
88-1	15/13	4	336	76
88-2	14/9	4	336	49

PEDAGOGIA

TOTAL ALUMNOS 55

SEMESTRE	NUM. ALUMNOS	NUM. ASIGNATURAS POR SEMESTRE	NUM. MOVIMIENTOS ESPERADOS	REALES
85-1	55/52	6	602	596
85-2	40/33	7	602	253
86-1	28/24	7	602	133
86-2	18/14	7	602	124
87-1	20/17	7	602	130
87-2	15/12	7	602	101
88-1	12/9	7	602	78
88-2	10/5	7	602	67

FUENTE: ACTAS DE EVALUACION, ENVIADAS POR LA S.A.E.
DE LA FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS.

ALUMNOS POR CALIFICACIONES DEL PERIODO 1986-1 / 1989-2

FILOSOFIA	ORDINARIOS				EXTRAORDINARIOS "A" Y "B"			
	MB	B	S	NA	MB	B	S	NA
1986-1	16	22	11	168	0	1	1	8
1986-2	13	8	3	74	3	0	0	4
1987-1	16	11	8	38	1	0	1	4
1987-2	15	8	3	24	1	2	0	4
1988-1	8	9	2	10	1	2	0	6
1988-2	13	7	4	11	1	0	0	4
1989-1	15	1	0	14	4	0	0	9
1989-2	16	1	1	9	6	0	0	1
<hr/>								
L. HISPANICAS								
1986-1	45	70	20	171	1	2	2	17
1986-1	47	33	17	73	0	0	0	0
1987-1	30	22	17	88	2	4	2	9
1987-2	12	19	25	63	1	3	0	7
1988-1								
1988-2								
1989-1	37	24	1	38	0	0	0	1
1989-2	44	11	0	28	0	0	0	0
<hr/>								
L. INGLESAS								
1966-1	20	32	1	24	1	1	1	1
1986-2	4	5	6	18	0	0	0	0
1967-1	4	4	0	9	0	0	0	3
1987-2	6	2	4	0	0	0	0	0
1988-1	9	6	0	0	0	2	0	2
1988-2	4	5	0	1	0	0	0	0
1989-1	2	4	1	5	1	1	1	1
1989-2	2	2	1	11	2	1	0	8
<hr/>								
HISTORIA								
1986-1	71	50	11	335	5	0	0	17
1986-2	72	28	4	93	1	2	0	3
1987-1	49	28	9	79	5	0	1	7
1987-2	51	21	10	104	3	1	0	3
1988-1	25	26	3	88	2	3	2	8
1988-2	54	17	4	62	1	0	1	3
1989-1	27	32	8	76	1	3	0	1
1989-2	19	16	1	28	0	1	2	4

FUENTE: ACTAS DE EVALUACION ORDINARIO Y EXTRAORDINARIOS (AyB) ENVIADAS POR LA S.A.E. DE LA FACULTAD.

ALUMNOS POR CALIFICACIONES DEL PERIODO 1986-1 / 1989-2

PEDAGOGIA	ORDINARIOS				EXTRAORDINARIOS "A" Y "B"			
	MB	B	S	NA	MB	B	S	NA
1986-1	30	42	10	640	1	3	0	2
1986-2	28	38	19	171	4	6	1	3
1987-1	36	49	15	149	1	7	0	2
1987-2	61	27	16	69	2	14	1	3
1988-1	55	20	6	69	2	6	0	2
1988-2	46	34	0	48	2	0	0	1
1989-1	45	34	14	71	0	1	0	1
1989-2	39	34	9	58	0	0	0	2

ALUMNOS POR CALIFICACIONES DEL PERIODO 1988-1 A 1990-1

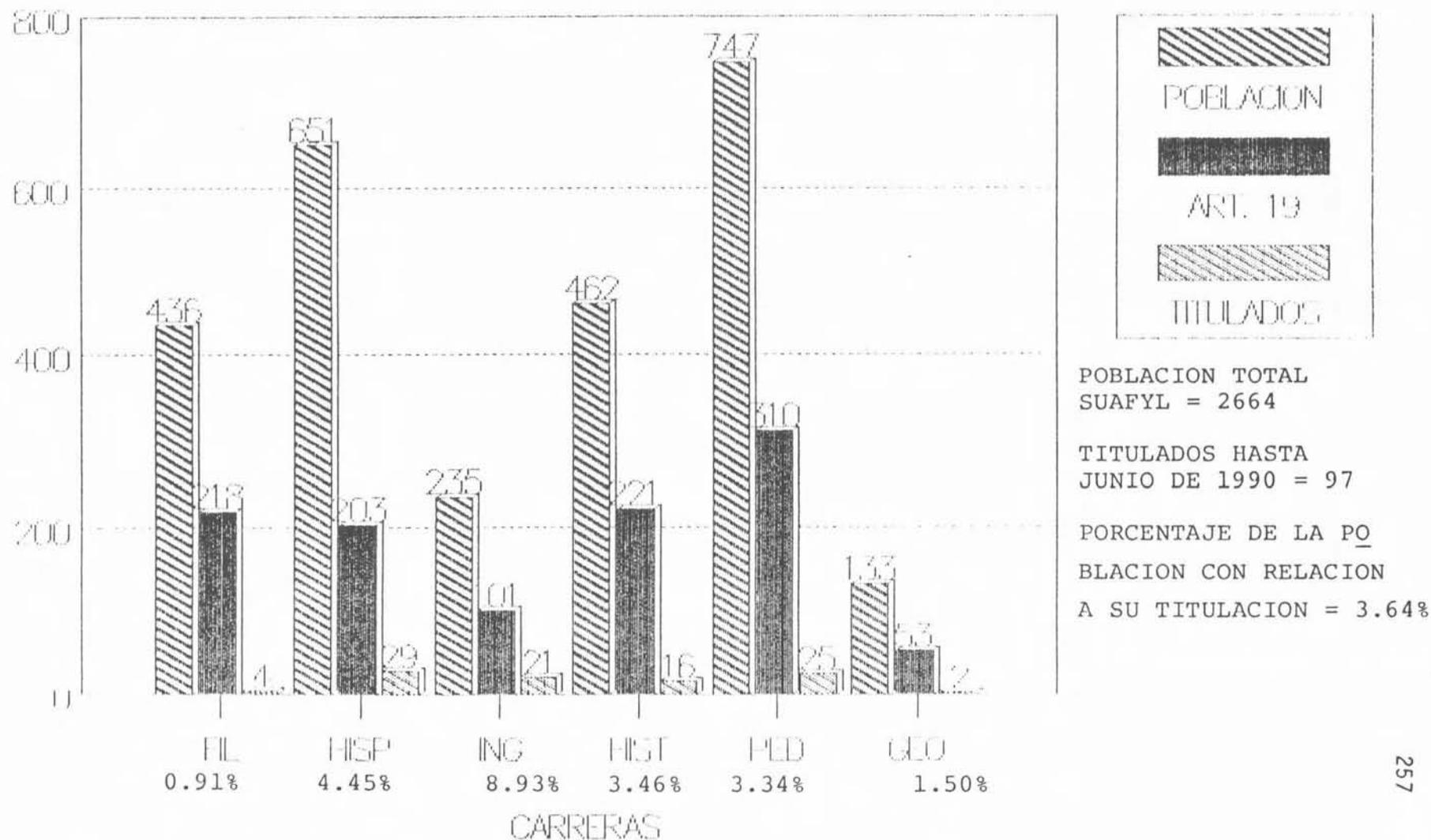
GEOGRAFIA

1988-1	8	10	2	28
1988-2	8	6	1	13
1989-1	4	9	0	3
1989-2	3	4	5	1
1990-1	4	2	2	4

FUENTE: ACTAS DE EVALUACION ORDINARIO Y EXTRAORDINARIOS (A y B) ENVIADAS POR LA S.A.E. DE LA FACULTAD.

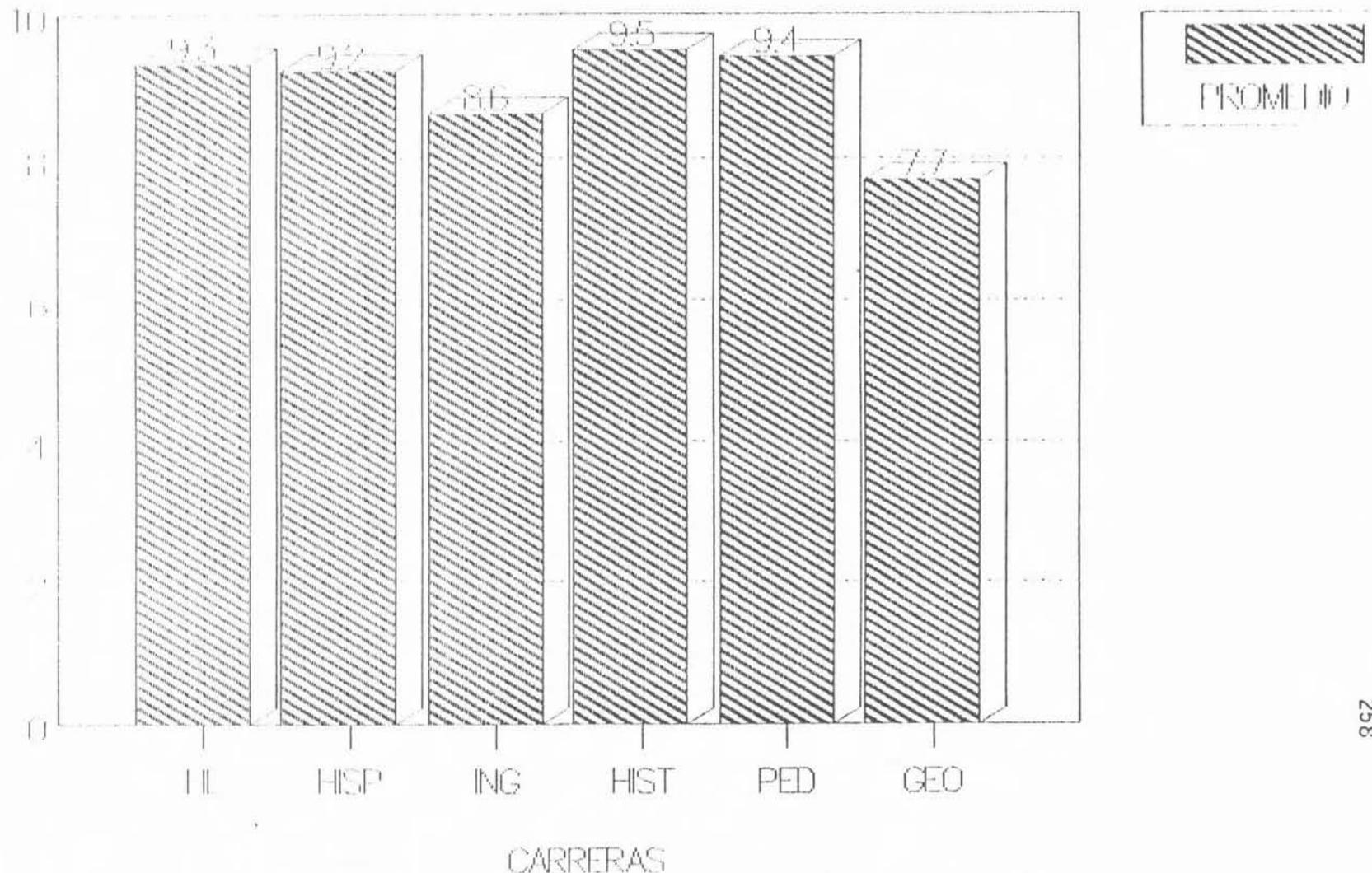
EXAMENES PROFESIONALES

TITULACION 1977-1990



EXAMENES PROFESIONALES

PROMEDIO EN CALIFICACIONES



FUENTE: REGISTRO DE EXAMENES PROFESIONALES DE LA SECRETARIA DE ASUNTOS ESCOLARES
REGISTRO DE EXAMENES PROFESIONALES SUAFYL.

CUADRO REPRESENTATIVO DE TITULADOS POR GENERACION (1982-1990)

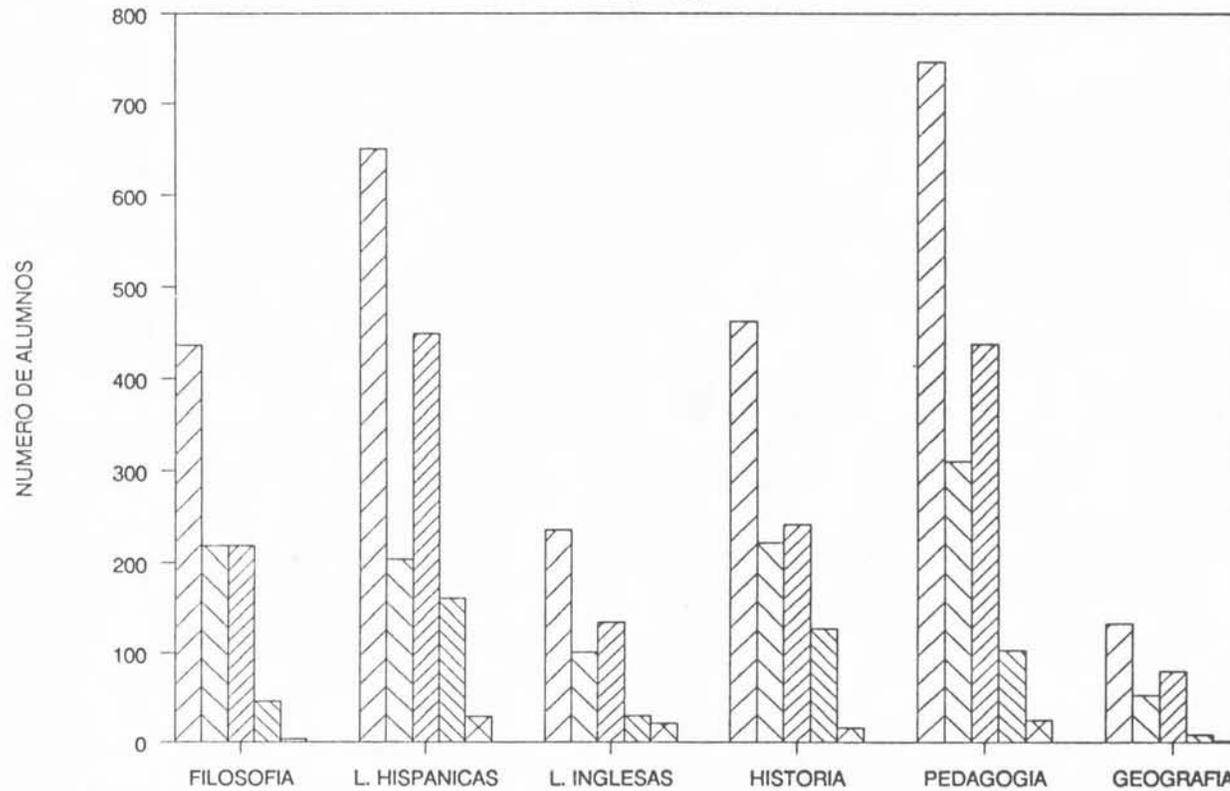
AÑO	FILOSOFIA	L. HISPANICAS	L. INGLESAS	HISTORIA	PEDAGOGIA	GEOGRAFIA	TOTAL GENERAL POR CARRERA
1982					72-1		1
1983	78-1	80-1 84-1	65-1 68-1 73-1 78-2	76-1	77-1		10
1984		78-2		78-1	72-1 75-1 78-2	78-1	8
1985		79-1 81-2	S/G-1 80-1 81-3	78-2	79-1 80-1	77-1	13
1986		78-2	80-4 81-1	80-1 82-1 83-1	78-1 80-1 82-3		15
1987	82-1	79-1 81-1 82-3 85-1	76-1 83-2 84-1	78-1 83-2	80-1 81-1 83-1		17
1988	87-1	80-1 81-1 83-1 84-2		81-1 82-1	79-1 80-2 82-1 83-2		14
1989	83-1	77-1 81-2 83-1 84-2 85-1	82-1	79-1 84-1 85-1	84-1 85-1		14
1990		80-1 81-1	83-1	84-1	80-1		5
TOTAL GENERAL							97

FUENTE: Asuntos Escolares SUAFYL julio, 1990.

Datos recopilados: Lic. Susana Aguirre y Rivera

POBLACION ESCOLAR SUAFyL

1977 - 1990



 TOTAL GLOBAL

 ARTICULO 19

 CARRERAS
TOTAL ACTUAL

 TOTAL INSCR.

 TITULADOS

PERFIL ASESORES
AÑO DE INGRESO AL SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA

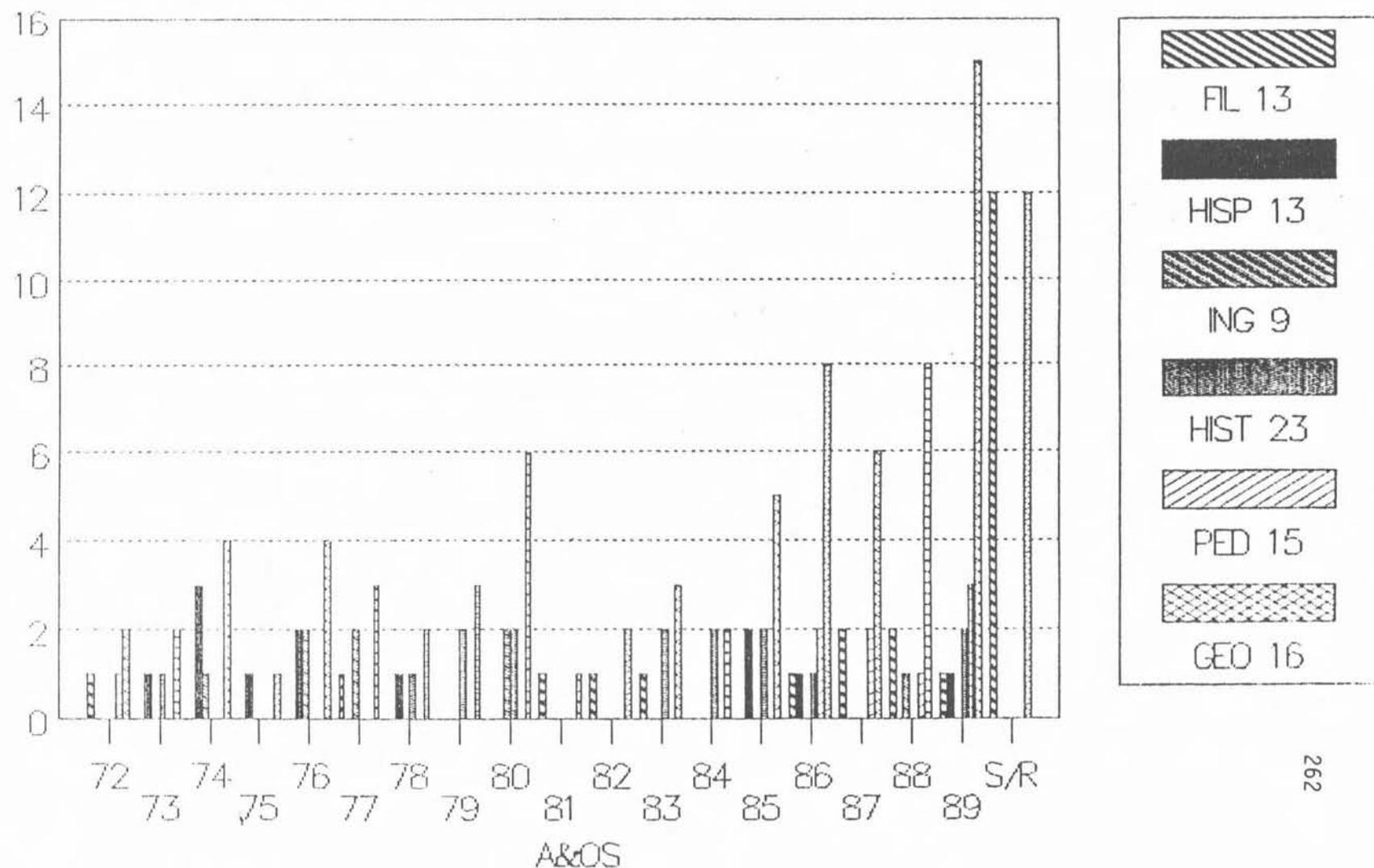
CARRERA	AÑOS DE INGRESO																			NO. ASESC
	1972	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989	1990	
FILOSOFIA S/R=2	1					1				1	1	1			1	2	2	1		13
L.HISPANICAS S/R=1		1	3	1	2		1							2	1			1		13
L.INGLESAS S/R=1			1		2	2			2									1		9
HISTORIA S/R=1								1	2		1			1	3	2	4	8		23
PEDAGOGIA		1					1	2	2			2	2	2	1				2	15
GEOGRAFIA S/R=7	1														2	2	1	3		16
TOTALES	2	2	4	1	4	3	2	3	6	1	2	3	2	5	8	6	8	15		89

S/R = 12 (SIN RESPUESTA)

FUENTE: INFORMACION PROPORCIONADA POR LOS ASESORES HASTA JUNIO 1990.

PERFIL ASESORES

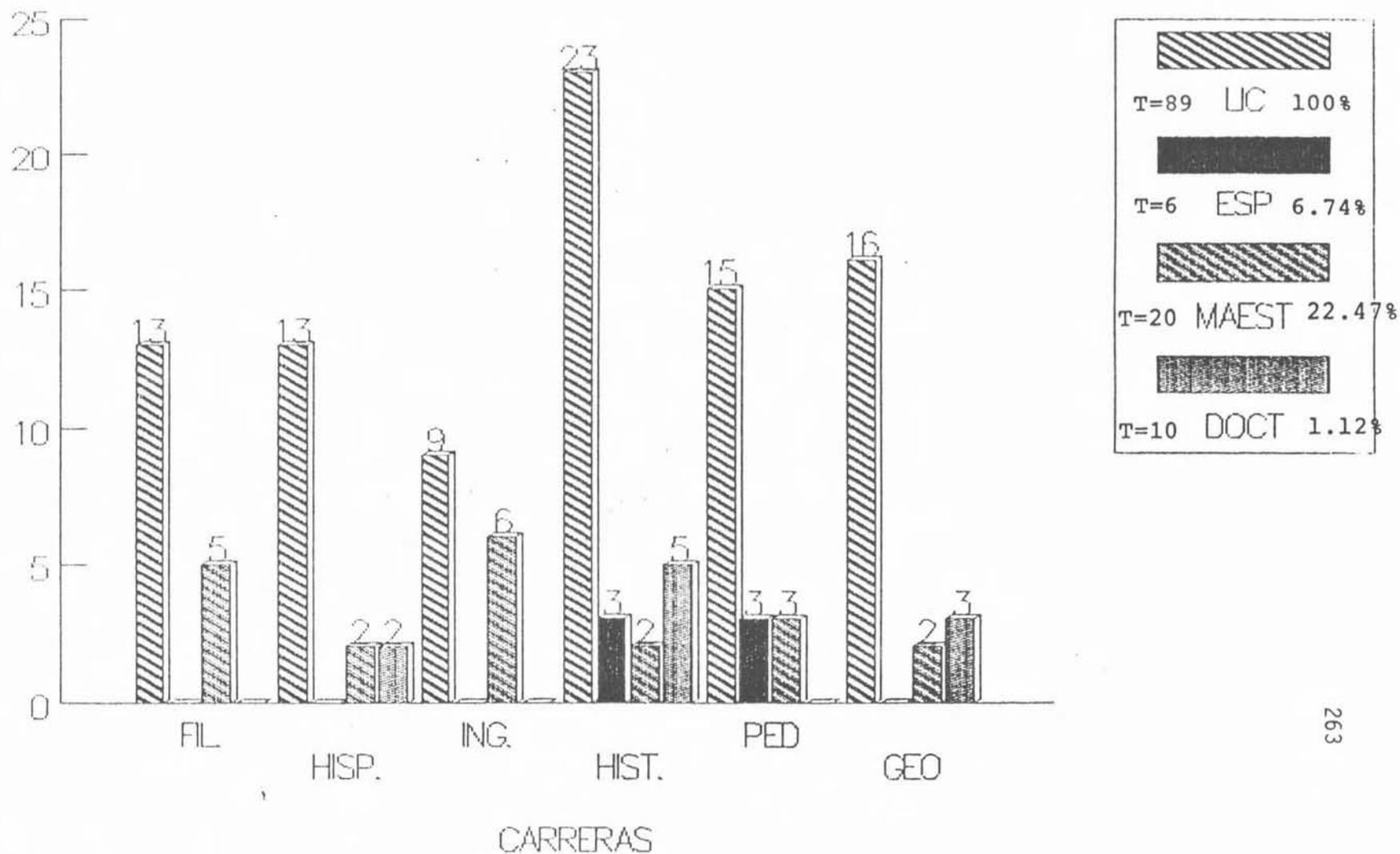
A&O DE INGRESO AL SUAFYL



FUENTE: DATOS PROPORCIONADOS POR LOS ASESORES SUAFYL.

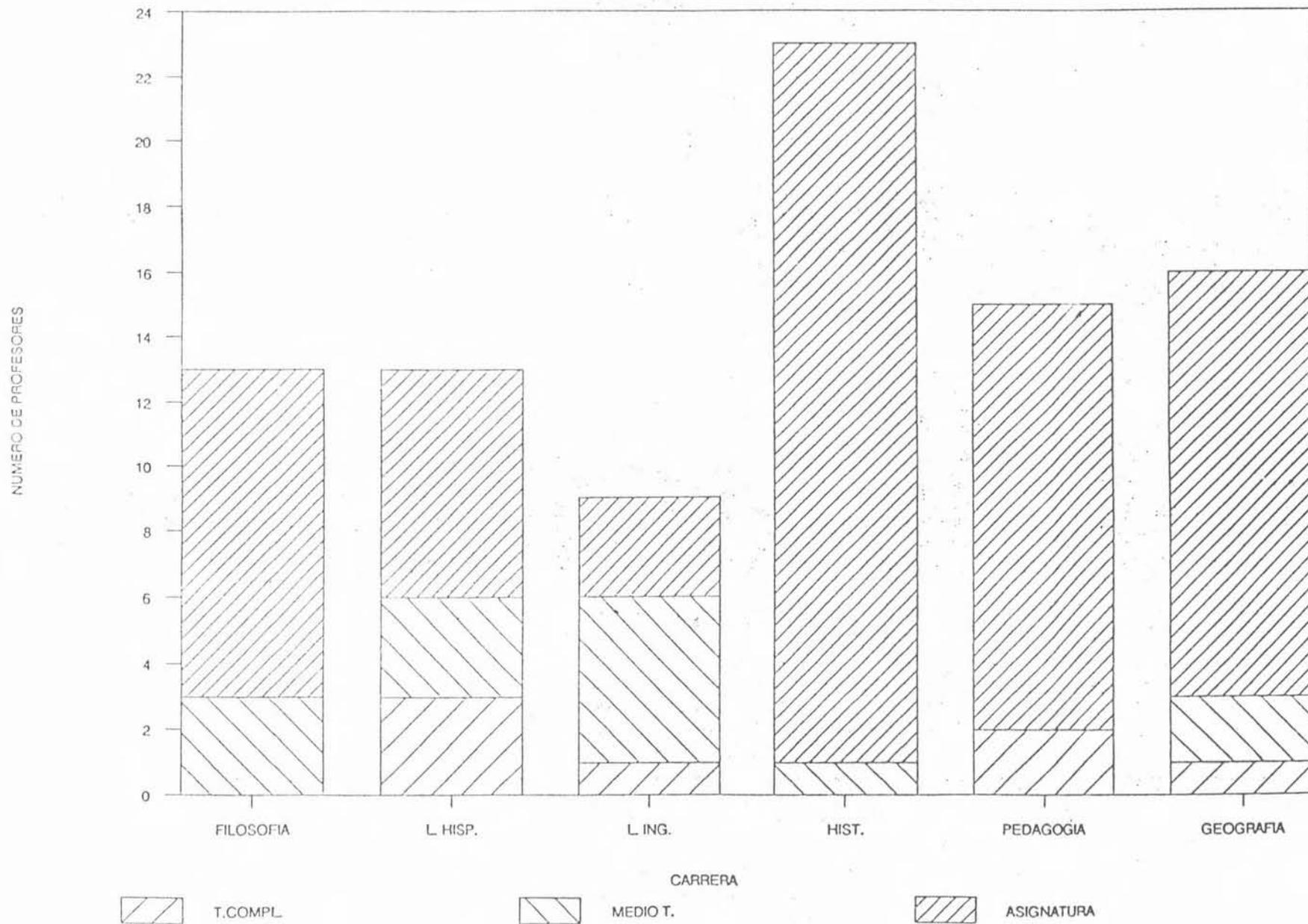
PERFIL ASESORES

NIVELES DE ESTUDIO



PLANTA DOCENTE DEL SUAFyL 1990

PROFESORES-CATEGORIA POR CARRERA



PLANTA DOCENTE DEL SUAFYL.

CARRERA	TIEMPO COMPLETO	MEDIO TIEMPO	POR ASIGNATURA	TOTAL POR CARRERA
FILOSOFIA	-	3	10	13
L.HISPANICAS	3	3	7	13
L. INGLESAS	1	5	3	9
HISTORIA	-	1	22	23
PEDAGOGIA	2	-	13	15
GEOGRAFIA	1	2	13	16
TOTAL	7	14	68	89
PORCENTAJE	7.95%	15.90%	76.13%	

FUENTE: Información proporcionada por la Unidad Administrativa del SUAFYL. Junio 1990.