

01087



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO

ANALISIS COMPARATIVO DE LAS LICENCIATURAS EN
PEDAGOGIA Y CIENCIAS DE LA EDUCACION EN LAS
UNIVERSIDADES PRIVADAS DE LA ZONA METROPOLITANA

T E S I S
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
DOCTORA EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A :
MARIA CONCEPCION BARRON TIRADO

ASESORA: MTRA. PATRICIA DUCOING WATTY

277875

MEXICO, D. F.

2000





Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

DEDICATORIAS

*A mis padres: Dr. Genaro Barrón Solís y Dra. Concepción Torado de Barrón
A mis hermanos: Gerino, Alma Rosa, Genaro y Thery
A mis sobrinos y sobrinas*

A José Gómez Villanueva por su apoyo y amor

A la Dra. María Celia Abrego, con cariño

A todos mis amigos y amigas que a lo largo de la vida me han acompañado

A mi "nena"

AGRADECIMIENTOS ESPECIALES

SINODALES

*Mtra. Patricia Ducoing Watty
Dr. Ángel Díaz Barriga
Mtra. Martha Corenstein Zaslau
Dra. Frida Díaz Barriga Arceo
Dr. Marco Antonio Rigo Lemini
Dr. Mario Rueda Beltrán
Dr. Miguel Ángel González Rivera*

APOYO INSTITUCIONAL

*Al Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), UNAM.
A la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA), UNAM.
Al Programa Interinstitucional de Investigaciones sobre Educación Superior (PIES),
Universidad Autónoma de Aguascalientes.
Al Posgrado de Educación, de la Universidad Autónoma de Tlaxcala.*

APOYO EDITORIAL

*Mtra. Ofelia Eusse Zuluaga
Lic. Enrique Saldaña
Becario Martín Reséndiz
Ing. Daniel Sánchez*

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	i
CAPÍTULO 1.- LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO. CATEGORÍAS Y RASGOS	1
1.1 LA MODERNIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DESDE EL PENSAMIENTO SOCIAL LATINOAMERICANO	1
1.2 RASGOS DEL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO. CONTEXTO NACIONAL	10
1.2.1 Etapa de crecimiento y expansión de la educación superior entre 1950-1970	10
1.2.2 Período de 1950 a 1968. Etapa de crecimiento y expansión de la educación superior	12
1.2.3 Período de 1970-1980. Expansión, diferenciación y masificación de la educación superior	16
1.2.4 Instituciones de educación superior privadas	22
1.2.5 Crisis económica y su impacto en las instituciones de educación superior. Período de 1982 a la fecha	23
1.2.6 Modernización de la Educación Superior: un nuevo pacto	29
CAPÍTULO 2.- PERSPECTIVAS TEÓRICAS DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL	37
2.1 TEORÍA FUNCIONALISTA	37
2.2 TEORÍAS DEL CONFLICTO	40
2.3 FORMACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL	45
CAPÍTULO 3.- FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO PERSPECTIVA HISTÓRICA	53
3.1 POLÉMICA EN TORNO AL OBJETO DE ESTUDIO DE LA PEDAGOGÍA	62
CAPÍTULO 4.- ESTRATEGIA METODOLÓGICA	73
4.1 OBJETIVO Y REFERENTES METODOLÓGICOS	73
4.1.1 Misión	74
4.1.2 Ideario	76
4.1.3 Perfil	76
4.1.4 Objetivos	78
4.1.5 Currículum	79
4.1.6 Organización curricular	85
4.1.7 Currículum flexible	88
4.1.8 Selección y organización de los contenidos	90
4.1.9 Programas escolares	93
4.2 ESTRATEGIA DE ANÁLISIS	94
CAPÍTULO 5. - ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES: INTERCONTINENTAL, LA SALLE, PANAMERICANA Y DEL VALLE DE MÉXICO.	97
5.1 LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL:	101
5.1.1 Origen y desarrollo de la universidad	101
5.1.2 Misión e ideario	102
5.1.3 Estudios que ofrece	103
5.1.4 Plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía	103
5.1.5 Orientación profesional y laboral	105
5.1.6 Análisis de los contenidos por línea curricular	108
Línea Psicológica	108
Línea de Didáctica y Tecnología	112
Línea Histórico-Filosófica	114
Línea de Investigación	119
Línea Sociológica	122
Línea de Administración y Planeación	125
Comentarios Generales	126

5.2 LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD LA SALLE	129
5.2.1 Origen y desarrollo de la Universidad La Salle	129
5.2.2 La misión	130
5.2.3 Ideario	131
5.2.4 Estudios que ofrece	132
5.2.5 Licenciatura en Ciencias de la Educación	132
5.2.6 Orientación profesional y laboral	134
5.2.7 Análisis de los contenidos por línea curricular	136
Línea Psicológica	136
Línea Didáctica y Tecnología	138
Línea Histórico-Filosófica	141
Línea de Investigación	144
Línea Sociológica	146
Línea de Administración y Planeación	148
Áreas terminales	149
Área de orientación familiar	158
5.2.8 Asignaturas que apoyan el proyecto educativo de la Universidad La Salle.	162
Consideraciones generales	165
5.3 LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA EN LA UNIVERSIDAD PANAMERICANA	169
5.3.1 Origen y desarrollo de la Universidad Panamericana	169
5.3.2 Organismos con los que se relaciona la Universidad Panamericana	169
Instituto Panamericano de Ciencias de la Educación	169
Instituto Panamericano de Alta Dirección de Empresa	169
Instituto de Vida consagrada al Opus Dei	170
Principios religiosos	171
5.3.3 Misión	172
5.3.4 Estudios que ofrece	173
5.3.5 Plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía	174
Orientación Profesional y Laboral	174
5.3.6 Análisis de los contenidos por línea curricular	180
Línea Psicológica	180
Línea de Didáctica y Tecnología	183
Línea Histórico- Filosófica.	189
Línea de Investigación (Logotécnica)	195
Línea Sociológica	197
Línea de Administración y Planeación.	201
Comentarios generales	203
5.4 LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO	207
5.4.1 Origen y desarrollo de la Universidad del Valle de México	207
5.4.2 Misión	207
5.4.3 Ideario	208
Funciones sustantivas de la Universidad	208
5.4.4 Estudios que ofrece.	209
5.4.5 Modelo educativo	209
Criterios generales para la elaboración de los planes de estudio MES XXI	211
5.4.6 Plan de estudios de la licenciatura en Ciencias de la Educación.	212
5.4.7 Análisis de los contenidos por línea curricular	216
Línea Psicológica	218
Línea de Didáctica y Tecnología	225
Línea Histórico-Filosófica.	232
Línea de Investigación	235
Línea Sociológica	238
Línea de Administración y Planeación	241
Comentarios generales	249

CAPÍTULO 6. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS PLANES DE ESTUDIO	253
6.1 DENOMINACIÓN DE LAS LICENCIATURAS	253
6.2 ORIGEN Y DESARROLLO DE LA UNIVERSIDAD	254
6.3 AÑO DE CREACIÓN DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	255
6.4 MISIÓN	256
6.5 RELACIÓN ENTRE LA MISIÓN, EL PERFIL Y LOS OBJETIVOS	257
6.6 ORIENTACIÓN PROFESIONAL Y LABORAL	257
6.7 ESTRUCTURA CURRICULAR Y CRÉDITOS	258
6.8 ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS POR LÍNEA CURRICULAR	259
6.9 TIPO DE FORMACIÓN QUE PROPICIA CADA LÍNEA CURRICULAR	267
6.10 SIMILITUDES ENCONTRADAS EN LOS PLANES DE ESTUDIO	271
6.11 ANÁLISIS DE CONTENIDOS POR TEMÁTICAS ESPECÍFICAS	277
6.12 ASIGNATURAS EXCLUSIVAS DE CADA PLAN DE ESTUDIOS	278
6.13 ASIGNATURAS QUE APOYAN AL PROYECTO EDUCATIVO-IDEOLÓGICO	279
6.14 COMENTARIOS GENERALES	282
CONCLUSIONES	285
BIBLIOGRAFÍA	293

Índice de Cuadros

Cuadro 1.1 Población de egreso de las Instituciones de Educación Superior públicas y privadas, por áreas de conocimiento en el Año 1970	20
Cuadro 1.2 Población de egreso de las Instituciones de Educación Superior públicas y privadas, por áreas de conocimiento en el Año 1979	21
Cuadro 1.3 Número de Instituciones de Educación Superior en México, por sector público y privado (1980-1992)	25
Cuadro 1.4 Matrícula de licenciatura en las Instituciones de Educación Superior en México, por sector público y privado (1980-1992)	26
Cuadro 1.5 Número de Instituciones de Educación Superior, por tipo de institución y régimen jurídico (1985-1990)	28
Cuadro 5.1 Relación entre la Misión, Ideario, el Perfil, los Objetivos y los Contenidos	97
Cuadro 5.2 Elaboración de mapas curriculares I	98
Cuadro 5.3 Elaboración de mapas curriculares II	99
Cuadro 5.4 Indicadores	99
Cuadro 5.5 Tipo de formación	100
Cuadro 5.5 Aspectos Generales del Plan de Estudios	105
Cuadro 5.7 Línea Psicológica Teórica	109
Cuadro 5.8. Línea Psicológica Metodológica - Instrumental	111
Cuadro 5.9. Línea de Didáctica y Tecnología Teóricas	113
Cuadro 5.10. Línea de Didáctica y Tecnología Metodológico - Instrumental	113
Cuadro 5.11. Línea Histórico-Filosófica Teóricas	116
Cuadro 5.12. Línea de Investigación; Metodológico - Instrumental	121
Cuadro 5.13. Línea Sociológica; Teóricas	124
Cuadro 5.14. Línea Sociológica; Metodológico - Instrumental	125
Cuadro 5.15. Línea de Administración y Planeación; Teóricas	125
Cuadro 5.16. Línea de Administración y Planeación; Metodológico - Instrumental	126
Cuadro 5.17. Aspectos generales del plan de estudios	133
Cuadro 5.18. Mapa Curricular Universidad La Salle (Materias Obligatorias)	135
Cuadro 5.19. Mapa Curricular Universidad La Salle (Áreas terminales)	136
Cuadro 5.20. Línea Psicológica Teórica	137
Cuadro 5.21. Línea de Didáctica y Tecnología; Teórico	140
Cuadro 5.22. Línea Histórico-Filosófica; Teórico	142
Cuadro 5.23. Línea de Investigación; Teórico	145
Cuadro 5.24. Línea de Investigación; Metodológico - Instrumental	145
Cuadro 5.25. Línea Sociológica; Teórico	147
Cuadro 5.26. Línea de Administración y Planeación; Metodológico - Instrumental	148
Cuadro 5.27. Objetivos de la especialidad en Tecnología Educativa	151
Cuadro 5.28. Especialidad Tecnología Educativa; Teórico	151
Cuadro 5.29. Especialidad Tecnología Educativa; Metodológico - Instrumental	151
Cuadro 5.30. Objetivos de la Especialidad Procesos de Aprendizaje Infantil	155
Cuadro 5.31. Especialidad en Procesos de Aprendizaje Infantil; Teórico	155
Cuadro 5.32. Especialidad Procesos de Aprendizaje Infantil; Metodológico - Instrumental	156
Cuadro 5.33. Objetivos Área Orientación Familiar	159
Cuadro 5.34. Área de Orientación Familiar; Teórico	160
Cuadro 5.35. Área de Orientación Familiar; Metodológico - Instrumental	160
Cuadro 5.36. Asignaturas La Salle; Teórico	163
Cuadro 5.37. Aspectos Generales del Plan de Estudios	175
Cuadro 5.37. Mapa Curricular	179
Cuadro 5.38. Línea Psicológica; Teórico	182
Cuadro 5.39. Línea Psicológica; Metodológica - Instrumental	183
Cuadro 5.40. Línea de Didáctica y Tecnología; Teórico	187
Cuadro 5.41. Línea De Didáctica Y Tecnología; Metodológico-Instrumental	187
Cuadro 5.42. Línea Histórico- Filosófica; Teórico	193
Cuadro 5.43. Línea de Investigación (Logotécnica); Metodológica-Instrumental	196

Cuadro 5.44 Línea Sociológica; Teórico	199
Cuadro 5.45 Línea de Administración y Planeación; Teórico	202
Cuadro 5.46 Línea de Administración y Planeación; Metodológico- Instrumental	203
Cuadro 5.47. Aspectos generales del plan de estudios	215
Cuadro 5.48. Mapa curricular de la Universidad del Valle de México.	216
Cuadro 5.49. Línea Psicológica. Área Básica Profesional. Teórico	220
Cuadro 5.50. Línea Psicológica. Área Básica Profesional; Metodológica - Instrumental	221
Cuadro 5.51 Línea Psicológica. Área de especialización; Teórico	223
Cuadro 5.52 Línea Psicológica. Área de especialización; metodológico - instrumental	224
Cuadro 5.53 Línea psicológica Área desarrollo integral; Metodológico - Instrumental	225
Cuadro 5.54 Línea de Didáctica y Tecnología Área básica profesional; Teórico	228
Cuadro 5.55 Línea de didáctica y tecnología Área básica profesional; Metodológico -Instrumental	228
Cuadro 5.56 Línea de didáctica y tecnología. Área de especialización; Metodológico - Instrumental	230
Cuadro 5.57 Línea de didáctica y tecnología. Área de desarrollo integral; Teórico	232
Cuadro 5.58 Línea de didáctica y tecnología. Área de desarrollo integral; Metodológico -Instrumental	232
Cuadro 5.59 Línea Histórico-filosófica. Área básica profesional ; Teórico	233
Cuadro 5.60 Línea Histórico-filosófica. Área de desarrollo integral; Teórica	235
Cuadro 5.61 Línea de investigación. Área básica	236
Cuadro 5.62 Año de fundación de las universidades privadas estudiadas y de las licenciaturas en Pedagogía y Ciencias de la Educación	238
Cuadro 5.63 Línea de investigación. Área de especialización.	238
Cuadro 5.64 Línea sociológica. Área básica ; Teórica	239
Cuadro 5.65 Línea sociológica. Área de especialización	240
Cuadro 5.66 Línea sociológica. Área de desarrollo integral; Metodológica - Instrumental	241
Cuadro 5.67 Línea de Administración y planeación. Área básica; Metodológico - Instrumental	243
Cuadro 5.68 Línea de Administración y Planeación. Área básica; Teórica	244
Cuadro 5.69 Línea de Administración y Planeación. Área de especialización	246
Cuadro 5.70 Línea de Administración y Planeación. Área de especialización	246
Cuadro 5.71 Línea de Administración y Planeación. Área de desarrollo integral	248
Cuadro 5.72 Línea Administración y Planeación. Área de desarrollo integral; Teórica	248
Cuadro 5.73 Línea de Administración y Planeación, Área de desarrollo integral; Metodológico – Instrumental	249

Índice de Tablas

Tabla 6.1 Licenciaturas en Pedagogía y/o ciencias de la educación en las universidades privadas. Origen y desarrollo	254
Tabla 6.2 Año de fundación de las universidades privadas estudiadas y de las licenciaturas en Pedagogía y Ciencias de la Educación	255
Tabla 6.3 Licenciaturas en Pedagogía y/o Ciencias de la Educación en universidades privadas	259
Tabla 6.4 Línea Psicológica	267
Tabla 6.5 Línea de Didáctica y Tecnología	268
Tabla 6.6 Línea de Investigación	269
Tabla 6.7 Línea Histórico-Filosófica	269
Tabla 6.8 Línea Sociológica	270
Tabla 6.9 Línea de Administración y Planeación	271
Tabla 6.10 Línea Psicológica	272
Tabla 6.11 Línea Didáctica y Tecnología	273
Tabla 6.12 Línea Investigación	274
Tabla 6.13 Línea de Planeación y Administración	275
Tabla 6.14 Línea Histórico-Filosófica	276
Tabla 6.15 Línea Sociológica	277
Tabla 6.16 Materias orientadas a la educación básica	277
Tabla 6.17 Temáticas sobre Ecología	278
Tabla 6.19 Materias que son exclusivas de cada plan de estudios	279
Tabla 6.20 Materias que apoyan al proyecto educativo-ideológico	281
Tabla 6.21 Perfil de los planes de estudio	283

Índice de Gráficas

Gráfica 1 Distribución de contenidos por Líneas Curriculares en la Universidad Intercontinental.	260
Gráfica 2 Distribución de contenidos por Líneas Curriculares en la Universidad La Salle	262
Gráfica 3 Distribución de contenidos por Líneas Curriculares en la Universidad Panamericana	263
Gráfica 4 Distribución de contenidos por Líneas Curriculares en la Universidad del Valle de México	265

INTRODUCCIÓN

En la presente investigación se reconocen los contenidos escolares como una construcción social que refleja una visión de la cultura y de la función social de la educación, históricamente determinada. “El problema de definir qué es un contenido de la enseñanza y cómo llegar a decidirlo es uno de los aspectos más conflictivos de la historia del pensamiento educativo y de la práctica de la enseñanza, condición que se refleja en muy diversos enfoques, perspectivas y opciones”.¹

La estudio sobre las tendencias de formación de profesionales a partir de los contenidos curriculares, es reciente y las metodologías utilizadas son escasas. “El debate curricular se ha intensificado en los últimos años, sin embargo muestra un enorme rezago en el análisis y desarrollo de instrumentos para comprender tanto la estructura curricular como el peso que tienen las diversas líneas de formación, y los contenidos en cada plan de estudios”.²

En esta investigación se revisaron los contenidos de los programas escolares oficiales de los planes de estudios de las Licenciaturas en Pedagogía de las Universidades Intercontinental y Panamericana, y los Planes de las Licenciaturas en Ciencias de la Educación de las Universidades La Salle y Del Valle de México, entregados a la Secretaría de Educación Pública con la finalidad de obtener el registro de validez oficial de sus estudios.

Sin desconocer la distinción efectuada entre curriculum formal y curriculum real, que en sus desarrollos en México ha llevado a la noción de curriculum en proceso, posición desde la cual se derivaría un cierto cuestionamiento a la organización formal de un plan de estudios, también es cierto que en la selección y organización de los contenidos, se materializa la propuesta curricular.

En este sentido, el análisis de los contenidos escolares cobra significado a la luz del plan de estudios que los articula, así como del proyecto educativo en el que se inserta.

El propósito de esta investigación es analizar las tendencias de formación contenidas en los planes de estudios de las Licenciaturas en Pedagogía o Ciencias de la Educación en cuatro universidades privadas de la zona metropolitana de la Cd. de

¹ José Gimeno Sacristán y Ángel Pérez Gómez. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, Morata., p.171.

² Ángel Díaz Barriga(1996). *Estructura del plan de estudios y organización del contenido*, Mimeo, p.8

México. Como resultado de este propósito, y como producto de esta investigación se presenta, a la vez, una propuesta metodológica para el análisis de los contenidos curriculares, con la finalidad de caracterizar las tendencias de la formación de los profesionales de la educación.

Resulta pertinente señalar que en la medida que se iba avanzando en la revisión de los planes de estudio, surgieron varios cuestionamientos, tales como: ¿Existen diferencias sustanciales entre los planes de estudio de las licenciaturas en pedagogía y en ciencias de la educación?, ¿Las diferencias residen en las perspectivas disciplinarias, así como en las prácticas profesionales que tienden a propiciar? y ¿Cómo influye el proyecto educativo-ideológico de la institución en la formación profesional?. Dichas preguntas sirvieron de guía para el análisis de los contenidos que aquí se expone.

En el primer capítulo se presentan las categorías y rasgos de la educación superior en México. Se realiza un acercamiento analítico con respecto a los principales rasgos que han distinguido a la educación superior en las últimas décadas. Se estructuraron dos apartados, en el primero, se aborda el carácter genérico que ha tenido el proceso de modernización de la universidad latinoamericana a la luz de las principales interpretaciones teóricas que se han realizado desde el pensamiento social generado en América Latina; se presentan los dos principales enfoques que han privado en los análisis de la universidad desde la década de los setenta a la fecha: uno ligado a las teorías de la dependencia y al subdesarrollo, desde una perspectiva histórico-social (1960-1980) y otro basado en el análisis organizacional (1980-1999).

En el segundo apartado, se analizan los rasgos principales del desarrollo de la educación superior en México en los siguientes tres períodos: 1950 a 1968, 1970 a 1982 y de 1982 a 1995, ya que en éstos se encuentra el contexto de las transformaciones políticas, económicas, sociales y culturales que han impactado la formación de profesionales universitarios en general.

Asimismo, en este capítulo se aborda el origen y desarrollo de la educación superior privada en México, lo que ha constituido un gran reto, por la falta de información documentada y la escasez de investigaciones publicadas en esta temática. Por lo mismo, esta investigación no estuvo exenta de tales dificultades, como fue la obtención de los planes de estudios de las licenciaturas en pedagogía y ciencias de la educación de las universidades

objeto del presente estudio ya que se les considera, en algunos casos, documentos institucionales y, por tanto, de circulación restringida.

En el segundo capítulo se analizan las perspectivas teóricas de la formación profesional. Con la finalidad de comprender los orígenes de las profesiones y las diversas propuesta teóricas que intentan explicarla, la temática se aborda a partir del análisis de la sociología de las profesiones. Asimismo, se incluye una reflexión sobre la formación en sentido amplio y sobre la formación profesional de modo específico.

En el capítulo tercero se trabaja, desde una perspectiva histórica el origen y desarrollo de la formación de profesionales de la educación en México, así como la polémica que se ha suscitado en torno al objeto de estudio de la pedagogía y de las ciencias de la educación

El capítulo cuarto se aboca a la descripción de los criterios metodológicos que guiaron el análisis de los contenidos de los programas oficiales de cada una de las universidades objeto del estudio.

En este capítulo, se trabajan algunos referentes teóricos en cuanto al diseño y al análisis curricular, el perfil de egreso, los objetivos de la carrera y la estructuración curricular. Asimismo, se señalan diversas perspectivas metodológicas desde se han analizado los contenidos escolares.

Se construyeron como categorías de análisis: la formación profesional y las tendencias de la formación profesional, las cuales permitieron hacer una revisión de los contenidos cruciales de cada plan de estudios, con la finalidad de ubicar las líneas de formación y su peso específico dentro del plan de estudios, lo que permitió llevar a cabo un análisis cualitativo de la articulación que existe entre la misión de la institución, el perfil profesional y los contenidos que sustentan

Con la finalidad de examinar las tendencias de formación que se advierten en los planes de estudios se procedió a caracterizar cada una de las universidades, a la elaboración de mapas curriculares agrupando las asignaturas en seis líneas curriculares: Psicológica, Didáctica y Tecnología, Investigación, Histórico-filosófica, Sociológica y de Administración y Planeación.

Asimismo, se procedió a analizar los contenidos temáticos a partir de las orientaciones teóricas y metodológica que subyacen en cada una de las asignaturas que

integran el plan de estudios y de la bibliografía básica que presentan. En particular de cada línea curricular, se identificaron el tipo de contenidos que se proponen: teórico-conceptual y metodológico-instrumental.

Con la finalidad de determinar la orientación propuesta para la formación de profesionales de la pedagogía y de las ciencias de la educación se indagó sobre la articulación existente entre la misión de la institución, los perfiles de egreso, los objetivos y los contenidos curriculares. Dicho análisis se realizó en dos niveles: en el primero, se analizó sobre el tipo de formación que propician las disciplinas básicas que soportan las licenciaturas en pedagogía y ciencias de la educación; en el segundo nivel, se analizan las asignaturas que expresan la formación específica que promueve el proyecto educativo-ideológico en cada institución.

En el capítulo cinco se lleva a cabo el análisis de los planes de estudios de las licenciaturas en pedagogía y en ciencias de la educación de las universidades: Intercontinental, La Salle, Panamericana y Del Valle de México, con base en la estrategia metodológica propuesta.

En el capítulo seis se realiza el análisis comparativo de los planes de estudios, se identifica a cada uno de ellos como una entidad cultural independiente, por lo que se pretende buscar no sólo las semejanzas, sino de reconocer en cada plan la influencia de la tradición disciplinaria, de las tendencias de la formación profesional históricamente determinadas y del proyecto educativo en el que se inserta.

Con base en el análisis de los contenidos que se hizo en el capítulo anterior, se compararon los planes de estudios en función de los siguientes criterios:

- Denominación de las licenciaturas
- Origen y desarrollo de la universidad
- Año de creación de las licenciaturas en pedagogía y ciencias de la educación
- Relación entre la misión
- El perfil y los objetivos
- Orientación profesional y laboral
- Estructura curricular y créditos
- Análisis de contenidos por línea curricular, tipo de formación que propicia cada línea curricular

- Similitudes y diferencias encontradas en los planes de estudios. En el análisis de los contenidos de las diversas asignaturas se identifican:
 - Asignaturas comunes con orientación similar y con diferentes denominaciones en cada línea curricular
 - Asignaturas que dan cuenta de temáticas específicas por línea curricular
 - Asignaturas que sólo aparecen en cada plan de estudios por línea curricular

Por último, se presentan las conclusiones del trabajo.

CAPÍTULO I.- LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO. CATEGORÍAS Y RASGOS

En este capítulo se realiza un acercamiento analítico a los principales rasgos que han distinguido a la educación superior en México, en las últimas décadas. Para tal fin, se han estructurado dos apartados, interrelacionados entre sí. En el primero, se aborda el carácter genérico que ha tenido el proceso de modernización de la universidad latinoamericana a la luz de las principales interpretaciones teóricas que se han realizado desde el pensamiento social generado en América Latina; se presentan los dos principales enfoques que han privado en los análisis de la universidad desde la década de los 70 a la fecha: el primer enfoque, de corte histórico-social, que está asociado a las teorías de la dependencia y el subdesarrollo, tuvo sus mayores desarrollos durante la década de los 70 y parte de los 80, mientras que el segundo, basado en el análisis organizacional, con raíces teóricas neofuncionalistas, ha dominado el escenario intelectual latinoamericano desde los años 80 hasta nuestros días.

En el segundo apartado, se analizan los rasgos principales del desarrollo de la educación superior en México en los siguientes tres periodos: a) el que va de 1950 a 1968, en el cual la universidad se caracteriza por ser funcional al proyecto de desarrollo centrado en el crecimiento económico y la industrialización; b) el periodo que abarca de 1970 a 1982, que se distingue por un proceso de expansión con crecimiento y masificación de la educación superior; c) el periodo que abarca de 1982 a 1995, cuya singularidad se da en función de consolidar un modelo de universidad profesionalizante, sujeta a las políticas de corte neoliberal, a los procesos de globalización y a las recomendaciones de los organismos internacionales.

1.1 LA MODERNIZACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DESDE EL PENSAMIENTO SOCIAL LATINOAMERICANO

La teoría del desarrollo planteada en nuestro continente por la Comisión Económica para América Latina, (CEPAL) particularmente en las décadas de los 60 y 70 del siglo XX, fue el marco referencial para la instrumentación de políticas y estrategias económicas que adoptaron los países latinoamericanos durante tales años. A partir de esta teoría, se conformaron los denominados modelos de desarrollo de las economías de la región y que, en la actualidad, se definen como estilos de desarrollo.

El difícil tránsito que tuvieron que emprender las naciones latinoamericanas durante el siglo XX para pasar de ser sociedades eminentemente agrarias a sociedades con una coexistencia definitiva entre lo rural y lo urbano, significó constituir modelos de desarrollo que estuvieran apoyados en procesos de industrialización ligera o liviana, esfuerzos que se concretaron particularmente después de la Segunda Guerra Mundial, lo que permitió el proceso conocido de sustitución de importaciones. En este contexto, el paso de lo rural a lo urbano, de lo agrario a lo industrial y, en última instancia, de lo tradicional a lo moderno, planteó nuevas tesis y nuevas experiencias para el desarrollo de las economías y las sociedades latinoamericanas.

La teoría del desarrollo funda sus principios en una estrategia indispensable para la consecución de sus propósitos: *la modernización de los aparatos productivos*. Tal modernización se ha apoyado en políticas de industrialización más aceleradas y en procesos de urbanización más acordes a la diversificación económica que se estaba comenzando a vivir, particularmente desde finales de la década de los 60 (crecimiento de los sectores medios y del sector de los servicios). En consecuencia, el tipo de desarrollo que se implantó como meta de los países periféricos garantizaba acceder a la modernidad necesaria para renovar las estructuras del aparato productivo, a fin de adecuarlas a las exigencias del capitalismo internacional. Sin embargo, tal modernización no era suficiente para acceder a las metas del desarrollo, ya que debía realizarse en las diversas instancias sociales, políticas, culturales e ideológicas presentes en el entramado social, a través de la conducción del Estado.

Por otra parte, la sociología y el pensamiento crítico latinoamericano han enfocado la modernización como el proceso de transición y cambio en las estructuras de la economía y de la sociedad¹; planteamiento que ya se encuentra desde los clásicos de las ciencias sociales, particularmente en Max Weber y en Karl Marx. Sin embargo, es importante aclarar que no existe una vía única de modernización o una sola perspectiva alrededor de ésta; por el contrario, a lo largo de la historia se han desarrollado diversos proyectos de modernización, que han respondido a necesidades temporales y espaciales concretas, por lo que se puede afirmar que la modernización en sí misma cuenta con una historicidad propia.

Como reacción a la teoría del desarrollo, desde finales de los años 60 se fueron configurando en América Latina corrientes críticas que cuestionaron el optimismo de tales teorías. De esta manera, emergieron la teoría de la dependencia y la teoría del subdesarrollo. Tales teorías presentaban un panorama del desarrollo económico para la región en el que se mantenían lazos de dependencia con los países desarrollados o de capitalismo avanzado, lo que significaba que nuestro desarrollo se daba en circunstancias desventajosas, de explotación, de sometimiento estructural, con perfiles de subdesarrollo en lo que respecta a los aparatos productivos y a la precariedad con la que se satisfacían las necesidades básicas de la población, entre otras muchas características.

Es en este contexto, y con las resonancias que marcó el debate entre la teoría del desarrollo con las teorías de la dependencia y el subdesarrollo de los años 60 y 70, en el que se inscribió la controversia sobre la modernización de América Latina.

Por su parte, la reflexión sobre el papel de la universidad dentro del desarrollo significó incorporar a la escena, la modernización de las universidades. Para este fin, la conducción del Estado durante los años 60 y 70, todavía concebido como Estado benefactor, fue primordial para anclar el proyecto de modernización de la educación superior latinoamericana.

Se puede considerar que la reflexión más sistemática sobre el contexto de desarrollo y las finalidades sociales de la universidad latinoamericana, comienza hacia la segunda mitad de la década de los años 60. Entre los intelectuales pioneros que trabajaron en esa dirección se encuentran, principalmente, José Medina Echavarría, Tomás Amadeo Vasconi, sin olvidar el papel desempeñado por el brasileño Darcy Ribeiro. Los dos primeros personajes, se encontraban inmersos en el ambiente intelectual dominado por las tesis del desarrollo formuladas por la CEPAL. Por lo que respecta a Medina Echavarría, éste se convirtió en uno de los voceros más destacados de las propuestas desarrollistas de la CEPAL; sus argumentos en torno a concebir la educación como un factor fundamental del desarrollo de las naciones, apoyaron una visión educacionista que se reflejó en políticas educativas en tal dirección hasta épocas recientes. Darcy Ribeiro, por su parte, fue promotor de uno de los proyectos organizativos, para modernizar a la universidad latinoamericana.

¹ Gonzalo Martner (Coord.). (1986) América Latina hacia el 2000. Opciones y estrategias. Caracas.

más influyentes de la década de los setenta. Vasconi, en sentido diferente, aunque estuvo ligado a la CEPAL, ya que fue investigador de este organismo, vinculó su labor intelectual más estrechamente a la corriente crítica de la teoría de la dependencia²

Para referirnos a la crítica del proyecto modernizador de la universidad latinoamericana de los años setenta, nos centraremos a continuación en el pensamiento de Vasconi, ya que éste vincula más ampliamente tal proyecto con las tesis hegemónicas del desarrollo.

Tomás Amadeo Vasconi, especialista en temas económicos, realizó hacia principios de la década de los setenta una síntesis conceptual para entender el proyecto de modernización de la universidad latinoamericana. Para esto, incorporó los postulados básicos de la teoría de la dependencia y el subdesarrollo, los cuales le ayudaron a construir el marco interpretativo del proceso estructural del desarrollo en América Latina hacia esos años; asimismo, recuperó el concepto de Aparatos Ideológicos de Estado (AIE), formulado por Louis Althusser, amén de rescatar algunos de los aportes de las incipientes teorías de la reproducción social y cultural, particularmente las derivadas de Bourdieu y Passeron.

Con estos constructos teóricos, Vasconi caracterizó el papel de la universidad dentro de los proyectos modernizadores del Estado latinoamericano. Es fácil entender, entonces, que su examen estaba determinado por una visión estructural del papel que cumplen las instituciones escolares dentro de sociedades dependientes y con Estados resueltos a impulsar proyectos que privilegian a las clases y sectores dominantes. Vasconi considera a la Universidad como parte del Aparato Escolar de los AIE, que cumple funciones de socialización y de reproducción de los intereses político-ideológicos de las clases dominantes. En ese sentido, su perspectiva analítica y de reflexión intelectual, asociada al convencimiento de que los países latinoamericanos se encuentran en situación de dependencia estructural, lo llevó a recomendar lo siguiente:

"...la estructura y los cambios observables en la universidad se hallan vinculados a la estructura y los cambios que se operan en la formación económico social respectiva considerada en su totalidad, los que son traducidos en el interior de la institución según las

Venezuela, Ed. Nueva Sociedad /NITAR/PROFAL., p. 164.

características estructurales típicas de ésta. Una explicación de los procesos observables, para ser satisfactoria, debe necesariamente buscar al interior de la institución la expresión específica de esos vínculos y explicitarlos. Ahora bien, si una característica básica de la sociedad a la que la institución pertenece es la de ser dependiente -esto es la de hallarse inserta en un modo de relacionamiento y un sistema de dominación que excede sus límites físicos y jurídico-políticos- es necesario encontrar la expresión que esa dependencia tiene en la universidad"²

Más adelante, Vasconi devela el proyecto modernizador de la universidad y lo traduce en acciones organizativas y funcionales de las mismas, en los siguientes términos:

"...el proceso de modernización universitaria puede ser definido como un proceso de progresivo ajuste a las nuevas condiciones de desarrollo del capitalismo dependiente, el que es también orientado y parcialmente financiado y dirigido desde el centro dominante internacional.

Tal proceso se expresa en la universidad a través de las siguientes características concretas:

- a) la racionalización de los servicios, lo que implica: planificación administrativa y docente a fin de lograr un uso más eficaz de los recursos financieros, materiales y humanos disponibles;
- b) una modificación de la importancia de las carreras en el sentido de incremento del estatus y ampliación de las especialidades técnicas y de las ciencias sociales;
- c) un ajuste del "producto" de la universidad a los requerimientos del "sector moderno": o sea una producción de profesionales en la cantidad y calidad que este sector demanda;
- d) un incremento de las exigencias pedagógicas: selección más rigurosa y exigencias de mayor dedicación académica de los ya incorporados;
- e) vinculación estrecha con los centros de "producción científica" extranjeros, a través de programas comunes, financiamientos, becas, profesores visitantes;

² Carlos Alberto Torres (1981) "Materiales para una historia de la sociología de la educación en América Latina", en: Guillermo González Rivera y Carlos Alberto Torres (Coord.) *Sociología de la Educación. Corrientes contemporáneas*, México, CEE, p. 88-92.

³ Tomas Vasconi e Inés Recca (1977) "Modernización y crisis en la universidad latinoamericana" en Guillermo Labarca, Tomas Vasconi et al, *La educación burguesa*, México, Editorial Nueva Imagen, p. 28.

f) la adecuación de los contenidos de la enseñanza a las pautas de desarrollo de la ciencia y tecnología internacional”⁴

Esta relación de acciones constituyen, para Vasconi, el proyecto modernizador que los Estados latinoamericanos han emprendido desde esos años en las universidades de la región y que responden a las exigencias de desarrollo impuestas por los modelos económicos aplicados en América Latina. Las políticas de ajuste experimentadas en el continente durante la década de los años 80, que dieron la pauta para la implantación de las políticas neoliberales que privan en la actualidad, establecieron las bases estructurales para que tal proyecto modernizador encontrara eco en un espectro social considerable.

Estas condiciones estructurales del estilo de modernización impuesto desde entonces, facilitaron la ofensiva político-ideológica para cuestionar el papel que habían desempeñado las universidades latinoamericanas, sobre todo en la década de los años 70. Se emprendió, así, una crítica sistemática a la universidad, desde amplios sectores de la sociedad, atribuyéndole: ideologización, masificación, baja calidad de sus procesos educativos, ineficiencia organizativa y financiera, desvinculación de los sectores productivos, entre otros muchos aspectos.

La década de los 80 significó, entonces, el auge de los estudios que trataron de conformar el diagnóstico de la crisis de la universidad latinoamericana. Abundaron los análisis regionales desde los organismos internacionales (CRESALC-UNESCO, CEPAL-UNESCO, OEA); los trabajos de los expertos en educación como Juan Carlos Tedesco o Germán M. Rama, comenzaron a perfilar problemáticas relacionadas con la expansión de la educación superior, con la eficiencia interna de los sistemas, con el financiamiento, con la calidad, con la incorporación de sectores tradicionalmente excluidos de la educación, etc. En paralelo, iniciaron los estudios del Banco Mundial en torno a la eficiencia de los sistemas de educación superior, con relación a los costos, beneficios y rentabilidad de las inversiones en educación en América Latina. Lo anterior abrió el camino para reforzar la necesidad de modernizar la educación superior, a partir de una racionalidad financiera y administrativa, que ha buscado desregular y desburocratizar las estructuras administrativas.

⁴Tomás Vasconi e Inés Recca, op cit, p. 53-54.

a la vez que promueve las privatizaciones y reduce la responsabilidad del Estado en la prestación de los servicios públicos⁵.

En consecuencia, el modo estructural, histórico-social, de aproximarse a la modernización de la universidad, al estilo de Vasconi, ha sido sustituido paulatinamente por los enfoques derivados del análisis organizacional, que cuentan con fuerte influencia conceptual de un neofuncionalismo que ha irradiado en importantes sectores de intelectuales latinoamericanos durante los últimos años. Dentro de esta línea, destaca la gran presencia que ha logrado ejercer un cientista social de extracción funcionalista, el norteamericano Burton Clark, a través de su teoría de la convergencia internacional de los sistemas de educación superior, donde expresa que estos sistemas se han vuelto cada vez más complejos a nivel organizacional como resultado de las adaptaciones que han sufrido frente a los procesos de modernización; estos procesos han orillado a las universidades a una vinculación más estrecha con la producción y distribución del conocimiento.⁶

Fiel impulsor de esta perspectiva neofuncionalista en América Latina desde los años 80, es el experto internacional en educación, proveniente de la FLACSO (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales) de Chile, y exministro del gobierno chileno, José Joaquín Brunner. Este autor, al hacer un balance de las perspectivas analíticas que se habían desarrollado hasta principios de los años 80 en torno a la universidad latinoamericana, concluye en que el enfoque histórico-social se estancó al no producir un conocimiento novedoso en torno a la educación superior, por lo que estima que la perspectiva del análisis organizacional ofrece la posibilidad de un enfoque integrado de las transformaciones de los sistemas de educación superior:

"El enfoque analítico que estamos interesados en desarrollar se sitúa inicialmente en el campo paradigmático del análisis organizacional para operar, desde allí, las revisiones que nos parecen necesarias y los reordenamientos y reorientaciones que harían posible un enfoque integrado de las transformaciones de los SES"⁷ Al comparar el análisis

⁵ Marcela Mollis (1995) "En busca de respuestas a la crisis universitaria: historia y cultura", en *Perfiles Educativos*, Núm.69, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE-UNAM), México, julio-septiembre, p. 39.

⁶ Carlos Alberto Torres (1995), op.cit. p.10

⁷ José Joaquín Brunner (1988). *Notas para una teoría del cambio en los sistemas de educación superior*. Santiago de Chile, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) Documento de trabajo FLACSO-Chile, Núm.381-septiembre p. 3

organizacional, del histórico-social. Brunner encuentra los siguientes rasgos distintivos de cada uno de ellos⁸:

Análisis organizacional	Análisis histórico-social
Énfasis internalista	Énfasis externalista
Prioridad del conocimiento	Prioridad de los actores
Énfasis sincrónico	Énfasis diacrónico
Relevancia procesos micro	Relevancia procesos macro
Diferenciación	Etapas
Trabajo	Poder
Sistema de límites	Sistema de relaciones

A partir del contraste de rasgos, Brunner es explícito al afirmar el origen teórico del análisis organizacional, anclado en el pensamiento funcionalista clásico:

"El análisis organizacional es explícitamente durkheimiano: la **diferenciación del sistema** -su aumento de complejidad sobre la base de una creciente división del trabajo, y las subsecuentes dificultades de integración- es la dimensión que más destacadamente se emplea para estudiar la evolución del mismo y de sus establecimientos y unidades componentes. El análisis histórico-social es implícitamente weberiano: está más interesado en las etapas del desarrollo institucional que en la diferenciación de roles y su actuación; estudia tipos de sistemas en el contexto mayor de la evolución económico-social antes que preocuparse por procesos internos de integración del trabajo entendidos como determinantes de la organización.

En consecuencia, el enfoque organizacional atiende principalmente a las cuestiones de la división y organización del trabajo de producción y transmisión de conocimientos a nivel operacional del sistema, en tanto que el enfoque histórico-social se ubica preferentemente en torno a las cuestiones de poder y su legitimación a nivel institucional. **"Aquella parte del trabajo organizado para llegar a la organización de la autoridad,**

⁸ José Joaquín Brunner, (1988), op Cit p. 17

mientras esta parte de la distribución del poder para posteriormente llegar a las modalidades de institucionalización del trabajo académico" (subrayado nuestro)⁹

Como se puede apreciar, es un hecho que el análisis organizacional ha tratado de que la educación ya no se piense prioritariamente. a partir de las relaciones de poder que están implícitas en el pensamiento y en la práctica política, ya que este enfoque ha ido desplazando la importancia de las teorías del estado o el análisis del y desde el poder como parte de los análisis específicos de la educación superior. El "proyecto del Estado" se sustituye analíticamente por el diagnóstico de la funcionalidad de las instituciones. que lleva a plantear las necesidades de la racionalidad administrativa y financiera en los procesos de planeación, evaluación y gestión de las mismas, como aspectos cruciales que definen la vía hacia la nueva modernización de las universidades.

El énfasis marcado en la institución, la producción y transmisión del conocimiento y la estructuración del trabajo como categorías para comprender la reestructuración de los sistemas de educación superior en este contexto de modernización, se entienden desde el análisis organizacional como punto de partida para adecuar a las universidades al tiempo contemporáneo, obviamente desde un punto de vista donde la racionalidad instrumental priva.

No obstante, como lo mencionamos al principio de este apartado, los proyectos de modernización responden a momentos históricos y a tratamientos teóricos precisos. Por esta razón, es indispensable elaborar la crítica sistemática al proyecto modernizador hegemónico en estos momentos, y al pensamiento que lo acompaña, a fin de ir construyendo otras propuestas que, reconociendo los procesos históricos que se viven en el mundo, concilie la competitividad instrumental exigida a la educación con la necesidad de la formación de una nueva ciudadanía:

"Este enfoque puede vincularse, en términos culturales, a un concepto de modernidad que intenta trascender los límites de la racionalidad instrumental, pero que también quiere romper el bloqueo impuesto por particularismos culturales replegados por sí mismos. En este sentido comparte una visión crítica de la modernidad: busca conciliar la libertad individual y la racionalización modernizadora con la pertenencia comunitaria. En

⁹ Ibidem p. 20

esta visión de la modernidad, las identidades particulares no están destinadas a contraponerse con la modernización o transformación productiva. Por el contrario, pueden ser un factor importante para su construcción si logran operar como elemento de movilización consensuada y con vocación democrática"¹⁰

1.2 RASGOS DEL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO. CONTEXTO NACIONAL

1.2.1 Etapa de crecimiento y expansión de la educación superior entre 1950-1970

Para entender los principales rasgos de la educación en México a partir de los años cincuenta, es necesario analizar el contexto económico en el que tales rasgos se conformaron.

Como es sabido, después de la Segunda Guerra Mundial, México combinó una estrategia de desarrollo económico que consistió en: adoptar una política de sustitución de importaciones y asumir plenamente los postulados de política económica que se recomendaron desde los organismos regionales, en particular, las tesis "desarrollistas" orientadas hacia la industrializar del país. Dichas tesis, como lo hemos mencionado en el apartado anterior, fueron impulsadas por la CEPAL; entre sus postulados establecía que los países de América Latina se encontraban en un nivel inferior de desarrollo por carecer de capital, educación, ciencia y tecnología; en función de estas carencias, una de las soluciones más controvertidas que se recomendaron y adoptaron desde finales de los años 50 en los países de la región fue recibir apoyos económicos externos, fundamentalmente de los Estados Unidos.

Desde las tesis del desarrollo se concibió a la educación en México como promotora del desarrollo y a las universidades como los centros de formación de profesionales que requeriría el país para fortalecer el proceso de industrialización. Como agregado social al proceso de industrialización, emergieron los sectores sociales intermedios, que se convirtieron en demandantes muy importantes de educación superior; esto, originó las políticas para apoyar la expansión de la universidad que, junto con los nuevos requerimientos de calificación de la fuerza de trabajo y la expansión de las oportunidades de empleo.

¹⁰Ernesto Ottone (1996), "De cómo estar sin dejar de ser. Notas acerca de competitividad, educación y cultura", en *Nueva Sociedad*, Núm. 146, Noviembre-diciembre, Caracas, Venezuela, p. 145

constituyeron factores, vinculados entre sí, resultaron en el fenómeno de la expansión universitaria en un ambiente de estabilidad y armonía con el Estado¹¹

La industrialización del país se inició antes de la Segunda Guerra Mundial, lo que facilitó la incorporación de diversas tecnologías a la industria mexicana en épocas posteriores. Desde las décadas de los años veinte y treinta se establecieron las principales instituciones del capitalismo mexicano, bancos y firmas industriales, cámaras de comercio e industriales, así como otras instituciones de intercambio comercial: en paralelo, se estableció una colaboración muy estrecha entre los capitalistas y el Estado.

Un examen del proceso de acumulación del capital en este primer periodo posrevolucionario, ayuda a explicar el modelo de desarrollo económico de México. Entre los diversos componentes del modelo, se encuentra el papel prominente del Estado en lo que es esencialmente una economía capitalista; una fuerte inclusión de tecnología y capital extranjero, así como importaciones de maquinaria y préstamos.¹²

Acompañando este contexto socioeconómico, México vivió una etapa de transición en la consolidación del poder político, al pasar del caudillismo hegemónico de los años veinte y treinta, a la institucionalización de la revolución con los gobiernos avilacamachista y alemanista, lo que ayudó a la reapertura de las inversiones privadas y extranjeras, que se habían alejado durante el periodo de la lucha armada y en los primeros lustros posrevolucionarios.

Asimismo, en este periodo se consolidó el Estado nacionalista y postrevolucionario, con el cual dio inicio el proceso de modernización y transformación de la sociedad. Se generó un crecimiento económico basado en la industrialización, la acumulación de capitales y el fortalecimiento de oligarquías. Hacia finales de la década de los cuarenta, existieron condiciones para generar un cambio en el proyecto de educación a nivel superior: "La adopción estatal de un proyecto de desarrollo industrial reclamó un papel diverso de la educación universitaria, Ésta es vista como un elemento central para preparar los cuadros

¹¹ Javier Mendoza (1990), "Vinculación universidad-necesidades sociales: un terreno de confrontación", en Ricardo Pozas (Coordinador), *Universidad Nacional y Sociedad*, México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades. UNAM, p. 294.

¹² Cfr. Nota Hamilton (1983), "Estados y burguesía en México. 1920-1940", en *Cuadernos Políticos*, México, Editorial Era, abril-junio, p.56-71

profesionales y técnicos que reclamaron las nuevas condiciones de desarrollo del país"¹³ En 1940 se abandona el proyecto populista del cardenismo y se propone la libertad de creencias y la educación para una sociedad en desarrollo que garantice la unificación nacional y la armonía entre las clases sociales. por lo que el Estado y la Universidad estrecharon sus relaciones: Mendoza (1990) denomina a este período "época de consenso".

Según Fuentes Molinar (1983), en el México contemporáneo que se inicia a mediados de la década de los cuarenta, se lleva a cabo una integración funcional de la educación superior a los proyectos del Estado.

Cabe destacar que durante esta etapa el desarrollo de las disciplinas científicas y humanísticas estuvo apoyada en combinar la perspectiva científica del conocimiento, con una posición ética y filosófica para la construcción y difusión de los discursos propios de las ciencias y las disciplinas, especialmente de las del campo social. La enseñanza universitaria, en consecuencia, quedó bajo la influencia del concepto de libertad de cátedra e investigación ¹⁴

1.2.2 Período de 1950 a 1968. Etapa de crecimiento y expansión de la educación superior

A partir de la década de los cincuenta, las instituciones de educación superior, orientaron sus proyectos académicos hacia el crecimiento de las universidades, a fin de atender las demandas de la sociedad y el mantenimiento de un equilibrio de sus relaciones con el Estado.

Se consideraba, según las tesis desarrollistas en boga, que el progreso seguía etapas determinadas y naturales, pasando de una etapa preindustrial hacia otra industrial. En el ámbito educativo, se asumía que los países anglosajones manifestaban una capacidad innata para la evolución de su cultura y su educación, a diferencia de los países subdesarrollados que carecían de posibilidades de desarrollo.

Después de la Segunda Guerra Mundial aumentó la inestabilidad social y se manifestó el carácter obsoleto de las estructuras sociales. Posteriormente, en la década de los 60, se

¹³ Ángel Díaz Barriga (1993). *Criterios y valoraciones de los empleadores respecto de egresados universitarios*. Tesis de Doctorado, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, p. 17.

¹⁴ Ángel Díaz Barriga (1995). *El funcionamiento del plan de estudios, Maestría en Pedagogía*, Ponencia presentada en el Seminario del Posgrado en Ciencias Sociales y Humanidades. México, Unidad de Seminarios, UNAM.

expresó una marcada tendencia economicista, que consistió en sobreestimar el papel de la educación, la cual era considerada como un factor y un prerequisite clave para el desarrollo. Se propuso la inclusión de la variable educación en la ecuación del desarrollo. Desde ese punto de vista, la fuerza de trabajo humana empezó a categorizarse como "capital humano", teniendo en cuenta la rentabilidad que produce la inversión en este rubro.

En el plano económico, en la década de los sesenta se inicia el agotamiento del desarrollo económico del país y la educación superior deja de corresponder a los intereses gubernamentales; asimismo, la expansión universitaria no tiene correspondencia con la expansión de empleos que ofrece el sector público y productivo, debido al estancamiento económico que manifestaba el país.

En el plano internacional se propuso la creación de la denominada "Operación Panamericana", que derivó en la "Alianza para el Progreso" (ALPRO), con la finalidad de desarrollar a América Latina a través de la ciencia y la tecnología. Los organismos asociados a este pacto internacional, que se transformaron en vehículos para la implantación de políticas, fueron: Organización de los Estados Americanos (OEA), Consejo Interamericano Económico y Social (CIES), Banco Interamericano (BID), Asociación Latinoamericana de Libre Comercio (ALALC), Fondo Monetario Internacional (FMI), Asesoría Internacional de Fomento (IDA), Comisión Económica para la América Latina (CEPAL); se contó, además, con el apoyo de organizaciones europeas, como el Mercado Común Europeo, y con el aporte de la Agencia Internacional para el Desarrollo (AID); a esta última, le fue encomendada por parte del Congreso de Estados Unidos, la función de representar y administrar la participación latinoamericana en la ALPRO.

Las metas planteadas en materia educativa, fueron: la eliminación del analfabetismo y la ampliación de las posibilidades de educación vocacional, secundaria y superior.

La teoría desarrollista fue asimilada en las décadas de los cincuenta y sesenta en forma más o menos explícita por los organismos internacionales: "La pedagogía desarrollista se nutrió en la sociología funcionalista norteamericana y en la economía política burguesa, originada en el pensamiento metropolitano, pero fortalecida por el trabajo intelectual latinoamericano, a ello contribuyeron instituciones como la CEPAL."¹⁵

¹⁵ Adriana Puiggrós (1978), *Imperialismo y Educación en América Latina*, México, Nueva Imagen, p. 118.

Durante la década de 1960 se desarrollaron estudios tendientes a elaborar categorías universales que permitieran clasificar la mano de obra según su calificación diversificada, así como realizar cálculos acerca de la incidencia de la calificación y la productividad. Estos estudios formaban parte de la tarea de planeamiento y tenían como meta el cálculo de la inversión en calificación de la fuerza humana necesaria que el sistema productivo requeriría en plazos cortos, medianos y largos.

En esta misma década los ideales sociales contemplados por el proyecto político mexicano, coinciden con estas tesis, al buscar que un mayor número de la población tuviese acceso al nivel superior, con la finalidad de incorporarse a un mercado de trabajo altamente calificado y, por ende, mejorar su nivel de vida: al considerar a la educación como un factor de desarrollo económico del país, se propiciaría la movilidad social; en consecuencia se aumenta el presupuesto para las universidades.

Hasta principios de los sesenta, los sectores industrial y comercial en expansión y el creciente aparato estatal parecían absorber, con relativa facilidad, el grueso de la producción de profesionales de las universidades. La demanda de ingenieros y administradores de empresas fue alta, debido a que el gobierno centraba su esfuerzo de desarrollo económico en la industrialización y modernización de redes comerciales.

Posteriormente la situación cambió, las oportunidades de empleo para profesionales se restringieron cada vez más por la forma en que la industria mexicana se desarrolló y por la saturación de la demanda de profesionales en el sector público.¹⁶

Para 1960, la cobertura nacional de educación era de 80,643 alumnos y representaban alrededor de 2.7% de la población nacional entre 20 y 24 años de edad. La gran mayoría de los estudiantes eran varones.

De un total de 52 instituciones de educación superior existentes en 1960, 28 eran universidades públicas, las cuales albergaban el 79% de la matrícula nacional del nivel. En el sector universitario sobresalía la UNAM con 40,495 estudiantes, lo que representaba el 50% del estudiantado nacional. En las 27 entidades federativas de la República, existían otras tantas universidades públicas, la mayoría de las cuales imitaban el modelo académico

¹⁶ Estas ideas fueron retomadas del artículo de Lorey y Mostkoff-Linares 1994

de la UNAM, pero recibían la mayor parte de su financiamiento de los respectivos gobiernos estatales¹⁷

En el sector de institutos tecnológicos (de carácter público de naturaleza no universitaria), había cinco instituciones encabezadas por el IPN en el DF. La matrícula de este sector ascendía a 9, 669 personas. El sector privado contaba con 19 instituciones y una población estudiantil de 7,537. Alrededor del 70% de la matrícula del sector privado se encontraba en el Distrito Federal y en el estado de Nuevo León, que eran las dos entidades más desarrolladas del país. Las 19 instituciones privadas, en realidad conformaban un universo heterogéneo: por un lado destacan las universidades privadas consolidadas, que fueron adquiriendo prestigio, tales como el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, La Universidad Iberoamericana y el Instituto Tecnológico Autónomo de México, mientras que en el otro polo del sector existían numerosas pequeñas instituciones aisladas¹⁸

El sistema mostraba una fuerte centralización en términos geográficos: el 67.7% de la matrícula nacional se concentraba en el Distrito Federal, donde además se encontraban las instituciones más grandes del país y con mayores opciones formativas; en la capital se encontraban 6 de las 36 instituciones del sistema y alrededor de 60 de las 234 carreras ofrecidas a nivel nacional. Cabe destacar que en 1960 no existían universidades en cuatro entidades del país: Baja California Sur, Quintana Roo, Chiapas y Aguascalientes.

La oferta de carreras estaba poco diversificada y obedecía a un patrón de profesionalización tradicional: casi el 70% de todas las carreras ofrecidas en 1960 correspondía a alguna ingeniería (particularmente civil, mecánica o eléctrica), al derecho y a la medicina. El 30% restante eran carreras correspondientes a las humanidades, las ciencias sociales, las ciencias naturales y exactas, y las agropecuarias.

La gestación de la crisis universitaria con el gobierno se manifiesta en una serie de contradicciones políticas e ideológicas. El período de López Mateos (1958-1964), aumentó el subsidio a la UNAM, e institucionaliza el subsidio a las universidades estatales. A diferencia del gobierno de Díaz Ordaz, quien visualizó la universidad como problema, debido, entre

¹⁷ Rollin Kent, 1992, "Expansión y diferenciación del sistema de educación superior en México: 1960 a 1990", en Cuadernos de investigación Educativa, Núm. 21, México, DIF - C/INVESTAV/IPN p. 12

¹⁸ Rollin Kent, 1992, op. Cit p. 10.

otros factores, al crecimiento de la población universitaria y al costo financiero que ésta implicaba al concentrarse en el sector estatal¹⁹

Dicha crisis universitaria, vivida en la UNAM, se manifestó a través del movimiento estudiantil de 1968, que demandaba al gobierno, mayor atención a los problemas inmediatos; las instituciones universitarias denunciaron de manera abierta las tendencias autoritarias del régimen político y, sobre todo, elaboraron una crítica al modelo económico. Dicho movimiento que acabó siendo reprimido por las fuerzas del orden público, marcó así el fin del periodo de consenso entre la Universidad y el Estado.

En este periodo se puede reconocer una tendencia de formación profesional tradicional, situada en una época de transición en la que convergieron el modelo del profesionista liberal, la expansión del aparato estatal y la demanda para incorporar los contenidos científicos a la educación superior con un sentido pragmático. Lo que implicó que las universidades se ajustaran al modelo de modernización social y desarrollo industrial. En consecuencia, el desarrollo disciplinario se sustentó en el modelo de ciencia social moderno: el de la ciencia y la investigación empíricas abocadas a la solución de problemas específicos.

1.2.3 Período de 1970-1980. Expansión, diferenciación y masificación de la educación superior

Después del 68, ante la pérdida del consenso, el Estado buscó recuperar su liderazgo político-ideológico, a través de un proyecto educativo que abarcara todos los niveles del sistema educativo, por lo que se estableció una Reforma Educativa y se dió un fuerte impulso a la modernización de la Universidad. Esta reforma consistió en un cambio de estrategia por parte del Estado con relación a la universidad: la universidad se autorreformularía; para ello contaría con su apoyo financiero y material. En general en el sistema educativo ocurrieron una serie de transformaciones; en la educación media superior y superior se buscó la desconcentración estudiantil a través del reforzamiento económico de las universidades y la creación de *campus* fuera de Ciudad Universitaria y del IPN.

La búsqueda para pacificar a las universidades, estuvo dada en función de la expansión de la Universidad Pública y, como consecuencia, el incremento de la matrícula universitaria²⁰

¹⁹ Olac Fuentes Molinar (1983), "Las épocas de la universidad mexicana", en *Cuadernos Políticos*, México, Editorial Era p. 50

"En este período, el crecimiento de la educación superior es el más alto, pasando de 250 mil alumnos en 1970 a poco más de medio millón en 1976; la tasa de crecimiento anual es elevada. Llegando a ser del 22% que si se compara con la de años anteriores indica un cambio drástico; las escuelas superiores pasan de 400 a 646; el número de carreras profesionales crece de 113 a 206, la planta académica (profesores de carrera y de asignatura) se expande considerablemente y el posgrado se triplica"²¹Se dio prioridad al crecimiento gradual de las universidades con relación al número de carreras profesionales, al incremento de la planta académica y a la ampliación de la infraestructura de las instituciones.

A las escuelas vocacionales del IPN se les cambió el nombre a Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT). La UNAM diversificó la oferta curricular al crear, paralelamente a la Escuela Nacional Preparatoria, un nuevo subsistema propedéutico y técnico-profesional: el Colegio de Ciencias y Humanidades, que tuvo en su origen la finalidad de atender la demanda educativa del nivel como consecuencia de la explosión demográfica, a la vez que ofrecer un sistema pedagógico novedoso. En 1973, el gobierno federal, creó el Colegio de Bachilleres, como una opción no universitaria del nivel medio superior.

Hacia finales de la década de los 70 y durante la década de los 80, se incrementó el número de Institutos de Educación Tecnológica del nivel medio superior (CETIS), que ofrecen carreras de carácter técnico profesional: los Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBETIS), los Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBETA), los Centros de Estudios Tecnológicos del Mar (CETMAR) y los Centros de Bachillerato Tecnológico Forestal (CBTF), cuya misión en todos los casos ha sido la de formar cuadros técnicos de nivel medio, con la finalidad de apoyar el desarrollo del país. Asimismo, en el nivel superior se crearon los Institutos Tecnológicos, los Institutos Tecnológicos Agropecuarios y Los Institutos Tecnológicos del Mar.

²⁰ En este periodo se crean las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP) (1973) y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) (1974), como opciones alternativas a la educación superior; la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) (1978), el Colegio de Bachilleres (1978) y el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) (1979).

²¹ Pablo Latapi (1980). *Análisis de un sexenio de educación en México: 1970-1976*. México, Editorial Nueva Imagen pp 176-177.

Con la fundación de la Universidad Autónoma Metropolitana, en planteles que obedecieron a un modelo de desconcentración administrativa y departamental, se diversificó la oferta de estudios profesionales, fundamentalmente en el D.F. Asimismo, la UNAM estableció varias Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP) con una propuesta diferente.

En esta década creció y se fortaleció la educación superior privada. El ITESM, abrió unidades en diversos estados de la República. Otras universidades privadas lograron un reconocimiento social-académico: Universidad Anáhuac, Universidad La Salle, el Instituto Tecnológico Autónomo de México, la Universidad de las Américas y la Universidad Iberoamericana.

En el plano pedagógico se buscó romper con los métodos tradicionales de enseñanza y se plantearon alternativas para incorporar, en algunos casos, los fundamentos de la Escuela Nueva, de la Tecnología Educativa, así como de las diversas corrientes de aprendizaje basadas en el conductismo y el cognoscitivismo; como consecuencia de tales propuestas, se manifestó un eclecticismo teórico y se privilegiaron algunos aspectos del pragmatismo en la educación. Paralelamente, se crearon centros de formación de profesores universitarios con la finalidad de actualizar a éstos en las técnicas didácticas que les permitiera hacer más eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje y, como consecuencia, elevar el nivel académico de los alumnos.

La política educativa de este sexenio ajustó los intereses institucionales a las demandas académicas y políticas; fue durante este período que se crearon las unidades de planeación en las diversas instituciones de educación superior, con la finalidad de racionalizar todos los recursos materiales y humanos. La planeación institucional se convirtió en el instrumento para diseñar las reformas universitarias.

Para finales de la década de los setenta e inicios de los ochenta, se puso en marcha un sistema para planear el desarrollo de la educación superior a nivel nacional, regional, estatal o institucional (Sistema Nacional para la Planeación Permanente de Educación Superior, SINAPPES), con la finalidad de articular las demandas de la sociedad al proyecto de las instituciones de educación superior.

Durante este periodo se identifica la tendencia de formación profesional técnico-científica (1970-1982), en el marco de un periodo de contradicciones y conflictos por la importación e implantación del pensamiento pragmático estadounidense mismo que privilegia la eficiencia y la preparación para la resolución de problemas derivados de la capacitación para el empleo. Basada en el discurso modernizante de la educación y en una visión funcionalista de la profesión, la formación universitaria quedó desligada de un proyecto político y cultural al concedérsele mayor importancia al aprendizaje científico-técnico para atender fundamentalmente los problemas y demandas propios de cada profesión²² Con base en ello, la universidad refuerza un carácter profesionalizante, estrechamente unido a un proyecto nacional de desarrollo que planteaba la necesidad de vincular las universidades con las demandas de formación de recursos humanos para el aparato productivo. El sustento teórico de este enfoque lo aportó la teoría del capital humano, que relaciona la posibilidad de progreso de un país con el nivel educativo de su población, y más específicamente, con la formación de profesionales, particularmente en las áreas técnicas. Se suponía que a través de la planeación de la educación superior era posible lograr una mayor adecuación entre los requerimientos de la fuerza de trabajo y los profesionales que formaba la universidad²³

Muñoz Izquierdo²⁴ señala que la propuesta de establecer una congruencia entre la oferta educativa, con relación a los egresados y los requerimientos del sector productivo no se logró de manera satisfactoria.

En cuanto a la matrícula, se puede advertir que durante el periodo que transcurrió entre 1959 y 1972, la población de jóvenes mexicanos de 20 a 24 años, inscritos en alguna de las instituciones de educación superior del país, ascendió de manera moderada, ya que pasó de 2.4% a 3.8% en dicho lapso; una parte pequeña del estudiantado de la Universidad Nacional Autónoma de México provenían de los sectores populares, donde para esos años

²² Angel Díaz Barriga (1990), "Concepción pedagógica y su expresión en los planes de estudio de pedagogía", en Patricia Ducoing et al, *Formación de profesionales de la educación*, México, UNAM-UNESCO-ANUIES p. 56.

²³ Inés Castro (1996), "Demandas y cambios en la universidad pública en México", en V.M. Arredondo Galván (Coord.), *Universidad y Sociedad. La inminencia del cambio*, México, CE:SU-UNAM p. 36.

²⁴ Carlos Muñoz Izquierdo (1990), "Relaciones entre la educación superior y el sistema productivo", en *Revista de la Educación Superior*, No 76, octubre-diciembre, México, ANUIES p. 71

aproximadamente el 11% de sus alumnos de licenciatura pertenecían a familias obreras y campesinas.

Sin embargo, ese ritmo de crecimiento de la matrícula de educación superior experimentó un drástico cambio durante el sexenio de Luis Echeverría (1970-1976), ya que en tan sólo 4 años, de 1972 a 1976, el aumento de la población inscrita duplicó la tasa anual de crecimiento de la población en general. Esta expansión vertiginosa de la población escolar matriculada en las instituciones de educación superior del país se refleja en los datos del lustro que corrió de 1970 a 1975. Para 1970 la población era de 218,637 estudiantes, mientras que para 1975 ascendió a 475,888, lo que significó un incremento de 118%.

De manera particular, el primer ingreso a nivel licenciatura en todas las instituciones de educación superior del país, en el período de 1970 a 1975 registró un incremento de 120%, ya que pasó de 68,193 inscritos en 1970, a 149,729 estudiantes cinco años después. El incremento del número de egresados también fue importante en dicho lustro, ya que aumentó 38%, al pasar de 32,400 en 1970, a 44,722 en 1975 (ANUIES, 1970-1976). Sin embargo, al considerar el período de 1970 a 1979, el egreso aumentó de manera más significativa, ya que llegó a contabilizar un 158%.

La distribución de la población que egresó de las instituciones de educación superior tanto públicas como privadas para 1970, según áreas de conocimiento, se presenta en el siguiente cuadro:

Cuadro 1.1 Población de egreso de las Instituciones de Educación Superior públicas y privadas, por áreas de conocimiento en el Año 1970

Area	Distrito Federal		Entidades del país	
	IES Públicas	IES Privadas	IES Públicas	IES Privadas
Físico matemáticas	1,519	187	4,215	303
Químico Biológicas	998	77	5,280	499
Económico Administrativa	9,863	1,237	4,380	387
Ciencias Sociales	1,093	88	516	79
Humanidades	550	79	188	33
Educación	366	58	393	12
Totales	14,389	1,726	14,972	1,313

Fuente: ANUIES (1971), *Anuario estadístico de licenciatura 1970*, México, ANUIES.

Como se puede advertir en el cuadro 1.1. el mayor número de egresados de las instituciones públicas y privadas del Distrito Federal, fue del área económico-administrativa. en tanto que el mayor número de egresados, también para las instituciones públicas y privadas, de los estados del país fue del área químico biológica.

Para 1979. la población egresada por área de conocimiento en las instituciones de educación superior privadas del país fue la siguiente:

Cuadro 1.2 Población de egreso de las Instituciones de Educación Superior públicas y privadas, por áreas de conocimiento en el Año 1979

Area	Distrito Federal		Entidades del país	
	IES públicas	IES privadas	IES públicas	IES privadas
Físico matemáticas	4,365	502	12,865	1,179
Químico Biológicas	4,656	398	17,326	736
Económico Administrativa	14,373	1,257	12,589	1,410
Ciencias Sociales	3,269	338	2,526	87
Humanidades	761	70	1,828	344
Educación	655	43	296	42
Bellas Artes	237	25	380	27
Ciencias Agropecuarias y Marítimas	0	0	1,099	105
Totales	28,316	2,624	48,909	3,930

Fuente: ANUIES (1980), *Anuario estadístico de licenciatura 1979*, México, ANUIES.

La población egresada de las instituciones de educación superior aumentó significativamente en 1979 con respecto a 1970. sin embargo, la estructura y distribución por áreas de conocimiento se mantuvo de manera similar en dicho periodo (Cuadro 1.2), con algunas variantes entre instituciones públicas y privadas; en las instituciones públicas de las entidades del país el mayor egreso fue en el área químico-biológica, mientras que en las instituciones privadas el mayor egreso se concentró en el área económico-administrativa. Esta situación comenzó a configurar los ulteriores desarrollos que tendría la educación superior en nuestro país.

Por lo que respecta al área de educación, para 1979 hubo 1.036 egresados: al comparar dicha cifra con la correspondiente a 1970, que fue de 829, se obtiene que en la década el aumento fue de sólo 25%. Si se considera el incremento de la matrícula en educación superior la década de los 70 en conjunto, se tuvo un incremento de la matrícula en educación superior de 219%, puesto que de los 218,637 estudiantes que se tenían en 1970 se llegó a contabilizar 698,139 en 1979 (ANUIES, 1970-1979). Para este último año es de destacar que el 87.3% de la población escolar estaba inscrita en instituciones públicas, mientras que el 12.7% restante lo constituyeron estudiantes matriculados en instituciones privadas.

1.2.4 Instituciones de educación superior privadas

Las instituciones de educación superior privadas estaban distribuidas hasta el final de la década de los setenta de la siguiente manera: el 60% de las instituciones se establecían en el conjunto de las entidades federativas, mientras que en el Distrito Federal se concentraba el 40%. Esta distribución de las instituciones fue muy similar a la que presentó su matrícula, puesto que en este rubro el 62% de la población se estableció en los estados del país, mientras que el 38% del estudiantado se ubicó en el Distrito Federal²⁵ La matrícula de las instituciones de educación superior privadas a nivel nacional en 1979, con un monto total de 88,850 estudiantes, se distribuyó por tipo de institución de la siguiente manera: en las universidades se registraron 58,709 alumnos; en los institutos 17,941, mientras que en otras instituciones lo hicieron 11,930. Estos 88,850 estudiantes de las instituciones privadas representaron el 12.69% de la matrícula nacional total que, como se anotó párrafos más arriba, sumó 698,139 estudiantes, de los cuales en el Distrito Federal se concentraban 246,977 alumnos²⁶

Al inicio de la década de los años setenta, la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) registró 43 instituciones de enseñanza superior privadas en todo el país; para 1979 reportó un total de 94, con lo que el aumento de instituciones privadas, de acuerdo a dicha fuente fue de 118%. El incremento de instituciones privadas en el Distrito Federal fue de un 72%, ya que en 1970 se registraban

²⁵SEP y SPP (1987), Antología de planeación en México 1917-1985. México pp. 253-255.

²⁶ ANUIES (1980), Anuario estadístico, 1980. México ANUIES.

22 instituciones y para 1979 se llegó a 38; mientras que en el conjunto de los estados del país el incremento en dichas instituciones fue de 166%.

Guevara señala que el desarrollo vertiginoso de la educación superior privada en la década de los setenta se dio a partir de los acontecimientos del 68, cuando:

- El sector empresarial desacreditó a las instituciones públicas en educación superior y fundamentó, con la idea de eficiencia, una nueva alternativa para la educación superior privada en México ²⁷
- Los medios de información privados aprovecharon la crisis del movimiento del 68 para lanzar una campaña de desprestigio y ataque contra la Universidad Pública. Como consecuencia de esto, las familias de los sectores mejor acomodados y sectores medios conservadores dejaron de enviar a sus hijos a las instituciones oficiales de educación superior; parte de esta demanda se canalizó hacia universidades y centros de educación privados.
- El gobierno permitió el libre desarrollo de la empresa capitalista y dejó que los empresarios formaran los cuadros profesionales que ellos mismos necesitaban.

1.2.5 Crisis económica y su impacto en las instituciones de educación superior.

Período de 1982 a la fecha

A partir de 1982 se puede ubicar el ascenso del pensamiento neoliberal en la política general del país, basado en una economía de libre mercado. La relación Universidad-Estado se modifica, como consecuencia de la crisis petrolera y económica a nivel mundial.

Las crisis económicas de 1982 y 1986, aunadas a la crisis política de 1988, trajeron consigo un decremento en el financiamiento de las universidades, que afectó fundamentalmente el presupuesto en sus tres funciones sustantivas: docencia, investigación y servicio. Esta contracción del gasto público ocasionó el deterioro salarial del personal académico, así como la disminución de los recursos financieros destinados para la adquisición y mantenimiento de materiales y equipo.

De hecho a estos años se les conoce como la "década perdida". Pese a que se propusiera en los planes y programas incidir en el mejoramiento cualitativo de la educación superior, se vivieron años de profundo estancamiento y deterioro académico. En ellos se

acentuó la segmentación del sistema de educación superior, al consolidarse un núcleo académico de alta calidad, pero reducido y básicamente centrado en la investigación y en ciertos programas de posgrado, junto a espacios -algunos aún masivos y desatendidos- en que se imparte la docencia de licenciatura, espacios éstos en condiciones cada vez más inadecuadas para desarrollar procesos educativos significativos²⁸

A pesar de que los objetivos que formalmente orientaran las acciones del Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES) en materia de superación académica y mejoramiento cualitativo de las universidades, la vida académica tuvo más retrocesos que avances. "Estos años no fueron sólo de restricción presupuestal y crisis económica, sino de profunda crisis de sentido en el seno de las instituciones"²⁹

A raíz de esta crisis económica se cuestionó el papel de la universidad como promotora del desarrollo y de la formación de cuadros profesionales.

La década de los años ochenta representó un período de crisis para la universidad pública ante la disfuncionalidad con el sector productivo. De igual forma se elaboró un discurso que resaltaba la baja calidad en la preparación de sus cuadros profesionales y en su desarticulación con el mercado de trabajo. Las instituciones de educación superior aparecieron como principales responsables de los problemas de desempleo y, tuvieron como resultante, una disminución de sus matrículas. De hecho, la universidad pública se vio atrapada entre las contradicciones generadas por su dinámica académica y la propia dinámica del mercado laboral, así como también por las restricciones económicas impuestas por los organismos internacionales.

En la década de los ochenta se genera una crisis en la educación superior generada por la reducción del gasto público y por las respuestas que las instituciones superiores han manifestado ante los requerimientos de una sociedad con profundos desequilibrios en todos sus órdenes³⁰

²⁷ Gilberto Guevara Niebla (1990), *La crisis de la educación superior en México*. México, Editorial Nueva Imagen p. 11.

²⁸ Javier Mendoza Rojas (1996), "La educación superior en los planes nacionales de desarrollo: de los propósitos a los resultados", en V.M. Arredondo Galván et al, *Universidad y sociedad. La inminencia al cambio*, México, CESU-UNAM p. 85.

²⁹ Hilario Aguilar et al (1988), "Universidad y crisis", en *Revista de la Educación Superior*. Núm. 65, enero, México, ANUIES, p. 30.

³⁰ SEP-ANUIES (1984), "Efectos de la concentración territorial en la educación superior". en *Programa Regional Indicativo para el Desarrollo de la Educación Superior*, México, AMCN-SEPP-ANUIES p. 22.

Durante la crisis, las modalidades de expansión de las universidades públicas y privadas fueron distintas. En el sector público no se fundó ninguna universidad entre 1981 y 1988, mientras que en el caso del sector privado pueden notarse dos tendencias: una, basada en un esquema de crecimiento por redes y, la otra, caracterizada por la proliferación de pequeñas instituciones a lo largo del territorio nacional ³¹

Las instituciones que desarrollaron un esquema de crecimiento por redes, fueron: el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, quien pasó de siete a veintiún *campus*, la Universidad Iberoamericana de tres a cinco, la Universidad del Valle de México de uno a cuatro planteles y la Anáhuac y la Universidad de las Américas de uno a dos *campus*.

En cuanto a la proliferación de pequeñas instituciones en todo el país, se puede señalar que "el peso actual del sector privado, medido por el número de sus establecimientos, está cerca de representar el 60% de las instituciones de educación superior del país" ³²

Cuadro 1.3 Número de Instituciones de Educación Superior en México, por sector público y privado (1980-1992)

Sector	1980	1992
Público	113 (46%)	168 (41.5%)
Privado	133 (54%)	237 (58.5%)
Total	246 (100%)	405 (100%)

Fuente: Cuadro tomado de Casillas Alvarado, Miguel Ángel (1995). "Lo público y lo privado en el futuro de la educación superior en México", en Juan Eduardo Esquivel Larrondo (Coord.), *La universidad hoy y mañana. Perspectivas latinoamericanas*, México, CESU-UNAM-ANUIES, p. 172.

³¹ Miguel Ángel Casillas Alvarado (1995), "Lo público y lo privado en el futuro de la educación superior en México" en Juan Eduardo Esquivel Larrondo (Coord.). *La universidad hoy y mañana. Perspectivas latinoamericanas*, México, CESU-UNAM-ANUIES p. 172

³² Idem

Sin embargo, si se analiza la matrícula de alumnos inscritos en instituciones privadas se puede advertir que a pesar de la cantidad de instituciones privadas, éstas sólo atendieron al 20% de la población de educación superior. (Ver Cuadro 1.4)

Cuadro 1.4 Matrícula de licenciatura en las Instituciones de Educación Superior en México, por sector público y privado (1980-1992)

Sector	1980	1992
Público	632,307 (87%)	910,257 (81%)
Privado	98,984 (13%)	216,548 (19%)
Total	731,297 (100%)	1,126,805 (100%)

Fuente: Cuadro tomado de Casillas Alvarado, Miguel Ángel (1995). "Lo público y lo privado en el futuro de la educación superior en México", en Juan Eduardo Esquivel Larrondo (Coor.), *La universidad hoy y mañana. Perspectivas latinoamericanas*, México, CESU-UNAM-ANUIES, p. 173.

Cabe señalar que el incremento de instituciones privadas y el aumento de la matrícula, no trajo consigo la diversificación de la oferta educativa, ya que los estudios se siguieron concentrando en las áreas de ciencias sociales y administrativas. En este período, las licenciaturas en el sistema educativo privado se comportaron de la siguiente manera: comercio y administración absorbieron el 30% de la matrícula, comunicación el 3%, economía 2,3%, ciencias sociales básicas el 7.7%, leyes el 6.1%, humanidades 1.3%, educación 1.2%, ciencias médicas el 19.5%, veterinaria el 8%, ciencias de la agricultura 4.1%, ciencias exactas 1.3%, ingeniería 16.6% y arquitectura 6%.

En el Informe elaborado por expertos internacionales, denominado "Estrategia para mejorar la Calidad de la Educación Superior en México", se señala: "La educación privada en esta década ha ganado terreno a las universidades públicas, ya que estas últimas siguen teniendo los mismos planes y programas de estudio o bien solo han agregado algunas materias a manera de subsanar las deficiencias que tienen, lo cual provoca que no exista una relación o interacción vertical y horizontal entre las materias y sobre todo que no responde a

las necesidades actuales que exige la sociedad moderna puesto que no existe una verdadera planeación... (y agrega)... En cambio las IES privadas que tiene la imagen de "ricas" sólo puede aplicarse a un pequeño número de ellas, las cuales pueden excepcionalmente mantener buenos niveles académicos pese a no contar con profesorado de tiempo completo mediante cierta motivación de los maestros, a través de una cuidadosa selección de los alumnos, buenas bibliotecas y rigurosos mecanismos de control que les permita diseñar su currículo más acorde a las necesidades del mercado de trabajo, debido a que existe una evaluación periódica de sus planes y programas, por lo que éstas han logrado un lugar importante en la formación de profesionales que se incorporan al aparato productivo"³³Entre 1985 y 1990 la matrícula en las instituciones privadas aumentó de 15.6% en 1985 a 17.4% en 1990. En general el sector público aumentó la matrícula en 9.2%, mientras en el sector privado el incremento fue de 24.4%. En cuanto a la contratación de profesores se puede señalar "que tanto las públicas como las privadas privilegiaban a los maestros por asignatura (74% y 75.2% respectivamente), con alrededor de un 20% de tiempo completo (19.1% y 20.1%), siendo algo menor, no obstante el recurso a los medios tiempos por parte de las privadas (4.7% frente a 6.9% de las públicas)"³⁴Se puede afirmar que las instituciones privadas de educación superior aumentaron significativamente en número y en matrícula. En lo que se refiere a la contratación de profesores, se caracterizaron por privilegiar a los de asignatura, lo cual puede ser un indicador del tipo de universidad basada específicamente en la docencia orientado a la formación de profesionales y no a la investigación. Se puede observar que las instituciones privadas pasaron del 58.3% al 56.9% del total de las IES. (Ver Cuadro 1.5).

³³ Consejo Internacional para el Desarrollo Educativo (1990), *Estrategia para mejorar la calidad de la educación superior en México. Informe para el Señor Secretario de Educación Pública*, realizado por el Consejo Internacional para el desarrollo educativo. México. SEP, pp. 23-28..

³⁴ Oscar Cuéllar Saavedra (1995), "Crisis y modernización en la educación superior. Instituciones públicas y privadas en la segunda mitad de los 80", en Juan Eduardo Esquivel Larrodo (Coord.), *La universidad hoy y mañana. Perspectivas latinoamericanas*, México, CESU-UNAM, ANUIES p. 198.

Cuadro 1.5 Número de Instituciones de Educación Superior, por tipo de institución y régimen jurídico (1985-1990)

Año 1985

Tipo de institución	Público		Privado		Total	
	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%
Universidad	43	28.1	42	19.6	85	23.2
Tecnológico	87	56.9	1	0.5	88	23.9
Otras	23	15.0	171	79.9	194	52.9
Total	153	100	214	100	367	100
%	(41.7%)		(58.3%)		(100%)	

Año 1990

Tipo de institución	Público		Privado		Total	
	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%
Universidad	44	27	61	28.4	105	27.8
Tecnológico	98	60.1	1	0.4	99	26.2
Otras	21	12.9	153	71.2	174	46.0
Total	163	100	215	100	367	100
%	(43.1%)		(56.9%)		(100%)	

Fuente: Elaborado con datos de ANUIES 1985 y 1990.

Tomado de: Cuéllar Saavedra, Oscar (1995), "Crisis y modernización de la educación superior. Instituciones públicas y privadas en la segunda mitad de los 80", en Juan Eduardo Esquivel Larrondo (Coord.), *La universidad hoy y mañana. Perspectivas latinoamericanas*, México. CESU-UNAM-ANUIES, p. 188.

López (1995) y Villaseñor (1995) señalan como problemas relevantes de la educación superior hacia fines de 1988 los siguientes:

- Crecimiento vertiginoso e incoordinado que ocasionó irracionalidades y desequilibrios.
- Insuficiente calidad académica.
- Débil vinculación con el sector productivo.
- Insuficiencia de recursos económicos e infraestructura.
- Relación ríspida entre algunas universidades con el gobierno federal y carencia de criterios claros y compartidos entre el gobierno y las instituciones para la asignación de recursos.
- Disminución de la credibilidad y confianza de la sociedad civil en sus universidades públicas.
- Inicio de un crecimiento inusitado en la educación superior privada.
- Debilitamiento y desarticulación de los actores universitarios colectivos, tales como las organizaciones sindicales, las estudiantiles, la dispersión y segmentación de los académicos, la actitud errática de los funcionarios y autoridades académicas.
- Merma de la capacidad de la IES para seguir siendo un factor importante de movilidad social de sus egresados, aun cuando esto no fuera totalmente imputable a la educación.

El gobierno asumió una actitud crítica de las universidades, en las que elaboró un programa de reforma radical de la enseñanza superior. Cuestionó públicamente su quehacer y puso en duda la calidad de sus servicios, manifestó dudas razonables sobre el acertado y adecuado manejo de recursos públicos, exigía la aplicación de mecanismos de evaluación de las instituciones y abiertamente afirmó que se utilizaría el presupuesto federal para propiciar cambios institucionales y para otorgar financiamiento condicionado a resultados de evaluación" ³⁵

1.2.6 Modernización de la Educación Superior: un nuevo pacto

Durante el período de Salinas de Gortari, se intenta establecer un nuevo pacto entre la Universidad y el Estado, y de fincar nuevas relaciones. Dicho pacto sustentará las políticas de modernización neoliberal que caracterizaron el sexenio.

Brunner señala dos ejes en torno a los cuales el Estado estableció las relaciones con las universidades: a) el de evaluación y b) el de financiamiento, buscando la modificación de los criterios de financiamiento así como la diversificación de fuentes de ingreso. Se espera que, a través de este nuevo contrato social entre la educación superior y el Estado, se alteraría asimismo el contexto dentro del cual operan las instituciones, proporcionándoles incentivos para elevar la calidad, mejorar su desempeño e introducir innovaciones³⁶

A partir de estos lineamientos, y tomando en cuenta el proyecto de los organismos internacionales, en particular Banco Mundial, las acciones concretas que se llevaron a cabo para la reestructuración de la educación superior, fueron:

- Incorporación de la evaluación como una medida necesaria para el mejoramiento institucional: autoevaluación institucional; evaluación de programas académicos por pares académicos, programas de posgrado y de proyectos de investigación, y asignación de recursos extraordinarios en función de los resultados de evaluación, así como el establecimiento de líneas prioritarias de desarrollo y la formulación de proyectos para competir por una bolsa de recursos.
- Establecimiento de mecanismos de deshomologación salarial al personal académico, en función de criterios de desempeño y productividad.
- Mejoramiento de la infraestructura académica y administrativa de las instituciones.
- Incremento de los ingresos propios de las instituciones, principalmente por medio del aumento al cobro de servicios docentes.
- Nueva actitud y relación entre las instituciones públicas y privadas de la educación superior.

Se establecieron un conjunto de políticas caracterizadas por proponer un modelo de sociedad, basada en un proyecto económico específico; condicionando los incrementos del financiamiento a un determinado concepto de calidad y en función de ella, llevar a cabo evaluaciones. Con la finalidad de impulsar un proceso general de la evaluación a través de diversas modalidades, dejando a los actores de la educación la ejecución de la misma; a partir

³⁵ Romualdo López Zárate (1995), "Cambios estructurales en las universidades públicas", en Juan Eduardo Esquivel Larrondo (Coord.) *La universidad hoy mañana. Perspectivas latinoamericanas*, México, CESU-UNAM, ANUIES p. 212.

³⁶ Jorge Balán et al (1993), *Políticas comparadas de educación superior en América Latina*, Chile. FLACSO-Hernán Courad Editor, p. 47.

de los criterios de calidad establecidos, se crea el Consejo Nacional de Evaluación (CONAEVA).

En síntesis, se puede afirmar que la política educativa oficial en este periodo se caracteriza por establecer mayor vinculación entre la universidad y el sector productivo. Los proyectos universitarios se plantean en función del proyecto político educativo global.

En la década de los noventa, la orientación de la educación se manifiesta en la búsqueda de una mayor eficiencia, así como promover nuevas estrategias de financiamiento e implantar diferentes mecanismos de evaluación; a partir del Programa de Modernización Educativa y de la propuesta de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe: *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad* (CEPAL-UNESCO, 1992).

El documento de la CEPAL/UNESCO manifiesta el interés por llevar a cabo acciones tendentes al fortalecimiento de la empresa y del progreso técnico, de la infraestructura tecnológica, así como de la promoción por dar mayor apertura a la economía internacional. Para lograrlo, se propone la formación de recursos humanos que generen nuevos conocimientos eficientes y productivos.

Las contradicciones más severas en este período son: la demanda de elevar la calidad y la productividad en el rendimiento de la formación de profesionales, frente a la falta de empleo.

Ante las dificultades económicas por las que atraviesa el Estado y en atención a nuevos criterios de financiamiento se promueve la expansión de la matrícula de la educación superior a través del crecimiento de la educación superior privada o de instituciones superiores de carácter técnico como las universidades tecnológicas.

Durante este periodo podemos ubicar una tendencia de formación profesional basada en la productividad, caracterizada por la tensión y el conflicto generados al implantar políticas educativas para la difusión de la pedagogía pragmática y el proyecto educativo derivado de la modernización³⁷

³⁷ CEPAL-UNESCO (1992). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile, CEPAL-UNESCO

En cuanto a la matrícula se puede identificar que para 1990 se registraron 1 078, 191 estudiantes, de los cuales 40% eran mujeres. Asimismo, se puede señalar que las IES se diversificaron, para 1990 existían 43 universidades públicas, 22 instituciones públicas aisladas (la mayoría de las cuales son instituciones de capacitación profesional a nivel licenciatura ligadas directamente a alguna dependencia gubernamental), 96 institutos tecnológicos públicos, 50 universidades privadas consolidadas y 162 instituciones privadas aisladas. De un total de 373 instituciones, las universidades públicas representan el 12%, pero aún albergan la mayor parte de la población estudiantil, es decir el 68%. Por otro lado proliferan universidades privadas de todo tipo: existen hoy en día 50 universidades privadas consolidadas y 162 instituciones privadas aisladas, las cuales en su conjunto atienden al 17% de toda la población estudiantil a nivel superior. También se extendió por todo el país una red de institutos tecnológicos públicos hasta alcanzar un total de 96 instituciones con 15% de la matrícula nacional ³⁸

El sistema manifiesta una redistribución geográfica muy importante: la matrícula concentrada en la capital siendo la más numerosa frente a otras entidades, solamente representa hoy en día el 30% del total nacional. Otro 35% está distribuido en los seis estados de mayor desarrollo en el centro, el occidente y el norte del país; y 25 estados se reparten el 35 restante de la población estudiantil, uno de los 16 estados restantes (salvo el Distrito Federal) tiene un población estudiantil de entre 2,000 a 15,000.

En cuanto a la oferta de estudios de licenciatura, actualmente las universidades públicas ofrecen alrededor de 1,390 carreras, los institutos tecnológicos públicos ofrecen 654 carreras y el conjunto de instituciones privadas (que abarcan todas las calidades y modalidades) tienen una oferta global de 1,250 carreras. Dicho aumento en el número de carreras no es un indicador confiable de la diversificación del contenido de las mismas, pues hay muchos casos de multiplicación del mismo tipo de carreras existentes anteriormente, fenómeno particularmente evidente en la proliferación de licenciaturas en administración, derecho, educación y las ingenierías de corte tradicional (civil y mecánica). Este proceso de multiplicación de innovación tiene una incidencia distinta en cada sector.

³⁸ Idem.

Las principales tendencias en la distribución de la matrícula por áreas de conocimiento en los últimos años de la década de los noventa se concentran en las áreas administrativas: derecho, contabilidad y administración ocupan actualmente el primer lugar, mientras que las ingenierías y las carreras de ciencias de la salud redujeron su presencia, y (civil). Las Ciencias Sociales y las humanidades han aumentado su proporción dentro del total, mientras que las ciencias naturales (30%), aquí se perciben algunos síntomas de algunos cambios sustantivos en la orientación de la demanda durante la década de los años 80³⁹

Durante las décadas entre 1960 y 1990 que en el seno del sistema de educación superior mexicano se establecieron las disciplinas puras que solo tienen como salida ocupacional la actividad académica (la docencia y la investigación) tal es el caso de la física, las matemáticas, la química, la biología, la historia, la sociología, la lingüística, la antropología, la filosofía y la literatura. En 1960 había alrededor de 10,000 estudiantes inscritos en ellas, mientras que en la actualidad hay aproximadamente 175,000. El rasgo más significativo en la educación superior mexicana ha sido la reducción del crecimiento desde mediados de la década de los ochenta. De una tasa de incremento anual de 5% en 1980, se pasó a una tasa de aproximadamente 2% en los años 1990 a 1993. La tendencia global de crecimiento detenido (después de una década y media de expansión acelerada) encierra diferencias muy importantes en los diversos sectores del sistema y en los distintos grupos sociales que lo habitan. Las universidades públicas - el sector más importante soportó la mayor parte del crecimiento anterior hasta albergar al 65% del estudiantado total - han perdido 2% de su matrícula en los últimos tres años. Pero los demás sectores no han dejado de crecer. Los institutos tecnológicos (públicos) crecieron en 18% y el conjunto de las instituciones privadas aumentó su matrícula en 27% entre 1990 y 1993. La población de las instituciones privadas aumentó su matrícula en 27% entre 1990 y 1993. Así la población de los institutos tecnológicos se caería al 20% del total y las instituciones privadas al 25%.

Por otro lado, las escuelas normales, que desde 1984 fueron elevadas por decreto al tercer nivel, han mostrado una marcada reducción. Perdieron 16% de su matrícula en tres

³⁹ IDEM

años y han cerrado más de 20 instituciones, sobre las privadas representan sólo un 5% de la matrícula nacional. Están separadas del ámbito universitario.

Entre 1990 y 1993 fueron creadas 55 instituciones de educación superior: una universidad pública, cinco institutos tecnológicos públicos, 46 instituciones privadas y tres universidades (públicas), llegando a un total de 428 instituciones de educación superior sin tomar en cuenta a las escuelas normales.

Esta diferenciación se ha producido por dos vías: las políticas gubernamentales enfocadas explícitamente en este sentido y los movimientos del mercado privado de instituciones de educación superior, que muestran un sostenido dinamismo en un marco de permisividad gubernamental.

Se pueden destacar tres situaciones relevantes que signan la década:

- a) la primera, consistió en la creación de una universidad pública en el Estado de Quintana Roo, el único estado que no contaba con una universidad cuyo desarrollo reciente condujo a la exigencia de fundar una institución de educación superior. Rompe con el modelo tradicional de universidad pública mexicana, carece del nivel de bachillerato, aplica un examen de selección académica, al ingreso cobra cuotas a sus estudiantes, tiene organización departamental; y contrata personal académico de cuarto nivel.
- b) la segunda situación se dirigió hacia la creación de las universidades tecnológicas a partir de 1991. Se trata de instituciones de dos años que ofrecen el diploma de técnico superior. Su orientación curricular pretende atender las exigencias de las empresas locales. Su organización se distingue por incluir un patronato que incorpora tanto a los directivos institucionales como a los representantes de las empresas privadas. A diferencia de los institutos tecnológicos (que dependen de la Subsecretaría de educación e Investigación Tecnológica de la SEP), estas instituciones dependen de una coordinación colocada en la SESIC. Hasta principios de 1994 se habían creado tres universidades tecnológicas en los estados y está proyectada la creación de varias más en el año de 1994.
- c) la tercera situación fue la de inducir a las universidades estatales más grandes (con matrículas de 50,000 a 150,000 estudiantes) a restringir progresivamente su tamaño; en virtud de la autonomía universitaria y las diferenciales condiciones políticas en cada institución.

Por otra parte, el crecimiento del sector privado responde a dos factores: en primer lugar, la huida de las universidades públicas por parte de los sectores altos y crecientemente los sectores medios, tendencia ya identificada por Levy⁴⁰. En segundo término, se puede decir que la regulación laxa ejercida por los gobiernos federal y estatales ha representado un factor facilitador en la creación de instituciones privadas, muchas de las cuales carecen de sustento académico. Sin embargo, conviene notar que la mitad del crecimiento privado se ha producido en las universidades consolidadas.

En años recientes se ha fortalecido el crecimiento y la diversificación del posgrado. Mientras que la matrícula nacional de licenciatura (pregrado) creció en 6% entre 1990 y 1993, la del posgrado aumentó en más del 16%. La población total del posgrado (especialización, maestría y doctorado) se calculó en casi 51,000 personas en 1993. La mayor expansión se ha producido en los programas de maestría (16%) y doctorado (60%). El 75% de todos los estudiantes de maestría (30% del total de maestría) se encuentran en instituciones privadas, las cuales muestran un interés creciente en ofrecer programas de cuarto nivel⁴¹

UN BALANCE

El desarrollo de la educación superior en México se asocia a los proyectos de modernización y ha pasado por diversas etapas de planeación, evaluación, expansión, crecimiento, diversificación de la oferta curricular, de infraestructura y financiamiento. Ha transitado por diversos procesos de transformaciones en la relación con el Estado, así como en los papeles de los actores del proceso. Actualmente ante la globalización económica se plantea su internacionalización, sin embargo, de cara al nuevo milenio la educación superior representa un reto por las condiciones de recesión económica que amenazan al país.

Estudiar la educación superior en México se torna complejo por las múltiples determinaciones a las que ha estado sujeta, si bien se hace una descripción general de las categorías y rasgos más sobresalientes a partir de la década de los sesenta, es pertinente señalar que se requerirá profundizar en el estudio de cada uno de los subsistemas de las IES: a) universitario, b) tecnológico, c) educación normal y d) otras instituciones, en los cuatro

⁴⁰ Daniel C. Levy (1995) *La educación superior y el Estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio público*. México: FLACSO, Grupo editorial Miguel Ángel Porrúa, C'ESU-UNAM p.113

⁴¹ IDEM

grupos existen instituciones públicas y privadas. A partir del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, se añade a la clasificación la categoría de Universidad Tecnológica. Dicha clasificación puede ser matizada en función de la época histórica y de los proyectos educativos gubernamentales.

Finalmente, este capítulo permite contextualizar las cuatro universidades estudiadas en el marco de la educación superior del país.

CAPÍTULO 2.- PERSPECTIVAS TEÓRICAS DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL

En este trabajo la formación profesional se aborda a partir de la sociología de las profesiones, debido a que este enfoque permite ubicar el origen y desarrollo en el contexto-económico y político de un país dado, en función de la estructura ocupacional, de las formas gremiales de promoción y de la historia particular de cada profesión.

Para la comprensión y el análisis de la profesión del licenciado en pedagogía y de la licenciatura en ciencias de la educación se hace necesario reconocer su especificidad, su comportamiento y su valoración en el conjunto social, lo cual se realiza explicando el origen y el desarrollo de la profesión en el contexto de la sociedad mexicana.

La sociología de las profesiones constituye una rama de la sociología aplicada al estudio profesional; surgió en la década de los treinta en Inglaterra y sus aportaciones se retomaron en nuestro país durante la década de los setenta. Asimismo, consideramos que para el trabajo de investigación esta perspectiva ofrece elementos interpretativos para analizar algunos aspectos de la formación que proponen los planes de estudios de las licenciaturas en pedagogía y ciencias de la educación.

Hay dos perspectivas teóricas fundamentalmente que abordan a la profesión desde un punto de vista sociológico: la funcionalista y la teoría del conflicto.

2.1 TEORÍA FUNCIONALISTA

Para el funcionalismo clásico las profesiones son consideradas como un grupo que juega un papel importante en el mantenimiento del orden social, en lo que Durkheim denomina *moral profesional*, lo cual implica la creación de reglas específicas, acordadas y respetadas por los miembros del grupo. "Lo que vemos ante todo el grupo profesional es un poder moral capaz de contener los egoísmos individuales, de mantener en el corazón de los trabajadores un sentimiento más vivo de su solidaridad común, de impedir que la ley del más fuerte se aplique tan brutalmente en las relaciones industriales y comerciales"¹

El objeto de estudio del paradigma funcionalista son la funcionalidad y las características del papel que desempeñan las profesiones en los cuerpos sociales, es decir como parte importante, para algunos definitiva, de los procesos de equilibrio y regulación social. Asimismo, este paradigma intenta dar una interpretación global y coherente de las

¹ Emile Durkheim (1967), *De la división del trabajo social*. Argentina, Shapire ed, p.14

profesiones por el lugar que ocupan en la división social del trabajo, a la vez que examina la génesis de los grupos profesionales.

Así un elemento que caracteriza a este paradigma es su intención de aplicar para toda la sociedad, independientemente de sus contextos socioeconómicos, culturales y políticos, las características funcionales de una profesión.

El funcionalismo busca identificar las funciones que cumplen las profesiones en la sociedad: éstas son mediaciones entre las necesidades individuales y las funcionales de la sociedad y posibilitan su regulación y su control, esto es, su buen funcionamiento. Los profesionales no pertenecen a una clase social. ofrecen sus servicios por igual a todos los individuos que componen la sociedad.²

La primera aproximación sistemática que se hizo al estudio de este campo data de los años cincuenta, con el estructural funcionalismo. Talcott Parsons en su ensayo "The Professions and Social Structure", consideró a los profesionales como una colectividad al estilo de una clase social distinta: "Hace hincapié en las especificidades funcionales de las profesiones como categorías claves de adaptación de éstas a las estructuras sociales, dentro de las pautas de racionalidad y universalismo que son características de las sociedades modernas"³

Este autor señaló, igualmente, algunos criterios para caracterizar el rol profesional: existencia de una formación profesional en regla y su correspondiente legitimación institucional, dominio de la tradición cultural, y la posibilidad de que las actividades profesionales sean socialmente responsables.⁴

El estructural funcionalismo construyó la variable pauta universalismo-particularismo, la cual fue aplicada por Parsons en lo que atañe a las relaciones profesionales, de la siguiente manera: "Los estándares y criterios que son independientes de la relación pueden llamarse universalistas, aquellos que se aplican en virtud de tal relación, por otra parte, son

² Emilio Tenti (1989), "las profesiones modernas: crisis y alternativas" en *Foro Universitario*. Época II, año 5. No. 57, STUNAM, México, Agosto, p.19.

³ José Gómez Villanueva (1991), "Una aproximación al estudio de la sociología de las profesiones" en *Umbral XXI*. Publicación de los programas de investigación y posgrado de la Universidad Iberoamericana. México, Universidad Iberoamericana. Núm 6, p.29

⁴ Cfr Talcott Parsons (1979), "Profesiones liberales", en David L. Sills (Comp.) *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*. Madrid, Aguilar Ediciones. Vol.8, p.538.

particularistas"⁵. A este respecto Parsons destacó el universalismo como la tendencia dominante del mundo moderno: las relaciones profesionales se dan independientemente de quien sea el cliente o el usuario del servicio profesional.

Por su parte Barber (1963) dio énfasis a un esquema de atributos como parte de un comportamiento profesional "El comportamiento profesional puede ser definido en términos de cuatro atributos esenciales: un alto grado de conocimiento general y sistemático; una orientación primaria a la comunidad más allá de los intereses individuales; un alto grado de control del comportamiento a través de códigos éticos internalizados en los procesos de socialización en el trabajo, a través de asociaciones voluntarias organizadas y operadas por el trabajo de los mismos especialistas, y un sistema de recompensas (monetarias y honoríficas) que más que nada simbolizan logros de trabajo como fines en si mismos, por encima de intereses individuales"⁶

Estos atributos de comportamiento definen una escala de profesionalismo, en la que se pueden observar formas de desempeño ocupacional que, aparte de variadas, son de uso general en las sociedades modernas. Cleaves precisa las características funcionales de una profesión: "una profesión es una ocupación que requiere un conocimiento especializado, una capacitación educativa de alto nivel, control sobre el contenido del trabajo, autorganización y autorregulación, altruismo, espíritu de servicio a la comunidad y elevadas normas éticas"⁷

Se puede identificar una continuidad histórica entre el funcionalismo clásico y la propuesta del estructural funcionalismo en cuanto a la búsqueda del equilibrio y la regulación social. Aunque Durkheim, desde finales del siglo XIX, abordó los grupos profesionales, fue Parsons, en el marco del estructural funcionalismo, quien exploró la sistematicidad de la problemática de las profesiones, en las etapas de industrialización de las sociedades modernas.

La principal crítica a esta propuesta es: su nula incorporación del conflicto y las luchas de poder como variables explicativas, en otras palabras soslaya el conflicto de intereses dentro

⁵ Talcott Parsons (1967) "Las profesiones y la estructura social" p.40 citado por José Gómez Villanueva (1991) "Una aproximación al estudio de la sociología de las profesiones" en *Umbra* XXI, Publicación de los programas de investigación y posgrado de la Universidad Iberoamericana. México, Universidad Iberoamericana, Núm 6, p.30

⁶ Bernard Barber (1963) "Some Problems in the Sociology of Professions", en *Daedalus*, Vol.92.No4, Journal of The American Academy of Arts and Sciences, Fall. p. 669.

⁷ Peter Cleaves (1985). *Las profesiones y el Estado: El caso de México*. México. El Colegio de México, (Jornadas) No. 107, p.33.

de las profesiones: amén de que en este modelo teórico no existe lugar para explicar la diversidad sociohistórica con la que se relacionan las profesiones en contextos distintos.

2.2 TEORÍAS DEL CONFLICTO

Este paradigma es multiteórico, puesto que incorpora tradiciones muy variadas, algunas de ellas en apariencia irreconciliables, entre las que se encuentran la perspectiva interaccionista simbólica, la concepción neomarxista y algunos modelos holísticos. Si bien en cada una de estas tradiciones existen diferencias de enfoque, se aglutinan por un concepto: la presencia central de diferencias, conflictos, e incluso de luchas radicales entre los sujetos, los procesos sociales, las colectividades y las instituciones. "Cada tradición teórica da cuenta del sentido de prioridad que se le atribuye al conflicto, sin embargo, éste se considera como un elemento interpretativo fundamental en los procesos de estructuración social".⁸ A pesar de que las teorías del conflicto se desarrollaron, el estructural-funcionalismo, fue el más privilegiado, así que los estudios con otras perspectivas se mantuvieron en segundo plano.

A continuación se hace una descripción general de las tres corrientes representativas de las teorías del conflicto: a) el interaccionismo que se preocupa por darle a la profesión un carácter ocupacional como práctica cotidiana de trabajo; b) el neweberianismo, que busca el objeto de los procesos de legitimación de los cuerpos profesionales, y c) el neomarxismo, que construye su objeto en las esferas superestructurales del control ideológico y político. Estas corrientes consideran que las tensiones, diferencias y contradicciones, son mecanismos que forman parte indisoluble de los procesos sociales.

En nuestro caso de estudio se reconoce que hay conflictos e intereses dentro de todas las profesiones, puesto que cada una de ellas lucha por una identidad propia, por profesionalizarse, por ser reconocida y por tener poder. (Larson (1977), Collins (1977), Freidson (1978), Gouldner (1980)).

Los estudios del interaccionismo sobre profesiones, surgen en los años cuarenta en Estados Unidos, en tanto que el interaccionismo simbólico como actualmente se conoce se gestó en la década de los sesenta con la obra de Blumer, quien estableció que éste "considera que los significados son productos sociales formados por medio de las actividades de la gente

⁸ José Gómez Villanueva, op. Cit p. 32

al interactuar".⁹ El interaccionismo niega la posibilidad de elaborar una teoría general de las profesiones, ya que las considera producto de la práctica cotidiana cuyas interacciones no pueden estar sometidas a regularidades desde un punto de vista científico. Es decir que cuestiona la imagen de unidad entre las organizaciones profesionales que el funcionalismo promovió en función de que la homogeneidad dentro de las profesiones es relativa puesto que en su interior existen diversas identidades, diversos valores e intereses; paulatinamente se acrecentan las divisiones y las confrontaciones entre grupos, llamados segmentos, que, al establecer sus identidades, se aseguran posiciones sociales e institucionales tanto dentro como fuera de las profesiones. Las interacciones entre dichos segmentos, sobre todo la competencia y el conflicto, hacen que la organización de la profesión cambie.

Freidson, en lugar de segmentos habla de redes de colegas y señala que dentro de las profesiones se dan procesos de identificación entre sus miembros, mediante los cuales se distinguen quienes gozan de prestigio y reconocimiento profesional de aquellos que no cumplen con los requerimientos para su buen desempeño profesional.¹⁰ Para los interaccionistas pasa a segundo término el asunto de los conocimientos y habilidades técnicas que proporciona la formación profesional y dan prioridad a los privilegios y autonomía que defienden los grupos profesionales; asimismo, no consideran los orígenes sociales en la organización de las profesiones.

Por otro lado, el neweberianismo proporciona una concepción macro en el estudio de las profesiones. Su máximo representante es Randall Collins quien desarrolló el concepto de "grupos de status", los cuales son unidades básicas de la sociedad que consisten en grupos asociativos que comparten culturas comunes (subculturas), y que en general comprenden todas las personas que comparten un sentido de igualdad de estatus basado en la participación dentro de una cultura común: estilos de lenguaje, gustos en el vestir.¹¹ En estos grupos de status se incluyen los profesionales, a quienes en la escuela de entrada les es planteado el carácter específico de distinción entre las profesiones de las no profesiones, que se basa en la cohesión de los grupos de estatus. La escuela, entonces, tiene como actividad prioritaria el

⁹ Herbert Blumer (1969), *Symbolic Interactionism. Perspective and Method*. New Jersey Cliffs, Prentice Hall, p.5.

¹⁰ Eliot Freidson (1978), *La profesión médica. Un estudio de sociología del conocimiento aplicado*. Barcelona, España, Península, p.203

¹¹ Cfr. Randall Collins (1979). *The Credential Society. An historical Sociology of Education and*

impartir culturas particulares de estatus, dentro y fuera del salón de clases ¹²

Collins reconoce que la elevación de exigencias educativas responde a las pugnas entre grupos de estatus por controlar los mercados de empleo y establecer la normatividad que se ajuste a sus intereses. Esta perspectiva, de manera similar a la del interaccionismo, otorga un lugar secundario a los conocimientos y habilidades profesionales, pues trata de dar cuenta de los procesos de estratificación en las escuelas y las organizaciones sociales.

Por su parte, el neomarxismo sólo en épocas más recientes empezó a tener trabajos de relevancia. Su principal representante es Magali Larson, quien expresó que las profesiones reflejan la estructura de las sociedades modernas. Esta autora encuentra que en la transición histórica de las profesiones, en su paso del capitalismo competitivo al monopólico, el proceso de profesionalización está relacionado con la consolidación de los monopolios sobre los mercados institucionales y sobre la organización del trabajo. Los nexos de las profesiones con el Estado se hicieron más evidentes como consecuencia de la expansión del aparato burocrático. ¹³

Desde esta perspectiva los grupos profesionales se organizan en función, primero de mantener, un control monopólico y segundo, de crear las bases para una movilidad social y ocupacional de sus miembros.

El espacio por excelencia para lograr el tránsito entre el conocimiento teórico-técnico y los mercados ocupacionales es la universidad. De igual forma el neomarxismo enfatiza la naturaleza ideológica del proyecto profesional en la esfera del capitalismo monopólico, en donde los profesionales contribuyen a la reproducción de la ideología dominante. "La ideología de la profesión no puede ser considerada independientemente de la ideología burguesa dominante, de la que forma parte. Al centro de la ideología de la profesión encontramos necesariamente los postulados generales de la ideología burguesa" ¹⁴

En síntesis, se puede reconocer que estas tres corrientes consideran al conflicto como el elemento por interpretar en los procesos de estructuración social de las profesiones.

En cuanto al origen de las profesiones actuales, Latapi (1982) afirma que se puede

Stratification, San Francisco California, Academic Press, p.125.

¹² Cfr. Randall Collins (1977), "Functional and Conflict Theories of Educational Stratification", en: Jerome Karabel & A.H. Halesy (Edit) **Power and Ideology in Education**. New York, Oxford University Press, p.126.

¹³ Cfr. Magali Larson (1977). **The Rise of Professionalism. A Sociological Analysis** Berkeley, USA, University of California Press, p. 179.

encontrar en la constitución de la formación económica social que dio lugar al nacimiento y evolución del capitalismo liberal al monopolístico: " las antiguas profesiones que prestaban sus servicios con base en relaciones personales y en pequeños mercados fragmentados empiezan a enfatizar el valor del cambio de sus servicios, establecen el precio de éstos sobre la base de una equivalencia universal a través de la educación que suponen, integran así mercados amplios y crean instrumentos para regularlos".¹⁵

En el marco del desarrollo industrial de las sociedades contemporáneas las profesiones se explican en función de un determinado sistema de división social del trabajo. El desarrollo y evolución de las profesiones en las sociedades modernas de este siglo se ha caracterizado por insertarse a la dinámica de los sistemas universitarios del mundo contemporáneo.

"En la actualidad, la profesión o carrera es considerada como un fenómeno socio-cultural en el que intervienen un conjunto de conocimientos y habilidades, tradiciones, costumbres y prácticas que dependen del contexto económico, social y cultural en el que surge y se desarrolla una profesión u oficio",¹⁶ la cual se encuentra sometida a un constante cambio por su inserción en un campo ocupacional multideterminado y por el desarrollo propio de la disciplina.

El mundo profesional se tornó más complejo debido al desarrollo de la estructura laboral: las prácticas profesionales se insertan en organizaciones públicas y privadas y cada vez se va dejando más de lado el ejercicio libre de la profesión. De esta manera, el profesional tiende a perder su identificación con la profesión y a acrecentar cada vez más la que tiene con la organización en la cual presta sus servicios.

En la medida en la que la sociedad se vuelve más compleja, los roles de los profesionales se toman más variados y, por ende, se genera una gama de tendencias hacia las especialidades y subespecialidades: "En el contexto de la sociedad moderna el predominio del modelo corporativo se instaure a partir de las restricciones ocupacionales del mercado como figura alternativa para la readecuación de la demanda de servicios profesionales"¹⁷

¹⁴ Magali Larson (1977), op. Cit. P.22.

¹⁵ Pablo Latapí (1982), "Profesiones y sociedad: un marco teórico para su estudio", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. XII, No.4, CEE. A. C., México pp. 61-62.

¹⁶ Victor Manuel Gómez Campo (1983), "Educación superior, mercado de trabajo y práctica profesional", en *Revista de Educación Superior*, Núm 45, Mexico, ANUIES, enero-marzo, p.58

¹⁷ Teresa Pacheco (1990), "La institucionalización del mundo profesional" en Angel Díaz Barriga et al Cincos aproximaciones al estudio de las profesiones. Cuadernos del CFSU No. 21. México, CESU-UNAM, p 30

Este modelo corporativo demanda cada vez más la especialización, la diferenciación de roles, la burocratización y la identificación del profesional con la organización.

Cleaves(1985) señala que el comportamiento del desarrollo de las profesiones en nuestro país difiere mucho del de Estados Unidos y Gran Bretaña, debido fundamentalmente a que la consolidación del Estado mexicano fue anterior al desarrollo de las profesiones, a diferencia de Estados Unidos y Gran Bretaña, donde las profesiones gozaban de autonomía con respecto al Estado. Los profesionales en México no han tenido injerencia en las decisiones del Estado y las diversas asociaciones carecen de autoridad para validar el nivel de competencia de sus colegas de manera directa, y lo hacen a través de las instituciones educativas cuando éstas modifican sus planes de estudio y consideran pertinente tomar en cuenta al gremio o asociación.¹⁸ No obstante lo anterior el origen y evolución de las profesiones en México se ligan con diversos proyectos político-culturales del Estado. En síntesis, podríamos afirmar que " El significado de una profesión, es decir su legitimación intrínseca, su validez, su función, está determinado por las características históricas de la sociedad en la que surge y se desarrolla. De esta misma manera, sus formas específicas de formación, reproducción, exclusión, certificación y evaluación, dependen de las condiciones en las que surge, de los intereses de quienes promueven, y del poder político de sus miembros. Esto implica, por lo tanto, que ninguna carrera se explique totalmente por necesidades objetivas de desarrollo del conocimiento, o de su aplicación a la solución de determinado problema" ¹⁹

Desde esta perspectiva se pueden plantear algunas consideraciones: la formación comprende un conjunto de procesos sociales de preparación del sujeto con fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral que está basado en el abordaje, dominio y manejo de un cuerpo de conocimientos teóricos e instrumentales (saberes diferenciados) sobre determinado campo del saber, ciencia, quehacer o disciplina. En cuanto que es compleja, la formación queda ligada a dos referentes básicos: el terreno del conocimiento y el ámbito del trabajo.

¹⁸. Como es el caso de las asociaciones de contaduría (ANFECA), enfermería (ANFEO), Colegio de Ingenieros, de Arquitectos, entre otros. Nótese que estos gremios están constituidos de manera más sólida, difícilmente se encuentran otras asociaciones al mismo nivel; a diferencia de las profesiones con menor peso político.

¹⁹ Victor Manuel Gómez Campo et al (1989), *Universidad y profesiones. Crisis y alternativas*. Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, p.63.

En todas las definiciones que se han dado sobre la profesión se puede identificar dos componentes estructurales: uno referido al saber y otro al trabajo, con lo cual la profesión se constituye en una estructura formada por ambos. De la misma manera es pertinente mencionar que cada profesión, de acuerdo con su naturaleza, privilegia un sentido específico del saber (reflexión) y del trabajo (aplicación). Por su parte, la formación se realiza en un marco educativo bajo prescripciones institucionales que regulan las actividades consideradas como necesarias y pertinentes, y que avalan la preparación ofrecida mediante la expedición de certificados y títulos profesionales.

En el marco de este trabajo se explicitan los referentes teóricos que permiten sustentar el análisis de las tendencias de formación de los planes de estudio, tales como formación y formación profesional

2.3 FORMACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

El concepto de formación está ligado al ámbito educativo y representa un punto de debate y polémica donde convergen distintos enfoques disciplinarios y multirreferenciales, de los cuales se retomaron los de H. G. Gadamer y G. Ferry. El origen de la palabra "formación" debe buscarse en el campo religioso, en donde se concibe que el hombre lleva en su interior la imagen de Dios y debe reconstruirla. Gadamer(1960) manifiesta que Kant no habla específicamente de formación, sino "de la cultura, de la capacidad, que como tal es un acto de libertad del sujeto que actúa".²⁰ Hegel por su parte, cuando retoma las ideas de Kant sobre las obligaciones con uno mismo, menciona formar y formarse.²¹

Gadamer, retomando estos planteamientos, indica que la formación está vinculada a la adquisición de la cultura a través de la cual se forma. La historicidad de la formación está dada en virtud de la conservación de la cultura. Se articula a las ideas de enseñanza y aprendizaje en la medida en que se reconoce que el hombre sólo logrará su estado ideal si es capaz de convertirse en un ser espiritual general.²² En esta afirmación reside la riqueza de la propuesta de Gadamer, puesto que apunta que el ascenso del espíritu se tendrá que considerar en términos de generalidad (formación teórica y práctica) y particularidad(possibilidad de que

²⁰ Hans George Gadamer(1988). "Conceptos básicos del humanismo. a) Formación" en *Verdad y Método. Fundamentos de una humanística filosófica*, trad Ana Agud Aparicio y Rafael de Agapito, 3 ed. Salamanca. Sígueme. (Col. Hermeneia, 7).

²¹ Hans George Gadamer. Op. cit. p 39

el sujeto muestre una actitud de apertura hacia el OTRO y hacia el conocimiento).

La formación se vincula con la educación a través de la enseñanza-aprendizaje y la preparación personal. Todo ser humano requiere de la formación como un proceso básico para la construcción conceptual y la producción del conocimiento. Para Ferry el concepto de formación adquiere diversas connotaciones: "en primer lugar, la formación es percibida como una función social de transmisión y saber, en un sentido de reproducción de la cultura dominante. En otro sentido la formación es considerada como un proceso de desarrollo y estructuración de la persona que lleva a cabo bajo el doble efecto de una moderación interna y de posibilidades de aprendizaje de reencuentros y experiencias".²³

Las diversas acepciones sobre la formación Honoré (1980), Ferry (1990) Díaz Barriga (1990) parten de esta concepción humanista; sin embargo, hay que señalar que existe un debate en torno a privilegiar la formación que viene de fuera o la que pone de manifiesto el marco de referencia del sujeto. No se reconoce la formación de los sujetos como una totalidad: una interrelación entre lo subjetivo y lo objetivo en el hombre; es decir, cómo se interioriza lo objetivo y como se exterioriza lo subjetivo. En estas acciones habrá que reconocer la intencionalidad de cada sujeto para elegir aquello que lo forma. Así pues la formación denota un problema existencial en los sujetos histórico-sociales, quienes crean y recrean un proyecto de vida en función de las elecciones que realicen.

Existen otras perspectivas ligadas a posturas de corte económico, a una noción de formación profesional. Como ya hemos analizado anteriormente, el origen de las profesiones está vinculado al desarrollo de los procesos de industrialización y los valores, saberes y prácticas profesionales se insertan en un contexto político-cultural específico. Se puede afirmar que la formación profesional nace y crece paralelamente a las exigencias planteadas por el desarrollo histórico, económico y social.

La necesidad de una formación profesional que respondiera a las exigencias del desarrollo de la sociedad estuvo ligada a los gremios de la Edad Media, con su sistema de aprendices, oficiales y maestros²⁴. Este sistema respondía al mismo principio de otras organizaciones medievales, como las del escudero y el caballero, la del bachiller y el profesor

²² Ibidem, p.41

²³ Gilles Ferry (1990), El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica, México, Paidós, P. 50.

y la del novicio y el monje.

A partir de la revolución industrial, al inicio del siglo XIX, se replanteó el problema de la formación profesional con la finalidad de contar con obreros y técnicos altamente capacitados. Durante ese siglo se organizó en el mundo un sistema de educación profesional. Lipsmeier (1975) advierte que la "enseñanza profesional en Alemania, que nace a principios del siglo pasado y no tarda en diferenciarse, tuvo que enfrentarse desde el primer momento con las exigencias de la teoría pedagógica derivada del neohumanismo".²⁵ Por un lado se pugnaba por una formación que permitiera dar una cultura general, amplia, a los sujetos, independientemente del nivel de escolaridad al que éstos sujetos se dirigieran; por otro lado, se buscaba que dichos sujetos adquirieran sólo una formación específica para el trabajo.

Posteriormente una reorganización mundial fincada en las revoluciones norteamericana y francesa, en las conquistas napoleónicas y en la revolución industrial, creó una red de vínculos económicos, políticos y culturales entre los diversos países y continentes, a través de la construcción del nacionalismo, del industrialismo y del capitalismo.

Valiéndose del nacionalismo se buscaba hacer coincidir la comunidad política con la nación o comunidad cultural, con base en una afinidad lingüística, histórica, étnica y en ocasiones religiosa. El industrialismo se caracterizó por la utilización de métodos de producción mecánica y por la explotación de nuevas fuentes de energía.

Resulta paradójico que estos cambios no fueron acompañados inmediatamente por una concepción acorde del mundo. Pasaron varias décadas para que hubiera una mayor integración entre el desarrollo de las fuerzas productivas y la superestructura. "Romanticismo, idealismo y espiritualismo parecen olvidar adrede lo harto humilde y prosaica realidad del mundo productivo, generando así un desuso de la reflexión crítica acerca de los problemas concretos planteados por el progreso técnico, científico y económico".²⁶

²⁴ Antonius Lipsmeier et al (1975), *Pedagogía de la formación profesional*, México, Roca, p. 12

²⁵ Antonius Lipsmeier et al (1975), *Op.cit.* p. 14. El neohumanismo "quiere comprender al hombre en su integridad y, partiendo de sus fuerzas y capacidades propias, busca su más alta perfección: una educación que ponga en armonía cuerpo y espíritu, que desenvuelva a la persona humana en todas sus posibilidades. Esta educación no pretende promover la conducta humana sólo en virtud del bienestar individual. Aspira a completar el hombre como ser sociable. Insiste en motivar la acción del educando en vista, también del bienestar y dolor de otros. Quiere que cada cual se decida hacer algo pensando en el servicio que puede significar su conducta para la nación, el Estado, la comunidad, la humanidad en general" cfr. Francisco Larroyo (1977) *Sistema de la filosofía de la educación*, México, Porrúa, p.57.

²⁶ N. Abbagnano y A. Visalberghi (1982). *Historia de la Pedagogía*. México. Fondo de Cultura Económica.

Los requerimientos de una sociedad en constante cambio llevaron a países como Alemania y Francia a diferenciar los estudios humanísticos de los técnico-profesionales y a fomentar la investigación científica; en ambos países la formación de profesionales ha estado a cargo del Estado, a diferencia de Inglaterra en donde durante ese mismo periodo se abrieron escuelas especializadas de artes y oficios (torneros, mecánicos, etc.) a cargo de particulares. Queda claro entonces que el proceso de industrialización marcó un cambio fundamental en cuanto a la concepción misma de la formación. Fue en este contexto donde la formación de los sujetos adquirió una connotación distinta, ligada a un saber profesionalizante y a la dinámica económica de los países.²⁷

A partir del siglo XX, el debate en torno a lo educativo obtuvo otra modalidad: "se empezó a vislumbrar el acto educativo, como un sistema de inversión y costos económicos, cuyos resultados merecen ser confrontados en términos de eficiencia y productividad".²⁸ En la década de los cincuenta, la economía de la educación tomó una gran importancia a raíz de que la educación se consideró como el motor del desarrollo económico y social de cualquier país, postura que se acentuó con la incorporación de la tecnología como factor de la producción amén de otros, como la tierra, el capital y el trabajo.

Con la teoría del capital humano se consolidó esta propuesta, con la cual se considera a la educación como sinónimo de escolaridad y como un factor clave de la producción y de la productividad; en otras palabras como un insumo más de la producción, medible mediante los costos originados por la escolaridad para los sujetos. El carácter de inversión puede analizarse desde dos niveles: en el nivel de todo el sistema productivo se considera como un insumo, como una inversión más; en el nivel individual se plantea como una inversión futura, que un mayor nivel de escolaridad implica necesariamente mayores ingresos, lo que provoca una mayor movilidad social.

La tesis del capital humano se derivó de las teorías clásica y neoclásica de la economía, en las que se estimaba "que todo ingreso puede ser capitalizado incluyendo a los

p.435.

²⁷ Es importante señalar que a mediados del siglo XIX la ciencia que más se desarrolla es la económica, la cual ha estado ligada a dar cuenta del origen, distribución, intercambio y plusvalía del capital.

²⁸ Ángel Díaz Barriga (1993). "Criterios y valoraciones de los empleadores respecto de egresados universitarios". Tesis de Doctorado, México. Facultad de Filosofía y Letras-UNAM.

seres humanos, lo que da como resultado el valor económico del hombre"²⁹ y surgió como una respuesta al acelerado crecimiento de la matrícula escolar en el mundo, e intentó explicar el impacto de dicho crecimiento sobre la producción.

Cada puesto de trabajo demanda cierta calificación, cuya formación es responsabilidad que le atañe al sistema educativo. En la medida en que aumentan los requerimientos para el trabajo se hace necesaria una mayor articulación entre la formación y la ocupación y consecuentemente la escuela debe formar para las demandas específicas del mercado de trabajo, el cual se garantiza a través de la emisión de certificados. Esto parte del siguiente supuesto: "el desarrollo económico de un país depende del grado de desarrollo de un sistema educativo, puesto que la relación entre la educación y la economía es una relación de naturaleza técnica. Si se supone que la capacidad productiva de un país, es decir, el volumen y calidad de bienes y servicios que produce, depende no sólo de su dotación en recursos naturales, infraestructura, instalaciones, maquinaria, etc., sino también del nivel educativo de su fuerza laboral, entonces se le asigna al sistema educativo el papel de proveedor de un importante factor de producción: el recurso humano".³⁰

Resumiendo: es dado aseverar que la teoría del capital humano postula que se requiere calificar la fuerza de trabajo para cada puesto del aparato productivo; existe correspondencia entre los requisitos para el empleo y sus requerimientos; en la medida que se avance tecnológicamente se elevará la complejidad de las ocupaciones, y, por último, existe un mercado de trabajo homogéneo, objetivo y neutral que brinda igualdad de oportunidades a toda la población en función de su perfil educativo. Desde esta perspectiva, el desfase entre formación y empleo está dado en correspondencia con la formación deficiente que promueven las instituciones educativas y no por la dinámica propia de la economía del país.

Ahora bien, existe una línea teórica que busca otra forma de concebir la relación entre educación y el empleo la denominada como alternativa (Gómez Campo y Espitia (1981), Reynaga (1983) Dettmer y Esteinou (1983)).

Esta interpretación tiene como eje de análisis el materialismo histórico, parte del

²⁹M.R. Dettmer y J. Esteinou (1983). Enfoques predominantes en la economía de la educación. Cuadernos del TICOM Núm. 27, México, UAM- Xochimilco, p. 58

³⁰Víctor Manuel Gómez Campo y Jorge Munguía Espitia (1988). "Educación y estructura económica: marco teórico y estado del arte de la investigación en México", en Planeación académica, México, UNAM-PORRÚA, p. 128.

hecho de que las características que asumen las relaciones entre la educación y el sistema productivo son la expresión de un proceso histórico en el que se han venido desarrollando las relaciones sociales de producción. Dentro de esta línea teórica destacan los trabajos que critican las nociones liberales sobre el mercado de trabajo y que proponen conceptos de estructura dual. (Gordon, Reich y Edward, 1973), mercados segmentados (M. Camoy, 1982) y estructura heterogénea. Esta propuesta se puede caracterizar a partir de los siguientes elementos:

- El sistema productivo está determinado por relaciones sociales específicas, las cuales definen cómo se produce, qué se produce, para quién se produce y cómo se distribuye socialmente la producción, dichas decisiones se toman en función de criterios de obtención de beneficios.
- La naturaleza de las relaciones sociales de producción determina las opciones técnicas y organizacionales.
- El mercado de trabajo es la institución necesaria para la compra y venta de una fuerza laboral heterogénea, y de él depende la distribución en las diferentes ocupaciones y oficios.
- La desacreditación educativa desempeña un papel relevante como criterio de selección y exclusión para las diversas ocupaciones.
- Las diferencias entre la mayoría de las ocupaciones y oficios industriales hacen referencia al estatus, al poder, a la autonomía, a la remuneración y a la calidad de trabajo, nociones derivadas de la clasificación arbitraria que los dueños de los medios de producción realizan.
- -La selección de la fuerza de trabajo es, al mismo tiempo un proceso de selección y de diferenciación social
- No existe una relación de correspondencia entre el nivel de escolaridad y las posibilidades de empleo bien remunerado; tampoco el incremento en el nivel de escolaridad garantiza su promoción ocupacional³¹

³¹ Esta síntesis se elaboró con base en los criterios presentados en el documento de María de Ibarrola, y Sonia Reynaga (1983). " Estructura de producción, mercado de trabajo y escolaridad en México", en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, núm 3. México, 1983, tercer trimestre, vol. XIII, pp. 11-83 y Víctor Manuel Gómez Campo y Jorge Munguía, op.cit

La perspectiva de la formación profesional, ligada al enfoque sociológico, inscrita en el ámbito de la sociología de las profesiones permite reconocer a los profesionales de la educación como un gremio cuya especificidad, comportamiento y valoración social, se encuentra multideterminado por el contexto económico y político del país y fundamentalmente por la estructura ocupacional.

CAPÍTULO 3.- FORMACIÓN DE PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO.PERSPECTIVA HISTÓRICA

La formación de profesionales en educación en nuestro país hunde sus raíces en el siglo pasado. específicamente a partir de la guerra de Independencia se buscó la integración y autodeterminación del Estado. En la Constitución de 1824 se intentó legislar en materia educativa, esfuerzo que resultó inútil por la carencia de escuelas, maestros y en general de infraestructura.

El Dr. José María Luis Mora en 1833, propuso un tipo de enseñanza útil para el nuevo orden social: "Se buscaba consolidar la independencia ideológica y espiritual del país, que paralelamente apoyara el establecimiento de instituciones políticas, liberales y el fomento de la industrialización" (1).

Desde 1833 la universidad fue clausurada y reabierta en diversos periodos, dependiendo del proyecto político y del partido que llegara al poder. La lucha ideológica entre éstos no podría ser más evidente. Tras el cierre de la universidad se creó la Dirección General de Instrucción Pública, que asumió el control y la administración de la educación pública; sin embargo, no duró mucho, con la llegada de Santa Anna al poder se modificó y se creó una Junta Provisional, constituida por los rectores de los colegios, que tenían el fin de formular un plan de estudios para las diversas escuelas.

Ducoing (1990) señala que durante la administración de Santa Anna (1854) se estableció la obligatoriedad y la gratuidad de la educación primaria y, con respecto a la educación superior, se prescribieron asignaturas faltantes en diversas carreras profesionales y en los estudios preparatorios.

Durante este lapso se constituyeron las facultades de: Jurisprudencia, Filosofía, Medicina y Teología; que otorgaban los grados de bachiller, licenciado y doctor.

Bajo el mando de Ignacio Comonfort, representante del partido liberal se clausuró nuevamente la universidad (1857); fue reabierta por Felix Ma. de Zuloaga y posteriormente volvió a ser clausurada por Don Benito Juárez.

En medio de las luchas entre liberales y conservadores se produjo en 1857 la Guerra de Reforma. El triunfo de los liberales encabezados por Benito Juárez, impuso a los

conservadores la clausura de sus instituciones vinculadas con el clero, incluyendo la Universidad Real y Pontificia.

En los tres años que se mantuvo el Imperio de Maximiliano de Habsburgo no hubo un proyecto alternativo que pudiera consolidarse, por lo que al triunfo de la República, en 1867, México vio nacer la Escuela Nacional Preparatoria, con Gabino Barreda. Ahí se formarían las generaciones de intelectuales que participaron en la construcción de una nueva era. En esta misma época se expidió la Ley Orgánica de Instrucción Pública para el Distrito Federal, que instauró una orientación positivista adaptada a la realidad mexicana. Por su parte el gobierno de Porfirio Díaz contó con dos ilustres ministros de Instrucción Pública: Joaquín Baranda y Justo Sierra, quienes apoyaron las siguientes acciones:

- La fundación de la escuela Modelo de Orizaba en 1883 por Enrique Laubscher, quien ensayó dar un nuevo sesgo a la educación elemental, a través de la escuela primaria experimental.
- La creación por Enrique Rébsamen de la Academia Normal, con objeto de elevar la formación pedagógica de los profesores
- El incremento del número de escuelas normales
- La expedición de la Ley de Instrucción Pública, el 23 de mayo de 1888, que establecía la obligatoriedad de la instrucción elemental
- La realización de dos congresos de instrucción pública.
- La creación de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, el 1 de mayo de 1905.

Se llevaron a cabo, por supuesto, otras acciones durante este lapso; no obstante sólo se señalan aquellas que son relevantes para los objetivos de esta investigación.

Justo Sierra fue un defensor acérrimo de la Escuela Nacional Preparatoria y del concepto de educación nacional, que abarcara desde el nivel preescolar hasta el superior.

Cabe destacar que, en lo que se refiere a la formación de profesores, sugirió la impartición de cursos de pedagogía en la universidad, así como la fundación de la Escuela Normal y de Altos Estudios, con la idea de formar profesores y especialistas: "se establecerán desde luego clases completas de pedagogía, y a medida que los recursos de la Universidad lo

¹ Patricia Ducoing Watty (1990), *La pedagogía en la Universidad de México. 1881-1954*. (t.1) México, CESU-UNAM, p. 245

permitan, se irán abriendo cátedras correspondientes a todos los ramos del saber humano, comenzando por los estudios biológicos, sociológicos e históricos"²).

El proyecto en torno a la preparación de profesionistas para ejercer la docencia constituyó el antecedente de las instituciones que, con tal fin, habrían de establecerse en el país, como la Escuela Normal Superior, dependiente primero de la universidad y posteriormente de la Secretaría de Educación Pública, las escuelas de pedagogía y las facultades de humanidades, letras o filosofía de las diferentes universidades, así como los estudios de maestría y doctorado.

Sierra separó la formación de profesores de educación primaria de los de las escuelas normales, secundarias y profesionales, lo cual, si bien fue una propuesta importante para su época no pudo ser aprobado en ese momento. Sólo en 1901, Justino Fernández, Secretario de Justicia e Instrucción Pública, propuso la creación de dos oficinas mayores: la de Justicia y la de Instrucción Pública; y pidió que Justo Sierra estuviera al frente de esta última.

Porfirio Díaz expidió una ley que establecía la integración de la Escuela Nacional de Altos Estudios a la Universidad Nacional, el 7 de abril de 1910. La institución quedó organizada en tres secciones: la de humanidades, la de ciencias exactas y la de ciencias sociales y tendría como objetivos perfeccionar los estudios que se realizaran en las facultades de la universidad, fomentar la investigación científica y formar profesores de las escuelas secundarias y profesionales. Es preciso señalar que el subsecretario de Instrucción Pública, Ezequiel A. Chávez, trabajó arduamente en pos de la consolidación de este proyecto: fundamentalmente, a él se debe la incorporación de la pedagogía en la Escuela de Altos Estudios. Como director de la Escuela de Altos Estudios quedó Porfirio Parra, quien estuvo al frente en momentos difíciles, debido a la situación política por la que atravesaba el país, así como por la falta de planeación de la nueva institución.

Ante la carencia de recursos económicos, Ezequiel A. Chávez se vio en la necesidad de rodearse de los intelectuales de la época, quienes impartieron gratuitamente las clases y también abrieron cursos en su especialidad. Los cursos se organizaron en dos grados: licenciatura y doctorado en humanidades. " Para la licenciatura se estableció una duración de tres años, con ocho disciplinas para cada uno. Se incluyeron cursos de filosofía, historia,

² "La universidad nacional", en: El centinela Español, 10 de febrero de 1881, en: P. L.

literatura y una materia pedagógica denominada " pedagogía especialmente aplicada en México".³

Con todo, a pesar de los grandes esfuerzos por mantener la escuela, el deterioro, ocasionado por la alta demanda de estudiantes y el número reducido de profesores (5), permitió que las críticas al proyecto se desataran. En el fondo, lo que estaba en juego era la lucha por defender una perspectiva positivista que la Universidad y la Escuela de Altos Estudios habían anulado por fomentar las humanidades y la filosofía. Por otro lado, las críticas cuestionaban el destino de recursos y esfuerzos a una élite de la sociedad, cuando el pueblo se encontraba en condiciones paupérrimas.

En 1913, bajo el régimen de Victoriano Huerta, Ezequiel A. Chávez fue nombrado director de la Escuela de Altos Estudios. Durante su gestión, de nueve meses, se creó una subsección destinada a la formación de profesores de lengua nacional y literatura, para las escuelas secundarias, preparatorias y profesionales de la república. El plan de estudios fue elaborado por Pedro Henríquez Ureña, Alfonso Reyes y por el propio Chávez; el cual expresaba en su contenido las inquietudes humanísticas y filosóficas de los primeros y la permanente preocupación pedagógica del último.

Se consideró necesaria la creación de estudios científicos orientados hacia la formación de profesores y en consecuencia, se instituyó la Subsección de Altos Estudios, destinada a formar profesores de ciencias físicas para las escuelas secundarias, preparatorias y normales; al igual que la Subsección de Literatura, se establecieron como requisitos de admisión el contar con estudios normalistas y estar en servicio. El primero de diciembre de 1913, Ezequiel A. Chávez fue nombrado rector de la Universidad y lo sucedió en la Dirección de la Escuela de Altos Estudios, Antonio Caso.

Durante el mandato gubernamental de Venustiano Carranza se reestructuró el plan de estudios de la Escuela Nacional Preparatoria y la Escuela de Altos Estudios, a través de las academias de Dibujo y Trabajos Manuales, dio servicio al pueblo.

En medio de la crisis política ocasionada por el régimen de Victoriano Huerta, Antonio Caso presentó su renuncia y ocuparon su puesto en la dirección Jesús Díaz de León por un breve tiempo y Miguel E. Schultz, quien propuso una nueva orientación para la

³ IDEM

Escuela: ofrecer cursos de especialización y perfeccionamiento en materias científicas y humanísticas y otros cursos encaminados a elevar el nivel medio de las masas populares. Tales medidas fueron sometidas a consideración del secretario de Instrucción Pública, Félix Palavicini, para tal efecto se le confirió a la Universidad la autoridad necesaria para tomar las decisiones académico-administrativas pertinentes.

La propuesta se puso en marcha a través de la estructuración de un plan de estudios, que contemplaba los cursos de "vulgarización de conocimientos", los complementarios para los egresados de la Preparatoria y aquellos destinados a la formación de profesores. Así pues, la Escuela entró en una etapa de crecimiento y desarrollo, contando con el apoyo del gobierno.

La Constitución de 1917 suprimió la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes y estableció el Departamento Universitario y Bellas Artes, a cargo del cual quedaría incorporada la Universidad. Empero esta situación no duró por mucho tiempo, se insistió en la creación de una Secretaría de Educación, que tuviese jurisdicción en todo el país para impulsar la educación nacional y, el 25 de julio de 1921 fue creada por decreto, durante el régimen de Alvaro Obregón.

Como parte de la política educativa, José Vasconcelos, ministro de Educación Pública, solicitó la superación de los maestros rurales en servicio, para lo cual fue concebida la primera Misión Cultural. Tuvo tanto éxito este proyecto que en 1926 se formó la Dirección de Misiones Culturales y Escuelas Normales, que se encargó de planear, organizar y vigilar el mejoramiento de los maestros rurales en servicio. En este mismo período Ezequiel A. Chávez fue nombrado director de la Escuela de Altos Estudios, y realizó una reforma académica y modificó los planes de estudios. En ese entonces se aprobaron los estudios destinados a la formación de directores e inspectores de escuelas, los cuales tuvieron gran éxito por la demanda de profesores que deseaban formarse. Acorde con la política educativa del momento, la Escuela se abocaría a la formación de "misioneros de la educación", quienes se encargarían de atender a las rancherías y pequeños poblados alejados de las zonas urbanas y conformarían las escuelas que, a su vez, estarían a cargo de un miembro de la propia comunidad.

Chávez le propuso a Vasconcelos la fundación de la Escuela Normal Superior, para formar profesores; pero el proyecto no fue aceptado en su totalidad. Vasconcelos, por su lado

ideó en 1924 otra propuesta en la que sustituía la Escuela de Altos Estudios por la Escuela Normal Superior y la Facultad de Graduados; también se instituyó la Facultad de Filosofía y Letras y se reemplazó la Facultad de Ciencias Químicas por la Facultad de Ciencias.

El periodo de Plutarco Elías Calles se inició con una serie de conflictos y ataques a la Universidad y en especial a la Escuela de Altos Estudios; a la que se le recortó el presupuesto. Ante esta situación, los profesores ofrecieron prestar sus servicios sin retribución alguna.

El 30 de diciembre de 1925, la Secretaría de Educación Pública, creó la Dirección de Educación Secundaria y planteó su separación de los tres grados del ciclo de bachillerato de la escuela Nacional Preparatoria. Por esos años Balbino Dávalos estuvo al frente de la Escuela Normal Superior y como rector de la Universidad Alfonso Pruneda, quienes se preocuparon por orientar los planes de estudio de las facultades de Filosofía y Letras, para Graduados y la Normal Superior.

Con relación a la Facultad de Graduados se acordó que las especialidades serían definidas por el Consejo Universitario. Para la Normal Superior se abrieron los cursos destinados a la formación de profesores universitarios, de directores y de inspectores; al tomar posesión Pedro de Alba, como director, en 1928, los planes de estudio se reestructuraron de nueva cuenta. Durante este periodo se estableció la Escuela de Experimentación Pedagógica, cuya finalidad era que los profesores en formación aplicaran sus métodos y procedimientos didácticos.

Ante problemas de diversa índole: el de selección de los alumnos, el de la organización de clases y de la metodología de enseñanza, basada en la repetición y en la memorización así como de tipo económico; Pedro de Alba dividió la institución en dos dependencias: la Facultad de Filosofía y Letras y la Escuela Normal Superior, encargadas a sendos directores. Se solicitaba la supresión de la Facultad de Graduados cuyos cursos de posgrado quedarían a cargo del director de Filosofía y Letras.

La Normal Superior se convirtió desde 1929, durante el periodo de Portes Gil en escuela independiente, ligada de alguna manera con la Universidad, designada para la formación de profesores. Por un lapso funcionó hasta desaparecer en 1934 y quedar convertida en Departamento de Ciencias de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras.

La Normal Superior concedía dos grados universitarios, la maestría y el Doctorado en Ciencias de la Educación, además de ofrecer cursos de perfeccionamiento en diversas enseñanzas. La Facultad de Filosofía y Letras a partir de 1931 excluyó las licenciaturas e introdujo dichos grados en sus especialidades. La Maestría en Ciencias de la Educación se organizó para seis diferentes especialidades: profesor de escuelas secundarias, preparatorias y normales, profesor de escuelas primarias, inspector de escuelas; director, administrador y supervisor de sistemas de educación rural; trabajador social y directora o inspectora de kindergarten.

La reacción por parte de la Escuela Normal no se hizo esperar: cuestionó la duplicidad de funciones en cuanto a la formación de educadoras en la Normal Superior. Esta situación fue resuelta al solicitar como requisito previo para realizar estudios de director o inspector de kindergarten, ser docente en ejercicio y estar titulado como educadora o maestro normalista.

En un primer momento la Escuela Normal Superior ofreció cursos de verano para la superación de los maestros rurales y posteriormente instauró la especialidad en esta área.

La separación de la formación de maestros de secundaria del ámbito universitario y la incorporación de los profesores de educación media a la jurisdicción de la Secretaría de Educación, a partir de 1934, se debió a la separación de los tres ciclos de bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria.

En 1936 se expidió un acuerdo que autorizaba que la Secretaría de Educación Pública fundara el Instituto de Preparación del Magisterio de Enseñanza Secundaria, según los dictámenes aprobados por el Consejo Nacional de Educación Superior, a fin de orientar al profesorado en la educación socialista. No fue sino hasta 1942, durante el sexenio de Manuel Ávila Camacho, cuando al ser expedida la Ley Orgánica de Educación, se sustituyó dicho instituto por la Escuela Normal Superior dependiente de la Secretaría de Educación Pública a cargo de Jaime Torres Bodet.

Con la desaparición de la Escuela Normal Superior dejaron de existir la mayoría de las carreras establecidas ahí; sólo subsistieron los cursos para profesores de escuelas secundarias, preparatorias y normales, con otra orientación y ya no la Maestría en Ciencias de la Educación. A partir de esta etapa tendieron a desaparecer los estudios pedagógicos

universitarios, como consecuencia de la ruptura de lo pedagógico en la Facultad de Filosofía y Letras, también cabe destacar el surgimiento e institucionalización de la Psicología en esa misma dependencia, que se introdujo como una disciplina que, para esos momentos había encontrado su especificidad y su legitimidad en el ámbito científico, lo cual le permitía fundamentar su inclusión al ámbito educativo, a diferencia de la pedagogía, disciplina que ha vivido en una constante búsqueda para especificar su quehacer y determinar su cientificidad. El Plan de estudios propuesto en ese momento, estuvo influido por esta tendencia, debido a que un número considerable de materias fueron de corte psicológico, en detrimento de una formación filosófica y pedagógica.

En 1942, siendo director de la Facultad Julio Jiménez Rueda, se creó el Departamento de Ciencias de la Educación, que posibilitó rescatar lo pedagógico en el plan de estudios, puesto que estableció dos cursos obligatorios: técnica de la enseñanza e historia de la educación, los cuales tuvieron que cursarse en la SEP porque la Facultad no contaba con profesores.

En 1955 durante el sexenio de Miguel Alemán y de Nabor Carrillo, rector de la Universidad, se estableció el Colegio de Pedagogía en el cual, durante cuarenta años, han funcionado cuatro currícula distintos, dos correspondientes al grado de maestría y dos al de licenciatura.

La maestría en ciencias de la educación fue sustituida por la de pedagogía, y hacia finales de la década de los cincuenta, paralelamente al fortalecimiento y expansión de la enseñanza superior y de los estudios de las disciplinas sociales, se introdujo el nivel de licenciatura como ciclo de formación básica profesional en todas las especialidades impartidas en Filosofía y Letras. El título expedido de 1959 a 1966, era el de pedagogo con un plan de estudios de tres años.

En 1967 se generó un nuevo plan de estudios con una orientación humanista-idealista, con base en una pedagogía de corte filosófico que sigue vigente hasta nuestros días, sólo ha habido algunos cambios a partir de 1972, las cuatro especialidades se convirtieron en áreas de interés y han organizado en los últimos semestres de la carrera algunos talleres y seminarios con temáticas actualizadas.

La propuesta del plan de estudios de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) sirvió de base para la creación de las licenciaturas en pedagogía en las diversas universidades estatales a finales de los años cincuenta y en las dos décadas siguientes, por ejemplo en las Universidades Veracruzana y Autónoma de Nuevo León. Asimismo, las universidades privadas que crearon la licenciatura en pedagogía durante este periodo y solicitaron su incorporación a la UNAM adoptaron el plan de estudios del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, como fue el caso de tres de las universidades estudiadas. Universidad Intercontinental, Panamericana y del Valle de México.

Furlán (1995) señala algunas razones que generaron la incorporación de la pedagogía a las universidades, tales como, a) las profundas transformaciones históricas en que las prácticas educativas existentes resultaban disfuncionales; b) el desafío teórico y práctico que el desarrollo histórico imponía a las nacientes ciencias del hombre; c) la necesidad de formar docentes de nivel medio, y d) la acelerada masificación de los niveles medio y superior en los años sesenta, setenta y comienzo de los ochenta fue un importante impulsor del crecimiento de la oferta de carreras de Pedagogía. Esta incorporación refleja una diversidad de lógicas no siempre coherentemente articuladas: desde desafíos teóricos, competencias institucionales, funciones asumidas, expectativas históricas, hasta intereses coyunturales de grupos vinculados a las instituciones.⁴

3.1 POLÉMICA EN TORNO AL OBJETO DE ESTUDIO DE LA PEDAGOGÍA

Este rubro es sin duda uno de los ejes fundamentales que deben considerarse en la institucionalización del saber pedagógico en las universidades y a la vez permite ubicar epistemológicamente el campo de esta disciplina.

En la última década ha habido una preocupación constante por dar cuenta del campo de construcción de lo pedagógico en México, a diferencia de otros tiempos.

"Es conocido por todos los estudiosos de esta temática que con la incorporación del concepto de ciencia positiva hacia mediados del siglo XIX, se inicia la polémica sobre las ciencias sociales en relación a las ciencias naturales y la entronización de la lógica de construcción de conocimientos matemáticos y físicos en el lugar de las teorías de conocimiento de los objetos. Este ascenso de la física y de la matemática como parámetro para medir lo científico, aunado a la convicción de la posibilidad y la pertinencia de un método nomológico para la producción de todo tipo de conocimiento, ha tenido una influencia determinante en las ciencias sociales y produjo una vertiente experimentalista y cuantitativista en éstas, empeñada en encontrar en los procesos sociales "regularidades" similares a las de los fenómenos naturales, que permitieran el establecimiento de las leyes."⁵

Este análisis permite comprender el debate alrededor del cual se ha polemizado sobre la constitución de las teorías educativas. Díaz Barriga (1990), señala que la pedagogía es una disciplina que se estructuró en el siglo XVII, como parte del programa de modernidad social y científico-técnico instaurado a partir de la Revolución Francesa y la conformación del Estado nacional; se trataba de una disciplina que intentaba resolver los problemas de un nuevo orden social a través de la escuela. Tenti (1988) expresa que la pedagogía nacional no puede ser comprendida si no se considera también el proceso global de la constitución del Estado moderno; así por ejemplo, se entiende la relevancia de homogeneizar el sistema educativo, de buscar el uso del castellano como lengua uniforme para todos los mexicanos, pues era necesario constituir al ciudadano mexicano dotado de un conjunto homogéneo de creencias, así como de saberes y habilidades aceptados socialmente.

⁵ Rosa Nidia Buenfil Burgos et al (1993). *Filosofía teoría y campo de la educación, Estado de Conocimiento*. Cuaderno 7, COMIE, México.

Un acercamiento a la conformación tanto de la pedagogía como de la ciencia de la educación muestra la dificultad que representa la integración del campo, dado que éste se puede estructurar a partir del conocimiento de otras disciplinas de las ciencias sociales y del humanismo clásico.⁶

El conocimiento teórico en el campo de la educación requiere ejemplificar la posición de algunos autores sobre la conformación de la pedagogía como saber disciplinario.

En este trabajo se señalan algunos planteamientos generales de Herbart, Dewey y Durkheim, que elegimos porque posibilitan explicitar diversos marcos de referencia para abordar lo educativo: sus propuestas inician la reflexión sistemática sobre lo educativo, representan diversos enfoques en la concepción del campo y tienen una gran riqueza interpretativa a la luz de diversos paradigmas.

Johann Friedrich Herbart (1776-1841) propuso formular una teorización sobre la educación, que apoyara un proyecto educativo; enfatizó la necesidad de que exista una ciencia que sea un instrumento para develar lo que realmente sucede en la educación. La noción de científicidad abarca la tarea de reflexionar la forma como se vinculan entre sí la teoría y la práctica. Enfatiza la importancia que tiene el apoyarse en una ciencia que enriquezca la práctica. Asimismo sugiere que la educación puede alcanzar el estatuto de científicidad gracias al desarrollo de una sistematicidad.

También señaló la posibilidad de constituir a la pedagogía como ciencia y de que construyera conceptos propios. Sugirió la incorporación de la filosofía para hacer teoría pedagógica. Señaló que la constitución científica de la pedagogía se podía establecer a partir de dos ciencias, la psicología y la ética, mediante las cuales se puede dilucidar el actuar de los sujetos.

Por otro lado, John Dewey (1859-1952) filósofo estadounidense de principios del siglo XX, a quien le tocó vivir los cambios científicos y tecnológicos y las modificaciones que estos trajeron a la vida cotidiana en general, concibió la educación como una práctica social que potencialmente puede ayudar al cambio de la organización social: "En su construcción del concepto de ciencia de la educación, reconoce de manera explícita la dificultad de integración

⁶ Se ha denominado humanismo "a la tendencia que durante el Renacimiento produjo el amor y el culto a la Antigüedad Clásica, considerada como un ejemplo de afirmación de la independencia del espíritu humano y

de este campo científico. De hecho, compara a la educación con la del ingeniero. Esto es, con una disciplina que aplica los conocimientos provenientes de otro campo del saber" (7).

Utilizó la denominación de ciencia de la educación, y no el de pedagogía, y como tal buscaba que se apoyara en una metodología y que fuera capaz de enunciar leyes y proposiciones universalmente válidas. Consideraba que si se pretendía efectuar modificaciones en la organización de la sociedad, a fin de hacerla más justa, era conveniente hacer cambios en la educación, por ende confería gran importancia al espacio escolar y lo colocaba como básico para los individuos.

En este sentido la escuela sería la responsable de organizar el ambiente especial mediante el cual se controlaría el tipo de educación que se deseaba, con lo cual se determinaría lo que siente y piensa, se eliminaría lo indeseable. Todos estos elementos proyectan un humanismo conforme con la sociedad industrial y con el tipo de ciudadano que se requería para ese momento histórico.

Emilio Durkheim (1858-1917), partía de que tanto la educación como la pedagogía tienen que depender de la sociología, ya que las relaciones determinan su rumbo. Concebía a la educación como un "hecho social" distinto de una sociedad a otra, y cuyo fin era la construcción del hombre (tábula rasa para ser socializada) guiándose en un ideal es decir, "la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social [para] suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos, intelectuales y morales que le exigen la sociedad política en su conjunto y el medio especial al que está particularmente destinado" (8).

Para él la educación era un arte que no requería, de teorías, o sea que no posee el fin de explicar la realidad. La pedagogía, en cambio es la teoría, la disciplina que reflexiona sobre la educación, la guía y la orienta: ayuda a la práctica. Durkheim señala que el pedagogo ocupa un lugar intermedio entre la tarea de hacer ciencia y de enfrentar la práctica; caracterizaba los deberes de la ciencia de la educación como los de conocer y comprender lo que es la educación por medio de la observación, con el auxilio de la psicología y (lo que permitiría

por tanto, de su valor autónomo y dignidad". José Ferrater Mora (1958) Diccionario de Filosofía. Buenos Aires, Editorial Sudamericana, p.660

⁷ Ángel Díaz Barriga (1990). "Concepción pedagógica y su expresión en los planes de estudio de Pedagogía", en Ducoing, Patricia et al. Formación de profesionales de la educación, México, UNAM-UNESCO-ANUIES, p. 53.

estructurarla científicamente) la sociología. Para que la pedagogía se constituya como ciencia requiere reunir las siguientes características: partir de hechos adquiridos, expuestos a la observación y que reúnan características homogéneas para clasificarlos en la misma categoría: "tratar los fenómenos como cosas equivale a tratarlos como datos que constituyen el punto de partida de la ciencia" (⁹).

En los tres autores analizados se encuentra un intento por explicar la pedagogía dentro del campo científico y establecer una relación entre lo educativo y lo social: todos reconocen que el objeto no puede ser explicado por teorías propias, sino que tiene que recurrir a las explicaciones y aportes de otros campos, tales como la psicología, la filosofía, la sociología y la ética. La noción de educación que manifiestan está ligada a la estructura social y a los intereses de Estado. "La dificultad de la constitución del campo científico de la educación al final de cuentas se expresa en una dificultad para integrar los contenidos de un plan de estudios para el profesional de esta carrera." ¹⁰Y desde luego no se puede dejar de reconocer la complejidad y naturaleza del objeto de estudio de la pedagogía, inserto en el ámbito de las ciencias sociales.

Ardoino (1990) plantea la necesidad de abordar el objeto desde dos tipos de lecturas: la hermenéutica y la multirreferencial. Mediante la primera busca la comprensión del fenómeno y no su comprobación y validación a través de métodos contruidos a priori; con la segunda reconocer la heterogeneidad de los abordajes teóricos desde los cuales puede ser construido el objeto de estudio. Para esta perspectiva, la pedagogía es una disciplina multirreferenciada por lo político, lo social, lo económico, lo psicológico, lo cultural y lo ideológico, en un momento histórico determinado.

Sin embargo, la noción de la pedagogía con la que se inician los trabajos en México, parte de una concepción idealista, con la cual, se elaboraron los planes de estudio. Por la tradición normalista que ha tenido en nuestro país ha estado más ligada con la enseñanza, es decir con la didáctica, lo que ha limitado, en muchos momentos, su campo de acción a la formación de maestros, en detrimento de una formación para abordar la educación en un sentido amplio.

⁸ Emilio Durkheim (1979). Educación y sociología, Bogotá, Lanotipo, p. 117

⁹ E. Durkheim (1979) Las reglas del método sociológico, Buenos Aires, La Pleyade, p. 155

¹⁰ Ibidem, p. 53

Díaz Barriga (1990) menciona que sin duda la estructuración que Herbart hizo de la pedagogía en el siglo pasado orientó la formulación del plan de estudios de la licenciatura en pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Para ese punto de vista, la pedagogía es una disciplina que se encuentra integrada por saberes teóricos y técnicos. Así, en los primeros semestres, se privilegian materias más de corte teórico para pasar posteriormente a trabajar problemas de corte técnico.¹¹

Es en la década de los setenta que emergió una concepción científica de la pedagogía, ligada a un enfoque positivista, y se cambió la noción de pedagogía por la de ciencias de la educación.

La conformación de las llamadas "ciencias de la educación" se basa en la búsqueda de una teoría pedagógica o una teoría de la educación que se orienta con base en las características estructurales de una teoría científica, general, sistemática, prescriptiva, explicativa, garantizable, dispuesta a someterse a comprobación experimental, orientada al cumplimiento de ciertos fines y objetivos e inclinada a un proceso lógico-empírico.⁽¹²⁾

Serrano (1989) advierte que la posibilidad de pasar de pedagogía a ciencias de la educación estuvo dada por ciertas condiciones. Dentro de los criterios neopositivistas sólo reconocen la existencia de problemas educativos, los cuales hay que intentar resolver y, por ende, hay que recurrir a las disciplinas auxiliares. La suplantación de la ciencia por la filosofía, lleva a hacer de lado la reflexión de lo educativo y a considerarlo sólo como campo aplicado de las teorías establecidas.

Por otra parte, la extensión del lapso, en que se educan los sujetos: no sólo los infantes, sino también los adultos se educan, de la misma forma con relación al ambiente, la escuela ya no es el único ámbito; los cambios acelerados de la sociedad impulsan la frecuente modificación de los objetivos educativos, así como la diversidad de sujetos a educar en diferentes niveles y sistemas.

El cambio de objeto de la pedagogía a ciencias de la educación pasa de "las ideologías humanitarias aparecidas en el siglo XX a las que se añaden el triunfo de la razón experimental, a privilegiar el objeto referente que es el hombre. Se dice que las ciencias del

¹¹ *Ibidem*, p. 59

¹² Cfr. Claudia Beatriz Pontón (1990), *Epistemología, Metodología y Discurso Pedagógico*, Tesis de Licenciatura en Pedagogía, México, FFyL-UNAM, p. 18.

hombre tienen como objeto a ese ser concreto; si la pedagogía se dedica a la formación, ésta tendría que recurrir a todas las disciplinas para poder educar de la manera más integral y total a ese ser. De esta manera la posibilidad de las ciencias de la educación se multiplica, así Mialaret podrá pensar en cerca de 17 ciencias de la educación, divididas en tres secciones que posibilitaría el buen hacer del pedagogo. El problema ya no es qué ciencia incluimos, sino cuál es la que se deja fuera"¹³).

De esta suerte, el pedagogo se convierte en el profesional de la educación encargado de estudiar los procesos educativos, y, como ya hemos analizado, John Dewey fue uno de los ideólogos de este pensamiento. Esta tendencia se concretó en los curricula creados en esta década denominados "ciencias de la educación".¹⁴ La diferencia entre los nombres de las licenciaturas de pedagogía y ciencias de la educación no es caprichosa; refleja dos proyectos disciplinarios, dos enfoques epistemológicos y, en última instancia, dos ideas respecto a la índole del objeto.¹⁵ Asimismo, ambas posiciones parten de dos tradiciones científicas y académicas distintas: la francesa que sostiene la necesidad de defender la multidisciplinariedad respecto al objeto de la educación, lo cual deriva en que se diluye la identidad general de cualquiera de las ciencias humanas que abordan el tema (sociología, psicología, historia, etc., la tradición alemana, por su parte, sostiene la unidad disciplinaria.

Con todo, la concepción de ciencias de la educación en sus orígenes hizo hincapié en la investigación, con la certeza de que no puede haber una disciplina que monopolice a las otras y con la finalidad de diferenciarse de las carreras orientadas hacia las intervenciones técnicas, si bien en diferentes países de América Latina ha sido concebida más desde un punto de vista pragmático¹⁶

¹³ José Antonio Serrano Castañeda (1989) "Pedagogía-ciencias de la educación", en Antonio Carrillo Avelar et al, *El Debate Actual de la Teoría Pedagógica en México*, Cuadernos de la ENEP Aragón, México, UNAM, p. 59.

¹⁴ Angel Díaz Barriga en su artículo "La Expansión de las Licenciaturas Universitarias vinculadas con la Educación" realiza un análisis de la expansión de las licenciaturas de 1970 a 1985, donde señala la concentración en cuatro puntos de la República Mexicana: Distrito Federal, Nuevo León, Veracruz y Coahuila. La expansión de la licenciatura obedeció a causas de diversa índole, que van desde la polémica en cuanto al objeto de estudio de la pedagogía hasta la política educativa del país y de América Latina.

¹⁵ IDEM

¹⁶ IDEM

Puede aseverarse que existen dos grandes sistemas que dan cuenta del saber pedagógico en los planes de estudio: uno caracterizado por la tendencia filosófico-idealista,¹⁷ que se vincula sólo al maestro (si bien conserva ciertos valores éticos) se apoya en la filosofía, la historia, la antropología y en otras ciencias sociales que no ofrecen necesariamente instrumentos concretos que apoyen la resolución inmediata de problemas, y a veces llega a cuestionar el orden social establecido; (¹⁸) otro sistema se basa en la perspectiva científico-técnica, dominado por una razón instrumental que define el quehacer del pedagogo como el técnico en educación que puede realizar determinadas tareas específicas; planear la educación, hacer planes y programas de estudio, elaborar reactivos de evaluación, realizar programas diversos de entrenamiento para docentes en servicio, y empleados que requieren diversa capacitación;¹⁹ En resumen, pretende una formación profesional que ofrezca soluciones concretas, útiles eficientes y acordes con las demandas del mercado. Díaz Barriga (1990) reconoce: "es clara la existencia de una dispersión de contenidos en los planes de estudio para formar pedagogos. Esta dispersión se debe a una dificultad epistemológica de construcción del campo de lo educativo: si lo educativo es un punto de vista sobre el conocimiento de cada disciplina particular, esta situación origina que los planes de estudio se

¹⁷ Filosóficamente el idealismo es " un término multívoco que puede entenderse en el plano psicológico, gnoseológico o metafísico y que aún dentro de cada uno de ellos recibe diversas y múltiples atribuciones hasta el punto de que la referencia al idealismo no resulta comprensible más que cuando se complementa con uno o varios predicados ilustrativos... es por lo pronto la adopción, de una extrema cautela frente a las cosas, el abandono de la confianza en que vivía sumergido el hombre antiguo y medieval y que se traducía en la suposición de que la visión de las cosas nos proporciona la verdad de ellas, en que esta verdad no es más que la adecuación entre lo real y lo mental". José Ferrater Mora (1958) Diccionario de Filosofía. Buenos Aires, Editorial Sudamericana, p 674

¹⁸ En el trabajo de Antonio Carrillo, Lucía Mata, Ma. Elena Jiménez y Verónica Hernández (1986) se reconoce que el perfil profesional del pedagogo de la UNAM se elaboró haciendo uso de la perspectiva filosófico-idealista e intenta formar un egresado con capacidades para distintas acciones en el campo educativo, pese a lo cual la tarea fundamental que se le asigna es la de ser docente, este rasgo se debe fundamentalmente a la gran influencia de Francisco Larroyo; cuya propuesta se fundamenta en la teoría de Spranger sobre los tipos ideales de hombre "El maestro es del tipo social, condición que se manifiesta en cualidades de servicio social y entrega a sus semejantes; además, este tipo ideal de hombre es proclive a asumir cualidades pedagógicas que lo conforman como un modelo a seguir". Asimismo, este trabajo muestra que Larroyo toma de Kant la idea de que el fin de la educación es lograr la perfección humana que a su vez tiende al progreso de la humanidad; de esta manera el pedagogo como maestro perfecto ayudará al dicho progreso.

¹⁹ Ángel Díaz Barriga (1990), "Dos tendencias pedagógicas. Aportaciones para el análisis de la licenciatura en pedagogía en la UNAM", en Alicia de Alba, Teoría y Educación. En torno al carácter científico de la educación, México, CESU-UNAM, p.107.

saturne de múltiples disciplinas. Éstas tienden a ser abordadas de manera superficial. A este problema se añade la falta de reglas para incorporarse al campo" (20).

El mismo autor sostiene que desde la Didáctica Magna de Comenio se generó una confusión entre la didáctica y la pedagogía, lo cual "se convierte en un obstáculo epistemológico del campo científico de la educación que tiende a desconocer que los objetivos de las licenciaturas buscan formar un especialista que analice distintos problemas de la educación y, en cambio, se orienta a formar al pedagogo como maestro" (21).

Para el diseño y la organización curricular las implicaciones de ubicarse en estas perspectivas se manifiestan directamente en la selección y la organización de los contenidos. Para la perspectiva pedagógica las materias clave son didáctica, filosofía de la educación, organización escolar; además se tocan materias que sintetizan los aportes de la psicología, la sociología y la historia, siempre subordinadas al eje de las materias pedagógicas, las cuales pueden tener un eje más teórico, uno más experimental y una parte más técnica de intervención.

Para las ciencias de la educación, lo educativo es abordado a través de diversas disciplinas constituidas como la psicología, la sociología, la antropología e incluso la filosofía, por lo que sus reflexiones no se circunscriben a la parcialidad de una disciplina, pero tampoco alcanza un estatus científico o académico de investigación: siempre tiene que transitar por los préstamos que toma de las distintas ciencias o bien moverse interdisciplinaria o multirreferencialmente. (Furlán, 1997)

Ningún plan de estudios en América Latina está construido bajo esta perspectiva, se quedaron en la perspectiva de la pedagogía, les cambiaron de nombre y se les agregaron más materias de Ciencias Sociales²².

Díaz Barriga en sus diversos artículos sobre didáctica, currículum y formación profesional, destaca la articulación de saberes a los planes de estudio de pedagogía y ciencias de la educación, construidos en el siglo XX, como respuesta al desarrollo industrial y a la modernización de los sistemas escolares, que reemplazaron antiguas disciplinas y fraguaron

²⁰ Ángel Díaz Barriga (1990), "Concepción pedagógica y su expresión en los planes de estudio de pedagogía", en Patricia Ducoing y A. Rodríguez, *Formación de profesionales de la educación*, México, UNAM-UNESCO-ANUIES.

²¹ Patricia Ducoing Watty et al (1993), *La formación de docentes y profesionales universitarios*, Segundo Congreso de Investigación Educativa, México

nuevos campos de conocimiento y acción: evaluación educativa, currículum, teoría de objetivos educacionales, planeación y administración, entre otros.

El análisis de lo educativo y concretamente de las tendencias de los planes de estudio puede realizarse utilizando diversos acercamientos, uno de los cuales puede ser la teoría de las generaciones, la cual enseña que una generación es más que un grupo humano coincidente en un espacio y en un tiempo históricos, es antes que nada heredera y por lo tanto receptora de múltiples influencias. En todo grupo generacional, más allá de las discrepancias políticas individuales y sectoriales, existen ciertos rasgos comunes, que trascienden su propio tiempo y que están presentes dentro de las premisas de los que se convierten en líderes de una generación.⁽²³⁾

Díaz Barriga (1995) reconoce para la Maestría en Pedagogía de la UNAM cuatro generaciones de académicos que conjuntan simultáneamente los idearios de un proyecto político-académico, a las cuales denominó la generación antigua, la renovación positivista, la renovación a partir del prestigio y la del investigador establecido en proceso de consolidación.⁽²⁴⁾

Vincula la generación antigua con la concepción herbatiana de la pedagogía; algunos académicos de esta generación se destacaron en la producción académica y constituyeron referentes académicos para determinados temas en el país. La renovación positivista corresponde a una segunda generación que se fue incorporando paulatinamente a mediados de los setenta, cuyos elementos característicos fueron la rigidez con la que construyeron la imagen de "cientificidad" de la pedagogía a partir de la aplicación mecánica del "método científico". La renovación a partir del prestigio tuvo lugar cuando en 1983, se produjo una exigencia de cambio radical en la orientación y en los contenidos académicos del programa; tratando de renovarlo sin cancelar los cursos impartidos por los académicos de las generaciones anteriores, se incorporaron académicos que tenían un gran prestigio nacional; un elemento característico de esta generación es su poca posibilidad de permanecer como docentes de asignatura en el programa. El investigador establecido en proceso de consolidación, se distingue por tener varios periodos de ingreso al programa, en los que resalta

²² IDEM

²³ Guillermo Garduño et al (1995). *Las generaciones y los educadores mexicanos*. Documento interno de trabajo. Mimeo.

la incorporación incipiente a finales de los ochenta y una incorporación más significativa desde finales de los ochenta a nuestros días; se trata de académicos que tienen una línea de investigación establecida, forman parte de una comunidad académica en un área de investigación y permanentemente realizan investigaciones; esta generación manifiesta mayor comprensión hacia las diversas teorías y métodos que pueden ser empleados en el complicado, multidisciplinario y diverso ámbito de las llamadas ciencias de la educación⁽²⁵⁾.

Finalmente, en diversos acercamientos al campo pedagógico, curriculum y formación de pedagogos realizados en la última década Díaz Barriga (1990), Rodríguez (1990), Carrillo, Mata, Jiménez y Hernández (1986) Glazman (1990) se han caracterizado por compartir el punto de vista de que existe relación entre asuntos tales como el estado de relativa indefinición, la falta de consolidación o las confusiones en el ámbito de la teoría educativa y la formación que proponen los currícula en la carrera de pedagogía⁽²⁶⁾.

La formación de profesionales en pedagogía y ciencias de la educación nos remite a dos posturas: una que sostiene que todo conocimiento es válido por propiciar una cultura general, frente a otra que sustenta la validez del conocimiento a partir de su aplicación. En general, la formación profesional enfrenta el dilema de dar respuesta específica a las demandas inmediatas del mercado de trabajo y así abandonar una formación en sentido amplio, como ya se explicó en el apartado donde se aborda la relación educación-empleo.

Este capítulo, es fundamental en el marco de la investigación, debido a que permite articular los orígenes de la formación de los profesionales de la educación, con las exigencias actuales emanadas del mercado de trabajo. Asimismo, presenta un panorama del debate actual en torno al objeto de estudio de la pedagogía y de las ciencias de la educación, el cual se retoma en el análisis de los planes de estudio de las cuatro universidades investigadas.

²⁴ Cfr Ponencia presentada en el **Seminario de Posgrado en Ciencias Sociales y Humanidades** (1995)

²⁵ Se realizó una síntesis de la ponencia de Ángel Díaz Barriga (1995), "El funcionamiento del plan de estudios, Maestría en Pedagogía", en **Seminario del Posgrado en Ciencias Sociales y Humanidades**. Unidad de Seminarios, México, UNAM, p.5.

²⁶ Patricia Ducoming et al. (1993). **Formación de docentes y profesionales de la educación**. México, COME, Estados de Conocimiento, Segundo Congreso de Investigación Educativa

CAPÍTULO 4.- ESTRATEGIA METODOLÓGICA

4.1 OBJETIVO Y REFERENTES METODOLÓGICOS

Esta investigación tiene como objetivo analizar las tendencias de formación que propician los planes de estudio de las Licenciaturas en Pedagogía y Ciencias de la Educación en cuatro universidades privadas de la zona metropolitana de la Ciudad de México.

Se recurrió al análisis comparativo¹ de la orientación formativa que subyace en los diferentes planes de estudio de las Licenciaturas en Pedagogía y/o Ciencias de la Educación: lo anterior no sólo pretende buscar semejanzas, sino de reconocer en cada universidad y en cada plan de estudios una entidad cultural independiente cuya existencia está fuertemente influida por la tradición disciplinaria, por las tendencias de la formación profesional en un momento histórico determinado y por el propio proyecto educativo en el que se inserta.

Se revisaron los currícula desde lo estructural-formal de las siguientes cuatro universidades: Intercontinental, La Salle, Panamericana y del Valle de México. Con esta finalidad se realizó un estudio comparativo de los contenidos de los planes de estudio de las licenciaturas en Pedagogía y Ciencias de la Educación en las universidades señaladas, por considerar en la relación entre programas escolares y formación que: a) el proyecto de formación genera un campo de ilusión que sostiene la dinámica de lo real y lo ideal; b) el proceso de formación se despliega en una dialéctica del saber como certeza y del saber como interrogación; c) el proyecto, explícita o implícitamente, niega otro ideal de formación y al mismo tiempo elabora un discurso para legitimarse como el mejor ante otros; d) el proceso de formación como mecanismo social convierte la función del conocimiento; éste se transforma en una mercancía susceptible de exhibirse, recibirse y venderse: Estos cuatro elementos manifiestan el dilema de la formación donde los programas (creación arbitraria) adquieren

¹ Con la finalidad de caracterizar los estudios comparativos de las Ciencias Sociales y en Educación, se consultaron los siguientes textos: Witold Kula (1977), *Problemas y métodos de la historia económica*, Barcelona, Península, pp.571-639. Giovanni Sartori, y Leonardo Morlino (1994), *La comparación en las ciencias sociales*, Madrid, Alianza Universidad, pp. 177. Jürgen Schriewer (1975), *La dualidad de la educación comparada: comparación intercultural y exteriorización a escala mundial*. Jürgen Schriewer (1975), "Sistema mundial y estructura de interrelaciones. La internalización de la pedagogía y la emergencia de un sistema mundial como problema de la educación comparada", en Miguel Pereyra (Comp.), *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*, Baeclona Pomares, pp. 1-16. Marc Maurice (1995), *Método comparativo y análisis societal. Las implicaciones teóricas de las comparaciones internacionales*, Mimeo. Traducción al español por Ileana Rojas, 1995. Parries Broadfoot y Marilyn Osborn (1994), "Política nacional y práctica pedagógica", en *Revue Internationale D'Education*, No. 1, Marzo

sentido a partir de un orden imaginario que obtura el caos y por medio del cual los proyectos de formación tienen lugar.²

En dichos planes de estudio fue necesario reconocer, las múltiples determinaciones a los que están sujetos, las demandas sociopolíticas y disciplinarias a las que responden y las líneas curriculares de formación con la finalidad de explicitar el tipo de profesional que se desea formar.

En esta investigación se construyeron como líneas teóricas el proyecto de universidad, la formación de profesionales en educación, el objeto de estudio de la pedagogía y la educación superior privada en México. Dichos referentes permitieron articular el momento histórico en el que surge cada institución, el proyecto educativo que promueve y la denominación de las Licenciaturas, ya sea Pedagogía o Ciencias de la Educación desde diversas tradiciones disciplinarias.

Asimismo, se construyeron como categorías de análisis la formación profesional y la formación de profesionales en educación, las cuales permitieron llevar a cabo un acercamiento conceptual al objeto.

Para el análisis específico de cada institución se identificaron los siguientes indicadores: la Misión, el Ideario, el Perfil, los Objetivos, la Organización Curricular, y los Programas Escolares. Considero relevante abordar conceptualmente cada uno de ellos, con la finalidad de dar cuenta de la estrecha relación que existe entre dichos elementos y el tipo de formación de los profesionales de la educación que pretende cada institución educativa.

4.1.1 Misión

Hablar de la Misión en las IES, nos remite al principio de que en la Ciencia Social no hay conceptos únicos, ni uniformidades, por lo que el consenso actúa como elemento mediador para dar significado a muchos términos de uso extendido. En el caso de la Misión, ésta tiene significados diversos, por un lado se utiliza el término de acuerdo a Harold Koontz bajo un doble significado: como propósito o misión. De acuerdo al autor estos dos términos se utilizan indistintamente en la literatura de la planeación estratégica.

El punto central radica en que para que la actividad de una organización sea

Traducción al Español por Gabriela Ordiales y Patrick Villamé. Septiembre de 1994.

² José Antonio Serrano (1986). "Reflexiones sobre el área psicopedagógica del plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía ENEP Aragón", en C. Barrón y Blanca Rosa Bautista, *Memoria del foro: Análisis del currículum de la licenciatura en pedagogía en la ENEP-Aragón*, México, ENEP Aragón-UNAM.

significativa debe tener una misión, porque de acuerdo a Koontz (1994) en todo sistema social, las empresas tienen una función o tarea básica que la sociedad les asigna, de esta forma el autor añade que para el caso de una universidad es la enseñanza y la investigación.

Desde otra óptica se pueden establecer diferencias claras entre propósitos y misión, estableciendo para el primero la idea de que es lo que tipifica o caracteriza a la empresa en el presente, mientras que la misión es lo que llevaría a trascender, entendiendo por esto último las líneas que atraviesan el tiempo.³

El concepto de Misión en términos de educación y en particular con relación a las instituciones de nivel superior, nos llevaría a asignarle varios significados:

Primero, es que las universidades son estructuras históricas conformadas por muy diversos campos disciplinarios, lo cual coincide con la propuesta original del término Universitas con la cual surgió en el Medievo, que significa " el conjunto integral y completo de los seres particulares o elementos constitutivos de una comunidad cualquiera, o sea la totalidad de una clase o especie de realidades, la que justamente por su carácter de universalidad se distingue de la particularidad de los individuos"⁴ Dicho en términos más breves, es la unidad de la diversidad, lo cual expresa no sólo las personas, sino la variedad de enfoques y saberes, lo que permite identificar su misión como sinergia⁵, que expresa que el conjunto puede ser mayor que sus partes, de esta manera una universidad no es un agregado simple de escuelas y facultades, sino algo más que se expresa en sus múltiples resultantes.

A lo anterior cabe agregar un segundo atributo: las universidades y los sistemas educativos, en general, a decir de Luhman son autopoieticos, que representa que son modelos circulares, porque ser es hacer, o sea, son por lo que hacen y hacen por lo que son, donde no hay, ni causas ni efectos, " el sistema autopoietico, no es teleológico, no opera en función de un fin, se encuentra asociado a una historia mutua de cambios concordantes con el entorno, a

³ El caso típico podría ejemplificarse con la petrolera refinadora Exxon, cuyo propósito es buscar, refinar y comercializar una amplia gama de productos derivados del crudo. Sin embargo, el horizonte de este propósito se enfrenta a que en un plazo que puede ir desde una década hasta un máximo de Siglo y Medio, este recurso natural no renovable podría agotarse, con lo cual no ofrecería ningún esquema de futuro a esta corporación, por lo que la misión es generar energía, la cual no necesariamente puede derivarse de los hidrocarburos.

⁴ Rodolfo Mondolfo (1966). *Universidad: Pasado y Presente*, Buenos Aires, EUDEBA, p 7.

⁵ Harold Koontz y Wehrich: Henz (1994). *Administración. Una perspectiva global*, México, Mc. Graw Hill, p

este procedimiento se le llama acoplamiento estructural"⁶. De aceptar esta visión, la misión en el plano educativo está en el quehacer y el entorno para dar orientación a la acción.

En tercer término, la misión podría entenderse como lo trascendente, que significa no sólo ubicar su quehacer, sino asignarle un papel que lo guíe en medio de los cambios, lo que representaría precisar en ellas una visión de futuro que rebase la inmediatez, desde este ángulo cabría recordar que en la Idea de la Universidad Ortega y Gasset le asignaba una tarea central, "enseñar a pensar", sin embargo el término enseñanza comienza a ceder el paso al predominio de los aprendizajes, por lo que el elemento formativo seguirá siendo hasta un futuro no determinado, el quehacer y hacer de la institución.

Finalmente, las Instituciones de Educación Superior de carácter privado o público, no pueden sustentarse en la visión de lo inmediato, una revolución científico técnica que arrasa los paradigmas establecidos: desarrolla y proyecta de manera constante la información; soporta a partir de cambios tecnológicos acelerados nuevos proyectos educativos; nos lleva a perfilar nuevas propuestas formativas. Es ahí donde la necesidad de la misión tiene como base el desarrollo de la ciencia y la cultura mediante una propuesta formativa, donde la diversidad de saberes y la pluralidad de enfoques deben coexistir en la tolerancia y el respeto, para generar y mantener una comunidad al servicio del conocimiento.

4.1.2 Ideario

El Ideario, se define como el conjunto de postulados y principios de una concepción filosófica determinada, en donde se establece la visión general y las funcionalidades de la organización.

4.1.3 Perfil

En cuanto al perfil académico profesional, podemos señalar que "pretende destacar como punto de partida para las innovaciones académicas en la formación profesional, la unidad de la responsabilidad académica y social de las instituciones de educación superior, sin desconocer por una parte, los requisitos de competencia laboral y el avance del conocimiento universal, pero a condición de no convertirse ni en mero reflejo del mercado de trabajo ni en claustro de especulación academicista desvinculada de la sociedad"⁷

⁶ Niklas Luhman y Karl Eberhard Shorr(1993) *El Sistema Educativo*, México, Universidad de Guadalajara y Universidad Iberoamericana, p.25

⁷ Guadalupe Pérez Castaños (1986), "El perfil académico- profesional", en *Foro universitario*, núm 64, Época II, México, STUNAM, marzo, pp. 45-50.

Puede por tanto llegar a ser un recurso que permita precisar los objetivos de la formación profesional y ser el punto de enlace entre los grandes objetivos sociales institucionales y los conocimientos y habilidades específicas que se busca promover a través de la formación.

Pérez Castaños (1986) sugiere algunos lineamientos a considerar en la elaboración de un perfil profesional:

- el perfil académico profesional es una estrategia de planeación, entendida como el análisis de la relación existente entre la formación profesional y la realidad nacional que permita la toma de decisiones académicas congruentes con la razón de ser de la institución
- destaca la unidad de la responsabilidad académica- científico -técnica- y social- uso social de los conocimientos- de las instituciones de educación superior
- puede llegar a ser una estrategia de planeación académica a condición de que no se reduzca a una enumeración de características formales para legitimar un determinado título, sino que sea materia de averiguar por la investigación
- debe sustentarse en el proyecto institucional, es decir en la definición de su forma de vinculación con su entorno en la formación profesional, que permita una trascendencia coyuntural de los egresados
- la definición de los límites de acción transformadora de la realidad social e institucional - práctica profesional-carrera universitaria- prevista en el perfil académico profesional correspondiente, tendrá que partir de la evaluación crítica e histórica de la profesión en términos de las necesidades productivas, políticas, culturales y sociales.
- la formación científico técnica debe contemplar la heterogeneidad de la estructura ocupacional así como la problemática. Aunado a una formación integral debe predominar una formación polivalente que permita insertarse en las diversas posibilidades del mercado ocupacional.

Como ya lo hemos trabajado en otro apartado, las profesiones se caracterizan como un conjunto de acciones que implican no sólo conocimientos y técnicas, sino una formación cultural, científica y filosófica. Dichas acciones permitirán ejercer tareas que aseguren la producción de bienes y servicios concretos. Desde este punto de vista, definir una profesión

implica determinar las actividades ocupacionales profesionales y sociales que dependen del contexto donde se practican.

Frida Díaz Barriga Arceo (1986), señala que la conceptualización de un perfil profesional supone:

- La caracterización de la problemática profesional y social que abordará el egresado.
- La especificación del saber, del saber hacer y del ser del egresado. Presupone una visión integral del estudiante en el que se conjuntan conocimientos, habilidades, procedimientos, técnicas, actitudes y rasgos personales.
- Debe abordarse en forma integrada las esferas intelectual, social, afectiva y psicomotriz, alrededor de la construcción de estructuras conceptuales (conocimientos, saber); la adquisición de destrezas, metodologías y técnicas (habilidades, saber hacer); el desarrollo de una conciencia y compromiso social sustentado en una ética profesional (actitudes, saber ser); así como el avance intelectual y el desarrollo de la autonomía y creatividad del educando (cualidades)
- Debe buscar una integración de los aspectos científicos, humanistas y tecnológicos.

A partir de estos elementos se delimitan las áreas más importantes de actividad del profesional, las tareas o actividades profesionales básicas para su desempeño y los sectores, niveles y poblaciones que serán beneficiados en su labor.

Los docentes que accionan el currículum, recibirán el encargo social de desarrollar en los estudiantes, los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes propuestas en el plan de estudios.

4.1.4 Objetivos

Los objetivos de la carrera representan las " metas enunciadas a largo plazo derivadas de los objetivos acordados por la institución, y del perfil del egresado, que definen de modo explícito, a través de un conjunto de proposiciones, el tipo de producto que la institución se compromete a formar dentro de un término dado"⁸

⁸ Pedro Lafourcade (1973), *Planeación, conducción evaluación de la educación superior*, Buenos Aires, Kapelusz, p. 45



4.1.5 Currículum

En esta investigación se partió de reconocer que la concepción de currículum no es homogénea, existen diversas definiciones, acepciones y perspectivas que lo abordan y que han sido reconocidas por diversos autores (Pansza,1986) (Furlán,1982), (Díaz Barriga,1988 y 1993); (Gimeno Sacristán ,1989); (Posner,1998).

Todos ellos coinciden en que en sus orígenes, estuvo ligada más a una perspectiva centrada en la racionalidad técnica, regulada por la adecuación de medios a fines.

Furlán y Pansza (1986) hablan del carácter polisémico y polémico del término. Sus diferentes acepciones están ligadas a diversas posturas teóricas que se ubican generalmente desde la lógica de la racionalidad técnica hasta las teorías críticas- reconceptualistas.

Pansza (1986), reconoce las siguientes tendencias en el campo: visto como contenidos de enseñanza, como plan o guía para la actividad escolar, como experiencia, como sistema, como disciplina y currículum oculto.

Ángel Díaz Barriga (1988) señala siete conceptualizaciones que están presentes en el campo: técnica responsable de los planes y programas de estudio, campo teórico construido dentro de la pedagogía estadounidense de este siglo, currículum oculto, como un espacio que articula problemas de construcción de la ciencia, apropiación del conocimiento y formas de transmisión en el aula, dimensión político-académica, construcción de una pedagogía crítica y como epistemología invasora.

Gimeno Sacristán (1989) sostiene que el currículum puede analizarse desde cinco ámbitos diferentes: desde su función social, como proyecto o plan educativo, como expresión formal y material de un proyecto, como un campo práctico que abarca los procesos de instrucción, como territorio de intersección de prácticas, como elemento que vertebra el discurso de interacción entre la teoría y la práctica en educación. Finalmente se refiere a la actividad discursiva académica e investigadora sobre todos estos temas.

Por su parte Posner (1998), plantea cinco perspectivas teóricas del currículo: tradicional, experiencial, estructura de las disciplinas, conductista o behaviorista y cognitiva.

En el Estado de Conocimiento sobre Currículum (1993) a partir de la concepción de programa de investigación,⁹ se reconocen diversos estudios que abordan lo curricular desde

⁹ Es importante aclarar que el uso del concepto programa de investigación permite dar cuenta de dos situaciones que consideramos centrales: por un lado, posibilita el análisis de la continuidad de tradiciones de investigación

diversas aproximaciones: así encontramos programas que dan cuenta de estudios de carácter conceptual y/o con referente empírico en el campo del currículum, estudios sobre historia del currículum, estudios sobre la definición del campo conceptual del currículum, estudios desde una perspectiva sociológica, currículum oculto, estudios en torno a los contenidos, temas emergentes tales como dimensión ambiental, derechos humanos dimensión cultural y finalmente de evaluación curricular.

Desde estas premisas se establece que toda propuesta metodológica deviene de una concepción de currículum y de la propia especificidad de los objetos a analizar, su estudio reviste gran complejidad porque implica construir marcos teóricos y categorías e indicadores específicos para cada proceso.

Dentro del enfoque centrado en la racionalidad técnica se encuentran los primeros trabajos de María de Ibarrola y Raquel Glazman (1976), quienes son consideradas pioneras en este campo. Retomaron los trabajos de Tyler, Taba, Saylor y Johnson, entre otros, con la finalidad de elaborar una propuesta sólida que diera respuesta a las demandas de modernización del currículum universitario.

El eje estructurante de la propuesta de Glazman e Ibarrola se centra en los objetivos, entendidos como la formulación explícita y clara de cambios que se expresan en los estudiantes como resultado de un proceso de enseñanza-aprendizaje y tienen la finalidad de normar eficientemente las actividades de enseñanza-aprendizaje y permiten la evaluación de todo proceso de enseñanza en una institución educativa ¹⁰

" Al hacer un análisis de la propuesta de Glazman e Ibarrola detectamos, de entrada, el peso que otorgan a los aspectos puramente técnicos e instrumentales que participan en la estructuración del plan de estudios, así como a la obtención del producto final constituido por el plan de estudios; cuya fundamentación, señalan las autoras no debe circunscribirse a los intereses de los grupos particulares que detectan la toma de decisiones académicas, sino al plan verificando que su construcción se realice de manera adecuada, cuidando que cada una de las fases del diseño mantengan una relación de congruencia entre sí, esto es, que sean sistemáticas, y que el plan sea susceptible de periódicos ajustes que permitan asegurar su

particulares, y por otro, nos indica la profundidad lograda en ciertos ámbitos, es decir, si existe o no una tendencia hacia la madurez en la investigación realizada. Angel Díaz Barriga et al (1993) *Currículum*, Fascículo 1, Cuaderno 14, Estado de conocimiento, La investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa. Segundo congreso nacional de investigación educativa, México, p.10

permanencia y continuidad.¹¹

Destacan en este mismo período la propuesta de Amaz (1981), en la que aparece la influencia de un enfoque sistemático que desglosa el diseño curricular en una serie de fases operativas bajo el esquema insumo-proceso-producto, caracterizándose en esta primera época por privilegiar el carácter ahistórico y científico, así como la función instrumental y técnica del currículum. Arredondo en 1981, plantea que el desarrollo curricular es un proceso dinámico, continuo y técnico y que comprende cuatro fases: análisis previo, diseño, aplicación y evaluación curricular.

Estas propuestas sirvieron de base para que se rebasara la visión tecnológico sistemática, donde se pueden encontrar diversas constantes: análisis del contexto social donde se lleva a cabo la práctica profesional del egresado, detección de demandas sociales; planteamiento de un perfil profesional del egresado, estudio del mercado de trabajo, análisis de los recursos y la normatividad institucional, estudio de la población estudiantil, especificación de planes y programas y la propuesta de evaluación curricular continua.¹²

Las llamadas propuestas alternativas que se generaron en la UNAM a nivel medio superior y superior, como la del Colegio de Ciencias y Humanidades (1971) el co-gobierno en Arquitectura (1965) y el Plan A-36 de la Facultad de Medicina (1973), simultáneamente el nacimiento de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco (1974) con la propuesta modular por objetos de transformación, refleja la búsqueda de nuevos proyectos curriculares. Dichos proyectos se enmarcan dentro del proyecto modernizador de las universidades avalado durante la Reforma de Echeverría (1970-1976). El proyecto del CCH, propone un currículum estructurado por áreas disciplinarias y con base en los planteamientos de la escuela nueva, propone que el alumno participe activamente en su aprendizaje. Lo que caracterizó tanto al Plan A-36 como al modelo de la UAM fue la búsqueda de promover una integración del contenido (módulos) que respondiera a las habilidades profesionales que permitieran atender a los sectores mayoritarios de la sociedad.

La categoría de práctica profesional se constituyó en un eje estructurante en torno al cual se diseñó el nuevo currículum. Dicha categoría reconoce la historicidad de las demandas

¹⁰ Raquel Gilzman y Ma. de Ibarrola (1980) *Diseño de planes de estudio*, México, CISE-UNAM, p. 28

¹¹ Estela Ruiz Laraguivel (1992) "La investigación curricular en México", en *Perfiles Educativos*, México, CISE-UNAM

¹² Angel Díaz Barrera et al. *Ibid*

sociales y económicas de profesionales que son requeridas a partir de la organización social del trabajo en la estructura del empleo.

El sistema de enseñanza modular intentó romper con las estructuraciones curriculares que fragmentaban el conocimiento y la realidad misma, a través de las asignaturas proponiendo la noción de módulo. Esta propuesta tiene como premisa el seleccionar problemas de la realidad alrededor de los cuales se elaboran unidades de enseñanza. Dichos problemas se constituyen en los objetos de transformación para ser abordados didácticamente en un proceso de aprendizaje.

El módulo ejerce una función organizativa globalizadora de los contenidos de enseñanza, además que en él se establecen las condiciones para la integración de la docencia, la investigación y el servicio. En esta propuesta el alumno participa como sujeto activo en la construcción de su propio conocimiento al transformar el objeto se transforma a sí mismo.

A nivel de diseño curricular, el sistema de enseñanza modular puntualiza la necesidad de construir un marco de referencia que explicita el desarrollo histórico de la profesión ligada a distintas formas del modo de producción, ubicando el espacio social, los procesos técnicos y los objetos abordados. Así como las prácticas pedagógicas hegemónicas y el desarrollo de la propia disciplina.

Paradójicamente, sin embargo, cabe destacar que al estructurar didácticamente cada módulo, su forma se asemeja a las cartas descriptivas de la propuesta de la tecnología educativa.

A varios años de distancia, el análisis del diseño curricular por objetos de transformación se ha enfrentado a un sinnúmero de problemas. Estos van desde la falta de comprensión de los docentes del proyecto educativo, hasta la modificación de las condiciones económicas, políticas y sociales a partir de las cuales se construyeron los marcos referenciales de los diferentes currícula. Así como también, la dificultad de que todos los contenidos se puedan organizar por objetos de transformación y la rigidez de los grupos e instrumentos de poder y el reacomodo de los gremios y empleadores.

Durante la década de los setenta y mediados de los ochenta las metodologías para el diseño curricular oscilaban dentro de las posibilidades técnico-sistémica, y técnica con reconocimiento de variables sociales y alternativas. Esto puso de manifiesto la imposibilidad de crear una metodología única para el diseño, desarrollo y evaluación curricular.

Cabe señalar que ya a finales de los sesenta, hay un fuerte cuestionamiento de la función de la escuela, de los contenidos escolares y de la organización escolar misma, el cual se generó a partir de la inclusión de las ciencias sociales y la división política de los planes de estudio.

En el marco del Segundo Congreso de Investigación Educativa en el documento "Estado de conocimiento sobre currículum", se señala como una tendencia de la década de los ochenta la sociologización del currículum, al incorporar categorías de Bourdieu, Foucault y de la Nueva Sociología de la Educación, que dan cuenta de los procesos político-pedagógicos de la producción del conocimiento, de la reproducción y del sistema cultural.

Algunos de sus fundamentos se basan en la escuela de Frankfurt, desde la perspectiva de la fenomenología existencial y neomarxista. Las categorías desde las cuales abordan los currícula son: las de poder, cultura y valores (Jackson, Eggleston, Giroux, Bernstein, McLaren y Young). El cuestionamiento fundamental al campo del currículum es su apego a la racionalidad técnica, lo que limita el campo a la adecuación de medios a fines, subordinando la práctica de los actores a un quehacer técnico, ahistórico y neutral.

Los diversos trabajos en esta área, logran acercamientos al acontecer cotidiano del aula, vinculados más al concepto de currículum oculto; el cual adquiere diferentes connotaciones en función del análisis e interpretación que realizan diferentes autores.

Tenemos que reconocer que algunas de las investigaciones sobre currículum oculto implican la conceptualización de Jackson, mientras que otras se apoyan en las posiciones de la teoría crítica, teoría de la reproducción en sus distintas variantes, conteniendo una ideología o dominante o una falsa ideología.¹³

En esta misma concepción curricular se encuentra la noción de currículum en proceso; las investigaciones de este tipo ponen el acento en el estudio de la distribución de valores, el conjunto de actividades sociales, con carácter político que se den al interior de las escuelas, las formas particulares de la cultura escolar, los procesos de socialización e interacción en el aula. Los estudios elaborados desde las perspectivas de proceso, son construidos a partir de diferentes referentes de las ciencias sociales, de corte empírico y etnográfico, con el objetivo de estudiar la dinámica del aula y la institución.

Como se ha señalado, existen diversas acepciones de currículum, no obstante se

¹³ Cfr. Díaz Barriga et al Ibid

reconoce en todas ellas, al currículum como el componente institucional que organiza las formas de apropiación del conocimiento, las diversas interacciones entre los sujetos, en el tiempo y en el espacio, bajo la concepción de conocimiento, hombre, escuela, educación, sociedad y aprendizaje. A través del currículum se ordenan las instituciones educativas, por lo que cada escuela adquiere características específicas.

El currículum, en su contenido y en las formas a través de las que se manifiesta, es una opción históricamente configurada " que se ha sedimentado dentro de un determinado entramado cultural, político, social y escolar; está cargado, por lo tanto, de valores y supuestos que es preciso descifrar. Tarea a cumplir tanto desde un nivel de análisis político-social como desde el punto de vista de su instrumentación técnica"¹⁴

En este trabajo se considerará al currículum como el conjunto de prácticas de carácter académico que se realizan en las instituciones de educación superior, incluyendo el proceso de planificación de tales prácticas.¹⁵ Traspasado por dos planos, uno que hace referencia a la legitimación de un saber y una cultura a través de la determinación de contenidos disciplinarios y el otro, al ejercicio social de la profesión correspondiente.

Con fines analíticos se distinguen dos niveles para estudiar los planes de estudio de las universidades privadas: a) el estructural formal y b) el procesual práctico.¹⁶

Al estructural formal le corresponde la selección del contenido; tal selección refleja el proyecto educativo en una institución y su vinculación con el entorno¹⁷; aunque también una perspectiva en el ámbito de la disciplina educativa. En el nivel procesual práctico se analiza la operación del proyecto, en donde los actores, maestros, alumnos y directivos lo impulsan u obstaculizan.

En el currículum formal, la selección de contenidos y su distribución se hace con respecto a todo un universo de conocimientos que una disciplina científica en particular ofrece, y en donde los criterios que determinan su elección se apoyan en la idea que se tiene de antemano sobre la sociedad, la profesión y el tipo de egresado que se desea formar.¹⁸

¹⁴ José Gimeno Sacristán (1989), *El currículum una reflexión sobre la práctica*, Madrid, Morata, p. 19

¹⁵ Roberto Follari (1982), "El currículum como práctica social", en *Encuentro sobre diseño curricular*, México, ENEP-ARAGON-UNAM.

¹⁶ IDEM

¹⁷ Leticia Morales y Guadalupe Castro (1992), Documento interno de trabajo, México, ANUIES.

¹⁸ Estela Ruiz Larraguivert (1985), "Reflexiones sobre la realidad del currículum", en *Perfiles Educativos*, No.29-30, Julio-diciembre, México, CISE-UNAM, p. 73

Cada institución educativa diseña el currículum en función de sus intereses y de los valores culturales que desea promover. Las diferentes clases de códigos y símbolos que seleccionan en las instituciones educativas se relacionan dialécticamente con las diferentes clases de conciencia normativa y cultural de una sociedad desigual¹⁹

La selección, organización, distribución y evaluación del conocimiento que suele ser seleccionado en las instituciones escolares, alude a un tipo de capital cultural que intencionadamente se desea promover. El conjunto de símbolos e ideas que connotan las creencias, valores y principios que sostienen los diversos grupos son distribuidos selectivamente. " De ahí que las instituciones educativas sean medios de comunicación de ese capital cultural, y que, de manera oculta, a través de la transmisión y las formas creadas por ella para la asimilación de esos símbolos, vayan contribuyendo a la desigualdad social".²⁰

4.1.6 Organización curricular

En todo currículo subyace una estructura organizativa general que condiciona las decisiones que se toman para su diseño. Los modelos de organización curricular más conocidos son: por materias, áreas, módulos y mixtos. " Se impone efectuar el análisis de las implicaciones que tienen cada uno de los modelos conocidos, para estructurar el contenido de un plan de estudios desde una triple dimensión: a) con relación a la manera como conciben el problema del conocimiento (nivel epistemológico); respecto a las orientaciones fundamentales que se desprenden de las explicaciones teóricas del aprendizaje (nivel psicológico); y c) en relación con la forma como conciben el vínculo universidad-sociedad (nivel de concepción universitaria)."²¹

Se parte de que la organización curricular debe evitar una excesiva fragmentación y una carga exagerada de asignaturas. Asimismo, es importante reconocer las maneras en que ésta puede apoyar el aprendizaje de los alumnos. De igual forma los currícula estructurados por asignaturas han representado la manera más antigua de organizar el contenido y de accionar el currículum.

Taba (1962) señala que la defensa principal es que las materias constituyen un método lógico y eficaz para organizar el conocimiento nuevo y por consiguiente para aprenderlo. Siguiendo estructuras organizadas de materias un estudiante puede construir más

¹⁹ Michel Apple (1979). *Ideology and Curriculum*. Boston: Edit. Routledge & Kegan Paul, pp 1. 5-138

²⁰ Estela Ruiz Larraguivel, op.cit. p 73

eficaz y económicamente su caudal de conocimientos.²²

Las principales críticas se centran en el hecho de que responde a una concepción mecanicista del aprendizaje y se fundamenta en la teoría denominada de la disciplina mental, además de fragmentar y atomizar el conocimiento, lo que lleva a tener una visión segregada de la realidad. Desde esta perspectiva se trata de separar la escuela de la sociedad.

Los currícula estructurados por áreas, parten de clarificar el concepto de ciencia y del análisis de los límites formales de las disciplinas, buscando borrar los límites entre éstas. Guy Berger define a la disciplina como " un conjunto específico de conocimientos susceptible de ser enseñado y que tiene sus propios antecedentes en cuanto a educación, formación, procedimientos, métodos y áreas de contenido".²³

Taba (1962) señalaba que la ventaja principal de una organización por temas generales es que permite una mayor integración de las materias y de las experiencias de aprendizaje.

En el Seminario de Niza²⁴ se elaboró una tipología de los criterios imperantes para la agrupación de los contenidos por áreas:

- Reagrupar varias ciencias exactas y una o varias disciplinas sociales.
- Reagrupar varias ciencias sociales para ser consideradas como instrumento de las ciencias humanas o como elemento de una formación rigurosa.
- Reagrupar según la disimilitud o la heterogeneidad: parejas de disciplinas polares, mediante las cuales se pretende favorecer el desarrollo de la persona (matemáticas y música, teatro y física, entre otras).
- Estudio combinado de diversas metodologías.
- Reagrupación respetando las tradiciones científicas, la interacción de los objetos y las necesidades metodológicas.

Los currícula organizados por módulos no son homogéneos, debido a que no existe una sola concepción de módulo, sin embargo, cabe aclarar que se constituyó en una alternativa para solucionar los problemas inherentes al currículum por asignaturas.

En algunas propuestas, los módulos se estructuran con base en problemas sociales o ejes de problemática, en otras, se consideran como la posibilidad de integración del

²¹ Ángel Díaz Barriga (1984), *Ensayos sobre la problemática curricular*, México, Trillas, ANUIES.

²² Hilda Taba (1973), *Elaboración del currículo*, Buenos Aires, Troquel, p. 504.

²³ Leo Apostel et al (1975), *Interdisciplinariedad. Problemas de la enseñanza e investigación en las universidades*, México, ANUIES, p. 6.

conocimiento.

Los rasgos característicos en cualquiera de ellas son: vinculación con la comunidad, vinculación teoría-práctica, el aprendizaje es concebido como construcción, el vínculo docente-alumno es de autonomía y se busca la interdisciplinariedad.

Frida Díaz Barriga Arceo et al (1984) señalan que los planes curriculares más comunes a nivel superior actualmente, asumen las siguientes modalidades:

- Plan Lineal: comprende un conjunto de asignaturas que se cursan durante una serie, casi siempre lineal, de ciclos escolares.
- Plan Modular: constituido por un conjunto de módulos que se cursan durante una serie de ciclos escolares.
- Plan Mixto: existe un tronco común que cursan todos los alumnos al principio de una carrera, así como un conjunto de especializaciones terminales, y el estudiante opta por una. Tanto del tronco común como las especializaciones pueden estar conformados por asignaturas o módulos.²⁵

Se pueden diseñar planes de estudio mixtos en los que exista un tronco común que cursan los alumnos al principio de una carrera, así como un conjunto de especializaciones terminales, y el estudiante optará por alguna. Tanto el tronco común como las especializaciones pueden estar conformados por asignaturas o por módulos.²⁶

También se puede reconocer la propuesta de Posner (1998) para la organización del currículo basada en las perspectivas teóricas señaladas con anterioridad, fundamentalmente las que se refieren a la estructura de las disciplinas, la conductista y la experiencial.

El enfoque denominado “de arriba abajo” está basado en el supuesto de que el currículo debe estar organizado alrededor de conceptos, temas o principios y a partir de su comprensión, se puede desarrollar la capacidad de deducir hechos y aplicaciones particulares. Supone que todo el conocimiento se puede obtener en forma deductiva a partir de ideas generales y abstractas; a este enfoque también se le denomina “hipotético-deductivo”.

El enfoque de abajo a arriba supone que lo más importante es la posesión de las habilidades prerequisite. La educación debe centrarse en la enseñanza de habilidades

²⁵ Apostel et al. op. cit.

²⁶ Frida Díaz Barriga Arceo et al (1984). “Metodología de diseño curricular para la enseñanza superior”, en *Perfiles Educativos*, No 7 octubre-diciembre, CISE-3 NAM, p. 37.

²⁷ Frida Díaz Barriga (1993). *Diseño curricular II. Ejercitación de un método específico para diseño*

intelectuales, más que en hechos, y en el uso de técnicas que permitan a todos los estudiantes aprender.

El desarrollo curricular consiste en trabajar retrospectivamente partiendo de las habilidades intelectuales deseadas, debe existir congruencia entre el currículo y las secuencias y condiciones de aprendizaje más efectivas.

Finalmente, el enfoque de proyectos se organiza en torno a las actividades de los estudiantes, que junto con el profesor planean; plantea una perspectiva experiencial, la cual supone que los estudiantes aprenden mediante actividades que permiten la aplicación de conocimientos²⁷.

4.1.7 Currículum flexible

A partir de la década de los noventa, se introdujo en México en algunas instituciones de educación superior, el currículum flexible, como respuesta a las condiciones actuales del sector productivo y del mercado de trabajo, las cuales requieren de otros modelos de cualificación, diferentes a los clásicos, en la formación de los profesionales. Se trata de que dichas cualificaciones permitan que estos últimos se adapten a las nuevas condiciones del mercado de trabajo de forma más dinámica. A partir de ello emerge la necesidad de la polivalencia en la formación, lo que ha significado el desarrollo de competencias básicas que posibiliten a los individuos soportar los cambios coyunturales, así como tener capacidad de adaptación y actitud para el cambio permanente. Estos tres elementos, "polivalencia, flexibilidad y cambio permanente", signan las políticas educativas y paulatinamente se han incorporado a las instituciones educativas, a los currícula, a la estructura de los ciclos y a los modelos de gestión de la administración.

Dentro de esta lógica se espera que en los diversos ciclos educativos, se adquieran competencias específicas; la educación básica se preocuparía por el desarrollo de competencias básicas, tales como la escritura, el cálculo y la lectura. Una vez cursado este ciclo de educación, se tendría la opción de incorporarse a la educación técnica, al bachillerato o a la educación bivalente; en este nivel se esperaría el dominio de competencias generales, adaptables a los procesos de cambio, que fomenten la iniciativa y la creatividad en el trabajo. En el nivel superior se esperaría el manejo de diversos lenguajes

curricular, PROMESUP-OEA-1LCE, México.

²⁷ George J. Posner (1998), *Análisis de currículo*. Colombia. Mc Graw Hill, p.177

informáticos, así como las bases de los conocimientos científicos y técnicos.

La conformación de dichos ciclos variará en función de las tradiciones educativas de cada país. Para la educación superior se puede advertir un consenso en cuanto al tipo de competencias que deberán promoverse.

Las IES tendrían que organizar sus currícula a partir de una serie de supuestos específicos, tales como: desarrollar aptitudes para resolver problemas, orientar hacia la práctica, promocionar el aprendizaje interdisciplinario, así como desarrollar la sensibilidad humanística y las competencias internacionales, en el marco de una organización curricular flexible.

Por consecuencia, la modalidad de curriculum flexible, que data de la década de los años 60, acentúa el desarrollo de competencias profesionales y la adquisición de habilidades para el trabajo. Tal flexibilidad abarca una gama de posibilidades: la organización curricular basada en un sistema de créditos, la estructuración de diversas etapas y bloques, así como la posibilidad de elegir asignaturas equivalentes con otros planes de estudio, tanto en instituciones nacionales como internacionales.

La flexibilidad curricular presenta una gama de posturas, para Henriquez (1972) abarca un curriculum mínimo y otro complementario; Soto Perdomo (1993) lo describe como la alternativa de la educación superior, ya que su amplio espectro constituye una organización académico-administrativa dúctil, cambiante, que promueve el flujo, la interacción, el autoaprendizaje, la incorporación de transformaciones y el aprovechamiento de recursos. Huerta (1994), por su lado, señala que permite a los alumnos la elección de sus estudios y las líneas de conocimientos, siempre y cuando se respeten los criterios de seriación de cursos de prerrequisitos y de corequisitos; de acuerdo con este autor, los planes de estudio flexibles implican un mínimo de materias obligatorias y un máximo de materias optativas, dejando al estudiante la elección de las asignaturas a cursar. Finalmente, para Luna Serrano (1995) la flexibilidad opera en tres niveles: a) en un sistema diseñado para que los estudiantes seleccionen créditos, b) en un plan de estudios que permita la elección de las asignaturas a cursar y c) en asignaturas con diferentes métodos de aprendizaje.

La elección de la estructura organizativa se realiza en función de los lineamientos institucionales de índole académico-administrativo.

Los procedimientos pueden ser definidos como un conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia la consecución de una meta determinada. Comúnmente se concibe a los dos tipos de conocimientos (declarativo y procedimental) como separados, incluso a veces privilegiando uno de ellos en detrimento del otro. En realidad deben verse como conocimientos complementarios.

En las instituciones escolares, el aprendizaje y la enseñanza de las actitudes, ha sido poco estudiada en comparación con los otros contenidos escolares; en general quedan como buenos deseos y se hace muy poco por enseñarlas. También se ha demostrado, que muchas actitudes se gestan y se desarrollan en el seno escolar, sin ninguna intención explícita para hacerlo.

Especial énfasis para la investigación tienen las aportaciones de lo que genéricamente se ha denominado nueva sociología de la educación, basado en los trabajos de Bourdieu, Eggleston, Bernstein, Giroux y Apple; cuyas reflexiones buscan develar las relaciones intrínsecas entre el contenido, la ideología y el control social. Específicamente se reconoce la no neutralidad en la selección, organización, distribución y evaluación de los conocimientos y de la escuela como lugar de legitimación de un saber y una cultura.

El reconocimiento de esta tendencia para el análisis de los contenidos curriculares permite revitalizar el determinismo disciplinario en el que se considera que los contenidos por derivar de disciplinas reconocidas "científicamente" no corresponden a una toma de posición en cuanto a la disciplina misma, sin embargo tampoco se puede privilegiar un determinismo sociológico en el cual, todo contenido es una imposición cultural con fines de sometimiento.

Para el análisis de contenidos en los planes de estudio se pueden distinguir con fines analíticos dos tipos de contenidos: los que aglutinan requerimientos de orden teórico y conceptual, los relativos a la reflexión metodológica y los orientados a la práctica concreta.³²

El ámbito conceptual permite dar cuenta sobre la reflexión crítica de las construcciones que acerca de lo educativo se han formulado para fines de explicación-comprensión, reconociendo sus bases epistemológicas; fundamentalmente se refiere al conjunto de contenidos que procuran proporcionar la preparación que define al conocimiento

conceptos, procedimientos y actitudes, Madrid, Santillana.

³² Patricia Ducoing et al (1988). "La formación en investigación en el Colegio de pedagogía Un análisis metodológico en la perspectiva del plan de estudios", en Teresa Pacheco y A. Díaz Barriga (comps). La formación de profesionales para la educación, Cuadernos del CESU, núm 9, Universidad Nacional Autónoma

de una carrera o disciplina, sus problemas y sus teorías. El ámbito metodológico, permite abordar la reflexión y discusión sobre las formas como los enfoques teóricos permiten abordar el estudio de fenómenos, procesos o situaciones vinculadas con la realidad educativa.

4.1.9 Programas escolares

Una vez seleccionada la estructura curricular se procede a la elaboración de los programas escolares, "por programa podemos entender el documento oficial de carácter nacional en el que se indican el conjunto de contenidos a desarrollar en un determinado nivel, mientras que hablamos de programación para referimos al apoyo educativo-didáctico específico desarrollado por los profesores para un grupo de alumnos concreto. Programa y programación son planteamientos no excluyentes"³³

Asimismo se puede identificar que una de las funciones que tiene un programa es la de posibilitar una visión global del plan del que forma parte." Acceder a todos los programas de un plan nos puede informar el proyecto educativo que adopta una institución a través de la carga académica semestral o anual, del conjunto de disciplinas o problemas que se propone abordar y de su orientación global"³⁴

Angel Díaz Barriga (1981 y 1995) señala que de acuerdo a las funciones que cumplen existen tres tipos de programas: a) los programas del plan de estudios, b) los programas de las academias o de grupos de maestros y, c) los programas de cada docente.

Un elemento clave para la elaboración de los programas del plan de estudios es que sean contruidos con base en los contenidos que se pretende desarrollar, los cuales han sido definidos a partir de los referentes teóricos tales como, los estudios realizados para determinar el plan, la orientación global que se imprime al mismo, el perfil profesional, los objetivos de la carrera y los supuestos que existen con relación al aprendizaje.

Los programas de los grupos de los académicos, representan una interpretación por parte de los docentes de los programas oficiales-sintéticos, sobre todo cuando varios docentes imparten la misma materia. El programa del docente se construye a partir de los dos programas anteriores y, fundamentalmente, a partir de su experiencia profesional y de las

de México. CESU, México, pp.23-30.

³³ Miguel Angel Zabalza (1987), *Diseño y desarrollo curricular*, Madrid, Narcea, pp. 14-45.

³⁴ Angel Diaz Barriga (1995), *Docente y Programa. Lo institucional y lo didáctico*, Argentina, Aique Grupo Editor . S. A.

condiciones particulares en las que trabaja.³⁵

Los programas que se revisaron en esta investigación aluden al primer tipo de programas, debido a que representan la propuesta institucional, los programas formales-oficiales entregados a la Secretaría de Educación Pública para su aprobación y obtención del registro de validez.

4.2 ESTRATEGIA DE ANÁLISIS

Con la finalidad de analizar las tendencias de formación de los planes de estudio se procedió a:

- Caracterizar cada una de las universidades, señalando su Misión, Ideario y Organización Curricular
- Describir los planes de estudio de las licenciaturas en Pedagogía o Ciencias de la Educación, especificando el perfil de egreso, los objetivos generales, así como el tipo de organización curricular (semestres, asignaturas y créditos).
- Agrupar las asignaturas de los planes de estudio por líneas curriculares: lo que implicó el reconocimiento de áreas o campos disciplinarios. Los contenidos se agruparon en seis líneas curriculares: Psicología, Sociología, Didáctica y Tecnología, Histórico-Filosófica y de Administración y Planeación.
- Elaborar mapas curriculares, a partir de cuadros de doble entrada, señalando semestre y línea curricular. Para cada línea curricular se precisaron los siguientes elementos: semestre, materias en orden ascendente, tema central, tema general (contenidos mínimos curriculares) y bibliografía.
- Analizar los indicadores de **vigencia, suficiencia o cobertura, congruencia y relevancia.**³⁶

En cuanto al indicador de **vigencia** se planteó la siguiente pregunta: ¿El mapa curricular y los programas reflejan apropiadamente los avances y los enfoques

³⁵ IDEM

³⁶ El criterio de **vigencia** se refiere a la actualidad del plan curricular y su relación con sus fundamentos y los avances científicos y tecnológicos de las disciplinas que lo sustentan, así como el reconocimiento de los cambios sociales y económicos asociados a las prácticas profesionales. El de **congruencia** se refiere al equilibrio y proporción de los elementos del plan curricular, con la finalidad de detectar omisiones, contradicciones y repeticiones. El de **cobertura** y **suficiencia** se refiere a la visión amplia de los contenidos disciplinarios en función del perfil propuesto. El de **relevancia** indica la pertinencia de la formación en el marco del plan de estudios.

actuales, vigentes de la pedagogía y ciencias de la educación en cada una de las áreas abordadas?

Con relación a los indicadores de **suficiencia/ cobertura** se plantearon los siguientes cuestionamientos: a) ¿los programas reflejan una visión amplia y plural de la pedagogía y de las ciencias de la educación? y b) tomando en cuenta el perfil profesional propuesto ¿qué aspectos de la formación profesional son los que enfatizan en los programas elaborados?

En el indicador de **congruencia** se especifica si se encuentran algunos problemas de omisiones, repeticiones o sesgos (con relación a las asignaturas o unidades temáticas de los programas)

En el indicador de **relevancia** se considera si los contenidos curriculares son relevantes para la formación del profesional de la educación.

- Analizar los contenidos temáticos a partir de diversas orientaciones teóricas y metodológicas que subyacen en cada una de las asignaturas que integran el plan de estudios y de la bibliografía básica que presentan.

Asimismo se describieron las relaciones existentes entre las diversas asignaturas y entre las líneas curriculares.

- Analizar el tipo de formación que propicia cada línea curricular en particular a partir de los contenidos por asignatura: los que aglutinan requerimientos de orden teórico y conceptual, los relativos a la formación metodológica – instrumental.
- Revisar los perfiles y los objetivos con la finalidad de determinar la orientación propuesta para la formación de los profesionales en Pedagogía y Ciencias de la Educación.

Cabe señalar que dicho análisis se realizó en dos niveles: en el primero se indagó sobre el tipo de formación que propician las disciplinas básicas que soportan las licenciaturas en Pedagogía y Ciencias de la Educación y otro, que recupera la formación específica del proyecto educativo-ideológico de la institución, a través de algunas asignaturas.

Estudio comparativo

Una vez que se analizaron las tendencias de los contenidos de cada universidad se compararon los planes de estudio en función de los siguientes criterios:

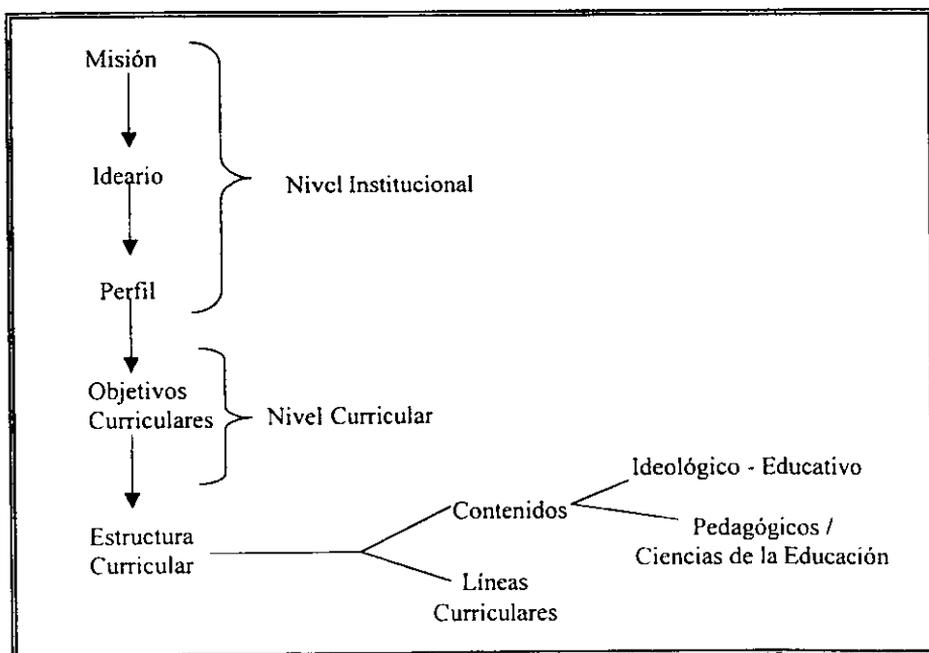
- Denominación de las licenciaturas. La denominación de un plan de estudios no es arbitraria, responde a una posición con respecto a la disciplina y a la profesión

- Origen y desarrollo de la universidad. La ubicación del momento histórico en el que surge la universidad permite dar cuenta de las exigencias y demandas a las que responde de manera general
- Año de creación de las licenciaturas en pedagogía y ciencias de la educación. Este criterio posibilita establecer la relación entre proyecto universitario y desarrollo de la disciplina.
- Misión. Permite ubicar su quehacer y asignar un papel que guíe a la institución con una visión de futuro
- Relación entre la Misión, el Perfil y los Objetivos. Se indaga sobre la congruencia de estos indicadores a través de los planes de estudio
- Orientación profesional y laboral. Cada plan de estudios promueve diferentes prácticas profesionales y laborales acorde con su propuesta educativa
- Estructura curricular y créditos. Permite dar cuenta de la organización lógica del plan de estudios en tres dimensiones: con relación a la manera como se concibe el problema del conocimiento (nivel epistemológico), respecto a las orientaciones fundamentales que se desprenden de las explicaciones teóricas del aprendizaje (nivel psicológico) y con relación a la forma como se concibe el vínculo universidad sociedad (nivel de concepción universitaria)
- Análisis de contenidos por línea curricular. La distribución de los contenidos en las seis líneas curriculares, psicológica, didáctica y tecnología, sociología, histórico-filosófica, investigación y administración y planeación tienen un comportamiento diferente en función de los perfiles y objetivos de los planes de estudio
- Tipo de formación que propicia cada línea curricular. Se identifica la formación que propicia cada línea curricular a partir de las diferentes asignaturas que la integran: las que se inclinan hacia una formación teórica y aquellas que se inclinan por una formación metodológica instrumental
 - Similitudes y diferencias encontradas en los planes de estudio. En el análisis de los contenidos de las diversas asignaturas se identifican:
 - Asignaturas comunes con orientación similar y con diferentes denominaciones en cada línea curricular.
 - Asignaturas que dan cuenta de temáticas específicas por línea curricular.
 - Asignaturas que sólo aparecen en cada plan de estudios por línea curricular.
 - Asignaturas congruentes con el proyecto educativo-ideológico de cada institución

CAPÍTULO 5. - ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIOS DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES: INTERCONTINENTAL, LA SALLE, PANAMERICANA Y DEL VALLE DE MÉXICO.

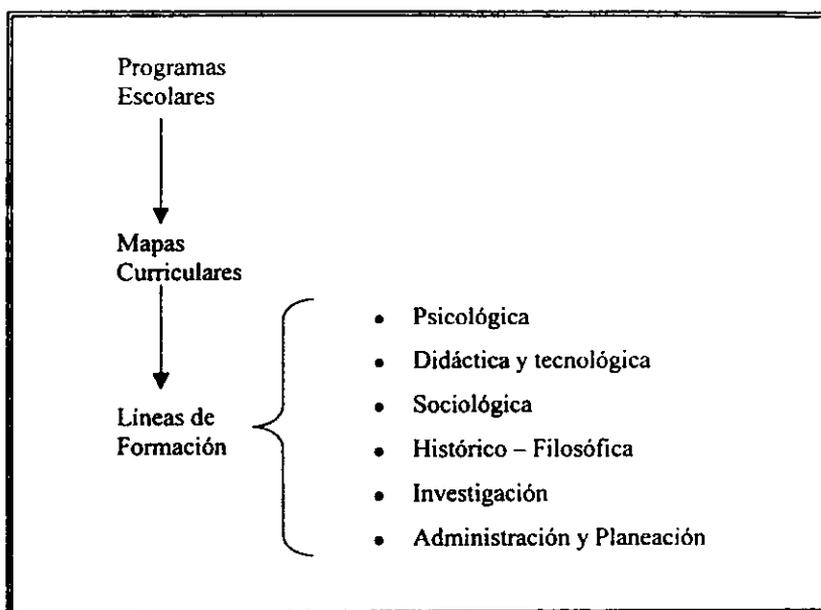
En este capítulo se analizan los contenidos curriculares de los planes de estudio de las universidades Intercontinental, La Salle, Panamericana y Del Valle de México. Se ubica el origen y el desarrollo de cada universidad, así como, de los planes de estudios de las licenciaturas en pedagogía y ciencias de la educación. Se analiza la relación existente entre la Misión, Ideario, el Perfil, los Objetivos y los Contenidos por línea curricular (ver cuadro 5.1).

Cuadro 5.1 Relación entre la Misión, Ideario, el Perfil, los Objetivos y los Contenidos



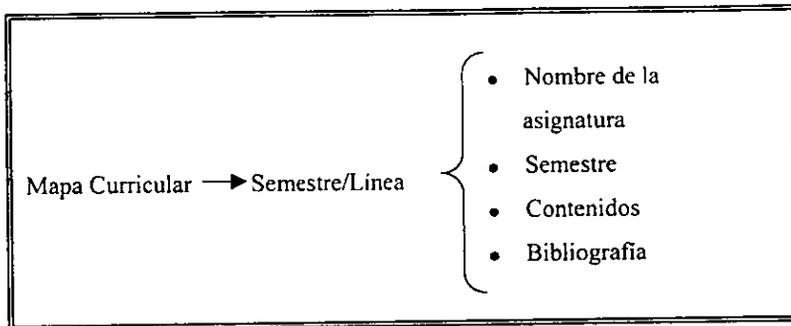
Para el análisis de las tendencias de formación que propician los contenidos curriculares se elaboraron, a partir de la revisión de los programas escolares de las asignaturas, mapas curriculares, agrupándose dichos contenidos en seis líneas de formación: psicológica, didáctica y tecnológica, sociología, histórico – filosófica, investigación y administración y planeación (ver cuadro 5.2)

Cuadro 5.2 Elaboración de mapas curriculares I



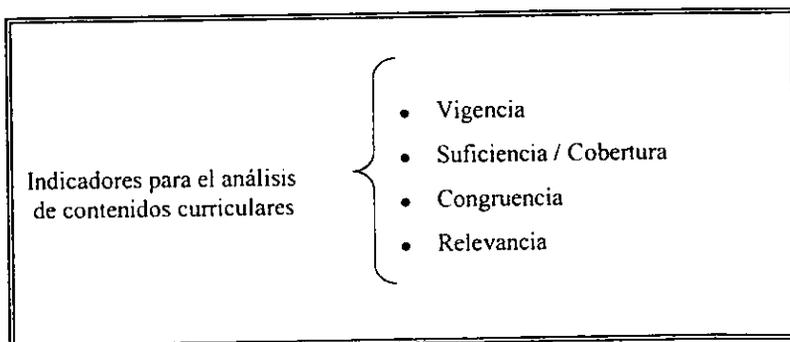
Para la elaboración de mapas curriculares, se diseñaron cuadros de doble entrada, señalando el semestre y la línea curricular a la que corresponde. En cada línea curricular se precisaron los siguientes elementos: semestre, asignaturas en orden ascendente, contenidos mínimos curriculares y bibliografía. (ver cuadro 5.3).

Cuadro 5.3 Elaboración de mapas curriculares II



Se eligieron cuatro indicadores para realizar el análisis de los contenidos curriculares: vigencia, suficiencia / cobertura, congruencia y relevancia. (ver cuadro 5.4)

Cuadro 5.4 Indicadores



En cuanto al indicador de vigencia, se planteó la siguiente pregunta:

- ◆ ¿El mapa curricular y los programas reflejan apropiadamente los avances y los enfoques actuales / vigentes de la pedagogía y las ciencias de la educación en cada una de sus áreas abordadas?

Con relación a los indicadores de suficiencia / cobertura se plantearon los siguientes cuestionamientos:

- ◆ ¿ los programas reflejan una visión amplia y plural de la pedagogía y de las ciencias de la educación?
- ◆ Tomando en cuenta el perfil profesional propuesto ¿Qué aspectos de la formación profesional son los que se enfatizan en los programas elaborados?

Por lo que toca al indicador de congruencia:

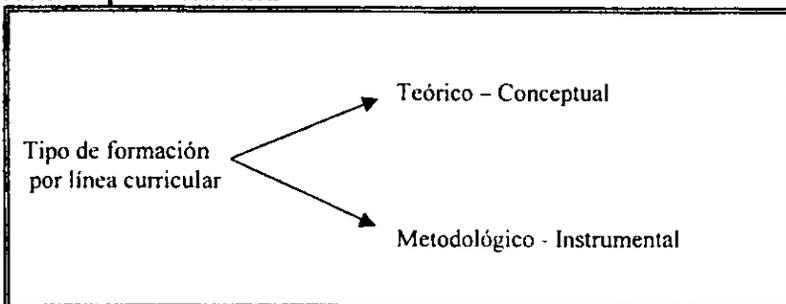
- ◆ ¿se encuentran algunos problemas de omisiones, repeticiones o sesgos en relación a las asignaturas o unidades temáticas de los programas?

Para el indicador de relevancia:

- ◆ ¿los contenidos curriculares son relevantes para la formación del licenciado en pedagogía y en ciencias de la educación?

Se analiza el tipo de formación que propicia cada línea curricular en función de los contenidos de cada asignatura, los que aglutinan requerimientos de orden teórico y conceptual y los relativos a formación metodológica – instrumental. (ver cuadro 5.5).

Cuadro 5.5 Tipo de formación



5.1 LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL

5.1.1 Origen y desarrollo de la universidad

La Universidad Intercontinental funciona donde fue establecido el Seminario de las Misiones Extranjeras de los Misioneros de Guadalupe. La obra de este grupo religioso ha sido la evangelización (1949), transformándose en el año de 1955 en el Instituto Internacional de Filosofía A. C. y posteriormente al incorporarse a la Universidad Nacional Autónoma de México, adquiere su denominación actual.

Su nombre refleja el apoyo que los Misioneros de Guadalupe han dado desde los años sesenta a la educación cristiana, debido a que han promovido a la escuela como un medio de evangelización en varias partes del mundo.: Japón, Corea del Sur, Kenya, Hong Kong, Perú, Angola, Brasil, Guatemala, Camboya y Cuba.

La finalidad de la orden es: la extensión del Reino de Dios, e implantar la Iglesia donde aún no ha sido establecida, poniendo especial empeño en la promoción y preparación del clero local de cada país. Las Misiones son el instrumento oficial por el cual la Iglesia de México coopera en la labor de la Evangelización en distintas partes del mundo.¹

Los misioneros de Guadalupe se constituyen en el Instituto de Santa María de Guadalupe para las Misiones Extranjeras; fue fundado en 1949 por el Episcopado Mexicano y por la Unión Misional para formar y enviar Misioneros a los países no cristianos que señale el Papa. El papa Pío XII aprobó sus Constituciones.²

Los misioneros guadalupanos, están formados por un grupo de sacerdotes que viven en comunidad y consagran su vida a las misiones. Veneran como patrona a Santa María de Guadalupe. Su misión es predicar y anunciar el Evangelio entre los pueblos no cristianos.

¹ Aparte de los Misioneros, colaboran en esta tarea los Sacerdotes Asociados, quienes se caracterizan por predicar el Evangelio a los no cristianos, en las misiones extranjeras. Los requisitos para poder participar son: edad menor de 40 años, contar con buena salud física y mental, que tengan capacidad de trabajo en equipo, de convivencia comunitaria y desprendimiento de los bienes materiales. Los misioneros Laicos asociados ponemos al servicio nuestras carreras técnicas o profesional en países necesitados en comunión con el Instituto de Santa María de Guadalupe para las Misiones Extranjeras. UIC. ¿Qué es la Integración Humana? México Departamento de Integración Humana/UIC. s. f

² Idem

5.1.2 Misión e ideario

La Universidad Intercontinental fundada por el Instituto Internacional de Filosofía, "como institución cultural privada, dotada de personalidad jurídica tiene, como finalidad los siguientes principios rectores de toda su actividad: educación superior, inspiración cristiana y orientación social"³

Su misión se orienta hacia la formación plena de individuos y profesionistas competentes e íntegros, la investigación científica y la difusión cultural. Se declara en una búsqueda de un alto nivel académico, el cultivo de los valores humanos tales como el de la responsabilidad profesional, la solidaridad social y el amor a la verdad, a la justicia y a la paz, con la finalidad de contribuir al desarrollo integral de la persona y del país.⁴

Para la consecución del logro de sus objetivos, mantiene como condiciones indispensables la: autonomía académica, con independencia de fuerzas económicas y políticas individuales, grupales o de partido; la libertad de cátedra, la libertad de conciencia, la apertura al diálogo con todas las corrientes del pensamiento y la unidad del saber, articulando la visión de una cultura general con la especialización.

Por su orientación cristiana, tiende a la perfección de la educación y de los valores humanos, con la visión cristiana del hombre, del mundo, de la vida y de la historia; como medio excelente para el diálogo entre las Ciencias, la Filosofía y la Fe; de tal manera que se enriquezca la formación universitaria con los valores del humanismo cristiano. Dicho diálogo, permitirá integrar los diversos campos del saber humano," en una síntesis viviente, que armonizando la razón y la fe, ayude a resolver el grave problema del ateísmo contemporáneo, y pueda ser fuente transformadora de la realidad"⁵

En cuanto a su personalidad, fines y medios, la Universidad manifiesta: " La Universidad Intercontinental, fundada por el Instituto Internacional de Filosofía A.C, y dependiente de él es una institución cultural privada, cuya personalidad jurídica dimana del propio Instituto".⁶

³ Estatuto General de La Universidad Intercontinental. México. 1982. pp.1

⁴ Idem

⁵ Ibidem.2

⁶ Idem.

En los fines se retoma lo expresado anteriormente y se incluye "En virtud de su orientación social, la Universidad se compromete, con la sociedad, en el desarrollo integral del País y de la comunidad internacional, bajo las normas de servicio, del respeto y de la paz, de acuerdo con las exigencias de la justicia social. En consecuencia estudiará, propondrá y participará en las soluciones adecuadas a la problemática social, cultivando el sentido social entre sus miembros, el respeto a todos los hombres y a todas las naciones, y el amor y la salvaguarda de la paz".⁷

Para el logro de los Fines la Universidad propone mantener como condiciones académicas indispensables:

- a) la libertad de conciencia;
- b) la libertad de cátedra, de acuerdo a sus principios básicos;
- c) la autonomía académica, con independencia de fuerzas económicas y políticas;
- d) la apertura a todas las corrientes universales del pensamiento; y la unidad del saber.

5.1.3 Estudios que ofrece

Esta universidad la podemos ubicar empleando la clasificación de Brunner⁸, como universidad completa, ya que ofrece licenciaturas en diversas áreas tales como: Administración, Ciencias del Diseño, Ciencias Sociales y Humanidades. Así como maestrías y especialidades⁹. Centradas en la docencia, la investigación es prácticamente incipiente.

5.1.4 Plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía

La Licenciatura en Pedagogía se creó en 1976. Los primeros diez años estuvo incorporada a la UNAM y a partir de 1986 se incorporó a la SEP. Por ello en sus inicios la supervisión del funcionamiento de pedagogía en la UIC se realizaba tomando en cuenta tanto el plan de estudios como los lineamientos que emanaban de la licenciatura en Pedagogía, de la

⁷ Idem

⁸ Jose Joaquín Brunner et al (1994). **Educación superior en América Latina. Una agenda de problemas, políticas, y debates en el umbral del año 2000** (Buenos Aires) Proyecto de políticas comparadas de educación superior. Centro de Estudios de Estado y Sociedad, CEDES, D.C. p. 1

⁹ Filosofía, Administración Hotelera, Arquitectura, Ciencias de la Comunicación, Contaduría, Derecho, Diseño Gráfico, Filosofía, Informática, Odontología, Pedagogía, Psicología, Relaciones Turísticas, Relaciones Comerciales Internacionales, Teología y Traducción. Bajo la modalidad no escolarizada ofrece la licenciatura en Psicología. Es importante señalar que su función principal es la docencia. Así como estudios de posgrado, maestrías y especialidades tales como: maestría en Educación Especial, Psicoterapia Psicoanalítica, Ortodoncia, Geriátrico, Administración Familiar, Filosofía de la Cultura, Gestión del Tratamiento Psicopedagógico del Ansioso, Periodismo e Implantología, Protodoncia y Residencia en Odontología General.

Facultad de Filosofía y Letras, de la UNAM. Posteriormente, a mediados de los ochenta con la finalidad de incorporar otro tipo de contenidos más acordes con sus intereses y aprovechando la apertura que mostró la SEP en esa década para la incorporación de planes de estudio, se modificó su estructura y el número de créditos.

Los requisitos de ingreso para la licenciatura son: aprobar exámenes de conocimientos específicos, pruebas de ortografía, resolver una batería de exámenes psicométricos y entrevistarse con la directora de la facultad.

La estructuración general del plan de estudios vigente en el año de 1996, incluye cinco funciones esenciales que el egresado de la Licenciatura en Pedagogía requiere para cumplir sus tareas como profesionista:

- " Introdutoria: para dar una visión general del estudio de la Pedagogía.
- Docente: al alumno se le dan los conocimientos generales y necesarios para comprender la importancia del proceso enseñanza-aprendizaje.
- Orientación: brinda los elementos necesarios para comprender la personalidad del educando y para realizar una orientación educativa, escolar, profesional y vocacional adecuadas.
- Organización: permite la planificación y organización de la educación, dando respuesta a las necesidades de la sociedad.
- Investigación: da al egresado una metodología y teoría requerida para la investigación de la problemática educativa y sus posibles soluciones."¹⁰

Se pretende que el egresado adquiera una visión integral que le permita analizar los problemas educativos y proponer, instrumentar y evaluar soluciones desde diversos puntos de vista. Dichos puntos de vista se manifiestan en la organización de las áreas del plan, las cuales permiten formar al estudiante desde diversas perspectivas tales como: a) la filosófica que permite comprender los fundamentos del deber ser de la educación, b) la metodológica que proporciona las herramientas necesarias para la investigación educativa. c) la teórica que proporciona elementos pedagógicos para fundamentar el fenómeno educativo y el técnico se

¹⁰ UIC. Justificación de cambio del plan de estudios de Pedagogía de la UNAM a la SEP. 1986.

caracteriza por buscar la integración de los elementos teóricos y metodológicos en problemas educativos específicos y, d) la científica que se encuentra presente en todos los procesos.¹¹

El perfil plantea desde elementos teóricos generales y específicos en cuanto a la formación del egresado, hasta niveles de intervención, por lo tanto, aplicativos a sectores muy delimitados. (Ver cuadro 5.6)

Cuadro 5.6 Aspectos Generales del Plan de Estudios

Perfil de egreso	<ul style="list-style-type: none"> - Definir el campo de la disciplina pedagógica y sus métodos de conocimiento. - Analizar e integrar los aportes técnicos y metodológicos de las disciplinas sociales y de la psicología afines o complementarias a la Pedagogía. - Analizar los fundamentos filosóficos, teóricos y metodológicos de la pedagogía como disciplina de las Ciencias Sociales y del comportamiento. - Utilizar las técnicas didácticas en el proceso de enseñanza aprendizaje, considerando las dimensiones socioculturales, políticas e institucionales en dicho proceso. - Administrar programas de orientación educativa, vocacional y profesional. - Utilizar los parámetros macroeconómicos de la planeación educativa en la administración de instituciones educativas y/o laborales. - Diseño y aplicación crítica de las actividades teórico-prácticas de la investigación educativa, a fin de proponer y solucionar problemas educativos contemporáneos, acordes a las necesidades del país. - Ser un profesional comprometido con su comunidad, con alto sentido de servicio.
Objetivo General	Formar profesionales de la Pedagogía, que considerando situaciones contextuales tanto en el plano mundial como el nacional, así como también mediatas e inmediatas integren las aportaciones provenientes de distintos campos disciplinarios para fundamentar, con actitud crítica y propositiva, acciones y proyectos educativos viables, que respondan a las demandas sociales y favorezcan el desarrollo integral del individuo.
Objetivos particulares	<ul style="list-style-type: none"> - El egresado estará habilitado para diseñar, organizar, operar y evaluar problemas en los procesos formativos del educando - Detectar, organizar, operar y evaluar el conjunto de procesos que inciden en la formación de la personalidad del educando a fin de ofrecer orientación educativa, escolar, vocacional y profesional - Diseñar, planear, organizar, ejecutar y controlar el trabajo educativo en diversas instituciones y niveles educativos. - Planear, diseñar y ejecutar desde una perspectiva científica, los instrumentos metodológicos y teóricos que le permitan proponer soluciones a los problemas educativos con una visión integradora
Nº de materias y créditos	ocho semestres, 72 asignaturas y 384 créditos
Líneas curriculares	Psicológica, Didáctica y Tecnología, Sociológica, Histórico-Filosófica, Investigación y Administración y Planeación.

5.1.5 Orientación profesional y laboral

El plan apunta hacia tres prácticas profesionales, a partir de las funciones específicas, señaladas: a) formación docente. b) psicodiagnóstico y orientación educativa y c) administración y planeación educativa.

¹¹ Idem

En consonancia con el ideario de la Institución, y con las funciones y áreas explicitadas en la fundamentación del plan, se encuentra que el perfil profesional propuesto analizado a la luz de la función introductora y del área filosófica, promueve una formación encaminada hacia el análisis de los fundamentos filosóficos, teóricos y metodológicos de la pedagogía.

Con relación al perfil de egreso, el objetivo general y los objetivos específicos podemos destacar lo siguiente:

Los conocimientos se enmarcan en campos disciplinarios diversos (psicológico, filosófico, histórico, sociológico, planificación y administración educativas, metodología y comunicación). Con relación a los elementos teóricos se puede señalar que no se logra una concepción integradora, del perfil de egreso, sino que lo hace a partir de una visión sumativa.

Las habilidades se inscriben en ámbitos parcialmente vinculados a los campos de la didáctica, psicología y de la investigación y hacen referencia al dominio de destrezas que permitan al egresado, utilizar técnicas didácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje, administrar programas de orientación educativa, vocacional y profesional; diseñar y aplicar críticamente las actividades teórico-prácticas de la investigación educativa.

Finalmente, las actitudes retoman elementos de corte humanista-cristiano-normativo, acordes con la misión, los fines y los medios planteados por la Universidad, al hacer referencia al espíritu de servicio que ha de caracterizar al egresado en el desempeño de su práctica profesional.

El plan de estudios se encuentra estructurado por funciones y áreas. Con relación al contenido hemos agrupado las 72 asignaturas en seis líneas que tienen diferente peso: la psicológica (25%), la Histórico-Filosófica (23%) y la Sociológica (14%), las cuales promueven una formación teórica. La línea de Investigación propicia una formación de corte metodológico-técnico, representa el 21% de las asignaturas. Mientras que las líneas de Didáctica (12.5%) y de Planeación y Administración (5%) propician una formación instrumental.

El análisis de las tendencias de formación que propician los contenidos curriculares exigió elaborar mapas curriculares de acuerdo a cada línea del plan de estudios (Ver cuadro

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

5.6). En cada línea se identifica el tipo de formación que propicia cada asignatura ya sea teórica, metodológica e instrumental.

Cuadro 5.6. Mapa Curricular de la Universidad Intercontinental

Sem. Area	Historico/ Filosófico	Investigación	Sociológica	Psicológica	Didáctica / Tecnología	Admon / Planeación
8	Seminario de Filosofía Seminario de Teoría Pedagógica	Taller de Investigación Pedagógica Computación Aplicada a la Investigación Pedagógica Seminario de Tesis	Seminario de Sociología de la Educación	Seminario de Psicología de la Educación	Seminario de Didáctica	
7	Ética Profesional Historia de la Educación en México II	Diseño y Evaluación de Proyectos Educativos Computación Aplicada a la Pedagogía III	Desarrollo de la Comunidad	Diagnóstico Psipedagógico Senectud Sistemas de Educación Especial II		Planeación Educativa
6	Filosofía de la Educación II Historia de la Educación en México I	Teoría y Práctica de la Investigación Pedagógica II Computación Aplicada a la Pedagogía II	Política Educativa	Psicología Contemporánea Adulto Sistemas de Educación Especial I		Economía de la Educación Organización Educativa
5	Filosofía de la Educación I Historia General de la Educación II	Computación Aplicada a la Pedagogía I		Psicopatología Problemas Educativos de la Adolescencia Sistemas de Orientación Integral II		Sistema Educativo Nacional
4	Historia General de la Educación I Epistemología	Teoría y Práctica de la Investigación Pedagógica I Estadística Inferencial II	Legislación Educativa	Psicología Educativa III Adolescencia Sistemas de Orientación Integral I	Elaboración y Evaluación de Planes y Programas	
3	Antropología Filosófica II Teoría Pedagógica II	Estadística Inferencial I	Sociología de la Educación II	Psicología Educativa II Teoría Psicogenética de la Infancia	Modelos Curriculares Teoría y Práctica de la Comunicación Pedagógica II Teoría y Práctica de la Evaluación en Pedagogía I	
2	Antropología Filosófica I Teoría Pedagógica I	Iniciación a la Investigación Pedagógica Introducción a la Estadística Descriptiva	Sociología de la Educación I	Psicología Educativa I Infancia	Didáctica General II Teoría y Práctica de la Comunicación Pedagógica I	
1	Introducción a la Filosofía Teoría de la Historia	Técnicas de investigación Documental y Bibliográfica	Introducción a la Sociología Ecología Pedagógica	Introducción a la Psicología de la Educación I Bases del Desarrollo Evolutivo del Individuo	Didáctica General I	

FUENTE: Cuadro elaborado con base en el Plan de Estudios de la Universidad Intercontinental. SESIC - SEP.

Cabe señalar que existe congruencia entre las áreas y funciones específicas planteadas en la fundamentación del plan de estudios con el contenido de las asignaturas que lo constituyen.

5.1.6 Análisis de los contenidos por línea curricular

Línea Psicológica

Las asignaturas de esta línea están distribuidas a lo largo de los ocho semestres, se trata de la línea que tiene mayor peso curricular (25%), lo cual refleja una perspectiva asumida por diversos pedagogos¹² conciben a la psicología como la disciplina auxiliar más importante de la pedagogía.

La línea psicológica se encuentra integrada por 17 asignaturas, que hemos agrupado en dos tipos: teóricas y metodológicas-instrumentales.

Cabe destacar que lo educativo es abordado como si fuera un problema psicológico, se percibe una preocupación constante por relacionar el desarrollo psicológico-evolutivo del hombre con la posibilidad de ser educado, para lo cual se considera que es necesario partir de un psicodiagnóstico así como de generar estrategias de orientación e intervención, en algunos casos no existe un tratamiento pedagógico de los temas que se proponen. Podemos encontrar en general en el enfoque de las materias orientadas al estudio de aprendizaje, desarrollo, orientación, problemas y disfunciones en el educando, la presencia del debate epistemológico actual en torno a las teorías del aprendizaje en cuanto al pensamiento que subyace, y orienta la investigación teórica y aplicada de los diferentes enfoques.¹³

Para continuar la tarea de análisis del contenido de esta línea se elaboró un resumen de los principales contenidos y de la bibliografía correspondiente. (Ver cuadros 5.7 y 5.8)

Las asignaturas que promueven básicamente una formación teórica se imparten desde el primer semestre hasta el octavo, algunas de ellas tienen una clara perspectiva biologicista como la de *Bases del Desarrollo Evolutivo del Individuo y Psicopatología*,

Mientras que una formación que cuide los aspectos más clásicos de la psicología aplicados a la educación como son: el desarrollo del hombre (desde perspectivas evolutivas, conductuales, psicogenéticas y psicoanalíticas) se promueven con asignaturas como: *Infancia, Teoría Psicogenética de la Infancia. Adolescencia, Adulto y Senectud*; en estas

¹² Larroyo y Herbart

¹³ Florente López Rodríguez et al(1993), *Aprendizaje y desarrollo. Estados de Conocimiento*, Cuaderno No. 5, La Investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa. México, Segundo Congreso de Investigación Educativa.

dos últimas se aprecian la preocupación por el adulto y el anciano, desde el punto de vista psicológico, familiar y laboral. Se trata de asignaturas que resultan relevantes en el contexto del plan de estudios, en las que se estudia al hombre en edad productiva y las posibilidades de continuar aprendiendo en el ámbito laboral y en los procesos de evangelización.

Las materias en las cuales se revisan los fundamentos del aprendizaje y su relación con los ámbitos escolares y familiares son: *Psicología Educativa I*, *Psicología Educativa II*, en esta materia en particular el programa es muy amplio, sin embargo muestra una gran dispersión, ya que pretende abarcar contenidos tan diversos sin relacionar conceptos básicos. *Psicología Educativa III*, denota el valor que la institución concede para salvaguardar los valores familiares como un bien social, aunque carezca de un tratamiento de lo pedagógico en el plan de estudios y *Seminario de Psicología de la Educación* que se vincula con la formación creativa que favorecen los padres y la institución escolar.

Cuadro 5.7 Línea Psicológica Teórica

Línea Psicológica Teórica		
Asignatura (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
Bases del Desarrollo Evolutivo del Individuo. (1°)	Órganos reproductivos, cromosomas, herencia, factores biológicos no genéticos del desarrollo. Concepción, ovulación, embrión, cambios fisiológicos y consideraciones emocionales de la madre y de la familia; nacimiento y consecuencias.	Motivving though pregnancy (Bing), Desarrollo de la personalidad del niño (Mussen), Child in bin (Nilson), Maternity nursing today (Princeton) y Herencia, medio y educación (Salvat).
Psicología de la educación I (2°)	Relación existente entre psicología y educación, las diferencias individuales y las teorías contemporáneas del aprendizaje.	Psicología educativa (Anderson), Psicología educativa (Ausubel), Bases psicológicas de la educación (Bigge) y Psicología para la enseñanza (Mouly).
Infancia (2°)	El primer año de vida, edad preescolar (2 a 5 años), edad escolar temprana (6 a 9 años), edad escolar media (9 a 12 años), teoría psicoanalítica (Freud), estudios de Spitz y Erikson.	Psicología del niño escolar (Clauss), Psicología de la edad evolutiva (Genelli), Infancia y sociedad (Erikson), The first five years of life. A guide to the study of the pre-school child. (Gesell). Desarrollo de la personalidad del niño (Mussen).
Teoría Psicogenética de la Infancia (3°)	El desarrollo cognitivo del niño propuesto por Jean Piaget y las situaciones específicas de enseñanza aprendizaje. En el programa se revisa la teoría cognoscitiva, aspectos como inteligencia, estructura y función, así como los periodos del desarrollo propuestos por Piaget. Las teorías Neopiagetianas y sus implicaciones educativas.	Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget (Aebli), Las ideas de Piaget. Su aplicación en el aula (Furth), Piaget y la teoría del desarrollo intelectual (Ginsberg), Génesis del número en el niño (Piaget) y Psicología y pedagogía (Piaget).
Psicología educativa II (3°)	Teoría de roles aplicada al aula, las características del maestro y las interacciones, la cooperación, las actitudes de los maestros, comparación entre	Bases psicológicas de la educación (Bigge). Hacia una teoría de la instrucción (Brunner), Psicoanálisis del

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

	maestros punitivos y no punitivos. Autoconcepto y aprovechamiento escolar, la motivación en el aula, el incremento de habilidades y motivación en el maestro, el fracaso escolar y la evaluación en el aula	jardín de infantes y la educación del niño (A. Freud) y Concepto psicológico en educación. (Komisan).
Psicología Educativa III. (4°)	La familia, desarrollo histórico: promiscuidad, cenogamia, poligamia, poliandria y poligenia. Familia monogámica, familia conyugal moderna, tipos de familia: nuclear y extendida. Metas y funciones de la familia, desarrollo personal, fomento de la creatividad, funciones de maternaje y paternaje. Etapas de la familia: prenupcial, nupcial formación de los hijos y madurez. Etapas del individuo dentro del núcleo familiar, familia y aprendizaje. La comunicación familiar.	Diagnóstico y tratamiento de las relaciones familiares (Ackerman), Manual de psiquiatría infantil (Ajuriaguerra), Psicología del mexicano (Díaz Guerrero), La familia. Medio propiciador o inhibidor del desarrollo. (Ducanto) y Familia y sociedad (Sánchez Azcona)
Adolescencia (4°)	El estudio científico del adolescente, su desarrollo y crecimiento físico, la influencia de los cambios físicos en la personalidad del adolescente y las teorías explicativas del adolescente	Psicoanálisis de la adolescencia, (Bloo), Infancia y sociedad (Erikson), Obras completas. Una teoría sexual: metamorfosis de la pubertad (Freud)
Psicopatología (5°)	Tipos de patologías y su etiología, las estructuras e las patologías : neurótica y psicótica; síndromes de la epilepsia y aquellos generados por otro tipo de lesiones cerebrales, enfermedades psicosomáticas y tratamiento farmacológico, hospitalización y terapias.	Manual de psiquiatría infantil (Ajuriaguerra), Desarrollo y psicopatología de la personalidad (Cameron), Fundamentos de la psiquiatría infantil (Pinch) y ¿ Qué es la psicopatología? (Frazier).
Problemas Educativos de la adolescencia (5°)	La educación física, sexual, social, clínica, afectiva y estética del adolescente, así como en problemas afectivos y tendencias antisociales.	Adolescencia y educación de los adolescentes (Ballesteros), Adolescencia (Carreiro), Adolescencia marginal e inhalantes (De la Garza), Psicología del adolescente (Gallo).
Adulto (6°)	La adultez, características según Erikson y Allport, factores que influyen en el aprendizaje y psicología del mexicano.	La adultez (Erikson), El mexicano, su dinámica psicosocial (González), Psicopatología de los adultos (León), Naturaleza humana y educación (Merani) y El mexicano. Psicología de sus motivaciones (Ramírez).
Seminario de psicología de la educación (8°)	Potencial creativo, factores vinculados con la creatividad, los padres y la creatividad y desarrollo de la creatividad.	Personalidad creadora y proceso creativo (Barrón), Psicología del pensamiento (Bourne), Creativity and Preschool Children (Fu) y Creatividad y educación (Guilford).

Cuadro 5.8. Línea Psicológica Metodológica – Instrumental

Línea Psicológica Metodológica – Instrumental		
Asignatura (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
Sistemas de orientación integral I (4°)	Identificar las características personales del orientador y de las funciones que desempeña en el ámbito escolar; conocer las técnicas específicas para obtener información de los alumnos tales como la observación y la entrevista, de revisar expedientes de los alumnos, así como del reconocimiento de los problemas más frecuentes en orientación.	Orientación del escolar (Knapp), Psicología de la educación (Kelli), Orientación escolar y vocacional (Hill), y Actividades de orientación. Escuela primaria. (Hatch).
Sistemas de Orientación Integral II (5°)	Análisis de la vocación como discurso operante en la sociedad, las teorías tradicionales de la vocación, los factores que intervienen en la elección y el conocimiento de las instituciones educativas posibles	La estrategia clínica (Boholavsky), Psicología vocacional (Crites), Orientación escolar y vocacional (Hell), Teorías sobre la elección (Osepow) y Nuevas prácticas de orientación vocacional (Vidales).
Educación Especial I (6°)	Educación especial, el impacto del niño especial en la familia, el niño maltratado y el retraso mental.	Adolescencia marginal e inhalantes (Garza), Técnicas de modificación de la conducta. Su aplicación en el retardo del desarrollo (Iñesta), Síndrome de Down (López) y El niño maltratado (Osorio)
Educación Especial II (7°)	Prevención, detección, tratamiento y seguimiento de los problemas estudiados (sobredotados, trastornos del lenguaje, problemas del lenguaje y minusválidos físicos).	Dislexia (Diane), El retardo del lenguaje en el niño (Bello), Activities for motivating and teaching (Ashley), Facult development vs schooling (Bloom), La terapéutica del lenguaje (Berruecos), Psicología anormal. Los problemas de la conducta desadaptada (Sarason).
Senectud (7°)	senectud, teorías de la senectud, el anciano en la familia, capacidades educativas, modificaciones endógenas y algunos problemas existenciales del anciano; algunos problemas psicopatológicos, instituciones al servicio de la vejez y propuesta educativa.	Cómo envejece y por qué morimos (Anguerra), La vejez (Beauvoir), La tercera edad. Una buena edad (Confort), Vejez años de plenitud (Kaspenbaum).
Diagnóstico Psicopedagógico (7°)	Evaluación psicodiagnóstica, fuentes de información para el diagnóstico, los tests de Frostig, Goodenough, Laureno Filho, exámenes diagnósticos: de la lectura, de las matemáticas; evaluación de la agudeza sensorial, del lenguaje y reporte de resultados.	Fundamentos de la exploración psicológica (Cronbach), Método de la percepción visual (Frostig), Test de inteligencia (Goodenough), Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje (Pain), Teorías de los tests (Magnusson).

Tres asignaturas se relacionan con el área de Educación Especial: *Educación Especial I*, *Sistemas de Educación Especial II* y *Diagnóstico Psicopedagógico* y propician una formación metodológica y expresa la perspectiva de integración instrumental, y sus contenidos se dirigen al ámbito de la intervención. De igual forma dos asignaturas: *Sistemas*

de *Orientación Integral I y II*, giran en torno a la orientación educativa, vocacional y profesional dirigidas al ámbito de la intervención, de corte instrumental.

La bibliografía en general no muestra las tendencias actuales de la psicología del aprendizaje y tampoco los avances más actuales de la disciplina.

Línea de Didáctica y Tecnología

Esta línea agrupa el 12.5 % de las asignaturas del plan de estudios. Para realizar el análisis del contenido de esta línea se elaboró un resumen de los principales contenidos y de la bibliografía correspondiente (Ver cuadros 5.9 y 5.10).

Esta línea se caracteriza por presentar una orientación instrumental; de hecho privilegia el saber hacer del docente, las habilidades y destrezas para manejar y hacer más eficiente el proceso de enseñanza-aprendizaje frente a una falta de reflexiones conceptuales y críticas sobre las prácticas educativas. Podemos afirmar que es un área importante para la formación y práctica profesional del pedagogo y que es en ese sentido significativo el peso tan bajo que representan.

Esta línea presenta una bibliografía de las décadas de los años 60 y 70, centrada en la perspectiva instrumental. Se pueden identificar temáticas específicas abordadas desde la corriente de la Tecnología Educativa, entre las cuales se encuentran aquellas que privilegian la planeación y práctica del docente desde un punto de vista operativo, el diseño y elaboración de material didáctico y el diseño y evaluación de los planes de estudios. De igual forma el tema de la evaluación es abordado desde una perspectiva técnica, lo cual puede identificarse a partir de los temas tratados y de la bibliografía mencionada.

Coherentemente, con la perspectiva que se señala en esta línea se pueden ubicar materias que se abocan al diseño y elaboración de recursos y de material didáctico tales como: *Teoría y Práctica de la Comunicación Pedagógica I y II*. Asimismo, se encontraron asignaturas que abordan contenidos sobre el diseño y evaluación de los planes de estudio desde una perspectiva metodológica- técnica como: modelos curriculares y elaboración y evaluación de planes y programas

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Cuadro 5.9. Línea de Didáctica y Tecnología Teóricas

Línea de Didáctica y Tecnología Teóricas		
Asignatura (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
Didáctica General I (1°)	De corte socio-histórico e intenta revisar autores clásicos. El programa ubica a la didáctica dentro del ámbito de la pedagogía	General para los dos semestres es: Una didáctica fundada en Jean Piaget (Aebli), Didáctica o dirección del aprendizaje (González), Didáctica moderna (Ibarra), Técnicas de innovación e individualización de la enseñanza (Klaus) y Planeamiento, conducción y evaluación de la enseñanza (Lafourcade).
Didáctica General II (2°)	Objetivos de la enseñanza, contenidos, técnicas de enseñanza y evaluación.	La evaluación de programas educativos (Astín Panos), Fundamentos de medición educacional (Ebel), Medición y evaluación de la enseñanza (Gronlund) y Análisis de los ítems (Tavella).
Teoría y Práctica de la Evaluación Pedagógica (3°)	Diseño de instrumentos para evaluar eficientemente el proceso de enseñanza-aprendizaje	Reflexiones en torno a la instrumentación didáctica (Morán), Operatividad de la didáctica (Pansza), Revistas de comunicación e informática y Revistas de ciencia y desarrollo.
Seminario de Didáctica (8°)	Enfoques de la didáctica, didáctica tradicional, tecnología educativa, didáctica crítica, microenseñanza, instrucción programada y educación de adultos	

Cuadro 5.10. Línea de Didáctica y Tecnología Metodológico – Instrumental

Línea de Didáctica y Tecnología Metodológico – Instrumental		
Asignatura (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
Teoría y Práctica de la Comunicación Pedagógica I (2°)	Elaboración de recursos didácticos.	El proceso de la comunicación: introducción a la teoría y a la práctica (Berlo), Manual del teatro general (Calzada), Manual para la elaboración del periódico mural (Chávez) y Planificación y producción de materiales audiovisuales (Kemp).
Teoría y Práctica de la Comunicación Pedagógica II	Selección y elaboración de materiales didácticos.	El Proceso de la comunicación. Introducción a la teoría y a la práctica (Berlo). La Comunicación de masas (Burgelin), La realidad como espectáculo (Colombo), Planificación y producción de materiales audiovisuales (Kemp).
Modelos Curriculares. (3°)	Se elabora un programa educativo siguiendo un modelo específico.	Encuentro sobre diseño curricular (Díaz Barriga y Barrón), Didáctica y curriculum (Díaz Barriga), Ensayos sobre la problemática curricular (Díaz Barriga), Orígenes de la problemática curricular (Díaz Barriga), Metodología básica del diseño curricular para la educación superior (Díaz Barriga Arceo, Frida), Elaboración del curriculum (Taba) y Principios básicos del curriculum (Tyler).
Elaboración y Evaluación de Planes y Programas. (4°)	Evaluación Educativa y Diseños de Evaluación.	La evaluación de programas educativos (Astín y Panos), El mejoramiento del curriculum (Doll), Manual para la elaboración de material didáctico (Heredia) e Investigación evaluativa Método para determinar la eficiencia de los programas de acción (Weiss)

Línea Histórico-Filosófica

Esta línea agrupa los contenidos histórico-filosóficos del plan de estudios y concentra al 23% de las asignaturas, a través de ellas se busca educar en los valores que asume la Institución. Las 17 materias que integran el área propician una formación teórica en dos ámbitos, el histórico y el filosófico, los cuales guardan relación entre sí.

Las asignaturas de corte histórico, manifiestan una orientación historiográfica tradicional e enciclopedista, mientras que los contenidos de corte filosófico se fundamentan en la perspectiva idealista y tradicional. (Ver cuadro 5.11)

Las asignaturas *Historia General de la Educación y la Historia de la Educación en México*, parte de esta área, reciben un tratamiento disciplinario en el cual abordan la historia desde un enfoque clásico e historiográfico.

Se observa en las asignaturas de *Historia General de la Educación I y II* la amplitud de los programas durante un semestre. Llama la atención el énfasis que se hace en el estudio del ambiente histórico, político, social, económico y religioso, así como en el ambiente educativo, familiar, escolar elemental y superior, en distintas épocas. En general en estas materias los hechos históricos son abordados de manera cronológica.

El tratamiento de los contenidos desde la *Historia de la Educación en México* no escapa a la perspectiva historiográfica y a la periodización convencional de la historia de México: Época Prehispánica, Colonial, Independiente, Porfiriato, Revolución y Época moderna. Así lo expresa Quintanilla cuando afirma "En la actualidad, los historiadores de la educación se reconocen a sí mismos, y de hecho lo son, como especialistas en un área disciplinaria, la historia de la educación, y en una etapa histórica. El cuerpo de conocimientos con el cual trabajan proviene principalmente de otros estudiosos de la época de la que se ocupan, y no de su objeto de análisis: educación."¹⁴

Asimismo, se encuentra que los estudios sobre los diversos periodos, se han realizado de manera desigual, la educación en la época prehispánica ha sido menos estudiada que la

¹⁴ Susana Quintanilla et al (1995), "Historia de la educación en México: balance de los ochenta, perspectivas para los noventa", en Susana Quintanilla, *Teoría, campo e historia de la educación*, La investigación educativa en los ochenta. Perspectivas para los noventa, México, COMIE, p.148

colonial. al igual que la educación en el México independiente ha recibido menor atención por los historiadores. El período del Porfiriato, de la Revolución Mexicana y de 1910 a 1940, ha recibido mayor atención.

En las asignaturas de *Historia de la Educación en México I II* se refleja una orientación enciclopédica más cercana a la historiografía tradicional, centrada en las instituciones, las normas y los grandes educadores.

En cuanto a la orientación filosófica podemos identificar que los contenidos, se encuentran permeados por una perspectiva idealista, así como por una concepción de la filosofía tradicional. En un sentido tradicional la filosofía de la educación se refería al abordaje, desde perspectivas axiológicas o antropológicas generales, del fenómeno educativo.¹⁵

Por otra parte, la teoría educativa es concebida únicamente como un cúmulo de conocimientos en torno a una temática, en donde se suele dar cabida a la teoría enunciándola desde términos un tanto reduccionistas, tales como, marcos teóricos o enfoques teóricos de un objeto.

Teoría Pedagógica y Antropología Filosófica guardan relación con *Filosofía de la Educación*. Pareciera que el hilo conductor es la concepción idealista de la Pedagogía que está presente en el tratamiento de los contenidos en esta línea, "la licenciatura en Pedagogía se desarrolla en México vinculada a una concepción idealista de la educación... esta situación es relativamente general en América Latina, por ello estamos obligados a buscar explicaciones respecto a la presencia tardía en la región de una concepción idealista de la pedagogía. Diversos tratados elaborados en México, como los de Larroyo, Emilia Elías de Ballesteros o Tirado Benedí, dan cuenta de esta concepción"¹⁶. A esta tendencia responden los trabajos de Mantovani, en Argentina.

¹⁵ Rosa Nidia Buenfi et al (1995), "Filosofía y Teoría de la Educación: una década de esfuerzo", en Susana Quintanilla (Coord) *Teoría, campo e historia de la Educación*. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, p. 273

¹⁶ Angel Díaz Barriga (1990). Concepción Pedagógica y su expresión en los planes de estudio de pedagogía. en Patricia Ducoing y Azucena Rodríguez, *Formación de Profesionales en Educación*, México:UNAM,UNESCO- ANUEJES, p 58

La forma de abordar los contenidos denota una posición en "donde la teoría funge primordialmente como recuento del conocimiento acumulado en torno a una temática educativa particular"¹⁷ y no como una construcción sobre lo educativo.

Finalmente en Ética Profesional se presenta una orientación moralizante que reduce la formación de valores a una posición maniqueísta.

Cuadro 5.11. Línea Histórico-Filosófica Teóricas

Línea Histórico-Filosófica Teóricas		
Asignatura (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
Teoría de la Historia (1º)	Cientificidad de la historia, la teoría y el método y la comprensión del hombre.	Introducción a la historia (Bloch), Para comprender la historia (Brom), Qué es la historia (Carr) y Los Métodos de la historia (Cordero).
Introducción a la Filosofía (1º)	la filosofía como hecho histórico y las cuestiones filosóficas: el ser y el conocer.	Curso de Filosofía (Regis), Introducción al Pensamiento Filosófico (Volkmann), Fundamentos de Filosofía (Millán), Manual de introducción a la filosofía (Menéndez), Introducción a la filosofía (Mandrioni) e Historia de la filosofía (Chatelet).
Antropología Filosófica I (2º)	Concepción de la antropología filosófica, la filosofía como reflexión sobre el hombre y relación de la antropología con otras ciencias.	Historia de la pedagogía (Abbagnano), Qué es el hombre (Buber), Antropología filosófica (Cassirer) y Antropología filosófica (Groethuysen).
Teoría Pedagógica I (2º)	La relación de la pedagogía con otras ciencias, la pedagogía como ciencia, arte o técnica. Concepción de educación como desarrollo integral, como transmisión de la cultura, como adaptación a la sociedad, como desarrollo de las facultades, como integración de valores, como estímulo de la creatividad y como transformación de la sociedad. Principales Teorías Pedagógicas: educación tradicional, nueva y antiautorismo.	Teorías de la educación (Fermoso), Metodología de la labor educativa (Komonikova), Ideas pedagógicas del siglo XX (Luzuriaga), La Cuestión escolar (Palacios), Perfil de la teoría moderna de la educación (Ravaglioli) y Emilio o la educación (Rousseau).
Teoría Pedagógica II (3º)	Se percibe una orientación filosófico-humanista. En el programa se pretende ubicar los aspectos más relevantes del pensamiento pedagógico actual a la luz de diversas teorías. Los temas relevantes son: concepto de hombre, de educación, papel del maestro y del alumno en las propuestas de Marx, Engels, Althusser, Boudelot y Establet, Makarenko, Gramsci y Freire.	Perfil de la teoría moderna de la educación (Ravaglioli), Teoría marxista de la educación (Suchodolsky), Makarenko y la educación colectiva (Hernández y Valdivia) y La cuestión escolar (Palacios).
Antropología Filosófica II (3)	El Renacimiento y la Ilustración, concepción del hombre y de la vida en el Renacimiento y en la Ilustración. Epoca contemporánea, Corath: su concepción del hombre, su relación con el mundo,	La vida social y las fiestas (Burkhart), Historia de la filosofía medieval (Canals), Textos de los grandes filósofos (Canals), ¿Qué es el hombre? (Emerich), Textos de los

¹⁷ Susana Quintanilla et al (1995), *Teoría, Campo e Historia de la Educación*, La investigación educativa en los ochenta. Perspectiva para los noventa, México, COMIE, p.274.

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

	<p>su esencia y su autodesarrollo. Max Scheller, su teoría sobre el hombre y sus valores; Fuerbach y Nietzsche su concepción del hombre y de los valores. Heidegger, su concepción del hombre y de la sociedad; Hegel y Marx, su concepción del hombre y del trabajo.</p>	<p>grandes filósofos (Verneaux), ¿Qué es el hombre? (Buber), La filosofía de Heidegger (Corvez), Marx y su concepto del hombre (Fromm) y El puesto del hombre en el cosmos (Scheler).</p>
Epistemología (4°)	<p>Se revisa el método científico, filosofía de la ciencia y epistemología; en la segunda unidad se revisa la historia de la ciencia y diversos personajes. Nicolás de Cusa, Giordano Bruno, Copérnico, Brahe, Kepler, Descartes, Galilei, Newton, Dalton, Lavoisier, Wholer, Maxwell, Einstein, Planck, Bohr y Heisenberg. En la tercera unidad se revisa la epistemología en la pedagogía, epistemología de Jean Piaget y de John Dewey.</p>	<p>Democracia y educación (Dewey), Naturaleza y alcance del método científico (Simard), Teorías de la educación (Fermoso), Jean Piaget (Andre), Principios del conocimiento (Berkeley), El problema del conocimiento en la filosofía y en las ciencias modernas (Cassirer), Epistemología y ciencias sociales (Miguel) y Las pedagogías del conocimiento (Not).</p>
Historia General de la Educación I. (4°)	<p>Etapas de la historia de la humanidad, en la segunda, las etapas de la historia de la educación, primitiva, tradicionalista, clásica, medieval, humanista, cristiana-religiosa, realista, racionalista y naturalista, nacional y democrática. En la tercera unidad se revisa la educación tradicionalista en China, India, Babilonia, Egipto, Hebreos, Fenicia y Persia; en todas ellas se puntualiza el ambiente histórico, político, social, económico y religioso, así como el ambiente educativo, educación familiar, elemental, y superior.</p> <p>En la cuarta unidad se estudia la educación clásica. Grecia. La educación espartana, la educación ateniense y los sofistas.</p> <p>En la quinta unidad se estudia la educación en Roma y los principales representantes, la educación cristiana primitiva, la educación familiar, educación elemental (apostólica), educación superior (Patrística) y los educadores y pedagogos cristianos: Jesús, apóstoles Pablo y Clemente de Alejandría.</p> <p>San Gregoriano Nacianceno, San Basilio, San Juan Crisóstomo, San Jerónimo, San Benito y San Agustín.</p> <p>En la sexta unidad se estudia la educación medieval, ambiente histórico, político, social, económico y religioso. Educación familiar, monástica y estatal, caballerescas, universitaria, gremial y municipal. Educación de los árabes y los pedagogos del medioevo: Casiodoro, San Isidro, Beda el venerable, Alcuino, Robano Mauro, Scotus Engena, San Anselmo, Pedro Abelardo, Alberto Magno, Sto. Tomás de Aquino, Vicente de Beauvals, Rogero Bacon, Duns Scoto, Guillermo de Ocam y Raimundo Lulio.</p>	<p>Dinámica de la historia universal (Dawson), Historia de la educación y de la pedagogía (Luzuriaga), Historia general de la pedagogía (Larroyo), Historia de la pedagogía (Abbagnano), La Iliada (Homero), La Odisea (Homero), Paidea. Los ideales de la cultura griega (Jaeger), Médicos de cuerpos y almas (Caldwell) y Yo Judas (Caldwell).</p>
Historia General de la Educación II (5°)	<p>Se busca estudiar la evolución de la educación a través de la Historia, de la época moderna a la fecha. El programa está dividido en seis unidades, en la primera unidad se revisa la educación en la edad moderna, se enfatiza el ambiente histórico, político, social, económico y religioso del siglo XV y XVI.</p>	<p>Historia moderna (Efimov), Historia de la educación y de la pedagogía (Luzuriaga), Historia general de la pedagogía (Larroyo) e Historia de la pedagogía (Abbagnano).</p>

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

	<p>micia con la Educación Humanista en diversos países: Italia, Nórdicos, España, Inglaterra y Francia, en cada uno de ellos se puntualiza la educación familiar, sistema educativo particular y sistema educativo público. En la segunda unidad, se aborda la Educación Cristiana Reformada: Luterana, Calvinista, Anglicana, la religión Católica Reformada y la Pedagogía. Pedagogos y educadores de la educación católica: Ignacio de Loyola y José Calasanz; al igual que en la unidad anterior se especifica la educación familiar, sistema educativo particular y sistema educativo público.</p> <p>En la tercera unidad se analiza la Educación Realista, el ambiente histórico, político, social, económico y religioso del siglo XVII. Se revisa la educación familiar, pública y católica, de esta última las escuelas cristianas, jansenistas, oratorianos y pietistas. La educación en España, en América Hispánica y América Británica. La evolución de la Pedagogía Realista, Ratke, Comenio y Locke, Feneloh, Wolf y Rollin y Basedow.</p> <p>En la cuarta unidad se analiza la educación racionalista, naturalista. El ambiente histórico, político, social, económico y religioso del siglo XVIII. La educación familiar, estatal y nacional; la educación en España, Hispanoamérica y Norteamérica. La evolución de la Pedagogía Naturalista: Rousseau y Basedow. La evolución de la Pedagogía Política: Chalotais y Condorcet y la Pedagogía Idealista: Kant y Pestalozzi.</p> <p>En la quinta unidad se revisa la educación en la época contemporánea, el ambiente histórico, político, económico, social y religioso. La educación en Francia, Alemania, Inglaterra, España, Estados Unidos y en las Repúblicas Hispanoamericanas. La evolución de la Pedagogía Idealista: Fichte, Hegel, Schlieiermacar, Goethe, Froebel y Herbart. Así como la Pedagogía Positivista: Spencer. En la unidad seis se aborda la Educación Democrática en: Alemania, Francia,, Inglaterra, Estados Unidos, la URSS, Italia, España y la Educación Nueva en diversos países.</p>	
<p>Filosofía de la Educación I. (5°)</p>	<p>Problemas filosóficos de la educación, teoría de la educabilidad; Herbart, Arrollo, Brondy, Paciano, Sebastián de San Cristóbal. La educabilidad como parte integral y la esencia y los modos del proceso educativo.</p>	<p>La educación y sus tres problemas filosóficos (Mantovani), Filosofía de la educación (San Cristóbal), Sistema de la filosofía de la educación (Larroyo), Historia del pensamiento pedagógico (Mayer).</p>
<p>Filosofía de la Educación II (6°)</p>	<p>Filosofías de la educación, Aristotélica, Kant y Dewey; teoría pedagógica y filosofía de la educación: Herbart, Lobrot, Not y Feroso</p>	<p>Tres filosofías de la educación en la historia Aristóteles, Kant y Dewey (Frankena), Filosofía de la educación (Cirigliano), Filosofías de la educación (Brondy) Pedagogía general (Herbart), Teoría de la educación (Feroso), Teoría de la educación (Lobrot) y Teoría de la educación (Nohl).</p>

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Historia de la Educación en México I (6°)	Educación Prehispánica hasta la Independencia de México. Los temas relevantes son: educación prehispánica, la conquista espiritual de México, la labor educativa de las Congregaciones Religiosas, el impacto de la educación novohispánica de la decadencia de España, impacto educativo de la imposición, orígenes de la educación en México, surgimiento de una conciencia nacional, reafirmación del novohispano con la Ilustración como una respuesta a la decadencia de España y la gestación del novohispano de Independencia y sus bases socioeconómicas y educativas.	La Organización de los estudios en la Nueva España (Becerra), Los aztecas bajo el dominio español (Gibson), El humanismo y la educación en la Nueva España (Gonzalbo), Educar para el México Independiente (Staples), Educación y sociedad en la historia de México (Robles), Historia de la educación pública en México (Solana) y Nacionalismo y educación en México (Vázquez).
Ética Profesional. (7°)	La ética moral, los valores en la educación y la esencia de la educación. En la segunda unidad se aborda la axiología educativa, teleología educativa, los valores en la educación: justicia, libertad, democracia, paz, participación, creatividad y felicidad. En la tercera unidad se analiza el proceso educativo y axiología educativa. Supuestos antropológicos, axiológicos y teleológicos del proceso educativo.	La educación y el mundo moderno (Russel), Ensayos sobre educación (Russel), ¿Qué son los valores? (Fronzizi), Historia de la ética (Mac Intyre), Cuestiones de educación (Fullat), Filosofía de los valores (Stern) y Sumario de la pedagogía como ciencia filosófica (Gentile), Fundamentos de la educación (Mantovani) y El sentido de los valores y la enseñanza (Raths).
Historia de la Educación en México II. (7°)	Conservadores y liberales, su lucha y su propuesta educativa, la reforma federal y su repercusión en el sistema educativo nacional, el positivismo en México como filosofía de la educación, la política educativa en la Revolución, el Maximato y la educación socialista, la educación socialista en la práctica, periodo del desarrollismo en educación, Jaime Torres Bodet y la planificación educativa y la educación de 1968 a la fecha.	La lucha por la hegemonía (Basañez), Debate pedagógico durante el porfiriato (Bazant), La educación como imperialismo cultural (Carnoy), México 1940. Industrialización y ciencias políticas (Contreras), La casa del pueblo y el maestro rural mexicano (Loyo), Educación y sociedad en la historia de México (Robles) e Historia de la educación pública en México (Solana).
Seminario de Filosofía (8°)	Educación y sociedad, educación de adultos, psicología y educación, funciones del educador en la educación, filosofía de la educación, medios de comunicación y su incidencia en la educación, corrientes pedagógicas contemporáneas, educación especial, la educabilidad en la práctica pedagógica, teorías pedagógicas y su fundamentación filosófica, educación y valores, fines de la educación, proceso educativo y su fundamentación, sistema educativo y su fundamentación filosófica	
Seminario de Teoría Pedagógica (8°)	posturas pedagógicas, principalmente sobre didáctica, psicología y epistemología, el seminario es abierto y se citan cuarenta y cinco libros de psicología y teoría pedagógica.	

Línea de Investigación

Esta línea concentra el 21% de las asignaturas del plan de estudios. Las 15 asignaturas que la conforman propician una formación metodológica-instrumental, que enfatiza una orientación instrumental de la investigación. (Ver cuadro 5.12).

En esta línea se percibe una concepción empírica, por cuanto se privilegia el método como factor fundamental para el proceso de investigación que legitima la "cientificidad" de los contenidos independientemente del objeto de estudio. Desde esta posición el método se constituye por un conjunto de principios, reglas de procedimientos etc. Se carece de ejes que promuevan una formación para la investigación manifestándose en la falta de bases epistemológicas desde donde se han abordado las ciencias de la educación.

En esta línea las asignaturas se pueden organizar en tres grupos, las que abordan aspectos metodológicos, las que apoyan para la selección, el diseño y tratamiento de la muestra y las que desarrollan el manejo de habilidades para el manejo y procesamiento de la información.

Las asignaturas que se abocan a los aspectos metodológicos e instrumentales son: *Técnicas de Investigación Documental y Bibliográfica, Iniciación a la Investigación Pedagógica y Teoría y Práctica de la Investigación Pedagógica I, II y III. Diseño y Evaluación de Proyectos Educativos, Taller de Investigación Pedagógica y Seminario de Tesis.* La bibliografía da cuenta de la década de los sesenta y setenta a través de autores como Bunge, Carreño, Kerlinger Ander Egg, Van Dalen, Mc Guigan y Selltiz. En todas aparece el enfoque experimental y tradicional de la investigación cuantitativa.

Para la selección, diseño y tratamiento de la muestra se identifican las asignaturas de *Introducción a la Estadística Descriptiva y Estadística, Estadística Inferencial I y II.* Finalmente las asignaturas que propician el desarrollo de habilidades para el manejo y tratamiento de la información son: *Computación Aplicada a la Pedagogía I, II y III y Computación Aplicada a la Investigación Pedagógica.* Cabe señalar que se intenta establecer una relación ente la computación y la pedagogía través de diversos programas como Basic, LOGO y el Paquete estadístico para las Ciencias Sociales (S.P.S.S)

Los dos programas señalados, BASIC y LOGO no se relacionan con los contenidos revisados en la línea ni apoyan el tratamiento, de los contenidos de las otras líneas del plan de estudios.

Cuadro 5.12. Línea de Investigación; Metodológico - Instrumental

Línea de Investigación; Metodológico - Instrumental		
Asignatura (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
Técnicas de Investigación Documental y Bibliográfica (1°)	Tipos de investigación pedagógica, centros de información, fichas bibliográficas y hemerográficas, plan de trabajo, recolección de datos y redacción y presentación del trabajo.	La investigación bibliográfica (Carreño), Técnicas actuales de investigación documental (Cazadores), Manual de investigación para estudiantes de ciencias sociales (Garza Mercado), Manual de redacción e investigación (González) y La aventura del trabajo intelectual (Zubizarreta).
Iniciación a la Investigación Pedagógica. (2)	La ciencia y su método, el método científico, etapas del método científico, tipos de investigación pedagógica, la hipótesis, las variables, las fichas bibliográficas y hemerográficas, el plan de trabajo, recolección de datos, manejo de información y redacción y presentación del trabajo.	La ciencia su método y su filosofía (Bunge), Introducción a la lógica y al método científico (Cohen), Manual de redacción e investigación documental (Zubizarreta).
Introducción a la Estadística Descriptiva (2°)	Las ciencias matemáticas, el álgebra, la estadística, distribución de frecuencias, representaciones gráficas y medidas de posición.	El reino de los números (Asimov), Historia de las matemáticas (Boll), Método estadístico aplicado (Downte), Tratado de medición (Lindeman) Introducción a la estadística descriptiva (Rascón).
Estadística Inferencial I (3°)	Estadística inferencial, probabilidad y ley de distribución binomial, muestreo, estadísticos paramétricos.	Técnicas de muestreo (Cochran), Estadística aplicada a la psicología (Fischer), Introducción a la estadística matemática (Hoel), Psicología experimental (Mc Guigan) Investigación experimental en psicología y educación (Rodríguez).
Estadística Inferencial II. (4°)	Estadística inferencial no paramétrica, pruebas para muestras independientes, pruebas para muestras relacionadas.	Estadística social (Blalock), Análisis estadístico (Chou), Fundamentos de Estadística. Enfoque no paramétrico para ciencias sociales (Leach), Fundamentos de la estadística en la investigación (Levin) y Estadística no paramétrica aplicada a las ciencias de la conducta (Stegel).
Teoría y Práctica de la Investigación Pedagógica I	la investigación pedagógica, el marco teórico, la investigación histórica, estudios exploratorios, investigación descriptiva, estudios de encuesta, análisis documental y estudios de desarrollo.	Introducción a la técnica de investigación social (Ander Egg), Introducción a la investigación pedagógica (Ary), Cómo investigar en educación (Best), Introducción a la investigación social (Blalock) y Manual de técnicas de investigación educacional (Van Dalen).
Computación Aplicada a la Pedagogía I. (5°)	relación entre computación y pedagogía, relación entre las ciencias de la computación con otras ciencias. El uso del ordenador en la educación, procesos para la elaboración de un programa computacional, computadoras y programación básica	La enseñanza programada hacia una pedagogía cibernética (Hingue), ¿Qué es la cibernética (Kolman), Manual de basic para IBM, PC o compatibles.
Computación Aplicada a la Pedagogía II. (6°)	Las diferentes herramientas que proporciona el lenguaje Basic para la resolución de problemas educativos	Programas básicos en Basic (coa) y Lenguaje de programación Basic (Mural).

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Teoría y Práctica de la Investigación Pedagógica II. (6°)	Diseño ex post facto, su procedimiento experimental, la estadística inferencial en el análisis de datos, el control en un diseño ex post facto, su metodología y aplicación.	Introducción a la investigación pedagógica (Ary). Investigación del comportamiento (Kerlinger) y Métodos de investigación en las relaciones sociales (Selltiz).
Diseño y Evaluación de Proyectos Educativos (7°)	Análisis de los problemas de investigación y de su delimitación, se revisa el planteamiento del problema y la evaluación de la estructuración del proyecto, la construcción del marco teórico la metodología y la estructuración en general del proyecto.	Introducción a las técnicas de investigación (Ander Egg). Introducción a la investigación pedagógica (Ary), La Investigación científica, su estrategia y su filosofía (Bunge), Métodos de investigación en ciencias sociales (Selltiz) y Manual de técnicas de la investigación educativa (Van Dalen).
Computación Aplicada a la Pedagogía III. (7°)	Estudio del lenguaje de programación LOGO. Elaboración de un programa educativo computacional, con base en criterios didácticos.	Manual del lenguaje de programación LOGO para PC y/o compatibles.
Taller de Investigación Pedagógica (8°)	Que los alumnos elijan un problema a investigar y diseñen un proyecto de investigación con asesoría del maestro.	Introducción a la investigación pedagógica (Ary), Introducción a la investigación social (Blalock), Investigación del comportamiento. Técnicas y metodología (Kerlinger), Psicología experimental (Mc Guigan) y Métodos de investigación en las ciencias sociales (Selltiz).
Seminario de Tesis (8°)	Elaboren un proyecto de investigación que les sirva para desarrollar su tesis profesional. La bibliografía será específica para cada alumno.	
Computación Aplicada a la Investigación Pedagógica (8°)	Se revisa el Paquete Estadístico de Ciencias Sociales (S.P.S.S.) para resolver problemas de investigación.	Statcal package for the social sciences (NIE) y Paquete estadístico para las ciencias sociales (S.P.S.S). Oferta y condiciones para su utilización e interpretación de resultados. (Padua).

Línea Sociológica

Esta línea agrupa los contenidos de corte social, los cuales concentran al 13% de las asignaturas del plan de estudios y propicia una formación teórica-metodológica. (Ver cuadros 5.13 y 5.14)

Se reconoce a la Sociología como una ciencia del ámbito de las Ciencias Sociales, cuyo objeto de estudio permite dar cuenta de una parte de la realidad. Los contenidos de esta línea mantienen relación entre sí y permiten dar un panorama de la educación como fenómeno social. En ella se plantean temas centrales en cuanto a la interrelación entre lo educativo y lo social, estudio del fenómeno histórico-social y corrientes sociológicas.

En *Introducción a la Sociología y Sociología de la Educación I y II*, se presenta un panorama general de las interpretaciones sociales de la educación. Los dos primeros cursos se abocan al estudio del eje educación- sociedad, mientras que en el tercer curso se destina específicamente para el tratamiento de la teoría marxista.

A pesar de que los cursos de la línea guardan relación entre sí, no existe una relación amplia entre ésta y el resto de las asignaturas del plan de estudios, sólo se puede establecer alguna relación con *Historia de la Educación en México I y II*, de la línea histórico-filosófica.

El contenido de *Economía de la Educación* permite comprender los fundamentos de la política educativa que se ha implantado en la década de los noventa, bajo la lógica de la eficiencia y la perspectiva del capital humano. Su principal limitación es que sólo se cursa en un semestre.

Un lugar importante lo ocupan las asignaturas que apuntalan el proyecto educativo-cristiano basado en la doctrina social de la iglesia católica, mismo que asume la UIC; el contenido guarda relación con los programas asistenciales del Estado y con la labor altruista de algunos grupos: *Desarrollo de la Comunidad y Práctica de Servicio a la Comunidad*; en ellas se revisan elementos teóricos-metodológicos para la implantación de programas de desarrollo de la comunidad.

Finalmente la asignatura de *Ecología Pedagógica* se ubicó en esta área por considerar que de alguna manera tiene relación con una perspectiva social, no obstante que se encuentre aislada. No existen materias antecedentes o consecuentes que aborden lo ecológico en el plan de estudios su incorporación a la propuesta de formación seguramente guarda relación con la importancia que recientemente se concede a este tema.

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Cuadro 5.13. Línea Sociológica; Teóricas

Línea Sociológica; Teóricas		
Asignatura (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
Introducción a la Sociología. (1º)	Objeto de estudio, relación de la sociología con otras disciplinas, Augusto Comte y la ciencia de la sociología y enfoques de la sociología.	Introducción a la sociología (Bottomore), Introducción a la sociología. Conceptos básicos y aplicaciones (Chinoy), La sociedad, una introducción a la sociología (Chinoy), Primeros ensayos (Comte), Tres capítulos de la historia de la sociología: Comte, Marx y Spencer y, Problemas fundamentales de la teoría sociológica (Rex)
Ecología Pedagógica. (1º)	Presenta una orientación de corte biológico. Se analizan los conceptos básicos de la ecología, del hombre y los ecosistemas y de la ecología humana.	La crisis mundial de la educación (Coombs), Ecología de la organización (Michel) La educación en el mundo moderno (Vaizey).
Sociología de la Educación I. (2º)	Los temas relevantes son: interpretaciones teórico-sociológicas, métodos-técnicos de la sociopedagogía, educación y formación social, teoría sociológica de Durkheim, orientación estructural funcionalista y Max Weber y la racionalización de la educación.	Educación y lucha de clases (Ponce), Educación como socialización (Durkheim), Educación moral (Durkheim), Educación y sociología (Durkheim), Las Dimensiones sociales de la educación (Ibarrola) y Max Weber y la educación (Andrade).
Sociología de la Educación II (3º)	Los temas relevantes son: pensamiento sociológico marxista, principales corrientes sociopedagógicas en América Latina e introducción al estudio de los problemas básicos en sociología de la educación.	La cuestión escolar (Palacios), Marx y la pedagogía de nuestro tiempo (Manacorda), Teoría marxista de la educación (Suchodolski), Enfoques marxistas de la educación (Carnoy), Las dimensiones sociales de la educación (Ibarrola) e Imperialismo y educación en América Latina (Puiggrós)
Legislación Educativa. (4º)	Introducción a la legislación educativa, estructura legal del sistema educativo y marco jurídico de la educación.	La educación en las humanidades en México 1950-1975. (Castrejón), Derecho de la educación (Valades) y Régimen jurídico de la educación superior privada (Barreda)
Economía de la Educación. (6º)	Teorías de la funcionalidad técnica y sociopolítica de la educación, educación y mercado de trabajo.	Trabajo y capital monopolista (Braverman), Sistemas de producción y sistemas de adquisición del saber (De Lorge), Educación, división del trabajo y estructura del conocimiento (RIE), Crítica de la educación del trabajo (Gortz), Educación y empleo, orientaciones programáticas para la investigación (Kritz) y Economía política de la educación (Labarca).
Seminario de Sociología de la Educación. (8º)	Autores clásicos y contemporáneos de la sociología de la educación: Rousseau, Dewey, Durkheim, Weber, Gramsci, Marx, Schultz, Parsons, Gorz, Althusser, Bourdieu, Giroux y las nuevas corrientes de sociología de la educación.	Experiencia y educación (Dewey), Emilio de la educación (Rousseau), Sociología de la educación (González y Torres), Economía y sociedad. Esbozo de sociología comprensiva (Weber) y las alternativas pedagógicas (Gramsci)

Cuadro 5.14. Línea Sociológica; Metodológico – Instrumental

Línea Sociológica; Metodológico – Instrumental		
Asignatura (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
Desarrollo de la Comunidad y Práctica de Servicio a la Comunidad (7°)	Se revisan los elementos teóricos-metodológicos para la implantación de programas de desarrollo de la comunidad. Los temas relevantes son: régimen económico de México, comunidades de México: urbanas, rurales y marginadas. Población económicamente activa, desarrollo comunitario, metodología para elaborar programas de desarrollo comunitario, programas realizados, salud, vivienda, infraestructura y culturales.	Geografía económica de México (Bassols), Introducción al concepto de regionalización (García), La banda, el consejo y otros panchos (León), Grupos indígenas de México (Schiffer), Como Sobreviven los Marginados (Lomnitz), La comunidad y su desarrollo (Batten) y Técnicas de desarrollo comunitario (Gómezjara).

Línea de Administración y Planeación

Esta línea enfatiza los aspectos del proceso administrativo en el marco de la política educativa y de la organización institucional de la educación. Aborda superficialmente algunos elementos teóricos y técnicos del proceso administrativo: planeación, organización, integración dirección, y control. Concentra el 5% de las asignaturas.(Ver cuadros 5.15 y 5.16)

Cuadro 5.15. Línea de Administración y Planeación; Teóricas

Línea de Administración y Planeación; Teóricas		
Asignatura (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
Sistema Educativo Nacional (5°)	Sistema educativo nacional, educación básica, educación terminal, educación media superior, financiamiento del sistema educativo nacional, la función social del sistema educativo nacional. La educación básica y la educación terminal media superior y superior.	Análisis de un sexenio educativo en México (Latapí), Impacto y relevancia de la Educación Básica. Panorámica de la investigación en México. (Cámara), La educación técnica Media Industrial en México. Una Interpretación teórica (Munguía) y Crítica de la escuela (Fuentes).
Política Educativa. (6°)	Teorías del desarrollo económico y la función de la escuela, corrientes de pensamiento que influyen en la política del sistema educativo nacional, política educativa del Estado Mexicano de 1976 a 1982 e influencias de organizaciones internacionales en la política educativa nacional.	El subdesarrollo latinoamericano y la teoría del desarrollo (Sunkel), La Educación como imperialismo cultural (Carnoy), Imperialismo y educación en América Latina (Puiggrós), Educación y desarrollo. La ideología del Estado mexicano(Pérez Rocha), Programas y metas del sector educativo 1979-1982 (SEP) y Plan nacional de Educación Superior (ANUIES).

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Cuadro 5.16. Línea de Administración y Planeación; Metodológico -- Instrumental

Línea de Administración y Planeación; Metodológico - Instrumental		
Asignatura (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
Organización Educativa (6°)	Enfoques de la administración y organización escolar, instrumentos y técnicas administrativas, manuales, fluxogramas, diagramas de flujo y cronogramas. Elementos administrativos aplicados a la organización escolar.	La administración de personal en el sector público. Un enfoque sistemático (Duhalt), Organización y administración (Filho), Historia del pensamiento administrativo (George). Teoría general de la administración. La ciencia administrativa a la luz del análisis sistémico (Jiménez).
Planeación Educativa. (7°)	Tipos de planeación, política de la planeación educativa y planeación de recursos humanos y educación superior.	Los problemas de la Educación Superior (Castrejón), Congreso nacional de investigación educativa. Panorámica y perspectiva de la planeación educativa en México (Documento Base), Planeación universitaria (González y Marquiz), Crecimiento poblacional y planificación educativa en países en vías de desarrollo (Jones) y Teoría y praxis de la planeación educativa en México (Prawda).

Comentarios Generales

El plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Intercontinental, responde a una perspectiva del humanismo-cristiano, en el que la educación juega un papel importante para conciliar las ciencias, la filosofía y la fe.

En el plan de estudios existe congruencia entre la misión, el perfil profesional, los objetivos y los contenidos de las diversas asignaturas, lo cual no significa que se cubran plenamente.

Es un plan estructurado por funciones y áreas, que intenta romper con la estructura rígida de la organización del plan de estudios. por asignaturas, pero la lógica de estructuración es de "abajo a arriba" en donde lo más importante es la adquisición de habilidades prerequisite y se pone énfasis en ello.

Las funciones y áreas estructurales planteadas en el plan de estudios apoyan la promoción de prácticas profesionales señaladas en el perfil de egreso, en tres ámbitos: a) formación docente, b) psicodiagnóstico y orientación educativa y c) administración y planeación.

El objetivo general y los objetivos particulares de la licenciatura guardan estrecha relación con las funciones y áreas, privilegian el desarrollo de habilidades técnico - instrumentales ligadas a procesos de intervención.

Con relación al Perfil en cuanto a la formación del profesional, es difícil que con el tipo de contenidos revisados, se logre el análisis de los fundamentos filosóficos, teóricos y metodológicos de la Pedagogía como disciplina de las Ciencias Sociales y del Comportamiento.

En general se puede identificar con relación a las funciones que sustenta el plan de estudios, que se privilegian dos de ellas, la de Docencia y la de Orientación, apoyadas tangencialmente por la de Investigación. Las funciones introductoria y de organización que posibilitan una visión general del estudio de la Pedagogía y de los procesos organizativos, resultan muy pobres.

El proyecto educativo, derivado desde la perspectiva cristiana, permea fundamentalmente los contenidos del plan de estudios en las líneas filosófica y psicológica; en la línea filosófica se aborda en las diversas asignaturas el estudio del ambiente histórico-político, religioso, familiar y educativo. Mientras que en la línea psicológica se aprecia la preocupación por el desarrollo del hombre en sus distintas etapas y los fundamentos del aprendizaje desde el punto de vista psicológico, familiar y laboral; especial atención la institución concede a aquellos contenidos que permiten salvaguardar los valores familiares como un bien social.

Lo anterior es congruente con el peso que le da a la línea histórico-filosófica (23%), quien junto con la psicológica (25%), concentran el 48% de las asignaturas del plan de estudios, por lo que es posible derivar que dicho plan de estudios presenta rasgos desde la perspectiva Herbartiana, en el sentido de incorporar la psicología y a la filosofía como disciplinas clave para dilucidar el actuar de los sujetos, en la búsqueda de develar lo que realmente sucede en la educación.

Las líneas psicológica y didáctica permiten apoyar los procesos de intervención en los ámbitos escolar, familiar y laboral, sutilmente permeados por la Misión de la institución

Las asignaturas de la línea Histórico-Filosófica se encargan de dar un panorama del ambiente religioso, político y social así como de la educación familiar, elemental y superior en distintas épocas; permeados por una filosofía idealista, abordados desde una perspectiva axiológica y antropológica del fenómeno educativo.

La línea sociológica concentra el 13 % de las asignaturas del plan e intenta presentar un panorama general de la educación como fenómeno social. la principal limitación es que no guarda relación con los contenidos de las otras líneas. En esta línea dos asignaturas apuntalan el proyecto educativo-cristiano basado en la doctrina social de la iglesia católica: *Desarrollo de la Comunidad* y *Práctica de Servicio a la Comunidad*.

En cuanto a los ámbitos de intervención se puede señalar que el plan de estudios está dirigido sólo a la utilización de técnicas didácticas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y a la administración de programas de orientación educativa, vocacional y profesional. Asimismo, no es posible que con la formación recibida en la línea de organización, quien concentra el 5% de las asignaturas del plan, se puedan utilizar parámetros macroeconómicos de la planeación, si sólo se llevan cuatro materias en el plan de estudios y su orientación no conduce a ello.

La línea de investigación, concentra el 21% de los contenidos del plan de estudios y presenta un enfoque experimental y tradicional de la investigación cuantitativa.

El plan en general no incorpora los avances recientes de las disciplinas y la bibliografía presentada no está actualizada.

5.2 LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD LA SALLE

5.2.1 Origen y desarrollo de la Universidad La Salle

La Universidad La Salle es una institución que imparte enseñanza media superior y superior, que se reconoce a sí misma y se presenta como institución inspirada en el Evangelio, y en el espíritu y carisma de San Juan Bautista De La Salle.¹

La Universidad La Salle forma parte del "Instituto de las Escuelas Cristianas", Congregación religiosa fundada por Juan Bautista de La Salle. El Instituto es una Congregación de religiosos dedicados a la educación. " Nuestro Instituto tiene una finalidad bien clara: extender el Reino de Dios a través de la educación. Extender el Reino de Dios es la misión de la Iglesia, y por lo tanto también la nuestra. Hacerlo por medio de la educación es nuestra especificidad, nuestro carisma. << El Instituto quiere ser, en el mundo de hoy, una presencia de la Iglesia evangelizadora>>".²

Actualmente el Instituto ofrece servicios educativos en 82 países, en todos los niveles escolares, en 1992, sostenía 72 centros de enseñanza superior en distintas naciones.

La creación de las instituciones de enseñanza superior en los distintos países se enfrenta a las políticas educativas y a su legislación en materia de educación, que en muchos casos no son compatibles con la misión de la Congregación.

Los países en los cuales ha fundado el Instituto, centros de enseñanza superior son: Argentina, Bélgica, Brasil, Colombia, Costa de Marfil, España, Francia, Guatemala, Filipinas, Estados Unidos, Venezuela y Tierra Santa. Cabe señalar que las instituciones abarcan escuelas normales, institutos tecnológicos, universidades y centros de capacitación para el trabajo en determinadas ramas. Los principales elementos en su declaración de principios son: el reconocimiento de un objetivo común con independencia de las circunstancias y modalidades de cada uno de sus centros de enseñanza superior. "En efecto, todos pretenden primordialmente: impartir la ciencia y los conocimientos de nivel superior, con una calidad y excelencia notables, formando al hombre en su totalidad, como ciudadano y como cristiano.

¹ Boletín, 1997.

² Boletín del Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas., 1992 No. 236 p.1

Con estos objetivos generales desean contribuir también en estos niveles superiores de la ciencia, de las letras, de las artes, de la tecnología... a que el Reino de Dios sea una realidad cada vez más palpable. Son centros que hincan su raíz en los valores evangélicos para llevarlos a todos los jóvenes y a todas las ramas del saber. Son centros que, desde la identidad cristiana, afrontan sin recelo la relación entre la fe y la ciencia, como respuesta integradora de la verdad³

La Universidad La Salle en México, tuvo sus raíces en la Escuela Preparatoria del Cristóbal Colón fundada en 1938. En 1962 se transforma formalmente en Universidad La Salle y el 29 de mayo de 1987, se le otorga el Reconocimiento de Validez Oficial por decreto presidencial publicado en el Diario Oficial concediéndole la capacidad para abrir planteles en toda la República.

5.2.2 La misión

La Universidad La Salle reconoce como Misión:

1: “ La búsqueda de la verdad a través de la investigación; la comunicación de esa verdad, por la docencia; y la extensión de sus servicios en beneficio de la sociedad en la que se encuentra inmersa.

2 “ Contribuir al estudio y solución de los más apremiantes problemas de nuestro país. Con desinterés, objetividad y libertad, empleará todos los medios posibles para realizar estudios, investigaciones y proyectos prácticos, que permitan descubrir las causas de nuestros problemas y las posibles soluciones de los mismos. Siempre a partir del principio de que es el hombre el centro de interés en todo proyecto; de que son sus carencias y legítimas aspiraciones las que deben recibir atención prioritaria; de que todo en una sociedad justa y equilibrada debe girar en torno al desarrollo y elevación del hombre.

A la luz de estos principios, La Universidad La Salle desarrolla su labor de formar profesionistas bien preparados en los aspectos científicos y técnicos, convencidos de su compromiso para con su país y sus semejantes, y con gran sentido de responsabilidad y espíritu de servicio.

3.- En cuanto Universidad de inspiración cristiana, la Universidad La Salle tiene la

³ Boletín del Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.1992. No. 236.p.2

misión y el comportamiento de dar institucionalmente testimonio de fidelidad al Evangelio y a la iglesia fundada por Jesucristo; de evangelizar en su interior y en su entorno, y de establecer un diálogo permanente entre fe y cultura, para mostrar la conexión entre las verdades científicas y filosóficas con las verdades del Evangelio.

4.- En cuanto institución lasallista, heredera de una tradición pedagógica y espiritual tres veces centenaria, Tiene por misión mantener vivo y difundir entre todos los miembros de la comunidad universitaria, y en su entorno circundante el espíritu, el estilo y los valores del Fundador Juan Bautista De La Salle.⁴

5.2.3 Ideario

El ideario explícito de la ULSA aspira a la formación del hombre integral para que acreciente y conserve el patrimonio cultural de occidente, con una profunda formación en un espíritu comunitario que en el espíritu del evangelio cristiano promueva la formación profesional para resolver los problemas sociales. En su declaración de principios lo expresa así:

“ 1.- La Universidad La Salle, inspirándose en el Evangelio, cree en el hombre. Imagen de Dios y, expresa con esperanza su fe en el esfuerzo creador del ser humano, en su propósito para instaurar la justicia y el amor. En su capacidad para dominar la naturaleza y en su empeño por generar, difundir y conservar los valores.

2.- La Universidad La Salle otorga prioridad a la formación integral del estudiante universitario, convencida de que a través de sus egresados, es como podrá contribuir eficazmente a la transformación de la sociedad. Así su empeño se traduce en la realización plena de la persona humana, mediante la atención cuidadosa de todas y cada una de sus dimensiones.

3.- La Universidad La Salle aspira a ser una fuerza viva, capaz de contribuir a la orientación de nuestra sociedad. Se esmera en preservar, difundir y acrecentar el patrimonio cultural de nuestra patria y de la humanidad entera. Se muestra atenta a las necesidades y exigencias de una sociedad en la que son indispensables muchos cambios para instaurar en ella una mayor justicia y lograr la paz.

⁴ Universidad La Salle. Misión. Publicaciones Universidad La Salle. s.f.p.2

4.- La Universidad La Salle impulsa, dentro y fuera de sus muros, el genuino espíritu comunitario. Solución al doble escollo del individualismo egoísta y estéril y del colectivismo despersonalizado, a través de ello pretende, que los universitarios alcancen su cabal estatura, dedicándose a propósitos comunes para superar sus intereses individuales y ejercer su libertad en la comunidad de ideales y de acción.

5.- La realidad socioeconómica, política, cultural y espiritual de nuestro país, es un constante llamado al servicio. La Universidad La Salle, convencida de la responsabilidad y compromiso de quienes tienen el privilegio de realizar estudios universitarios concibe la profesión como servicio a nuestros conciudadanos favorecidos.⁵

5.2.4 Estudios que ofrece

La Universidad La Salle puede ser considerada como una universidad consolidada, ofrece estudios de bachillerato, licenciatura, maestría y doctorado.⁶ También ha tenido una expansión nacional, de hecho una de las universidades privadas que se convierte en un sistema nacional universitario.

5.2.5 Licenciatura en Ciencias de la Educación

La licenciatura en Ciencias de la Educación que se imparte en la Escuela de Ciencias de la Educación, incorporada a la Secretaría de Educación Pública desde su creación en 1994, el antecedente de ella fue la Normal Cristóbal Colón, institución en donde se formaban los cuadros docentes para la educación primaria de las diversas escuelas que administra la Congregación religiosa fundada por La Salle.

⁵ Cfr. Universidad La Salle. Ideario

⁶La Universidad ofrece estudios de bachillerato, veinte licenciaturas en: Administración de Empresas, Arquitectura, Ciencias de la Educación, Contaduría Pública, Derecho, Diseño Gráfico, Escuela Primaria (Normal), Filosofía, Informática, Ingeniería Cibernética y en Sistemas Computacionales, Ingeniería Civil, Ingeniería en Energía Eléctrica y en Sistemas Electrónicos, Ingeniería Mecánica y en Sistemas Energéticos, Ingeniería Química, Médico Cirujano, Química, Químico Farmacéutico Biólogo y Teología.

Estudios de posgrado, especialidades en Administración de Empresas de Construcción, Análisis Integral de Inversiones, Calidad e Informática para Gestión Gerencial. Maestrías en: Análisis de la Oferta y la Demanda, Calidad, Calidad y Productividad, Derecho Financiero, Informática Total, Mercados Financieros, Supervisión Bancaria, Administración Educativa, Ciencias en Planeación y Sistemas, Docencia Jurídica, Enseñanza Superior, Ingeniería Económica y Financiera, Innovaciones Educativas, Investigación Educativa y Relaciones Humanas. Finalmente doctorados en Administración, Ingeniería, Química, Filosofía, Sociología, Teología, Derecho y Educación.

Asimismo ofrece áreas de servicio para la formación integral entre las que se encuentran Actividades Deportivas, Centro de Multimedia (Biblioteca), Consejo Universitario Estudiantil, Difusión Cultural, Movimiento de Acción Social, Pastoral Universitario, Servicios Estudiantiles, Servicio Social Interdisciplinario y Supervisión de Unidad.

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Cuando los estudios de normal se elevaron a nivel licenciatura en 1984 se empezaron a realizar acciones tendientes a establecer la Escuela de Educación en la ULSA, en la cual se integró la licenciatura en Educación Primaria incorporada a la SEP.

El plan de estudios actual se estructura por asignaturas y concluye en áreas terminales. (Ver cuadro 5.17). El número de créditos varía en función del área. En el marco del proyecto educativo de las Escuelas Cristianas se derivan una serie de asignaturas concretas para promover una formación lasallista.

Cuadro 5.17. Aspectos generales del plan de estudios

Perfil de Egreso	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar la teoría y práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje en cualquier nivel educativo (inicial, básico, medio, medio básico, medio superior y superior), diseñando y aplicando estrategias innovadoras • Diseñar alternativas pedagógicas fundamentadas en modelos educativos que propicien la innovación educativa • Proponer acciones y planteamientos alternativos que tiendan a elevar la calidad de la educación, a partir del desarrollo de proyectos de investigación tanto de índole cualitativa como cuantitativa • Diseñar y organizar Centros Educativos no convencionales que permitan la innovación y la creatividad • Diseñar alternativas pedagógicas fundamentadas en modelos educativos que propicien la innovación educativa • Explicar la construcción del conocimiento que es resultado de procesos educativos, tomando en cuenta la vinculación entre dicha construcción y las etapas del desarrollo psicológico • Ubicar el fenómeno educativo retrospectiva y prospectivamente, a partir del análisis de la realidad socio-educativa y política de México en particular y de América Latina en general • Ejercer su profesión con responsabilidad ética y con vocación de servicio, dentro de un marco de principios y valores humanísticos, derivados de su formación integral
Objetivos Generales	<ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer alternativas para la prevención y orientación en materia educativa • Instrumentar las acciones necesarias para lograr la superación de la calidad de los procesos educativos convencionales • Diseñar y realizar propuestas innovadoras en el campo educativo.
No. de materias y créditos	<p>Se trata de un plan de estudios por asignaturas que se integra por 28 materias comunes, mas las de las áreas que son entre 15 y 22 asignaturas más:</p> <p>Área No. de Asignaturas No. de Créditos</p> <p>Común 28 297</p> <p>Tecnología Educativa 15 410</p> <p>Orientación familiar 15 412</p> <p>Procesos de Aprendizaje 22 416</p>
Lineas curriculares	<p>Psicológica, Didáctica y Tecnología, Sociológica, Histórico- Filosófico, Investigación y Administración y Planeación</p>

El perfil plantea elementos teóricos generales y particulares en cuanto a la formación del egresado y niveles de intervención de los egresados a través de acciones dirigida al diseño y desarrollo de alternativas pedagógicas con miras a elevar la calidad de la educación.

Asimismo, se puede identificar que tres enunciados plantean elementos teóricos generales y específicos, desde una orientación psicológica social y del humanismo cristiano. Cuando se habla de la formación integral" se está haciendo referencia a la atención cuidadosa del desarrollo de todas y cada una de las dimensiones del hombre: la intelectual, la técnico profesional, la cultural- humanista, la trascendente, la física y la social; considerando a la persona como un ser unitario y total".⁷

5.2.6 Orientación profesional y laboral

El plan de estudios apunta hacia tres modalidades de prácticas profesionales. a partir de las áreas de especialización señaladas formación docente, psicodiagnóstico y detección de problemas de aprendizaje y orientación educativa y familiar.

Los objetivos se inscriben en tres ámbitos: de conocimientos, de habilidades y de actitudes; privilegiando las habilidades en los procesos de intervención.

El análisis de las tendencias de formación que propician los contenidos curriculares exigió elaborar mapas curriculares de acuerdo a cada línea del plan de estudios (Ver cuadro 5.18)

⁷ ULSA, Misión. S/F

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Cuadro 5.18. Mapa Curricular Universidad La Salle (Materias Obligatorias)

Sem/ Area	Histórico/ Filosófica	Investigación	Didáctica y Tecnología	Psicológica	Sociológica	Admon. / Planeación
8	Ética Profesional	Seminario de Investigación				
7	Doctrinas Sociales		Diseño Curricular Práctica Educativa V Diseño de Proyectos Educativos			Administra ción Educativa
6	Historia del Hombre Realidad Latinoamericana y Prospectiva Educativa		Práctica Educativa IV			
5			Práctica Educativa III Evaluación del Aprendizaje Laboratorio de Creatividad	Vocación de Servicio	Problemas de la Educación en México.	Planeación Educativa
4		Investigación Educativa II Computación y Educación	Modelos Educativos	Teorías del aprendizaje II Prácticas Educativas Psicología de la Personalidad	Política y Legislación Educativa	
3		Investigación Educativa I Estadística Inferencial I	Didáctica II Práctica Educativa I	Psicosociologi a del Mexicano Teorías del Aprendizaje I	Sociología de la Educación	
2	Filosofía de la Educación	Metodología de Investigación Científica Estadística Descriptiva	Didáctica I Laboratorio de Microenseñanza	Psicología del Adolescente y del Adulto	El hombre ante los problemas de América Latina	
1	Antropología Filosófica Epistemología Ciencia y Educación en la Historia Introducción a las Ciencias de la Educación	Epistemología	Teorías de la Comunicación Prácticas de Observación Práctica Educativa I	Psicología de la Infancia		

Fuente: Cuadro elaborado con base en el Plan de Estudios de la Universidad La Salle. SESIC- SEP

Cuadro 5.19. Mapa Curricular Universidad La Salle (Áreas terminales)

Sem./ Área	Tecnología Educativa	Proceso de Aprendizaje Infantil	Orientación Familiar
8	Televisión Educativa Taller de Análisis de Contenido Pedagogía del Lenguaje Total Organización de Centros de Tecnología Educativa	Introducción a la Educación Especial Desarrollo Lógico Matemático Proceso del Lenguaje Lecto Escrito II Diagnóstico de Procesos de Aprendizaje Infantil	Dinámica Familiar Psicopedagogía Familiar Laboratorio de Interacción Familiar Conductas Disfuncionales
7	Taller de Guionismo Elaboración de Medios de la Comunicación Educativa Computación Aplicada a la Educación II Práctica Educativa V	Creatividad Simbólico Lingüística Proceso del Lenguaje Lecto - escrito I Práctica Educativa V Fonología y Fonética Aplicada Creatividad Simbólica Lingüística Práctica Educativa V	Fundamentos de Orientación en Grupo II Orientación Familiar II Técnicas de Entrevista II Práctica Educativa V
6	Computación aplicada a la Educación I Comunicación Educativa Práctica Educativa IV Teorías y Sistemas de Educación II	Fonoaudiología y Aprendizaje Desarrollo de la Lengua y del Habla Práctica Educativa IV	Fundamentación de la Orientación en Grupo I Orientación Familiar I Técnicas de Entrevista I Práctica Educativa IV
5	Comunicación Social Práctica Educativa III Teorías y Sistemas de Educación I	Introducción a la Lingüística Desarrollo Psicomotriz Práctica Educativa III	Fundamentos de la Comunicación Familiar Orientación Familiar I Práctica Educativa III Comportamiento Humano

FUENTE: Cuadro elaborado con base en el Plan de Estudios de la Universidad La Salle, SESIC - SEP

5.2.7 Análisis de los contenidos por línea curricular

Línea Psicológica

Esta línea concentra el 44% de las asignaturas del plan de estudios. Las asignaturas comunes denotan una orientación de la psicología evolutiva, abordan diversas teorías del aprendizaje y de la personalidad, así como asignaturas acordes con el proyecto educativo lasallista. (Ver cuadro 5.20)

Se puede identificar una perspectiva de la psicología evolutiva en *Psicología de la Infancia y Psicología del Adolescente y del Adulto*. El curso de *Infancia* estudia la posición de Piaget, Wallon y Erikson. Llama la atención que aún cuando en el contenido se menciona la perspectiva psicoanalítica, en la bibliografía no exista ningún texto referido a esta posición. Por otra parte los textos propuestos para analizar *Adolescencia*, permiten inferir que las posiciones básicas no son estudiadas, por ejemplo destaca la ausencia de Peter Blos.

Las asignaturas que realizan un tratamiento sobre las diversas teorías del aprendizaje

tales como, la conductista, neoconductista, gestáltica y cognoscitivista son: *Teorías del Aprendizaje I y II*, sólo una materia de este bloque aborda diversas teorías de la personalidad, se ubica en el cuarto semestre y se denomina *Psicología de la Personalidad*, en ésta se analiza la personalidad desde diversas corrientes: conductismo, psicoanálisis, cognoscitvismo y humanismo.

Existen un grupo de asignaturas denominadas “ La Salle”, por la institución misma que obedecen fundamentalmente a la perspectiva de la orden religiosa de los Lasallistas de conocer la idiosincracia de cada pueblo y región, de ahí el énfasis en contenidos de tipo antropológico y cultural. Se percibe una cosmovisión de servicio, basada en una ética existencialista con rasgos cristianos, en las asignaturas de *Psicosociología del Mexicano y Vocación de Servicio*.

En general se puede advertir que en el marco del plan de estudios esta línea posee una gran importancia.

Cuadro 5.20 Línea Psicológica Teórica

Línea Psicológica Teórica		
Asignatura (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
Psicología de la Infancia (1°)	Teorías psicológicas del desarrollo: Piaget, Erikson, Wallon, Freud y Gessel; primera infancia, desarrollo de 2 a 4 años, desarrollo del preescolar y desarrollo del escolar en cuanto a los aspectos fisiológicos, perceptivo motores, psico-afectivas y psicolingüísticas	La Psicología evolutiva de Jean Piaget (Flavell), Tres teorías del desarrollo del niño. Erikson, Piaget y Sears (Maier), Desarrollo de la personalidad del niño (Mussen), La Evolución psicológica del niño (Wallon), y Crecimiento y desarrollo del niño (Watson).
Psicología del adolescente y del adulto (2°)	teorías psicológicas del adolescente y el adulto: psicología biogénética, psicoanálisis, psicología cultural, teoría del campo y teoría del desarrollo. Pubertad, adolescencia, características cognoscitivas, crisis de identidad y resolución, desarrollo social, religión, actitudes y valores; intereses físicos, emocionales y vocacionales. Edad adulta, aspectos socioafectivos, posibilidades de desarrollo, aspiraciones y temores, aprendizaje sistematizado. Importancia de las diferentes etapas de la vida del hombre.	Psicología del adolescente (Hurlock), Adolescencia: sus problemas y su educación (Carneiro), Educación de adultos (Palladino), Adolescencia (Grinder), La Psicología del adolescente (Powel), La Psicología evolutiva de Jean Piaget (Flavell) y Teorías de la adolescencia.
Teorías del Aprendizaje (3°)	Aspectos básicos de las teorías del aprendizaje, condicionamiento clásico, condicionamiento operante, teoría de la gestalt y cognoscitvismo.	Psicología educativa (Anderson y Faust), Las grandes realizaciones de la Psicología experimental (Garret), Teorías del aprendizaje (Hilgard y Bower), Teorías cognoscitivas del aprendizaje (Pozo) y Ciencia y conducta humana (Skinner)

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Psicosociología del Mexicano (3°)	Origen del pueblo mexicano, programa ético-cultural, política y economía, la religión en México y las características genéricas de los mexicanos	Vocación y estilo de México (Basave), Sociología mexicana (Echanove), México hoy (González Casanova), El mexicano: su dinámica psicosocial (González Pineda) y El mexicano. Psicología de sus motivaciones (Ramírez)
Teorías del Aprendizaje II (4°)	Características del cognoscitivismo, la psicología cognitiva y otras corrientes psicológicas, dispositivos básicos de aprendizaje, la representación del conocimiento, procesos cognitivos complejos, paradigmas del procesamiento humano de información y cognoscitivismo aplicado en el aula.	Psicología educativa (Ausubel), Introducción sobre el desarrollo cognitivo (Brunner), Psicología cognitiva y procesamiento de la información (Del Claux y Segua), Introducción a la psicología cognitiva (Lindsay), Introducción a la psicología (De la Vega) y Teorías cognitivas del aprendizaje (Pozo).
Psicología de la Personalidad (4°)	En ella se analiza la personalidad desde diversas corrientes: conductista, psicoanálisis, cognoscitivismo, psicología humanista. Rogers: la persona, Perls: enfoque Gestáltico, Frankl: psicoanálisis y existencialismo; Maslow: amplitud potencial de la naturaleza humana. La psicología transpersonal.	Psicoanálisis y existencialismo (Frankl), El hombre busca su sentido (Frankl), Estrategias para una enseñanza creativa (Logan), La amplitud potencial de la naturaleza humana (Maslow), El Proceso de convertirse en persona (Rogers), Sueños y existencia: Terapia gestáltica (Perls) y El Acto de la voluntad (Assagioli) y Psicología y vida (Zimbardo).
Vocación de Servicio (5°)	El sentido de la existencia humana, práctica del amor: el amor a través de la historia, el amor espiritual, el vacío existencial, encuentro con el amor en la justicia y la verdad, el encuentro con los demás a través del amor. El servicio comunitario, el servicio a través de la historia, instrumentos y medios de servicio para el bien individual y comunitario; la liberación en la práctica del servicio. Trascendencia humana, la fraternidad, la justicia, la libertad y el amor como forma de trascendencia.	El arte de amar (Fromm), Psicoanálisis de la sociedad contemporánea (Fromm), Psicoanálisis del amor (Lepp) e Introducción a la antropología social (Maia).

Línea Didáctica y Tecnología

Esta línea concentra el 31% de las asignaturas del plan de estudios (Ver cuadro 5.21) y se percibe en el tratamiento de los contenidos una visión didáctica centrada en el desempeño docente, desde la perspectiva normalista la década de los sesenta, que propone un modelo didáctico centrado en el aula, de ahí que siga la lógica de que en un primer momento se lleven a cabo observaciones en el aula (*Prácticas de observación*), posteriormente se realiza una reflexión sobre la práctica (*Prácticas Educativas I y III*), se plantean los fundamentos didácticos de la práctica educativa (*Didáctica I, Práctica de Microenseñanza y Didáctica II*) y posteriormente se pasa al análisis de los diversos modelos educativos y didácticos con la

finalidad de diseñar proyectos educativos y planes de estudio. En general se advierte en la bibliografía la presencia de autores representativos de la década de los setenta, de diversas posturas didácticas.

Existen contenidos orientados a la educación preescolar y básica, en ellas se busca la aplicación de los conocimientos teóricos que conforman el proceso de enseñanza- aprendizaje en grupos de educación inicial, así como una orientación metodológica dirigida a la educación básica orientada al estudio de dicho proceso (*Prácticas de Observación Práctica Educativa I y II*).

Asimismo se perciben contenidos que intentan realizar un tratamiento del docente ideal, a partir de su ubicación en algún modelo de docencia (*Didáctica I y Práctica de Microenseñanza y Modelos Educativos*), así como aquéllos que se abocan a la planificación y ejecución de la enseñanza (*Didáctica I II*); cabe señalar que existe una diversidad de temas en estas asignaturas, que por momentos parecieran contradictorios y la bibliografía citada no corresponde a los diversos planteamientos.

En el séptimo semestre se intenta llevar a cabo una integración de los contenidos revisados en los semestres anteriores a través de asignaturas tales como Diseño de Proyectos Educativos y Diseño Curricular, sin embargo, la perspectiva planteada desde los autores señalados, difícilmente lo posibilitaría, al intentar revisar autores con posiciones filosóficas y críticas en cuanto a la innovación educativa así como autores clásicos y de la Tecnología Educativa en el campo del curriculum.

Cuadro 5.21. Línea de Didáctica y Tecnología, Teórico

Línea Psicológica Teórica		
Asignatura (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
Prácticas de Observación (1°)	Instrumentos de observación: diario de campo y entrevista; modalidades de enseñanza: formal, no formal e informal. Áreas educativas alternativas: educación de adultos, rural, artísticas, instituciones dedicadas a la investigación educativa e instituciones de educación superior.	¿Qué es la Pedagogía? (Sarramona), Tecnología y Didáctica: teoría y práctica de la programación escolar (Ferrández, Sarramona y Tarín) y Compendio de didáctica general (Mattos).
Práctica Educativa I (1°)	Contexto de la educación inicial en México, elementos que constituyen la educación preescolar: análisis de programa escolar vigente, perfil, fundamentación, metodología, contenidos y apoyos. Organización de las actividades del jardín de niños, el profesional de la educación preescolar vigente, las actividades preparatorias para la educación básica y elementos de la educación inicial y básica que inciden en los procesos del aprendizaje infantil, en la tecnología educativa y en la orientación familiar.	Iniciación con los niños (Danoff), Como educar la inteligencia del preescolar (González), Fundamentos de la educación infantil, jardín de niños y preprimaria (Verna) y Didáctica de la educación infantil (Zabalza).
Didáctica I. (2°)	Corrientes actuales de la didáctica, elementos de la didáctica, aprendizaje, enseñanza y técnicas didácticas.	Fundamentación y operatividad en la didáctica (Pansza), Hacia una didáctica general dinámica (Nérici), La Planificación de la enseñanza (Gagné y Briggs) y Dinámica de grupos en educación (Cirigliano).
Práctica de Microenseñanza (2°)	Los temas relevantes son: análisis de los fines, objetivos y métodos de un laboratorio de microenseñanza. Así como las variaciones de estímulos, refuerzos, preguntas reflexivas: verbal y no verbal; plan de sesión.	La Interacción didáctica (Delamont), La Vida en las aulas (Jackson), Hacia una didáctica general dinámica (Nérici)
Didáctica II (3°)	Planeamiento didáctico, planificación de la enseñanza, proceso de enseñanza, rol del docente, elaboración de materiales y recursos didácticos.	Hacia una didáctica general dinámica (Nérici), La Planificación de la enseñanza y sus principios (Gagné y Briggs), Didáctica general (Tomacheski) y Fundamentación y operatividad en la didáctica (Pansza)
Práctica Educativa III (4°)	Contexto de la educación básica, elementos que constituyen la educación básica, análisis del programa de educación básica vigente, organización de las actividades de la escuela primaria, actividades preparatorias para la educación media básica y elementos de la educación básica y media básica.	La Escuela que yo quiero (Valero), Fundamentación y operatividad en la didáctica (Pansza) y El Proceso de enseñanza aprendizaje (Hammonds y Flamar).
Modelos Educativos (4°)	concepto de modelo, modelos educativos y didácticos. Modelos didácticos: a) racionalistas que abarcan a los denominados presagio-producto, modelo tradicional; proceso producto, Bloom y Flanders. b) naturalistas, mediacional centrado en el profesor: modelo de toma de decisiones, mediacional centrado en el alumno, de procesamiento de información. Bruner; personales.	Planeación y modelos universitarios (Castrejón), Principios de pedagogía sistemática (García Hoz) y Modelos de enseñanza (Joyce y Weil).

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

	enseñanza no directiva, Rogers. Sociales: John Dewey. Ecológico: Doyle. Modelos educativos del sistema educativo nacional: básico, secundaria, telesecundaria, secundaria abierta, educación media superior y superior.	
Diseño de Proyectos Educativos (7°)	Elementos que constituyen un proyecto innovador, las fases y etapas en el proceso de innovación y factores que intervienen en el diseño de un proyecto innovador. Clasificación de modelos educativos a partir de criterios de innovación, clasificación de metodologías didácticas con base en los criterios de innovación, metodología para el diseño de un proyecto educativo en el contexto nacional. Metodología para el diseño de un proyecto educativo en el contexto nacional.	Rediseñando el futuro (Ackoff). La Construcción social de la realidad (Berger y Luckman). Didáctica y curriculum (Díaz Barriga). Alternativas para la educación en México (Guzmán) y Logros, retos e inequidades del sistema educativo (Prawda).
Diseño Curricular (7°)	Modelos curriculares, diagnóstico y diseño del perfil.	Arnaz, Díaz Barriga y Taba.

Línea Histórico-Filosófica

Esta línea concentra el 8% de las asignaturas del plan de estudios y se caracteriza por presentar una orientación humanista cristiana acorde con el ideario y la misión de la universidad. (Ver cuadro 5.22)

La agrupación de los contenidos en esta área se puede realizar desde dos ámbitos: el histórico y el filosófico. Los cuales guardan estrecha relación entre sí. Los contenidos de corte histórico presentan una orientación evolucionista-cristiana, mientras que los de corte filosófico, oscilan entre una orientación positivista y humanista cristiana, ligada al proyecto lasallista.

A partir de las diversas unidades del programa de *Introducción a las Ciencias de la Educación* se percibe un interés por dilucidar, el objeto de estudio de las Ciencias de la Educación y las diferencias y similitudes con la Pedagogía, sin embargo, el análisis que se plantea se queda a nivel descriptivo, por carecer de un tratamiento epistemológico y dar cuenta de las tendencias nacionales e internacionales actuales.

Antropología Filosófica y Realidad Latinoamericana y Prospectiva Educativa son asignaturas que pertenecen al grupo de asignaturas La Salle. En ellas se hace énfasis en el estudio del hombre y su contexto social, en este sentido como se mencionó anteriormente, el contenido se toma relevante en tanto permite el conocimiento del hombre y los valores que cada cultura promueve. Especial atención se hace con relación a la cultura mexicana. Es incongruente que la bibliografía referida resulte muy general para los fines que se persiguen.

Los contenidos de *Filosofía de la Educación, Doctrinas Sociales y Ética Profesional* por su naturaleza misma se abordan desde una perspectiva humanista, el hilo conductor son los valores que promueve el proceso educativo, así como el sentido ético de la existencia, de la conducta de la familia, de la profesión y del contexto social. En las tres se enfatiza el sentido teleológico de la educación. La bibliografía referida incluye textos del existencialismo cristiano.

Los contenidos de corte histórico se revisan en *Ciencia y Educación en la Historia y en Historia del Hombre*, se percibe un interés por revisar los conceptos de cultura, educación y ciencia en las diversas épocas y la búsqueda de la verdad del hombre, la fe, la razón y la realización humana desde una perspectiva cristiana.

Cuadro 5.22. Línea Histórico-Filosófica; Teórico

Línea Psicológica Teórica		
Asignat. (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
Ciencia y Educación en la Historia (1°)	Conceptos de cultura, educación y ciencia. Educación y cultura en la ciencia clásica: La cultura cristiana, la educación y la ciencia. Cultura, educación y ciencia en el renacimiento, en la época moderna y en la época contemporánea.	Historia de la pedagogía (Abbagnano), Esencia de la filosofía de la educación (De la Mora), Historia de la pedagogía (Dilthey), Filosofías de la educación (Fullat) e Introducción a la filosofía de la ciencia (Serrano).
Introducción a las Ciencias de la Educación (1°)	conceptos de educación: como sistema, como proceso dinámico, como producto y como fenómeno social. Factores que intervienen en los procesos educativos: políticos, económicos y socioculturales. Tipos de educación: formal, no formal e informal. Condiciones e importancia de la educación en la sociedad. Naturaleza de las Ciencias de la Educación, antecedentes históricos, objeto de estudio, áreas de especialización que convergen en las Ciencias de la Educación: psicología, filosofía, sociología, economía y administración. Métodos de las Ciencias de la Educación: inductivo, deductivo, sintético e histórico. La Pedagogía, definición etimológica y real, dimensión de la Pedagogía, campos de acción de la Pedagogía, tendencias actuales. Relación entre Ciencias de la Educación y la Pedagogía.	Teorías de la educación (Bowen), Teoría de la educación (Fermoso), Pedagogía general (Nassif), ¿Qué es la Pedagogía? (Sarramona), Las Ciencias de la educación (Von Cube) y Educación y sociología (Durkheim).
Antropología Filosófica (1°)	los conceptos de hombre desde el punto de vista antropológico, la condición humana en la historia: el hombre y la libertad, el conocimiento y la afectividad. El hombre y el lenguaje: El lenguaje como generador y transmisor de valores socioculturales y como base de las relaciones interpersonales.	El problema del hombre (Basave), El corazón del hombre (Fromm) y La moral y la persona (Haring), Filosofía del hombre (Vernaux), Ética social (Utz), Los Cambios sociales (Amitai) y El hombre y sus obras (Herskovits).
Filosofía de la Educación	El programa se divide en cinco unidades, en la primera se revisan los aspectos genéricos de la Filosofía; en la segunda la estructura y los temas esenciales de la educación: el hombre, los valores y el fin de la	Filosofía y ciencia de la educación (Fitzpatrick), Filosofía de la educación

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

(2°)	educación. En la tercera unidad se analiza relación entre la antropología filosófica y la educación; en la cuarta unidad se abordan los problemas fundamentales de la axiología: el valor, la jerarquía del valorar y la universalidad de los valores. Los valores en el proceso educativo, en el sistema educativo y el sentido de la educación. En la quinta unidad se aborda la teleología de la educación, la fenomenología del hecho educativo, los fines y el fin último de la educación y la praxis y teleología educativa.	(Fullat), Filosofía de la educación (González Alvarez), Sistema de filosofía de la educación (Terrazas Sánchez) y Filosofía de la educación (Villalpando).
Historia del Hombre (6°)	La crisis sustancial del hombre, la búsqueda de la verdad del hombre, la fe y la razón. La realización humana, la libertad, la concientización para la libertad de expresión y la elección. La libertad y el amor, la libertad y la comunidad, el compromiso con la comunidad y en las relaciones interpersonales. La dimensión social de la fe, la fe y su influencia en la transformación de los pueblos, la fe y el compromiso, la transformación de principios o reestructuración de los valores permanentes. Significado de la convivencia, la cooperación y el compromiso para el bien común.	Hombre y sociedad: el dilema de nuestro tiempo (González Uribe), Antropología del siglo XX (De Sahagún), El Hombre en el mundo (Etcheverry), Hacia una formación humanística (Ibañez) y Siete teorías de la naturaleza humana (Stevenson).
Realidad Latinoamericana y Prospectiva Educativa (6°)	Interpretación general de la realidad histórica latinoamericana, la situación estructural de América Latina en los últimos 20 años, el futuro educativo en México en el contexto de las transformaciones de América Latina y la crisis educativa y el Plan Nacional de Desarrollo de 1989-1994 y de la Modernización Educativa.	Las venas abiertas de América Latina (Galeano), América Latina: subdesarrollo y revolución. (Gunder Frank), Ideologías de la burguesía industrial en sociedades dependientes: Argentina y Brasil (Cardoso) y La Educación en el contexto de la crisis (Fuentes).
Doctrinas Sociales (7°)	El programa está organizado en cinco unidades muy amplias, en la primera se abordan los derechos humanos y la dignidad humana, la comunidad internacional y las garantías individuales. La dignidad y responsabilidad humana. En la segunda el sistema económico capitalista, el concepto de trabajo y las relaciones obrero patronales, la organización internacional del trabajo ante el sistema capitalista, los conceptos de progreso y desarrollo. En la tercera unidad se señala el sistema económico socialista y los mismos aspectos de la unidad anterior. En la cuarta unidad se analiza la situación económica de México, la doctrina social que sustenta el sistema socioeconómico mexicano, la economía mixta, México ante la OIT y el trabajo ante el derecho positivo mexicano. La quinta y última unidad aborda las doctrinas sociales y el pensamiento teológico; teleología, doctrinas sociales y sistemas económicos predominantes en el mundo, importancia de las doctrinas sociales en el desarrollo social integral y los trabajadores ante estas doctrinas.	Derecho del trabajo (Dávalos), Ley federal del trabajo (Trueba), Manifiesto del partido comunista (Marx), Categorías y leyes fundamentales del capitalismo (Amir), La doctrina social de iglesia (Van Gestel) y Perspectivas sociales del documento de Puebla (Bambaren).
Ética Profesional (8°)	El programa se divide en seis unidades, en la primera se aborda la génesis y desarrollo de la conciencia profesional, en la segunda unidad el sentido ético en la existencia humana, la ética en la conducta humana y la ética profesional en el contexto social mexicano. En la tercera unidad se revisa la estructura antropológica del comportamiento moral, la libertad y la responsabilidad y su interrelación. En la cuarta unidad se revisan las normas morales como expresión de los valores, la relación entre normas y valores morales. En la quinta unidad se analiza la responsabilidad: consigo mismo, con la familia y la sociedad y, finalmente, la sexta unidad aborda a la ética en el ejercicio de la profesión, la responsabilidad y las repercusiones sociales y personales por el manejo inadecuado de la tecnología en el campo profesional.	Ética profesional (Menéndez Aquiles), Ética (Sánchez Vázquez), Moral de actitudes (Vidal), Introducción a la Ética (Gutiérrez), Ética (Martínez del Campo), Ética (Sanabria) y Ética de los negocios (Baumharts).

Línea de Investigación

Esta línea concentra el 10% de las asignaturas del plan de estudios y promueve una formación teórica y metodológica-instrumental. (Ver cuadros 5.23 y 5.24). Se privilegia el análisis de la realidad desde un solo plano, en donde la relación entre el sujeto y el objeto no es problematizada, sino que aparece como algo ya dado. Esta concepción de realidad homogénea repercute sobre el carácter de la teoría que pretende dar cuenta de la misma. “ Una concepción homogénea de la realidad y reducida al mundo empírico corresponde una concepción homogénea de la teoría”⁸, la teoría desde esta perspectiva no es el principio activo que diseña los métodos y técnicas para conocer y transformar la realidad, se convierte en una síntesis estructurada, según la lógica formal de los datos obtenidos mediante la observación controlada de los fenómenos sociales.

Se puede advertir que en la asignatura de *Epistemología*, se plantea de manera general un acercamiento a la epistemología de las ciencias naturales y sociales sin posibilitar la construcción de las diferencias epistemológicas desde donde se han abordado las ciencias de la educación y no da cuenta del debate actual en el que se encuentran.

En los contenidos del área se pone de manifiesto una concepción empírica por cuanto privilegia el método como factor fundamental para el proceso de investigación que legitima la “cientificidad” de los contenidos independientemente del objeto de estudio, dicha posición permea el acercamiento que se hace en esta línea de lo educativo; como puede advertirse en las asignaturas de *Metodología de Investigación Científica*, *Investigación Educativa I e Investigación Educativa II*.

Asimismo se pueden identificar asignaturas orientadas a la selección y diseño de la muestra (*Estadística Descriptiva y Estadística Inferencial*), así como aquellas que propician el desarrollo de habilidades para el manejo de la información (*Computación y Educación*).

En general se puede señalar que la línea de investigación no representa un peso significativo para la formación de los profesionales de la educación en el marco del plan de estudios, asimismo la bibliografía que se sugiere para la línea no está actualizada.

⁸ Mario Bunge (1970), *La ciencia, su método y su filosofía*, Argentina, Ed. Siglo Veinte, p.35.

Cuadro 5.23. Línea de Investigación; Teórico

Línea Psicológica Teórica		
Asignat. (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
Epistemología (1º)	El programa está dividido en seis unidades. En la primera se revisan los estudios del conocimiento: psicológico, lógico y epistemológico. En la segunda se diferencia entre teoría del conocimiento y epistemología. En la tercera se analizan las posiciones epistemológicas frente a la relación sujeto-objeto. En la cuarta se revisan las teorías científicas y sus fundamentos epistemológicos, en la quinta se analiza el método como problema epistemológico y las corrientes metodológicas: funcionalismo, estructuralismo y materialismo histórico. En la sexta la epistemología de las ciencias naturales, de las ciencias sociales y de la educación.	La Formación del espíritu científico (Bachelard), Principios de epistemología (Bueno), Introducción a la psicología y epistemología (Piaget) y Epistemología general (Vermeaux).

Cuadro 5.24. Línea de Investigación; Metodológico – Instrumental

Línea de Investigación; Metodológico – Instrumental		
Asignatura (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
Metodología de la Investigación Científica (2º)	El programa se divide en siete unidades. En la primera unidad se analiza el conocimiento, su clasificación y uso. En la segunda se revisa el concepto de ciencia y su clasificación. En la tercera el método y metodologías científicas y los métodos de las ciencias sociales. En la cuarta unidad se revisan los elementos de la investigación científica: humanos, teóricos y prácticos. En la quinta unidad se revisan las técnicas de investigación: documentales, de campo y experimentales. En la sexta unidad se revisa el análisis e interpretación de datos: análisis cuantitativo y cualitativo. En la séptima unidad se analiza el informe de los resultados de la investigación.	Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales (Briones), Manual de técnicas de investigación para estudiantes en ciencias sociales (Garza Mercado), Investigación del comportamiento: técnicas y metodología (Kerlinger), Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales (Padua) y Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales (Pardinas).
Estadística Descriptiva (2º)	Organización y presentación de datos, medidas de tendencia central, medidas de variabilidad, diseño de investigación estadística y diseños cuasiexperimentales.	¿Cómo investigar en educación? (Best), Conceptos básicos de estadística (Bradley), Métodos cualitativos y cuantitativos (Cook), Estadística en psicología y educación (Garret), Estadística simplificada para psicólogos (Gotrin), Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales (Padua), Estadística (Hoel).
Estadística Inferencial (3º)	Elección de pruebas estadísticas en la investigación educativa, probabilidad y distribución normal, error estándar de la media, distribuciones muestrales y estadística no paramétrica.	Elementos de inferencia estadística (Koois), Métodos estadísticos aplicados a las ciencias sociales (Glass), Estadística con aplicaciones a las ciencias sociales y a educación (Daniel), lenguaje matemático (Pimm) e Introducción a la Aplicada a las ciencias de Conducta (Young).
Investigación Educativa I (3º)	Panorama actual de la investigación educativa, estudios cualitativos y cuantitativos. Proyecto de investigación: trabajo teórico, planteamiento del problema, hipótesis, variables e indicadores; acercamiento a la realidad.	Cómo investigar en educación (Best), Investigación y estadística aplicada a la educación (Sarramona), Manual de técnicas de la investigación

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

	instrumentos, trabajo de campo, análisis de información y conclusiones.	educativa (Van Dalen) e Introducción a la metodología de la investigación (Zorrilla).
Investigación Educativa II (4°)	Investigación participativa y etnográfica, fundamentos de la acción participativa en la escuela y de la investigación etnográfica en educación. Proyecto de investigación cualitativa: comunidad elegida, esquema de relaciones con otros problemas, esquema metodológico de la participación en investigación, desarrollo de la investigación: marco de referencia, trabajo de campo, interpretación y análisis de resultados y conclusiones. Evaluación de acciones.	La Investigación participativa aplicada al mejoramiento de la práctica docente (Fierro), Investigación participativa: una opción metodológica para la educación de adultos (Schutter), Sociología cualitativa (Schwartz) y Metodología e investigación social (Sjoberg).
Computación y Educación (4°)	Conceptos básicos de la computación, introducción al sistema operativo, aplicaciones de la computación en educación, la computación como herramienta del proceso enseñanza-aprendizaje. Fundamentos teóricos de la computación educativa, tipos de software educativo, paquetes computacionales: WORD 5, DBASE III, LOTUS 1-2-3 y DTAISTS. Instituciones generadoras de software educativo.	Computadoras en Educación (Calderón), La Computadora en el Aula (Pentiraro) y Entendiendo a las Computadoras (Walsh). Esta materia por sus propias características apoya a todas las materias del plan de estudios
Seminario de Investigación (8°)	Diagnóstico situacional, construcción del objeto de estudio, marco teórico, diseño de investigación, tratamiento de la información e interpretación de la información.	Redacción de tesis y trabajos escolares (Anderson), Manual para elaborar trabajos de investigación documental (Baena), Como se hace una tesis (Eco) e Introducción a la metodología de la investigación (Toracilla).

Línea Sociológica

En esta línea se concentra un 3% de los contenidos del plan de estudios y se relaciona con la línea filosófica, promueve fundamentalmente una formación teórica. (Ver cuadro 5.25)

La aportación de la sociología al estudio de la educación reside en el análisis social que posibilita. Los diversos acercamientos del área corresponden a los distintos enfoques que se han manifestado a través de la historia. En los contenidos revisados en esta línea se advierte una visión general de la educación como fenómeno social, sin embargo no resulta relevante para la formación del estudiante debido a que sólo se incluye en el área cuatro cursos que integran temas poco relacionados entre sí.

El Hombre ante los Problemas de América Latina, se relaciona con *Realidad Latinoamericana* que pertenece al grupo de asignaturas denominado La Salle.

En *Sociología de la Educación* se pretende revisar tal cantidad de contenidos, que rebasan las posibilidades reales de ser trabajados en un solo semestre. Se señalan autores clásicos como Durkheim, Marx y Weber así como diferentes corrientes que van desde el

funcionalismo hasta la perspectiva liberadora gestada en América Latina..

En *Política y Legislación Educativa* se abordan dos grandes temas, que si bien tienen relación. el estudio de cada uno de ellos ameritaría una asignatura aparte.

Finalmente *Problemas de la Educación en México* se relaciona con la anterior y plantea un panorama tan amplio, que ni la bibliografía ni el ciclo escolar permitiría revisarlos.

Cuadro 5.25.Línea Sociológica; Teórico

Línea Sociológica; Teórico		
Asignatura (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
El Hombre ante los Problemas de América Latina (2°)	Aspectos culturales, socioeconómicos, políticos y alternativas para América Latina	Las clases sociales en América Latina (Zenteno), América Latina Una y múltiple (Cabezas), El desarrollo del capitalismo en América Latina (Cueva) y La herencia colonial de América Latina (Stein).
Sociología de la educación (3°)	Autores clásicos: Durkheim, Marx y Weber y principales corrientes contemporáneas de interpretación de la educación como fenómeno social. El funcionalismo clásico: la educación como objeto de estudio de la sociología, naturaleza y función de la educación. El estructural funcionalismo, la función y estructura de la educación en Talcott Parsons. La corriente crítica: Althusser y la escuela como aparato ideológico del Estado. La teoría de la reproducción cultural: Bourdieu. La teoría de la correspondencia: Bowles y Gintis y la teoría de la resistencia: Apple y Paul Willis. La interpretación social de la educación en América Latina: la educación para el desarrollo: Medina Echevarría; la educación, la política y la ideología: Vasconi; la educación y la liberación: Paulo Freire.	La Educación burguesa (Labarca), Introducción a la teoría sociológica (Tomasheff) y Educación y sociología (Durkheim).
Política y Legislación Educativa (4°)	El programa se divide en cinco unidades, en la primera se aborda al Estado como organización formal, el Estado de derecho como expresión de la voluntad social, la educación en el contexto de las garantías individuales consagradas en la constitución y las interpretaciones sobre la concepción de política educativa del estado mexicano. En la segunda unidad se analiza el panorama general de la educación en el proceso de formación del estado mexicano, debate entre conservadores y liberales y el Artículo Tercero Constitucional. En la tercera unidad se analiza el panorama general de la educación durante el periodo porfirista, las aportaciones de los congresos nacionales de instrucción pública y la educación durante la gestión de Baranda y Justo Sierra. En la cuarta unidad se analiza la Revolución Mexicana y los proyectos educativos, orientaciones ideológicas del Partido Liberal Mexicano y del Ideario Zapatista con relación a la educación, el Congreso Constituyente de 1917 y la educación. La educación en el periodo posrevolucionario: Vasconcelos y la educación nacional y la escuela rural mexicana. La educación superior y el proyecto de la educación socialista. En la quinta unidad se analiza la legislación y el proyecto educativo del estado mexicano contemporáneo, la reorientación de la educación durante el periodo 1940-1960; la reforma global del sistema educativo nacional durante el	Plan Nacional de Desarrollo (De la Madrid), Educación política en México (Fuentes), Política educativa y valores nacionales (Latapi), Educación y revolución social (Raby), El Liberalismo mexicano (Reyes Heróles) y Política educativa en México (Solana).

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

	periodo de 1970-1976. La Legislación básica sobre la educación, el Artículo Tercero Constitucional y la Ley Federal de Educación.	
Problemas de la Educación en México (5°)	Contexto histórico-social de la educación en México, desarrollo estabilizador y política educativa en México, problemas contemporáneos de la educación en México, financiamiento educativo, educación básica y de adultos, normalización y formación del maestro, educación media superior y técnica y educación superior.	Educación y política (Fuentes), México hoy (González Casanova), El Problema de la educación en México. El Laberinto sin salida (Muñoz Izquierdo) e Historia de la educación pública en México (Solana).

Línea de Administración y Planeación

Esta línea concentra el 4% de los contenidos de las asignaturas del plan de estudios y por la naturaleza misma de los contenidos propicia una formación metodológica-instrumental. (Ver cuadro 5.26).

Es importante señalar que los contenidos de *Planeación Educativa* incluyen dos temas diferentes y de alcances distintos: la planeación de la educación en México y las fases de planeación escolar, lo que implica dos perspectivas metodológicas distintas. Asimismo se puede ubicar una perspectiva política de la planeación.

Administración y Planeación Educativa se centran en lo educativo y en lo escolar, ambas asignaturas no representan un peso significativo en el marco del plan de estudios.

Cuadro 5.26. Línea de Administración y Planeación; Metodológico – Instrumental

Línea de Administración y Planeación; Metodológico – Instrumental		
Asignatura (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
Planeación Educativa (5°)	Planeación de la educación en México, fases del proceso de planeación educativa, la planeación escolar en el desarrollo educativo. Análisis del sistema actual del sistema educativo nacional, financiamiento del sistema escolar, sistema educativo y desarrollo económico, modelo de planeación educativa para el desarrollo integral.	Alternativas para la educación en México (Guzmán), Planeación de la educación superior (ANUIES), La Planeación de la educación superior. Discurso y realidad universitaria (Mendoza) y Programa para la Modernización Educativa 1989-1994.
Administración Educativa (8°)	Aspectos generales de la administración, procesos de administración, la administración educativa y la administración escolar.	Administración básica (Rodas), Administración de la educación (Romero) y Administración de la educación (ANUIES)

Áreas terminales

A partir del quinto semestre los alumnos tienen la opción de elegir alguna de tres áreas terminales diseñadas ex profeso: *Tecnología Educativa*, *Procesos de Aprendizaje Infantil y Orientación Familiar*.

Las áreas terminales de *Tecnología Educativa Y Orientación Familiar* están fuertemente influenciadas por los siguientes enfoques: la teoría de sistemas (cuya génesis se encuentra en la ingeniería y la administración industrial), la teoría de la comunicación (constituida por el desarrollo tecnológico de los nuevos medios de comunicación), y la psicología del aprendizaje (de corte conductista y cognoscitivista).

El área del aprendizaje infantil se basa fundamentalmente en las teorías psicoevolutivas del desarrollo.

ESPECIALIDAD EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA.

Descripción:

Esta línea concentra 15 materias del plan de estudios, y presenta un total de 113 créditos.

En el objetivo se privilegia el desarrollo de habilidades con la finalidad de intervenir en procesos muy específicos (Ver cuadro 5.27). El alumno que curse el área de *Tecnología Educativa* se afirma que podrá plantear alternativas tecnológicas en el campo de la educación, buscando elevar la calidad de los aprendizajes en cualquier nivel a partir de una integración crítica y creativa de la tecnología en la educación.⁹

Esta área terminal promueve una formación de corte Teórico-metodológica e instrumental.

(Ver cuadros 5.28 y 5.29). Se privilegia una concepción de la escuela como sistema en sí, denominándosele microsistema; con el enfoque de sistemas se intenta comprender, controlar y utilizar la información. Para tal efecto se requiere la identificación de los procesos de la escuela y sus elementos, agrupándolos logísticamente; identificar cada entrada permite su contraste con el tipo de egresados y productos, de tal manera que se esclarezca qué se logra,

⁹Plan de Estudios de la Universidad La Salle (1994), México.

de qué manera, en qué condiciones y a qué costo.¹⁰

La tecnología educativa es un área dirigida al manejo de medios audiovisuales y al uso de la computadora como herramienta, sin embargo, el gran ausente es el tratamiento pedagógico de los contenidos. En esta línea se privilegian los contenidos del ámbito de la comunicación y el manejo y aplicación de los medios. Se puede apreciar una perspectiva funcionalista de la comunicación " Los medios de comunicación se convierten en instituciones que cubren ciertas necesidades. Hay que estudiar los medios de comunicación desde el punto de vista de su capacidad para cubrir diversas necesidades o colaborar a que realicen adecuadamente su o sus funciones. Ver qué necesidades satisface de hecho o ayuda a satisfacer, es bueno para refuncionalizarlos y prever las reacciones sociales, si los medios se acabaran o se transformarían".¹¹ Desde esta perspectiva no es necesario conocer la historia de los procesos sociales para comprender como funciona el sistema social y el sistema de comunicación.

Las asignaturas que se cursan en el quinto semestre son: Teorías de Sistemas y Educación I y Comunicación Social. En sexto semestre se cursan las materias de Teorías de Sistemas y Educación II, Práctica Educativa IV, Comunicación Educativa y Computación Aplicada a la Educación.

Cabe señalar que la materia de Comunicación Educativa, pretende la elaboración de medios alternativos de comunicación aplicables al proceso de enseñanza-aprendizaje. Es un programa que abarca corrientes como la Tecnología Educativa, la Teología de la Liberación (Freire) y a la Teoría de Grupo Operativo (Pichón Riviere), no queda claro cómo se logra la integración de los contenidos para la elaboración de medios alternativos de comunicación.

¹⁰ Cfr. Eufrosina Rodríguez et al (1985), " La Docencia de acuerdo a los supuestos de la Tecnología educativa ", en Alicia De Alba et al. *Tecnología Educativa*, México, UAQ, p.15

¹¹ J. Antonio Paoli (1979). *Comunicación*. México, Edicol, p. 28

Cuadro 5.27. Objetivos de la especialidad en Tecnología Educativa

Objetivo Particular
<p>En el objetivo se privilegian el desarrollo de habilidades con la finalidad de intervenir en procesos muy específicos:</p> <p>Plantear alternativas tecnológicas en el campo de la educación, buscando elevar la calidad de los aprendizajes en cualquier nivel a partir de una integración crítica y creativa de la tecnología en la educación.</p> <p>A partir de las experiencias de aprendizaje generadas en el desarrollo de las asignaturas específicas de esta área terminal, el egresado que la haya cursado, será capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Elaborar propuestas educativas en distintos niveles aplicando diversos medios e instrumentos de comunicación y favoreciendo el aprendizaje crítico- creativo

Cuadro 5.28. Especialidad Tecnología Educativa; Teórico

Especialidad Tecnología Educativa; Teórico		
Asignatura (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
Teorías de Sistemas y Educación I (5°)	La teoría de sistemas y la educación, la educación como sistema, la tecnología educativa y el enfoque de sistemas, las teorías de sistemas y su aplicación en campos disciplinarios, el sistema educativo nacional y la organización sistemática escolar.	Planeación escolar y formulación de proyecto (Aguilar), La Planificación de la enseñanza (Gagné), Planificación de sistemas educativos (Kauffman) y El Enfoque sistemático del proceso educativo (UNESCO).
Teorías de Sistemas y Educación (6°)	Modelo estructural de un sistema educativo, el sistema educativo y su planificación y desarrollo, la planificación de los sistemas educativos y las metas humanistas y, planeación proyectiva	Planificación de sistemas educativos (Kauffman), Planeamiento didáctico (Kemp), La Planificación de la enseñanza (Gagné) y Sobre la educación y la cultura (Díaz de Cossio).

Cuadro 5.29. Especialidad Tecnología Educativa; Metodológico – Instrumental

Especialidad Tecnología Educativa; Metodológico – Instrumental		
Asignatura (semestre):	Contenido:	Bibliografía:
Comunicación Social (5°)	Estructura general del proceso de comunicación social, desarrollo de los medios de comunicación social. Los medios de comunicación social y la hegemonía, la teoría de la información y la comunicación; la conciencia social y la comunicación.	Hacia una comunicación administrativa (Flores), Comunicación e información (Paoli), Taxonomía de los conceptos de comunicación (Blake) y La Estructura ausente. Introducción a la semiótica (Eco).
Práctica Educativa IV (6°)	Se revisan los avances del Audio y Video en el Campo Educativo. Los temas relevantes son: propuesta de innovación en recursos tecnológicos, la computación y su vinculación con audio y video, planeación de recursos tecnológicos, diseño de recursos y propuestas tecnológicas. El nivel de eficiencia en los	En el dial de mi pupitre. Las ondas herramienta educativa (Fernán), Entendiendo a las computadoras (Walsh), Computadoras en educación (Calderón), El Tiempo de la innovación (León) y Enseñanza creativa (Howard).

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

	sistemas educativos	
Comunicación educativa (6º)	La comunicación y educación como proceso simultáneo, factores que intervienen en la actitud comunicativa, la comunicación participativa y la conducción de grupos. Grupo operativo y comunicación educativa, pedagogía del lenguaje en la comunicación verbal, pedagogía del lenguaje icónico, lenguaje verbo-icónico en la elaboración de mensajes.	Los Medios de comunicación (Castañeda), Extensión o comunicación (Freire), Pedagogía del oprimido (Freire) y Discurso autoritario y comunicación (Pichón Riviere)
Computación aplicada a la educación I (6º)	el problema educativo, el lenguaje LOGO, BASIC y la inteligencia artificial.	Learnig and teaching with computers Artificial intelligence in education (Team), Estudiando las computadoras (Myles), El Libro de la computación (Bradhies) Bases para niños con notas didácticas para padres y maestros (Watt)
Práctica educativa V (7º)	Innovación tecnológica, medios de comunicación educativa y su vinculación con la tecnología, multimedia-multimedios y metodología De innovación en tecnología educativa.	Nuevas tecnologías de comunicación (Gómez), Diseño y comunicación visual: Contribución a una metodología didáctica (Munari), La Revolución de la enseñanza (Richmond), Macroeducación (Paredes) y Alternativas para la educación en México (Guzmán).
Elaboración de medios de la comunicación educativa (7º)	Aprendizaje y comunicación, diseño didáctico de mensajes y selección de medios, diseño de mensajes educativos.	Hacia una pedagogía basada en los nuevos lenguajes de los medios de comunicación social (Gutiérrez), Planificación y producción de medios audiovisuales (Norbis), Aprendizaje mediante el retroproyector (Ring), Material didáctico. Ideas para su desarrollo (Wiman), Métodos didácticos audiovisuales (Jones) y Medios audiovisuales (Porcher).
Taller de Guionismo (7º)	La estructura dramática y su relación con el equilibrio de los textos literarios y audiovisuales, lenguaje audiovisual y sus géneros, guionismo y producción de medios para la educación y, el análisis crítico como elemento de cambio y de dirección en los contenidos.	Análisis del Mensaje Televisivo (Baggaley), Comunicación Escrita (Balmes), Más Allá de los Lenguajes (Grinberg), Material Didáctico, Ideas Prácticas para su Desarrollo (Wiman), Los Problemas Dramáticos del Guión Cinematográfico (Goded) y El Guión, Elementos, Formatos y Estructuras (Linares).
Computación Aplicada a la Educación II (7º)	técnicas de programación estructurada, estructura general de un programa, estructuras básicas de control, metodología para la realización de un programa didáctico e inteligencia artificial.	Computadoras en la Educación (Calderón), MS/DOS Paso a Paso: Guía Práctica (Pinaud), Informática: Presente y Futuro (Sanders), Técnicas de Simulación en Computadoras (Naylor) y La Base de Datos en La Educación Básica (Daines).
Televisión Educativa, (8º)	La televisión como auxiliar en la educación, manejo de la cámara de video, conceptos básicos de video: iluminación, sonido, swicher, edición y post producción y producción. Se pretende el diseño de un programa educativo para televisión	En Torno al Video (Bruno), El Guión (González), Television. Teoría Aplicable (González), El Guión, Elementos, Formatos y Estructuras (Lu).
Taller de Análisis de Contenidos (8º)	Elementos descriptivos del proceso de comunicación, elementos semánticos para el análisis de mensajes, lenguaje verbal, análisis de mensajes icónicos y análisis de mensajes televisivos	Tratado de semiótica general (Eco), El lenguaje total (Gutiérrez), Desarrollo de la capacidad creadora (Lawenfeld), Aprender a aprender (Gauquehlin) y El comic y su utilización didáctica (Rodríguez).
Pedagogía del Lenguaje Total	Fundamentos metodológicos del lenguaje total: semántica, medios de comunicación social	Antropología del lenguaje (Campos), El hombre un ser en camino (Campos), El lenguaje

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

(8°)	y arte. La pedagogía del lenguaje total ante la crisis educativa, propuesta de una pedagogía integral y líneas pedagógicas de base para la propuesta. Las imágenes de la pantalla, análisis de textos, expresión oral, expresión sonora y musical, expresión visual y metodología del lenguaje total.	total (Gutiérrez), Hacia pedagogía basada en los medios de comunicación (Gutiérrez) y La comprensión de Medios como las extensiones del Hombre (Mc Luhan).
Organización de Centros de Tecnología Educativa (8°)	Evolución del pensamiento y prácticas administrativas, administración del sistema educativo, los aspectos financieros de un centro de tecnología educativa, principios científicos de la producción audiovisual.	Planeación escolar y formulación de proyectos (Aguilar), Centros audiovisuales (Davis), Desarrollo de capacidades administrativas (Block), Tecnología administración de la enseñanza (Heirich), Objetivo didáctico y programación (D'Hainaut).

ÁREA: PROCESOS DE APRENDIZAJE INFANTIL

Descripción:

El área se caracteriza por abordar temas que corresponden a la educación especial en los niveles preescolar y básico (ver cuadro 5.30), presenta una gran influencia de la perspectiva adoptada por la normal de especialización y un sesgo hacia la psicología (Ver cuadros 5.31 y 5.32).

Los procesos de aprendizaje infantil son abordados fundamentalmente desde perspectivas médicas, mientras que en los contenidos revisados en las materias referidas a la lecto-escritura se percibe la influencia de las líneas de investigación trabajadas en la Dirección General de Educación Especial, desde una perspectiva psicogenética y adoptando aportes de la psicolingüística. Al respecto, las investigaciones más recientes en torno a los procesos de aprendizaje y enseñanza de la lecto-escritura a nivel inicial y primaria " apuntan hacia dos direcciones: a) la investigación básica, que ha atendido a los procesos de adquisición de conocimientos y habilidades particulares, englobando una gran cantidad de temas en torno a los niveles de conceptualización por los que los niños pasan antes de alfabetizarse; y b) la investigación aplicada, que ha intentado estudiar formas alternativas de enseñar la lengua escrita" ¹²

En el Segundo Congreso de Investigación Educativa se señaló que: "Los trabajos

¹² Esmeralda Matute (1993), *Lenguaje, lecto-escritura y lenguas extranjeras*. Estados de Conocimiento No. 10. La Investigación Educativa en los Ochenta, perspectiva para los Noventa. Segundo Congreso Nacional de Investigación, México, pp. 14-15

dedicados al estudio del aprendizaje de la lecto-escritura, se refieren con frecuencia a los dos primeros grados de primaria. Los análisis sobre las etapas subsecuentes son escasos y se encuentran dispersos " ¹³ por lo que abordar el aprendizaje de la lecto-escritura después de esta edad representa un reto para los docentes, por la falta de estudios que fundamenten su práctica y porque la mayoría de los trabajos realizados en el área de la lengua escrita son estudios de investigación básica. Hay muy pocos trabajos sistemáticos que toman como objeto de estudio el proceso de apropiación de la lengua escrita en el contexto escolar. ¹⁴

Por otro lado, la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas reviste una gran complejidad para ser abordado en un sólo semestre, es conveniente reconocer que el estudio de la didáctica de las matemáticas en México data de la década de los setenta y son aún pocos los investigadores que consideran a la didáctica de las matemáticas como un campo de investigación. ¹⁵

La investigación sobre la didáctica de las matemáticas en México es reciente por lo que aún surgen una serie de cuestionamientos al respecto. Un aspecto que permanece aún indefinido y que es polémico, es el de la validación en los hallazgos de la didáctica en este ámbito ¿Cómo afirmar que los procesos que se identifican en los alumnos son producto de determinadas intervenciones didácticas? ¿Cómo aislar conjuntos de variables dentro de una sesión de clase en la que intervienen tantos factores incontrolables? ¹⁶

¹³ Esmeralda Matute, op. cit. p. 13.

¹⁴ Cfr. *Ibidem*, 14

¹⁵ Elisa Bonilla, David Block y Guillermina Waldegg (Coordinadores) (1993), *Enseñanza y aprendizaje de las matemáticas*, Estados de Conocimiento No. 10. La Investigación Educativa en los Ochenta, Perspectiva para los Noventa, Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa, México. p.22.

¹⁶ Elisa Bonilla et al (Coord.), *Op cit.* p. 25.

Cuadro 5.30 Objetivos de la Especialidad Procesos de Aprendizaje Infantil

Objetivo Particular
<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar y aplicar estrategias metodológicas orientadas a mejorar la calidad del proceso de la enseñanza del lenguaje lectoescrito y de la lógica matemática, en la educación primaria. • Diseñar e instrumentar propuestas de innovación educativa para favorecer el desarrollo de la creatividad simbólica y lingüística en la educación preescolar. • Diseñar e instrumentar propuesta metodológicas para la evaluación y la estimulación del desarrollo psicomotor en la educación preescolar.

Cuadro 5.31 Especialidad en Procesos de Aprendizaje Infantil; Teórico

Teórico	
Asignatura: Introducción a la lingüística	Semestre 5°
Contenido: comunicación humana, conceptos lingüísticos, principales ramas de la lingüística y el idioma español y sus modalidades.	
Bibliografía: Fundamentos biológicos del lenguaje (Lenneberg), Curso de lingüística general (Saussure) y La lengua y los hablantes (Avila).	
Asignatura: Fonoaudiología y aprendizaje	Semestre 6°
Contenido: bases fonoaudiológicas, anatomofisiología del órgano de la audición, trastornos de la audición, exploración clínica auditiva y métodos clínico y paraclínico.	
Bibliografía: Fundamentos biológicos del lenguaje (Lenniberg), La Lengua y los hablantes (Auka), Cerebro y Lenguaje (Luria) y Lenguaje del preescolar (Bemers).	
Asignatura: Modelos perceptivos motores	Semestre 6°
Contenido: teoría del desarrollo perceptivo motor de Newell C. Kephart, teoría del desarrollo perceptivo motor de Bryant J. Cratty, teoría del desarrollo perceptivo-motor de Carl H. Delacato, teoría del desarrollo perceptivo-motor de Gerald N. Getman, teoría del desarrollo perceptivo-motor, de Ray Barsch y teoría del desarrollo perceptivo-motor de Marianne-Frostig.	
Bibliografía: Psicología de la percepción (Ardila), Percepción proceso básico en el desarrollo cognitivo (Porgus), Sensación y percepción (Luria), Bases psicológicas de la educación (Bigge) y Fundamentos de la psicología (Gerard).	
Asignatura: Fonología y fonética aplicada	Semestre 7°
Contenido: aspectos básicos de fonología y fonética, la articulación de los sonidos del habla, alteraciones funcionales en la articulación de los sonidos del habla y la fonética aplicada a la educación.	
Bibliografía: Defectos de la dicción infantil (Corredera), Terapéutica del lenguaje (Berruecos), Audición y sordera (Davis), Como desarrollar Aptitudes psicolinguisticas (Bush) y Programa de actividades lingüísticas para el desarrollo comunitario. (Berruecos).	

Asignatura: Introducción a la educación especial	Semestre 8°
Contenido: trastornos de aprendizaje, deficiencia mental, trastornos neuromotores, trastornos de audición y lenguaje, ceguera y debilidad visual e infracción e inadaptación social.	
Bibliografía: Educación de niños incapacitados (Caldert), El Retraso en el desarrollo (Galguera), La Enseñanza de los niños impedidos (Hinojosa) y Enseñanza en niños con trastornos de aprendizaje (Gerheart).	
Asignatura: Desarrollo Lógico-Matemático	Semestre 8°
Contenido: fundamentos del desarrollo lógico-matemático, procesos de construcción de las estructuras lógico-matemáticas, fundamentos y etapas del aprendizaje de la lógica matemática y modelos didácticos de la matemática contemporánea.	
Bibliografía: El Lenguaje y pensamiento. Estudios sobre la lógica. (Piaget), Enciclopedia de la educación preescolar (Santillana) e Introducción a Piaget (Richmond).	

Cuadro 5.32. Especialidad Procesos de Aprendizaje Infantil; Metodológico – Instrumental

Metodológico – Instrumental	
Asignatura: Práctica educativa III	Semestre 5°
Contenido: instituciones de atención psicomotora, técnicas para evaluar el desarrollo psicomotor en grupos de educación inicial y preescolar, técnicas básicas para la estimulación del desarrollo psicomotor en grupos de niños de educación inicial y preescolar, práctica educativa en el campo de la estimulación del desarrollo psicomotor en grupos de educación inicial y preescolar y evaluación de la práctica educativa.	
Bibliografía: Educación y psicomotricidad (Duvirage), El Cuerpo y el inconsciente (Lapierre), Desarrollo psicomotor del niño (Lezine), Lenguaje, aprendizaje y psicomotricidad (Quiros), Psicopedagogía de la motricidad (Aquino) y Movimientos fundamentales. Su desarrollo y rehabilitación. (Clenaghan).	
Asignatura: Desarrollo Psicomotor	Semestre 5°
Contenido: Educación y psicomotricidad (Duvirage), El Cuerpo y el inconsciente (Lapierre), Desarrollo psicomotor del niño (Lizine), Lenguaje, aprendizaje y psicomotricidad (Quiroz) y Psicopedagogía de la psicomotricidad (Aquino).	
Asignatura: Desarrollo de la lengua y el habla	Semestre 6°
Contenido: fundamentos psicobiológicos de la comunicación simbólica, etapas del desarrollo normal de la lengua y el habla, evaluación de los niveles de conexión-comunicación del niño prelógico y pautas básicas para la estimulación de la lengua y el pasaje al lenguaje.	
Bibliografía: El Lenguaje del preescolar (Berviers), Programa de actividades lingüísticas para el jardín comunitario (Berruecos), Lenguaje, aprendizaje y psicomotricidad (Quiroz), La Psicología evolutiva de Jean Piaget (Flavell) y Diagnóstico del desarrollo (Gessell).	

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Asignatura: Práctica educativa IV

Semestre 6°

Contenido: instituciones de educación preescolar, técnicas para evaluar el desarrollo lingüístico perceptual, técnicas básicas para la estimulación del desarrollo lingüístico y perceptual, práctica educativa en el campo de la estimulación del desarrollo lingüístico perceptual y evaluación de la práctica educativa.

Bibliografía: Psicología de la percepción (Ardila), Percepción proceso básico en el desarrollo cognitivo (Jorgus), Sensación y percepción (Luria) y Métodos para educar niños con dificultades para el aprendizaje (Myers).

Asignatura: Creatividad simbólica y lingüística

Semestre 7°

Contenido: requisitos psicobiológicos para el desarrollo de la creatividad lingüística, desarrollo de la creatividad lingüística en el niño lógico-concreto, técnicas de evaluación lingüística del escolar y pautas básicas para la estimulación del lenguaje escolar.

Bibliografía: Como desarrollar aptitudes psicolingüísticas. Ejercicios prácticos (Bush), Fundamentos biológicos del lenguaje (Lenneberg), Cerebro y lenguaje (Luria), Métodos para educar niños con dificultades en el aprendizaje (Myers).

Asignatura: Procesos de lenguaje lecto-escrito I.

Semestre 7°

Contenido: niveles de maduración básica para el aprendizaje escolar, mecanismos psicofisiológicos de la lectura y la escritura, procesos de abstracción de contenidos en el aprendizaje de la lecto-escritura, principios y procedimientos didácticos de la lectoescritura.

Bibliografía: La Enseñanza en niños con trastornos del aprendizaje (Gearheart), Métodos para educar niños con dificultades en el aprendizaje (Myers) y Lenguaje, aprendizaje y psicomotricidad (Quiroz).

Asignatura: Práctica Educativa V

Semestre 7°

Contenido: instituciones de atención infantil, técnicas para la evaluación del desarrollo de las capacidades simbólico-lingüísticas, técnicas básicas para la estimulación de las capacidades simbólico-lingüísticas, práctica educativa en el campo de la estimulación de las capacidades simbólico-lingüísticas en grupos de educación escolar y la evaluación de la práctica educativa.

Bibliografía: Cómo desarrollar las aptitudes psicolingüísticas (Bush), Fundamentos biológicos del lenguaje (Linneberg), Enseñanza en niños con trastornos de aprendizaje (Gearheart), Métodos para niños con trastornos de aprendizaje (Myers).

Asignatura: Procesos del Lenguaje Lecto-Escrito II

Semestre 8°

Contenido: aspectos neurológicos del aprendizaje, desarrollo de los principales componentes del lenguaje escrito, medición de los principales componentes del lenguaje escrito, enseñanza del lenguaje lectoescrito.

Bibliografía: La enseñanza en niños con trastornos de aprendizaje (Gearheart), Métodos para educar niños con dificultades en Aprendizaje. Métodos para su educación (Myers), Lenguaje, aprendizaje y psicomotricidad (Quiros) y Nueva escala métrica de la inteligencia (Zazzo).

Asignatura: Diagnóstico de Proceso de Aprendizaje Infantil

Semestre 8°

Contenido: diagnóstico de procesos de aprendizaje infantil, elementos de diagnóstico, diagnóstico interdisciplinario y aportes del profesional de la educación en el diagnóstico.

Bibliografía: Aprendizaje fisiológico y aprendizaje pedagógico (Azcoaga), Lenguaje, aprendizaje y psicomotricidad (Quiroz), Crecimiento y desarrollo del niño (Watson) y Métodos para educar niños con dificultades (Myers).

ÁREA DE ORIENTACIÓN FAMILIAR

Descripción:

El alumno que curse el área de Orientación Familiar, podrá diseñar e implantar programas de orientación familiar de carácter educativo y preventivo para orientar a padres de niños adolescentes acerca de su desarrollo y personalidad en relación con el aprendizaje.¹⁷ (Ver cuadro 5.33).

Esta área propicia una formación teórica y metodológica- e instrumental (ver Cuadros 5.34 y 5.35). En general se podría decir que existe interrelación entre las materias del área. La orientación se dirige hacia una formación terapéutica sin explicitarse como tal en los objetivos. Coexiste un marcado interés por la "funcionalidad de la familia" acorde con los planteamientos cristianos y por el estudio de las relaciones familiares desde posturas psicológicas y se da por hecho, que los problemas familiares influyen en el aprendizaje de los alumnos sin abordar el problema en el aula. Pareciera que la investigación educativa en el país acerca de la relación entre educación familiar y desarrollo infantil no ha logrado aún superar una visión atomizante del niño¹⁸, originada por las divisiones académicas y burocráticas que dividen al niño en pedacitos y lo disectan; la disciplina académica o las posturas profesionales influyen en el análisis de este problema y lo sesgan.

Finalmente, llama la atención que la bibliografía señalada en los programas se repita continuamente a pesar de que los contenidos tratados sean más amplios, parecería que en algunos casos, sólo se anotó como un requisito administrativo.

El tema de la influencia de la familia en el aprendizaje escolar ha cobrado importancia en los últimos años como lo señala Schmelkes "En el ámbito de la educación de adultos, en años recientes ha venido cobrando importancia la educación destinada a los padres de familia,

¹⁷Plan de Estudios de la Universidad La Salle, 1994.

¹⁸ Silvia Schmelkes et al (1995), "Educación de la familia para el desarrollo de sus hijos". En: Teresa Wuest (Coord), Educación, cultura y procesos sociales. La investigación educativa en los ochenta perspectiva para los noventa, México, COMIE-UNAM, p.225.

con el objeto de potenciar los efectos intergeneracionales de la actividad educativa. Sin embargo, es un campo que ha sido poco estudiado, y podríamos decir que se encuentra en proceso embrionario de definición." ¹⁹:

Asimismo, resulta pertinente señalar que el estudio de la familia desde el punto de vista psicológico hunde sus raíces en la perspectiva sistémica, lo cual viene a reforzar la pretendida congruencia que debe existir entre la sociedad, la escuela y la familia, sin embargo, tal como lo expresa Habermas, el enfoque de sistemas constituye sólo un nivel empírico - analítico de abordar la realidad, en el que los elementos del sistema quedan ordenados y establecidos, frente a un orden inventado por cuanto se niegan las relaciones dinámicas entre ellos, en síntesis en el enfoque de sistemas no hay historia. ²⁰

Cuadro 5.33. Objetivos Área Orientación Familiar

Objetivo Particular
<p>El alumno que curse el área de Orientación Familiar, podrá diseñar e implantar programas de orientación familiar de carácter educativo y preventivo para orientar a padres de niños adolescentes acerca de su desarrollo y personalidad en relación con el aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none">• Diseñar Programas a nivel preventivo que permitan la integración familiar, utilizando técnicas grupales, psicopedagógicas y de comunicación• Desarrollar proyectos educativos y de orientación familiar, aplicando la metodología y técnica de la entrevista y los conocimientos teórico-prácticos correspondientes

¹⁹ Silvia Schmelkes et al (1995). Op. cit p.189.

²⁰ Ángel Díaz Barriga (1985), " Didáctica versus Tecnología Educativa. Problemas de una Aproximación. En: Alicia de alba et al. Tecnología Educativa. México, UAQ. p. 69.

Cuadro 5.34. Área de Orientación Familiar; Teórico

Área de Orientación Familiar Teórico	
Asignatura: Fundamentos de la comunicación familiar	Semestre 5°
Contenido: teorías y sistemas de la comunicación, conceptualización del proceso de comunicación humana, axiomas de la comunicación, organización de la interacción humana en la familia, la comunicación patológica, niveles de comunicación: contenido y relación y estrategias para el manejo de la comunicación familiar.	
Bibliografía: El proceso de comunicación (Berlo), Comunicación interpersonal (Kurt), Teorías de la comunicación (Walzlawick), Relaciones humanas en el núcleo familiar (Satir) y Cuerpo y comunicación (Alonso).	
Asignatura Comportamiento Humano	Semestre 5°
Contenido: el individuo y su entorno, la conducta humana, necesidades primarias y secundarias, percepción, la persona y su desarrollo a través del ciclo vital, formación de la identidad y patología y normalidad.	
Bibliografía: Psicología de la conducta (Bleger), La Personalidad normal y patológica (Bergere) y Personalidad saludable (Sidney).	
Asignatura: Conductas disfuncionales	Semestre 8°
Contenido: problemática familia en la sociedad contemporánea, desviaciones de las relaciones familiares, características psicopatológicas de familias disfuncionales, familia neurótica, familia psicótica, elementos para detectar y canalizar familias disfuncionales.	
Bibliografía: Terapia familiar (Andolfi), Antropología de la pobreza (Lewis) y La Crisis de la institución familiar (Salvat).	

Cuadro 5.35. Área de Orientación Familiar; Metodológico – Instrumental

Área de Orientación Familiar; Metodológico – Instrumental	
Asignatura: Práctica Educativa III	Semestre 5°
Contenidos: Los temas relevantes son el hombre biopsicosocial, la familia, la percepción como aprendizaje social y su influencia en la socialización, las necesidades primarias y secundarias y su influencia en la formación de los valores humanos, la comunicación familiar, la relación de la pareja y su influencia en el desarrollo integral de los hijos. Realización de la práctica: abordaje de grupo, entrevista, recopilación de la información y diagnóstico situacional y recuperación de la práctica, plan de orientación y viabilidad de su aplicación.	
Bibliografía: Proceso de comunicación (Berlo), Psicología de la conducta (Bleger), Teorías de la comunicación humana (Walzlawick), Relaciones humanas en el núcleo familiar (Satir), La Psicología evolutiva (Piaget) y Personalidad saludable (Sidney).	
Asignatura: Fundamentos de orientación en grupo I.	Semestre 6°
Contenido: teorías de grupos, proceso de grupo, dinámica de grupo, características, clasificación y diferencias de los grupos y grupos especiales.	

Bibliografía: Como animar un grupo (Beauchamp), El Grupo y el inconsciente (Dadier), La Dinámica de los grupos (Maisonneuve), Grupos de encuentro (Rogers), Investigación de la familia en México. Presentación y avances de resultados de una encuesta nacional. (Leñero).

Asignatura: Orientación familiar I.

Semestre 6°

Contenido: familia y sociedad, estructura familiar, familia salud y enfermedad, la orientación familiar en la primera sesión de trabajo y práctica de entrevista.

Bibliografía: Terapia familiar (Andolfi), Terapia del juego (Axline), Técnicas de terapia familiar (Haley), Terapia para resolver problemas (Haley), Técnicas de terapia familiar (Minuchin) y Terapia familiar (Strerlin).

Asignatura: Técnicas de entrevista I.

Semestre 6°

Contenido: principios generales de la entrevista, tipos de entrevista. Preguntar, escuchar y observar en el proceso de la entrevista. La observación, técnicas para manejar la entrevista. El entrevistador y el entrevistado.

Bibliografía: El Orientador experto (Egan), Psiquiatría clínica aplicada (Mackinnon) y Psicopedagogía del adulto (Antoine).

Asignatura: Práctica educativa IV

Semestre 6°

Contenido: familia y sociedad, familia salud y enfermedad, liderazgo familiar y roles familiares. Realización de la práctica: abordaje de grupo, estructura de la entrevista y diagnóstico situacional. Recuperación de la práctica: plan de orientación y viabilidad de su aplicación.

Bibliografía: Cómo animar un grupo (Beauhanp), Técnicas de terapia familiar (Harley), La Dinámica de los grupos (Maisonneuve) y Terapia para resolver problemas (Harley).

Asignatura: Fundamentos de la orientación en grupo II

Semestre 7°

Contenido: matrimonio y orientación familiar, teorías individuales y de sistemas en el tratamiento familiar, metas a alcanzar en el matrimonio y orientación familiar, técnicas en el manejo de grupos.

Bibliografía: Como animar un grupo (Beauchamp), El grupo y el inconsciente (Dadier), La Dinámica de los grupos (Maisonneuve), Grupos de encuentro (Rogers) y La Familia una vocación (Botero).

Asignatura: Técnicas de Entrevista II

Semestre 7°

Contenido: análisis del modelo de Egan, la atención como parte del proceso de la entrevista, la orientación familiar en el proceso de la entrevista, el orientador y la entrevista.

Bibliografía: El orientador experto (Egan), Psiquiatría clínica aplicada (Mackinnon) y Técnica y práctica de las relaciones humanas (Vela).

Asignatura: Orientación Familiar II

Semestre 7°

Contenido: orientación para la resolución de problemas: modelos de Jackson y Whittaker, prácticas de orientación en todo el sistema familiar, prescripción aplicada a la orientación familiar y la participación de los niños en orientación familiar a través del juego.

Bibliografía: Terapia familiar (Andolfi), Terapia Juego (Axline), Técnica de terapia familiar (Haley), Terapia para resolver problemas. (Nuevas estrategias para una terapia familiar eficaz (Haley) y Técnicas de terapia familiar (Minuchi).

Asignatura: Práctica Educativa V	Semestre 7°
Contenido: matrimonio y orientación familiar, manejo de grupos, teorías individuales y de sistemas. Realización de la práctica: abordaje del grupo familiar, estructura de la entrevista, recopilación de la información y diagnóstico situacional. Recuperación de la práctica: plan de orientación y viabilidad de la práctica.	
Bibliografía: Como animar un grupo (Beauhamp), Técnicas de terapia familiar (Haley), Terapia para resolver problemas (Haley), Familia y terapia familiar (Minuchin).	
Asignatura Dinámica Familiar	Semestre 8°
Contenido: técnicas de atención en la orientación familiar y dinámicas en orientación familiar.	
Bibliografía: Trabajo social, el niño y su familia (Lieberman), Técnicas de terapia familiar (Minuchin), Los hijos de Sánchez (Lewis), El laberinto de la soledad (Paz) y Sociología de la vida cotidiana (Heller).	
Asignatura: Psicopedagogía Familiar	Semestre 8°
Contenido: modalidades de intervención en orientación familiar, la familia como: sistema relacional y estructural. La orientación familiar psicodinámica y comunicacional. La orientación familiar y su campo de aplicación.	
Bibliografía: Técnicas de terapia familiar (Minuchin), Terapia familiar (Andolfi) y Técnicas de terapia familiar (Haley).	
Asignatura: Laboratorio de Interacción Familiar	Semestre 8°
Contenido: teoría de la familia y teoría de la comunicación, relaciones humanas en el núcleo familiar, la comunicación: alcances y limitaciones.	
Bibliografía: Cómo animar un grupo (Beauhamp), La crisis de la familia (Lomas), Grupos de encuentro (Rogers) y La dinámica de los grupos (Maisonneuve).	

5.2.8 Asignaturas que apoyan el proyecto educativo de la Universidad La Salle.

Las materias que apoyan el proyecto universitario se establecen como obligatorias para todos los estudiantes, independientemente de la carrera y del área (Ver cuadro 5.36). Dos materias son obligatorias para todos los estudiantes de la universidad: *Antropología Filosófica* y *Realización en Pareja*, se cursan en los dos primeros semestres, posteriormente los alumnos tienen que elegir una materia optativa, por semestre, entre varias opciones que se le presentan.

Cuadro 5.36. Asignaturas La Salle; Teórico

Asignaturas La Salle; Teórico	
Asignatura: Antropología filosófica, de carácter obligatorio	Semestre 1°
Contenido: diferentes corrientes, naturalismo, realismo, racionalismo, idealismo, materialismo y existencialismo. Postulados y métodos antropológicos. Diferentes concepciones a través de la Historia. La esencia humana. La configuración unitaria y la trascendencia del hombre: el hombre como núcleo único y privativo, la intimidad humana, la autoconciencia del hombre, el hombre como ser proyectivo y el hombre como ser relacional.	
Bibliografía: ¿ Qué es el hombre? (Buber), Yo y tú (Buber), ¿ Qué es el hombre? Esquema de una Antropología filosófica (Corett) y Antropología filosófica (Donceel).	
Asignatura: Pastoral penitenciaria (optativa)	Semestre 1°
Contenido: introducción a la pastoral penitenciaria, la prisión: características de la prisión en Latinoamérica, actitud de la juventud en México frente a los problemas de la prisión mexicana y latinoamericana y la evangelización en la prisión. Situación del derecho penitenciario en la actualidad, la pastoral penitenciaria dentro de la política criminológica en México, la delincuencia, la libertad y la dignidad humanas y el bien común.	
Bibliografía: Pastoral penitenciaria (CELAM), Legislación penitenciaria (García), Delito, derecho y sociedad. Causas sociales del delito (Hall) y Pastoral penitenciaria (Martín).	
Asignatura: Realización en pareja, con carácter obligatorio.	Semestre 2°
Contenido: dignidad de la Persona, relaciones interpersonales, comunicación y diálogo, el amor, sexualidad, noviazgo, matrimonio y fidelidad conyugal: el noviazgo y su importancia para la pareja, el matrimonio como forma de vida, el significado y las implicaciones de la unión libre y la fidelidad conyugal, fruto del amor y medio para crecer en la comunión. Transmisión y respeto a la vida: concepto de vida humana, la transmisión de la vida, anticoncepción y aborto y diferencia entre control natal y planificación familiar. Paternidad responsable, familia, sociedad, responsabilidad y derechos. Educación de los hijos.	
Bibliografía: Para Vivir el matrimonio (Bagot), Psicoanálisis y existencialismo. De la Psicoterapia a la logoterapia (Frank), Curso de orientación prematrimonial (García), Relaciones Humanas en el núcleo familiar (Satir) y Para comprender la sexualidad (López).	
Asignatura: Realidad latinoamericana (optativa)	Semestre 3°
Contenido: promoción humana, derechos humanos; la tierra, Don de Dios, nuevo orden económico, orden democrático, integración latinoamericana, la familia, cultura en América Latina y la nueva evangelización, la iglesia y la cultura.	
Bibliografía: Nueva Evangelización. promoción humana. Cultura cristiana. (IV Conferencia General del Episcopado Latinoamericano), Para comprender América Latina (Iriarte, Vol. I y II), América Latina. antiguas culturas precolombinas (Se' Journe) y Descubrimiento e identidad latinoamericana (Zea).	
Asignatura: Verdad y superstición (optativa)	Semestre 3°

Contenido: la verdad, el concepto de Dios: importancia e implicaciones existenciales, las virtudes teologales, religión irreligión, conocer y amar a Dios y concepto de idolatría. Verdad vs. Superstición y la conciencia libre.

Bibliografía: Superstición y supersticiones (Alonso), El Problema de la verdad (Guzmán), Diccionario de moral cristiana (Hornmann), El Dios en quien no creo (Arias) y Conciencia y libertad (Burke).

Asignatura: Psicociología del mexicano (optativa).

Asignatura: Humanismo Trascendente (optativa)

Semestre 4°

Contenido: el sentido de la vida, otros sentidos de la existencia humana: sentido del dolor, del trabajo, del amor, de la muerte y vida y trascendencia. Categoría de valores, análisis existencial, humanismo trascendente, formas de trascendencia: a través del amor, de la belleza, de la acción altruista y de la autorrealización.

Bibliografía: El hombre en busca de sentido (Frankl), La voluntad de sentido (Frankl), La terapia gestalt (Marie), La personalidad creadora (Maslow) y La búsqueda de significado (Fabry).

Asignatura: Valores en la Cultura (optativa)

Semestre 4°

Contenido: principales movimientos filosófico-políticos contemporáneos, valores en la psicología humanista, etapas de transformación en el hombre, necesidades del hombre según Maslow, perspectivas de desarrollo existencial.

Bibliografía: Psicoanálisis y existencialismo. De psicoterapia a la logoterapia (Frankl), El hombre en busca de sentido (Frankl), La amplitud potencial de la naturaleza humana (Maslow), El poder de la persona (Rogers), La persona como centro (Rogers).

Asignatura: Psicología de la Personalidad

Semestre 4°

Contenido: estructura de la personalidad, algunos enfoques sobre la realización humana, responsabilidad en la toma de decisiones, conciencia, motivación, el significado de la vida y de la muerte en el desarrollo de la personalidad, valores de la personalidad sana, la voluntad en el desarrollo de la personalidad y la personalidad en apertura a la trascendencia.

Bibliografía: El acto de la voluntad. Un enfoque de psicología humanista (Assagioli), Psicoanálisis y existencialismo. De la psicoterapia a la logoterapia (Frankl), El hombre en busca de sentido (Frankl), El hombre autorrealizado (Maslow) y amplitud potencial de la naturaleza humana (Maslow).

Asignatura: Cristología, (optativa)

Semestre 5°

Contenido: la religión en nuestro tiempo, Jesús en los evangelios, la misión de Jesús, Jesús, el Mesías hoy.

Bibliografía: Jesucristo Liberador (Boff), Cristología (Duquoc), Misterium Salutis. Manual de Teología como Historia de la Salvación (Feiner), De los Evangelios al Jesús Histórico (Caba) y Resurrección de Jesús y Mensaje Pascua (Dufour).

Asignatura: Moral de la Vida (optativa)

Semestre 5°

Contenido: crisis de las moral, fundamentación de la eticidad cristiana, la moral cristiana, la conciencia moral cristiana, temas especiales de moral, ecología y moral y pecado y secularización.

Bibliografía: La sexualidad humana. Nuevas perspectivas del pensamiento católico (Carroll), Teología moral en camino (Haring), Manipulación del hombre y moral (Haring) y Moral de actitudes (Vidal).

Asignatura: Eclesiología (optativa)	Semestre 5°
Contenido: características de la Iglesia eterotestamentaria, orígenes y fundamentos de la Iglesia neotestamentaria, propiedades esenciales de la Iglesia, María como prototipo e imagen de la Iglesia, la Iglesia como comunidad de miembros activos.	
Bibliografía: La liberación en Cristo (Carrillo), Constitución pastoral sobre la iglesia en el mundo. " Gavidium et Spes". Documentos del Concilio Vaticano II; Constitución dogmática sobre la iglesia "Lumen Gentium". Documentos del Concilio Vaticano II; La Iglesia (Faynel).	
Asignatura: El Laico en el Mundo, (optativa)	Semestre 6°
Contenido: anuncio del evangelio, vocación laical, misión de los laicos. formación de los laicos y la relación de los laicos con la jerarquía eclesiástica.	
Bibliografía: III Conferencia general del episcopado latinoamericano en Puebla, IV Conferencia general del episcopado latinoamericano en Santo Domingo, Decreto " Apostólica Actuositatem". En: Concilio Vaticano II y la exhortación apostólica " Evangelii Nuntiandi " (Pablo VI).	
Asignatura: Doctrina Social de la Iglesia (optativa)	Semestre 7°
Contenido: introducción a la doctrina social de la iglesia, encíclicas sociales, otros documentos y temas de la doctrina social de la iglesia.	
La bibliografía es: <i>Centesimus Annus</i> (Juan Pablo II), <i>Sollicitudo Rei Socialis</i> (Juan Pablo II), Instrucción sobre la libertad cristiana y liberación (Ratzinger).	
Asignatura: La Iglesia en la Cultura (optativa)	Semestre 7°
Contenido: raíces dogmáticas de la doctrina social de la iglesia, temas centrales de la doctrina social de la iglesia, las grandes etapas de la enseñanza social de la iglesia.	
Bibliografía: Los derechos humanos: historia contemporánea. Doctrina social de la iglesia y fundamentos teológicos (Bonnin), Manual de la doctrina social cristiana (Varios Autores), Encíclicas sociales: " <i>Centesimus Annus</i> ": Juan Pablo II; " <i>Rerum Novarum</i> ": León XIII; " <i>Mater et Magistra</i> ": Juan XXIII; " <i>Sollicitudo Rei Socialis</i> ": Juan Pablo II.	

Consideraciones generales

En el plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad La Salle, existe congruencia entre la Misión, el Perfil, los Objetivos y los Contenidos.

El proyecto ideológico-educativo de inspiración cristiana, sustentado por los hermanos lasallistas, se desarrolla paralelamente a la formación profesional de los estudiantes, las asignaturas denominadas La Salle responden a la Misión e Ideario, basados en el pensamiento humanista-cristiano, con apego al proyecto evangelizador dirigido a los pueblos del tercer

mundo. Asimismo, dicho pensamiento permea algunas de las orientaciones de las asignaturas con denominaciones distintas. También, es importante reconocer que se pueden identificar otras asignaturas provenientes del campo de las ciencias de la educación y de la pedagogía.

El perfil de egreso plantea el desarrollo de habilidades profesionales para participar en procesos de intervención en los ámbitos de docencia y planeación en los niveles básico, medio superior y superior. En especial se hace énfasis en el diseño de propuestas educativas innovadoras y alternativas, apoyándose en la investigación, lo cual difícilmente se podrá lograr a partir de esta premisa, debido a que a la línea de investigación sólo se le otorga un 10% del peso total de las asignaturas del plan de estudios.

En cuanto al enunciado referido a la necesidad de que el egresado explique el conocimiento como un proceso de construcción a partir de las diversas etapas psicológicas está fuertemente apoyado en función del peso tan grande que se le da a la línea psicológica (44%), en el contexto del plan de estudios.

Lo que a su vez llama la atención debido a que dicha licenciatura podría ubicarse en el ámbito de la psicología educativa o bien en el de la educación especial; también puede reconocerse una marcada influencia normalista por la orientación de los contenidos hacia la educación preescolar y básica.

En cuanto al enunciado que postula la ubicación del fenómeno educativo a partir de la realidad socio-educativa, la visión que proporciona el plan de estudios tiene una orientación del humanismo cristiano. También se puede identificar una perspectiva valoral en la formación de los estudiantes apoyada fundamentalmente por dicha visión.

Los objetivos generales del plan de estudios se articulan estrechamente con las tres áreas terminales: Tecnología Educativa, Procesos de Aprendizaje Infantil y Orientación Familiar. En consonancia con dichas áreas las prácticas profesionales apuntalan hacia tres modalidades: formación docente, psicodiagnóstico y orientación.

Los objetivos generales se orientan a la promoción de contenidos procedimentales (100%) en concordancia con los objetivos particulares de las áreas del plan de estudios, asimismo, el 82% de los contenidos del plan de estudios promueven una formación procedimental.

En cuanto a la estructuración curricular del plan de estudios, se puede ubicar desde la

perspectiva “de abajo hacia arriba” en donde los contenidos se convierten en prerrequisitos para los posteriores aprendizajes. En el plan permea una visión pedagógica basada en una tendencia filosófica idealista, vinculada al quehacer docente, lo cual puede identificarse en el enfoque que se hace en las asignaturas de filosofía e historia. Asimismo puede reconocerse desde la perspectiva de las ciencias de la educación, la extrapolación y aplicación de datos de algunas disciplinas al análisis del hecho educativo, como la psicología, la economía, la biología, la comunicación y la administración entre otras; con la finalidad de satisfacer las demandas explicativas y pragmáticas que se plantean en la práctica educativa y que requieren de conocimientos previos y básicos muy diversos.

En cuanto a la vigencia de los contenidos el mapa curricular y los programas no reflejan apropiadamente el desarrollo de las diversas disciplinas que comprenden las ciencias de la educación, ni de la pedagogía. Se podría reconocer que en algunas líneas curriculares no se cubren los criterios de pertinencia y relevancia.

Se advierte una distribución desigual entre las diferentes líneas, dándole el mayor peso a las líneas de psicología(44%) y didáctica (31%); a diferencia de las líneas histórico-filosófica (8%), sociología (3%) y planeación y administración (4%) que representan un porcentaje muy bajo.

En la línea de didáctica y tecnología se puede advertir el énfasis en la formación docente, a través de programas que privilegian el desarrollo de habilidades y destrezas, así como en la aplicación de la teoría y la práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje en cualquier nivel educativo. Asimismo, puede identificar una preocupación por modernizar la práctica educativa, a partir de establecer modelos de docencia, modelos de aprendizaje y modelos de enseñanza con la finalidad de controlar todos los elementos intervinientes.

En la línea psicológica se puntualiza la construcción del conocimiento por parte del sujeto como resultante del proceso educativo y sus posibilidades del aprendizaje en función del estadio en el que se encuentra.

La línea de administración y planeación se orienta al diseño y organización de proyectos educativos no convencionales que permitan la innovación y la creatividad apoyadas, como ya se dijo anteriormente en la investigación, lo cual es difícil de lograr por la falta de elementos teórico-metodológicos en la formación del estudiante.

La línea histórico-filosófica pretende contribuir al logro de una formación integral en el marco de principios y valores humanísticos-cristianos, desde la perspectiva institucional.

La línea sociológica es la que menor peso tiene en el contexto del plan de estudios (3%), lo que implica la falta de reconocimiento de la educación como fenómeno social.

En general al no propiciarse una formación histórico-social, los problemas de aprendizaje y familiares aparecen como problemas derivados sólo de factores psicológicos.

La línea de investigación, como ya se mencionó anteriormente concentra el 10% de las asignaturas del plan de estudios y promueve una formación metodológica-instrumental, centrada en la técnica y en la estadística como herramientas.

Asimismo, la institución señala ocho asignaturas que apoyan al proyecto educativo-ideológico

Que todos los estudiantes deben cursar, independientemente de la licenciatura o área que cursen y que están en correspondencia con el proyecto educativo-ideológico, tales como: *Antropología Filosófica (1º)*, *Realización en Pareja (2º)*, *Realidad Latinoamericana (3º)*, *Pastoral Penitenciaria(3º)*, *Verdad y Superstición (3º)*, *Humanismo Trascendente (4º)*, *Valores en la Cultura (4º)*, *Psicología de la personalidad(4º)*, *Cristología (5º)*, *El Laico en el Mundo (6º)*, *Eclesiología(6º)*, *Doctrina Social de la Iglesia(7º)*, *La Iglesia en la Cultura (7º)* y *Ética Profesional (8º)*.

5.3 LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA EN LA UNIVERSIDAD PANAMERICANA

5.3.1 Origen y desarrollo de la Universidad Panamericana

El primer antecedente de lo que sería la Universidad Panamericana fue el "Instituto Panamericano de Ciencias de la Educación" (IPCE), que surgió en 1967 como respuesta a una necesidad de capacitación humanística y de actualización docente, que manifestó una asociación de empresarios denominada "Instituto Panamericano de Alta Dirección de Empresas" (IPADE).

Fue a partir del IPADE que se crea el "Instituto Panamericano de Humanidades", el cual en sus inicios ofreció las carreras de Filosofía, Pedagogía y Derecho, que fueron incorporadas a la UNAM.

Dicho instituto se fue consolidando, hasta que en 1975 se convirtió en Universidad, con la apertura de las carreras de Administración y Finanzas, Contaduría e Ingeniería, además de las ya existentes en este mismo instituto.

5.3.2 Organismos con los que se relaciona la Universidad Panamericana

La Universidad Panamericana se vincula formalmente con los institutos que le dieron origen (IPADE e IPCE) de los cuales recibe apoyo y asesoría. Además se relaciona estrechamente con la organización religiosa denominada Opus Dei.

INSTITUTO PANAMERICANO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

En 1968 resurge el "Instituto Panamericano de Ciencias de la Educación" (IPCE), dependiente de la escuela de pedagogía, que había desaparecido a raíz de la creación del "Instituto Panamericano de Humanidades". La finalidad del IPCE fue la de proporcionar servicios educativos en los ámbitos familiar, escolar y empresarial a diversas instituciones que lo solicitaran.

INSTITUTO PANAMERICANO DE ALTA DIRECCIÓN DE EMPRESA

Este Instituto, que en la actualidad se vincula orgánicamente a la Universidad Panamericana, se creó en 1967. Este organismo ofrece diferentes programas de capacitación y perfeccionamiento en dos rubros: Programas de alta dirección, dirigido a máximos responsables de empresas, como presidentes y directores generales, y Programas de dirección dirigidos a personas que toman decisiones a nivel de dirección o departamento y que están muy directamente relacionadas con la Dirección General. Los programas del IPADE abarcan

áreas como: reacción financiera, política de empresa, factor humano, dirección de personal, dirección de operaciones, análisis de decisiones, entorno económico y empresa familiar, entre otros.

Uno de los programas especiales que ofrece el IPADE es el de Master en Dirección de Empresas, dirigido a egresados de universidades y otros centros de enseñanza superior, que demuestren aptitudes para la dirección de empresas. Dicho programa es reconocido a nivel internacional y cuenta con asesoría permanente de la "Escuela de Negocios" de la Universidad de Harvard y del "Instituto de Estudios Superiores de la Empresa" (IESE) radicado en Barcelona.

Orgánicamente el IPADE recibe asesoría académica de un comité asesor formado por profesores de la "Escuela de Negocios" de Harvard, del IESE y del mismo IPADE. Este comité evalúa las actividades académicas y realiza sugerencias para mantener el nivel alcanzado de acuerdo con la economía mundial.

La relación tan estrecha entre el IPADE y la Universidad Panamericana se manifiesta operativamente al tratar de expresar las necesidades del ámbito empresarial en la formulación de los planes de estudio de la Universidad.

INSTITUTO DE VIDA CONSAGRADA AL OPUS DEI

La Universidad Panamericana ofrece a su alumnado una orientación espiritual basada en los principios del OPUS DEI. Su fundador fue Monseñor Escrivá de Balaguer en 1928, quien proclamaba la santificación del trabajo en el mundo a través del ejercicio profesional y del cumplimiento de los deberes personales, familiares y sociales.

"La obra" como se le denomina, tiene una especial relación con el Vaticano llamada "Prelatura Personal". Esta figura permite a la organización no depender del clero secular, sino que tiene estatutos propios y con subordinación orgánica directa de la "Sagrada Congregación de Obispos de Roma." Las prelaturas personales son estructuras jurisdiccionales de carácter personal y secular, erigidas por la Santa Sede para la realización de actividades pastorales peculiares. Se componen de un Prelado y de sacerdotes seculares formados en los seminarios de estas prelaturas. Está previsto que, mediante convenciones con las prelaturas, haya laicos

que puedan dedicarse al servicio de sus actividades e iniciativas, según las modalidades determinadas".¹

Los miembros del Opus Dei son sacerdotes y laicos, que reciben su nombre específico de acuerdo a su disponibilidad y al tipo de actividades que realizan. El clero de la prelatura se caracteriza por poseer un título civil superior, además de haber realizado estudios eclesiásticos y de poseer un título de doctor en Ciencias Sagradas.

Los sacerdotes del Opus Dei son miembros de la "Sociedad Sacerdotal de la Santa Cruz", una asociación de clérigos que proporcionan formación y asistencia espiritual a sus miembros. Algunos de ellos organizan actividades colectivas de apostolado y forman obras corporativas en el campo de la enseñanza, la asistencia y la promoción social. La orientación espiritual y doctrinal corre por cuenta de "La obra". Se asegura que las obras corporativas son constituidas por laicos a título personal sin que esta organización ejerza ninguna influencia sobre ellas. Tal es el caso de la Universidad Panamericana, la cual es una de las obras corporativas de laicos pertenecientes al IPADE, así como a la Universidad de Navarra perteneciente al IESE.

PRINCIPIOS RELIGIOSOS

El Opus Dei señala como principios religiosos:

- "El trabajo del hombre es considerado como bueno en sí mismo porque ha sido creado por Dios, con el fin de ser un medio a través del cual el hombre se santifica sirviendo a sus hermanos"².

- "El hombre se santifica en el trabajo porque en él se ponen en acción las virtudes teologales: fe, esperanza y caridad"³.

- "Además de santificar al hombre, se debe santificar el trabajo dándole una razón sobrenatural, sabiendo descubrir su finalidad última. Por tanto resulta de gran importancia realizar las labores profesionales con la mayor perfección posible.

- Se santifica a los demás con el trabajo, a través de las relaciones de convivencia y amistad que se establecen en los centros laborales".

¹ Dominique Le Tormeau . ¿Qué es el Opus Dei?, p 83

² Génesis 2-15

- " Las tareas profesionales, no se pueden llevar a buen término sin la libertad que confiere la dignidad de hombres y mujeres creados a imagen de Dios"⁴

- En cuanto a la política, el Opus Dei sostiene que no está ligado a ningún régimen ni a ninguna idea política. Respeta todos los derechos de la iglesia, y sólo se ocupa de labores espirituales y apostólicas.

- Su fundador asegura, con relación a la investigación, que se debe buscar la verdad en todos los campos, desde la teología que es la ciencia de la fé, hasta las demás ciencias del espíritu y de la naturaleza⁵.

Es importante mencionar que el Opus Dei es una organización de la religión católica y a través de sus obras corporativas se persiguen los objetivos de las escuelas católicas. Sin embargo, sus principios la distinguen de otras organizaciones o movimientos cristianos.

5.3.3 Misión

La Universidad Panamericana se define a sí misma como " una institución de educación superior cuyo fin es el desarrollar en los estudiantes universitarios una sólida preparación académica que les permita afrontar con éxito las demandas de la estructura del mundo contemporáneo, se busca formar profesionales que posean un alto conocimiento de su profesión y su afán de servicio a los demás"⁶

Se afirma que la comunidad universitaria se funda en valores cristianos que confieren unidad a la enseñanza y que se manifiesta en relaciones interpersonales. Al hablar de una "comunidad educativa" se involucra a los padres de familia, maestros y alumnos, a través de diversas actividades como círculo de formación, ciclos de conferencias y actividades culturales, entre otras. La Universidad Panamericana, concibe al ser humano como una criatura, síntesis del espíritu y materia, con una vocación personal intransferible y trascendente. dotado de una naturaleza racional-inteligencia y voluntad, consciente de su propio ser y vida, con libertad para tomar decisiones, con dignidad inalienable. Asimismo, se

⁴ Dominique Le Torneau, ¿ Qué es el Opus Dei?, p.44

⁵ Dominique Le Torneau, , op.cit, p.55.

⁶ Cfr. Significado y responsabilidad de la Universidad Panamericana. Documento Interno.

afirma que la felicidad y realización del ser humano consiste en la posesión de valores trascendentes y absolutos, los cuales desea poseer por naturaleza.⁷

Al educando se le considera como el principal agente del proceso educativo, por lo que le interesa promover la educación personalizada, con la finalidad de que se desenvuelva adecuadamente y contribuya al desarrollo de la sociedad. Se busca brindar una educación integral, concebida como aquella que dota al individuo de las capacidades intelectuales para diseñar un proyecto de vida propia, inspirado en un concepto cristiano de la vida y de la sociedad.

Los principios educativos que sustentan la labor educativa de esta institución son:

- amor universal a la verdad
- respeto a la libertad y dignidad de la "persona humana" y
- voluntad inquebrantable de servicio

Con la finalidad de apoyar a los alumnos durante su proceso de formación, la institución cuenta con preceptores, los cuales se encargan de asesorar individualmente a cada alumno, tanto en la metodología de estudio como en cuestiones "más" profundas de su formación integral. Finalmente, se puede decir que la Universidad Panamericana se caracteriza por mantener una estrecha relación con el mundo del trabajo. Se ha dado a la tarea de formar profesionales con un alto nivel de compromiso y capacidad para responder a las necesidades sociales actuales y futuras inmediatas.⁸

5.3.4 Estudios que ofrece

La Universidad Panamericana puede ser considerada como una institución educativa consolidada, debido imparte estudios a nivel bachillerato, licenciatura y posgrado, además de contar con una sede foránea.⁹

⁷ Significado y responsabilidad de la Universidad Panamericana. Documento Interno.

⁸ Justificación del Plan de estudios. SEP 1994. P. 2

⁹ Además de su sede en la Ciudad de México, cuenta con un campus en la Ciudad de Guadalajara, en el estado de Jalisco, cuyos estudios de licenciatura están reconocidos por la Secretaría de Educación Pública. En nivel de licenciatura se imparten: Administración y Finanzas, Administración y Mercadotecnia, Administración y Negocios Internacionales, Contaduría, Derecho, Economía, Filosofía, Pedagogía, Ingeniería Industrial, Ingeniería Electromecánica, Ingeniería en Informática. En el nivel de Posgrado se encuentran: en el área de Filosofía: Maestría y Doctorado en Filosofía y Seminario de Humanismo y Empresa. En el área de Comunicación Social: Maestría en Comunicación Social, Especialidad en Comunicación Social, Especialidad en Comunicación y Dinámica Social, Especialidad en Comunicación y Comportamiento de las Organizaciones, Especialidad en Comunicación y Desarrollo Humano y Talleres de Redacción, Creatividad, Fotografía y Producción Audiovisual.

5.3.5 Plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía

La Licenciatura en Pedagogía se creó en 1967, con la incorporación de sus estudios a la Universidad Nacional Autónoma de México. En el año de 1994 se obtiene el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios por parte de la Secretaría de Educación Pública

Orientación Profesional y Laboral

El perfil del egresado del plan vigente en 1996, plantea elementos teóricos generales y específicos, en cuanto a su formación y niveles de intervención, en los ámbitos: escolar, familiar y empresarial.

El plan apunta hacia cuatro modalidades de prácticas profesionales: planeación y administración escolar y empresarial; trabajo comunitario, orientación familiar, escolar, profesional y laboral; docencia y capacitación. (ver cuadro 5.37)

En el área de Derecho se encuentran: Doctorado en Derecho, Maestría en Derecho, Especialidad en Amparo, Especialidad en Derecho Administrativo, Especialidad en Derecho Financiero y comercial Internacional, Especialidad en Derecho Económico y Corporativo, Especialidad en Derecho Civil, Especialidad en Derecho Laboral, especialidad en Derecho Penal y Especialidad en Derecho Fiscal. En el área Económico-Administrativa Diplomado en Financiamiento de Proyectos Industriales y Especialidad en Impuestos. Se imparten estudios de maestría y doctorado en otras sedes y unidades de la Universidad Panamericana.

Cuadro 5.37. Aspectos Generales del Plan de Estudios

PERFIL DE EGRESO	<ul style="list-style-type: none"> - Fundamentar su propio trabajo educativo en la naturaleza del hombre y su influjo en la cultura y en la civilización. - Aplicar métodos y técnicas de investigación para el tratamiento científico del hecho educativo, valiéndose de los recursos más avanzados, entre ellos la informática. - Investigar en la teoría y la práctica educativa para que, a la luz de los principios filosóficos, la experiencia histórica y la realidad, ofrezcan alternativas de solución de problemas educativos concretos y sea capaz de aplicarlas. - Trabajar en equipos homogéneos y multidisciplinarios en torno al fenómeno educativo, ejercitando sus habilidades de comunicación, colaboración y liderazgo, según se requiera. - Participar en proyectos educativos de planeación a nivel nacional, estatal, regional e institucional, diseñando y desarrollando los marcos teóricos y metodológicos adecuados a cada caso. - Optimizar el servicio a los educandos y a los educadores, a través de la elaboración de instrumentos de diagnóstico, diseño de planes y programas, elección de la metodología y los recursos didácticos funcionales. - Analizar los objetivos y contenidos de diversos programas, para elaborar y validar instrumentos de evaluación educativa. - Aplicar diferentes instrumentos de evaluación, dar tratamiento estadístico a los resultados y señalar criterios para la toma de decisiones educativas. - Trabajar la dimensión personalizada de la educación a través de la orientación familiar, escolar, vocacional, profesional y laboral, con un enfoque integral de la persona. - Detectar, diagnosticar y canalizar problemas de aprendizaje. - Aplicar los principios de la administración en el análisis y solución de problemas educativos en las organizaciones. - Asesorar y orientar el comportamiento humano dentro de la empresa, a través de la administración de personal, recursos humanos, capacitación y desarrollo organizacional. - Analizar con rigor lógico las corrientes del pensamiento pedagógico y de la operatividad educativa, para inferir el concepto de hombre y de educación que lo sustenta, y emitir una valoración con base en la realidad. - Tener un criterio verdadero sobre cuestiones sociales, familiares y legales, para prestar un servicio educativo con calidad deontológica. - Ser un agente de mejora en toda institución de educación formal, informal, no formal, especial y en los medios de comunicación social. - Manifiestar su actitud de servicio y ética profesional, a través de su claridad de ideas y congruencia de vida, que le permitan adecuarse a todas las posibilidades educativas, brindando una comprensión exigente.
------------------	--

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

OBJETIVOS GENERALES	- Integrar los principios y postulados teórico-prácticos que apoyan a la didáctica y que orientan la formación integral del ser humano.
	- Explicar el hecho educativo desde el punto de vista psicológico, en armonía con la antropología filosófica realista.
	- Fundamentar, desde una perspectiva realista que proporcione una estructura mental, el trabajo educativo, en lo que se refiere a la naturaleza del hombre y su influjo en la cultura y la civilización.
	- Estudiar las relaciones humanas y los principios dinámicos sociales, relacionados con la educación, a través del desarrollo histórico tanto nacional como internacional.
	- Aplicar métodos y técnicas de investigación para el tratamiento científico del hecho educativo.
	- Desarrollar las destrezas necesarias para realizar con eficacia las investigaciones pedagógicas.
	- Desarrollar habilidades de diagnóstico, planeación, realización y evaluación para dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje de situaciones educativas en cualquier ámbito.
	- Aplicar algunos recursos y procedimientos psicológicos, en el conocimiento y orientación de las personas en su proceso educativo.
	- Desarrollar la habilidad analítica-sintética para descubrir a la luz de la verdad, los principios filosóficos que rigen los sistemas educativos concretos.
	- Aplicar los principios sociológicos en el desarrollo de los sistemas e instituciones educativas, considerando el ambiente cultural y social en el que se desenvuelven.
	- Integrar los principios de la administración en el análisis y solución de los problemas humanos en el contexto de la empresa.
	- Desarrollar habilidades para dirigir y administrar los recursos humanos de la empresa.
	- Valorar los recursos y procedimientos de la investigación, como medios que deben emplearse con integridad profesional.
	- Adoptar una actitud de servicio y comprensión respecto a la naturaleza y posibilidad del educando, del grupo y de la sociedad, para una mayor eficiencia en el proceso enseñanza-aprendizaje.
	- Valorar las aportaciones de la psicología como medios que contribuyen al proceso de mejora personal y social.
- Mostrar una actitud de amor a la verdad, apertura, docilidad y congruencia- que facilite tener un criterio seguro y recto en la toma de decisiones.	
- Formar un recto criterio sobre cuestiones sociológicas y legales, para brindar un mejor servicio educativo a la realidad social.	
- Valorar el proceso del comportamiento humano y educativo en la empresa para hacer las propuestas necesarias en la modificación de conductas.	
No. de Materias y Créditos	Tiene un total de 56 asignaturas todas ellas de carácter obligatorio. El número de créditos a cubrir es de 318.
Líneas Curriculares	Didáctica y Tecnología Educativa, Psicológica, Histórico-Filosófica, Sociológica, Investigación (Logotécnica) y de Administración y Planeación.

A partir del perfil del egresado se puede observar el énfasis que la licenciatura pone en el ámbito de la planeación y administración, se privilegian sus principios para la solución de los problemas educativos en las organizaciones, así como en la asesoría y orientación del comportamiento humano dentro de la empresa, a través de la administración de personal y desarrollo organizacional. Se percibe además un interés especial en el desarrollo de habilidades de comunicación, colaboración y liderazgo.

En el trabajo comunitario, desde una perspectiva ética-filosófica se puntualiza la valoración que el profesional debe hacer de su entorno y de su realidad con un fin de servicio.

A través de la dimensión personalizada de la educación se promueve la orientación familiar, escolar, vocacional, profesional y laboral

El perfil de egreso, el objetivo general y los objetivos específicos se enmarcan en tres ámbitos: de conocimientos, de habilidades y de actitudes.

En los objetivos generales se privilegia un "saber hacer" en cuanto a la aplicación de métodos y técnicas de investigación, desarrollo de destrezas necesarias para realizar investigación, desarrollo de habilidades de diagnóstico, planeación, realización y evaluación para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desarrollar habilidades para dirigir y administrar los recursos humanos en la empresa y valorar el proceso del comportamiento humano y educativo en la empresa para hacer las propuestas necesarias en la modificación de conductas.

Situación que se ve reflejada en el porcentaje que se asigna formalmente en función del tipo de contenidos que se promueven, el 22% de los objetivos se orientan a la promoción de contenidos declarativos, el 50% a la de contenidos procedimentales y el 28% a la de contenidos actitudinales.

" El curriculum para la licenciatura en Pedagogía, que apunta específicamente a la formación conceptual-operacional de profesionales de la educación, que sean capaces de tomar decisiones para: diagnosticar, planear, realizar y evaluar acciones que contribuyan a la mejora personal y social, en cualquier etapa evolutiva en los ámbitos: empresarial, comunitario y escolar" ¹⁰

Destaca a su vez, una serie de especificidades que se encuentran identificadas en dicho perfil, tales como: *Detectar, diagnosticar y canalizar problemas de aprendizaje, aplicar diferentes instrumentos de evaluación, dar tratamiento estadístico a los resultados y señalar criterios para la toma de decisiones educativas y aplicar principios de la administración en el análisis y solución de problemas educativos en las organizaciones.* También merece señalarse la precisión de alguna cosmovisión valoral sobre el desempeño profesional como: *Tener un criterio verdadero sobre cuestiones sociales, familiares y legales, para prestar un servicio con calidad deontológica*

¹⁰ Plan de estudios de la Universidad Panamericana, 1994 pp.3.

De igual forma se puede afirmar que no existe una clara diferencia entre el perfil y los objetivos, no sólo se redactan exactamente, sino que se buscó que nada del ideario educativo y profesional de la institución quedara fuera.

Los objetivos parecen rebasar el perfil en cuanto exigen el desarrollo de habilidades de pensamiento, habilidades lógicas, etc., lo que se observa en los siguientes postulados: *Fundamenta, desde una perspectiva realista que proporcione una estructura mental; el trabajo educativo, en lo que se refiere a la naturaleza del hombre y su influjo en la cultura y la civilización. Desarrollar las destrezas necesarias para realizar con eficacia las investigaciones pedagógicas y desarrollar habilidades de diagnóstico, planeación, realización y evaluación para dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje de situaciones educativas en cualquier ámbito*". Sin descuidar atender a la propuesta valoral: *Desarrollar la habilidad analítica-sintética para descubrir a la luz de la verdad, los principios filosóficos que rigen los sistemas educativos concretos*

El plan de estudios presenta una estructura curricular organizada por áreas/asignaturas. Con la finalidad de analizar las tendencias formativas que propician los contenidos curriculares, se agruparon por líneas de formación a través de la elaboración de mapas curriculares. En cada línea se identifica el tipo de formación que propicia cada asignatura ya sea teórica, metodológica e instrumental. (ver cuadro 5.37)

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Cuadro 5.37. Mapa Curricular

Semestre/ Área	Didáctica	Psicológica	Filosófica	Sociológica	Planeación	Investigación
8	Evaluación Institucional	Educación Especial	Ética Profesional Formación Integral	Legislación Educativa	Desarrollo de Proyectos Educativos	Seminario de Investigación
7	Planeación Educativa	Dificultades del Aprendizaje	Filosofía de la Educación Cultura Integral	Problemas Económicos Políticos y Sociales de la Educación en México	Planeación Educativa Modelos de Desarrollo Organizacional	Taller de Investigación Educativa
6	Práctica Educativa	Conocimiento del Adulto y Tercera Edad Psicología Contemporánea	Epistemología de la Educación	Educación Familiar	Desarrollo y Administración de Recursos Humanos	Computación Educativa
5	Seminario de Educación Comparada Didáctica Especial de la Educación Básica	Orientación Educativa, Vocacional y Profesional	Fundamentos últimos del Humanismo	Pedagogía Rural Sociedad y Familia	Planeación e Integración de Recursos Humanos	Taller Integrador
4	Diseño Curricular Habilidades Docentes	Psicología Grupal Psicotécnica	Ética Historia General de la Educación en México		Presupuestación y Análisis Financiero	Estadística Inferencial
3	Didáctica General	Psicología y Neurofisiología del Aprendizaje	Metafísica y Axiología Historia General de la Educación		Factor Humano	Estadística
2	Teoría Pedagógica Auxiliares de la Comunicación	Conocimiento de la Infancia y de la Adolescencia	Filosofía del Hombre	Educación Ambiental	Teoría de la Empresa Introducción a la Economía	Metodología de la Investigación
1		Psicología Educativa y Desarrollo Humano	Antropología Filosófica Introducción a la Pedagogía	Sociología de la Educación	Introducción a la Administración General	Computación Procesos de Pensamiento y Comunicación

FUENTE: Cuadro elaborado en base al Plan de Estudio de la Universidad Panamericana. SESIC - SEP.

5.3.6 Análisis de los contenidos por línea curricular

Línea Psicológica

Esta línea concentra el 21% de las materias del plan de estudios, distribuida a lo largo de los ocho semestres. La Línea psicológica apoya directamente a las líneas de Didáctica y Planeación y Administración e indirectamente al área de Sociología. En esta línea se identifican contenidos que posibilitan una formación teórica en 6 asignaturas, le siguen los contenidos que propician una formación metodológica-instrumental en 7. (Ver cuadros 5.38 y 5.39)

Lo educativo es abordado desde la psicología, es decir hay una preocupación constante por relacionar el desarrollo psicológico-evolutivo del hombre con la posibilidad de ser educado, analizado, diagnosticado y orientado para la vida en comunidad; no obstante de que en algunos casos se carezca de un tratamiento pedagógico de los temas.

Podemos identificar en general en el enfoque del debate actual en el que se encuentra el análisis epistemológico en torno a las teorías del aprendizaje en cuanto al pensamiento que subyace, y orienta la investigación teórica y aplicada de los diferentes enfoques.¹¹; en asignaturas orientadas al estudio del aprendizaje, desarrollo, orientación, problemas y disfunciones en el educando.

Se puede identificar en los contenidos de las asignaturas de este bloque diversas orientaciones, tales como la psicología evolutiva, de corte biológico, medidas y pruebas pedagógicas, aquellas que apoyan a los ámbitos escolar, empresarial y de la educación especial.

Las asignaturas con una orientación de la psicología evolutiva son: *Psicología Educativa y Desarrollo Humano, Conocimiento de la Infancia y de la Adolescencia*, es importante señalar que en esta última se puntualizan aspectos psicobiológicos, psicofísicos, rendimiento y modificación de las funciones cognoscitivas, motivaciones y orientación de la conducta y problemas frecuentes de la adolescencia. Por la forma de presentar estos contenidos, da una idea de fragmentación, de que el desarrollo de la personalidad se lleva a cabo por esferas y no de manera integral, además de que los "problemas" que enfrenta el

¹¹ Florente López Rodríguez et al (1993), *Aprendizaje y desarrollo*. Estados de Conocimiento, Cuaderno No. 5. La investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa, México. Segundo Congreso de Investigación Educativa.

adolescente no son generales para todas las sociedades y culturas, sino que se generan dependiendo de la cultura donde se desenvuelve.

Conocimiento del Adulto y Tercera Edad, en general se puede apreciar la preocupación por el adulto y el anciano, desde el punto de vista psicológico, familiar y laboral. Es importante señalar que esta materia resulta relevante en el contexto del plan de estudios, porque aborda el estudio del hombre en edad productiva y las posibilidades de continuar aprendiendo en el ámbito laboral. Asimismo como uno de los postulados de la filosofía de la universidad y del Opus Dei es el servicio a la comunidad, el estudio del anciano y las prácticas de visitar asilos y convivir con los internos brinda esta posibilidad.

En *Psicología y Neurofisiología del Aprendizaje*, se realiza un tratamiento biológico de los contenidos y se pretende proporcionar las bases neurológicas y psicológicas del proceso de aprendizaje.

Las asignaturas cuyos contenidos responden a dos orientaciones básicas: una centrada en medidas y pruebas pedagógicas del rendimiento escolar, y otra en el manejo de test, son: la de *Psicotécnica* considerada como una asignatura instrumental en el ámbito de la psicología y la de *Orientación Educativa, Vocacional y Profesional*.

Se identifican asignaturas que apoyan al ámbito escolar y empresarial: *Psicología Grupal*, y *Psicología Contemporánea*, en esta última, llama la atención que se incluyan contenidos del análisis transaccional y de la psicología transpersonal en un plan de estudios de la Lic. en Pedagogía; en el programa se establece que contribuirá al logro de los objetivos generales; es necesario precisar que dichos objetivos persiguen la orientación de las personas en su proceso educativo y la valoración de las aportaciones de la psicología como medios que contribuyen al proceso de mejora personal y social en el ámbito escolar y empresarial. Es en este último donde han tenido cabida estas orientaciones psicológicas, debido a la importancia que reviste el establecer una relación de comunicación fluida entre directivos y subalternos.¹²

Las materias orientadas al ámbito de la educación especial son: *Dificultades del Aprendizaje y Educación Especial*, las cuales pretenden dar una visión general del campo. En

¹² James Muriel y Doroty Jongeward (1976). *Nacidos para triunfar, Análisis transaccional con experimentos Gestalt*. México, Fondo Educativo Interamericano.

ellas se percibe la falta de enfoques más actualizados, tales como el constructivismo, el cognoscitvismo, el cultural y el de la integración educativa.

Cuadro 5.38 Línea Psicológica; Teórico

Línea Psicológica; Teórico	
Asignatura: Psicología Educativa y Desarrollo Humano	Semestre 1°
<p>Contenido: En el programa se plantean diez unidades y se revisan las teorías del Desarrollo Humano (Piaget, Gessell, Erikson y Wallon), inicios de la vida humana, parto y nacimiento. Asimismo se analiza el desarrollo psicomotor, físico, intelectual, cognoscitivo, emocional, social de la personalidad y de la moral subdividiendo las unidades, por periodos de vida: primer año, segundo al sexto año y del sexto al doceavo año.</p> <p>Bibliografía: Desarrollo psicológico (Craig), Psicología de la educación (Kelly), Psicología del desarrollo de la infancia y de la adolescencia (Nickel).</p>	
Asignatura: Conocimiento de la Infancia y de la Adolescencia	Semestre 2°
<p>Contenido: El programa se divide en 11 unidades, la primera unidad inicia con la introducción a la Paidología, posteriormente se señalan los rasgos del niño en edad escolar, el desarrollo psicofísico de seis a doce años y de manera general los factores que inciden en la formación de la personalidad del niño y del adolescente.</p> <p>Bibliografía: Desarrollo Psicológico (Craig), Psicología de la adolescencia (Hurlock) y Psicología del desarrollo de la infancia y la adolescencia (Papalia).</p>	
Asignatura: Psicología y neurofisiología	Semestre 3°
<p>Contenido: se pretende proporcionar las bases neurológicas y psicológicas del proceso de aprendizaje, se revisan aspectos psicofisiológicos que intervienen en el aprendizaje como la anatomía y fisiología del sistema nervioso, memoria y aprendizaje, concepto y teorías del aprendizaje; aprendizaje motor, las praxias, sensopercepción y aprendizaje y lenguaje.</p> <p>Bibliografía: Aspectos biológicos de la memoria y del aprendizaje(Ardila), Psicología de la educación (Mayor), Introducción a la Psicología y fisiológica(Thompson). Materias cuyos contenidos responden a dos orientaciones básicas: la orientación centrada en medidas y pruebas pedagógicas del rendimiento escolar, y otra que se centra en el manejo de test.</p>	
Asignatura: Psicotécnica	Semestre 4°
<p>Contenido: se refieren a las características generales de las pruebas académicas y técnicas psicoléxicas. Los temas que se centran en el manejo del test son: Test psicológicos y test psicométricos.</p> <p>Bibliografía: Elaboración de test (Adkins),Medición y evaluación escolar (Karmel) y Test y técnicas de psicología y educación (Thordinke).</p>	
Asignatura: Conocimiento del Adulto y Tercera Edad	Semestre 6 °
<p>Contenido: se analiza esta etapa en función del desarrollo de la personalidad. El programa se organiza a partir de siete unidades: edad adulta, crecimiento y la salud en los adultos, experiencia emocional del adulto, desarrollo y cambio en la inteligencia del adulto, el mundo del trabajo, familia y estilo de vida y la tercera edad.</p>	

Bibliografía: El desarrollo de la persona (Bee). El desarrollo psicológico (Craig) y la tercera edad (Díaz).	
Asignatura: Psicología Contemporánea	Semestre 6°
Contenido: El programa está estructurado en diez unidades, cada unidad aborda los planteamientos de un autor contemporáneo, asimismo se plantea llevar a cabo una revisión general de la psicología contemporánea en relación con la psicología racional.	
Bibliografía: Watson (conductismo), Skinner (Neoconductismo), Freud (Psicoanálisis), Fromm (Neopsicoanálisis), Rogers (Humanismo), Piaget (Epistemología genética), Frankl, Adler, Jung, Allport (Teorías de la personalidad) Kohler y Kofka, (Gestalt), Berne (Análisis transaccional) Houbard (Dianética) y psicología transpersonal.	
Asignatura: Dificultades del Aprendizaje	Semestre 7
Contenido: evaluación del rendimiento escolar, principios generales de la enseñanza correctiva, diagnóstico y tratamiento de las dificultades del aprendizaje.	
Bibliografía: Diagnóstico y tratamiento de las dificultades del aprendizaje (Bruckner), Por qué hay niños que no aprenden (Nieto).	

Cuadro 5.39 Línea Psicológica; Metodológica –Instrumental

Metodológica –Instrumental	
Asignatura: Orientación Educativa, Vocacional y Profesional	Semestre 5°
Contenido: permite inferir que se ha estructurado desde una perspectiva psicométrica, se abordan temas tales como: test y pruebas, relacionadas la orientación.	
Bibliografía: Orientación escolar (Hill), Elección de carrera (Oliver) y La opción inteligente (Oliver).	
Asignatura: Psicología Grupal	Semestre 4°
Contenido: presenta un enfoque desde la teoría de grupos.	
Bibliografía: Conducción y acción dinámica del grupo (Beal), Dinámica de grupos y educación (Cirigliano), Dinámica de grupo (Shal).	
Asignatura: Educación Especial	Semestre 8°
Contenido: se analiza el papel de la educación especial en la prevención, detección, tratamiento y seguimiento de los problemas estudiados (sobredotados, trastornos del lenguaje, problemas del lenguaje y minusválidos físicos).	
Bibliografía: Dislexia (Diane), El retardo del lenguaje en el niño (Bello), Activities for motivating and teaching (Ashley), Facult development vs shoolding (Bloom), La terapéutica del lenguaje (Berruecos), Psicología anormal. Los problemas de la conducta desadaptada (Sarason).	

Línea de Didáctica y Tecnología

Esta línea agrupa al 16% de las asignaturas que integran el plan de estudios (ver cuadros 5.40 y 5.41). Apoya directamente a la línea de Planeación y Administración y es apoyada por las líneas psicológica, sociológica e histórico- filosófica. En general se trata de un conjunto de asignaturas genéricamente denominadas didáctica, evaluación, comunicación y

planificación curricular, las cuales tienen un valor fundamental en la formación del pedagogo, tanto por el contenido específico de ellas que se relaciona estrechamente con el saber educativo, como por las demandas del mercado ocupacional que ofrecen múltiples opciones en los campos de conocimiento que se abordan en ellas, en este sentido se puede afirmar que el peso que concede al plan de estudios a este conjunto de asignaturas es insuficiente, más si lo comparamos con el que representan las psicológicas y filosóficas que representan un 50% del plan de estudios.

Esta línea agrupa contenidos cuya orientación se dirige a diversos ámbitos de intervención: escolar, empresarial, familiar y comunitario.

En segundo término sobresale un enfoque instrumental en el tratamiento del conjunto de temas que se abordan en ellas, este tratamiento finalmente responde a la incorporación de una perspectiva filosófico idealista de la pedagogía, de la cual se deriva una clasificación de disciplinas teóricas en las que supuestamente se construye el saber sobre la educación frente a las prácticas que sólo reclaman ejecución.

De hecho, a principios de siglo Durkheim¹³ se refirió al educador como el práctico de la educación, para contraponerlo contra quienes hacen una construcción conceptual del campo.

Sobresale la perspectiva en la que se seleccionaron los contenidos y bibliografía de las didácticas que refleja una perspectiva instrumental, sin acercarse a los principales núcleos que actualmente conforman el debate didáctico.

La posición didáctica presentada se nutre de diversas perspectivas, la instrumental de las décadas de los cincuenta-sesenta con Alves de Mattos o Nérici, la visión humanista cristiana desarrollada bajo el franquismo por Víctor García Hoz, la cercana a las teorías instruccionales que se expresan en la formación de habilidades para la enseñanza (Landshere-Mialaret), otro conjunto de autores, con claridad se encuentran ubicados en lo que se puede identificar como el "modelo de la tecnología educativa" de la década de los setenta, tal es el caso de Klaus. Finalmente en el seminario de didáctica se propone estudiar el análisis de lo que un grupo de académicos denominó en México didáctica crítica (Pansza, Morán y Pérez).

¹³ "Se puede ser un perfecto educador y ser, sin embargo, completamente incapaz para las especulaciones de la pedagogía... el pedagogo puede carecer de toda habilidad práctica; no habríamos confiado una clase a Rousseau, ni a Montaigne... Si el arte del educador está formado, antes que nada por instintos y por hábitos que se hicieran instintivos, es necesario que la inteligencia no se desatienda de ellos... la reflexión no puede remplazar a este arte. Pero este arte no podrá pasar sin la reflexión"...E. Durkheim (1979) *Educación y sociología* Linotipo, Bogotá, pp. 112 y 119.

Sobresale una ausencia del estudio de los padres de la didáctica: Comenio, Montessori, Freinet, así como las propuestas de educación gestadas en América Latina en particular la propuesta de Freire.

Asimismo, se puede identificar en ocasiones el uso de conceptos que remiten a la perspectiva de Tirado Benedí, de dar consistencia a la Pedagogía fundamentalmente usando terminología en griego como puede verse en el tema de la evaluación: docimología, doxografía y doxología.

En el caso de Teoría y práctica de la evaluación pedagógica, podemos identificar una bibliografía sumamente parcial que difícilmente va ayudar a los estudiantes a desarrollar metas de este curso “diseñar instrumentos para evaluar eficientemente el aprendizaje”. No sólo se observa un tratamiento claramente reducido de los temas de evaluación – los cuales han tomado gran importancia en el fin de siglo- también se trata de un abordaje insuficiente, en el cual se pierde la posibilidad de manejar con eficiencia la teoría de los tests como fundamento de un tipo de evaluación que se generaliza en el sistema educativo a través de los exámenes nacionales que promueve la Secretaría de Educación Pública y el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL). Por otra parte resulta ampliamente insuficiente, si la meta considera también incorporar otras posibilidades de evaluación que surjan de las experiencias que se están llevando a cabo en México o en América Latina.

Se pueden encontrar asignaturas orientadas a la elaboración de medios: *Auxiliares de la Comunicación y parte de Teoría Pedagógica*, en las que se identifican propuestas bibliográficas de los sesenta y setenta (García Hoz y Nérici), lo que sugiere la incorporación de una bibliografía más actualizada. Específicamente *Teoría Pedagógica*, presenta una característica particular, revisa la “conceptualización completa sistemática de la didáctica”. El programa de esta materia se divide en tres apartados, en el primero se trabajan los elementos didácticos; en el segundo, denominado *Organización Educativa*, se revisan las metas, políticas y objetivos. En el tercero, denominado *Orientación Educativa*, se abordan los tipos de orientación y las actitudes del orientador

En esta materia llama la atención la falta de conceptualización sobre la *Teoría Pedagógica*, cabe señalar que ésta constituye un campo en debate y que en dicha constitución se ha transitado por “diversas polémicas... una de éstas es la que se refiere a la constitución de las teorías, puntos de vista y paradigmas, a partir de los cuales se construye el conocimiento.

Otra es la que discute la constitución del conocimiento en el interior de las ciencias sociales y de la filosofía. En estrecha relación con las anteriores, se encuentra la que se encarga propiamente de la polémica sobre la producción de conocimientos, discursos o saberes educativos".¹⁴ En el programa se hace evidente la ausencia de la teoría pedagógica desde cualquier posición. Se deja de lado el análisis y reflexión sobre los procesos de construcción de las teorías.

Se pueden reconocer asignaturas cuyos contenidos se orientan a la planeación, desarrollo y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje y a su aplicación en diversos ámbitos: *Didáctica Especial de la Educación Básica y Práctica Educativa*.

En el curso de *Didáctica Especial de la Educación Básica*, se revisan las didácticas especiales de las diferentes asignaturas de nivel básico y medio así como de las actividades curriculares. La complejidad de los contenidos que esta materia reviste, puede analizarse a la luz de los diversos estudios realizados para la enseñanza de diversas disciplinas en los niveles básico, medio y medio superior y no han sido incorporados al programa.

Con relación a esta problemática se pueden identificar algunos estudios al respecto, como los Estados de Conocimiento referidos a la enseñanza y aprendizaje de las ciencias naturales y a la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas, en los que se hacen algunas precisiones metodológicas con relación a las ciencias naturales en la educación básica, las ciencias naturales en el nivel medio superior; la física, la química y la biología en el nivel medio superior y superior.

En estos documentos se señala la escasez de investigaciones socializadas sobre la enseñanza y aprendizaje de las diversas disciplinas, sin embargo, " Las investigaciones referidas, responden a la intención de convertirse en referencia necesaria para que las acciones de intervención en la enseñanza escolar no sean una imposición generada desde un modelo a partir de estudios experimentales cuyo contexto y condiciones tienen poco que ver con la realidad del trabajo práctico en el aula"¹⁵

¹⁴ Rosa Nidia Buenfil Burgos et al (1995), "Filosofía y teoría de la educación: una década de esfuerzo". En: Susana Quintanilla coord. *Teoría, campo e historia de la educación*, La investigación educativa en los ochenta. Perspectiva para los noventa, México, COMIE, p. 247.

¹⁵ Ana Isabel León Trueba et al (1993), *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias naturales y tecnología*, La investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa, Segundo Congreso de Investigación Educativa, México, p.32.

En la materia de *Práctica Educativa*, se busca que los alumnos diseñen y ejecuten prácticas educativas en los ámbitos familiar, escolar, empresarial y comunitario, en el marco de la misión e ideario institucional.

En la asignatura *Habilidades Docentes*, se identifica la preocupación por la formación docente desde una perspectiva técnica, el programa gira en torno a la microenseñanza, en la que se privilegia el entrenamiento del profesor, basado en el modelo del “buen maestro”. Bajo esta perspectiva, se privilegia la utilización de temáticas e instrumentos que permitan al docente el control eficiente y eficaz del proceso enseñanza-aprendizaje.

También se identificó una materia orientada al tratamiento del curriculum: Diseño curricular en la que se revisan criterios para el diseño y evaluación de programas educativos. Se revisan autores clásicos asociados a la corriente de la racionalidad tecnológica (Tyler y Taba) y autores representativos de la Tecnología Educativa (Arnaz, Kemp, y Gago), ambas posiciones consideran al curriculum como sinónimo de plan de estudios, cuya finalidad es sistematizar y racionalizar las prácticas de intervención.

En esta línea también podemos ubicar el *Seminario de Educación Comparada*, el cual se presenta como una alternativa metodológica para el estudio de la educación, la asignatura resulta relevante en el contexto de las políticas internacionales actuales de educación.

Cuadro 5.40 Línea de Didáctica y Tecnología; Teórico

Línea de Didáctica y Tecnología; Teórico	
Asignatura: Seminario de Educación Comparada	Semestre 5º
Contenido: Origen y desarrollo de la educación comparada, organismos internacionales, centros e institutos de educación comparada, unidades de comparación y análisis internacional de ocho sistemas educativos.	
Bibliografía: Pedagogía Comparada (Debesse), La Pedagogía Comparada y Pedagogía de los pueblos (Schneider).	

Cuadro 5.41 Línea de Didáctica y Tecnología; Metodológico-Instrumental

Línea de Didáctica y Tecnología; Metodológico-Instrumental	
Asignatura: Auxiliares de la comunicación	Semestre 2º
Contenido: comunicación, diferencias entre medios de comunicación social y auxiliares de la comunicación en educación, función específica del pedagogo en este ámbito.	
Bibliografía: Informar, educar y servir (Alvear), Iniciativas sociales en educación (García Hoz), Teorías de la desinformación (Fraguas).	
Asignatura: Teoría Pedagógica Semestre 2º	
Contenido: Elementos didácticos, Motivación, metodología, objetivos, técnicas y recursos. Organización Educativa.	

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Metas políticas y objetivos. Orientación educativa. Tipos de orientación y actitudes del orientador.

Bibliografía: Pedagogía visible (García Hoz). Hacia una didáctica general dinámica (Nérici) y La orientación en el proceso educativo (Gordillo)

Asignatura: Didáctica General

Semestre 3°

Contenido: Se revisan contenidos en cuanto al lugar y objetivo de la didáctica en la Pedagogía, etapas y elementos del proceso enseñanza-aprendizaje. Conceptos y tipos de planeación didáctica. Los objetivos y su taxonomía, los contenidos, organización y selección (estructuración lógica y psicológica). Realización didáctica en vinculación con las etapas evolutivas. Concepto de método, técnica y procedimiento. Método inductivo, deductivo, lógico y psicológico. Técnicas para grandes y pequeños grupos; recursos didácticos. La evaluación didáctica en vinculación con etapas evolutivas. Docimología, doxografía y doxología. La evolución como proceso y como producto. Tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumaria. Referida a un criterio y a la norma. Didáctica y pedagogía diferencial: infancia, adolescencia, adultez y vejez.

Bibliografía: Metodología didáctica (Titone), Compendio de didáctica general (Mattos) e Introducción a la didáctica (Gutiérrez Saénz).

Asignatura: Habilidades Docentes.

Semestre 4 °

Contenido: El programa gira en torno a la formación docente a través de la microenseñanza, lo cual permite ubicar a la formación docente desde una perspectiva técnica, en la que se privilegia el entrenamiento del profesor, basado en el modelo del "buen maestro".

Bibliografía: La formación de los enseñantes (Mialaret), Los objetivos educativos (Landsheere).

Asignatura: Diseño curricular

Semestre 4°

Contenido: marco contextual de la pedagogía, fundamentación teórica del diseño curricular, planeamiento didáctico para el diseño curricular, elementos del diseño curricular; fundamentos psicológicos, filosóficos y sociológicos. Modelos del proceso enseñanza-aprendizaje: Tyler, Taba, Jerrold Kemp, Ma. de Ibarrola, Margarita Pansza, personalizado y teorías de sistemas. Diseño Curricular Institucional: modular, semestral, áreas mayores y menores.

Bibliografía: Fundamentación didáctica y diseño curricular(Benedito), Elaboración del curriculum (Taba) y Elaboración de cartas descriptivas (Gago).

Asignatura: Didáctica Especial de la Educación Básica

Semestre 5°

Contenidos: se revisan las didácticas especiales de las diferentes asignaturas de nivel básico y medio así como de las actividades curriculares: artísticas, dibujo, música, canto, educación física e idiomas extranjeros.

Bibliografía: Libros de texto oficiales (SEP), Taller didáctico (Pérez Alvarez), Manual de técnicas y recursos didácticos para maestros (Orrea de Munilla) y Documentos Normativos. Alusiones a la modernización educativa.

Asignatura: Práctica Educativa

Semestre 6°

Contenido: en ella se busca que los alumnos diseñen y ejecuten prácticas educativas en los ámbitos familiar, escolar, empresarial y comunitario.

Bibliografía: Manual de didáctica general(Aguirre Lora), Fundamentación de la didáctica (Pérez Juárez) y Cómo investigar en educación (Best).

Asignatura: Planeación Educativa

Semestre 7°

Contenido: análisis de la planeación educativa en México, modelo general de planeación y futuro de la planeación educativa y la función del pedagogo.

Bibliografía: Educación e Ineficacia (Gómez), Teoría y praxis de la planeación educativa (Prawda) y Teoría, técnicas, procedimientos y casos en el planteamiento de la educación (Schiefelben).

Asignatura: Evaluación Institucional.

Semestre 8

Contenido: Evaluación educativa, enfoque estratégico de la evaluación educativa, evaluación educativa como apoyo al proceso de toma de decisiones. Modelos para la evaluación de instituciones educativas y evaluación de una institución.

Bibliografía: Crestomatia alusiva a la evaluación educativa. (Revistas de Educación Superior), Evaluación educativa, calidad de la educación (De Allende) y Evaluación, promoción de la calidad y financiamiento de la educación superior (SEP).

Línea Histórico- Filosófica.

En esta línea se concentra el 19 % de las materias del plan de estudios (ver cuadro 5.42). Establece el vínculo entre los contenidos profesionales específicos de la profesión y el ideario universitario, al enfatizar en cada materia la concepción del mundo, del hombre y de la educación que promueve. Esta línea apoya a todo el plan de estudios.

Las asignaturas desde la perspectiva filosófica privilegian las posturas de la metafísica del ser, del humanismo, de la axiología y de la teleología. Las que plantean la perspectiva histórica, se rigen por una posición evolucionista, la cual ha sido rebasada por la historiografía. Algunas asignaturas intentan propiciar una cultura general del educando.

Esta línea se caracteriza por presentar una orientación de corte metafísico realista. La pregunta fundamental de la metafísica es ¿qué existe?, ¿quién existe? : pues existen las cosas, el mundo de las cosas y yo en ellas.¹⁶ El conocimiento, para el realista, es eso: reflejo; y de esta manera entre el pensamiento del que conoce y la realidad no existe discrepancia alguna. El pensamiento es verdadero; y esto quiere decir que entre él y la cosa -objeto del pensamiento- existe una perfecta adecuación. La verdad se define, en el realismo, por la adecuación entre el pensamiento y la cosa¹⁷

¹⁶ A. Morente (1984), *Lecciones preliminares de Filosofía*, México, Editores Mexicanos, p.107

¹⁷ A. Morente, op. cit. 108

Asimismo, se detecta en los contenidos la influencia de la corriente del perennialismo español que surge en el siglo XIX, fundada en el pensamiento de Santo Tomás de Aquino.¹⁸

Las asignaturas que presentan una orientación Metafísica son: *Antropología Filosófica* y *Epistemología de la Educación*. En *Antropología Filosófica* se percibe la orientación tomista, en el sentido de la búsqueda de un camino racional para demostrar la existencia de Dios. *Se propone explicar la naturaleza del viviente para diferenciarlo con la finalidad de diagnosticar sus acciones.*

Metafísica y *Axiología* presenta una perspectiva filosófica de los valores. Esta materia gira en torno a los valores de los seres en los fundamentos metafísicos de la realidad. En *Epistemología de la Educación* se encuentra una orientación de la teoría del conocimiento fundada en la metafísica, es decir no hay un recorte de una parte de la realidad para estudiarla, se considera el objeto desde un punto de vista universal y totalitario.¹⁹ Filosofía de la educación se aboca al análisis metafísico del ser de la educación en algunas doctrinas pedagógicas y las corrientes filosóficas que las sustentan.

Las asignaturas que realizan un tratamiento desde el humanismo son: *Introducción a la Pedagogía* y *Filosofía del Hombre*. La primera tiene como objetivo la "conceptualización completa y sistemática de la educación que oriente su reflexión sobre el fenómeno educativo, con la finalidad de que se habilite en la interrelación de la teoría y la práctica educativa". En la bibliografía citada se puede identificar el libro de García Hoz: *Principios de la Pedagogía Sistemática*, autor que se caracteriza por pertenecer al Opus Dei²⁰, en este programa se percibe una orientación humanista específica, que privilegia la acción

¹⁸ Santo Tomás establece en su filosofía las bases de lo que debe ser el Orden Cristiano. Un Orden que tiene que contar, por un lado, con lo establecido en la Sagrada Biblia y los Santos Padres y, por otro, con lo que la sabiduría antigua había establecido a través de sus grandes filósofos, especialmente Aristóteles. Dicha conciliación es algo más hondo aún, representa la conciliación entre el humanismo sostenido por el mundo pagano y la teología sostenida por el mundo cristiano; la conciliación entre la razón y la fe. Leopoldo Zea (1983), *Introducción a la Filosofía. La conciencia del hombre en la filosofía*, México, UNAM, p.175.

¹⁹ Cfr. La historia ha pulverizado el viejo sentido de la palabra filosofía, la historia ha eliminado del continent filosófico las ciencias particulares. Lo que ha quedado es la filosofía: Ese hecho histórico, con solo ser un hecho, es muy importante. Es ya una afinidad extraordinaria la que mantienen entre sí esas disciplinas, por sólo ser los residuos de ese proceso de desintegración del viejo sentido de la palabra filosofía. A. Morente (1983), *Lecciones preliminares de filosofía*, México, Editores mexicanos unidos, p.17

²⁰ Víctor García Hoz, originario de España y perteneciente a la corriente prennialista- personalista. Catedrático de la Universidad de Navarra y miembro supernumerario del Opus Dei (Fieles laicos, solteros o casados que participan en el apostolado del Opus Dei).

educativa desde una posición individualista. Asimismo, se encuentra una posición positivista de la ciencia, quien sostiene que la labor de la pedagogía es explicar, y con base en ello organizar, conducir y valorar los procesos educativos, así como proponer alternativas cuando las necesidades lo demanden. Esta visión se alimenta de autores como Mialaret y Von Cube. Acorde con esta postura la relación teoría- práctica que se busca en este programa, se refiere a "la posibilidad de acceder a la realidad empírica sin mediaciones subjetivas, concibe la objetividad como adecuación entre un objeto preexistente y un conocimiento que se ajusta a él y por consiguiente, asume a la práctica como distinta, separada de, e incluso opuesta a, la teoría"²¹ En Filosofía del Hombre se percibe una orientación humanista al exaltar la dignidad del hombre y su ideal, frente a los aspectos prácticos. Asimismo, el programa se fundamenta en la teoría de las facultades.²² Se pretende que el alumno comprenda el origen, naturaleza y fin del hombre.

Las asignaturas cuyos contenidos son abordados desde una postura axiológica son:
Ética y Ética

Profesional. En Ética, se revisan los valores morales.²³ para la toma de decisiones cotidianas. La materia de *Ética Profesional* se aboca al análisis de los criterios y la toma de decisiones con base en principios morales de la profesión y todas las actividades que el hombre realiza en su comunidad.²⁴ " Es para el hombre una exigencia de la naturaleza vivir en sociedad y en el Estado, ha nacido para vivir en comunidad. Esto es para los hombres una

²¹ cfr. Rosa Nidia Buenfil (1995), Op. cit. p. 301.

²² La psicología de las facultades fue desarrollada por Christian Wolff en el siglo XVIII. Su tesis central es que cada persona tiene un sola mente unitaria que tiene diferentes facultades específicas, y que la fuerza de las mismas va a depender de su grado de ejercitación. De esta forma las diferencias individuales de las personas va a depender de su grado de ejercitación. M. Bigge M. Hunt (1970), *Bases psicológicas de la educación*, México, Trillas, p. 182.

²³ Dice Santo Tomás que todo agente obra de acuerdo con un fin; pero como el hombre tiene dominio de sus actos conoce la razón del fin que persigue, tiende a dicho fin por su propia voluntad: Todo lo que el hombre quiere lo desea en razón de este último fin que él constituye la verdadera felicidad. Pero esta perfecta felicidad no puede obtenerla el hombre sino en vida futura, en que la visión intuitiva le hará gozar de la esencia divina, Verdad Suprema y Bien Soberano. Ramón De la Garza., *Apuntes de Filosofía*, México. Escuela Normal de Coahuila. S/F. p.88

²⁴ Para el perennialismo: la ética es la base del proceso educativo, que tiene un sentido intencional; desea regenerar al hombre caído y corrupto para devolverlo a la virtud. Los fines de la educación no pueden ser otros que los fines de la existencia humana: alabar al creador y salvarse. El educador es un ser trascendente y la educación es redentora del mismo. El modelo de todo educador es Jesucristo. Paciano Feroso Estebanés, *Teoría de la educación. Una interpretación Antropológica*. Editorial CEAC. p.87

necesidad de la naturaleza en mayor grado que para todos los seres vivos, el Estado tiene como misión conducir a los ciudadanos a una vida feliz y virtuosa, para lo cual el gobernante, o gobernantes, deben cuidar de realizar varios fines, entre los cuales se encuentra el de la paz, también deben crear condiciones económicas favorables al bienestar externo de los ciudadanos".²⁵ Sin embargo, el hombre y la sociedad sólo podrán alcanzar la felicidad completa en el cielo; el Estado tiene como misión cooperar con esta finalidad, para que la Iglesia haga posible el logro de este fin.

Se identifican también contenidos de corte teológico: En la materia de *Fundamentos Últimos del Humanismo*. " El hombre es una criatura, como todo cuanto existe, es una criatura de Dios. Pero es este ser criatura de Dios lo que hace que valga. Todo lo hecho por Dios es necesariamente bueno y valioso"²⁶. El programa gira en torno al plan de vida y de carrera congruente con la situación creatural del hombre.

Se pueden identificar dos asignaturas cuyos contenidos abordan la cultura general: *Cultura Integral y Formación Integral*.

En la rama histórica se identifican asignaturas cuyos contenidos son abordados desde la perspectiva histórico-evolucionista, como ya se señaló anteriormente. Es de llamar la atención esta posición, debido a que la historiografía contemporánea no acude a esta tendencia para explicarla. En *Historia General de la Educación e Historia General de la educación en México*, los temas propuestos giran en torno a los procesos evolutivos de la educación en México, desde la época prehispánica hasta el período de Salinas.

²⁵ *Ibidem* 178

²⁶ *Ibidem* 176

Cuadro 5.42 Línea Histórico- Filosófica; Teórico

Línea Histórico- Filosófica; Teórico	
Asignatura: Antropología Filosófica	Semestre: 1°
Contenido: filosofía, teología y ciencia, concepción del universo. Psicología, objetivos y tipos. Clasificación de actividades psíquicas, conocimiento y apetito, conocimiento sensible interno, sentidos internos, apetito sensible, alma sensitiva y conocimiento intelectual.	
Bibliografía: Introducción a la filosofía (Dezza), Antropología filosófica (Kamarky) e Introducción a la Antropología Pedagógica (Nohl).	
Asignatura: Filosofía del Hombre	Semestre: 2°
Contenido: facultad intelectual: el conocimiento intelectual, objetivo y naturaleza de la inteligencia; la simple aprehensión, el juicio y el razonamiento. La facultad volitiva: la voluntad y la libertad. Facultades y hábitos, El alma humana (naturaleza, unión alma-cuerpo y propiedades. La persona humana: características, dignidad y derechos.	
Bibliografía: Introducción al problema del hombre(Fabro), Filosofía del hombre (Basave) y Antropología filosófica (Nohl).	
Asignatura: Metafísica y Axiología	Semestre: 3°
Contenido: estructura metafísica del ente, los trascendentales, la causalidad, la axiología y los valores.	
Bibliografía: Metafísica (Abrura), Hacia el absoluto (Sordi) e Historia de la filosofía (Urdanoz).	
Asignatura: Historia General de la Educación	Semestre: 3°
Contenido: historia de la educación prehistórica, la educación en el mundo antiguo, la educación en el mundo clásico, la educación en la edad media y la educación en el renacimiento.	
Bibliografía: Vocación y estilo de México (Basave), Tendencias educativas oficiales en México (Meneses), Ensayos sobre Historia de la Educación en México. (Colegio de México).	
Asignatura: Historia General de la educación en México	Semestre: 4°
Contenidos: procesos evolutivos de la educación en México, desde la época prehispánica hasta el período de Salinas.	
Asignatura: Ética	Semestre: 4°
Contenido: fundamentos de la ética, el fin del hombre, la ley moral, algunas posturas éticas y las virtudes y los vicios.	
Bibliografía: Ética (Rodríguez), Ética cuestiones	
Asignatura: Fundamentos Últimos del Humanismo	Semestre: 5°
Contenido: El hombre sujeto y objeto de su conocimiento, dependencia recíproca del hombre y de las cosas, trascendencia y huella de la espiritualidad en las cosas, las ansias de inmortalidad. Las criaturas, el hombre como criatura. La sociedad en su dirección metafísica, el hombre animal social y la inserción protagónica del hombre en la sociedad.	
Bibliografía: Curso de teología dogmática (Arce), El credo a cámara lenta (Knox) y la solución al problema de la	

duda (Lefolte).

Asignatura: Epistemología de la educación

Semestre: 6º

Contenido: La Pedagogía como ciencia con su objeto formal y su método específico de conocimiento. La epistemología y su valor. Punto de partida metafísico: la verdad y el ente; estados subjetivos de la mente, verdad, evidencia, certeza, duda, ignorancia, opinión, error y fe. Objetividad del conocimiento, corrientes epistemológicas, immanentismo, escepticismo, idealismo y realismo. Conceptos fundamentales de la ciencia y la pedagogía como conocimiento científico.

Bibliografía: Gnoseología (Llano), Rasgos fundamentales de una metafísica del conocimiento. Teoría del conocimiento (Hartman) y Filosofía de la ciencia experimental (Artigas).

Asignatura: Filosofía de la educación

Semestre: 7º

Contenido: metafísica de la educación, historia de la filosofía e historia de la educación, nacimiento de la filosofía moderna: Lutero, Rousseau y Descartes. Posturas contemporáneas: escuela nueva, pedagogía social y socialista. Polémica antihegeliana, pedagogía sustancialista, pedagogía analítica, científica o conductista. La enseñanza cibernetica y enseñanza programada; pedagogía personalizada. Filosofía del arte y de la historia.

Bibliografía: Cuestiones de Filosofía de la Educación (García Hoz), Tres reformadores (Maritain)²⁷ y Filosofía de la Educación (González Alvarez).

Asignatura: Introducción a la Pedagogía

Semestre: 7º

Contenido: El programa se divide en seis unidades. Conceptos fundamentales de la Pedagogía: ¿Quién es el Hombre?, conceptos de teoría y pedagogía, reduccionismos pedagógicos. División y problemas capitales de la teoría pedagógica, ruptura epistemológica: unicidad y pluralidad de la educación, deber ser de la educación. La educación: definición, grados y leyes. El educando: aspectos biológicos y psicológicos y sociales, caracterología. Psicología del mexicano. El educador, la docencia, vocación pedagógica, cualidades y formación del educador. Binomio educador-educando.

Bibliografía: Principios de la Pedagogía Sistemática (García Hoz)²⁸, Ética del quehacer educativo (Cardona) y Las Ciencias de la Educación (Mialaret).

Asignatura: Cultura Integral

Semestre: 7º

Contenido: Hechos a nivel mundial, geográfico, artístico, educativo, histórico y político

Bibliografía: Periódico, Revistas y Filosofía de la Cultura (Weber).

Asignatura: Ética Profesional

Semestre: 8º

Contenido: Presupuestos personales: la vocación, la profesión y la influencia perfecta. Respeto a la dignidad de la

²⁷ García Hoz y Maritain, son representantes de la pedagogía católica. "Maritain ha sabido elaborar una visión filosófica-pedagógica, que refleja los rasgos estables o de larga duración del concepto católico del mundo". Raovagloli, Frabizio. *Perfil de la teoría de la educación*. p. 65

²⁸ Victor García Hoz, originario de España y perteneciente a la corriente prennialista- personalista. Catedrático de la Universidad de Navarra y miembro supernumerario del Opus Dei(Fieles laicos, solteros o casados que participan en el apostolado del Opus Dei).

persona y su libertad. El desarrollo moral del niño, del adolescente y del adulto. Presupuestos sociales: el proyecto de sociedad, la sociedad y el bien común, la autoridad y la forma de gobierno. Aplicación de la virtudes morales: la prudencia, la justicia, la fortaleza y la templanza en los ámbitos, personal, social y profesional.

Bibliografía: Tratado moral profesional (Peinador), Problemas morales de la existencia humana (Gómez Pérez) y Moralidad pública (Gabiola) y Ética general aplicada (Messner).

Asignatura: Formación Integral

Semestre 8º

Contenido: el impacto de la técnica en la sociedad: cine, radio, televisión, computadoras y paquetes integradores.

Expresión estética de la transformación social. No hay bibliografía.

Línea de Investigación (Logotécnica)

Esta línea está dirigida a la formación instrumental, al "saber hacer", del profesional de las Ciencias de la Educación, y concentra el 12% de las asignaturas (ver cuadro 5.43). Considera a la Investigación como un conjunto de pasos a seguir, desde la perspectiva del "método científico". Las diversas asignaturas tienen como finalidad que el alumno elabore su trabajo de tesis. Estadística y computación son consideradas como herramientas necesarias para el procesamiento de la información. La perspectiva metodológica presentada privilegia un enfoque cuantitativo, por lo que se apoya en la estadística para el manejo e interpretación de los datos.

Por lo anterior, se pueden agrupar las asignaturas en tres grupos, las que abordan aspectos metodológicos, las que apoyan para el diseño y tratamiento de la muestra y las que desarrollan las habilidades para el manejo y procesamiento de la información.

Las asignaturas que abordan aspectos metodológicos son: *Metodología de la Investigación*, *Taller Integrador*, *Taller de Investigación Educativa* y *Seminario de Investigación*.

Metodología de la Investigación presenta una orientación del "método científico". El Taller Integrador se orienta hacia la aplicación del conocimiento teórico-práctico a los problemas de investigación educativa. *El Taller de Investigación Educativa* tiene una orientación de corte técnico para la elaboración de los trabajos recepcionales. Y en el Seminario de Investigación, se busca dar cuenta del proceso de investigación.

Las asignaturas que proponen el desarrollo de habilidades para el manejo y procesamiento de la información son: *Computación y Procesos de Pensamiento* y

Comunicación, la primera se concibe como una herramienta didáctica mientras que la segunda se orienta a la realización de prácticas y ejercicios para desarrollar habilidades de pensamiento.

Las asignaturas que apoyan el diseño y tratamiento de la muestra son *Estadística y Estadística Inferencial*, la primera se orienta básicamente a la estadística descriptiva y la segunda se aboca a la estadística no paramétrica

Cuadro 5.43 Línea de Investigación (Logotécnica); Metodológica-Instrumental

Línea de Investigación (Logotécnica); Metodológica-Instrumental	
Asignatura: Computación	Semestre 1º
Contenido: procesador de palabras, base de datos, hojas de cálculo y paquetes integrados. Bibliografía: Diccionario de Basic (Adamis), IBM p.c. Diccionario de basic (Graha) y Procesamiento de textos en el sistema unix (Kriger).	
Asignatura: Procesos de pensamiento y comunicación	Semestre 1º
Contenido: Procesos de habilidades	
De pensamiento, básicos, razonamiento verbal, creatividad y procesos directivos. Comunicación escrita y expresión oral.	
Bibliografía: Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos básicos (Sánchez), Desarrollo de habilidades del pensamiento creatividad (Sánchez) y Desarrollo de habilidades del pensamiento. Solución de problemas y razonamiento verbal (Sánchez).	
Asignatura: Metodología de la Investigación	Semestre 2º
Contenido: interdisciplinariedad en la investigación, pasos para el proceso de investigación, elaboración del diseño de investigación.	
Bibliografía: Cómo investigar en educación (Best), Investigación y educación (Hayman) y Orientaciones para la elaboración y presentación de tesis de Pedagogía (Chavarria).	
Asignatura: Estadística	Semestre 3º
Contenido: elementos de probabilidad, variable causal y función de distribución de probabilidad, parámetro de una función de distribución, distribuciones muestrales y el teorema del límite central.	
Bibliografía: Introducción a la estadística (Lincoln), Métodos estadísticos (Downe) e Introducción a la estadística aplicada a las ciencias sociales (Young).	
Asignatura: Estadística Inferencial	Semestre 4º
Contenido: pruebas de hipótesis, análisis de varianza, algunos usos de chi cuadrada y estadística no paramétrica.	
Bibliografía: Métodos estadísticos aplicados (Downe), Métodos estadísticos aplicados a las ciencias sociales (Galss) y Estadística con aplicaciones a las ciencias sociales (Wayne).	
Asignatura: Taller Integrador	Semestre 5º
Contenido: el papel de la investigación en educación, prioridades de la investigación en educación y modelos y diseños de investigación.	
Bibliografía: Introducción a la Investigación Pedagógica (Ary), La Técnica de investigación documental (Bosch) y El proceso de investigación en educación (Foy).	

Asignatura: Computación Educativa	Semestre 6º
Contenido: Magna byte, harvard grafics, diseño de algoritmos con fines educativos.	
Asignatura: Taller de Investigación Educativa	Semestre 7º
Contenido: marco teórico, muestra, elaboración y/o selección de técnicas, aparatos e instrumentos de acopio y presentación de resultados.	
Bibliografía: El proceso de investigación en educación (Foy). Métodos de investigación y manual académico (Mendieta) y Orientaciones para la elaboración y presentación de tesis de Pedagogía (Chavarría).	
Asignatura: Seminario de Investigación	Semestre 8º
Contenido: proyecto y planeación de la investigación, ejecución y reporte de la investigación.	
Bibliografía: Orientaciones para la elaboración y presentación de tesis de Pedagogía (Chavarría) y se sugiere que los alumnos elijan lecturas.	

Línea Sociológica

En esta línea se agrupan los contenidos de corte social y otros desde una perspectiva humanista-axiológica acordes con la Misión de la Universidad y con los principios del Opus Dei. Concentra el 15% de las asignaturas (ver cuadro 5.44). Apoya directamente a las áreas de Psicología y Didáctica e indirectamente al área de Planeación y Administración.

Los contenidos que se agrupan en esta línea abordan la educación desde la perspectiva humanista- cristiana, desde lo familiar, lo ambiental, lo comunitario, lo económico y lo legal. Esta área manifiesta una perspectiva histórica evolutiva así como una visión empresarial de los problemas económicos políticos y sociales.

Asignaturas cuyos contenidos abordan lo educativo desde la perspectiva humanista-axiológica: *Sociología de la Educación*, presenta un enfoque humanista y axiológica, lo que permite la fundamentación de los valores a partir de un saber sociológico; posibilita un acercamiento del conocimiento social con el filosófico.

Se identifica un grupo de asignaturas que abordan la familia desde la perspectiva religiosa, social y antropológica. Las cuales analizadas en el marco del plan de estudios cobran sentido, por lo que evidencian la orientación filosófica- religiosa-empresarial de la universidad, plasmada en el perfil antes descrito, en los enunciados que se refieren a: *Trabajar la dimensión personalizada de la educación a través de la orientación familiar, escolar, vocacional, profesional y laboral, con un enfoque integral de la persona y tener un criterio verdadero sobre cuestiones sociales, familiares y legales, para prestar un servicio educativo de calidad deontológica.*

Asimismo encontramos, en los postulados religiosos del Opus Dei y de la religión católica: que " la misión educativa de la iglesia, concuerda admirablemente con la misión educativa de la familia, porque ambas proceden de Dios de una manera bien semejante. En efecto a la familia en orden natural comunica a Dios, inmediatamente la fecundidad, principio de la vida y consiguientemente principio de la educación para la vida, junto con la autoridad, principio de orden."²⁹ " El Opus Dei ha hecho del matrimonio un camino divino, una vocación... la vida familiar, las relaciones conyugales, el cuidado y la educación de los hijos, los esfuerzos por mejorar las condiciones materiales del hogar, las relaciones con los demás, son tantas situaciones humanas corrientes a las que los esposos cristianos deben imprimir un carácter sobrenatural". Estos postulados no están reñidos con ninguna perspectiva científica, " el hombre debe investigar la verdad en todos los campos desde la teología, ciencia de la fe: llamada a considerar verdades siempre actuales, hasta las demás ciencias del espíritu de la naturaleza.. la actitud cristiana del hombre de la ciencia consiste en adentrarse con audacia, por los arduos senderos de la investigación, con el espíritu libre y sin retroceder ante el esfuerzo..."³⁰

En la materia de *Sociedad y Familia* se persigue el conocimiento de los principios teóricos que fundamentan el origen y desarrollo de la familia, como estructura básica y permanente de la sociedad.

La materia de *Educación Familiar* se relaciona directamente con la materia anterior y se pretende que el alumno aplique los conceptos fundamentales de la educación familiar como una respuesta a las necesidades actuales de la familia y como un campo profesional del pedagogo.

Asimismo, en esta línea se puede identificar una asignatura que aborda la educación ambiental y se limita a una formación de opinión sobre problemas ambientales y a incentivar la participación pública en la solución de los mismos.³¹ Se revisan los elementos constitutivos de la educación ambiental y el papel del pedagogo como promotor de proyectos ambientales.

²⁹ Enciclica *Divini Illius Magistri* de Pio XI Sobre la Educación Cristiana. p. 15

³⁰ Dominique Le Torneau. *¿Qué es el Opus Dei?* p. 55

³¹ Cfr Teresa Wuest et al (1993), *Educación y valores*. No. 28, La investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa, Segundo Congreso de Investigación Educativa, p. 18

Cabe señalar que la educación ambiental es uno de los temas emergentes que se incluyen en los currícula a partir de la década de los ochenta.

Con base en los principios de prestar servicio a la comunidad se puede identificar la materia de *Pedagogía Rural*, la bibliografía de esta asignatura es reducida, sin embargo la perspectiva que se presenta para ser trabajada tiene un sentido asistencial y empresarial.

En *Problemas Económicos, Políticos y Sociales de México* los contenidos son trabajados desde una perspectiva empresarial.

Desde el ámbito legal se incluye la materia de *Legislación Educativa*, en la que se puede observar que la bibliografía no corresponde a la amplitud del programa, los temas señalados son más amplios.

Cuadro 5.44 Línea Sociológica; Teórico

Línea Sociológica; Teórico	
Asignatura: Sociología de la Educación	Semestre 1º
Contenido: ubicación de la sociología como ciencia humanista y metodológica: paradigma weberiano, formalismo y estructuralismo. Conceptos básicos: dimensión social del hombre y concepto de sociedad. Estructuras permanentes. lengua, familia, normas y leyes, religión y poder. Economía, sistemas económicos y distribución. La unidad denominada corrientes sociológicas contemporáneas, tales como hombre productivo, hombre político, hombre ecológico y liberalismo, corresponden a un tipo de clasificación sociológico y no a corrientes propiamente dicho. Bibliografía: Fundamentos de Sociología (Carreño), Sociología (Fichter) y Conocimiento de lo social(Guzmán).	
Asignatura: Educación Ambiental	Semestre 2º
Contenido: Se revisan los elementos constitutivos de la educación ambiental y el papel del pedagogo como promotor de proyectos ambientales. Los temas que aborda son: Pedagogía ambiental y educación ambiental, organismos nacionales e internacionales orientados a la solución de problemas del medio ambiente; características de la educación ambiental; estructura política: nacionalismo, regionalismo y globalización. Medio natural: ecosistemas inmediatos y medio biofísico. Bibliografía: Ecología, contaminación, medioambiente (Fork), Pedagogía ambiental (Sureda) y La nueva sensibilidad(Gano)	
Asignatura: Sociedad y Familia	Semestre 5º
Contenido: familia y sociedad, problemática actual de la familia, ideología que influye en la familia, noviazgo, matrimonio, anticoncepción, aborto y divorcio. Aspectos de la vida conyugal, relaciones entre esposos, el amor conyugal, comunicación entre esposos y edades del matrimonio. Bibliografía: La familia: matrimonio, hogar, hijos (Cadahía), La familia según el derecho natural (Leclerq), La	

relación de los cónyuges (Navarro).

Asignatura: Pedagogía Rural

Semestre 5º

Contenido: El programa se divide en seis unidades, en la primera unidad se plantean los niveles socioeconómicos, en la segunda unidad se analizan las instituciones que realizan proyectos educativos en el medio rural, tanto públicas como privadas. En la tercera unidad se estudia la educación indigenista: en la cuarta el proyecto educativo actual del gobierno en la educación rural, en la quinta la función del pedagogo como promotor y realizador de proyectos en la comunidad y en la sexta, se plantea la elaboración de proyectos educativos en la comunidad rural.

Bibliografía: La educación rural mexicana y sus proyecciones (SEP), La casa del pueblo y el maestro rural (Loyo) y Tendencias educativas oficiales en México (Meneses).

Asignatura: Educación Familiar

Semestre 6º

Contenido: educación familiar: diferenciar los conceptos de orientación, consultoría, y terapia familiar. Conceptos básicos sobre la persona humana, matrimonio, familia, paternidad, filiación, fraternidad y hogar. Relaciones interpersonales en la familia y su proceso educativo. Ejes de la educación familiar: educar en la libertad, en el amor y en la fe. Proceso didáctico en la educación familiar y Tópicos de la educación familiar.

Bibliografía: Tu familia merece libertad (Pliego, Ma.)³² Casos de educación familiar (Navarro) y ¿Qué es la orientación familiar? (Otero).

Asignatura: Problemas Económicos, Políticos y Sociales de México

Semestre 7º

Contenido: está organizada con base en tres problemas: I.- en torno a la democracia, solidaridad. II.- en torno a la independencia económica, movilidad social, igualdad, libertad y justicia social. III.- Problemas en torno a las sociedades intermedias, individualismo, participación y adicciones; liberalismo y laicismo, expansión del trabajo y especialización del trabajo.

Bibliografía: Modernización educativa: propuestas del sector empresarial (Sector Empresarial), Nacionalismo y educación en México (Vázquez) y La crisis de la educación occidental (Dawson)

Asignatura: Legislación Educativa

Semestre 8º

Contenido: Derecho natural y positivo, historia del derecho educativo. El derecho a impartir y a recibir educación. La Secretaría de Educación Pública, el artículo Tercero Constitucional y la Ley Federal de Educación. Legislación educativa especial: autonomía universitaria, escuelas libres y escuelas normales. Legislación internacional: normatividad de la educación en países capitalistas y socialistas; establecimiento de convenios con los organismos internacionales. Ley Federal del trabajo: capacitación y sindicatos.

Bibliografía: La educación y la Ley (Alvear). Hacia la reforma de las leyes sobre la educación (Sánchez) y El derecho a la educación (Díaz).

³² Profesora normalista por la Escuela Nacional de Maestros, México. Maestra en Filosofía por la Universidad Nacional Autónoma de México y miembro fundador de la Escuela de Pedagogía de la Universidad Panamericana.

Línea de Administración y Planeación.

Esta línea se caracteriza por propiciar una formación específica para una demanda profesional concreta acorde con la Misión e Ideario de la Institución en dos ámbitos: el escolar y el empresarial. Esta línea apoya a las otras de manera diferenciada.

Los contenidos de la línea se orientan hacia tres áreas: a) planeación y administración escolar, b) administración y capacitación del factor humano y c) administración de recursos e instituciones educativas y empresariales teniendo como meta el logro de la calidad total (ver cuadros 5.45 y 5.46).

Se pueden identificar contenidos que abordan la planeación y administración escolar en las asignaturas de *Planeación Educativa, Desarrollo de Proyectos Educativos y Evaluación Institucional*, en estas asignaturas el hilo conductor es la búsqueda de la eficiencia en los procesos académico-administrativos y de la infraestructura de las instituciones escolares, más en el sentido tradicional de considerar que el especialista en educación se inserta en las instituciones como directivo o supervisor..

La perspectiva ligada a la administración y capacitación del factor humano se identifica en los contenidos de: *Introducción a la Administración General, Planeación e Integración de Recursos Humanos, Desarrollo y Administración de Recursos Humanos y Factor Humano*.

El área de administración de recursos e instituciones educativas y empresariales se identifica en los contenidos de las siguientes asignaturas: *Introducción a la Economía, Teoría de la Empresa, Presupuestación y Análisis Financiero, Modelos de Desarrollo Organizacional* el hilo conductor es el desarrollo empresarial desde la perspectiva de la calidad total.

Los contenidos de la línea se orientan hacia la administración de recursos e instituciones educativas y empresariales teniendo como meta el logro de la calidad total.

Se pueden identificar contenidos que abordan fundamentos económicos de la teoría empresarial y de la planeación y desarrollo de recursos humanos.

Las materias cuyos contenidos se abordan desde la *Planeación y Desarrollo de Recursos Humanos* son: *Introducción a la Administración General* el programa gira en torno a los elementos que conforman el proceso administrativo y su trascendencia. En la materia de *Planeación e Integración de Recursos Humanos* se revisa el diseño e instrumentación de

estrategias de planeación e integración de recursos humanos en el ámbito laboral. En la materia de *Desarrollo y Administración de Recursos Humanos*, se revisan sus implicaciones educativas.

La materia de *Desarrollo de Proyectos Educativos* se aboca a la aplicación de un proyecto educativo que implique la justificación, la planeación, la instrumentación y la evaluación administrativa, didáctica y de rendimiento sobre la inversión.

Se identifica una materia cuyos contenidos abordan algunos fundamentos económicos: La materia de *Introducción a la Economía* presenta una perspectiva neoclásica acorde con la visión empresarial de la institución.

Materias cuyos contenidos están orientados al desarrollo y de la empresa desde la perspectiva de la calidad total: *Teoría de la Empresa*, el programa gira en torno a los diferentes enfoques de la administración de las áreas que conforman la empresa.

La materia de *Factor Humano*, se dirige a la interacción de los procesos del comportamiento humano en el ámbito laboral; en la materia de *Presupuestación y Análisis Financiero*, se revisan los instrumentos de presupuestación y de análisis e interpretación financiera en situaciones concretas, en la materia de *Modelos de Desarrollo Organizacional*, se revisan los alcances y limitaciones del Desarrollo Organizacional.

Cuadro 5.45 Línea de Administración y Planeación; Teórico

Línea de Administración y Planeación; Teórico	
Asignatura: Introducción a la Administración General	Semestre 1°
Contenido: administración general, objetivos y fases. Principios y etapas de la previsión, planeación, organización, integración, dirección y control.	
Bibliografía: Administración (Koontz), Administración de empresas. Teoría y práctica (Reyes Ponce) y Teoría y práctica (Robbins).	
Asignatura: Introducción a la Economía	Semestre 2°
Contenido: Pensamiento económico clásico, marxista, Keynesiano y estructuralista. Teoría del equilibrio. Macroeconomía: la medida del ingreso y de los precios; inflación y desempleo, crecimiento económico y economía abierta. Microeconomía: La unidad de análisis como punto de partida, efectos de la unidad de análisis en la producción de bienes. La empresa como unidad de análisis que estructura su mercado.	
Bibliografía: Historia de las doctrinas económicas (Roll), Macroeconomía (Gordon) y Microeconomía (Le Roy).	
Asignatura: Teoría de la Empresa	Semestre 2°
Contenido: empresa, administración de empresas, áreas, funciones y organizaciones.	
Bibliografía: La empresa humana (Luthe), Organización y administración. Enfoque situacional (Dessler) El Proceso administrativo (Fernández).	

Cuadro 5.46 Línea de Administración y Planeación; Metodológico- Instrumental

Línea de Administración y Planeación; Metodológico- Instrumental	
Asignatura: Factor Humano	Semestre 3°
Contenido: satisfacción del hombre en el trabajo, comunicación organizacional, liderazgo, interacciones individuales y grupales en el ámbito laboral y toma de decisiones.	
Bibliografía: Comportamiento organizacional. Conceptos, controversias y aplicaciones (Robins) y Análisis de la acción directiva (Llano).	
Asignatura: Presupuestación y Análisis Financiero.	Semestre 4°
Contenido: cargos y abonos, estados financieros básicos, análisis interpretaciones de estados y presupuestos.	
Bibliografía: Contabilidad, sistemas y procedimientos, elementos de los estados financieros (Araiza), Fundamentos de administración financiera (Neston) y Técnica presupuestal (Del Rio).	
Asignatura: Planeación e Integración de Recursos Humanos	Semestre 5°
Contenido: planeación de recursos humanos, demanda y oferta de recursos humanos, análisis, descripción y especificación de presupuestos, reclutamiento de recursos humanos, selección de recursos humanos e inducción de recursos humanos, evaluación del desempeño laboral.	
Bibliografía: Administración de personal y recursos humanos (Werther), Estructura y Elaboración de pruebas para la selección de personal (Rivera) y Recursos humanos: desempeño y evaluación (Cummings).	
Asignatura: Desarrollo y Administración de Recursos Humanos	Semestre 6°
Contenido: adiestramiento, capacitación y desarrollo, compensación y sistemas de evaluación del trabajo, higiene y seguridad laboral y relaciones laborales.	
Bibliografía: Manual de entrenamiento y desarrollo de personal (Craig), Seguridad industrial (Bloke) y Administración de personal; sueldos y salarios (Reyes Ponce).	
Asignatura: Modelos de Desarrollo Organizacional	Semestre 7°
Contenido: en el programa se revisan los alcances y limitaciones del desarrollo organizacional.	
Bibliografía: Desarrollo Organizacional (Morgulles), Desarrollo organizacional (Burke) y Práctica del desarrollo organizacional (Ferrer).	
Asignatura: Desarrollo de Proyectos Educativos	Semestre 8°
Contenido: estructuración de un proyecto, Justificación de la propuesta, planeación, ejecución y evaluación de proyectos en tres ámbitos: didáctico, administrativo y financiero.	
Bibliografía: Administración por proyectos (Martin), Hacia una didáctica general dinámica (Nérci) y Contabilidad de costos: un enfoque para la toma de decisiones (Morton).	

Comentarios generales

En el plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Panamericana, existe una congruencia entre la Misión, el Ideario, el Perfil Profesional, los Objetivos y los Contenidos de las diversas asignaturas.

El proyecto ideológico- educativo derivado desde la perspectiva cristiana, sustentada por el Opus Dei, permea los contenidos de las diversas asignaturas de manera integral. Lo anterior se puede ubicar en cada uno de los contenidos de las asignaturas de las diversas líneas de formación revisadas.

Es importante señalar que los principios religiosos del Opus Dei, tales como el de considerar al trabajo como bueno en sí mismo, el de servicio a la comunidad y el respeto a la familia como núcleo básico de la sociedad se evidencian en la interrelación y énfasis que se ponen en estos aspectos a través de los diversos programas.

La Misión e Ideario de la Institución presentan una orientación de la filosofía cristiana, basada en los principios metafísicos que permean los contenidos de las diferentes materias y no sólo a las relacionadas explícitamente con dicho proyecto. La concepción del mundo, de la educación y de la realidad se perfila desde la óptica religiosa-cristiana, involucrando a los padres de familia, maestros y alumnos en actividades de extensión.

El perfil de egreso marca una fuerte tendencia a la aplicación de principios administrativos para la solución de los problemas educativos en las organizaciones, así como para el asesoramiento y orientación del comportamiento humano, dentro de la empresa a través de la administración de personal, de recursos humanos, de la capacitación y desarrollo organizacional.

El 22% de los objetivos se orientan a la promoción de contenidos declarativos, el 50% a la de contenidos procedimentales y el 28% a la de contenidos actitudinales.

En cuanto a la estructuración curricular, el plan de estudios se puede ubicar desde la perspectiva "de abajo hacia arriba" (Posner, 1998) en donde los contenidos se convierten en prerrequisitos para los posteriores aprendizajes. En el plan permea una visión basada en una tendencia filosófica idealista, vinculada al quehacer docente, lo cual se puede identificar en el enfoque que se hace en las asignaturas de filosofía, historia, antropología y organización.

En cuanto a la vigencia de los contenidos, el mapa curricular y los programas no reflejan apropiadamente los enfoques actuales de la Pedagogía, se podría incluso afirmar que presentan una visión sesgada y anacrónica de la disciplina.

Algunos de los contenidos revisados se sustentan en teorías superadas en la actualidad, fundamentalmente en las líneas de Didáctica y Tecnología y en la Histórico-Filosófica, en

contraste con la línea de Administración y Planeación cuyos contenidos responden al desarrollo de la disciplina en el marco del contexto de globalización.

La línea de psicopedagogía, no incorpora los avances actuales de la psicología, como el constructivismo, el cognoscitivismo y el cultural. En el área de Educación Especial no se trabajan los contenidos de integración, promovidos en la actualidad por diversos organismos.

La línea de Sociología agrupa los contenidos desde la perspectiva humanista-cristiana, haciendo énfasis en lo familiar, lo ambiental, lo comunitario, lo económico y legal. En ella se manifiesta una perspectiva histórico evolutiva así como una visión empresarial de los problemas sociopolíticos.

La línea de Investigación hace énfasis en una perspectiva metodológica instrumental centrada en las técnicas y en la estadística como una herramienta.

Finalmente cabe destacar que el plan no plantea asignaturas optativas, todas son obligatorias y la reflexión y análisis que se promueve se realiza desde la óptica cristiana vinculada a tres ámbitos: la familia, la comunidad y la empresa.

5.4 LA LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO

5.4.1 Origen y desarrollo de la Universidad del Valle de México

La Universidad del Valle de México (UVM) tuvo como antecedentes el “Instituto Harvard”. (1960) institución que inició impartiendo estudios en los niveles educativos medio y superior, en el área económico-administrativa. En 1961 se abrieron las opciones de Contaduría Pública y de Administración de Empresas, posteriormente por afinidad a estas licenciaturas se inició la Licenciatura en Economía.

En el año de 1963 la institución cambió de nombre, de Instituto Harvard pasa a ser Universidad del Valle de México

La Universidad fue creada por un grupo de empresarios y académicos, quienes definen las funciones de la institución de la siguiente manera: “ **Función Académica**, porque se pretende que la educación posibilite a los mexicanos el aprendizaje de conocimientos indispensables para hacer frente a su existencia social e individual, por lo que debe ofrecerse servicios educativos a la población virtualmente demandante; **Función Distributiva**, porque persigue alcanzar una justa distribución de los servicios educativos entre toda la población y con ello contribuir a eliminar los desequilibrios culturales, económicos y sociales; y **Función Económica**, porque es de interés de todos el propiciar una educación para el trabajo y su logro supone la adecuada preparación de los recursos humanos que el país requiere”¹

La finalidad educativa que la institución propone es la de formar personas armónicamente integradas. Parte de la idea de que el hombre es un ser parcialmente carente, inacabado, que en el transcurso de su vida debe desarrollarse para buscar la plenitud de su naturaleza.²

5.4.2 Misión

La Misión de la Universidad es “ Educar, de manera integral, personas a nivel secundaria, bachillerato, técnico, licenciatura y posgrado, así como formar, al más alto nivel, docentes, investigadores y colaboradores, dentro de una cultura de servicio, calidad y

¹ Origen y Filosofía de la UVM (1993), p. 24

² Cfr. Origen y Filosofía de la UVM (1993), p. 25

excelencia, a fin de asegurar la satisfacción de las necesidades sociales; todo ello mediante las funciones sustantivas universitarias y a la luz de su Ideario y Modelo Educativo”.³

5.4.3 Ideario

La Universidad “ * Es una Institución educativa cuya comunidad está integrada por: patrones, gobernadores, directivos, personal académico y administrativo, estudiantes, sus padres y egresados, que tienen como finalidad primaria y común el engrandecimiento de México, la constante búsqueda de la Identidad Nacional y el respeto eterno de sus valores.

- Selecciona a sus estudiantes tomando en cuenta el potencial de éstos para revertir a la sociedad los conocimientos y destrezas obtenidas en el aula, y excluye como criterios de selección a los que se basan en la observación de los medios económicos, creencias religiosas, ideologías políticas o posiciones sociales.
- Es una Institución siempre vigente, de tal manera que sus funciones de educar, investigar y difundir la cultura estén acordes a las necesidades del hombre en su momento histórico.
- Formará profesionales, técnicos, investigadores y profesores de alto nivel que mantengan e incrementen el patrimonio cultural de México y la humanidad, desarrollen la ciencia y la tecnología que el hombre de toda latitud requiere y lleguen a resolver con eficacia los problemas de nuestra población. Asimismo, a través de sus estudios medios, preparará a los futuros participantes de la educación superior, sembrando los ideales, las bases y los principios formativos de su vida.
- Formará a sus educandos de manera integral, sumando a sus enseñanzas curriculares: la práctica deportiva, el desarrollo de las artes y la búsqueda del bien común.
- Encauzará a sus estudiantes, catedráticos y colaboradores en general, a través de normas prudentes y formativas, por el sendero moral que los haga respetar a sus semejantes y a sí mismos; y que les permita conducirse en la vida como personas dignas y honestas”. 4

Funciones sustantivas de la Universidad

La universidad para cumplir con la misión e ideario, señala tres funciones a cubrir: a) docencia b) investigación y c) extensión.

³ UVM (1994), **Plan Operativo Anual**, México, UVM, p.7

⁴ UVM (1994), **Plan operativo anual**, p. 9

Plantea como línea rectora la vinculación Empresa- Universidad a través de tres programas: Vinculación de Prácticas Estudiantiles a las Necesidades de la Micro, Pequeña y Mediana Empresa. Desarrollo Emprendedor y Virtual Juego de Negocios.

5.4.4 Estudios que ofrece.

Actualmente la Universidad del Valle de México ofrece estudios de licenciatura y maestría, en diversos campus universitarios ubicados en la Ciudad de México y en algunos estados de la República.⁵

5.4.5 Modelo educativo

El Modelo Educativo Siglo XXI (MES XXI), responde a una filosofía de naturaleza científica, tecnológica y humanística y propone el máximo desarrollo de la personalidad creativa y del espíritu crítico en sus estudiantes y egresados, no sólo en beneficio del individuo, sino de la colectividad a que pertenece.⁶

La propuesta curricular se orienta hacia la formación de conocimientos, habilidades y destrezas, demandadas en el campo profesional

⁵ La UVM ofrece Educación Media Básica, Educación Media Superior con dos opciones: una, a través de la Preparatoria UNAM y otra a través del Bachillerato MES XXI con reconocimiento de la Secretaría de Educación Pública, bajo el Modelo Educativo Siglo XXI (MES XXI). En el nivel superior, se ofrece licenciaturas que se imparten en las siguientes cuatro áreas: Económico-Administrativa, Ciencia y Tecnología, Ciencias Sociales y Arte y Humanidades.

En el área Económico- Administrativa se ubican las licenciaturas en: Administración de Empresas Turísticas, Contaduría Pública, Economía, Finanzas, Mercadotecnia, Relaciones Industriales, Relaciones Públicas y Comercio Internacional. En el área de Ciencia y Tecnología se ubican las licenciaturas en: Ecología, Ingeniería Civil, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Mecánica, Ingeniería de Producción, Ingeniería Electrónica, Ingeniería en Computación, Sistemas de Computación Administrativa, Ingeniería en Sistemas de Computación, Ingeniería Química, Ingeniería en Telecomunicaciones y Químico Farmacéutico Biólogo.

En el área de Ciencias Sociales se imparten las licenciaturas de: Ciencias de la Comunicación, Derecho, Ciencias de la Educación, Psicología y Relaciones Internacionales. En el área de Arte y Humanidades se imparten las licenciaturas de: Arquitectura, Diseño Gráfico, Artes Visuales, Diseño de la Moda e Industria del Vestido y Bellas Artes.

La UVM, en asociación con el Miami Dade Community College, ofrece la posibilidad de estudiar en el American Community College of Mexico (AMERICAN), bajo el mismo esquema norteamericano que corresponde a los dos primeros años del nivel licenciatura, con los que se puede concluir estudios de cualquier universidad estadounidense, canadiense o mexicana.

⁶ UVM (1994). Op.cit. p.13

Al docente se le asigna un rol de facilitador y mediador del aprendizaje, en tanto el alumno representa un papel protagónico en la construcción del conocimiento.

Se plantea que el currículum MES XXI debe ser flexible, en el sentido de "ofrecer al estudiante salidas laterales, reducción de la seriación, avance a su propio ritmo, diversificación en las opciones de titulación y elección personal de las asignaturas. En la misma dirección se busca la congruencia entre los planes de estudio y los programas de las asignaturas, que deben satisfacer como criterio de vigencia la incorporación de los avances disciplinarios y de las ciencias de la educación, así como la incorporación de nuevas tecnologías y enfoques formativos".⁷

La flexibilidad curricular, considerada en la institución se refiere a los siguientes aspectos:

- a) Flexibilidad en cuanto al tiempo. El estudiante no está sujeto a bloques de tiempo (primer semestre, segundo, etc.), sino a requisitos específicos. Su promoción depende de que haya completado un número determinado de créditos, tomándose el tiempo necesario, dentro de los límites establecidos por el reglamento.
- b) Flexibilidad en la especialización. Las especialidades se agrupan por afinidad del contenido y permiten que el estudiante las elija para capacitarse en ramas determinadas de la profesión.
- c) Flexibilidad en el acento. Las especialidades no son conjuntos rígidos que se impongan en bloque al estudiante. Cada especialidad consta de un cierto número de créditos que el estudiante debe escoger de un grupo mayor.
- d) Flexibilidad en la elección. En el sistema de créditos con currículum flexible, al cambiar la orientación básica, los créditos obtenidos pueden, en cierto grado, aplicarse al nuevo currículum.
- e) Flexibilidad para la adaptabilidad. Un alumno que se retire temporalmente de la universidad puede reintegrarse a un currículum diferente del que cursó antes, sin perder todos los créditos ganados, tomando del nuevo currículum los créditos necesarios para completar un plan de estudios.

⁷ UVM (1994), *Manual básico para la evaluación curricular*. México, UVM.

Este tipo de organización académica-administrativa, tiene como propósito, proporcionar a todos los estudiantes un panorama de la realidad nacional y mundial, en la medida de lo posible, a fin de constituir una realidad que trascienda a cualquier disciplina y a cualquier profesión.

Desde la perspectiva de valores y criterios del Modelo Educativo se basa en tres principios:

Aprender a aprender: consiste en promover la capacidad para adquirir los conocimientos en que se sustentará la labor profesional.

Aprender a hacer: se trata del desarrollo de la competencia del estudiante para la aplicación de principios, métodos y tecnologías de manera productiva a lo largo de su carrera profesional.

Aprender a ser: contempla la promoción de los valores, actitudes y normas éticas que orientarán el comportamiento e integración social, así como su desempeño profesional.

Criterios generales para la elaboración de los planes de estudio MES XXI

Todas las asignaturas que integren el plan de estudios de una licenciatura deberán organizarse con base en cuatro áreas que establece el Modelo Educativo Siglo XXI:

1) **Identidad Universitaria:** proporciona una formación homogénea para todos los estudiantes e impulsa el logro de una fisonomía propia, de conformidad con los perfiles y fundamentos establecidos por el MES XXI, esta área propiciará el desarrollo de habilidades esenciales para favorecer el desempeño estudiantil a lo largo de su trayectoria escolar, personal y profesional.

Esta área está integrada por un grupo de seis asignaturas con carácter obligatorio para todos los estudiantes, independientemente de la carrera que cursen. Las materias que integran el área son: Creatividad, Prospectiva, Introducción a la Informática, Comunicación, Tendencias del Desarrollo Nacional y Calidad Total.

2) **Básica Profesional:** esta área comprenderá las asignaturas que constituyen la esencia de una licenciatura determinada y que proveerá a los estudiantes, de los conocimientos y habilidades necesarios para su ejercicio, por lo que su curso será obligatorio para todos. Esta área comprenderá dos tipos de asignaturas: las exclusivas de una licenciatura, pero que atienden el criterio de formar parte de los conocimientos básicos y fundamentales de

la misma y aquellas que serán compartidas con otras carreras de la misma área de conocimiento, dado su carácter introductorio.

Las asignaturas del área básica profesional podrán ser cursadas por el estudiante del primero al sexto periodo escolar.

- 3) **Especialización Profesional:** se propone formar al estudiante en un campo específico dentro de su propia disciplina, buscando profundizar en esta misma, o bien adentrándose en otras disciplinas de su interés que ofrezca la UVM, a efecto de ampliar sus perspectivas profesionales.

Esta área está conformada por dos tipos de asignaturas: las que se encuentran organizadas por series dentro de la carrera que cursa el estudiante y que les permitirán incursionar en un campo específico de la misma carrera, de acuerdo a los intereses y necesidades particulares de la profesión; por otro lado, se encuentran las asignaturas que en todos los planes de estudio son identificadas como susceptibles de ser cursadas por los estudiantes de las demás licenciaturas, a efecto de ampliar sus perspectivas de formación profesional interdisciplinaria.

- 4) **Desarrollo Integral:** se propone crear nuevos espacios y alternativas para la formación del estudiante desde una perspectiva general, que impulsen su desarrollo armónico como ser humano y favorezcan su vinculación e integración con el sector productivo y con la sociedad.

Esta área está configurada por seis líneas de formación: Desarrollo Humano, Deportivo, Cultural, Comunitario, Emprendedor y Docente.

Las asignaturas de esta área podrán ser cursadas entre el quinto y el último periodo escolar.

5.4.6 Plan de estudios de la licenciatura en Ciencias de la Educación.

La Licenciatura en Pedagogía surge incorporada a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en 1977 en el Plantel San Rafael, así continuó hasta que en 1988 la Universidad obtuvo el Reconocimiento Global de Validez Oficial de Estudios, otorgado por la Secretaría de Educación Pública.

El plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, consta en la actualidad (1997) de 340 créditos que se cubren en nueve semestres.

El plan está estructurado por las cuatro áreas que prescribe el Modelo Educativo MES XXI:

Área de Identidad Universitaria. (con asignaturas obligatorias que constituyen en total 45 créditos).

Área Básica Profesional, (con asignaturas obligatorias que contabilizan 190 créditos);

Área de Especialización Profesional, (con asignaturas obligatorias y optativas que suman 85 créditos), conformando a su vez áreas de especialización: Educación Especial, Formación Docente, Orientación Integral, Comunicación Educativa, Empresarial y Desarrollo Curricular.

Área de Desarrollo Integral, (asignaturas optativas, 20 créditos)

La titulación puede obtenerse a través de las siguientes modalidades: desarrollo de estudios de posgrado, presentación de informe de servicio social, promedio en el desarrollo de los estudios, sustentación de examen profesional y presentación de tesis.

En cuanto al análisis específico del plan de estudios se puede señalar que de acuerdo con el Ideario de la Institución en el Perfil Profesional propuesto, se identifica una formación encaminada hacia la solución de problemas desde la perspectiva de la calidad total.

El perfil plantea elementos teóricos generales y específicos, en cuanto a la formación del egresado y niveles de intervención en sectores específicos (Ver cuadro 5.47) en seis modalidades de prácticas profesionales: formación docente, psicodiagnóstico y orientación educativa, familiar y laboral, comunicación educativa, capacitación, desarrollo curricular y empresarial. Se puede identificar en el perfil y en los objetivos del plan de estudios de manera general cuatro áreas relevantes que apoyan la formación del estudiante: Didáctica y Tecnología Educativa, Psicopedagogía, Planeación y Administración y Ética-Filosófica.

El área de Didáctica y Tecnología sugiere el desarrollo de las habilidades para la elaboración de planes y programas de estudio en el ámbito educativo formal, no formal e informal, acordes a las necesidades sociales e institucionales, así como al manejo de la tecnología de vanguardia que permita participar de manera integral en el desarrollo de los procesos educativos.

En el área de Psicopedagogía se enfatiza la capacidad para identificar y valorar los elementos biológicos, psicológicos y sociales del desarrollo de la conducta humana, a fin de generar las condiciones de factibilidad de fines y medios en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para el área de Planeación y Administración, se privilegia la adquisición de destrezas para el diseño, aplicación y evaluación de programas de capacitación que promuevan la actualización y la formación permanente del personal de una empresa la cual asegure la optimización de recursos humanos.

En el área Ético-Filosófica se enfatiza el compromiso moral de su quehacer profesional.

Los Objetivos Generales se enmarcan en tres ámbitos: de conocimientos, de habilidades y de actitudes, acordes con el perfil de egreso, puntualizan en el área didáctica, la aplicación de principios y metodologías propias, en los distintos contextos en donde se manifiesta el proceso de enseñanza aprendizaje: el análisis de la práctica docente con la finalidad de diseñar programas de formación, profesionalización y actualización docente.(Ver cuadro 5.47) Así como el manejo de nuevas tecnologías, de grupos, de procesos de evaluación educativa y de metodologías para el diseño y evaluación del currículum.

En el ámbito psicopedagógico se pretende promover en el estudiante el análisis y la valoración de los fundamentos psicológicos que inciden en los procesos educativos en general y en la educación especial en particular, así como incidir en los procesos de orientación humana de manera integral.

En el ámbito de Planeación y Administración se busca que a partir del conocimiento integral de los procesos administrativos propios de los centros escolares se impulse el desarrollo de las instituciones educativas, así como fomentar en el estudiante la asimilación de una cultura de calidad total que esté presente en todas las acciones que emprenda.

En el Ético-Filosófica se plantea propiciar en el estudiante un sentido de compromiso individual ante la problemática social, presente y futura, así como una actitud participativa y propositiva en la construcción de su propio aprendizaje.

Cuadro 5.47. Aspectos generales del plan de estudios

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Perfil de Egreso</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Una formación científica que le permita incidir en los fenómenos educativos, lo que implica la habilidad para analizar el contexto social en el que se encuentra la educación nacional, sus fundamentos filosóficos, políticos, económicos, psicológicos, etc. así como los grandes problemas que afronta. - Capacidad para identificar y valorar los elementos biológicos, psicológicos y sociales del desarrollo de la conducta humana, a fin de generar las condiciones de factibilidad de fines y medios en el proceso de enseñanza- aprendizaje. - Formación humana que permita la comprensión integral de la problemática de individuos o grupos. - Un sentido de responsabilidad ética y moral en su quehacer profesional. - Formación tecnológica de vanguardia que le permita participar de manera integral en el desarrollo de los procesos educativos de acuerdo a los requerimientos de nuestro tiempo. - La habilidad para elaborar planes y programas de estudio en el ámbito educativo formal, no formal e informal, acordes a las necesidades sociales e institucionales. - Conocimiento y destreza en el diseño, aplicación y evaluación de programas de capacitación que promuevan la actualización y formación permanente del personal de una empresa lo cual, asegure la optimización de los recursos humanos. - Capacidad de análisis y aplicación de investigaciones sobre problemas psicopedagógicas, sociopedagógicos y de planeación educativa, entre otros, para lograr desarrollar una actitud propositiva en un ámbito educativo determinado.
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Objetivos Generales</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar en el estudiante una formación multi e interdisciplinaria en torno a los fenómenos educativos. - Promover en el estudiante el análisis y valoración de los fundamentos psicológicos que inciden en los programas educativos. - Desarrollar en el estudiante una profunda comprensión de la esencia del hombre, misma que lo explica como un ser social, educable y en un constante devenir histórico. - Promover en el estudiante los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para una adecuada coordinación y desarrollo de los grupos de trabajo en los que participe. - Desarrollar en el estudiante una comprensión profunda de los alcances e implicaciones de la educación especial, así como de los problemas de aprendizaje que afectan a un importante sector de la población escolar. - Promover en el estudiante la estructuración de un marco de referencia amplio que le permita incidir en los procesos de orientación humana de una manera integral, en cualquiera de sus modalidades de manifestación. - Formar estudiantes capaces de aplicar los principios y metodologías propios de la didáctica, en los distintos contextos en donde se manifieste el proceso enseñanza-aprendizaje. - Favorecer en el estudiante la comprensión y manejo de la nuevas tecnologías, primordialmente de la informática, aplicadas a los procesos educativos - Suscitar en el estudiante un análisis integral de las dimensiones del proceso curricular, en sus fases de diagnóstico, diseño, aplicación y evaluación, desarrollando en cada caso las estrategias de acción pertinentes. - Fomentar en el estudiante una visión integral de los procesos de evaluación educativa que le permita desarrollar estrategias de valoración acordes a cada situación en particular. - Favorecer en el estudiante la integración de los elementos de análisis de la práctica docente, lo cual le permita la instrumentación de planes y programas de formación, profesionalización y actualización docente, que coadyuven al logro de la excelencia académica. - Formar estudiantes capaces de impulsar el desarrollo de las instituciones educativas, fundamentando esta actividad en el conocimiento integral de los procesos administrativos propios de los centros escolares - Propiciar en el estudiante la adquisición de los conocimientos, habilidades y actitudes, referidos a los procesos de comunicación educativa, derivando en la elaboración de productos utilizables en los diferentes medios. - Desarrollar en el estudiante una permanente vinculación entre la teoría y la práctica, que lo conduzca a la utilización de la realidad concreta, ya sea a nivel personal, familiar, laboral o social, de los elementos teórico-conceptuales analizados en las diferentes asignaturas. - Favorecer en el estudiante un sentido de compromiso individual ante la problemática social, presente y futura, fundamentado en una comprensión integral del entorno - Propiciar en el estudiante una actitud participativa, creativa y propositiva que le permita la construcción y reconstrucción de su propio aprendizaje - Fomentar en el estudiante el interés por la investigación, además del manejo de sus elementos metodológicos, como una vía para descubrir nuevos procesos y situaciones, que vayan más allá del conocimiento establecido - Fomentar en el estudiante la asimilación de una cultura de calidad total que esté presente en todas las acciones que emprenda

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

No de Materias Créditos	El plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación consta en la actualidad de 340 créditos que se cubren en nueve semestres. El plan está estructurado por las cuatro áreas que prescribe el Modelo Educativo MFS XXI. Área de Identidad Universitaria. (con asignaturas obligatorias que constituyen en total 45 créditos). Área Básica Profesional. (con materias obligatorias que contabilizan 190 créditos). Área de Especialización Profesional. (con materias obligatorias y optativas que suman 85 créditos), conformando a su vez áreas de especialización Educación Especial, Formación Docente, Orientación Integral, Comunicación Educativa, Empresarial y Desarrollo Curricular. Área de Desarrollo Integral (materias optativas, 20 créditos) El plan de estudios presenta una estructura curricular flexible y consta de 340 créditos.
Lineas Curriculares	Psicológica, Didáctica y Tecnología, Histórico-filosófica, Sociológica y de Administración y Planeación.

5.4.7 Análisis de los contenidos por línea curricular

Con la finalidad de analizar las tendencias formativas que propician los contenidos curriculares, se agruparon por líneas de formación a través de la elaboración de mapas curriculares: **Psicológica, Didáctica y Tecnología, Histórico-Filosófica, Sociológica, Investigación y Administración y Planeación.**

Cuadro 5.48. Mapa curricular de la Universidad del Valle de México.

semest.	Psicológica-	Sociológica	Didáctica / Tecnología	Histórico/ Filosófico	Investigación	Administración/ Planeación	Optativas
8	Taller de Orientación Vocacional y Profesional. Especialización (Optativa).		Teoría de los Medios en Educación. Especialización (Optativa).			Fundamentos de Administración.	Desarrollo Integral.
	Especialización (Optativa).		Especialización (Optativa).	Especialización Profesional Optativa.	Especialización Profesional Optativa	Especialización Profesional Optativa	Desarrollo Integral
7	Sistemas de Educación Especial I. Formación de Dinámica de Grupos.		Análisis de la Práctica Docente. Tendencias Actuales en el Campo del Currículo.			Economía de la Educación.	Desarrollo Integral.
6				Ética Profesional en Ciencias de la Educación.	Informática Aplicada a las Ciencias de la Educación.	Prospectiva. Modelos de Planeación del Sistema Educativo. Sistemas de Educación No Formal.	Desarrollo Integral.
5	Taller de Psicometría Educativa. Orientación Educativa. Adultez y Senectud.				Informática Avanzada en Ciencias Sociales de la Educación.	Calidad Total.	
4			Evaluación Educativa. Laboratorio de Didáctica.		Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales Creatividad		Desarrollo Integral

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

					Adolescencia y Juventud		
3	Infancia	Tendencias del Desarrollo Nacional. Sociología de la Educación.	Modelos Didácticos.	Epistemología y Educación	Metodología de la Investigación.		Desarrollo Integral.
2			Didáctica General	Teorías de la Educación. Filosofía de la Educación. Historia de la Educación en México. Legislación Educativa.	Introducción a la Informática		Desarrollo Integral
1	Fundamentos Psicopedagógicos		Comunicación	Historia General de la Educación. Introducción a las Ciencias de la Educación.	Estadística		Desarrollo Integral

Área de especialización Universidad del Valle de México

Psicológica	Sociológica	Didáctica/ Tecnológica	Histórico/ Filosófico	Investigación	Planeación/Administración
Problemas de Aprendizaje I	Sociología de las Profesiones	Taller de Microenseñanza I		Seminario de Investigación sobre Formación Docente	Administración del Factor Humano I
Orientación Familiar	Educación Ambiental	Taller de Planeación y Diseño Curricular		Investigación Curricular	Administración del Factor Humano II
Sistemas de Educación Especial II		Análisis de Contenidos en la Comunicación Educativa		Estadística Inferencial	Planeación y Administración de la Formación Docente
		Taller de Microenseñanza II		Desarrollo de Habilidades Cognitivas	Planeación de Recursos en Instituciones Educativas
Problemas de Aprendizaje II		Taller de Evaluación Curricular			Dirección de Instituciones Educativas
Educación para la Sexualidad		Taller de Medios Audiovisuales			Análisis Institucional
Psicotécnica en Educación Especial		Taller de Radio Educativa			Capacitación del Factor Humano
Programa Educativo de Apoyo a la Senectud. Programas de Orientación para Población Atípica.		Diseño de Textos Programados. Taller de Televisión Educativa			Modelos de Evaluación Institucional. Programa de Desarrollo Educativo. Planeación de Espacios Académicos.

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Área de Desarrollo Integral

Psicológica	Sociológica	Didáctica /Tecnología	Histórico-Filosófico	Planeación/Administración
Relaciones Sociales	Acción Social Universitaria	Iniciación a la Docencia I Iniciación a la Docencia II	La Persona y sus Valores. Identidad Nacional.	Espíritu Empresarial. Desempeño Ejecutivo Líderes en Acción.
		Prácticas Universitarias		

Extensión

Iniciación Deportiva
Desarrollo Deportivo
Especialización Deportiva
Iniciación Cultural
Desarrollo Cultural
Extensión Académica/ Especialización Cultural

Línea Psicológica

Esta línea concentra un 25% del total de los contenidos del plan de estudios y propicia una formación teórica (8 asignaturas), metodológica e instrumental (12 asignaturas). Se caracteriza por privilegiar las tres principales vertientes de la Psicología Educativa: el estudio de las diferencias individuales, la psicología del niño y la psicología del aprendizaje.

Cabe recordar que el estudio de las diferencias individuales se interesa por poner de manifiesto las particularidades individuales con base en instrumentos que proporcionen información de carácter cuantitativo, a través de la aplicación de técnicas estadísticas para su análisis. La psicología del niño, se deriva de diversas fuentes, que van desde los trabajos de Dewey y Claparède hasta las teorías del desarrollo de Piaget, Wallon, Gesell y Vigotsky.

Por último en la psicología del aprendizaje hay que reconocer que fue en Estados Unidos donde principalmente se generan las líneas de trabajo sobre el estudio de los procesos de aprendizaje a la luz de los enfoques asociacionistas y posteriormente conductistas.

Área Básica Profesional

En esta área se concentran el 22% de los contenidos del plan de estudios. Se puede identificar diversas orientaciones de: de corte biológico, de la psicología evolutiva, desarrollo de habilidades cognoscitivas, orientación educativa, diagnóstico y tratamiento de problemas de aprendizaje, formación docente y desde las teorías de la medición y del rendimiento escolar. (Ver cuadros 5.49 y 5.50)

Con base en el **perfil profesional**, específicamente el enunciado que se refiere a la capacidad para identificar y valorar los elementos biológicos, psicológicos y sociales del desarrollo de la conducta humana, a fin de generar las condiciones de factibilidad de fines y medios en el proceso de enseñanza aprendizaje y de **tres objetivos generales que señalan** el promover en el estudiante el análisis y valoración de los fundamentos psicológicos que inciden en los programas educativos; desarrollar en el estudiante una comprensión profunda de los alcances e implicaciones de la educación especial así como de los problemas de aprendizaje que afectan a un importante sector de la población escolar y promover en el estudiante la estructuración de un marco de referencia que permita incidir en los procesos de orientación humana de una manera integral , en cualquiera de sus modalidades de manifestación, cobran sentido las orientaciones de los contenidos de las diversas asignaturas del área.

La asignatura que presenta una orientación biológica: es la de *Fundamentos Psicopedagógicos* y representa un apoyo para todos los programas del área. *Infancia, Adolescencia y Juventud, y Adulter Senectud*, se presentan desde la psicología evolutiva y tienden a la comprensión del desarrollo psicológico-evolutivo del hombre y sus posibilidades de participar en procesos de formación. La bibliografía presentada data de las décadas de los setenta y ochenta.

La asignatura de *Creatividad* se vincula estrechamente con los fundamentos del modelo educativo Siglo XXI, en donde se busca la mayor participación de los alumnos en su proceso de aprendizaje, apoyados en autores como De Bono y Nickerson, quienes reconocen que los docentes y alumnos juegan papeles protagónicos en la construcción de los aprendizajes y que el desarrollo de habilidades cognoscitivas constituyen procesos dinámicos y autorregulatorios, vinculados a un proceso constructivo e interactivo, y por lo tanto son susceptibles de aprenderse y de ser afectados por la intervención educativa⁸. Se puede reconocer la vigencia y actualización de la bibliografía y de los contenidos en esta asignatura.

Las asignaturas centradas en las teorías de la medición y en el rendimiento son: Taller de Psicometría Educativa, Orientación Educativa y el Taller de Orientación Vocacional y Profesional.

En el *Taller de Psicometría Educativa* se percibe una orientación ligada a los planteamientos experimentales, el contenido del programa responde a dos orientaciones básicas, la tradicional, centrada en medidas y pruebas pedagógicas del rendimiento escolar, y otra que se centra en el manejo de determinados tests a partir de diversas orientaciones psicológicas.

Orientación Educativa y Taller de Orientación Vocacional y Profesional presentan una perspectiva instrumental y pretende evaluar las etapas del proceso de orientación en sus diversos niveles. Sin embargo su orientación no escapa a la perspectiva hegemónica que ha signado a la orientación educativa” La orientación educativa formal, como puede denominársele al tipo de orientación ofrecida por la escuela, fue subordinada a la razón instrumental de la educación moderna y sus valores fueron establecidos por el estado educador, con base en el nuevo orden económico.”⁸ Asimismo, la bibliografía sugerida no está actualizada, ni incorpora las perspectivas actuales de la orientación.

En el área básica se encuentra la asignatura de *Sistemas de Educación Especial* y pretende proporcionar elementos teórico-prácticos para el diagnóstico y tratamiento de problemas de aprendizaje en diferentes atipicidades, esta asignatura forma parte del área de educación especial.

La asignatura de *Formación y Dinámicas de Grupos*, se orienta hacia diversos ámbitos de intervención, como el educativo, administrativo, de desarrollo industrial y capacitación. Los autores manejados datan de la década de los setenta

Cuadro 5.49. Línea Psicológica. Área Básica Profesional. Teórico

Línea Psicológica. Área Básica Profesional. Teórico	
Asignatura: Fundamentos Psicopedagógicos	Semestre 1º
Contenido: procesos sensoriales, procesos de aprendizaje, pensamiento humano de información, lenguaje y pensamiento, desarrollo de la inteligencia, las motivaciones y emociones.	
Bibliografía: La percepción sensorial (Shiffman). Introducción a la psicología cognitiva (Lindsay) y Cognitive psychology and its implications (Anderson).	

⁸ Cfr. Frida Díaz Barriga (1994), “La formación en aspectos metacurriculares en alumnos de educación media superior”, en *Perfiles Educativos*, México, CISE-UNAM Núm. 65, Julio a septiembre, pp.17-23.

⁹ Mónica Calvo López (1993), *Orientación educativa*, Estados de conocimiento No.13. La Investigación Educativa en los Ochenta, Perspectiva para los Noventa. Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, p.8

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Asignatura: Infancia	Semestre 3°
Contenido: teorías del desarrollo infantil, desarrollo prenatal y perinatal, desarrollo físico-motor, desarrollo cognoscitivo y desarrollo social y de la personalidad.	
Bibliografía: Desarrollo humano (Papalia), Child care and a psychology of development (Singer), y Crecimiento y desarrollo humano (Watson).	
Asignatura: Adolescencia y Juventud,	Semestre 4°
Contenido: aspectos generales de la adolescencia, desarrollo biopsicosocial, cognoscitivo y emocional. Aspectos socioculturales e intervención en la adolescencia y juventud.	
Bibliografía: Childhood and adolescence (Kerfoot), Desarrollo humano (Papalia) y Psicología del desarrollo del adolescente (Strommen).	
Asignatura: Adulthood and Senectud	Semestre 5°
Contenido: características físicas de la adultez y senectud, desarrollo cognoscitivo, desarrollo social y de la personalidad y problemas de las personas mayores de 60 años.	
Bibliografía: Desarrollo humano (Papalia), La crisis de la edad adulta (Sheeby) y Lifelines (Merrian).	

Cuadro 5.50. Línea Psicológica. Área Básica Profesional; Metodológica – Instrumental

Línea Psicológica. Área Básica Profesional; Metodológica – Instrumental	
Asignatura: Creatividad	Semestre 4°
Contenido: introducción al estudio del pensamiento, habilidades de razonamiento, creatividad y solución de problemas.	
Bibliografía: Estrategias para la creatividad (Davis), Enseñar a pensar aspectos de la amplitud intelectual (Nickerson), Teaching thinking (De Bono).	
Asignatura: Taller de Psicometría Educativa	Semestre 5°
Contenido: medición y evaluación educativa, pruebas pedagógicas y rendimiento escolar, técnicas de observación y uso dentro de la perspectiva pedagógica. Medición de actitudes, escalas y diferencial semántico, métodos sociométricos, tests psicológicos y técnicas proyectivas.	
Bibliografía: Medición y evaluación en psicología y educación (Thorndike), Evaluación formativa (Rotger) y Personality, cognition and values (Bagley)	
Asignatura: Orientación Educativa	Semestre 5°
Contenido: el proceso de la orientación, la orientación desde la perspectiva educativa vocacional, tipos de orientación educativa y técnicas de la orientación.	
Bibliografía: Psychology for careers counselling (Holdsworth), Dinámicas de grupo de orientación educativa (Rosado) y Orientación vocacional (Guzmán).	
Asignatura: Sistemas de Educación Especial	Semestre 7°
Contenido: concepto y campo de acción de la educación especial, procesos de evaluación en educación especial.	

deficiencia mental, trastornos auditivos, visuales y parálisis cerebral.
Bibliografía: Retraso mental (Ingalls), Diagnostic and remedial (Peters) y Educación especial (Gisbert).
Asignatura: Taller de Orientación Vocacional y Profesional Semestre 8º
Contenido: la entrevista en orientación vocacional, habilidades, aptitudes e intereses, personalidad, inteligencia y toma de decisiones.
Bibliografía: La adolescencia normal (Aberatury), El profesor y la orientación vocacional (Cortada de Kohan) y Psychology for careers counseling (Holdsworth).
Asignatura: Formación de Dinámica de Grupos I
Contenido: enfoques de la teoría de grupos, funciones al interior del grupo, fenómenos grupales, aprendizaje grupal y programas de grupo.
Bibliografía: Grupos operativos (Fernández), Principios y métodos en psicología social (Hollander) y Adominante personality in the marking (Woolley).

Área de Especialización

En esta área los contenidos se concentran en un 30%. Está conformada por dos tipos de asignaturas: las que se encuentran organizadas por series dentro de la carrera como educación especial y orientación integral, por otro lado, se encuentran las asignaturas que en todos los planes de estudio son identificadas como susceptibles de ser cursadas por los estudiantes de las demás licenciaturas, con la finalidad de ampliar sus perspectivas de formación profesional

Las asignaturas pertenecientes al área de la Educación Especial se abocan al diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje, entre las que se encuentran: *Problemas de Aprendizaje I, Sistemas de Educación Especial II, Problemas de Aprendizaje II y Psicotécnica en Educación Especial*

Las asignaturas que integran el área de Orientación Integral son: *Programas de Orientación para la Población Atípica, y Orientación Familiar*, esta última analiza los fundamentos científicos que dan cuenta de la dinámica familiar.

La asignatura de *Desarrollo de Habilidades Cognoscitivas*, presenta una orientación de corte cognoscitivo, desde este paradigma se concibe como fundamental enseñar a los alumnos habilidades de aprender a aprender y a pensar en forma eficiente. “ Considera al alumno como un procesador activo de información y al docente como un guía interesado en enseñarle de manera efectiva conocimientos (aprendizaje significativo), habilidades cognitivas, metacognitivas y autorregulatorias, siempre a partir del conocimiento previo del

alumno y sus intereses".¹⁰ En esta materia se analizan los procesos cognoscitivos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se relaciona con la asignatura de *Creatividad* por cuanto hay un interés por enseñar y aprender con la finalidad de resolver problemas. Estas materias apoyan el modelo educativo de la universidad.

Se puede ubicar la asignatura de *Educación para la Sexualidad y Programas Educativos de Apoyo a la Senectud*. En *Educación para la Sexualidad* se hace un tratamiento biológico del tema y aparece aislada en el contexto del plan de estudios. La asignatura de *Programas Educativos de Apoyo a la Senectud* se relaciona con los contenidos del área.

Cuadro 5.51 Línea psicológica. Área de especialización; Teórico

<p>Línea psicológica. Área de especialización; Teórico</p> <p>Asignatura: Sistemas de Educación Especial II</p> <p>Contenido: incapacidades físicas, problemas del lenguaje, niños con capacidades superiores y niños menores infractores.</p> <p>Bibliografía: Trastornos del lenguaje (Vol. I, II y III) (Rondal), El primer año de vida del niño (Spitz) y Diagnostic and remedial spelling manual (Peters).</p> <p>Asignatura: Orientación Familiar</p> <p>Contenido: características de la familia, fundamentos de la orientación familiar, proyecto para elaborar revisiones de formación e información con padres.</p> <p>Bibliografía: Diagnóstico y tratamiento de relaciones familiares (Ackerman), Padre e hijo (Gabbonsky) y The family: change of contenty (Faith).</p> <p>Asignatura: Desarrollo de Habilidades Cognoscitivas</p> <p>Contenido: pensamiento y lenguaje, desarrollo cognitivo y estrategias cognoscitivas.</p> <p>Bibliografía: La psicología cognoscitiva del aprendizaje (Castañeda), Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual (Nickerson) y Personality cognition and values (Babley).</p> <p>Asignatura: Educación para la Sexualidad</p> <p>Contenido: sexualidad, anatomía y fisiología, normatividad sexual, desarrollo biopsicosocial, sexualidad en personas atípicas y perfil del orientador de la sexualidad.</p> <p>Bibliografía: Elementos de psicología (Alvarez). El vinculo del placer (Masters y Johnson), Child Sexual abuse (Coulbourn).</p>

¹⁰ Cfr. Gerardo Hernández Rojas (1991), Módulo: Fundamentos del desarrollo de la Tecnología Educativa (Bases Sociopedagógicas). Unidad I. Paradigmas de la Psicología Educativa. Maestría en Tecnología Educativa. México. I.I.C.F. p.89

Cuadro 5.52 Línea psicológica. Área de especialización; Metodológico – Instrumental

Línea psicológica. Área de especialización Metodológico – Instrumental
<p>Asignatura: Problemas de Aprendizaje I</p> <p>Contenido: problemas de aprendizaje, métodos de evaluación, problemas de lecto-escritura y métodos correctivos.</p> <p>Bibliografía: Incapacidad para el aprendizaje (Gerheart), Educar niños con dificultades en el aprendizaje (Myers) y Classroom responses to learning difcultes (Raban).</p>
<p>Asignatura: Problemas de Aprendizaje II</p> <p>Contenido: problemas del cálculo elemental, hiperactividad e hiperquinesia, impedimentos perceptivos, desórdenes de pensamiento y memoria y problemas funcionales.</p> <p>Bibliografía: Diagnostic and remedial (Peters), Lenguaje, aprendizaje y psicomotricidad (De Quiros) y La dislexia (De Quiros).</p>
<p>Asignatura: Psicotécnica en Educación Especial</p> <p>Contenido: entrevistas, evaluación temprana, pruebas psicométricas y proyectivas, determinación de batería de pruebas y diagnóstico y tratamiento.</p> <p>Bibliografía: Tests psicológicos (Anastasi), Exceptional children: introduction to especial education (Hallahan) y Evaluación de la inteligencia infantil (Satler).</p>
<p>Asignatura: Programas de Orientación para la Población Atípica</p> <p>Contenido: normalidad y anormalidad, elementos socioculturales y psicológicos y estrategias de intervención.</p> <p>Bibliografía: La educación imposible (Manoni), Las culturas populares en el capitalismo (García) y Hooligan a history of respectable fears (Geoffrey).</p>
<p>Asignatura: Programas Educativos de Apoyo a la Senectud</p> <p>Contenidos: estudio de la senectud, características biológicas, psicosociales y programas de apoyo para el anciano.</p> <p>Bibliografía: Edad madura (Friske), Padre e hijo (Galbonky) y Young people iniquity and youth work (Jeffs)</p>

Área de Desarrollo Integral

En esta área se concentran los contenidos en un 18% Se ubican dos materias: *Relaciones Sociales y Prácticas Universitarias*, pertenecientes a las líneas estructurales del plan de estudios: desarrollo humano y comunitario. (Ver cuadro 5.53) El tratamiento que se hace del contenido, se plantea de manera superficial, no quedan claras las acciones que se proponen para apoyar a las comunidades, ni el sentido mismo de éstas. Asimismo, la bibliografía señalada es muy general y ambigua.

Cuadro 5.53 Línea psicológica Área desarrollo integral; Metodológico – Instrumental

Línea psicológica Área desarrollo integral; Metodológico – Instrumental

Asignatura: Relaciones Sociales

Contenido: desarrollo las habilidades para el establecimiento de relaciones interpersonales.

Bibliografía: Integración de equipos (Rodríguez). Individuo, grupo y familia (Bauleo) y Dynamics of groups; psychology of small group behavior (Thelen).

Asignatura: Prácticas Universitarias

Contenidos: pretende la aplicación de los conocimientos adquiridos a programas de apoyo a la comunidad.

Bibliografía: La psicología de la adolescencia (Marwin). La función social de la universidad (Oton) y Trabajo social de grupos (Contreras).

Línea de Didáctica y Tecnología

Esta línea se caracteriza por presentar una orientación de las diversas tendencias de la didáctica de las décadas de los sesenta y setenta y de la Tecnología Educativa, a partir de este enfoque la totalidad de las materias guardan relación entre sí.

Cabe recordar que la Tecnología Educativa se transfirió a América Latina en la década de los sesenta, a través de organismos internacionales, de las fundaciones y programas de capacitación para profesores extranjeros y de la traducción y difusión de textos extranjeros.

Rodríguez y Zapata (1985), Follari y Díaz Barriga (1985), señalan varias etapas por las que atravesó la Tecnología Educativa.

En la primera etapa existe una preocupación por los medios educativos más que por los contenidos, esta tesis se fundamenta en el planteamiento de Marshall McLuhan de que "el medio es el mensaje".

La segunda etapa se caracteriza por la sistematización de la enseñanza: el énfasis se concentró en el desarrollo de la problemática de los objetivos, la evaluación de la enseñanza y la planeación educativa.

En la tercera etapa se privilegia al enfoque de sistemas con la finalidad de demostrar las relaciones existentes entre los elementos del proceso enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con Rodríguez y Zapata (1985), en el enfoque de sistemas "se agregan a la teoría los conceptos económicos de validez, utilidad y valor agregado. Además se comienza a trabajar

el objetivo sociológico de ayudar a los alumnos a alcanzar los objetivos de supervivencia y contribución a la sociedad una vez egresados del sistema educativo”¹¹

Las diversas acepciones de la tecnología educativa coinciden en destacar los planteamientos en cuanto a la racionalización de la organización para el logro de los fines; la aplicación de un enfoque científico y sistemático para el mejoramiento de la educación; la aplicación del enfoque de sistemas con el objetivo de hacer óptima la educación; el desarrollo de técnicas para diseñar, medir y manejar escuelas. El uso de herramientas, procedimientos y métodos técnicos aplicados al proceso educativo.¹²

En síntesis se busca la eficiencia del proceso educativo por medio del diseño, implantación y evaluación de modelos sistemático-administrativo. A partir de estas premisas la línea de didáctica guarda relación con las líneas psicológica y de administración.

Este enfoque está de acuerdo con los objetivos planteados en el plan de estudios de la licenciatura y con la necesidad de buscar la eficiencia de los procesos educativos; de ahí se deriva una concepción de docente centrada en: a) la posibilidad de tomar eficiente su trabajo mediante la sistematización y control del proceso de enseñanza-aprendizaje a partir del uso racional de un conjunto de criterios y procedimientos técnicos; b) la optimización de procesos para el logro eficaz del aprendizaje; c) la neutralidad ideológica de sus fundamentos, fácilmente transferibles a cualquier situación educativa y la posibilidad de eliminar la dificultad en el aprendizaje de algunas teorías científicas, al utilizar modelos sistemáticos de aprendizaje.¹³ De lo anterior se deriva el énfasis puesto en la utilización de los diversos medios para trabajar en el aula (videograbadoras, radios, grabadoras, computadoras y videos).

Esta línea concentra el 25% de los contenidos del plan de estudios y propicia una formación teórica (5 asignaturas), metodológica - instrumental (14 asignaturas).

¹¹ Eufrosina Rodríguez, y Oscar Zapata(1985), " La docencia de acuerdo a los supuestos de la tecnología educativa", en Alicia de Alba et al, *Tecnología Educativa*, México, UAQ, pp.11-27

¹² , Eufrosina Rodríguez y Oscar Zapata (1985), "La docencia de acuerdo a los supuestos de la tecnología educativa"., en Alicia de Alba et al, *Tecnología Educativa*, México, UAQ, p.25

¹³ Alfredo Kuri y Roberto Follari (1985), " Para una crítica de la tecnología educativa: Marco teórico e historia", *Ibid* p.48.

Área Básica Profesional

En esta línea se concentran el 22% de las asignaturas. Se pueden identificar diversas orientaciones en los contenidos que apuntan hacia el desarrollo de habilidades cognitivas, formación docente, evaluación educativa, currículum y comunicación educativa. (Ver cuadros 8 y 9)

Las asignaturas de *Comunicación y Teoría de los medios en Educación* propician el desarrollo de habilidades cognitivas, así como elementos generales para el análisis de la comunicación humana.

Las asignaturas orientadas hacia la formación docente son: *Didáctica General y Modelos Didácticos* presentan una orientación de la Tecnología Educativa y se encuentran interrelacionadas. Presentan en su bibliografía autores representativos de la década de los setenta (Alves de Mattos y Nérci) y autores recientes del campo (Díaz Barriga).

En la asignatura de *Evaluación Educativa* se presenta la perspectiva de autores la década de los setenta (Chadwick y Lafourcade) y se aborda la evaluación en distintos ámbitos educativos, si antes interesaba evaluar el aprendizaje del alumno, ahora interesa evaluar al docente, al currículum, a los materiales instruccionales, a los programas, a la institución, a los planes, al sector. Situación que exige el desarrollo de una diversidad de modelos de evaluación. Se analiza la evaluación educativa en diversos niveles y escenarios.

Por último, se ubican las asignaturas de *Laboratorio de Didáctica y Análisis de la Práctica Docente*. En el *Laboratorio de Didáctica* se revisan autores de la década de los setenta y se hace énfasis en la planeación de la enseñanza. La perspectiva de la asignatura de *Análisis de la Práctica Docente* tiende a ser de corte sociohistórico, y presenta un contexto más amplio de lo que implica la práctica docente.

La asignatura de *Tendencias Actuales en el Campo del Currículum*, presenta los contenidos y la bibliografía de manera ambigua, al no precisar qué autores se abordarán y qué textos específicos se revisarán. Se señala como bibliografía básica una antología de un autor desconocido en el campo.

Cuadro 5.54 Línea de Didáctica y Tecnología Área básica profesional; Teórico

Teórico	
Asignatura: Análisis de la Práctica Docente	Semestre 7º
Contenido: práctica docente, aspectos socioculturales de la práctica docente, aspectos psicoeducativos de la práctica docente y modelos de docencia.	
Bibliografía: Superación académica y reformas universitarias (Barquin), La pedagogía desde el siglo XII, hasta nuestros días (Avanzini) y Studying teacher line (Goodson).	
Asignatura: Teoría de los Medios en Educación	Semestre 8º
Contenido: elementos del proceso de comunicación, teorías de la comunicación, los medios de comunicación en México y la comunicación masiva en los procesos sociales.	
Bibliografía: Elementos para el análisis de mensajes (Prieto), La ciencia de la comunicación humana (Schramm) y Cultural reproduction (Jenks).	

Cuadro 5.55 Línea de didáctica y tecnología Área básica profesional; Metodológico – Instrumental

Metodológico – Instrumental	
Asignatura: Comunicación,	Semestre 1º
Contenido: lectura, escritura y expresión oral, elementos de la comunicación, géneros literarios, documentos académicos, elementos de la oración o frase y expresión verbal.	
Bibliografía: L'écriture (Higounet), La letra y la voz (Zonthok) y Redacción, conceptos y ejercicios (Baena).	
Asignatura: Didáctica General	Semestre 2º
Contenido: proceso de enseñanza- aprendizaje, métodos y técnicas didácticas, planeamiento didáctico y diversas posturas ante la didáctica.	
Bibliografía: Hacia una didáctica general dinámica (Nérics), Compendio de didáctica general (Alves de Mattos) y The new teacher (Kerry).	
Asignatura: Modelos Didácticos	Semestre 3º
Contenido: principales paradigmas didácticos, currículum y didáctica, experiencias de aprendizaje como eje del proceso didáctico y la función de los recursos didácticos.	
Bibliografía: Didáctica y currículum (Díaz Barriga), Compendio de didáctica general (Alves de Mattos) y Learning to teach in higher education (Ramsden).	
Asignatura: Evaluación Educativa	Semestre 4º
Contenido: evaluación de los aprendizajes, investigación evaluativa y evaluación institucional.	
Bibliografía: Evaluación educacional (Chadwick), Planeamiento, conducción y evaluación de la enseñanza (Lafourcade), Diagnostics remedial (Peters).	
Asignatura: Laboratorio de Didáctica	Semestre 4º
Contenido: planeación educacional y planeación de la enseñanza, instrumentación de técnicas grupales y vivenciales,	

selección, organización y aplicación de experiencias de aprendizaje e instrumentación del proyecto didáctico.

Bibliografía: Dinámica de grupos en educación (Andueza). Técnicas modernas de la educación (García) y The new teach (Frevor).

Asignatura: Tendencias Actuales en el Campo del Currículum Semestre 7º

Contenido: teoría curricular, metodología y elementos del currículo y enfoques curriculares.

Bibliografía: Antología de didáctica y práctica de la especialidad. ENEP-ARAGON. (Soriano) y Curriculo for diversity in education (Booth).

Área de Especialización

En esta área se concentran el 30% de las asignaturas, se apoya en los contenidos del área básica y guardan relación entre sí. Se identifican tres subáreas: formación docente, comunicación educativa y desarrollo curricular. En general se privilegian los contenidos de corte instrumental en cuanto a la aplicación y manejo de diversos recursos y medios didácticos.

A partir del octavo semestre se pueden cursar las asignaturas del área de especialización que a continuación se describen: (Ver cuadro 5.56)

Asignaturas orientadas a la Formación Docente:

Las asignaturas de *Taller de Microenseñanza I y II*, presentan una orientación técnica ligada a un enfoque de enseñanza basado en el modelo proceso-producto y en el entrenamiento del profesor. Se concibe al profesor como un técnico que domina las aplicaciones del conocimiento científico producido por otros y convertido en reglas de actuación ¹⁴, la calidad de la enseñanza se manifiesta en la calidad de los productos y en la eficacia y economía de su consecución. Su lógica entonces responde a considerar las relaciones de correspondencia estables entre comportamientos docentes y rendimiento académico del alumno, seleccionando aquellas conductas docentes que se correlacionan positivamente con elevados rendimientos académicos de los estudiantes y entrenando a los futuros profesionales en el dominio de aquellas conductas. ¹⁵

¹⁴ Cfr. José Gimeno Sacristán y Angel Pérez Gómez(1992). *Comprender y Transformar la Enseñanza*, España, Morata, p. 402

¹⁵ José Gimeno Sacristán y Angel Pérez Gómez(1992) Op.cit, p. 204.

En la asignatura *de Diseño de Textos Programados*, de corte instrumental, se busca la elaboración de textos bajo esta perspectiva; la enseñanza programada es la propuesta prototípica del enfoque conductista de la década de los setenta. Es la opción que propuso Skinner para convertir la enseñanza, hasta entonces vista como un arte, en una técnica sistemática.

Asignaturas orientadas al Desarrollo y Evaluación Curricular:

Taller de Planeación y Diseño Curricular y *Taller de Evaluación Curricular*, ambas presentan una orientación teórico- técnica. Se trabajan autores de la década de los ochenta (Arredondo, Pansza y Díaz Barriga Arceo, Frida) y una antología de Evaluación Curricular editada por la UNAM, en la misma década, sin precisar autores, ni posiciones en cuanto al ámbito de la evaluación,

Las asignaturas orientadas al ámbito de la Comunicación Educativa son: Análisis de Contenidos en la Comunicación Educativa, Taller de Medios Audiovisuales, Taller de Radio Educativa y Taller de Televisión Educativa, se encuentran relacionadas entre sí por el énfasis puesto en una perspectiva instrumental.

Cuadro 5.56 Línea de didáctica y tecnología. Área de especialización; Metodológico – Instrumental

Metodológico – Instrumental	
Asignatura: Taller de Microenseñanza I	Semestre 8°
Contenido: responde a considerar las relaciones de correspondencia estables entre comportamientos docentes y rendimiento académico del alumno, seleccionando aquellas conductas docentes que se correlacionan positivamente con elevados rendimientos académicos de los estudiantes y entrenando a los futuros profesionales en el dominio de aquellas conductas.	
Bibliografía: Studying teachers lines (Goodson), Cien ejercicios para dinámicas de grupo (Newton) y La comunicación en la enseñanza (Escudero).	
Asignatura: Taller de Microenseñanza II	Semestre 8°
Contenido: metodología de la microenseñanza.	
Bibliografía: Modern methods and technique of teaching (Yoakan), Cien ejercicios para dinámicas de grupos (Newstron) y La Comunicación en la educación (Escudero).	
Asignatura: Diseño de Textos Programados	
Contenido: diseñar textos programados	
Bibliografía: Enseñanza programada (Carrillo), Tecnología didáctica (Fernández) y Strategis for programmed (Hortley).	

ANÁLISIS DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y EN
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Asignatura: Taller de Planeación y Diseño Curricular	Semestre 8°
Contenido: Se analizan los fundamentos, fines, organización y estructuración curricular.	
Bibliografía: Pedagogía y currículo (Pansza), Curricula for diversity in education (Booth) y Metodología de diseño curricular (Díaz Barriga)	
Asignatura: Taller de Evaluación Curricular	Semestre 8°
Contenido: se pretende evaluar el currículo para su mejoramiento.	
Bibliografía: Antología de evaluación curricular (UNAM), Curricula for diversity in education (Booth) y Evaluación curricular (Arredondo).	
Asignatura: Análisis de Contenidos en la Comunicación Educativa	Semestre 8°
Contenido: se analizan los elementos, componentes y funciones de la comunicación educativa para el análisis de mensajes.	
Bibliografía: Comunicación y educación (Sarramona), Los medios de comunicación y la tecnología educativa (Castañeda) y Creative writing (Casterian).	
Asignatura: Taller de Medios Audiovisuales	Semestre 8°
Contenido: elaboración de medios audiovisuales.	
Bibliografía: El arte del video (Peraz), Veinte lecciones sobre la imagen y el video (Gauthier) y Oxford University Press (Copper).	
Asignatura: Taller de Radio Educativa	Semestre 8°
Contenido: elaboración de programas educativos a través de la radio.	
Bibliografía: Sistemas de comunicación y enseñanza (Arreguín), De la radio al discurso radiofónico (Hernández) y Technology and adult learning (Anderson).	
Asignatura: Taller de Televisión Educativa	Semestre 8°
Contenido: elaboración de programas educativos.	
Bibliografía: La televisión (Soler), Technology and adult learning (Anderson) y El discurso televisivo, El Espectáculo de la modernidad (González).	

Área de Desarrollo Integral

En la línea de Didáctica y Tecnología se incluyen tres materias del área de Desarrollo Integral, cuya orientación apunta al ámbito de la formación docente. En esta área los contenidos se concentran en un 18%. (Ver cuadros 5.57 y 5.58)

En la asignatura de *Iniciación a la Docencia I* se pretende identificar los elementos que caracterizan a la práctica docente en el aula, lo que resulta ambiguo en los contenidos del programa, y la bibliografía es ecléctica. Se relaciona con las asignaturas de *Didáctica General*, *Modelos Didácticos*, *Laboratorio de Didáctica* y *Evaluación Educativa e Iniciación a la Docencia II*.

En la materia de *Iniciación a la Docencia II*, se pretende la aplicación de los elementos que intervienen en la planeación del proceso enseñanza-aprendizaje como actividad fundamental del quehacer docente, la bibliografía sugerida está actualizada y vigente.

Cuadro 5.57 Línea de didáctica y tecnología. Área de desarrollo integral; Teórico

Teórico
Asignatura: Iniciación a la Docencia I
Contenido: identificar los elementos que caracterizan a la práctica docente en el aula.
Bibliografía: Modelos didácticos (Escudero), El trayecto de la formación de los enseñantes (Ferry) e Instructional theories in action (Reigeluth).

Cuadro 5.58 Línea de didáctica y tecnología. Área de desarrollo integral; Metodológico-Instrumental

Metodológico-Instrumental
Asignatura: Iniciación a la Docencia II
Contenido: aplicación de los elementos que intervienen en la planeación del proceso enseñanza-aprendizaje como actividad fundamental del quehacer docente.
Bibliografía: Iniciación a la práctica docente (Díaz Barriga Arceo), Diseñar y enseñar. Teoría y técnica de la programación y del proyecto docente (Hernández) e Instructional theories in action (Reigeluth).

Línea Histórico-filosófica.

Esta línea presenta una orientación humanista y de la historiografía tradicional. Concentra el 6.5 % de los contenidos del plan de estudios y propicia una formación teórica (11 asignaturas). (Ver cuadro 5.59)

Área Básica Profesional.

En esta área los contenidos se concentran en un 26% Las asignaturas de corte histórico son:

Historia General de la Educación, de corte teórico, presenta una combinación entre una perspectiva historiográfica y corrientes de la filosofía de la educación. Apoya los contenidos de las diversas asignaturas del área. Se revisa bibliografía de autores básicos de la Pedagogía (Larroyo y Visalberghi)

La asignatura de *Historia de la Educación en México* presenta una orientación de la historiografía tradicional. Se relaciona con las materias de Teorías de la Educación y con

Legislación Educativa. La bibliografía planteada presenta sesgos en los periodos sugeridos, por lo que no corresponde a la amplitud de los contenidos.

Se identifica asignaturas en el ámbito de la teoría pedagógica: *Introducción a las Ciencias de la Educación* y pretende analizar los objetos de estudio de las *Ciencias de la Educación*. Es importante señalar que no hay coherencia entre el nombre de la asignatura y los contenidos presentados, incluso los temas los podríamos ubicar en el ámbito de la Nueva Sociología de la Educación.

La asignatura de *Teorías de la Educación*, analiza las grandes corrientes del pensamiento pedagógico contemporáneo. Las asignaturas anteriores son relevantes para la formación del Licenciado en Ciencias de la Educación, pero ni en el Perfil ni en los Objetivos del plan de estudios se contempla la posibilidad de acercarse al debate actual del campo, no se señala como pertinente ni relevante.

Se identifican también asignaturas vinculadas al ámbito filosófico:

En *Filosofía de la Educación* se puede observar una orientación de corte humanista. Se revisan los fundamentos filosóficos de la educación y se relaciona con todas las materias de la línea.

En Legislación Educativa se revisan las bases jurídicas de la educación en México. Se relaciona con Historia de la Educación en México, con Filosofía de la Educación y Ética Profesional de las Ciencias de la Educación.

Epistemología de la Educación, se relaciona con *Teorías de la Educación* y *Filosofía de la Educación*. Sin embargo, aparece aislada en el contexto del plan de estudios y *Ética Profesional* en las *Ciencias de la Educación* presenta una perspectiva humanista.

Cuadro 5.59 Línea Histórico-filosófica. Área básica profesional ; Teórico

Teórico	
Asignatura: Historia General de la Educación	Semestre 1º
Contenido: educación en la América Prehispánica, en el antiguo oriente, grecorromana, medieval, renacentista, realismo pedagógico, naturalismo pedagógico, neohumanista y corrientes educativas contemporáneas.	
Bibliografía: Historia de la pedagogía (Visalberghi), Historia general de la pedagogía (Larroyo) y <i>Doctrines of the great educators</i> (Rusk).	
Asignatura: Historia de la Educación en México	Semestre 2º
Contenido: México prehispánico, educación novohispana, educación en el México independiente, la educación en el periodo de la reforma, la educación en el porfiriato y la educación en la etapa posrevolucionaria.	

Bibliografía: La educación socialista en México (Guevara), Doctrins of the great educators (Rusk) y Educación y sociedad en la historia de México (Robles)	
Asignatura: Introducción a las Ciencias de la Educación	Semestre 1º
Contenido: Escuela, Reproducción y Dimensión Social del Trabajo, Sociología del Currículo y Resistencia Escolar	
Bibliografía: Working class nuthout work (Weiss), Ideología y currículo (Apple) y Penetraciones y limitaciones (Willis).	
Asignatura: Teorías de la Educación	Semestre 2º
Contenido: escuelas nuevas, libertarias y teorías marxistas.	
Bibliografía: La educación como práctica de la libertad (Freire), La cuestión escolar (Palacios) y Limits to educational change (Dalin).	
Asignatura: Filosofía de la Educación	Semestre 2º
Contenido: principios filosóficos de la educación, conceptualizaciones del ser humano, problemas fundamentales de la filosofía de la educación en México.	
Bibliografía: Filosofía de la educación (Peters), Filosofía de la educación (Terrazas) y A Theory of humanned (Doyal).	
Asignatura: Legislación Educativa	Semestre 2º
Contenido: bosquejo histórico de la legislación educativa en México, bases constitucionales de la educación en México, Ley General de Educación, Ley Reglamentaria del Artículo Quinto Constitucional y otras disposiciones constitucionales.	
Bibliografía: Política educativa nacional (Oria), Aspectos normativos de la educación superior (CONPES) y Race an social politics (Stoher).	
Asignatura: Epistemología de la Educación	Semestre 3º
Contenido: análisis de los problemas filosóficos del conocimiento y de las Ciencias de la Educación, corrientes epistemológicas y educación, tópicos epistemológicos de las Ciencias de la Educación.	
Bibliografía: Epistemología y educación (Carbajosa), Epistemología (Outon) y The ethnographic (Atkinson)	
Asignatura: Ética Profesional en las Ciencias de la Educación	Semestre 6º
Contenido: cultura, ética y educación, ética magisterial en la historia y actualidad, replanteamiento de la ética, cuestionamiento básico en torno a la ética del docente y la ética en el MES XXI.	
Bibliografía: A theory of human neds (Doyal), La pedagogía desde el siglo XVII hasta nuestros días (Avanzini) y Filosofías de educación (Fullat).	

Área de Especialización

No se incluyen materias.

Área de Desarrollo Integral

Las asignaturas de esta área apoyan los contenidos culturales y- actitudinales del plan de estudios, se relacionan con los contenidos de todas las líneas de formación. En esta área

los contenidos se concentran en un 12%. En esta área se encuentran las materias de La Persona y sus Valores e Identidad Nacional. (Ver cuadro 5.60)

La materia de *La Persona y sus Valores* pretende analizar los elementos psicológicos, sociales y culturales involucrados en el manejo de valores. La bibliografía señalada no es suficiente ni adecuada para dar una visión general del tema, apunta hacia aspectos cívicos de manera general sin propiciar la reflexión de lo que implica el manejo de los valores en el contexto actual.

La materia de *Identidad Nacional* pretende reafirmar la conciencia nacional con la finalidad de consolidar una identidad nacionalista. La bibliografía señalada es muy pobre y el enfoque se centra en los símbolos patrios, no presenta un análisis más amplio, antropológico, filosófico o psicoanalítico del sentido de la identidad nacional.

Cuadro 5.60 Línea Histórico-filosófica. Área de desarrollo integral; Teórica

<p>Teórica</p> <p>Asignatura: La Persona y sus Valores</p> <p>Contenido: actividades sociales de carácter axiológico.</p> <p>Bibliografía: Psicología del mexicano (Ramírez), Psicología de la adolescencia (Hurlock) e Individual differences: Abilities and motivational directions (Tyler).</p> <p>Asignatura: Identidad Nacional</p> <p>Contenido: actividades sociales para la identidad nacional.</p> <p>Bibliografía: Manual para la Utilización de la bandera nacional en ceremonias oficiales (Secretaría de la Defensa Nacional), Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos e Historia de México (González)</p>
--

Línea de Investigación

Esta línea concentra un 7% del total de los contenidos del plan de estudios y propicia una formación metodológica-instrumental (7 materias) y teórica (1). Presenta una perspectiva instrumental de la investigación educativa.

Si se analizan los contenidos de la línea a la luz del Perfil Profesional y de los Objetivos, donde se hace hincapié en la comprensión y manejo de nuevas tecnologías, primordialmente la informática aplicada a los procesos educativos, considerada ésta como un elemento de vanguardia, se puede afirmar que el alcance de los contenidos revisados en esta línea no logra rebasar una formación básica e incipiente.

Área Básica

Esta área concentra un 15% de los contenidos. Las asignaturas del área se podrían agrupar en tres ámbitos: las que abordan aspectos metodológicos, las que apoyan para el diseño y tratamiento de la muestra y las que desarrollan el manejo de habilidades para el manejo y procesamiento de la información. (Ver cuadro 5.61)

Entre las asignaturas que apoyan el diseño y tratamiento de la muestra se encuentran: Estadística, que pretende la aplicación de técnicas de la estadística para la solución en problemas sociales, económicos, financieros, administrativos y del comercio exterior. *Introducción a la Informática, Informática Avanzada en Ciencias de la Educación e Informática Aplicada a las Ciencias de la Educación* a través de ellas se busca la adquisición de herramientas computacionales.

Las asignaturas que abordan aspectos metodológicos desde la perspectiva tradicional de la investigación son: *Metodología de la Investigación y Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales*. La bibliografía señalada resulta elemental para el nivel de licenciatura.

Llama la atención la falta de fuentes primarias para el tratamiento del tema, así como la carencia de bases teórico-metodológicas que fundamenten el proceso de investigación., los contenidos temáticos no posibilitan una formación integral de la investigación.

Cuadro 5.61 Línea de investigación. Área básica

Metodológica-Instrumental	
Asignatura: Estadística	Semestre 1º
Contenido: estadística descriptiva, introducción a la probabilidad, distribuciones de probabilidad, muestreo, número índice y series de tiempo.	
Bibliografía: Probabilidad y estadística para ingeniería (Miller), Probabilidad y estadística para ingeniería y administración (Gines) y Engineering statistics (Bowner).	
Asignatura: Introducción a la Informática	Semestre 2º
Contenido: orígenes y evolución de la computación, elementos, funcionamiento y arquitectura de un sistema computarizado, sistemas operativos, piratería de software, paquete de edición, procesador de palabras y aplicabilidad del software.	
Bibliografía: Hablemos de la informática sin complicaciones (Argurami). Informática presente y futuro (Sanders) e Introduction to computers and data processing (Sinelly).	
Asignatura: Metodología de la Investigación	Semestre 3º
Contenido: bases filosóficas el conocimiento, filosofía de la ciencia, concepciones de ciencia moderna, el método de investigación científica y papel de la investigación en el desarrollo nacional.	

Bibliografía: Métodos y técnicas de la investigación (Contreras). Filosofía de la ciencia en el siglo XX: Las fronteras del conocimiento humano (Obregón). Conocimiento y realidad: Necesidades de vinculación de la investigación con el currículum escolar y el entorno (Fernández).

Asignatura: Metodología de la Investigación en las Ciencias Sociales **Semestre 4º**

Contenido: naturaleza de la investigación en ciencias sociales. diseño de investigación. construcción de técnicas para la recolección de la información, organización de la información, análisis de resultados y redacción del informe.

Bibliografía: Elementos metodológicos y ortográficos para el proceso de investigación (López), Instrumentos de investigación (Baena) y Métodos y técnicas de investigación (Salinas).

Asignatura: Informática Avanzada en Ciencias de la Educación **Semestre 5º**

Contenido: administración de proyectos software de apoyo estadístico, software de graficación y bases de datos.

Bibliografía: The technical fix education. Computers and industry (Kevin), Informática presente y futuro (Sanders) y S.P.S..S. Project. manual del usuario de harvard graphics works (Base de Datos).

Asignatura: Informática Aplicada a las Ciencias de la Educación **Semestre 6º**

Contenido: desarrollo de presentaciones, paquete simulador y generador de cursos.

Bibliografía: Manuales de referencias (Camelot).

Área de Especialización

En esta área los contenidos se concentran en un 7% Se pueden cursar tres asignaturas, dos de ellas se ubican en las subáreas estructurales del plan de estudios: *Formación Docente* y *Desarrollo Curricular*. (Ver cuadros 5.62 y 5.63).

Se puede identificar una materia en el ámbito de la formación docente: *Seminario de Investigación sobre Formación Docente*, en ella se analizan los paradigmas de investigación en el área de formación de profesores.

En el ámbito del *Desarrollo Curricular*: se identifica la asignatura de *Investigación Curricular*, la cual pretende la elaboración de un proyecto de investigación curricular.

La investigación en el campo del currículum y de la formación de docentes requiere de bases teórico-metodológicas e instrumentales que permitan diferenciar los paradigmas actuales de la formación de docentes y los diversos programas de investigación en el campo del currículum, los cuales no son revisados en ninguno de los contenidos de las líneas curriculares del plan de estudios. Inevitablemente el tratamiento de los contenidos propicia una formación conceptual desplazando la formación metodológica instrumental que se pretende en estas asignaturas.

Una asignatura se relaciona con el diseño y tratamiento de la muestra: *Estadística Inferencial*, la cual pretende la aplicación de la estadística inferencial en la toma de decisiones de tipo económico, administrativo, social y de comercio exterior.

En general, es de llamar la atención que la bibliografía de las asignaturas de *Estadística* esté dirigida a la formación de ingenieros y no al área de las ciencias sociales.

Cuadro 5.62 Línea de investigación. Área de especialización. Teórica

Teórica
Asignatura: Seminario de Investigación sobre Formación Docente
Contenido: La educación superior y su relación con el sector productivo (Arredondo), Teoría y educación en torno al carácter científico de la educación en México (De Alba) y Modern methods and technique of teaching (Tackan)

Cuadro 5.63 Línea de investigación. Área de especialización.

Metodológico – Instrumental
Asignatura: Investigación Curricular
Contenido: proyecto de investigación, metodología del proyecto de investigación curricular, resultados de la investigación y elaboración de un plan curricular.
Bibliografía: Antología de la evaluación curricular (UNAM), Desarrollo de la investigación en el campo curricular (Furlán) y Curriculum and instruction (Brown).
Asignatura: Estadística Inferencial
Contenido: distribución muestral de medias, distribución muestral de proporciones, distribución de student, prueba de significación y series de tiempo y número de índice.
Bibliografía: Estadística para administración y economía (Mendelhall), Estadística para las ciencias sociales (Hoher) y Understanding statics (Naimam)

Área de Desarrollo Integral

No existen materias

Línea Sociológica

Esta línea concentra el 6.5% de los contenidos del plan de estudios y propicia una formación teórico-básica.

Esta línea privilegia una formación desde la perspectiva funcionalista y del capital humano. La línea abarca solamente seis asignaturas, lo cual es un indicador de la poca importancia que representa el análisis social de la educación para la formación de esta

Licenciatura en Ciencias de la Educación. Asimismo, resalta la falta de secuencia y continuidad en los contenidos de esta línea.

Área Básica

Esta área concentra el 15% de los contenidos. (Ver cuadro 5.64).

La asignatura de *Tendencias del Desarrollo Nacional* analiza el contexto de las tendencias y perspectivas de actualidad en el país en los ámbitos: social, económico, político y educativo. *Sociología de la Educación* pretende explicar el fenómeno educativo desde la perspectiva social. Esta asignatura se considera básica para la formación del licenciado en Ciencias de la Educación, sin embargo presenta ambigüedades en la manera de organizar los contenidos y en la bibliografía se citan antologías sin precisar los autores representativos de las diversas corrientes que se revisarán.

En la asignatura de *Economía de la Educación* explícitamente se señala la revisión de la teoría económica aplicada a la educación desde el enfoque del capital humano acorde con el ideario y los objetivos de la universidad.

Cuadro 5.64 Línea sociológica. Área básica ; Teórica

Teórica	
Asignatura: Tendencias del Desarrollo Nacional	Semestre 3°
Contenido: modelo económico mexicano, crisis económica, el modelo o paradigma neoliberal en México, entrada de México al GATT (1986) y al TLC. Propuesta alternativa al paradigma neoliberal y los nuevos actores y movimientos sociales en el marco de liberación nacional.	
Bibliografía: Orígenes de la crisis en México 1940-1980 (Guillén), Tratado de Libre Comercio en América del Norte (SECOFI) y From globalization to regionalization (Pérez).	
Asignatura: Sociología de la Educación	Semestre 3°
Contenido: teorías sociológicas fundamentales, sociología de la educación en Europa, en Estados Unidos de América, en Latinoamérica y en México.	
Bibliografía: Sociología educacional y escolar (Ribolzi), Social analysis of education (Wexler) y El debate social en torno a la educación (Gómez).	
Asignatura: Economía de la Educación	Semestre 7°
Contenido: economía y educación, planeación económica y desarrollo, política gubernamental, planeación educativa e impacto de la educación en la economía.	
Bibliografía: Introducción a la economía (Blaug). Evaluación promocional de la calidad y financiamiento de la educación superior (Arredondo) y Alternative economic indicators (Anderson)	

Área de Especialización

Esta área concentra el 9% de los contenidos. Se puede identificar asignaturas que se ubican en dos subáreas estructurales del plan de estudios: *Desarrollo Curricular* y *Orientación Integral*. (Ver cuadro 5.65)

La asignatura que se ubica en el ámbito del *Desarrollo Curricular* es: *Sociología de las Profesiones* y pretende explicar a las profesiones como fenómeno social y al currículo de las mismas como un espacio de lucha entre diferentes cosmovisiones que tratan de imponerse. Llama la atención la falta de fuentes primarias para el tratamiento del contenido.

La asignatura que se ubica en el ámbito de la *Orientación Integral* es: *Educación Ambiental* y analiza las posibles soluciones a los problemas ecológicos. Es una asignatura aislada en el marco del plan de estudios.

Cuadro 5.65. Línea sociológica. Área de especialización

Teórica
Asignatura: Sociología de las Profesiones
Contenido: explica a las profesiones como fenómeno social y al currículo de las mismas como un espacio de lucha entre diferentes cosmovisiones que tratan de imponerse.
Bibliografía: Polémicas sobre educación (O' Neil), Introducción a la pedagogía (Debesse), La educación superior y su relación con el sector productivo (Arredondo).
Asignatura: Educación Ambiental
Contenido: población y medio ambiente y, educación ambiental en México.
Bibliografía: Animal behavior and evolutionary approach (Alcock), Ecological relationships of plants and animals (Begon) y Desarrollo y medio ambiente (Beffani).

Área de Desarrollo Integral

Esta área concentra el 1% de las materias y la única materia que se inserta la línea-estructural comunitaria del plan de estudios.(Ver cuadro 5.66)

La materia de *Acción Social Universitaria* pretende la participación en programas de acción social universitaria que permitan la identificación de la comunidad

Cuadro 5.66 Línea sociológica. Área de desarrollo integral; Metodológica – Instrumental

Metodológica – Instrumental

Asignatura: Acción Social Universitaria

Contenido: participación en programas de acción social universitaria que permitan la identificación de la comunidad, con sus demandas sociales y con actividades filantrópicas que le sensibilicen sobre su conciencia social y apoyo a la justicia.

Bibliografía: Identidad nacional y valores del mexicano (Bonfil). Cómo organizar a la gente y managing the future, 10 driving forces of change for the 90's (Robert).

Línea de Administración y Planeación

A esta línea se le da mayor peso en las áreas estructurales del plan de estudios. Por lo mismo, concentra el 30% del total de las asignaturas del plan. Propicia una formación teórico (8 materias), metodológica-instrumental.(16 materias). Se intenta establecer una mayor vinculación con la empresa y con el ámbito de los recursos humanos y la capacitación.

Desde los orígenes de los planes de estudio de las licenciaturas en Pedagogía, se incluyeron materias de organización, de administración y planeación escolar, más ligadas a las funciones y a las tareas directivas de las instituciones escolares. Sin embargo, la incorporación de los contenidos administrativos en la actualidad se encuentran estrechamente ligados a una de las áreas que han experimentado una rápida y amplia difusión a nivel mundial: la calidad. Así, la simbiosis entre administración y calidad se refleja claramente en los contenidos que se desarrollan en una gran diversidad de planes que tienen como meta actuar en los diversos procesos productivos y de servicios.

Para la década de los noventa, ante los procesos de globalización económica e integración comercial que se han experimentado a nivel mundial, y ante la tendencia acelerada hacia los procesos de reconversión y modernización del aparato productivo nacional, particularmente desde la puesta en marcha del Tratado Trilateral de Libre Comercio, se puede advertir un marcado interés por incorporar en los planes de estudio de algunas instituciones de Educación Superior del país la ampliación y diversificación de programas de formación y capacitación en áreas de calidad.

La irrupción de la calidad se ha dado en un contexto caracterizado por las diversas crisis económicas, la ampliación y diversificación de los mercados de intercambio comercial,

así como la tendencia irreversible de integración e interdependencia de las diversas economías del planeta, lo que ha llevado a la necesidad de buscar la competitividad de las economías, teniendo como base el aseguramiento de la calidad de los productos y servicios que ofrecen. Así, la tendencia mundial apunta a que la competencia económica y comercial se basará cada vez más en el cumplimiento de las normas y estándares de calidad reconocidos nacional e internacionalmente ¹⁶

La primera noción de calidad se acuñó en el marco del auge de la economía de grandes volúmenes, en una época previa a la Segunda Guerra Mundial, donde la prioridad se orientó hacia la búsqueda de altos niveles de productividad para dar respuesta a grandes demandas de productos; el control de calidad se caracterizó por la inspección de los productos por muestras.

En una segunda etapa, en la década de los 30 y 40, diversos autores (Shewart, Dodge, Roming, Juran y Edwards) propusieron el control estadístico de la calidad a través de técnicas para medir la variación del proceso de manufactura por probabilidad y estadística, a través del monitoreo diario de la producción.

En una tercera etapa, en la década de los 50 y 60, Deming, Juran, Feigenbaum y Crosby, propusieron el involucramiento de todo el personal (obrero, técnico y administrativo) en el logro de la calidad. Todo el sistema administrativo está orientado a lograr una calidad de cero defectos.

Finalmente, una cuarta etapa ha sido desarrollada principalmente en Japón, de los años 70 a la fecha, esta etapa concibe la calidad como estrategia de competencia comercial. Es importante anotar que a esta concepción se ha arribado después de incorporar la calidad a la cultura doméstica; al extenderla más allá del orden productivo y convertirla en *modus vivendi*.

En síntesis se puede afirmar que las tendencias de reconversión, reestructuración y mundialización de la economía apuntan hacia la mejora continua de los procesos y productos tanto de la industria como de los servicios, en el marco de la estrategia múltiple de

¹⁶ Cfr. Leonard Mertens (1988), "El movimiento obrero y las necesidades de capacitación ante la reconversión productiva. ¿Reconversión de la capacitación?", en L. Mertens y B. Coriat et al, *El movimiento obrero ante la reconversión productiva*, México, Confederación de Trabajadores de México (CTM), Organización Internacional del Trabajo (OIT) y Fundación Friedrich Ebert Stiftung.

competitividad, productividad, flexibilidad y calidad, que abarca tanto los esquemas de producción, la incorporación y aprovechamiento de la tecnología y, de manera primordial, la organización del trabajo.

Es desde esta perspectiva, aunque sin apoyarse necesariamente en la lógica del razonamiento anterior, que los contenidos de la Línea de Administración y Planeación se orienten hacia la administración y la capacitación del factor humano, y hacia la administración de los recursos e instituciones educativas, teniendo como meta el logro de la calidad total. Esta línea se relaciona directamente con las líneas Psicológica y de Didáctica y Tecnología.

Área Básica

Las asignaturas que se incluyen en esta área son: Calidad Total, Prospectiva, Modelos de Planeación del Sistema Educativo, Sistemas de Educación no Formal. (Ver cuadros 5.67 y 5.68).

La materia de Fundamentos de Administración se relaciona con Administración del Factor Humano I y II, Administración de Recursos en Instituciones Educativas, Dirección de Instituciones Educativas y Planeación de Espacios Académicos.

Cuadro 5.67 Línea de Administración y planeación. Área básica; Metodológico – Instrumental

Metodológico – Instrumental	
Asignatura: Calidad Total	Semestre 5°
Contenido: control de calidad, aseguramiento de la calidad total, implantación de estrategias de calidad, misión, productos y servicios, comunicación y trabajo en equipo, proyecto de mejora, calidad y cultura y perspectivas de la calidad.	
Bibliografía: Control total de la calidad total (Armand), Calidad sin lágrimas (Philip) y The improvement process (Harrington).	
Asignatura: Prospectiva	Semestre 6°
Contenido: naturaleza de la prospectiva, prospectiva contemporánea, antecedentes de la prospectiva, evento y hechos prospectivos del presente.	
Bibliografía: Planeación y prospectiva. Una estrategia para el diseño del futuro (Miklos) y La Prospectiva: técnicas para visualizar el futuro (Mójica).	
Asignatura: Modelos de Planeación del Sistema Educativo	Semestre 6°
Contenido: caracterización cuantitativa y cualitativa del sistema educativo mexicano, modelos de planeación, lineamientos para la planeación educativa y métodos y técnicas de planeación.	

Bibliografía: Innovación educativa (Block), Planificación de sistemas educativos (Kauffman) y Planeación y administración educativa (Arizmendi).

Cuadro 5.68 Línea de Administración y Planeación. Área básica; Teórica

Teórica	
Asignatura: Sistemas de Educación no Formal	Semestre 6°
Contenido: ubicación de la educación no formal, campos de la educación no formal y problemática de la educación no formal.	
Bibliografía: Alfabetización sobre educación de adultos en América Latina (Smeikes) y Pedagogy for liberation (Freire).	
Asignatura: Fundamentos de Administración	Semestre 8°
Contenido: la administración en México, principales escuelas del pensamiento administrativo, desarrollo, importancia y trascendencia de la administración en México, empresarios y administradores, perfil y funciones del licenciado en administración y el licenciado en administración como futuro docente.	
Bibliografía: Historia del México antiguo (Pinado), La administración en desarrollo (Cerde) y Management (Koontz).	

Área de Especialización

Esta área concentra el 33% de los contenidos de las asignaturas y presentan una perspectiva ligada a la administración y capacitación del factor humano. (Ver Cuadros 5.69 y 5.70)

Las asignaturas que presentan la perspectiva empresarial, preocupadas por el logro de la calidad total son:

Administración del *Factor Humano I* en ella se analiza el papel y función de la administración del factor humano. Se relaciona con *Administración del Factor Humano II*, *Administración de Recursos* en instituciones Educativas, Dirección de Instituciones Educativas. Capacitación del Factor Humano y Planeación de Espacios Académicos.

En Administración del Factor Humano se revisa el desarrollo y evaluación del factor humano en la empresa. Se relaciona con Administración de Recursos en Instituciones Educativas, Dirección de Instituciones Educativas, Capacitación del Factor Humano y Planeación de Espacios Académicos.

En Capacitación del Factor Humano se pretende elaborar un proyecto de capacitación para una organización. Se relaciona con Administración del Factor Humano I y II,

Administración de Recursos en instituciones Educativas, Dirección de Instituciones Educativas y Planeación de Espacios Académicos.

Las asignaturas que incorporan contenidos que abarcan la administración de instituciones y de programas educativos son:

Planeación y Administración de la Formación Docente, de corte instrumental, y pertenece al área de formación docente, se analizan los métodos, técnicas y procedimientos de la planeación y administración de programas de formación docente. Se relaciona con *Modelos Didácticos, Didáctica General, Formación Docente I y II* y con las materias del Área de Comunicación Educativa.

La asignatura de *Administración de Recursos de Instituciones Educativas* pertenece al área empresarial, revisa el desarrollo de la función administrativa en las instituciones educativas. Se relaciona con *Administración del Factor Humano I y II, Dirección de Instituciones Educativas, Capacitación del Factor Humano y Planeación de Espacios Académicos*.

La materia de Dirección de Instituciones Educativas pertenece al área empresarial, se revisa el ejercicio eficiente de la función directiva. Se relaciona con *Administración del Factor Humano I y II, Administración de Recursos en instituciones Educativas, Dirección de Instituciones Educativas, Capacitación del Factor Humano y Planeación de Espacios Académicos*.

Programas de Desarrollo Educativo pertenece al área de desarrollo integral y pretende detectar necesidades en una comunidad para elaborar un programa educativo. Se relaciona con *Programas de Educación no Formal, Didáctica General, Modelos Educativos, Infancia, Adolescencia y Juventud, Madurez y Senectud y Fundamentos de la Administración*.

Planeación de Espacios Académicos, pertenece al área empresarial y revisa las estrategias para la planeación de espacios académicos. Se relaciona con *Administración del Factor Humano I y II, Dirección de Instituciones Educativas, Capacitación del Factor Humano, Administración de Recursos en Instituciones Educativas y Modelos de Evaluación Institucional*.

Las asignaturas que abordan el análisis y la evaluación institucional son: *Análisis Institucional* que pertenece al área empresarial, revisa los marcos teóricos desde los cuales

puede construirse el ámbito institucional. *Modelos de Evaluación Institucional*, pertenece al área de desarrollo integral y revisa los modelos para la evaluación de las instituciones educativas. Se relaciona con *Administración del Factor Humano I y II*, *Administración de Recursos en instituciones Educativas*, *Dirección de Instituciones Educativas*, *Capacitación del Factor Humano* y *Planeación de Espacios Académicos*.

Cuadro 5.69 Línea de Administración y Planeación. Área de especialización

Teórico
Asignatura: Análisis Institucional
Contenido: perspectivas jurídicas del estudio de la institución, sociología de las instituciones, psicología institucional, socioanálisis y pedagogía institucional.
Bibliografía: La escuela como institución. Notas para el desarrollo del problema del poder, control y disciplina (Díaz Barriga) y El psicoanálisis para la institución escolar (Araujo).

Cuadro 5.70 Línea de Administración y Planeación. Área de especialización

Metodológico- Instrumental
Asignatura: Administración del Factor Humano I Semestre 8º
Contenido: entorno y desafíos de la administración del factor humano, administración del factor humano, el enfoque de sistemas de la administración del factor humano, planeación del factor humano, dirección del factor humano, control del factor humano y prospectiva de la administración del factor humano.
Bibliografía: Administración de recursos humanos (Chavennato) y Administración de personal y recursos humanos (Wherther).
Asignatura: Administración del Factor Humano II Semestre 8º
Contenido: políticas y estrategias de empleo, capacitación y desarrollo del factor humano, evaluación del rendimiento, administración de compensaciones, salud y seguridad en el trabajo, calidad de vida y sistemas socioeconómicos y la administración de las relaciones laborales
Asignatura: Capacitación del Factor Humano Semestre 8º
Contenido: enfoque clásico: adiestramiento y entrenamiento, enfoque humanista de la teoría de necesidades, la capacitación bajo un enfoque sistemático, planes y programas de capacitación y evaluación a corto plazo.
Bibliografía: Manual de entrenamiento y desarrollo de personal (Craig) y Capacitación y desarrollo personal (Siliceo).
Asignatura: Planeación y Administración de la Formación Docente
Contenido: ubicación contextual de la formación docente, diseño de planes y programas de formación docente, previsión de recursos de aplicación y evaluación de los programas de formación docente.
Bibliografía: Planeamiento, conducción y evaluación de la enseñanza superior (Lafourcade) y Formación de profesionales de la educación (Ducoing).

Asignatura: Administración de Recursos de Instituciones Educativas

Contenido: introducción a la administración de instituciones educativas, administración de recursos y administración de áreas específicas.

Bibliografía: Diseño de organizaciones eficientes (Mintzberg) y Función administrativa en las instituciones de educación (Sander).

Asignatura: Dirección de Instituciones Educativas

Contenido: factores de la acción directiva, desarrollo de la acción directiva y evaluación directiva.

Bibliografía: Desarrollo de actividades directivas (Rodríguez) y Administración, dirección y supervisión de escuelas (Lemus).

Asignatura: Programas de Desarrollo Educativo

Contenido: contexto de una comunidad, detección de necesidades, diseño de un programa educativo, planeación, organización, control y evaluación de la aplicación del programa.

Bibliografía: Elaboración de Programas (Ibarrola) e Innovación Educativa (Block). Se relaciona con Programas de Educación no Formal, Didáctica General, Modelos Educativos, Infancia, Adolescencia y Juventud, Madurez y Senectud y Fundamentos de la Administración.

Asignatura: Planeación de Espacios Académicos

Contenido: plan maestro, función docencia, consideraciones generales, función investigación, función extensión y función de apoyo administrativo.

Bibliografía: Diseño de Organizaciones Eficientes (Mintzberg), Las Dimensiones Humanas en los Espacios Interiores (Jummes).

Asignatura: Modelos de Evaluación Institucional

Contenido: propósitos y etapas de la evaluación, la evaluación por objetivos. Los modelos: CIPP de Stufflebeam, de Scriven, de Astin y Panos. Modelos alternativos: de Stake y la evaluación iluminativa. La evaluación dentro del contexto de la educación superior.

Bibliografía: Investigación Evaluativa (Weiss) y Principios del Análisis Estructural Educativo (Solano).

Área de Desarrollo Integral

Esta área concentra un 29% de los contenidos y apoya el proyecto educativo-ideológico de la institución. (Ver cuadro 5.71)

La asignatura de *Espíritu Empresarial* promueve el desarrollo de una conducta emprendedora se relaciona con todas las materias del área. *Desempeño Ejecutivo*, pretende orientar para el logro de un ejecutivo exitoso y agente del cambio para su medio social y su país, se relaciona con todas las materias del área. Por último la asignatura *Líderes en Acción* pretende desarrollar las habilidades de liderazgo. Se relaciona con todas las asignaturas del área.

Cuadro 5.71 Línea de Administración y Planeación. Área de desarrollo integral

Metodológico – Instrumental
Asignatura: Espíritu Empresarial
Contenido: se promueve el desarrollo de una conducta emprendedora.
Bibliografía: Cómo crear su propia empresa (Sabag) y Liderazgo y desarrollo de habilidades directivas (Rodríguez).
Asignatura: Desempeño Ejecutivo
Contenido: se pretende orientar para el logro de un ejecutivo exitoso y agente del cambio para su medio social y su país.
Bibliografía: Administración de recursos humanos (Chavennato) y Liderazgo y desarrollo de habilidades directivas (Rodríguez).
Asignatura: Líderes en Acción
Contenido: se pretende desarrollar las habilidades de liderazgo.
Bibliografía: Liderazgo y desarrollo de habilidades directivas (Rodríguez) y Management today (Woessner).

Área de Desarrollo Integral. Extensión

Esta área concentra un 6.5 del total de las asignaturas del plan de estudios, propicia una formación teórico-básica (1), metodológica-instrumental (6). (Ver cuadros 5.72 y 5.73)

Esta área tiene como objetivos a) crear nuevos espacios y alternativas para la formación del estudiante desde una perspectiva general y b) promover principios y valores personales, sociales y nacionales acordes con la realidad actual.

Las materias de *Extensión Académica y Especialización Cultural* pretenden la organización y participación de diversos eventos académicos.

Las materias que comprende esta área son:

Iniciación Deportiva, Desarrollo Deportivo, Especialización Deportiva y Planificación, Iniciación Cultural y Desarrollo Cultural.

Cuadro 5.72 Línea Administración y Planeación. Área de desarrollo integral; Teórica

Teórica
Asignatura: Iniciación Cultural
Contenido: se analiza el papel de la cultura y el arte en la educación en México.
Bibliografía: Crítica del arte (Acha), Ciencia del lenguaje y arte del estilo (Alonso) y Main elements of art (Hursh).

Cuadro 5.73 Línea de Administración y Planeación, Área de desarrollo integral; Metodológico – Instrumental

Metodológico – Instrumental
<p>Asignatura: Iniciación Deportiva</p> <p>Contenido: se analizan los fundamentos de la práctica deportiva.</p> <p>Bibliografía: Federación mexicana de basquetbol. Reglamento oficial (CODEME), Federación mexicana de voleibol. Reglamento oficial (CODEME) y Sport (Morehouse).</p>
<p>Asignatura: Desarrollo Deportivo</p> <p>Contenido: se pretende desarrollar diferentes deportes a través de competencias formales.</p> <p>Bibliografía: Planificación y periodización del entrenamiento deportivo (Ramírez), Federación mexicana de basquetbol. Reglamento oficial (CODEME) y Federación mexicana de voleibol. Reglamento oficial (CODEME).</p>
<p>Asignatura: Especialización Deportiva</p> <p>Contenido: se pretende analizar la expresión deportiva de alto nivel en el marco de la lealtad, honestidad y respeto a los reglamentos.</p> <p>Bibliografía: Planificación y periodización del entrenamiento deportivo (Ramírez), Federación mexicana de basquetbol. Reglamento oficial (CODEME), y Sport (Morehouse).</p>
<p>Asignatura: Desarrollo Cultural</p> <p>Contenido: se pretende llevar a cabo un acercamiento a diversos géneros de la música, tecnología y literatura.</p> <p>Bibliografía: Cómo acercarse a la música (Brennan), Ciencia del lenguaje y arte del estilo (Alonso) y Main Elements of art (Hush).</p>

Comentarios generales

El plan de estudios responde a la denominación de Ciencias de la Educación, la cual permea la gama tan amplia de las asignaturas y de los contenidos, en las que se identifica la "dificultad epistemológica de construcción del campo de lo educativo, si lo educativo es un punto de vista sobre el conocimiento de cada disciplina en particular, esta situación origina que los planes de estudio se saturan de múltiples disciplinas. Estas tienden a ser abordadas de una manera superficial, a cada problema se añade la falta de reglas para incorporarse al campo"¹⁷.

Lo anterior no excluye que se incorporen asignaturas más ligadas a la tradición pedagógica lo cual implica la coexistencia de ambas perspectivas en el marco del plan de

¹⁷ Angel Diaz Barriga (1990), "Dos tendencias pedagógicas. Aportaciones para el análisis de la licenciatura en Pedagogía en la UNAM", en Alicia de Alba, Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación, México. CESU. p.107.

estudios, no siempre interrelacionadas.

El plan tiende a una formación profesional que ofrezca soluciones concretas, útiles y eficientes acordes a las demandas de trabajo. Se hace evidente la preocupación porque la formación de los profesionales posibilite la aplicación concreta de los conocimientos adquiridos en diferentes áreas y ámbitos.

En el Perfil y en los Objetivos están presentes la Misión y el Ideario de la Institución, se parte de que el hombre es un ser parcialmente carente e inacabado y en el transcurso de su vida debe desarrollarse para buscar la plenitud de su naturaleza. La educación será el medio para lograrlo, por lo tanto la universidad también se constituye en una posibilidad para ello

Asimismo, las funciones de educar, investigar y difundir la cultura, estarán acordes con las necesidades del hombre en su momento histórico, por esta razón se retoman los lineamientos de la política educativa actual, inserta en un mundo globalizado, quien establece como prioritaria la vinculación entre la universidad y la empresa, así como el uso de la tecnología en todos los ámbitos de la vida cotidiana.

El plan de estudios responde a una estructura flexible, acorde con las exigencias y demandas derivadas del mercado de trabajo, en el que se plantea que los estudiantes deben adquirir, además del conocimiento de la disciplina, una serie de habilidades para el trabajo, habilidades genéricas o transferibles, así como las competencias y capacidades.¹⁸

El problema fundamental que se percibe en este modelo de estructuración flexible en la UVM, es la gama tan amplia de asignaturas que se sugieren como optativas, en la búsqueda de una supuesta pertinencia y actualización de los contenidos, sin poder evitar su dispersión y un tratamiento superficial de los mismos.

Con relación a las líneas curriculares analizadas, se encontró que la de administración y planeación concentra un 30% de las asignaturas, le sigue la línea psicológica que concentra un 25% y por último la línea de didáctica y tecnología que concentra el mismo porcentaje que la anterior, en su totalidad abarcan un 80 % de los contenidos del plan. El 20% restante se distribuye de la siguiente manera, la línea de

¹⁸ Cfr. Edna Luna Serrano (1997) "Beneficios y requerimientos de los planes de estudio flexibles en la universidad", en Ángel Díaz Barriga (Coordinador), *Curriculum, evaluación y planeación educativas*, México, COMIE, CESU, Iztacala, p.110

investigación concentra un 7%. la histórico filosófica el 6.5% y la sociológica un 6.5.

Al analizar la distribución porcentual de los contenidos y los enunciados presentados en el marco del perfil de egreso, se puede señalar que con la formación recibida en las líneas de investigación sociología e histórico-filosófica, difícilmente el egresado podrá “incidir en los fenómenos educativos, lo que implica la habilidad para analizar el contexto social en el que se encuentra la educación nacional, sus fundamentos filosóficos, políticos y económicos.

Aquellos enunciados que se refieren al logro de una formación psicológica, didáctica o de administración o planeación encuentran campo fértil en los contenidos de estas líneas. De igual manera sucede en el análisis de los objetivos generales en donde queda claro que se privilegia

“ la asimilación de la cultura de la calidad en todas las acciones emprendidas”.

En cuanto a las áreas estructurales del plan de estudios se puede señalar que la de especialización profesional intenta guardar una secuencia entre los contenidos, lo que se dificulta al abarcar una gama de materias obligatorias y optativas tan amplia.

Aunado a lo anterior la subárea de desarrollo integral, compuesta por materias optativas orientadas a la función de extensión universitaria, se centra en actividades artísticas y deportivas, cuyos contenidos aparecen como contradictorios, al privilegiar actividades de tipo discursivo sin sugerir acciones concretas.

La bibliografía sugerida en las diversas asignaturas presenta características desiguales, en algunos casos cumple con los criterios de vigencia y pertinencia, en otros, en cambio es pertinente pero no está actualizada, no incorpora contenidos disciplinarios recientes o bien, omite autores relevantes o clásicos de tema.

El plan en general fue creado en la década de los noventa intentando responder a las exigencias y demandas de la globalización y de algunos sectores del mercado de trabajo; es en este marco que se descuida la formación más amplia de los estudiantes de la licenciatura, las asignaturas por momentos dan la idea de ser una pila de contenidos a cursar sin lograr su integración.

CAPÍTULO 6. ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS PLANES DE ESTUDIO

En este capítulo se realiza el análisis comparativo sobre las tendencias de formación contenidas en los planes de estudio de las Licenciaturas en Pedagogía o Ciencias de la Educación, sin la intención sólo de buscar semejanzas a partir de un parámetro establecido, sino de reconocer en cada universidad y en cada plan de estudios una entidad cultural independiente cuya existencia está fuertemente influida por la tradición disciplinaria, por las tendencias de formación profesional en un proyecto histórico determinado y por el propio proyecto educativo en el que se inserta.

Para el análisis comparativo de los planes de estudio de las licenciaturas en Pedagogía y Ciencias de la Educación se parte de que las concepciones y prácticas educativas que cada uno de ellos promueve, derivan de teorías e instrumentos de diversos campos, lo que propicia la coexistencia de posiciones diversas en cada uno de ellos, las cuales se pueden complementar o bien, pueden entrar en conflicto. Dichas diferencias se pueden ubicar en el origen disciplinario para el análisis y tratamiento de distintos problemas educativos así como en la forma de concebirlos.

6.1 DENOMINACIÓN DE LAS LICENCIATURAS

De las cuatro universidades estudiadas, la Panamericana e Intercontinental conservan la denominación de Licenciatura en Pedagogía, La Salle y Del Valle de México utilizan la denominación de Ciencias de la Educación.

Es necesario precisar que la denominación de la licenciatura no es arbitraria, responde a una posición con respecto a la disciplina y a la profesión. Así podemos señalar que la Pedagogía se centra más en el análisis y la reflexión sobre lo educativo. Tradicionalmente se ha basado en una tendencia filosófica idealista, vinculada al quehacer docente y ha tenido como materias clave la filosofía, la historia, la antropología, la didáctica, la psicología y la organización.

Las Ciencias de la Educación buscan la extrapolación y aplicación de datos de determinadas disciplinas "biología, psicología, sociología, historia, economía, etc. al análisis de los hechos educativos, a fin de satisfacer las demandas explicativas y pragmáticas que se plantean en el sector educación y que requieren conocimientos previos

y básicos muy diversos, como los relativos a los procesos de aprendizaje, estructura y dinámica social, historia de la ciencia, variables económicas, técnica de planificación, etc".¹

La pregunta clave para el análisis de los planes de estudio es: ¿las licenciaturas estudiadas presentan diferencias sustanciales en cuanto a los contenidos curriculares y a las prácticas profesionales que propician?: de ello se pretende dar cuenta en los apartados siguientes.

6.2 ORIGEN Y DESARROLLO DE LA UNIVERSIDAD

En cuanto al momento histórico en el que se constituyen como universidades, con la denominación con la que actualmente se conocen, se puede señalar que dos Universidades, La Salle y la Del Valle de México, lo hicieron a principios de la década de los sesenta, momento clave en el proceso de desarrollo de la educación superior en el país.

Las Universidades Panamericana e Intercontinental se constituyeron como universidades en la década de los setenta, en el momento de expansión y crecimiento de la educación superior en México. Las tendencias de los grupos que conforman las universidades son de corte religioso, empresarial y laico. (Ver Tabla 6.1).

Tabla 6.1 Licenciaturas en Pedagogía y/o ciencias de la educación en las universidades privadas. Origen y desarrollo

UNIVERSIDAD	ORIGEN Y DESARROLLO	GRUPO
Panamericana	1967. Instituto Panamericano de Ciencias de la Educación (IPCE). Dependiente del Instituto Panamericano de Alta Dirección de Empresas (IPADE) Instituto Panamericano de Humanidades. 1973. Universidad Panamericana.	Empresarial Religiosos Opus Dei
Intercontinental	1949. Seminario de Misiones Extranjeras (Misioneros de Guadalupe). 1955. Instituto Internacional de Filosofía, A.C. 1976. Universidad Intercontinental	Religioso Misioneros Guadalupanos
Del Valle	1960. Constitución de la Sociedad Civil denominada "Instituto Havard" 1963. Cambio de denominación Universidad Del Valle De México.	Empresarial Laica
La Salle	1938. Orígenes Escuela Preparatoria del Cristóbal Colón. 1960. Universidad La Salle.	Religioso La Sallista

FUENTE: Datos obtenidos en los documentos internos de las instituciones, en la SESIC- SEP y en la DGIRE - UNAM.

¹ Agustín Escolano, " Las ciencias de la educación, reflexiones sobre algunos problemas epistemológicos "en *Epistemología y educación, Sígueme* (Pedagogía y Sociedad) p.15-26.

Por los estudios que ofrece se puede considerar que las Universidades Intercontinental, La Salle y Panamericana entrarían en el rango de "Universidades Consolidadas o Completas"², la Universidad del Valle de México, se le puede considerar como en vías de consolidación.

6.3 AÑO DE CREACIÓN DE LAS LICENCIATURAS EN PEDAGOGÍA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

En cuanto al origen y desarrollo de las licenciaturas en Pedagogía de las Universidades La Salle, Intercontinental y del Valle de México, se puede ubicar en el marco del proceso de expansión de las licenciaturas de Pedagogía en el país, en respuesta a las políticas educativas vigentes en ese momento, se pensaba que a través de la educación se lograría sacar del subdesarrollo al país. Estas universidades incorporaron sus planes de estudio al Colegio de Pedagogía, de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, y los desincorporaron en la década de los ochenta, arguyendo razones de flexibilidad académica, e incluso en el caso de la Universidad del Valle de México, cambió la denominación por el de Ciencias de la Educación; incorporándolos a la Secretaría de Educación Pública. Sólo la Universidad La Salle generó su plan de estudios en el año de 1994 y lo incorporó directamente a la SEP.

Tabla 6.2 Año de fundación de las universidades privadas estudiadas y de las licenciaturas en Pedagogía y Ciencias de la Educación

Universidad	Año de fundación como Universidad	Licenciatura	Sem.	Incorp. A la UNAM	Incorp. A la SEP	Causa distributiva en crecimiento
Panamericana	1973	Lic. en Pedagogía	8	1968	1994	Religioso-Económico
Intercontinental	1976	Lic. en Pedagogía	8	1976	1987	Social-religioso
Del valle de México	1963	Lic. en Pedagogía Lic. en Ciencias de la Educación	8 8	1977	1988	Económico-social
La Salle	1960	Lic. en Ciencias de la Educación	8		1994	Social-religioso

FUENTE: Datos obtenidos de los archivos de la SESIC - SEP Y DGIRE - UNAM.

² Recuérdese la categoría de Brunner cuando habla de universidades consolidadas por incorporar diversas áreas del conocimiento y por realizar investigación, docencia y extensión de la cultura.

6.4 MISIÓN

En cuanto a la misión se puede identificar que en las cuatro universidades existe preocupación de formar “un hombre integral”. a partir del proyecto educativo-ideológico que promueve la institución.

Panamericana

“educar de manera integral, concebida como aquello que dota al individuo de las capacidades intelectuales para diseñar un proyecto de vida propia, inspirado en un concepto cristiano de la vida y de la sociedad”.

Intercontinental

“ por su orientación cristiana tiende a la perfección de la educación y de los valores humanos con la visión cristiana del hombre, del mundo, de la vida y de la historia, como medio excelente para el diálogo entre las ciencias, la filosofía y la Fe...con la finalidad de contribuir al desarrollo integral de la persona y del país”

La Salle

“tiene la misión y el comportamiento de dar institucionalmente testimonio de fidelidad al evangelio y a la iglesia formada por Jesucristo y de establecer un diálogo permanente entre la fe y la ciencia”

Del Valle de México

“Educar de manera integral dentro de una cultura de calidad y de excelencia, se parte de que el hombre es un ser parcialmente carente e inacabado y en el transcurso de su vida debe desarrollarse para buscar la plenitud de su naturaleza y la educación será el medio para lograrlo”

6.5 RELACIÓN ENTRE LA MISIÓN, EL PERFIL Y LOS OBJETIVOS

Universidad Intercontinental

Existe congruencia entre la misión, el perfil profesional, los objetivos y los contenidos de las diversas asignaturas; lo cual no significa que con el tipo de contenidos revisados se logren plenamente, se encuentran deficiencias en este sentido.

El proyecto educativo, derivado de la perspectiva cristiana, permea fundamentalmente los contenidos del plan en las líneas filosófica y psicológica.

Universidad La Salle

Existe congruencia entre la misión, el perfil profesional, los objetivos y los contenidos de las diversas asignaturas. Fundamentalmente, aquellos enunciados que hacen referencia a los procesos de construcción del conocimiento en diversas etapas, se encuentran fuertemente apoyados debido al peso tan grande que se le da al área psicológica 44% en el contexto del plan de estudios.

Los objetivos generales se articulan estrechamente con las tres áreas terminales: Tecnología Educativa, Procesos de Aprendizaje Infantil y Orientación Familiar.

La orientación educativo-ideológica no permea totalmente los contenidos del plan de estudios, fundamentalmente se cubre con las materias "La Salle".

Universidad Panamericana

Existe congruencia entre la Misión, el Ideario, el Perfil Profesional, los Objetivos y los Contenidos de las diversas asignaturas.

El proyecto ideológico educativo derivado desde la perspectiva cristiana, sustentada por el Opus Dei, permea los contenidos de las diversas asignaturas de manera integral.

Universidad Del Valle de México

Existe congruencia entre la Misión, el Ideario, el Perfil Profesional, los Objetivos y los Contenidos de las diversas asignaturas, sin embargo por la gama tan amplia de asignaturas optativas pareciera que no existe relación entre los contenidos.

El proyecto ideológico-educativo de la institución de corte empresarial privilegia la aplicación concreta de los conocimientos adquiridos en diferentes áreas y ámbitos.

6.6 ORIENTACIÓN PROFESIONAL Y LABORAL

En los cuatro planes de estudio revisados se percibe que se tiende al desarrollo de la formación profesional en los ámbitos de la formación docente, psicodiagnóstico y

orientación educativa, familiar y profesional y en la administración y planeación escolar y familiar, cada universidad privilegia alguno de estos aspectos en función de la misión y el perfil.

Intercontinental

- Formación docente
- Psicodiagnóstico y orientación educativa
- Administración y planeación

La Salle

- Formación docente
- *Psicodiagnóstico y detección de problemas de aprendizaje*
- Orientación educativa y familiar

Panamericana

- Administración y planeación escolar y empresarial
- Trabajo comunitario
- Orientación familiar, escolar profesional y laboral.
- Docencia y capacitación

Del Valle de México

- Formación docente
- Psicodiagnóstico y orientación educativa, familiar y laboral
- Comunicación educativa
- Capacitación
- Desarrollo curricular
- Administración y planeación escolar empresarial

6.7 ESTRUCTURA CURRICULAR Y CRÉDITOS

Tres de las universidades estudiadas presentan una estructura curricular por asignaturas y áreas, respondiendo al modelo de “abajo hacia arriba” en donde lo más importante son las habilidades prerrequisito, para el desarrollo posterior del estudiante.

Sólo la universidad Del Valle de México presenta una estructura curricular flexible, acorde con las políticas educativas internacionales, a partir del modelo que la propia universidad estableció organizado en cuatro áreas: identidad universitaria, básica profesional, especialización profesional y desarrollo integral. (Ver Tabla 6.3)

Tabla 6.3 Licenciaturas en Pedagogía y/o Ciencias de la Educación en universidades privadas

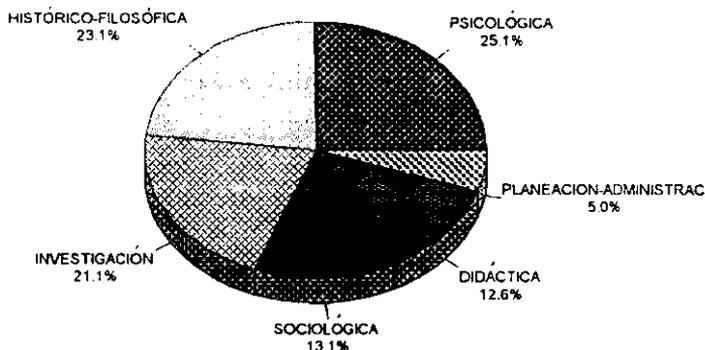
UNIVERSIDAD	LICENCIATURA	SEMESTRES	CRÉDITOS	ESTRUCTURA CURRICULAR	AREAS
PANAMERICANA	Pedagogía	8	318	Áreas/ asignatura (obligatorias)	Logotécnica Didáctica Psicológica Sociológica Empresarial
INTERCONTINENTAL	Pedagogía	8	384	Áreas/ asignatura (obligatorias- optativas)	Funciones: Introdutoria Docente Orientación Organización Investigación Áreas: Filosófica Metodológica Teórica Técnica Científica
DEL VALLE DE MÉXICO	Ciencias de la Educación	8	357	Flexible (obligatorias- optativas)	Identidad Universitaria Básica Profesional Especialización Profesional Desarrollo Integral
LA SALLE	Ciencias de la Educación	8	Materias comunes: 297 Variables según el área PAE: 416 ORIFAM: 412 TE: 410	Áreas/ asignaturas (obligatorias)	Materias comunes Áreas de Especialización: Procesos de Aprendizaje Infantil (PAI) Orientación Familiar (ORIFAM) Tecnología Educativa (TE)

6.8 ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS POR LÍNEA CURRICULAR

La distribución de los contenidos en las seis líneas curriculares, psicológica, didáctica y tecnología, sociología, histórico-filosófica, investigación y administración y planeación en cada plan de estudios, se comportan de manera diferente en función de los perfiles y objetivos descritos anteriormente.

INTERCONTINENTAL

En el plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía de la Universidad Intercontinental se presenta la siguiente distribución de contenidos (ver gráfica 1)

DISTRIBUCIÓN DE CONTENIDOS POR LÍNEAS CURRICULARES
UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL

En esta gráfica se pueden identificar los pesos específicos que se le dan a los contenidos de las líneas histórico-filosófica (23.1%) y psicológica (25.1%) del plan de estudios, las cuales están más ligadas al proyecto ideológico-educativo de la institución, baste recordar que en la línea histórico-filosófica se aboca al estudio del ambiente histórico-político, religioso, familiar y educativo. En la línea psicológica se aprecia la preocupación por el desarrollo del hombre en sus distintas etapas y los fundamentos del aprendizaje desde el punto de vista psicológico, familiar y laboral, se le concede especial atención a aquellos contenidos que permiten salvaguardar los valores familiares como un bien social.

La línea de investigación concentra el 21.1% de los contenidos y presenta un enfoque experimental y tradicional de la investigación.

La línea de Didáctica representa el 12.5%, es significativo el peso tan bajo que tiene en el marco del plan de estudios, es de llamar la atención la falta de reflexiones conceptuales y metodológicas en la formación del pedagogo.

Las líneas de Sociológica (13.1%) y de Administración y Planeación (5.0%) representan un porcentaje muy bajo en el contexto del plan de estudios, lo cual tiene que

ver con la poca importancia que se le da al estudio de la educación como fenómeno social y a la percepción de que el profesional de la pedagogía se sigue dedicando a la organización escolar más clásica.

El proyecto educativo derivado desde la perspectiva cristiana, permea fundamentalmente los contenidos del plan de estudios en las líneas filosófica y psicológica; en la línea filosófica se aborda en las diversas asignaturas el estudio del ambiente histórico-político, religioso, familiar y educativo. Mientras que en la línea psicológica se aprecia la preocupación por el desarrollo del hombre en sus distintas etapas y los fundamentos del aprendizaje desde el punto de vista psicológico, familiar y laboral; especial atención la institución concede a aquellos contenidos que permiten salvaguardar los valores familiares como un bien social.

El plan de estudios presenta rasgos de la perspectiva Herbatiana, en el sentido de incorporar la psicología y a la filosofía como disciplinas clave para dilucidar el comportamiento de los sujetos en la búsqueda de develar lo que sucede en la educación.

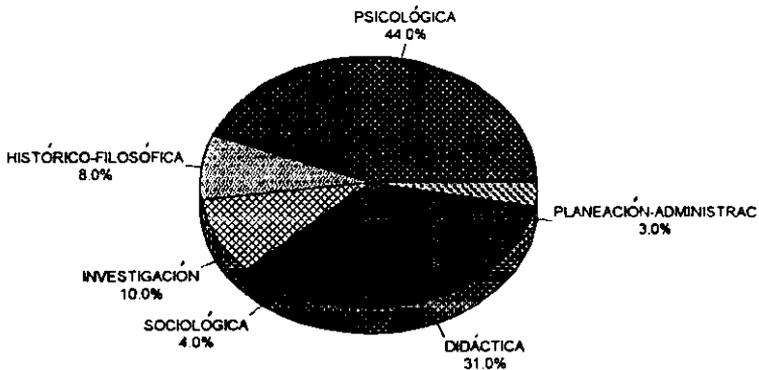
En cuanto a la vigencia de los contenidos, el mapa curricular y los programas no reflejan apropiadamente el desarrollo de las diversas disciplinas y la bibliografía sugerida no está actualizada. Se podría reconocer que en algunas líneas curriculares no se cubren los criterios de pertinencia y relevancia.

UNIVERSIDAD LA SALLE

En el plan de estudios de la licenciatura en Ciencias de la Educación se presenta la siguiente distribución de contenidos(Ver gráfica 2)

DISTRIBUCION DE CONTENIDOS POR LINEAS CURRICULARES
UNIVERSIDAD LA SALLE

GRAFICO 1



Se advierte una distribución desigual entre las diferentes líneas; la línea psicológica concentra el 44% de las asignaturas del plan de estudios, lo que hace pensar que la licenciatura podría ubicarse en el ámbito de la psicología educativa, o bien en el de la educación especial. También puede reconocerse una marcada influencia normalista por la orientación de las asignaturas hacia la educación preescolar y básica.

La línea de Didáctica y Tecnología concentra el 31% de las asignaturas del plan de estudios y se percibe en el tratamiento de los contenidos una visión normalista de la década de los sesenta que propone un modelo didáctico centrado en el aula.

La línea Histórico-Filosófica concentra el 8% de las asignaturas del plan de estudios y se caracteriza por presentar una orientación humanista cristiana acorde con el ideario y la misión de la universidad.

La línea de Investigación concentra el 10% de las asignaturas del plan de estudios, presenta una perspectiva tradicional de la investigación.

Las líneas Sociológica (4%) y de Administración y Planeación (3%) son las que menor importancia tienen en el marco del plan de estudios.

En general se puede afirmar que en el plan permea una visión pedagógica basada en una tendencia filosófica idealista, vinculada al quehacer docente, lo cual puede identificarse en el enfoque que se hace en las asignaturas de filosofía e historia. Asimismo, puede reconocerse desde la perspectiva de las ciencias de la educación, la extrapolación y aplicación de datos de algunas disciplinas al análisis del hecho educativo, como la psicología, la economía, la biología, la comunicación y la administración entre otras; con la finalidad de satisfacer las demandas explicativas y pragmáticas que se plantean en la práctica educativa y que requieren de conocimientos previos y básicos muy diversos.

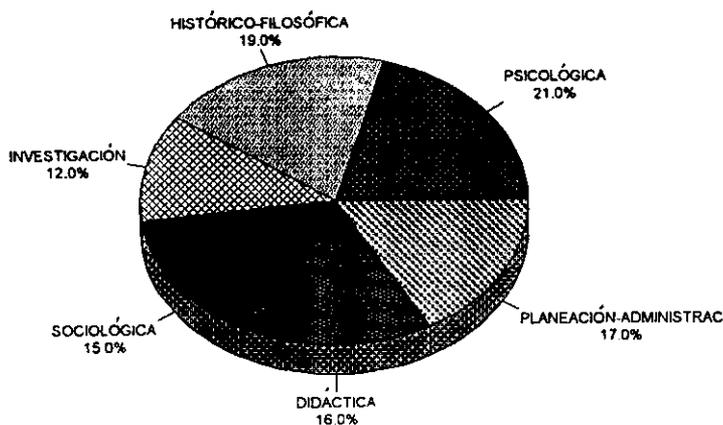
En cuanto a la vigencia de los contenidos, el mapa curricular y los programas no reflejan apropiadamente el desarrollo de las diversas disciplinas que comprenden las ciencias de la educación, ni de la pedagogía. Se podría reconocer que en algunas líneas curriculares no se cubren los criterios de pertinencia y relevancia.

UNIVERSIDAD PANAMERICANA

En el plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía se presenta la siguiente distribución de contenidos (Ver gráfica 3)

DISTRIBUCION DE CONTENIDOS POR LINEAS CURRICULARES UNIVERSIDAD PANAMERICANA

(GRAFICA 3)



La línea psicológica concentra el 21% de las asignaturas del plan de estudios. hay una preocupación constante por relacionar el desarrollo psicológico-evolutivo del hombre con la posibilidad de ser educado, analizado, diagnosticado y orientado para la vida en comunidad; a pesar de que en algunos casos se carezca de un tratamiento pedagógico de los temas.

La línea de Didáctica y Tecnología agrupa el 16% de las asignaturas que integran el plan de estudios y presenta una orientación dirigida a diversos ámbitos de intervención: escolar, empresarial, familiar y comunitario.

La línea Histórico-Filosófica concentra el 19% de las asignaturas del plan de estudios y establece un vínculo entre los contenidos profesionales específicos y el ideario universitario. Presenta una orientación de corte metafísico-realista.

La línea de Investigación concentra el 12% de las asignaturas y privilegia una perspectiva metodológica desde un enfoque cuantitativo, apoyándose en la estadística para el manejo e interpretación de los datos.

La línea sociológica agrupa el 15% de las asignaturas, presenta contenidos de corte social y otros desde una perspectiva humanista cristiana apoyada en los principios del Opus Dei. En esta línea los contenidos son abordados desde la perspectiva humanista-cristiana, desde lo familiar, lo ambiental, lo comunitario, lo económico y lo legal. Asimismo, se manifiesta una perspectiva histórica evolutiva así como una visión empresarial de los problemas económicos políticos y sociales.

En la línea de Administración y Planeación concentra el 17%. Los contenidos de la línea se orientan hacia tres áreas: a) planeación y administración escolar, b) administración y capacitación del factor humano y c) administración de recursos e instituciones educativas y empresariales teniendo como meta el logro de la calidad total

En el plan permea una visión basada en una tendencia filosófica idealista, vinculada al quehacer docente, lo cual se puede identificar en el enfoque que se hace en las asignaturas de filosofía, historia, antropología y organización.

En cuanto a la vigencia de los contenidos, el mapa curricular y los programas no reflejan apropiadamente los enfoques actuales de la Pedagogía, se podría incluso afirmar que por momentos se presentan contrastes en los diversos enfoques de las asignaturas, por

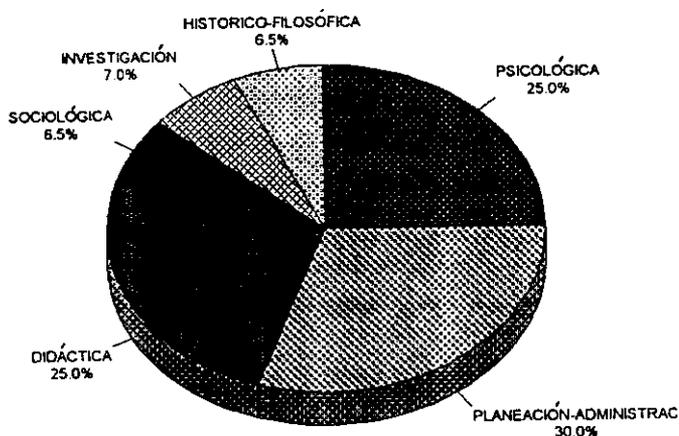
un lado se presenta una visión sesgada y anacrónica y por otro, los contenidos responden al desarrollo de la disciplina en el marco del contexto de globalización

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO

En el plan de estudios de la licenciatura en Ciencias de la Educación se presenta la siguiente distribución de contenidos (Ver gráfica 4)

DISTRIBUCIÓN DE CONTENIDOS POR LINEAS CURRICULARES UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO

(GRÁFICA 4)



La línea Psicológica concentra un 25% del total de los contenidos del plan de estudios, se caracteriza por privilegiar las tres principales vertientes de la Psicología Educativa: el estudio de las diferencias individuales, la psicología del niño y la psicología del aprendizaje, en esta línea se encuentran contenidos del Área Básica Profesional, Área de Especialización y del Área de Desarrollo Integral.

La línea de Didáctica y Tecnología agrupa el 25% de los contenidos del plan de estudio, se caracteriza por presentar una orientación de las diversas tendencias de la didáctica de las décadas de los sesenta y setenta y de la Tecnología Educativa, en esta línea

se encuentran contenidos del Área Básica Profesional, Área de Especialización y Área de Desarrollo Integral.

La línea Histórico-Filosófica concentra el 6.5% de los contenidos del plan de estudios, presenta una orientación humanista y de la historiografía tradicional; en esta línea se encuentran contenidos del Área Básica Profesional y de Desarrollo Integral.

La línea de Investigación concentra el 7% del total de los contenidos del plan de estudios, presenta una perspectiva instrumental de la investigación educativa; en esta línea se encuentran contenidos del Área Básica Profesional y del Área de Especialización.

La línea Sociológica concentra el 6.5% de los contenidos del plan de estudios, privilegia una formación desde la perspectiva funcionalista y del capital humano; en esta línea se encuentran contenidos del Área Básica Profesional, del Área de Especialización y del Área de Desarrollo Integral.

La línea de Administración y Planeación concentra el 30% del total del plan de estudios, se intenta establecer una mayor vinculación con la empresa y con el ámbito de los recursos humanos y la capacitación; en esta línea se encuentran contenidos del Área Básica Profesional, del Área de Especialización, del Área de Desarrollo Integral y Extensión.

El plan de estudios presenta una estructura curricular flexible, acorde con las exigencias y demandas derivadas del mercado de trabajo, en el que se plantea que los estudiantes deben adquirir además del conocimiento de la disciplina una serie de habilidades para el trabajo. Responde a la denominación de Ciencias de la Educación, la cual permea la gama tan amplia de las asignaturas y de los contenidos. En las que se identifica la dificultad epistemológica para construir el campo educativo. Lo anterior no excluye la posibilidad de incorporar asignaturas más ligadas a la tradición pedagógica, lo cual implica la coexistencia de ambas perspectivas en el plan de estudios, no siempre interrelacionadas.

La bibliografía sugerida en las diversas asignaturas presenta características desiguales, en algunos casos cumple con los criterios de vigencia y pertinencia, en otros, en cambio, la bibliografía no está actualizada, no incorpora contenidos disciplinarios recientes o bien, omite autores relevantes o clásicos del tema.

El plan en general fue creado en la década de los noventa intentando responder a las exigencias y demandas de la globalización y a la demanda de algunos sectores del mercado

de trabajo, es en este marco que se descuida la formación más amplia de los estudiantes de la licenciatura, las asignaturas por momentos dan la idea de ser una pila de contenidos a cursar sin lograr su integración.

6.9 TIPO DE FORMACIÓN QUE PROPICIA CADA LÍNEA CURRICULAR

En el análisis de los contenidos de los planes de estudio se identificó la formación que propicia cada línea curricular, a partir de las diferentes asignaturas que la integran: las que se inclinan hacia una formación teórica y aquéllas que se inclinan por una formación metodológica- instrumental.

LÍNEA PSICOLÓGICA

En el plan de estudios de Ciencias de la Educación de la Universidad La Salle; se puede observar un equilibrio entre los contenidos que se inclinan hacia una formación teórica y metodológica. Los planes de estudio de Pedagogía de las Universidades Intercontinental y Panamericana así como el de Ciencias de la Educación de la Universidad del Valle de México, privilegian una formación teórica (Ver Tabla 6.4)

Tabla 6.4 Línea Psicológica

UNIVERSIDADES	TEÓRICO		METODOLÓGICO- INSTRUMENTAL		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	12	63.2	7	36.8	19	100
UNIVERSIDAD LA SALLE	16	43.2	21	56.8	37	100
UNIVERSIDAD PANAMERICANA	8	88.9	1	11.1	9	100
UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO	7	36.8	12	63.2	19	100

LÍNEA DE DIDÁCTICA Y TECNOLOGÍA

En los cuatro planes de estudio se puede observar que la línea de didáctica y Tecnología se inclina hacia una formación de corte metodológico-instrumental.

En el plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Panamericana, y de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad del Valle de México, se puede identificar que existe una incipiente formación teórica de la didáctica, en comparación con la formación metodológica-instrumental.

En este mismo rubro se puede reconocer que el plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Intercontinental y el de Ciencias de la Educación de la Universidad La Salle; denota una ausencia de contenidos en la formación teórica (Ver Tabla 6.5).

Tabla 6.5 Línea de Didáctica y Tecnología

UNIVERSIDADES	TEÓRICO		METODOLÓGICO-INSTRUMENTAL		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	0	0	8	100	8	100
UNIVERSIDAD LA SALLE	0	0	19	100	19	100
UNIVERSIDAD PANAMERICANA	2	22.2	7	77.8	9	100
UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO	2	10.5	17	89.5	19	100

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

En la línea de Investigación de los planes de estudio de las cuatro universidades se identifica una tendencia hacia la formación metodológica-instrumental.

En los planes de estudio de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad La Salle, y de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Intercontinental; resulta significativo el peso que se le da a la formación metodológica-instrumental ya que, se intenta la búsqueda de un equilibrio en cuanto a la formación en ambas universidades.

En los planes de estudio de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Panamericana y de ciencias de la Educación de la Universidad del Valle de México; es importante señalar la incorporación de un mínimo de contenidos teóricos. A diferencia de los planes de estudio de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Intercontinental y de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad La Salle en donde se encuentra la ausencia de los mismos (ver Tabla 6.6).

Tabla 6.6 Línea de Investigación

UNIVERSIDADES	TEÓRICO		METODOLÓGICO- INSTRUMENTAL		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	0	0	14	100	14	100
UNIVERSIDAD LA SALLE	0	0	7	100	7	100
UNIVERSIDAD PANAMERICANA	1	12.5	7	87.5	8	100
UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO	2	18.2	9	81.8	11	100

LÍNEA HISTÓRICO-FILOSÓFICA

En la línea Histórico-Filosófica de los planes de estudio de las cuatro universidades se identificó que el 100% de las materias que lo integran tienden hacia una formación teórica.

En los planes de estudio de la Licenciatura en Pedagogía de las universidades Intercontinental y Panamericana, se caracterizan por incluir un número mayor de asignaturas (Ver Tabla 6.7).

Tabla 6.7 Línea Histórico-Filosófica

UNIVERSIDADES	TEÓRICO		METODOLÓGICO- INSTRUMENTAL		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	15	100	0	0	15	100
UNIVERSIDAD LA SALLE	8	100	0	0	8	100
UNIVERSIDAD PANAMERICANA	13	100	0	0	13	100
UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO	10	100	0	0	10	100

LÍNEA SOCIOLOGICA

En la Línea Sociológica de los planes de estudio de las cuatro universidades se observa una inclinación hacia la formación teórica.

El plan de estudios que incorpora un mayor número de contenidos de corte social es el de la licenciatura de la Universidad Panamericana (Ver Tabla 6.8).

Tabla 6.8 Línea Sociológica

UNIVERSIDADES	TEÓRICO		METODOLÓGICO-INSTRUMENTAL		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	4	66.7	2	33.3	6	100
UNIVERSIDAD LA SALLE	5	100	0	0	5	100
UNIVERSIDAD PANAMERICANA	9	100	0	0	9	100
UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO	4	80.0	1	20.0	5	100

LÍNEA DE ADMINISTRACIÓN Y PLANEACIÓN

En la línea de Administración y Planeación de los planes de estudio de las cuatro universidades se puede identificar una orientación metodológica instrumental.

En el plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Del Valle de México es significativa la orientación metodológica instrumental que se presenta, en cuanto al número de asignaturas que aborda el área, en comparación con los planes de estudio de las tres universidades restantes.

En el plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Intercontinental y de la Universidad Panamericana, se puede identificar un reducido número de asignaturas que integran la línea, distribuidas equitativamente entre los contenidos referidos a la formación teórica-metodológica-instrumental.

Tabla 6.9 Línea de Administración y Planeación

UNIVERSIDADES	TEÓRICO		METODOLÓGICO- INSTRUMENTAL		TOTAL	
	ABS	%	ABS	%	ABS	%
UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	2	50.0	2	50.0	4	100
UNIVERSIDAD LA SALLE	2	18.2	9	81.8	11	100
UNIVERSIDAD PANAMERICANA	4	44.4	5	55.6	9	100
UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO	3	16.7	15	83.3	18	100

6.10 SIMILITUDES ENCONTRADAS EN LOS PLANES DE ESTUDIO

En las líneas curriculares se encontró que existen materias con distinta denominación en los cuatro planes de estudio, pero con contenidos similares.

LÍNEA PSICOLÓGICA

La línea Psicológica se caracteriza por abordar los contenidos educativos desde la psicología, existe una preocupación por vincular el desarrollo psicológico-evolutivo del hombre con la posibilidad de ser educado, analizado, diagnosticado y orientado para la vida en comunidad. Los enfoques que prevalecen se derivan del ámbito de la psicología conductista y cognoscitivista (Ver Tabla 6.10)

Tabla 6.10 Línea Psicológica

UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	UNIVERSIDAD SALLE LA	UNIVERSIDAD PANAMERICANA	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Infancia (2°) ➤ Teoría Psicogenética de la Infancia (3°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Psicología de la infancia (1°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conocimiento de la Infancia y de la Adolescencia (2°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Infancia (3°)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Adolescencia (4°) ➤ Problemas Educativos de la Adolescencia (5°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Psicología de la Adolescencia y del Adulto (2°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conocimiento de la Infancia y de la Adolescencia (2°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Adolescencia y Juventud (4°)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Adulto (6°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Psicología del Adolescente y del Adulto (2°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conocimiento del Adulto y de la Tercera Edad (6°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Adulter y Senectud (5°)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Senectud (7°) 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Conocimiento del Adulto y de la Tercera Edad (6°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Adulter y Senectud (5°) ➤ Programa Educativo de Apoyo a la Senectud (Optativa)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Bases del Desarrollo Evolutivo del Individuo (1°) 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Psicología Educativa y Desarrollo Humano (1°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fundamentos Psicopedagógicos (1°)
		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Psicotécnica (4°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Taller de Psicometria Educativa (5°)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sistemas de Educación Especial I y II (6° y 7°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Introducción a la Educación Especial (Área de Procesos de Aprendizaje infantil) (8°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Educación Especial (8°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sistemas de Educación Especial I y II (7°) y materia optativa
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sistemas de Orientación Integral II (5°) 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Orientación Educativa, Vocacional y Profesional (5°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Orientación Educativa (5°) ➤ Taller de Orientación Vocacional y Profesional (8°)
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Fundamentos de la Orientación en Grupo I (6°) (Área de Orientación Familiar) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Psicología Grupal (4°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Formación de Dinámicas de Grupo (7°)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Psicología Educativa II (3°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Orientación Familiar I (6°) (Área de Orientación Familiar) 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Orientación Familiar ➤ Orientación para la Población Atípica (Área de Especialización-Optativas)
		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dificultades en el Aprendizaje (7°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Problemas de Aprendizaje I y II (Área de Especialización-Optativas)

LÍNEA DE DIDÁCTICA Y TECNOLOGÍA

La línea de Didáctica y Tecnología se caracteriza en todos los planes de estudio por combinar enfoques de la década de los sesenta y setenta y autores relevantes de la época, privilegiando una perspectiva instrumental de la didáctica (Tabla 6.11)

Tabla 6.11 Línea Didáctica y Tecnología

UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	UNIVERSIDAD SALLE	UNIVERSIDAD PANAMERICANA	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Didáctica General I (1º) ➤ Didáctica General II (2º) ➤ Seminario de Didáctica (8º) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Didáctica I (2º) ➤ Didáctica II (3º) ➤ Modelos Educativos (4º) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Teoría Pedagógica (2º) ➤ Didáctica General (3º) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Didáctica General (2º) ➤ Modelos Didácticos (3º)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Teoría y Práctica de la Comunicación Pedagógica I y II (2º y 3º) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Comunicación Social (5º) (Área de Tecnología Educativa) ➤ Comunicación Educativa (6º) (Área de Tecnología Educativa) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Auxiliares de la Comunicación (2º) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Teoría de los Medios de Comunicación (8º)
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Práctica Educativa IV (6º) ➤ Práctica Educativa V (7º) (Área de Tecnología Educativa) 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Taller de Medios Audiovisuales ➤ Taller de Radio (Área de Especialización)
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Elaboración de Medios de la Comunicación Educativa (6º) (Área de Tecnología Educativa) 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Análisis de Contenidos en la Comunicación Educativa (Área de Especialización)
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Televisión Educativa (8º) (Área de Tecnología Educativa) 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Taller de Televisión Educativa (Área de Especialización)
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Taller de Análisis de Contenido (8º) ➤ Taller de Guionismo (7º) (Área de tecnología Educativa) 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Análisis de Contenidos en la Comunicación Educativa (Área de Especialización)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Modelos Curriculares (3º) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Diseño Curricular (7º) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Diseño Curricular (4º) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tendencias Actuales en el Campo del Currículo (7º) ➤ Taller de Planeación y Diseño Curricular (Área de Especialización)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Elaboración y Evaluación de Planes y Programas (4º) 			<ul style="list-style-type: none"> ➤ Evaluación Educativa (4º) ➤ Taller de Evaluación Curricular (Área de Especialización)
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Prácticas de Observación (1º) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Prácticas Educativas (6º) 	
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Laboratorio de Microenseñanza (2º) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Habilidades Docentes (4º) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Taller de Microenseñanza I y II (Área de Especialización)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

En la línea de Investigación se observa una orientación de corte empírico-positivista en todas las asignaturas, privilegiando la aplicación de técnicas para el diseño y desarrollo de proyectos de investigación. Las asignaturas de estadística y computación son consideradas como herramientas básicas de apoyo (Ver Tabla 6.12).

Tabla 6.12 Línea Investigación

UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	UNIVERSIDAD LA SALLE	UNIVERSIDAD PANAMERICANA	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Técnicas de Investigación Documental y Bibliográfica (1°) ➤ Iniciación a la Investigación Pedagógica (2°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales (2°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Metodología de la Investigación (2°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Metodología de la Investigación (3°)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Teoría y Práctica de la Investigación Pedagógica I (4°) ➤ Diseño y Evaluación de Proyectos Educativos (7°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Investigación Educativa I (3°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Taller Integrador (5°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Metodología de Investigación en Ciencias Sociales (4°)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Taller de Investigación Pedagógica (8°) ➤ Sem. de Tesis (8°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Seminario de Investigación (8°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Taller de Investigación Educativa (7°) ➤ Sem. de Invest. (8°) 	
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Introducción a la Estadística Descriptiva (2°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estadística Descriptiva (2°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estadística (3°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estadística (1°)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estadística Inferencial I y II (3° y 4°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estadística Inferencial (3°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estadística Inferencial (4°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estadística Inferencial (Área de Especialización)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Computación Aplicada a la Pedagogía I (5°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Computación y Educación (4°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Computación Educativa 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Introducción a la Informática (2°)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Computación Aplicada a la Pedagogía II (6°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Computación Aplicada a la Educación I (6°) (Área de Tecnología Educativa) 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Informática Avanzada de las Ciencias de la Educación (5°)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Computación Aplicada a la Pedagogía III (7°) ➤ Computación Aplicada a la Investigación Pedagógica (8°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Computación Aplicada a la Educación II (7°) 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Informática Aplicada a las Ciencias de la Educación (6°)
		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Procesos de Pensamiento y Comunicación (1°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Creatividad (4°) ➤ Desarrollo de Habilidades Cognoscitivas (Optativa) (Área de Especialización)

LÍNEA DE ADMINISTRACIÓN Y PLANEACIÓN

En la línea de Administración y Planeación se puede observar que la Universidad del Valle de México y la panamericana privilegian un enfoque de la calidad total en la empresa a diferencia de la Universidad La Salle e Intercontinental que se centran en la administración escolar.

Tabla 6.13 Línea de Planeación y Administración

UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	UNIVERSIDAD LA SALLE	UNIVERSIDAD PANAMERICANA	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO
➤ Organización (6°)	➤ Administración Educativa (8°)		➤ Fundamentos de Administración (8°)
➤ Planeación Educativa (7°)	➤ Planeación Educativa (5°)	➤ Planeación Educativa (7°)	➤ Modelos de Planeación del Sistema Educativo (6°)
➤ Sistema Educativo Nacional (5°)	➤ Teoría y Sistemas de Educación I y II (5° y 6°). (Área de Tecnología Educativa)		➤ Sistemas de Educación No Formal (6°)
➤ Economía de la Educación (6°)		➤ Introducción a la Economía (2°)	➤ Economía de la Educación (7°)
	➤ Organización de Centros de Tecnología Educativa (8°) (Área de Tecnología Educativa)	➤ Desarrollo de Proyectos Educativos (8°)	➤ Planeación de Espacios Académicos. Programa de Desarrollo Educativo (Área de Especialización)
		➤ Factor Humano (3°)	➤ Administración del Factor Humano I y II (Optativas) (Área de Especialización)

LÍNEA HISTÓRICO-FILOSÓFICA

Para el análisis de la línea Histórico-Filosófica se procedió a separar los contenidos de corte histórico y los de corte filosófico. Los contenidos de corte histórico se caracterizan por presentar una orientación historiográfica –tradicional y enciclopédica. Las materias de corte filosófico en las Universidades Panamericana, La Salle e Intercontinental presentan una orientación Humanista- Cristiana, basada en los principios de Santo Tomás en cuanto a la necesidad de explicar la relación entre Razón y Fe. La Universidad del Valle de México presenta una orientación Humanista (ver Tabla 6.14).

Tabla 6.14 Línea Histórico-Filosófica

UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	UNIVERSIDAD SALLE LA	UNIVERSIDAD PANAMERICANA	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO
➤ Teoría Pedagógica I y II (2° y 3°)	➤ Ciencia y Educación en la Historia (1°) ➤ Introducción a las Ciencias de la Educación (1°)	➤ Introducción a la Pedagogía (1°)	➤ Introducción a las Ciencias de la Educación (1°) ➤ Teorías de la Educación (2°)
➤ Introducción a la Filosofía (1°) ➤ Filosofía de la Educación I y II (5° y 6°)	➤ Filosofía de la Educación (2°)	➤ Filosofía de la Educación (7°)	➤ Filosofía de la Educación (2°)
➤ Antropología Filosófica I y II (2° y 3°)	➤ Antropología Filosófica (1°)	➤ Antropología Filosófica (1°)	
➤ Historia General de la Educación I y II (4° y 5°) Teoría de la Historia (1°)			➤ Historia General de la Educación (1°)
➤ Epistemología (4°)	➤ Epistemología (2°)	➤ Epistemología de la Educación (6°)	➤ Epistemología y Educación (3°)
➤ Historia de la Educación en México I y II (6° y 7°)	➤ Historia General de la Educación en México (4°)	➤ Historia de la Educación en México (2°)	
➤ Ética Profesional (7°)	➤ Ética Profesional (8°) ➤ Doctrinas Sociales (7°)	➤ Ética (4°) ➤ Formación Integral (8°)	➤ Ética Profesional (6°) ➤ Persona y sus Valores (Área de Desarrollo Integral)

LÍNEA SOCIOLÓGICA

La línea Sociológica es la menos trabajada en los planes de estudio revisados, en general se observa un intento por comprender lo educativo desde un ámbito social (Ver Tabla 6.15).

Tabla 6.15 Línea Sociológica

UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	UNIVERSIDAD LA SALLE	UNIVERSIDAD PANAMERICANA	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Introducción a la Sociología (1°) Sociología de la Educación I y II (2° y 3°) Seminario de Sociología de la Educación (8°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sociología de la Educación (3°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sociología de la Educación (1°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sociología de la Educación (3°)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ecología Pedagógica (1°) 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Educación Ambiental (2°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Educación Ambiental (Área de Especialización)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Legislación Educativa (4°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Política y Legislación Educativa (4°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Legislación Educativa (8°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Problemas de la Educación en México (5°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Problemas Económicos, Políticos y Sociales de la Educación en México (7°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tendencias del Desarrollo Nacional (3°)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Política Educativa (6°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El Hombre ante los Problemas de América Latina (2°) 		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrollo de la Comunidad (7°) 		<ul style="list-style-type: none"> ➤ Pedagogía Rural (5°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Acción Social Universitaria (Optativa) (Área de Desarrollo Integral)

6.11 ANÁLISIS DE CONTENIDOS POR TEMÁTICAS ESPECÍFICAS

También se encontraron asignaturas que abordan temáticas específicas tales como la Didáctica de la Educación Básica, la Ecología y la Familia. En el plan de estudios de la Panamericana la asignatura de Didáctica Especial de la Educación Básica, es apoyada por asignaturas de la línea psicológica, no obstante de ser la única asignatura que como tal aborda el tema. (Ver Tabla 6.16).

Tabla 6.16 Materias orientadas a la educación básica

UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	UNIVERSIDAD LA SALLE	UNIVERSIDAD PANAMERICANA	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO
<ul style="list-style-type: none"> ➤ 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Área de Especialidad Procesos de Aprendizaje Infantil (5° al 8°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Didáctica Especial de la Educación Básica (5°) 	<ul style="list-style-type: none"> ➤

La temática sobre la ecología, aparece en los planes de estudio como tema emergente. en los planes de estudio de las Universidades Intercontinental, Panamericana y Del Valle de México aparecen como asignaturas aisladas y no existe relación entre los contenidos de las asignaturas (Ver Tabla 6.17).

Tabla 6.17 Temáticas sobre Ecología

UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	UNIVERSIDAD LA SALLE	UNIVERSIDAD PANAMERICANA	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO
➤ Ecología Pedagógica (1)		➤ Educación Ambiental (2°)	➤ Educación Ambiental (Área de Especialización)

La temática de la familia es recurrente en los contenidos de las Universidades con orientación religiosa, Intercontinental, La Salle y Panamericana; el tratamiento se hace desde lo religioso, moral, psicológico o cultural (Ver Tabla 6.18)

Tabla 6.18 Temáticas sobre familia

UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	UNIVERSIDAD LA SALLE	UNIVERSIDAD PANAMERICANA	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO
➤ Psicología Educativa III (4°)	➤ Realización en Pareja (2°) (Área de Humanidades)	➤ Sociedad y Familia (5°)	
		➤ Educación Familiar (6°)	

6.12 ASIGNATURAS EXCLUSIVAS DE CADA PLAN DE ESTUDIOS

También se puede observar que existen asignaturas exclusivas de los planes de estudio de las cuatro Universidades, además de las que apoyan al proyecto educativo-ideológico (Ver Tabla 6.19).

Tabla 6.19 Materias que son exclusivas de cada plan de estudios

UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	UNIVERSIDAD LA SALLE	UNIVERSIDAD PANAMERICANA	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO
➤ Teoría y Práctica de la Investigación Pedagógica (Pedagogía Experimental) (6°)	➤ Investigación Educativa II (Investigación Cualitativa de Corte Etnográfico) (4°)	➤ Fundamentos Últimos del Humanismo (5°)	➤ Diseño de Textos Programados (Área de Especialización)
		➤ Metafísica y Axiología (3°)	➤ Educación para la Sexualidad (Área de Especialización)
		➤ Presupuestación y Análisis Financiero (4°)	➤ Sociología de las Profesiones (Área de Especialización)
		➤ Planeación e Integración de Recursos Humanos (5°)	➤ Identidad Nacional (Área de Desarrollo Integral)
		➤ Modelos de Desarrollo Organizacional (7°)	➤ Iniciación a la Docencia I y II (Área de Desarrollo Integral)
			➤ Calidad Total (5°)
			➤ Prospectiva (6°)
			➤ Dirección de Instituciones (Área de Especialización)
			➤ Capacitación del factor Humano (Área de Especialización)
			➤ Espíritu Empresarial (Área de Desarrollo Integral)
			➤ Desempeño Ejecutivo (Área de Desarrollo Integral)
			➤ Líderes en Acción (Área de Desarrollo Integral)

6.13 ASIGNATURAS QUE APOYAN AL PROYECTO EDUCATIVO-IDEOLÓGICO

Los planes de estudio de las Universidades Del Valle de México y La Salle se caracterizan por incluir un número mayor de materias diferentes. El plan de estudios de la Universidad La Salle presenta tres áreas terminales: Tecnología Educativa, Procesos de Aprendizaje Infantil y orientación Familiar, además de las asignaturas congruentes con el proyecto educativo-ideológico de la institución. El plan de estudios de la Universidad del Valle de México se diferencia totalmente de los otros, al incorporar materias en el Área de

Desarrollo Integral conformada por seis líneas de formación: Desarrollo Humano, Deportivo Cultural, Comunitario, Emprendedor y Docente.

Los cuatro planes de estudio incluyen materias congruentes con su proyecto educativo-ideológico, lo que permite propiciar una formación integral desde la perspectiva de cada universidad.

Las asignaturas que apoyan directamente el proyecto educativo-ideológico, se vinculan con la concepción de hombre, de sociedad y de educación que cada institución concibe. Se observa que sólo en el plan de estudios de la Universidad Panamericana aparecen como obligatorias todas las asignaturas sin excepción a diferencia del plan de estudios de la Universidad del Valle de México que presenta una variedad de opciones, las cuales pertenecen primordialmente al área de especialización y son optativas (Tabla 6.20).

Tabla 6.20 Materias que apoyan al proyecto educativo-ideológico

UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	UNIVERSIDAD LA SALLE	UNIVERSIDAD PANAMERICANA	UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO
➤ Historia General de la Educación I (4°) (Obligatoria)	➤ Antropología Filosófica (1°) (Obligatoria)	➤ Procesos de Pensamiento y Comunicación (1°) (Obligatoria)	➤ Comunicación (1°) (Obligatoria)
➤ Historia General de la Educación II (5°) (Obligatoria)	➤ Realización en Pareja (2°) (Obligatoria)	➤ Antropología Filosófica (1°)	➤ Introducción a la Informática (2°) (Obligatoria)
➤ Psicología Educativa III (4°) (Obligatoria)	➤ Realidad Latinoamericana (3°) (Optativa)	➤ Filosofía del Hombre (2°) (Obligatoria)	➤ Tendencias del Desarrollo Nacional (3°) (Obligatoria)
	➤ Pastoral Penitenciaria (3°) (Optativa)	➤ Teoría Pedagógica (2°)	➤ Creatividad (4°) (Obligatoria)
	➤ Verdad y Superstición (3°) (Optativa)	➤ Teoría de la Empresa (2°) (Obligatoria)	➤ Calidad Total (5°) (Obligatoria)
	➤ Psicociología del Mexicano (3°) (Optativa)	➤ Metafísicas y Axiología (3°)	➤ Prospectiva (6°) (Obligatoria)
	➤ Humanismo Trascendente (4°) (Optativa)	➤ Ética (4°) (Obligatoria)	➤ Administración del Factor Humano I y II (Área de Especialización)
	➤ Psicología de la Personalidad (4°) (Optativa)	➤ Fundamentos Últimos del Humanismo (5°) (Obligatoria)	➤ Dirección de Instituciones Educativas (Área de Especialización)
	➤ Valores en la Cultura (4°) (Optativa)	➤ Sociedad y Familia (5°) (Obligatoria)	➤ Capacitación del Factor Humano (Área de Especialización)
	➤ Moral de la Vida (5°) (Optativa)	➤ Educación Familiar (6°) (Obligatoria)	➤ Planeación de Espacios Académicos (Área de Especialización)
	➤ Cristología (5°) (Optativa)	➤ Modelos de Desarrollo Organizacional (7°) (Obligatoria)	➤ La Persona y sus Valores (Área de Especialización)
	➤ Eclesiología (6°) (Optativa)	➤ Filosofía de la Educación (7°) (Obligatoria)	➤ Identidad Nacional (Área de Especialización)
	➤ El Laico en el Mundo (6°) (Optativa)	➤ Ética Profesional (8°) (Obligatoria)	➤ Espíritu Empresarial (Área de Desarrollo Integral)
	➤ La Iglesia en la Cultura (7°) (Optativa)		➤ Desempeño Ejecutivo (Área de Desarrollo Integral)
	➤ Doctrina Social de la Iglesia (7°) (Optativa)		➤ Líderes en Acción (Área de Desarrollo Integral)
	➤ Ética Profesional (8°) (Obligatoria)		

6.14 COMENTARIOS GENERALES

Los proyectos educativos de las cuatro instituciones estudiadas reflejan dos tendencias que posteriormente se expresan en sus planes de estudio: una vinculada con el pensamiento religioso, que ciertamente tiene diversos matices en su interior y otra claramente vinculada con una perspectiva empresarial de la educación.

Al interior de la visión religiosa subsisten matices que no se pueden desconocer, ya que en algunas instituciones se promueve la formación de un educador cristiano —como se puede observar en el proyecto educativo de la Salle, donde el 78% de sus asignaturas generales responden a las líneas didáctica, psicológica y de planeación— mientras que en otras se busca un profesional que pueda colaborar desde la gestión de la educación con ideales cristianos —caso de la Panamericana, las materias de planeación representan el 17% del conjunto del plan— lo cual acerca su propuesta a la perspectiva más empresarial.

La única institución totalmente laica es la Universidad del Valle de México, en ella resulta clara la perspectiva de formar un profesional vinculado con la conducción del sistema educativo, es el plan de estudios donde las asignaturas de gestión y conducción se eleva al 30%, mientras que las materias de didáctica y psicología representan el 50%. En estos dos últimos casos empleamos la noción una perspectiva empresarial de la educación, pero este concepto debe entenderse en toda su dimensión, ya que esto significa, lograr un eficiente funcionamiento del sistema escolar, que permita el desarrollo profesional competente.

En cuanto a la estructura formal de sus planes de estudio, a pesar de la claridad que se tiene sobre el ideario y misión de la institución, resalta el peso que conceden en la formación a las materias que permiten una mejor intervención en el trabajo educativo, en particular las referidas al ámbito psicológico y didáctico. Así el plan de estudios de la del Valle de México y de la Universidad La Salle conceden un peso importante este tipo de líneas curriculares —didáctica, psicológica y de planeación— 80% en el primer caso y 78 % en el segundo. Pareciera que la apuesta más importante en ambos planes de estudio es hacia un licenciado en educación —en ocasiones docente— que posea amplios instrumentos de intervención. Esto es muy claro en el caso de La Salle, donde el 44% y 31 de las asignaturas responden a la línea psicológica y didáctica respectivamente.

Los cuatro planes objeto de estudio conceden un peso significativo a las asignaturas que integran la línea psicológica. Los extremos son La Salle con 44% y Panamericana con 21%, sin duda esto es una reminiscencia del paradigma pedagógico que establece que la psicología es la principal disciplina auxiliar del saber educativo. Por su parte las asignaturas de planeación tienen un papel significativo en aquellos planes de estudio cuyo objetivo es formar profesionales que puedan impulsar la gestión de los sistemas educativos. Sobresale en este rubro la Universidad del Valle de México, que concede una tercera parte del total de sus asignaturas a las que se vinculan con la planeación, mientras que representan el 17% en la Universidad Panamericana. (Tabla 6.21)

Tabla 6.21 Perfil de los planes de estudio

	Intercontinental	La Salle	Panamericana	Del Valle de México
Histórico-Filosofica	23%	8%	19%	6.5%
Sociología	13%	4%	15%	6.5%
Historia y Sociología	36%	12%	24%	13%
Didáctica	12%	31%	16%	25%
Psicología	25%	44%	21%	25%
Planeación	3%	3%	17%	30%
Investigación	21%	10%	12%	7%

Llama la atención el poco peso que tienen las asignaturas vinculadas con la filosofía, historia y sociología en la Universidad Del Valle de México (13%) y en La Salle (12%). Se puede afirmar que en ambos casos el proyecto general de formación de ambas instituciones se juega en las materias de corte didáctico, psicológico y de planeación. En su caso es la Universidad Intercontinental la que concede un mayor peso curricular a las asignaturas de corte histórico y sociológico (36%) seguida de la Panamericana donde las mismas representan un 24% del plan de estudios.

De igual forma, la formación para la investigación representa un 21%. En las otras instituciones esta proporción es significativamente menor. La Universidad Del Valle de México es una tercera parte (7%) y la mitad en la Universidad La Salle (10%) y Panamericana (12%).

CONCLUSIONES

El objeto de este trabajo es realizar un estudio comparativo de los proyectos de formación de profesionales para la educación, materializados en los planes de estudio que tienen cuatro instituciones privadas en la zona metropolitana.

Los principales resultados apuntan a dos temas: a) la evolución de la educación superior en México en los últimos 30 años, donde se ubica el caso de la expansión de la educación superior privada en México, en particular en la zona metropolitana y b) la comparación de los cuatro planes de estudio de las licenciaturas en Pedagogía y Ciencias de la Educación de las Universidades Intercontinental, La Salle, Panamericana y Del Valle de México, a partir de un análisis sociológico de las profesiones y de las técnicas de análisis del contenido que se derivan de la teoría curricular.

En cuanto al primer punto se puede afirmar que el desarrollo de la educación superior en México se vincula a los proyectos de modernización y ha pasado por diversas etapas de planeación, evaluación, expansión, crecimiento, diversificación de la oferta curricular, de infraestructura y financiamiento.

La educación superior privada presenta un incremento relevante en la década de los ochenta, orientado hacia dos tendencias, una basada en un esquema de crecimiento por redes y otra caracterizada por la proliferación de pequeñas instituciones a lo largo del territorio nacional.

En cuanto a la proliferación de pequeñas instituciones en todo el país, se puede señalar que el peso actual de las instituciones educativas del sector privado representa un 60%, sin embargo sólo agrupa el 20% de la matrícula nacional, tampoco implica una mayor diversificación de la oferta educativa ya que los estudios se siguieron concentrando en las áreas de ciencias sociales y administrativas.

Las instituciones de educación superior tienen como función principal la de formar profesionales cuyas prácticas incidan en el desarrollo del país, existen diversos enfoques que abordan la formación profesional, entre los que se distinguen dos, uno de corte económico y otro de corte sociológico.

El enfoque económico considera a la formación profesional ligada a un saber profesionalizante y a la dinámica económica de los países, a partir de los procesos de industrialización en el mundo.

En el siglo XX, el debate en torno a lo educativo empezó a percibir a la educación como un sistema de inversión y costos económicos, cuyos resultados deberían cubrir con los criterios de eficiencia y productividad. En la década de los cincuenta, la educación como variable económica cobró gran importancia al considerársele como factor de desarrollo económico y social de los países de América Latina.

Con la teoría del capital humano se consolidó esta propuesta, la educación es concebida como sinónimo de escolaridad y como agente importante de la producción y la productividad. La tesis del capital humano se deriva de las teorías clásica y neoclásica de la economía en las que se postula que todo ingreso puede ser capitalizado incluyendo a los seres humanos, lo que da como resultado el valor económico del hombre. Desde esta perspectiva el desfase entre formación –empleo se atribuye a la formación deficiente que proporcionan las instituciones educativas y no a la relación propia e la economía del país y su relación con las economías internacionales.

Otra corriente que analiza la relación educación-empleo es la denominada alternativa, tiene como eje de análisis el materialismo histórico y parte del hecho de que las características que asumen las relaciones entre la educación y el sistema productivo son la expresión de un proceso histórico en el que se han venido desarrollando las relaciones sociales de producción. Destacan los trabajos que critican las nociones liberales sobre el mercado de trabajo y que proponen conceptos de estructura dual, mercados segmentados y estructura heterogénea

En un segundo término, se puede afirmar que con relación a la formación profesional, ligada al enfoque sociológico, ésta se inscribe en el ámbito de la sociología de las profesiones, en esta última se identifican dos perspectivas teóricas: la funcionalista y la teoría del conflicto.

Desde la perspectiva funcionalista se busca identificar las funciones que cumplen las profesiones en la sociedad. En este sentido las profesiones constituyen mediaciones ente las

necesidades individuales y las necesidades funcionales y contribuyen, por tanto, a la regulación y al control que posibilita el buen funcionamiento de la sociedad.

Entre los paradigmas del conflicto se encuentran: la perspectiva interaccionista simbólica, la tradición neoweberiana, la concepción neomarxista y ciertos modelos holísticos. Todos ellos consideran en común que las tensiones, diferencias y contradicciones, según sea el caso, son mecanismos que forman parte indisoluble de los procesos sociales. Por tanto se reconoce que dentro de las profesiones hay conflictos e intereses, cada una lucha por lograr una identidad propia, por profesionalizarse, por ser reconocida y por tener poder.

Ambos paradigmas el funcionalista y del conflicto se desarrollaron paralelamente, coexistiendo hasta nuestros días.

En general se puede afirmar que, la formación profesional comprende un conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto referido a fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral. Dicho conjunto está basado en el abordaje, dominio y manejo de un cuerpo de conocimientos teóricos e instrumentales (saberes diferenciados) sobre determinado campo del saber, ciencia, quehacer o disciplina. En tanto complejidad, la formación profesional queda ligada a dos referentes básicos: el terreno del conocimiento y el ámbito de la realidad.

Por lo tanto, la formación profesional queda enmarcada en el ámbito educativo e institucional, también está condicionada por el contexto económico, social y cultural en que se origina y evoluciona un quehacer social, trátase de profesión, ocupación u oficio.

Específicamente en México, se puede reconocer que la formación de profesionales de la educación, data del período posterior a la guerra de Independencia, en el que se buscó la autodeterminación del Estado. Desde la constitución de 1824 se intentó legislar en materia educativa sin ningún resultado.

Fue a partir de 1933 que se propuso consolidar la independencia ideológica y espiritual del país, a través de instituciones que lo apoyaran en el proceso de industrialización. La universidad por más de un siglo se convirtió en el botín político de las luchas entre conservadores y liberales, y los proyectos educativos en el que estaba inserta dependía fundamentalmente de la estabilidad política.

Se puede reconocer que los orígenes de la Pedagogía en México están ligados a la necesidad de formar profesores de educación media superior y superior. fue Justo Sierra quien sugirió la impartición de cursos en la universidad, así como la Escuela Normal y de Altos Estudios con la finalidad de formar profesores y especialistas.

El proyecto en torno a la preparación de profesionistas para ejercer la docencia constituyó el antecedente de las instituciones que, con tal fin habrían de establecerse en el país, como la Escuela Normal Superior, dependiente primero de la universidad y posteriormente de la Secretaría de Educación Pública, las escuelas de Pedagogía y las facultades de humanidades, letras o filosofía de las diferentes universidades, así como los estudios de maestría y doctorado.

Ezequiel A. Chávez jugó un papel importante en la institucionalización de la pedagogía en México, a través de la Escuela de Altos Estudios dependiente de la Universidad en 1910, durante casi cuatro décadas se luchó por el reconocimiento y valoración social de esta disciplina en la universidad hasta que en el año de 1942, se creó el Departamento de Ciencias de la Educación y en 1955 se estableció el Colegio de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras, en el cual durante cuarenta años, han funcionado cuatro currícula distintos, dos correspondientes al grado de maestría y dos al de licenciatura.

La maestría en Ciencias de la Educación fue sustituida por la de Pedagogía, y hacia finales de la década de los cincuenta, paralelamente al fortalecimiento y expansión de la enseñanza superior y de los estudios de las disciplinas sociales, se introdujo el nivel de licenciatura como ciclo de formación básica profesional en todas las especialidades impartidas en Filosofía y Letras. El título expedido de 1959 a 1966, era el de pedagogo con un plan de estudios de tres años.

En 1967 se generó un nuevo plan de estudios con una orientación humanista-idealista, con base en una pedagogía de corte filosófico que sigue vigente hasta nuestros días, sólo han habido algunos cambios a partir de 1972, las cuatro especialidades se convirtieron en áreas de interés y han organizado en los últimos semestres de la carrera algunos talleres y seminarios con temáticas actualizadas.

La propuesta del plan de estudios de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) sirvió de base para la creación de las licenciaturas en Pedagogía en las diversas

universidades estatales en los años cincuenta y de las privadas en los años setenta, tal es el caso de tres de las universidades estudiadas: Intercontinental, Panamericana y del Valle de México.

Las cuales iniciaron un proceso de desincorporación a la UNAM en la década de los ochenta, argumentando razones de tipo académico, tales como la poca actualización de los contenidos curriculares y la falta de respuesta en la formación de profesionales acordes con las exigencias del mercado de trabajo. Asimismo, cambiaron su denominación por la de Ciencias de la Educación.

En cuanto al estudio comparativo realizado desde la teoría curricular se puede mencionar que el cambio de denominación de Pedagogía a Ciencias de la Educación se enmarca en un debate de corte epistemológico, sin embargo en los cuatro planes de estudio revisados no se da cuenta de dicho debate; tampoco existe una posición ortodoxa, en cuanto a la delimitación entre una y otra. Lo anterior lleva a plantearse una interrogante: ¿ es importante tomar en cuenta el debate epistemológico de la disciplina en la estructuración de un currículo, qué sentido tendría y como se incorporaría?

En los planes de estudio de Pedagogía de la Universidad Intercontinental y Panamericana se detectan algunos rasgos de la tendencia filosófica idealista que se vinculan al maestro, se apoyan en la filosofía, la historia, la antropología y en otras ciencias sociales que no ofrecen necesariamente instrumentos concretos que apoyen la resolución de problemas.

En los planes de estudio de las cuatro universidades se percibe también la presencia de la perspectiva científico-técnica, en donde se incorporan contenidos tendentes a la realización de determinadas tareas, tales como planeación de la educación, elaboración de planes y programas de estudio, elaboración de reactivos de evaluación, realización de programas de actualización para docentes en servicio y empleados que requieren de capacitación.

Existe la preocupación por promover prácticas profesionales en los ámbitos del psicodiagnóstico y orientación educativa, familiar y profesional y de la administración y planeación escolar y familiar. Las prácticas en el ámbito de la capacitación y de la

comunicación se promueven fundamentalmente en las instituciones que están más ligadas a la cultura empresarial.

Asimismo, se carece de un proyecto de intervención pedagógica, si bien existen asignaturas de corte procedimental, no existe un proyecto de prácticas supervisadas en el ámbito laboral, la formación que se promueve tiende a ser más escolarizada.

Resulta relevante que en los cuatro planes de estudio se perciben diferentes clases de códigos y símbolos a través de las asignaturas ligadas al proyecto ideológico de la institución, los cuales no permean totalmente la formación de los profesionales de la educación. Cada universidad le otorga un peso específico a las asignaturas-institucionales, la Universidad Panamericana resultó ser la que mayor énfasis hace en la promoción de un pensamiento cristiano- empresarial a través del plan, Las Universidades Intercontinental y La Salle, no obstante, de presentar asignaturas y contenidos de corte religioso, estas no saturan el plan y por último la Universidad Del Valle de México, incorpora asignaturas ligadas a una perspectiva laica-empresarial.

Para el análisis de los contenidos curriculares se tomaron los criterios de vigencia, suficiencia o cobertura, congruencia y relevancia; encontrándose que el mapa curricular y los programas no reflejan apropiadamente los avances y enfoques actuales/vigentes de la pedagogía y ciencias de la educación en cada una de las áreas abordadas, así como tampoco reflejan una visión amplia y plural de la Pedagogía y de las Ciencias de la Educación.

En general se pudo reconocer que no existen diferencias sustanciales en cuanto a los contenidos disciplinarios que se presentan en los planes revisados, la diferencia fundamental reside en las asignaturas que salvaguardan el proyecto ideológico de la institución educativa.

La riqueza de este trabajo radica en el análisis que se hace en cuanto a la formación profesional que se intenta promover con base en los contenidos curriculares, desde una perspectiva pedagógica-didáctica, debido a que este campo ha sido estudiado tradicionalmente por los sociólogos y economistas con categorías distintas. Establecer las relaciones entre la misión, el ideario, el perfil, los objetivos y los contenidos de cada plan de estudios, permitió dar cuenta de la formación profesional que sustentan las prácticas profesionales

La principal dificultad fue la de analizar los contenidos curriculares, por la cantidad y diversidad de los mismos, debido a que este ejercicio reclama un conocimiento especializado en las diferentes ramas del saber que se aborda las asignaturas; así como en el establecimiento de criterios para realizar el análisis comparativo entre los planes de las cuatro universidades, cuidando siempre de comparar en la diversidad, respetando su propia identidad. Por lo que se requerirá en el futuro, discutir y analizar los con los maestros que integran cada línea curricular.

Otro aspecto que se considera conveniente enfatizar es el que se refiere a la estructura curricular, en las organizaciones curriculares de los cuatro planes de estudio, se percibe un intento por superar la perspectiva tradicional, sin embargo, a través del análisis realizado no se resuelve desde lo estructural formal la fragmentación de los contenidos, ni se establecen secuencias pertinentes con la finalidad de lograr su integración.

La limitación fundamental de este estudio es haber trabajado con el curriculum estructural- formal, faltaría dar cuenta de las prácticas reales de los y alumnos, de sus opiniones y percepciones docentes.

Asimismo, resulta necesario sugerir algunas líneas de investigación que permitan caracterizar la planta docente de las instituciones, en cuanto a los requisitos de ingreso, permanencia y tipo de contratación. Con relación a los alumnos, también habrá que caracterizarlos y dar cuenta de su especificidad por institución.

Finalmente, el estudio abre grandes interrogantes: en el ámbito laboral ¿Cuáles son las prácticas de los licenciados en Pedagogía y en Ciencias de la Educación?, ¿Presentan diferencias?, ¿Qué tipo de conocimientos, habilidades y destrezas son las requeridas para estos profesionales?, ¿La contratación está en función de la denominación de la licenciatura o es indistinto?, ¿Cuáles han sido las trayectorias profesionales de los egresados de los planes con distinta denominación?

BIBLIOGRAFÍA

- ABBAGNANO y Visalberghi (1975). *Historia de la pedagogía*. México, Fondo de Cultura Económica.
- AGUILAR VILLANUEVA, Luis F. (1992). *La hechura de las políticas* (Estudio introductorio y edición). Segunda Antología. México, Porrúa, 432 p.
- AGUILAR, Hilario *et al* (1988). "Universidad y crisis", en: *Revista de la Educación Superior*, Núm. 65, ANUIES, Enero.
- ALBATCH, Philip (1991). "La educación superior hacia el año 2000", en: *Universidad Futura*. Vol. 2, Núm. 6-7, Primavera, pp. 68-78.
- ALONSO DELGADO, Laura y Lila P. González Montes de Oca (1993). *Las licenciaturas en pedagogía en las IES privadas. La década de los ochenta*. Tesis para obtener el título de Licenciado en Pedagogía por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. México, 91 p.
- ANUIES (1971). *Anuario estadístico de licenciatura 1970*. México, ANUIES.
- (1972). *Anuario estadístico de licenciatura 1971*. México, ANUIES.
- (1973). *Anuario estadístico de licenciatura 1972*. México, ANUIES.
- (1974). *Anuario estadístico de licenciatura 1973*. México, ANUIES.
- (1975). *Anuario estadístico de licenciatura 1974*. México, ANUIES.
- (1976). *Anuario estadístico de licenciatura 1975*. México, ANUIES.
- (1977). *Anuario estadístico de licenciatura 1976*. México, ANUIES.
- (1978). *Anuario estadístico de licenciatura 1977*. México, ANUIES.
- (1979). *Anuario estadístico de licenciatura 1978*. México, ANUIES.
- (1980). *Anuario estadístico de licenciatura 1979*. México, ANUIES.
- APOSTEL, Léo, Guy Berger *et al* (1975). *La interdisciplinariedad. Problemas de la enseñanza y de la investigación en las universidades*. México, ANUIES.
- APPLE, Michel (1979). *Ideology and Curriculum*. Boston, Routledge & Keagan Paul.
- ARREDONDO GALVÁN, Víctor Martiniano, Rafael Santoyo Sánchez y Graciela Pérez Rivera (1990). "El desarrollo de la pedagogía como profesión", en: Ducoing W., Patricia y Azucena Rodríguez (Compiladoras). *Formación de profesionales de la educación*. México, UNAM-UNESCO-ANUIES, pp. 289-298.
- BALÁN, Jorge *et al* (1993). *Políticas comparadas de educación superior en América Latina*. Chile, FLACSO-Hernán Courad Editor, 396 p.
- BARBER, Bernard (1963). "Some Problems in the Sociology of Professions", en *Daedalus*. Journal of The American Academy of Arts and Sciences. Vol. 92, No. 4, Fall, pp. 669-668.
- BARRÓN TIRADO, Concepción, Ileana Rojas Moreno y Rosa Ma. Sandoval Montaña (1996). "Tendencias en la formación profesional universitaria en educación: apuntes para su conceptualización", en: *Perfiles Educativos*. Núm. 71, CISE-UNAM, enero-marzo, pp. 65-74.
- BÉJAR NAVARRO, Raúl y Héctor Hernández Bringas (1996). *La investigación en ciencias sociales y humanidades en México*. México, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias (CRIM), UNAM-Miguel Ángel Porrúa, 215 p.
- BIGGE, M. y M. Hunt (1970). *Bases psicológicas de la educación*. México, Trillas, 135 p.
- BLUMER, Herbert (1969). *Symbolic Interactionism. Perspective and Method*. New Jersey Cliffs, Prentice-Hall.

- BONILLA, Elisa, David Block y Guillermina Waldegg (Coordinadores) (1993). *Enseñanza y aprendizaje de las matemáticas*. Estados de Conocimiento. Cuaderno 10. La Investigación Educativa en los Ochenta. Perspectiva para los Noventa. Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa. México, 70 p.
- BROADFOOT, Patricia y Marilyn Osborn (1994). "Política nacional y práctica pedagógica", en *Revue Internationale D' Education*. Núm. 1. Tr. al español por Gabriela Ordiales y Patrick Villauré. septiembre.
- BRUNNER, José Joaquín (1987). *Universidad y sociedad en América Latina*. México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco-Secretaría de Educación Pública, 142 p.
- (1988). *Notas para una teoría del cambio en los sistemas de educación superior*, Santiago de Chile, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) (Documento de trabajo FLACSO-Chile, Núm. 381), septiembre.
- (1989) y Ángel Flisfisch. *Los intelectuales y las instituciones de la cultura. Tomos I y II*. ANUIES-UAM-Azcapotzalco, 392 p.
- (1994) (Coordinador). *Educación superior en América Latina. Una agenda de problemas, políticas y debates en el umbral del año 2000. Proyecto de políticas comparadas de educación superior*. Buenos Aires, Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES, D. C.).
- BUENFIL BURGOS, Rosa Nidia *et al.* (1995). "Filosofía, teoría y campo de la educación. Una década de esfuerzo". en: Quintanilla, Susana (Coordinadora). *Teoría, campo e historia de la educación*. Estado de Conocimiento. Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), 353 p.
- BUNGE, Mario (1975). *La ciencia, su método y su filosofía*. Argentina, Siglo Veinte.
- CALVO LÓPEZ, Mónica (1993). *Orientación Educativa*. Estados de Conocimiento, Cuaderno 13. La Investigación Educativa en los Ochenta, Perspectiva para los Noventa. Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa. México, 63 p.
- CANALES RODRÍGUEZ, Leticia (1999) *Orientación Educativa en alumnos de Bachillerato*; Tesis de Doctorado en Educación. México, Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- CARRILLO AVELAR, Antonio y Ma. Elena Jiménez Zaldivar (1988). "Reflexiones en torno al curriculum de pedagogía de la ENEP Aragón", en: *Memorias del Primer Congreso Nacional de Pedagogía*. México, Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.
- CASILLAS ALVARADO, Miguel Ángel (1995). "Lo público y lo privado en el futuro de la educación superior en México", en: Esquivel Larrondo, Juan Eduardo (Coordinador). *La universidad hoy y mañana. Perspectivas latinoamericanas*. México, CESU-UNAM, ANUIES.
- CASTRO, Inés (1996). "Demandas y cambios en la universidad pública en México", en: Arredondo Galván, Víctor Martiniano (Coordinador). *Universidad y sociedad. La inminencia del cambio*. México, CESU-UNAM, pp. 32-45.
- CEPAL-UNESCO (1992). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile, CEPAL-UNESCO-OREALC, 269 p.
- CLARK, Burton (1993). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México, Nueva Imagen-Universidad Futura-UAM, 421 p.
- CLEAVES, Peter S (1985). *Las profesiones y el estado: el caso de México*. México, El Colegio de México, (Jornadas, Núm. 107), 244 p.

- COLL. César. Juan Ignacio Pozo *et al* (1992). *Los contenidos en la Reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Madrid, Santillana, (Aula XXI, Núm. 52).
- COLLINS, Randall (1977). "Functional and Conflict Theories of Educational Stratification", en: Karabel, Jerome & A. H. Halsey (Edit.). *Power and Ideology in Education*. New York, Oxford University Press, pp.118-136.
- (1979). *The Credential Society, An historical Sociology of Education and Stratification*. San Francisco California, Academic Press.
- CONSEJO INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO EDUCATIVO (1990). *Estrategia para mejorar la calidad de la educación superior en México. Informe para el Señor Secretario de Educación Pública, realizado por el Consejo Internacional para el Desarrollo Educativo*. México, Fondo de Cultura Económica (FCE).
- CORIAT, Benjamín (1988). "Automatización programable y productos diferenciados. Una visión 'sectorial' de la automatización flexible y sus efectos", en: Mertens, Leonard, Benjamín Coriat *et al*. *El movimiento obrero ante la reconversión productiva*. México, Confederación de Trabajadores de México (CTM), Organización Internacional del Trabajo (OIT) y Fundación Friedrich Stiftung, pp. 55-80.
- CUÉLLAR SAAVEDRA, Óscar (1995). "Crisis y modernización en la educación superior. Instituciones públicas y privadas en la segunda mitad de los 80", en: Esquivel Larrondo, Juan Eduardo (Coordinador). *La universidad hoy y mañana. Perspectivas latinoamericanas*. México, CESU-UNAM, ANUIES.
- DE ALBA, Alicia *et al* (1985). *Tecnología educativa*. México, Universidad Autónoma de Querétaro, 110 p.
- DE IBARROLA, María y Sonia Reynaga (1983). "Estructura de producción, mercado de trabajo y escolaridad en México", en: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. XIII, Núm. 3, Centro de Estudios Educativos (CEE), México, pp. 11-81.
- DE LA GARZA TOLEDO, Enrique (1996). "La reestructuración de la producción en México: extensión y limitaciones", en *El Cotidiano*. Revista de la realidad mexicana actual. Núm. 79, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, México, pp. 9-17.
- (1997). "La flexibilidad del trabajo en América Latina", en: *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*. Año 3, Núm. 5, São Paulo, Brasil, pp. 129-157.
- (1998). *¿Fin del trabajo o trabajo sin fin?*. Ponencia presentada en el II Congreso Nacional de Sociología del Trabajo. Jalapa, Veracruz, México.
- DE LA GARZA, Ramón (s/f). *Apuntes de filosofía*. México, Escuela Normal de Coahuila, 88 p.
- DE LEONARDO, Patricia (1983). *La educación superior privada en México. Bosquejo histórico*. México, Línea, (Serie Educación y Sociedad-Universidad Autónoma de Guerrero y Universidad Autónoma de Zacatecas), 345 p.
- DETTMER, G. y M. Esteinou (1983). M. *Enfoques predominantes en la economía de la educación*. Cuadernos del TICOM, Núm. 27, UAM-Xochimilco, México, 305 p.
- DÍAZ BARRIGA, Ángel y Concepción Barrón Tirado (1984). *El currículum de pedagogía. Un estudio exploratorio desde una perspectiva estudiantil*. México, ENEP-Aragón, UNAM, 91 pp.
- DÍAZ BARRIGA, Ángel (1985). "Didáctica versus tecnología educativa. Problemas de una aproximación", en Alicia De Alba *et al*. *Tecnología educativa*. México, Universidad Autónoma de Querétaro.
- (1989a). *Ensayos sobre la problemática curricular*. México, Trillas-ANUIES. (Colección: Formación de profesores), 104 p.

- (1989b) "La expansión de las licenciaturas universitarias vinculadas con la educación", en: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* Vol. XIX. Núm. 2, Centro de Estudios Educativos, México. 2o Trimestre, pp. 93-114.
- (1990a) y Teresa Pacheco Méndez (Coordinadores). *Cinco aproximaciones al estudio de las profesiones* Cuadernos del CESU Núm. 21. CESU-UNAM, México, 87 p.
- (1990b). "Concepción pedagógica y su expresión en los planes de estudio de pedagogía", en: Ducoing, Patricia *et al.* *Formación de profesionales de la educación*. México. UNAM-UNESCO-ANUIES, pp. 51-64.
- (1990c). "Dos tendencias pedagógicas. Aportaciones para el análisis de la licenciatura en pedagogía en la UNAM", en: Alicia de Alba. *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación*. México, CESU-UNAM, pp. 105-114.
- (1993a) Concepción Barrón Tirado, Jesús Carlos Guzmán, Frida Díaz Barriga Arceo *et al.* *Curriculum. Estado de Conocimiento, Cuaderno 14, Fascículo 1. La Investigación Educativa en los Ochenta. Perspectiva para los Noventa*. Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa. México, 66 p.
- (1993b) *Criterios y valoraciones de los empleadores respecto de egresados universitarios*. Tesis de Doctorado. México, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras, 166 p.
- (1994). *El contenido del plan de estudios de pedagogía: análisis de los programas de asignaturas*. México, CESU-UNAM, 89 p.
- (1995a) Concepción Barrón Tirado, Jesús Carlos Guzmán, Frida Díaz Barriga Arceo *et al.* "La investigación en el campo del currículo 1982-1992", en: Díaz Barriga, Ángel (Coordinador). *Procesos Curriculares, institucionales y organizacionales*. México. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Colección. La Investigación Educativa en los Ochenta. Perspectivas para los Noventa, 455 p.
- (1995b). *El funcionamiento del plan de estudios. Maestría en pedagogía*. Ponencia presentada en el Seminario del Posgrado en Ciencias Sociales y Humanidades. Unidad de Seminarios, UNAM, México.
- (1995c). *Docente y programa. Lo institucional y lo didáctico*. Argentina, Aique Grupo Editor, S. A.
- (1996). *Estructura del plan de estudios y organización del contenido*. México, CESU, Documento interno de trabajo.
- DÍAZ BARRIGA ARCEO, Frida, L. Lule, D. Pacheco *et al.* (1984). "Metodología de diseño curricular para la enseñanza superior", en: *Perfiles Educativos*. Núm. 7., CISE-UNAM, México, octubre-diciembre, pp. 30-40.
- DÍAZ BARRIGA ARCEO, Frida (1992). *Fundamentos del desarrollo de la tecnología educativa I. (Bases sociopedagógicas)*. Módulo de la unidad 6. Diseño Curricular II. Ejercitación de un Método Específico para el Diseño Curricular. México, ILCE-OEA, 135 p.
- (1994). "La formación en aspectos metacurriculares en alumnos de educación media superior", en: *Perfiles Educativos*. Núm. 65, CISE-UNAM, México, julio-septiembre, pp. 17-23.

Diccionario de Teología.

- DUCOING WATTY, Patricia, Ofelia Escudero *et al.* (1988a). "La formación en investigación en el Colegio de Pedagogía. Un análisis metodológico en la perspectiva del plan de estudios", en: Pacheco, Teresa y Ángel Díaz Barriga (Compiladores). *La formación de profesionales para la educación*. Elementos para un replanteamiento. Cuadernos del CESU, Núm. 9, Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), México, pp. 23-30.
- (1988b) Ofelia Escudero C. y Teresa Pacheco M. "Un análisis metodológico sobre la formación teórico-práctica del pedagogo", en: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. XIX. Núm. 2. Centro de Estudios Educativos, México pp. 71-91.
- (1990a). "Acerca de la historia de la pedagogía universitaria", en: Ducoing W. Patricia y Azucena Rodríguez (Compiladoras). *Formación y profesionales de la educación*. México. UNAM-UNESCO-ANUIES, pp. 307-320.
- (1990b). *La pedagogía en la Universidad de México. 1881-1954* Tomo I. México, CESU-UNAM, 262 p.

- (1993). *La formación de docentes y profesionales universitarios*. Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa. México. 80 p.
- (1994a) *Proyecto de investigación: Situación y perspectivas de las licenciaturas en educación. Principales tendencias. Informe académico global*. México. Documento interno.
- DUCOING WATTY, Patricia, Miguel Ángel Pasillas Valdéz y José Antonio Serrano Castañeda (1996). "Formación de docentes y profesionales de la educación", en: Ducoing Watty, Patricia y Monique Landesman Segal (Coordinadoras). *Sujetos de la educación y formación docente*. México. Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE). Colección La Investigación Educativa en los Ochenta, Perspectivas para los Noventa, pp. 221-353.
- DURKHEIM, Émile (1967). *De la división del trabajo social*. Buenos Aires. Schapire.
- (1979a). *Educación y sociología*. Bogotá, Linotipo, 113 p.
- (1979b). *Las reglas del método sociológico*. Buenos Aires, La Pléyade, 155 p.
- ENCICLICA DEVINNI ILLIUS*. (1935). *Magistri de Pio XI Sobre la Educación Cristiana*. México, 76 p.
- ESCADÓN DOMÍNGUEZ, Carlos (1991). "Perspectivas de la educación superior privada en la década de los Noventa", en: *Perfiles Educativos*. Núm. 51-52, CISE-UNAM, México, enero-junio.
- ESCOLANO, Agustín (1978). "Las ciencias de la educación, reflexiones sobre algunos problemas epistemológicos", en: *Epistemología y educación*. Salamanca, Sigüeme (Colección Pedagogía y Sociedad).
- EUROPEAN TRAINING FOUNDATION (1997). *Glossary of Labour Market Terms and Standard and Curriculum Development Terms*. 174 p.
- FERMOSO ESTEBANÉS, Paciano (1982). *Teoría de la educación. Una interpretación antropológica*. Editorial CEAC, 582 p.
- FERNÁNDEZ, Alfredo L. (1990). "La práctica profesional de la pedagogía", en: Ducoing W. Patricia y Azucena Rodríguez (Compiladoras). *Formación de profesionales de la educación*. México, UNAM-UNESCO-ANUIES, pp. 99-306.
- FERRATER MORA, José (1958). *Diccionario de filosofía*. Buenos Aires, Sudamericana, 1481 p.
- FERRY, Giles (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México, Piados-ENEP-Iztacaña, UNAM, 147 p.
- FOLLARI, Roberto (1982). "El currículum como práctica social", en: *Encuentro sobre diseño curricular*. México, ENEP-Aragón, UNAM, pp. 45-69.
- FREIDSON, Eliot (1978). *La profesión médica. Un estudio de sociología del conocimiento aplicado*. Barcelona, Península, 375 p.
- FUENTES MOLINAR, Olac (1983). "Las épocas de la universidad mexicana. Notas para una periodización", en: *Cuadernos Políticos*. Núm. 36. Editorial Era, México, abril-junio, pp. 47-55.
- (1984). *Educación y política en México*. México, Nueva Imagen.
- (1986). "Crecimiento y diferenciación del sistema universitario. El caso de México", en: *Crítica*. Núm. 26-27. Universidad Autónoma de Puebla, pp. 5-16.
- (1989). "La educación superior en México y los escenarios de su desarrollo futuro", en: *Universidad Futura*. Núm. 3, Vol. 1, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, octubre.
- FURLÁN, Alfredo (1990). "La formación del pedagogo. Las razones de la institución", en: Ducoing W., Patricia y Azucena Rodríguez (Compiladoras). *Formación de profesionales de la educación en México*. México, UNAM-UNESCO-ANUIES, pp. 69-79.

- (1994). *La enseñanza de la pedagogía en las universidades*. Comité de educación y humanidades CIEHS. Septiembre.
- (1995). "La evolución probable de la gestión curricular en nuestras universidades". en: Universidad Iberoamericana (UIA) y Unión de Universidades de América Latina (UDUAL). *La universidad latinoamericana ante los nuevos escenarios de la región*. México, UIA-UDUAL, pp. 330-342
- GADAMER, H. G. (1988). *Verdad y método. Fundamentos de una humanística filosófica*. Salamanca, Sígueme, (Col. Hermeneia, Núm. 7).
- GARCÍA GUADILLA, Carmen (1996). *Conocimiento, educación superior y sociedad en América Latina*. Caracas, Centro de Estudios del Desarrollo (CENDES) y Editorial Nueva Sociedad, 166 p.
- GARDUÑO, Guillermo (1995). *Las generaciones y los educadores mexicanos*. México, Documento interno de trabajo. Mimeo, 40 p.
- Génesis 2-15.*
- GIBBONS, Michael (1998). *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. Estudio apoyado por el Banco Mundial para la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (La Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y Acción). París, Francia, octubre, UNESCO, 75 p.
- GIMENO SACRISTÁN, José (1981). *El currículum: Una reflexión sobre la práctica*. España, Morata, 421 p.
- (1996) y Pérez Gómez Ángel I. *Comprender y transformar la enseñanza*. España, Morata, 447 p.
- GLAZMAN, Raquel y María de Ibarrola (1980). *Diseño de planes de estudio*. México, Comisión Nacional de Nuevos Métodos de Enseñanza, UNAM.
- GÓMEZ CAMPO, Víctor Manuel (1983). "Educación superior, mercado de trabajo y práctica profesional", en: *Pensamiento Universitario*. Núm. 60. México. CESU-UNAM, pp. 4-51.
- (1988) y Mungula Espitia, Jorge. "Educación y estructura económica. Marco teórico y estado del arte de la investigación en México". En: *Congreso Nacional de Investigación Educativa. Documentos Base. Vol. 1*. México, SEP, pp. 47-85.
- (1989) y Emilio Tenti Fanfani. *Universidad y profesiones. Crisis y alternativas*. Buenos Aires, Miño y Dávila Editores.
- (1995). "La diversificación institucional y curricular: condición de la transformación productiva con equidad", en Universidad Iberoamericana (UIA) y Unión de Universidades de América Latina (UDUAL). *La universidad latinoamericana ante los nuevos escenarios de la región*. México, UIA-UDUAL, pp. 101-121.
- GÓMEZ VILLANUEVA, José (1991). "Una aproximación al estudio de la sociología de las profesiones", en: *Umbral XXI*. Núm. 6, Universidad Iberoamericana, México, pp. 23-40.
- GUEVARA NIEBLA, Gilberto (Compilador) (1990). *La crisis de la educación superior en México*. México, Editorial Nueva Imagen.
- GUTIÉRREZ, Mario (1991). *Administrar para la calidad. Conceptos administrativos del control total de calidad*. México, Limusa-Noriega-ITESM.
- HAMILTON, Nora (1983), "Estados y burguesía en México. 1920-1940", en: *Cuadernos Políticos*. Núm 36, Editorial Era, México, abril-junio, pp. 56-71.
- HENRÍQUEZ, Omar (1972) "El sistema curricular flexible", en *Revista del Consejo de Rectores de Universidades Nacionales*. Núm. 5, Vol. 1, pp. 135-139.

- HERNÁNDEZ ROJAS, Gerardo (1991). *Fundamentos del desarrollo de la tecnología educativa (Bases sociopedagógicas). Unidad 1. Paradigmas de la psicología educativa*. Maestría en Tecnología Educativa. México, ILCE.
- HONORÉ, Bernard (1980). *Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad*. Madrid, Narcea, (Educación Hoy, Estudios). 176 p.
- IBARRA ROSALES, Guadalupe (1983). "La situación de las ciencias sociales y sus tendencias generales en la formación profesional". En: *Perfiles Educativos*. Núm. 59, CISE-UNAM, México, pp. 16-30.
- INSTITUTO DE LOS HERMANOS DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS (1992). *Boletín del Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas*. Núm. 236.
- KENT SERNA, Rollin (1992). *Expansión y diferenciación del sistema educativo superior en México: 1960 a 1990*. México, DIE-CINVESTAV-IPN, (Cuadernos de Investigación Educativa, Núm. 21), 45 p.
- KOONTZ, Harold y Wherich Heinz (1994). *Administración en una perspectiva global*. México, McGraw-Hill.
- KULA, Witold (1977). *Problemas y métodos de la historia económica*. Barcelona, Península
- LA JORNADA (1995a). "Auge de universidades privadas en 82-84. Primera parte". México, D. F. Año once. Núm. 3705. Lunes 2 de enero, pp. 20 y 52.
- (1995b). "Auge de Universidades privadas en 82-84. Segunda parte". México, D. F. Año once. Núm. 3706. Lunes 3 de enero pp. 21 y 48.
- LAFOURCADE, Pedro(1973). *Planeación, conducción y evaluación de la educación superior*. Buenos Aires, Kapelusz.
- LARROYO, Francisco (1990). *Historia General de la Pedagogía*. México, Porrúa, 800 p.
- (1977). *Sistema de la filosofía de la educación*. México, Porrúa, 347 p.
- LARSON, Magali (1977). *The Rise of Professionalism. A Sociological Analysis*. Berkeley, University of California Press, 309p.
- LATAPÍ, Pablo (1980). *Análisis de un sexenio de educación en México: 1970-1976*. México, Editorial Nueva Imagen, 256 p.
- (1982) "Profesiones y sociedad: un marco teórico para su estudio". En: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Año XII, Núm. 4. CEE, México, pp. 59-74.
- LE TORNEAU, Dominique (s/f). *¿Qué es el Opus Dei?*. 195 p.
- LEÓN TRUEBA, Ana Isabel, Hermilo Goñi Cedeño, Ana Barahona Echeverría *et al* (1993). *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias naturales y la tecnología*. Estados de Conocimiento, Núm 11. La Investigación Educativa en los Ochenta, Perspectiva para los Noventa. Segundo Congreso de Investigación Educativa. México, 54 p.
- LEVY, Daniel C. (1995). *La educación superior y el estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio público*. México, FLACSO, Grupo editorial Miguel Ángel Porrúa, CESU-UNAM.
- LEY DE PROFESIONES (Legislación en materia de educación y profesiones) (1995). México, Pac.
- LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN. Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de diciembre de 1939.
- LIPSMEIER, Antonius *et al* (1975). *Pedagogía de la formación profesional*. México, Roca., 244 p.

- LOPEZ RODRIGUEZ, Florente *et al* (1993). *Aprendizaje y desarrollo*. Estados de Conocimiento, Cuaderno 5. La Investigación Educativa en los Ochenta. Perspectiva para los Noventa. México. Segundo Congreso de Investigación Educativa, 36 p.
- LÓPEZ ZÁRATE, Romualdo (1995). "Cambios estructurales en las universidades públicas". en Esquivel Larrondo, Juan Eduardo (Coord.). *La universidad hoy y mañana. Perspectivas latinoamericanas*. México. CESU-UNAM, ANUIES, pp. 211-221.
- LOREY, David y Aida Mostkoff Linares (1995). "El empleo de los egresados universitarios en México 1950-1970" en: *Universidad Futura*. Núm. 15, Vol. 5. UAM-Azcapotzalco, México, pp. 32-47.
- LUHMAN, Niklas y Karl Eberhard Shorr (1993). *El sistema educativo*. México, Universidad de Guadalajara y Universidad Iberoamericana.
- LUNA SERRANO, Edna (1997). "Beneficios y requerimientos de los planes flexibles en la universidad", en Díaz Barriga, Ángel (Coordinador). *Curriculum, evaluación y planeación educativas*. Tomo 1. Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU) y Escuela Nacional de Estudios Profesionales-Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México, pp. 107-118.
- MARÍAS, Julián (1969). Obras VI. *Revista de Occidente*. Madrid, 613 p.
- MARÍN MÉNDEZ, Dora Elena (1993). *La formación profesional y el curriculum universitario*. México, Diana, 153 p.
- MARTNER, Gonzalo (Coordinador) (1986). *América Latina hacia el 2000. Opciones y estrategias*. Caracas, Venezuela, Ed. Nueva Sociedad/UNITAR/PROFAL.
- MATUTE, Esmeralda (1993). *Lenguaje, lecto-escritura y lenguas extranjeras*. Estados de Conocimiento, Cuaderno 10. La Investigación Educativa en los Ochenta, Perspectiva para los Noventa. Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa. México, 70 p.
- MAURICE, Marc (1995). *Método comparativo y análisis societal. Las implicaciones teóricas de las comparaciones Internacionales*. Mimeo.
- MEDINA ECHEVERRÍA, José (1981). *Filosofía, educación y desarrollo*. México, Siglo XXI.
- MENDOZA ROJAS, Javier (1981). "El proyecto ideológico-modernizador de las políticas universitarias en México (1965-1980)", en: *Perfiles Educativos*. Núm. 12, CISE-UNAM, México, pp. 3-23.
- (1986) *et al*. *La planeación de la educación superior. Discurso y realidad universitaria*. México, Nuevo Mar, 217 p.
- (1990). "Vinculación universidad-necesidades sociales: un terreno de confrontación", en: Pozas, Ricardo (Coordinador). *Universidad nacional y sociedad*. México, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades, UNAM, 589 pp.
- (1996). "La educación superior en los planes nacionales de desarrollo: de los propósitos a los resultados", en: Arredondo Galván, Víctor Martiniano *et al*. *Universidad y sociedad. La inminencia al cambio*. México, CESU-UNAM, pp. 61-102.
- MENESES MORALES, Ernesto (1988). *Tendencias educativas oficiales en México. 1934-1964*. México. CEE-UIA, 650 p.
- MERTENS, Leonard, Benjamin Coriat *et al*. *El movimiento obrero ante la reconversión productiva*. México. Confederación de Trabajadores de México (CTM), Organización Internacional del Trabajo (OIT) y Fundación Friedrich Ebert Stiftung, 182 p.

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1994). *Diagnóstico sobre la formación inicial y permanente del profesorado de ciencias y matemática (nivel medio) en los países iberoamericanos*. Madrid. Organización de Estados Iberoamericanos, pp. 71-80.
- MOLLIS, Marcela (1995). "En busca de respuestas a la crisis universitaria: historia y cultura". en *Perfiles Educativos*, Núm. 69, CISE-UNAM, México, julio-septiembre, pp. 34-40.
- MONDOLFO, Rodolfo (1996). *Universidad: pasado y presente*. Buenos Aires, EUDEBA.
- MORALES, Leticia y Guadalupe Castro (1982). *Documento interno de trabajo*. México, ANUIES.
- MORENO MORENO, Prudenciano (1995). "Neoliberalismo económico y reforma educativa", en: *Perfiles Educativos*. Núm 67, CISE-UNAM, México, pp. 3-8.
- MORENTE, A. (1984). *Lecciones preliminares de filosofía*. México, Editores Mexicanos, 107 p.
- MORGENSTERN DE FINKEL, Sara (1989). "Crisis de acumulación y respuesta educativa de la 'Nueva Derecha'", en: *Universidad Futura*. Núm. 2, Vol. 1. UAM-Azcapotzalco, México, junio, pp. 49-57.
- MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos (1990). "Relaciones entre la educación superior y el sistema productivo", en *Revista de la Educación Superior*. Núm. 76, ANUIES, México, octubre-diciembre, pp. 63-101.
- (1991). "Calidad de la educación superior en México. Diagnóstico y alternativas de solución", en: *Perfiles Educativos*. Núm. 51-52, CISE-UNAM, México, enero-junio, pp. 38-45.
- MURIEL, James y Doroty Jongeward (1976). *Nacidos para triunfar. Análisis transaccional con experimentos gestalt*. México, Fondo Educativo Interamericano, 270 p.
- OSBORN, Tomás N. (1983). *La educación superior en México*. México, Fondo de Cultura Económica, 174 p.
- OTTONE, Ernesto (1996). "De como estar sin dejar de ser. Notas acerca de competitividad, educación y cultura", en: *Nueva Sociedad*, Núm. 146, Caracas, noviembre-diciembre, pp. 136-147.
- PACHECO MÉNDEZ, Teresa (1990). "Dos niveles de reflexión epistemológica en la formación de profesionales de la educación", en: Ducoing W., Patricia y Azucena Rodríguez (Compiladoras) *Formación de profesionales de la educación*. México, UNAM-UNESCO-ANUIES, pp. 191-195.
- (1990). "La institucionalización del mundo profesional", en: Díaz Barriga Ángel et al. *Cinco aproximaciones al estudio de las profesiones*. Cuadernos del CESU, Núm. 21. México, CESU-UNAM, p.30
- PÁEZ MONTALBÁN, Rodrigo (1990). "Educación, formación profesional, reflexión epistemológica. Notas para delinear una problemática", en: Ducoing W., Patricia y Azucena Rodríguez (Compiladoras). *Formación de profesionales de la educación*. México, UNAM-UNESCO-ANUIES, pp. 197-203.
- PAOLI, J. Antonio (1979). *Comunicación*. México, Edicol, 195 p.
- PARSONS, Talcott (1967). "Las profesiones y la estructura social", en: *Ensayos de teoría sociológica*. Buenos Aires, Paidós, (Psicología Social y Sociología, 28), pp. 34-36.
- (1979). "Profesiones liberales", en David L. Sills (Comp.). *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*. Vol. 8, Madrid, Aguilar Ediciones, pp. 538-547.
- PASILLAS, Miguel Ángel (1988). "El currículum elemento que transforma el conocimiento en contenido escolar", en: *Colección Pedagógica Universitaria*. Centro de Investigación Educativa, Universidad Veracruzana, Xalapa, México, 17 p.
- PÉREZ CASTAÑO, Guadalupe (1986). "El perfil académico-profesional", en: *Foro Universitario*. Núm. 64. Epoca II. STUNAM, México, marzo, pp. 45-50.

- PONTÓN RAMOS, Claudia Beatriz (1990). *Epistemología, metodología y discurso pedagógico*. Tesis de licenciatura en pedagogía. México. Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- POSNER, George (1998). *Análisis de currículo*. Colombia. McGraw-Hill, 177 p.
- PUIGGRÓS, Adriana (1978). *Imperialismo y educación en América Latina*. México, Nueva Imagen.
- QUINTANILLA, Susana (1994). "Querrela intelectual por la universidad mexicana 1930-1937", en: *Universidad Futura*. Núm. 15, Vol. 5, UAM-Azcapotzalco, México.
- (1995) *et al.* "Historia de la Educación en México: Balance de los ochenta, perspectivas para los noventa". en: *Teoría, campo e historia de la educación*. La Investigación Educativa en los Ochenta, Perspectiva para los Noventa. México. COMIE, 353 p.
- RANGEL GUERRA, Alfonso (1983). *La educación superior en México*. México. El Colegio de México, (Jornadas, Núm. 86). 180 p.
- RAVAGLIOLI, Frabizio (1984). *Perfil de la teoría moderna de la educación*. México, Grijalbo, 192 p.
- REGLAMENTO INTERIOR DE LA SECRETARÍA DE EDUCACION PÚBLICA. Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 26 de marzo de 1994.
- REGLAMENTO PARA LA REVALIDACION DE GRADOS O TITULOS OTORGADOS POR LAS ESCUELAS LIBRES UNIVERSITARIAS. Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 26 de junio de 1940.
- RODRÍGUEZ, Eufrosina y Oscar Zapata (1985). "La docencia de acuerdo a los supuestos de la tecnología educativa", en: De Alba, Alicia *et al.* *Tecnología educativa*. México, Universidad Autónoma de Querétaro, pp. 11-27.
- RUIZ LARRAGUIVEL, Estela (1985). "Reflexiones sobre la realidad del curriculum", en: *Perfiles Educativos*. Núm. 29-30, julio-diciembre, CISE-UNAM, México, pp. 65-77.
- (1992). "La investigación curricular en México", en: *Perfiles Educativos*. Núm.57-58, CISE-UNAM, México, pp. 44-51.
- SARTORI, Giovanni y Leonardo Morlino (1994). *La comparación en las ciencias sociales*. Madrid, Alianza Universidad, 177 p.
- SCHMELKES, Silvia (Coordinadora) (1995). "Educación de la familia para el desarrollo de sus hijos", en: Wuest Silva, Ma. Teresa. *Educación, cultura y procesos sociales*. La Investigación Educativa en los Ochenta, Perspectiva para los Noventa. México, COMIE, 403 p.
- SCHRIEWER, Jürgen (1996). "Sistema mundial y redes de interrelación: La internalización de la educación y el papel de la educación comparada", en: Pereyra, Miguel, Jesús García Domínguez *et al* (Compiladores). *Globalización y descentralización de los sistemas educativos. Fundamentos para un nuevo programa de la educación comparada*. Barcelona, Pomares, pp. 1-16.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (1981). *Legislación en materia de profesiones*. México, SEP.
- (1989). *Manual de procedimientos para otorgar y mantener el reconocimiento de validez oficial de estudios (RVOE), de escuelas particulares de tipo superior*. México, Dirección General de Educación Superior, Secretaría de Educación Pública.
- (1993). *Artículo 3o. Constitucional y Ley General de Educación*. México, SEP, agosto.
- (1994). *Justificación del plan de estudios*. México, SEP.
- SEP y SPP (1987). *Antología de planeación en México 1917-1985*. México.

- SEP-ANUIES (1984) "Efectos de la concentración territorial en la educación superior", en *Programa Regional Indicativo para el Desarrollo de la Educación Superior*. México, AMCM-SEP-ANUIES.
- SERRANO CASTAÑEDA, José Antonio. (1986) "Reflexiones sobre el área psicopedagógica del plan de estudios de la licenciatura en pedagogía ENEP-Aragón", en: Barrón, Concepción y Blanca Rosa Bautista. *Memoria del Foro Análisis del currículum de la Licenciatura en Pedagogía en la ENEP Aragón*. México, ENEP-Aragón, UNAM.
- (1989). "Pedagogía-Ciencias de la Educación", en: Carrillo Avelar, Antonio. *El debate actual de la teoría pedagógica en México*. Cuadernos de la ENEP-Aragón. México, UNAM, pp. 44-61.
- SESI-DGES. Dirección de Regulación de Instituciones Particulares. *Listado de Instituciones Particulares que Imparten Programas con RVOE*. (SEP) 1994.
- SOTO PERDOMO, Rocío (1993). "Propuesta para un modelo curricular flexible", en: *Revista de Educación Superior*. Núm. 85, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), México, enero-marzo, pp. 104-115.
- STENHOUSE, D. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid, Morata, 301 p.
- TABA, Hilda (1973). *Elaboración del currículo*. Buenos Aires, Troquel, 504 p.
- TEICHLER, Ulrich (Redactor) (1998). *Las exigencias del mundo del trabajo*. Debate temático preparado para la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (La Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y Acción). París, Francia, agosto, UNESCO, ED-CONF/202/7.1, 30 p.
- TENTI FANFANI, Emilio (1989). "Las profesiones modernas: crisis y alternativas", en: *Foro Universitario*. Época II, año 5, Núm. 57, STUNAM, México, agosto, pp. 17-28.
- (1995). "Universidad y sector productivo: del debate ideológico a la evaluación de las experiencias", en: Universidad Iberoamericana (UIA) y Unión de Universidades de América Latina (UDUAL). *La universidad latinoamericana ante los nuevos escenarios de la región*. México, UIA-UDUAL, pp. 421-434.
- TORRES, Carlos Alberto (1981). "Materiales para una historia de la sociología de la educación en América Latina", en González Rivera, Guillermo y Carlos Alberto Torres (Coord.). *Sociología de la educación. Corrientes contemporáneas*. México, Centro de Estudios Educativos, (Colección Estudios Educativos, Núm. 5), pp. 77-107.
- (1995). "Teorías de la expansión educativa y la masificación escolar: para pensar la universidad pública en América Latina", en: *Perfiles Educativos*, Núm. 69, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE-UNAM), México, julio-septiembre, pp. 7-20.
- TORRES, Jurjo (1994). *Globalización e Interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid, Morata.
- UNESCO-CRESALC (1992). *Reunión Internacional de reflexión sobre los nuevos roles de la educación superior a nivel mundial. El caso de América Latina y el Caribe*. México, UNESCO-CRESALC-ANUIES, 55 p.
- UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO (1987). *El modelo educativo de la UVM*. México, Dirección General de Planeación, UVM, Mayo, Mimeo.
- (1989). *Valores institucionales*. México, Eduvem.
- (1994). *Manual básico para la evaluación curricular*. México, UVM.
- (1994). *Plan operativo anual*. México, UVM.
- UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL (s/f). *¿Qué es la Integración Humana?*. México, Departamento de Integración Humana, Universidad Intercontinental (UIC).
- (1982). *Estatuto General de la Universidad Intercontinental*. México, UIC.

- (1986). *Justificación de cambio del plan de estudios de pedagogía, de la UNAM a la SEP*. México, UIC. Documento interno.
- UNIVERSIDAD LA SALLE (s/f). *Misión*. Publicaciones Universidad La Salle (s/f) Ideario.
- UNIVERSIDAD PANAMERICANA (s/f). *Significado y responsabilidad de la Universidad Panamericana*. México, UP, Documento interno.
- VASCONI, Tomás e Inés Recca (1977). "Modernización y crisis en la universidad latinoamericana", en Labarca, Guillermo, Tomás Vasconi *et al.* *La educación burguesa*. México, Editorial Nueva Imagen.
- VELÁZQUEZ ALBO, María de Lourdes (1996). "Un significado de la creación de la Universidad Nacional de México en 1910", en: Arredondo Galván, Víctor Martiniano *et al.* *Universidad y sociedad. La inminencia del cambio*. México, CESU-UNAM, pp. 140-152.
- VILLASEÑOR GARCÍA, Guillermo (1995). "La política de modernización en las universidades mexicanas, 1988-1992" en: Esquivel Larrondo, Juan Eduardo (Coord.). *La universidad hoy y mañana. Perspectivas latinoamericanas*. México, CESU-UNAM, pp. 234-253.
- WEST, Teresa *et al* (1993). *Educación y valores*. Estados de Conocimiento. Cuaderno Núm. 28. La Investigación Educativa en los Ochenta, Perspectiva para los Noventa. Segundo Congreso de Investigación Educativa. México, 56 p.
- ZABALZA, Miguel Ángel. (1987). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid, Narcea, 310 p.
- ZEA, Leopoldo (1983). *Introducción a la filosofía. Conciencia del hombre en la filosofía*. México, UNAM, 257 p.