



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"ARAGÓN"

"PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL DISEÑO CURRICULAR QUE ORIENTA LA CREACIÓN DE NUEVAS LICENCIATURAS EN LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL ESTADO DE HIDALGO (UAEH)"

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A :
ALMA ROSA ANTONINA ROSALES URBINA

ASESOR: MTRO. GERARDO MENESES DIAZ

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ENERO DEL AÑO 2002





Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADECIMIENTOS

Quisiera agradecer en primer lugar a mi esposo e hijas el apoyo que me brindaron para la realización de este trabajo. Asimismo, agradezco a Gerardo su orientación y asesoría; a Elo y Vicky su colaboración por el material proporcionado.

A dios por brindarme la oportunidad de la vida y mostrarme un camino.

Y de manera especial a mis **papás**, María y Jorge, y **hermanas** Celia y Adriana.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1	
LA SITUACIÓN ACTUAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO	5
1.1 Contexto histórico	5
1.2 Problemáticas económicas que influyen en la educación superior.	14
1.3 Desafíos a que se enfrenta la educación superior	24
1.4 Estrategias y acciones	32
CAPÍTULO 2	
APROXIMACIONES AL CAMPO DEL CURRÍCULUM	37
2.1. Consideraciones históricas acerca del currículum	37
2.2 Surgimiento de la teoría curricular	44
2.2.1 Teoría técnica del currículum	46
2.2.2 Teoría práctica o procesual del currículum	50
2.2.3 Teoría crítica del currículum	53
2.3. Fuentes del currículum	58
2.3.1 Fuente sociocultural	61
2.3.2 Fuente psicopedagógica	61
2.3.3 Fuente epistemológica – profesional	62
CAPÍTULO 3	
EL MARCO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO	65
3.1 Breve reseña histórica de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.	65
3.2 Política institucional	78
3.3 Modelo educativo de la UAEH	81

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPÍTULO 4	
PROPUESTA METODOLÓGICA DE DISEÑO CURRICULAR	88
4.1 Propuesta metodológica para el Diseño Curricular en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.	88
ETAPA 1. Fundamentación de la carrera profesional	88
ETAPA 2. Perfil profesional	92
ETAPA 3. Plan de estudios	95
ETAPA 4. Requisitos	104
ETAPA 5. Evaluación continua del currículum	106
4.2 Experiencias durante el proceso de creación de nuevas licenciaturas.	109
CONCLUSIONES	113
BIBLIOGRAFÍA	118
ANEXO 1	
Formato del programa de estudio	124

INTRODUCCIÓN

Durante el último decenio del siglo XX se presentaron una serie de cambios significativos en el contexto mundial que al ser algunos de ellos resultado del proceso de globalización, han afectado no únicamente al sector económico sino también al político y social y, ahora a comienzos del nuevo milenio, esa globalización parece ser el modelo de desarrollo a seguir.

Ante el gran desafío que impone ese proceso para países como el nuestro, donde aún existen y además se acentúan grandes diferencias sociales como marginación, desempleo, pobreza, poco acceso a la educación, entre otras, el reto se torna todavía mayor. Por ello es necesario e insustituible en este nuevo siglo que los diferentes sectores, entre ellos la educación, se preocupe por responder a las demandas inesperadas.

Es importante no perder de vista que la educación en general y las escuelas en particular se han convertido en espacios donde se deposita sin objeción alguna la solución de problemas que no ha podido responder la sociedad. Se carga sobre ellas y sus profesores grandes tareas: socializar los conocimientos, preparar a los futuros egresados para que tengan las herramientas necesarias para responder de manera reflexiva y crítica a las situaciones inesperadas que se les presenten, prepararlos en los conocimientos que la ciencia y la tecnología requiere, además de reorientar los procesos educativos tradicionales y ponerse incluso al nivel de los países desarrollados; demandas que rebasan las expectativas de los programas educativos actuales. Es por ello que la finalidad de este trabajo es elaborar una propuesta metodológica de diseño curricular que oriente la creación de nuevas licenciaturas en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH). Institución que al igual que las demás instituciones de educación superior requiere trascender las formas tradicionales de educación con que viene trabajando, es decir necesita recrear sus espacios de reflexión y construir un núcleo potenciador hacia el mejoramiento de la tarea educativa.

TESIS CON
VALIA DE ORIGEN

En este sentido, para diseñar la presente propuesta fue necesario considerar como elementos centrales de investigación aquellos factores externos e internos que influyen y determinan los componentes que habrán de tomarse en cuenta al momento de crear un programa educativo. Es sabido que ambos factores más que ser facilitadores de un proceso de construcción se convierten en obstaculizadores al querer dar respuesta principalmente a intereses más socio políticos que académicos.

En relación con lo anterior y siendo los programas académicos propuestas que se desarrollan dentro de una institución, donde existen intereses sociales, políticos y económicos, es importante mencionar que estos mismos factores, influyen para que las propuestas puedan o no llevarse a cabo de acuerdo a lo planteado y, muchas veces los compromisos institucionales y el trabajo burocrático se convierten en el eje del funcionamiento del sistema, dificultando la generación de proyectos de innovación metodológica y pedagógica se ponga atención en ellos y se busquen alternativas para trascenderlos. Ejemplo de ello lo encontramos cuando en el discurso político se habla de la necesidad de ampliar y diversificar la oferta educativa para dar atención a la población que la demanda, no debe pensarse únicamente en ampliar las universidades, incrementar el número de aulas, contratar a más profesores (en donde se encuentran ahora los que tienen maestría y doctorado), abrir nuevas licenciaturas, etcétera, sino que es necesario considerar que su apertura no sólo se reduzca a tomar en cuenta el aspecto cuantitativo sino que será necesario que las instituciones empiecen a transformarse y se conviertan en un sistema que busque la manera de responder a las necesidades y expectativas de la sociedad mediante procesos educativos que favorezcan y privilegien la formación de los estudiantes.

En este sentido, las preguntas que surgen al realizar este trabajo son: ¿cuál es el papel que la escuela debe adoptar para hacer frente a las necesidades y expectativas de la sociedad? ¿cómo han de enfrentar las escuelas estas

necesidades? ¿qué proceso de enseñanza y aprendizaje se necesita? Bajo estas interrogantes surgió el interés y el objetivo por elaborar una propuesta metodológica que oriente la creación de nuevas licenciaturas y pueda dar cuenta de ellas. Para ello, opté por utilizar como estrategia de construcción de este trabajo la investigación documental que en un primer momento me permitiera tener un marco de referencia acerca de la situación actual de las instituciones de educación superior mexicanas, tomando como elementos centrales la problemática económica, política y social que afectan este nivel educativo, los retos que habrá de enfrentar, así como las estrategias y acciones que el gobierno federal se ha propuesto llevar a cabo, aspectos que se abordan con la finalidad de tener una premisa sobre los sucesos que durante los últimos años han ocurrido y afectado la orientación de los objetivos de las universidades y cómo, pese a que la educación ha sido manejada como una prioridad, los conflictos y dificultades que enfrenta se van convirtiendo en un reto cada vez mayor.

Además, fue necesario analizar algunas perspectivas en torno al currículum: consideraciones históricas, principales enfoques (técnico, procesual o práctico y crítico) y algunos aspectos importantes a considerar en el momento de diseñar una propuesta curricular. Es importante mencionar que en la propuesta aún cuando se intenta trabajar bajo el enfoque procesual o práctico, nos encontramos que los lineamientos que regulan la acreditación de programas académicos se ciñen al enfoque técnico, pese a ello se sugieren alternativas para trascenderlos. Sería ingenuo de mi parte no considerar la existencia de los factores ideológicos que impregnan el sistema educativo.

TESIS CON
FALTA DE ORIGEN

Un elemento que se considera también es el contexto institucional en el que se lleva a cabo la propuesta, por lo que fue necesario hablar un poco sobre la historia de la UAEH, sobre todo en lo que se refiere a la oferta educativa, su política institucional y modelo educativo que orienta las actividades que se desarrollan. Ello con la finalidad de ser coherentes con sus requerimientos. Por último, se

presenta la guía metodológica que orienta la creación de licenciaturas en la UAEH, así como las experiencias que se tuvieron durante el proceso de diseño curricular.

Estos aspectos que se mencionan son los mismos que conforman cada uno de los capítulos que se abordan en el presente trabajo.

CAPÍTULO 1 LA SITUACIÓN ACTUAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

1.1. Contexto histórico

Reconocer la existencia de diversas políticas que han orientado el quehacer educativo en el nivel superior, nos lleva a identificar la diversidad de propuestas de índole normativo, que tienen estrecha relación con las tendencias de la educación, sobre todo a partir de la década pasada cuando los procesos de globalización han dado la pauta sobre los lineamientos que han de llevar a cabo las instituciones de educación superior. Por ello en este primer capítulo me ocuparé de revisar la situación actual que guarda la educación superior con la finalidad de contar con un marco contextual que ubique este trabajo en un contexto histórico determinado.

Antes de abordar la situación en que se encuentra actualmente la educación superior en México, las problemáticas que en materia económica afectan este nivel educativo, los retos que habrá de enfrentar y cuáles son las estrategias y acciones que el gobierno a través de los distintos Planes de Desarrollo ha propuesto llevar a cabo, haré un breve recorrido sobre los acontecimientos más sobresalientes que han ocurrido en este nivel educativo durante las últimas décadas con la finalidad de explicar el surgimiento mismo de dichos problemas. Al ser varios los acontecimientos que ha sufrido la educación superior en México, retomaré primeramente el aspecto del crecimiento del sistema de educación superior, ya que sin duda el ritmo y crecimiento en este nivel representa uno de los problemas que enfrenta actualmente este nivel educativo, que por atender su crecimiento descuidó su desarrollo.

Fue durante 1970 y 1980 cuando la expansión educativa se incrementó considerablemente en todos los niveles, pero fue en el nivel superior donde se triplicó, pasando de 208 mil 944 a 731 mil 147 estudiantes, es decir aumentó en

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

esa década el 349.92%, mientras que en la siguiente (1980 – 1990) hubo un incremento del 47.46% y en última década del siglo se registró un incremento tan solo del 29.11%. (Ver cuadro Núm. 1) La disminución registrada durante las dos últimas décadas se ha debido principalmente a las medidas adoptadas por el gobierno federal a partir de la crisis económica producida en los primeros años de la década de los ochenta, que afectaron el presupuesto otorgado a las instituciones de educación superior.

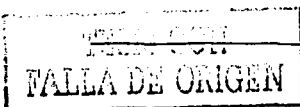
Cuadro No. 1

Expansión educativa en el nivel superior	
Año	Matrícula
1970	208 944
1975	475 888
1980	731 147
1985	961 468
1990	1 078 191
1995	1 217 431
1998	1 392 048

Fuente: Anuarios estadísticos de la ANUIES, 1970 – 1998,
Población escolar de nivel licenciatura, 1970 – 1998.

Esta expansión educativa puede ser vista de dos maneras, una como un supuesto logro y otra como la reducción de la calidad por la cantidad.

Como un logro durante la década de los setentas, por las políticas educativas adoptadas por parte del Estado para ampliar las posibilidades de acceso a la educación en todos los niveles y también por democratizarla y universalizarla y atender, entre otras cosas, a los convenios que a nivel internacional se venían promoviendo sobre la educación, y dar respuesta a los diferentes proyectos acordados, como: la Conferencia regional de la UNESCO sobre la extensión de la Educación primaria, gratuita y obligatoria en América Latina (1956), el Seminario interamericano sobre el planeamiento integral de la educación (1958), el Programa educativo para la alianza para el progreso (1960), la Conferencia internacional



sobre planeamiento integral de la educación y los estudios realizados por la misma (1968) entre otros.

Aunque se amplió la cobertura de la educación, ésta no ha alcanzado a cubrir al total de la población y el nivel de rezago educativo actualmente sigue siendo alarmante. Al respecto Carmen Bermejo comenta:

"a la fecha se registran 35 millones de personas mayores de 15 años que no han concluido su educación básica. Pero además, el 55 por ciento de los jóvenes de 20 a 24 años de edad que viven en áreas urbanas y el 83.6 de los que habitan en zonas rurales, tiene menos de diez años de instrucción y no están estudiando; mientras que el 24 por ciento (área urbana) y 31 por ciento (área rural) de los jóvenes de 15 a 24 años de edad no están estudiando"¹.

Si a esto le sumamos que "de cada 100 niños que entran a la primaria, cinco llegan al nivel licenciatura y sólo uno termina"², vemos que las políticas educativas que el gobierno se había propuesto no se han cumplido y menos aún se va a lograr el tan ansiado desarrollo, que desde la década de los sesenta se proponía alcanzar y, que por esa razón se siguieron las teorías del desarrollo que veían a la educación como el mayor instrumento para la formación de capital humano, requerido para la modernización socioeconómica y como generador principal del crecimiento económico. En ese entonces, "los teóricos desarrollistas mencionaban que si para los países ya industrializados, un cierto nivel educativo fue una condición previa para el desarrollo, los países pobres debían hacer lo mismo"³. Así "la educación era considerada un factor o un prerrequisito para el desarrollo y se hacía hincapié en reformas que tendieran a subordinar la educación a la economía"⁴. Con esta idea, México adoptó una política de expansión educativa tal como la habían seguido los países desarrollados y, que el país anhelaba imitar, por lo que incrementó el acceso a la educación en todos los niveles; pero aún

¹ García Bermejo, Carmen, "Siglo XXI y educación superior. De 100 niños en la primaria, sólo cinco llegan a la licenciatura" en el periódico *El Financiero*, Martes 24 de Abril de 2001, Año XX No. 5769. p. 62.

² *Ibidem*.

³ Rostow: 1960, Schulz y Becker: 1961, citados por Puiggrós, Adriana, *Imperialismo y educación en América Latina*, Edit. Nueva Imagen, México 1983.

⁴ Puiggrós, Adriana, *Ibid*, p. 144.

cuando se siguió esa estrategia, el desarrollo no se ha logrado y menos aún la igualdad social y educativa que se pretendía. Al respecto existen diversas críticas sobre el proceso de modernización que siguió México, "caracterizado por un modelo único que establece pasos determinados para transitar hacia la modernidad"⁵, lo cual constituyó una idea que se enfrenta ante una realidad cambiante y compleja, más no estática, que necesitaba de ajustar las estrategias a los cambios que se venían dando, ajustes que no se realizaron.

Además de ver en esa década a la educación como "el instrumento más poderoso para el desarrollo"⁶ se le vio también como "un mecanismo de movilidad social con la posibilidad de adquirir un status social privilegiado y lograr mejores oportunidades de empleo y una mejora económica y con ello las condiciones de vida"⁷. Otra situación que igualmente no fue posible ya que los egresados del sistema educativo aún se encuentran ante la imposibilidad de incorporarse al mercado de trabajo. Según datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI) "en 1990 había en el país 1'987 000 profesionistas, de los que sólo 30.7% de los hombres y 27.3% de las mujeres declararon como ocupación principal el ejercicio de su profesión"⁸, lo que refleja la imposibilidad por parte del Estado de incorporar al mercado de trabajo a la mayoría de los egresados del nivel superior.

El no haberse logrado el desarrollo, los niveles educativos deseados y la expansión educativa pretendida, independientemente de los motivos: ineficacia en las estrategias adoptadas, falta de planeación educativa, mal manejo de recursos, crisis económica, etcétera, fueron entre otras cosas, situaciones que pusieron a México en una situación de desventaja para poder incorporarse a los procesos de

⁵ Cassaús, citado por Noriega Chávez, Margarita, *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: El caso de México, 1982-1994*, Edit. Plaza y Valdez, México 2000, p. 32.

⁶ López Portillo, 1979, Tercer informe de gobierno.

⁷ ANUIES, *Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos generales para el periodo 1981-1991* (doc.), México, julio - septiembre de 1981.

⁸ Varela Petito, Gonzalo, "La política de la educación superior en la década de los 90: grandes esperanzas e ilusiones perdidas" en Mungaray Lagarda, Alejandro y Valenti Nigrini, Giovanna (comp.), *Políticas públicas y educación superior*, Biblioteca de la Educación Superior, ANUIES, México 1997, p. 261.

internacionalización que se veían venir y, aún más, ya estando adentro esta situación de desventaja se agudiza cada vez más.

Brunner menciona que la incorporación de México al proceso de modernización ha sido tardío, lento y desigual; y en un ambiente de procesos contradictorios y heterogéneos con relación a otros países. Situación que nos pone en desventaja al momento de querer participar en los cambios mundiales, en el contexto de la globalización, de entrelazamiento y de reestructuración de formas de producción y de la acentuada liberación de los mercados. Proceso que se vio agudizado en el momento en que México se abre al comercio con otros países.

Con la incorporación de México al Acuerdo General sobre Aranceles y Comercio (GATT) en 1987, ahora Organización Mundial de Comercio (OMC), con miras a la firma del Tratado de Libre Comercio (TLC) puesto en marcha en 1994, se iniciaron nuevas exigencias que demandan competencias cada vez mayores en todos los niveles: sistemas financieros, educativos, de recursos humanos o materiales, etcétera.

En la educación las repercusiones se dieron sobre todo en el nivel superior al demandarle replantear sus objetivos hacia una formación que permitiera preparar a los individuos para ejercer una profesión en el mercado de trabajo de la misma forma como venían haciéndolo los países con los que debía interactuar: Estados Unidos y Canadá. No obstante, la prestación de los servicios profesionales por parte de los tres países se dio con elementos de desventaja para México por varias razones: una, "mientras Estados Unidos atiende al 63% de alumnos entre 20 y 24 años de edad y Canadá al 55%, México atiende al 10.4%"⁹; dos, el monto asignado para Estados Unidos a su sistema educativo superior es sesenta veces mayor que México, éste último no ha superado el monto del gasto público que se había asignado a principios de la década de los ochenta; tres, "el gasto en investigación y desarrollo en E. U. es de 2.7%, uno de los más altos del mundo y

⁹ Ibid, p. 264.

en México pasó del 0.5% en 1982 a 0.3% en 1994 y en 1995 por efecto de la devaluación la reducción del presupuesto fue mayor¹⁰ y cuatro, por los pocos avances que se tienen en cuanto a la acreditación y certificación de los profesionales, los profesionistas mexicanos se ven obligados a someterse a procesos de acreditación y certificación si desean prestar sus servicios en esos países, mientras que los profesionistas de E. U y Canadá que deseen prestar sus servicios en nuestro país únicamente requieren efectuar trámites administrativos; es decir, las condiciones educativo – institucionales distan mucho de ser similares entre México y sus socios comerciales.

Al respecto, Rumbenberg y Burke comentan que "las nuevas habilidades requeridas se determinan por las características del puesto de trabajo y lo que el propio puesto requiere"¹¹ y, lo que se ha hecho hasta el momento ha sido poner atención a la capacitación de gerentes y supervisores, a la seguridad y a la reducción de personal, pero no en las actividades de innovación, de producción de tecnologías, ni en el proceso de impulso a un aprendizaje social amplio como lo han hecho los países desarrollados, en especial Estados Unidos. Con estas nuevas demandas se ha dado un giro en el papel de las instituciones de educación superior mexicanas, que más que responder a una pertinencia social nacional se está respondiendo al sistema productivo y a una realidad externa, es decir, se ajusta a las reglas y criterios vigentes en los países desarrollados más que a los propios y tiende a adaptarse de manera mecánica a los cambios que se generen en aquellos países. Ahora la orientación obedece a los criterios que marcan el Banco Mundial (BM) y la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) al ser ellos quienes otorgan los préstamos para la educación.

Al seguir los criterios que proponen estos organismos, fue a partir de la década de los noventa que se encausó la demanda educativa hacia modalidades técnicas y privadas. Con las primeras el objetivo fue "lograr mayor vinculación entre el

¹⁰ Didriksson Takayanagui, Axel. "Educación superior, mercado de trabajo e integración económica del Merconorte: El caso de México" en revista *Perfiles Educativos*, Tercera época, Volumen XIX, Núm. 76/77 CESU/UNAM, México 1997, p. 68.

¹¹ Carrillo, Javier citado por Didriksson, Axel, op. cit., p. 67.

sistema educativo y el productivo"¹², a través de la prestación de servicios de los sistemas de educación tecnológica superior al sector productivo de bienes y servicios, dicho proyecto se materializó en lo que hoy conocemos como universidades tecnológicas, las cuales ofrecen el título de Técnico Superior Universitario. Con las segundas se buscó reducir la participación de las instituciones públicas y ampliar la de las instituciones privadas, que crecieron de manera considerable durante ese periodo. Según datos tomados de la ANUIES, a principios de la década de los noventa la participación de las instituciones de educación superior en el sector público fue de 82.6 por ciento y de las instituciones privadas fue de 17.4 por ciento, sin embargo en los últimos años se muestra una tendencia decreciente para las instituciones del sector público ya que en 1998 su participación fue de 74.5 por ciento; mientras que las instituciones del sector privado muestran una tendencia creciente alcanzando en ese mismo año el 25.5 por ciento de participación¹³. Con esto se evidencia la tendencia a la privatización, que es otro componente de las medidas adoptadas a partir de las recomendaciones hechas por los organismos financiadores. La adopción y puesta en marcha de estas políticas educativas en lugar de contrarrestar o disminuir las dificultades que aún no estaban resueltas en este nivel educativo vienen a formar parte de ellas, ya que continúan:

- La concentración de la matrícula en algunas regiones y estados, como son la zona metropolitana de la Ciudad de México, Guadalajara, Estado de México, Monterrey, Veracruz y Puebla¹⁴, regiones que por el crecimiento urbano, fue un factor determinante para el crecimiento de las instituciones de enseñanza superior pero con una falta de coordinación y disparidad de tipo regional.
- Concentración de la matrícula en las áreas de conocimiento tradicionales (derecho, contaduría, administración, medicina, etcétera) y

¹² CGUT, UT, *¿Qué son las Universidades Tecnológicas?*, <http://cgut.sep.gob.mx>

¹³ Consultar: *Anuarios estadísticos* de la ANUIES, 1970-1998.

¹⁴ Consultar: *Población escolar de licenciatura por entidad federativa* de la ANUIES, 1998.

en un menor grado en las carreras de ciencias naturales, ingeniería y agropecuarias)¹⁵. Por ejemplo "la demanda estudiantil en ciencias sociales y administrativas conserva su preponderancia, pero aumentada, de 37% en 1980 a 45% en 1994. El caso opuesto, ciencias naturales y exactas, continúa teniendo muy poca demanda estudiantil, pero disminuida: de 3% en 1980 a 1.72% en 1994"¹⁶. Esto ha sido resultado del tipo de desarrollo que ha seguido el país: crecimiento de las ciudades, quienes demandan el crecimiento del sector terciario (relativos a los servicios de asistencia, educación, salud, vivienda) y sobrepoblación, que han repercutido en el tipo y orientación de la demanda de profesionales.

- Crecimiento desigual de las instituciones de educación superior a nivel nacional: en el país existen "3 mil 812 instituciones de educación superior, de las cuales 341 son federales, 521 estatales, mil 170 autónomas y mil 780 particulares"¹⁷. Este tipo de instrucción concede los grados de técnico superior universitario, licenciatura, especialidad, maestría y doctorado impartidos en universidades, institutos tecnológicos, escuelas normales y universidades tecnológicas. En lo que corresponde a las universidades públicas, el 80 por ciento de los estudiantes del país está inscrito en ellas ya que "registra actualmente a 2 millones 73 mil jóvenes que representa una cobertura del 19 por ciento; es decir atiende a 20 de cada 100 jóvenes promedio entre 20 y 24 años, mientras que el 20 por ciento restante está inscrito en instituciones privadas"¹⁸. A pesar de que han aumentado el número de instituciones privadas, el mayor porcentaje de estudiantes está inscrito en instituciones públicas. De acuerdo con información presentada por

¹⁵ Consultar: *Anuario estadístico* de la ANUIES, 1998: Las carreras de nivel licenciatura más pobladas, 1998.

¹⁶ Chávez Hoyos, Marina, "Pertinencia social de las instituciones de educación superior" en *Comentarios al análisis y las recomendaciones de la OCDE*, Momento económico, Instituto de Investigaciones Económicas, Ciudad Universitaria, México 01,01,98, Número 95.

¹⁷ García Bermejo, Carmen, op cit, p.62.

¹⁸ *Ibidem*.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

varios analistas ha predominado la falta de coordinación, la duplicación de esfuerzos y la superposición de acciones. La proliferación de instituciones, carreras y programas ha dado por resultado un enorme aparato educativo en el nivel superior, sin un proyecto nacional para su desarrollo a corto y largo plazos.

Estas siguen siendo algunas de las problemáticas que enfrenta la educación superior, ya que como se ha manifestado, no hubo el logro de crecimiento educativo deseado, pero lo que sí tenemos son serias repercusiones en la calidad educativa; podemos ver por ejemplo que los procesos educativos de enseñanza y aprendizaje, no han "evolucionado" al ritmo que lo ha hecho la ciencia y la tecnología, se sigue dando en las escuelas procesos de enseñanza tradicional; la infraestructura es insuficiente y los recursos económicos destinados a este nivel educativo se han visto disminuidos. A este respecto si se considera que la educación se mantiene por el subsidio que el gobierno federal les otorga, éste ha ido disminuyendo progresivamente: "del 27% que se destinaba en 1987, pasó al 22.6% en 1994 y al 14.94% en el año 2000"¹⁹. Es evidente que este nivel educativo cuenta con menos recursos económicos y se convierten en insuficientes para afrontar los problemas que traen consigo la expansión y modernización educativa, la ampliación de la infraestructura y adquisición de los recursos materiales, el pago de sueldos, entre otros.

Lo anterior nos lleva a considerar que el problema no lo constituye el crecimiento de la educación superior por sí mismo, sino la forma como se ha venido dando, ya que ésta se sigue enfrentando actualmente a problemas de cobertura, desigualdad de oportunidades de acceder a ella, formación basada en competencias, más que a una pertinencia social, pocas posibilidades de empleo para los egresados, desventajas para mantenerse actualizada con respecto al avance de la ciencia y la tecnología y el ejercicio de la investigación para producir, organizar y difundir el saber, así como la reducción en el financiamiento que se le otorga, etcétera, que

¹⁹ Gandarilla Salgado, José Guadalupe, *Sobre algunos cálculos del subsidio a la educación superior*, <http://www.>

en cierta medida han sido producto en parte de la situación económica en que se encuentra el país, aspecto que se revisa en el siguiente apartado.

1.2. Problemáticas económicas que influyen en la educación superior

Sin ser la intención profundizar en los acontecimientos económicos que han ocurrido durante las últimas décadas, pero sí con el propósito de encontrar una explicación sobre la situación económica en que se encuentra la educación superior es preciso retomarlo, ya que esto ha constituido el detonador del conjunto de políticas y medidas que se han venido tomando y han incidido en la vida académica de las instituciones de educación superior.

Durante el periodo de 1940 – 1970 la política económica, en términos generales, estuvo orientada principalmente a fortalecer la industrialización y a mantener la paridad cambiaria del peso. Los últimos años de esta época, entre 1957 y 1970, estuvieron marcados por el crecimiento de la industria, del producto interno bruto y la inversión, pero

“a partir de 1971 la economía ingresó en un crecimiento lento e inestable del producto interno, de presiones inflacionarias, de agudización del desequilibrio de la balanza de pagos y de crecientes aumentos en los déficits fiscales. Desde este momento se ingresó en una fase crítica en que empezaron a desaparecer los signos exitosos del desarrollo estabilizador y se iniciaron los del deterioro, contándose entre ellos, además de los ya mencionados, el de una fuerte contracción de la inversión privada, una inestabilidad creciente en los precios, estancamiento en la producción agrícola, ampliación del desempleo abierto de la fuerza de trabajo, estancamiento productivo del sector industrial y un mayor endeudamiento externo”²⁰.

Rasgos que se han convertido en una de las características de la economía mexicana; tal vez en algunos periodos ha existido crecimiento económico como es el caso cuando “el PIB creció 7.3% y 8.0% en 1978 y 1979, respectivamente, la

²⁰ ANUIES, *Plan Nacional de Educación Superior*, op cit.

agricultura creció 4% en 1978 y 4.6% en 1979, el empleo alcanzó un 4% de aumento en 1979, la inversión total creció en términos reales 15.8% y 18% en 1978 y 1979, respectivamente²¹ pero, durante la década de los 80 esta recuperación se desvaneció "al enfrentar el país una severa crisis económica, en que el producto por habitante cayó, la inflación aumentó y los problemas distributivos se agudizaron"²² y repercutieron en importantes reformas económicas, ajustes sociales y económicos, como lo han sido los recortes financieros a la educación, caída de los salarios reales de trabajadores académicos y administrativos, e incluso la reducción de la matrícula que no había dejado de crecer y alcanzó un decrecimiento considerable en la última década del siglo pasado. Para enfrentar la crisis económica y atender las necesidades sociales, entre ellas la educación, y poder atender las necesidades de formación que permitieran alcanzar la competitividad anhelada una de las vías adoptadas fue la vía de los préstamos. No obstante, los recursos fueron utilizados para otros fines, entre ellos el pago de la deuda externa, que ha alcanzado un nivel tan elevado que desde ese entonces el país ya no podía pagar el principal sino que constantemente pedían y pagar intereses"²³. Esto ha intervenido en lo que dice Reimers, en la bola de nieve en que se convirtió la deuda, que provocó que en esa época el país se desindustrializara.

1982 fue una fecha en la que sucedieron varios acontecimientos que han tenido serias repercusiones, "fue el año en que explotó la que resultaría la crisis económica gubernamentalmente producida de mayor larga duración de la historia nacional, desatada con la devaluación de febrero de dicho año y dentro de la cual puede estimarse que aún se encuentra el país"²⁴; y en tales circunstancias se inicia por decisiones igualmente gubernamentales el paso de un modelo de desarrollo agotado a otro conocido como modernización, que se gesta en el ambiente de liberación del comercio internacional y de la globalización.

²¹ Ibid.

²² Brunner, José Joaquín, "Educación superior, integración económica y globalización" en revista *Perfiles Educativos*, Tercera época, volumen XIX, Número 76/77 abril - septiembre, CESU/UNAM, México 1997, p. 7.

²³ Noriega Chávez, Margarita, op cit., p. 32.

²⁴ Bazúa Silva, Fernando, "Estado y mercado en la educación superior: problemas teóricos" en revista *Perfiles Educativos*, Tercera época, Volumen XIX, Núm. 76/77 CESU/UNAM, México 1997, p. 33.

TRIN CON
FALLA DE ORIGEN

La magnitud que cobró la deuda externa le abrió las puertas al Fondo Monetario Internacional (FMI) ya que se formularon y aplicaron las políticas que recomienda este organismo en materia económica, financiera y monetaria, "lo que trajo como consecuencia el recorrido hacia el nuevo modelo de desarrollo, acorde con los intereses del gran capital en los países industrializados"²⁵. Ello no significó otra cosa que una mayor dependencia de los países en desarrollo con respecto a los países industrializados, sobre todo a partir de los años ochenta, década en que "se agudizó la pobreza y, en diversos sentidos, aumentó la exclusión social"²⁶, dejando como resultado mayor dependencia y endeudamiento económico con esos organismos.

Tener conocimiento de estos acontecimientos nos permite encontrar en cierto modo no la justificación pero sí las repercusiones que trajo consigo la crisis económica sobre el presupuesto que se otorga a los servicios, entre ellos el de la educación. Cabe mencionar que en los periodos que antecedieron a esta crisis, el presupuesto otorgado a la educación fue mayor, pero a partir de 1982 hubo una disminución considerable, ya que fue una prioridad el pago de la deuda y no el financiamiento de la educación. "El pago de la deuda se convirtió en la real prioridad gubernamental acotando los márgenes de recursos y de maniobra de la burocracia y afectando la relación y posición de los sujetos nacionales"²⁷. Durante el sexenio 1982 - 1988 mientras el ramo de la deuda absorbió más de 40 y hasta 67 pesos de cada cien erogados por el gobierno federal, al sector educativo apenas se le asignaron entre 12 y a lo más, 16 pesos de cien. Incluso a pesar de haber destinado más recursos para pagar la deuda, "al final del sexenio prevaleció y más aún, aumentó la misma, pasando a ser de 214 billones de pesos corrientes de los 4.2 billones adeudados al iniciar el sexenio"²⁸. Esta medida no afectó únicamente el presupuesto otorgado a la educación, sino que se gestaron una

²⁵ Guillén Romo, Héctor, "La deuda, el FMI y el dogma de la austeridad" en *Cuadernos políticos*, núm. 40, abril - junio de 1984, p. 43.

²⁶ Noriega Chávez, Margarita, op cit., p. 34.

²⁷ Ibid, p. 107.

²⁸ Ibid, p. 108.

serie de situaciones que tuvieron repercusiones sociales como el desempleo, la baja en las condiciones de vida y el descenso salarial, entre otros.

Por citar algunos datos encontramos que

"entre 1981 y 1987 los salarios mínimos crecieron de 100 a 960, en tanto el índice de costo de la vida obrera pasó de 100 a 1560, en esos mismos años; en 1980 el 6.3 por ciento de la población económicamente activa estaba desempleada, en 1984 ya era el 13.6 por ciento y en 1987 la proporción alcanzaba a cerca del 20 por ciento que en términos absolutos esas cifras demuestran la existencia de: 1.2, 3.2 y cerca de 5.0 millones de desocupados, para cada uno de esos años respectivamente"²⁹.

Aunque son pocos los datos que se mencionan podemos darnos cuenta que ese sexenio se caracterizó por los bastantes desaciertos que perjudicaron la vida de la sociedad: bajos salarios, pérdida del poder adquisitivo, imposibilidad de mejora en las condiciones de vida, crecimiento informal de la economía, imposibilidad de que la población en edad escolar en todos los niveles tenga acceso a la educación y más aún, de mejorar los servicios de este sector y sobre todo la contradicción que se encuentra al querer pasar de un modelo de desarrollo agotado a un modelo modernizador sin haber alcanzado un nivel de competencia tanto en lo económico y social como en lo educativo, que le permitiera al país enfrentar los retos que la "modernidad" requería.

Algunos analistas comentan que el régimen de Salinas de Gortari, sucesor de Miguel de la Madrid, "inició su gobierno en un contexto de estancamiento, de tendencias hiperinflacionarias y arrastrando los saldos sociales generados por el programa de ajuste aplicado por el gobierno anterior"³⁰; y a pesar de ello se siguieron aplicando estrategias que impactaron negativamente todavía más en la economía mexicana, tal es el caso de la incorporación de México al TLC, la privatización, la menor participación del Estado en la economía y los servicios, la

²⁹ Gutiérrez Garza, Esthela, "Relación salarial monopolista/flexibilidad del trabajo" en Gutiérrez Garza (coord.), *Testimonios de la crisis 2. La crisis del estado de bienestar*, Edit. Siglo XXI, México, 1998, p. 170.

³⁰ Villarreal, René, *Liberalismo social y reforma del Estado, México en la era del capitalismo posmoderno*, Edit. Fondo de Cultura Económica/Nacional Financiera, México, 1993, p. 123.

aceleración en la venta de paraestatales; entre otros. Como ejemplo podemos mencionar el cierre de paraestatales, ya que "de los mil 155 organismos y empresas de la administración pública federal existente en 1982, en 1988 sólo quedaban 449, y en 1993 únicamente 209"³¹ y el crecimiento del desempleo abierto y el subempleo que de acuerdo a las estadísticas, para 1994 "por lo menos 10.6 millones de mexicanos en edad de trabajar se encontraban ocupados en actividades relacionadas con el llamado sector informal de la economía, lo que equivalía al 46.6 por ciento del universo ocupacional, estimado en casi 22.8 millones de personas"³². Situaciones que reflejan las nuevamente grandes diferencias y desventajas en que se encontraba México en el momento en que se firma el TLC. Los principales dos indicadores son el Producto Interno Bruto (PIB) por habitante y el volumen de comercio exterior. "El valor del PIB en Estados Unidos resulta 11 veces mayor que el mexicano y el de Canadá alrededor de ocho veces más. En cuanto al comercio exterior, el volumen que le corresponde a los Estados Unidos es casi 20 veces superior al nuestro y el de Canadá constituye cinco veces y medio el volumen del comercio exterior mexicano"³³, sucesos que se vieron reflejados en que la economía mexicana

"no pudo sostener un ritmo de competitividad productiva, apuntalar al mediano plazo su reconversión industrial ni fortalecer su capacidad de ahorro, porque la integración al mercado de alto valor agregado tecnológico golpeó a las empresas pequeñas y medianas, mantuvo tope límite en los salarios sin elevar su capacidad adquisitiva, "dolarizó" el mercado y las finanzas, orientó el capital hacia la especulación, se nutrió del espejismo de las franquicias y de la importación tecnológica como fachada de modernidad, por lo cual el proceso culminó en una debacle financiera y en la recurrencia de una crisis de realización"³⁴.

Nuevamente se recurrió a la alternativa acostumbrada que es la vía de los préstamos ya que es hasta la fecha la solución que se ha llevado a cabo, que no únicamente ha afectado al sector económico y financiero sino al educativo también. Para el sistema educativo se aceptó la propuesta del FMI de realizar

³¹ Noriega Chávez, Margarita, op cit. P. 124.

³² *Ibid.*, p. 126.

³³ *Ibid.*, p. 127.

³⁴ Brunner, José Joaquín, op cit. p. 63.

programas de reestructuración por medio de esta vía que directa o indirectamente afecta las políticas educativas y su financiamiento ya que se encuentran sujetas a lo que dispongan los prestamistas, en este caso el Banco Mundial, que actualmente es la fuente principal de financiamiento externo para la educación en los países en desarrollo.

Cabe señalar que desde 1991 el Consejo Nacional para la Planeación de la Educación Superior estableció como línea de acción prioritaria la "diversificación de fuentes de financiamiento", lineamientos que fueron retomados en el Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000 de la Presidencia de la República, por lo que la distribución de los recursos asignados a la educación superior a partir del sexenio de Salinas ha estado acompañado por el subsidio y la vía los préstamos, que además están ligados a sistemas de evaluación, es decir relacionadas a la "rendición de cuentas". Aunque, es necesario aclarar que para poder obtener esos recursos se tuvo que renegociar la deuda, lo que trajo consigo que las políticas educativas respondieran a decisiones externas más que internas. Algunos de estos programas adicionales de financiamiento son el Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES), Programa de Mejoramiento para el Profesorado (PROMEP), (PACIME), el Programa de Apoyo al Desarrollo Universitario (PROADU) y (SIN) entre otros, los cuales cumplen objetivos específicos.

En forma paralela a la firma del TLC se llevó a cabo también el ingreso de México a partir de 1994 a la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) que trajo consigo de manera directa una serie de transformaciones en la educación superior. Con anterioridad a su ingreso, el gobierno mexicano ya había encargado a este organismo la elaboración de un diagnóstico sobre la situación actual de la educación superior y, dentro de las problemáticas detectadas al interior de este sistema (Hacia mediados de 1997 apareció la publicación de la OCDE: Exámenes de las políticas nacionales de educación en México. Educación

Superior) que han traído serias repercusiones como mencionaremos más adelante, en este nivel educativo, entre ellas se encuentran las siguientes:

"la alta concentración de la educación superior en la ciudad de México, la necesidad de formar gente capacitada, egresada de la educación superior, que responda a las necesidades de la modernización tecnológica de la industria, la escasa eficiencia de la educación superior, ya que muchos de los estudiantes que ingresan a una licenciatura no la concluyen. La tasa de abandono según la OCDE es de entre 40 y 60 por ciento; excesivo tiempo para concluir los estudios superiores ya que los estudiantes mexicanos según señalan los evaluadores, requieren entre 12 y 14 semestres para egresar de una carrera de 8; otro de los problemas que preocupó a la OCDE fue el pase automático"³⁵.

Es necesario comentar que dentro de los acuerdos con este organismo se deben considerar sus recomendaciones ya que constituye uno de los compromisos hechos por parte de los países que lo integran. Recordemos que esta es una manera de obtener mayores fuentes de financiamiento.

Por lo que respecta al crecimiento de la matrícula se sugirió controlarla mediante pruebas de calidad, de ingreso y de salida, tal es el caso de que a partir de 1998 los estudiantes que deseen ingresar al nivel medio superior y superior en instituciones públicas y privadas deberán realizar el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior (EXANI I) y el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI II) que aplica el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL). Caso que no prosperó en la UNAM.

Para el caso de los egresados de licenciatura existe el Examen General para el Egreso de la Licenciatura (EGEL), mediante el cual se puede obtener el título o la cédula profesional³⁶. Obtener el título mediante esta modalidad en cierto modo facilita o dificulta el trámite administrativo de los estudiantes, según sea el caso ya que habrá quienes prefieran prepararse para presentar un examen y evitar llevar a cabo una investigación o, también como se da el caso en la Universidad

³⁵ Guevara González, Iris, *La OCDE y la Educación superior en México*, Momento Económico, Instituto de Investigaciones Económicas, Ciudad Universitaria, México 01/01/98.

³⁶ Consultar: *Acercas del CENEVAL y los exámenes generales para el egreso de la licenciatura EGEL*, CENEVAL, ANUIES, México, D. F.

Autónoma del Estado de Hidalgo de poder titularse por medio de cursar una especialización, que es una modalidad a través de la cual, sobre todo en las licenciaturas económico-administrativas, se puede obtener el título profesional. Estas opciones traen consigo que los estudiantes no se interesen por la investigación cuando lo que se requiere es contar con las habilidades para saber investigar.

Por otra parte, las cuotas también son tema de debate, sobre todo en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). En 1992 se inició el debate en la UNAM sobre la necesidad de aumentar y diversificar las fuentes de ingreso institucionales mediante el incremento de las cuotas que por colegiaturas y servicios pagaban los estudiantes y sus familias, dato que no prosperó en dicha institución por la oposición abierta de la mayoría de estudiantes, pero que en las demás instituciones ha sido aceptado. No obstante, esto ha traído consecuencias que van desde la apatía, hasta fuertes manifestaciones de descontento estudiantil como ocurrió en la Universidad de Sonora en ese mismo año³⁷ y en la misma UNAM en 1999.

Las recomendaciones de estos organismos internacionales, BM y la OCDE, han buscado cambiar de fondo a la universidad que basaba sus objetivos en la investigación, por una que satisfaga las necesidades de una economía moderna y globalizada. "Más que un servicio público, estos organismos consideran a la educación como un bien privado sujeto a las leyes de la oferta y la demanda; de ahí la reducción en el presupuesto gubernamental y la búsqueda de autofinanciamiento"³⁸.

Las reacciones de inconformidad ante la aceptación de estas propuestas han sido manifestadas por estudiantes y docentes de diferente manera que han ido desde huelgas hasta paros nacionales e internacionales, ya que este fenómeno se da en

³⁷ Morales, Universidad Futura, 1992, p. 5.

³⁸ Observatorio ciudadano de la educación, "La hora de los jóvenes" en *Cuestiones de América*, Núm. 2, febrero de 2001, <http://www.observatorio.org>

varios países. Por ejemplo, en Argentina se puso en pie un movimiento estudiantil contra las leyes educativas y del gobierno y del BM ya "que buscan adecuar la educación a criterios de mercado"³⁹, que terminó en un paro nacional de educadores y manifestaciones en toda Argentina. Como respuesta el presidente Menem dio marcha atrás al polémico recorte de presupuesto para educación.

Otro caso se dio durante 1981 en Chile cuando el régimen militar intervino en el sistema universitario, fraccionando la Universidad de Chile en diversas casas de estudio, conocidas hoy como universidades regionales. La intención fue igualmente reducir por parte del Estado las aportaciones otorgadas a las instituciones estatales, por lo que las universidades tuvieron que obtener recursos a través del cobro de matrículas y aranceles, además de verse en la competencia con las instituciones privadas. Las protestas estudiantiles llevadas a cabo en ese país han sido una de las mayores en muchos años. Por los mismos motivos "en Nicaragua, Puerto Rico y Paraguay los estudiantes han encabezado protestas para exigir a sus gobiernos aumento al presupuesto universitario, proveer educación pública y gratuita y, respetar la carta magna, principalmente"⁴⁰.

Para el caso de México, el cobro de cuotas y la búsqueda de fuentes de financiamiento adicionales no tiene otra intención más que la de reducir la participación del gobierno en torno a la toma de decisiones. Reflejo de ello es la disminución que ha tenido el financiamiento que se le otorga a la educación superior. Sin ir tan lejos, la reducción en el presupuesto ha sido el siguiente: "en 1994 el presupuesto representó el 0.66 por ciento del PIB de ese año, en 1995, 0.59; en 1996, 0.54; en 1997, 0.50; en 1998, 0.49, y en 1999, 0.48"⁴¹. Para el 2000 hubo una ligera tendencia al colocarse en 0.56 por ciento. Pese a ello, "dicho porcentaje se encuentra por debajo de la media del gasto en educación superior de los países de la OCDE que es el 1.1 por ciento del PIB"⁴².

³⁹ Ibid.

⁴⁰ Ibid.

⁴¹ Citado por Observatorio ciudadano de la educación en "La educación superior en el siglo XXI", op. cit.

⁴² Observatorio ciudadano de la educación, op cit.

En cantidades reales el presupuesto otorgado sin considerar la contribución de otras fuentes de financiamiento, fue el siguiente:

"en 1994, último presupuesto definido por la administración de Carlos Salinas, fue de 8 mil 593.6 millones de pesos. A raíz de los "errores de diciembre", el presupuesto cayó a 7 mil 232 millones de pesos, alcanzó fondo en 1996, con 7 mil 013.8 y a partir de ese año se recuperó para situarse en 7 mil 212.7 millones de pesos en 1999. El cambio en la tendencia se presenta apenas en 2000, cuando hay en efecto, un incremento real y significativo, al superarse en más de 10 por ciento el valor del gasto de 1994"⁴³.

Así, las bajas presupuestales registradas durante los últimos años en lugar de abatir los rezagos se han incrementado. Ante este panorama, cómo nos podemos explicar una mejora educativa cuando el presupuesto a la educación ha disminuido y más no así la matrícula, ya que según datos proporcionados por la ANUIES, ésta sigue incrementándose⁴⁴. "Mientras que en 1994 se gastaban 10 mil 203 pesos por alumno, en 1999 se gastaron, a pesos de 1994, 5 mil 477 pesos por alumno"⁴⁵. Es decir, hubo una disminución del 50.7% entre esos años.

Con lo antes expuesto, se puede decir que la reestructuración del modelo de subsidio a las universidades públicas, la diversificación de fuentes de financiamiento y la recuperación del costo educativo mediante cuotas de inscripción y matrícula han sido los componentes de las políticas de financiamiento a la educación superior puestas en marcha en los últimos dos sexenios, aunque acrecentadas en el último, han afectado al sistema educativo en diferentes aspectos:

- Bajos ingresos económicos en los académicos, lo que ha traído consigo que se vean en la necesidad de buscar remuneraciones adicionales, que de alguna manera influyen en su actualización y superación académica; un ejemplo de ello es el caso de los profesores de la UNAM, quienes

⁴³ Ibid.

⁴⁴ Consultar: *Anuarios estadísticos* de la ANUIES, 1970 - 1998, Población escolar de nivel licenciatura, 1970 - 1998.

vieron "disminuidos sus ingresos en un 6.36% de 1989 a 1994 al pasar de 6 mil ciento cincuenta y un pesos a 5 mil setecientos sesenta"⁴⁵.

- Dificultades para que los alumnos con menores posibilidades económicas realicen sus estudios debido a la necesidad de buscar trabajo para pagar sus estudios y los materiales adicionales como libros, transporte, etcétera, a quienes luego se les criticaba por no concluir sus estudios en el tiempo programado.
- Para las mismas instituciones la imposibilidad de adquirir equipo, acervo bibliográfico, mantenimiento y construcción o ampliación de infraestructura educativa, entre otras.

En este sentido podemos notar que la situación económica tiene repercusiones en la educación superior y de la cual no puede estar a salvo y también tiene que enfrentar.

Esta situación se suma a los retos que las universidades habrán de enfrentar. Por un lado, atender a los estudiantes que desean recibir algún tipo de educación, cambiar su organización y estructuras para atender a los retos que demandan la sociedad contemporánea y modernizarse para dar respuesta a las demandas que hacen las agencias internacionales.

1.3. Desafíos a que se enfrenta la educación superior

Con anterioridad se abordaron las problemáticas económicas por las que han atravesado los sistemas universitarios, sobre todo a partir de la década de los ochenta, momento en que hubo una serie de transformaciones en diversos ámbitos que afectaron la organización y gestión de las distintas instituciones y por

⁴⁵ Gaceta parlamentaria, viernes 15 de septiembre de 2000.

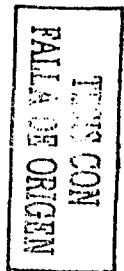
⁴⁶ Silva Ruiz, et al., "La disputa por el salario", *BASICA*, Fundación SNTE para la Cultura del maestro mexicano, años II, mayo - junio 1995.

consiguiente a las universidades y que se han convertido en nuevos retos que habrán de enfrentar.

Hasta antes de la década de los ochenta, la universidad era considerada como "la institución fundadora de la misión de formación y de investigación avanzadas que todos los países deben tener"⁴⁷, eran reconocidas como instituciones generadoras de conocimiento y de atender a las necesidades de la sociedad; pero a partir de los procesos de globalización, del avance de la tecnología y la incorporación de los países a la economía mundial, las universidades han sido empujadas a reorientar sus objetivos y funciones: por un lado atender las demandas que propone la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y por el otro los que marca la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), cada uno con finalidades distintas.

Con lo que respecta a la UNESCO, en la Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción, se marcan como prioridades para la educación superior:

"emprender la transformación y la renovación más radicales que haya tenido por delante, de forma que la sociedad contemporánea, que en la actualidad vive una profunda crisis de valores, pueda trascender las consideraciones meramente económicas y asumir dimensiones de moralidad y espiritualidad más arraigadas, asumir la responsabilidad de una formación que propicie el aprendizaje permanente; proporcionar las competencias técnicas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades; fomentar y desarrollar la investigación científica y tecnológica; considerar la valoración económica de sus resultados; promover la difusión de la cultura y de la información científica y técnica y la cooperación internacional"⁴⁸.



Desde este marco se quiere ver a la educación como una posibilidad de "dar respuesta a las necesidades sociales y favorecer un desarrollo humano, equitativo y duradero, formar ciudadanos autónomos, críticos, polivalentes, creativos y

⁴⁷ Celine Saint - Pierre, "La enseñanza superior y su papel esencial en el desarrollo humano" en revista *Diálogo*, OPI/LAC-UNESCO No. 25, noviembre 1998, p. 7.

⁴⁸ Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior aprobados por la Conferencia mundial sobre la educación superior, 9 de Octubre de 1998.

capaces de enfrentar los desafíos a la vista para el siglo XXI⁴⁹ que para lograrlo deberán las universidades "atreverse a intervenir cambiando las mismas modalidades que se aplican desde hace siglos, ir al encuentro de nuevos interlocutores, fomentar las innovaciones que son necesarias en tantos ámbitos en vísperas del siglo XXI"⁵⁰.

Así como están planteadas estas ideas, dan la impresión de que son las universidades quienes no han podido generar los cambios necesarios para lograr la convivencia y el desarrollo humano de la sociedad, se pone en sus manos resolver los problemas que no han sido resueltos por el sistema, cuando él ha sido quien los ha propiciado. Y ahora se dice que son ellas quienes pueden aportar ideas para la "reflexión sobre los grandes problemas actuales y el devenir del mundo... quien debe hablar, debe dialogar, debe convertirse en una fuente de enunciados diestros"⁵¹. ¿No es paradójico pensar eso, cuando no se le dan las condiciones para hacerlo, cuando se le ha dicho que debe preparar para poder desempeñar un trabajo?. Esto requiere ir más allá de las buenas intenciones, implica un cambio profundo y obligaría a las universidades revisarse a fondo e introducir cambios sustanciales en su estructura, contenido y hasta la propia orientación de los sistemas educativos si es que su propósito es responder a las características más sobresalientes de la sociedad contemporánea. Ello implicaría también apoyar en la implementación de nuevas formas de educación de las que hasta el momento se llevan a cabo.

Parece sencillo hablar de humanismo y rescate de valores pero ello implica comprometerse y responsabilizarse en lo que se hace y sin lugar a dudas este tipo de cambios sólo se podrá lograr si los protagonistas están convencidos del papel que deben representar.

⁴⁹ Mayor, Federico, "La educación superior y los retos del nuevo milenio" en revista *Diálogo*, op cit., p. 13.

⁵⁰ *Ibid*, p. 4.

⁵¹ *Educación superior en América Latina: la vereda de la esperanza*,

Ahora, por lo que respecta al segundo desafío, la OCDE propone una estrategia de desarrollo para que las instituciones de educación superior se vinculen a la innovación tecnológica y atiendan a las necesidades del sistema productivo, lo que significa "orientar la formación de recursos humanos hacia necesidades de la planta industrial y determinar los contenidos curriculares con criterios empresariales de competitividad"⁵².

Con anterioridad ya revisamos que las políticas adoptadas a partir de la modernización de la educación superior han presionado para que las universidades respondan a las necesidades de mercado y se vinculen con los sectores de producción principalmente con la finalidad de obtener ingresos mediante diversas fuentes de financiamiento. Muestra de ello son la celebración de convenios de colaboración con los sectores productivos y la venta de sus servicios a las empresas. Con ello se planteó romper el aislamiento en el que se encontraban las universidades y al mismo tiempo generar el interés de los sectores productivos por desarrollar proyectos compartidos con las mismas.

Estos planteamientos, de relación entre la educación y la empresa, son percibidos inicialmente con las políticas del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (SNET), ya que "en febrero de 1990 se firmó un convenio de concertación entre la Secretaría de Educación Pública, las Confederaciones de Cámaras de Industria y Comercio y los organismos de la cúpula empresarial"⁵³, con el propósito de lograr una vinculación más estrecha entre las instituciones de educación superior y el sector productivo. Como parte de estas políticas se encuentran también la creación de universidades tecnológicas cuyo propósito es formar recursos humanos necesarios para el desarrollo económico e industrial regional. A partir de entonces México se encuentra en un modelo de coordinación de políticas en el que la tendencia dominante es hacia las necesidades de mercado.

⁵² Pedroza Flores, René, *La educación superior y su vinculación con el desarrollo tecnológico, Tópicos y orientaciones*, México: Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre formación profesional -Cinterfor- y Organización Internacional del Trabajo -OIT- 1997.

⁵³ Casas, Rosalba, "Nuevas orientaciones de las políticas de las universidades en su relación con las empresas" en Mungaray Lagarda, Alejandro y Valenti Nigrini Giovanna (comp.), *Políticas públicas y educación superior*, ANUIES, 1997, México, p. 237.

Entre los ejemplos que se pueden mencionar como IES que se vinculan con el sector productivo están la UNAM, una de las mayores instituciones públicas de educación superior, la universidad de Colima, el CINVESTAV – Irapuato, entre otras.

Con lo que respecta a la UNAM, Casas y De Gortari⁵⁴, refieren que si bien es cierto que durante los últimos años esta institución se ha vinculado con el sector productivo aún siguen manteniendo un espectro muy amplio de relaciones con diversos sectores de la sociedad, representando las relaciones con las empresas una proporción menor de esa vinculación y siendo más amplia con la sociedad. Fue a mediados de los ochenta cuando la UNAM inició una nueva cultura en cuanto a sus actividades de formación, sobre todo en aquellas áreas o ámbitos donde se obtienen recursos financieros, mediante la venta de proyectos, programas de formación y capacitación o de servicios muy específicos, práctica que esta íntimamente relacionada con las recomendaciones hechas por los organismos financiadores y la política económica de los últimos años.

Cabe mencionar que son varios los proyectos con los que se vincula esta institución, tanto en tamaño como en giro y capital, así como de sector. En estos se encuentran la industria química, la alimentaria, farmacéutica, eléctrica y electrónica, la metal mecánica, la automotriz y la de material de construcción.

De forma paralela a la vinculación entre Instituciones de Educación Superior y empresas nacionales, se encuentran también las políticas de proyección internacional donde intervienen tanto universidades como empresas privadas extranjeras con mexicanas que buscan desarrollar empresas de base tecnológica en nuestro país con capitales extranjeros y nacionales.

⁵⁴ Casas, Rosalba, "Nuevas orientaciones de las políticas de las universidades en su relación con las empresas" en *Políticas públicas y educación superior*, Mungaray Lagarda, Alejandro y Valenti Nigrini, Giovanna (comp.), ANUIES, México, 1997.

Un ejemplo de ello es el proyecto realizado por Tambourine Technologies, que es un spin-off de la Universidad de Northwestern en Illinois con el Estado de Campeche para la acuicultura del pampano. En este "proyecto ambas empresas, la americana y la mexicana se asociaron e invirtieron cada una el 50% del capital, integrándose investigadores de Yucatán y Florida, desarrollando entre ambos alimentos, diseño de rejillas y el acceso legal al agua para la acuicultura del pampano. La tecnología se desarrolla en Florida y será transferida a México. La universidad de Yucatán facilitó las instalaciones para hacer pruebas, control de calidad y entrenamiento y capacitación de los trabajadores en la acuicultura"⁵⁵. Es decir, se trata de una asociación internacional de capitales y de universidades que tienen como finalidad la exportación de un recurso empleando para ello mano de obra calificada que existe en las universidades mexicanas. Al parecer hay beneficios para ambos países, pero quedaría por analizar si éstos son equilibrados. Aunque tal vez este proyecto trajo beneficios para la Universidad de Yucatán: salarios para los profesores, viáticos, intercambio de profesores de Illinois y de Florida, elaboración de tesis doctorales, vinculación entre empresas, etcétera, con lo que respecta a la generación de conocimientos son extranjeros quienes los realizan y, utilizan únicamente la mano de obra calificada mexicana.

Existen otros ejemplos similares como los que llevan a cabo el CINVESTAV -- Irapuato con la empresa transnacional Monsanto o el de la Universidad de Colima y la fundación Rockefeller y el Consejo Británico, cuya finalidad es atender demandas para el desarrollo regional pero con características similares al ejemplo que acabamos de mencionar. Lo anterior muestra cómo distintas IES en el país van generando diferentes modelos de vinculación con las empresas ya sean estas nacionales o internacionales. Pero lo que ahora cabe preguntarse es ¿cómo las IES van a participar en una estrategia de desarrollo como lo demanda la sociedad, sin abandonar sus principios de universalismo, autonomía y libertad de docencia e investigación? y ¿además qué va a pasar con las carreras sociales?

⁵⁵ Ibid, p. 248.

Citar estos ejemplos no tiene otra intención más que hacer evidente la vinculación que existe entre las universidades y las empresas y cómo ello ha provocado cambios en la organización y estructura de las instituciones, ya que están atendiendo a una formación de recursos de acuerdo a las necesidades de la empresa, promoviendo investigaciones de interés para la industria y descuidando la atención hacia el área de los servicios y la solución de problemas específicos de diversos sectores de la sociedad.

Si bien es cierto que la educación debe dar respuesta a las necesidades del mercado, ya que es el lugar donde los egresados habrán de incorporarse, no se puede aceptar esta concepción mercantilista de que la educación está determinada por el mercado cuando existen otras demandas que atender: la igualdad de oportunidades, el mejoramiento en las condiciones de vida, la igualdad social, promover el interés por las formas como se lleva a cabo el proceso educativo, etcétera. En este sentido, Lionel Jospin comenta que "la economía de mercado es una realidad en la cual actuamos, pero no puede constituir el horizonte de una sociedad. El mercado es un instrumento, no es la razón de la democracia. En primera instancia la universidad debe otorgar conocimientos y calificaciones, pero es también un lugar de aprendizaje de la democracia, de formación de los ciudadanos y de realización personal"⁵⁶.

Lo anterior nos permite ubicar dos formas de enfocar los retos que las universidades habrán de enfrentar, que a su vez se superponen. "Por un lado se encuentra la equidad, integración social, respeto por la diversidad cultural, y profundización de la democracia y por el otro, el crecimiento económico, modernización productiva y competitividad internacional"⁵⁷ desafíos que para el caso de nuestras universidades es necesario que se consideren las circunstancias en las que se circunscriben. Con anterioridad ya mencionamos que México

⁵⁶ Lionel Jospin, "La educación superior, su expansión y la cooperación internacional" en revista *Diálogo*, op cit., p. 6.

⁵⁷ García Guadilla, Carmen. "La Universidad, la integración académica y la globalización" en revista *Diálogo*, op cit., p. 93.

presenta variadas problemáticas tanto económicas como sociales: la deuda externa, la pobreza extrema y la marginación, la marcada desigualdad social, la crisis económica, entre otras y, por su parte las universidades siguen presentando una alta demanda educativa y un acelerado crecimiento de la matrícula, escaso financiamiento por parte del gobierno federal, diversificación de la oferta educativa, caída en los salarios de los docentes, ampliación de instituciones de educación privadas, intervención de los sectores privados en la selección del conocimiento que debe impartirse. Problemáticas que se incrementan si consideramos que también deben resolver los problemas que la sociedad no ha podido lograr: transmisión y socialización de los conocimientos, desarrollar las capacidades intelectuales, transmitir los valores sociales, recrear los lazos sociales, preparar para una cualificación profesional, es decir, se demanda de ellas retos cada vez más complejos en circunstancias a su vez complicadas.

Estos retos y desafíos demandan entonces pensar en una educación con una visión a futuro de largo plazo y no solamente hacia la búsqueda de adaptación a las necesidades inmediatas del mercado de trabajo, sino que considere que la formación y el desarrollo educativo brinde a los individuos las herramientas necesarias para que puedan incidir en la solución de las problemáticas que se tienen en el mediano y largo plazo.

En caso de que sea esto lo que se pretenda se requiere de un tipo de educación que "permita enfrentar una de las más importantes y complejas capacidades humanas: la capacidad de pensar. La capacidad de pensar de manera inédita, osada, crítica, creativa y comprometida"⁵⁸, que promueva y asuma los cambios, pero no de manera adaptativa para dar respuesta a necesidades inmediatas de mercado, sino más bien como una tarea permanente, donde los cambios se den tanto en las estructuras como en las formas de adquirir y generar conocimientos.

⁵⁸ De Alba, Alicia (comp.), *El currículum universitario, de cara al nuevo milenio*. Edit. UNAM – CESU/Plaza y Valdés S.A de C. V., México 1997, p. 31.

Por ello, es necesario que se reconozca el agotamiento en la enseñanza tradicional y se piense en dinamizar y profundizar en la tarea educativa y sean tanto los docentes como los alumnos quienes asuman un papel protagónico en la generación de conocimientos y se rompa con los esquemas rígidos de acumulación y transmisión de saberes estabilizados que conducen a saberes únicos, terminados y estáticos que dejan poca posibilidad a la construcción e incorporación de los conocimientos y se brinde a los estudiantes las herramientas de formación necesarias que le permitan además de mantenerse actualizado de manera permanente, ser más analítico y reflexivo para que pongan en juego el razonamiento, la creatividad, la reflexión, la solución de problemas y puedan participar en el proceso de determinación curricular.

1.4. Estrategias y acciones

Para concluir este capítulo cuáles han sido las estrategias y acciones que en materia de educación se han propuesto implementar los dos últimos gobiernos y cuáles han sido los resultados obtenidos; para ello el análisis se basa en los propósitos que marcan los programas educativos del Plan Nacional de Desarrollo.

Fue a partir del sexenio 1982-1988 que el gobierno empezó a elaborar lo que conocemos actualmente como Plan Nacional de Desarrollo (PND), aunque cabe aclarar que en el gobierno de López Portillo ya se había formulado el Plan Global de Desarrollo (1978 - 1982) como un intento de planeación de su gobierno. El PND, como plan de gobierno es el documento general que presenta los objetivos nacionales, las estrategias generales, las prioridades y las líneas de acción para el desarrollo del país es decir, "es la base para guiar la concertación de las tareas del Ejecutivo Federal con los otros Poderes de la Unión y con los gobiernos estatales y municipales, así como incluir la participación del conjunto de la población"⁵⁹.

⁵⁹ Mendoza Rojas, Javier, "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 y la inminencia del cambio*, CESU/UNAM, México, 1996. Palabras del Presidente Zedillo al presentar el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, 31 de mayo, 1995, p. 61 y 62.

Dentro de este Plan, la política educativa, forma parte al igual que las políticas de salud, seguridad social, vivienda, población, desarrollo regional, urbano e indígena, reforma agraria y atención a la pobreza extrema de las prioridades del gobierno. En lo que a educación se refiere se han elaborado los Programas para la Modernización Educativa (1989 - 1994), el Programa de Desarrollo Educativo (1995 - 2000) y el Programa Sectorial de Educación (2000 - 2006) en los que se enuncian los diagnósticos y retos, objetivos y metas, políticas generales y estrategias y acciones que se habrán de llevar a cabo en materia educativa.

En los tres programas, la educación ha sido considerada una prioridad de los gobiernos: "La educación es un detonador imprescindible en la transformación de la sociedad"⁶⁰, "la educación es un factor estratégico de desarrollo, que hace posible asumir modos de vida superiores y permite el aprovechamiento de las oportunidades que han abierto la ciencia, la tecnología y la cultura de nuestra época"⁶¹ y "la educación como la primera es la más amplia prioridad para el desarrollo del país, prioridad que habrá de reflejarse en la asignación de recursos crecientes para ella y en un conjunto de acciones que la hagan cualitativamente diferente y transformen el sistema educativo"⁶².

En estos tres periodos, para no ir tan lejos, a la educación se le ha dado un peso importante como factor de desarrollo del país, situación que dista de los hechos dado que el rezago educativo es mayor, el gasto a la educación se ha visto disminuido y los egresados se encuentran ante la imposibilidad de incorporarse al mercado laboral. Estos resultados ponen al descubierto la brecha que existe entre los propósitos enunciados al inicio de las administraciones sexenales y los resultados de la aplicación de las políticas reales. Si el gran propósito nacional ha sido el desarrollo con equidad social, las estrategias que se han aplicado demuestran lo contrario. De ahí que, no obstante las buenas intenciones de estos

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

⁶⁰ *Programas para la Modernización Educativa 1989-1994* (doc.), Poder Ejecutivo Federal, 1989, México, p.1.

⁶¹ *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000* (doc.), Poder Ejecutivo Federal 1996, Secretaría de Educación Pública, México, p. 9.

⁶² Coordinación del área educativa del equipo de transición del presidente electo Vicente Fox, *Bases para el Programa Sectorial de Educación 2001 - 2006* (doc.), México, noviembre 2000 p. 48.

programas lo que han propiciado son la desigualdad social, la marginación, las diferencias sociales, la exclusión, la competitividad e individualidad que ponen en contradicción los discursos políticos frente a una realidad social marginada. Ello se puede constatar si revisamos algunas de las formulaciones hechas en los dos últimos planes sectoriales de educación; en ellos se tiene como objetivo la ampliación de la cobertura de los servicios educativos en todos sus niveles. Este objetivo se ha formulado en los siguientes términos en cada plan:

- Elevar la escolaridad de la población; abatir la reprobación, la deserción escolar y el rezago educativo, especialmente en primaria; promover la igualdad de oportunidades para ingresar y concluir estudios de cualquier nivel; ampliar la oferta de la educación superior frente a una demanda creciente; impulsar las modalidades de educación extraescolar; fortalecer el uso de los medios de comunicación social y de informática con fines educativos (1989).
- Garantizar el acceso al nivel preescolar, a la primaria y a la secundaria; fomentar la matrícula en educación media superior y superior, bajo los requisitos de vocación y aptitud; aprovechar las telecomunicaciones para ampliar la cobertura educativa y estimular los sistemas de enseñanza abiertos y semiabiertos (1995).

No obstante que en dichos programas se habla de una ampliación de la matrícula, la estabilización de bajas tasas de crecimiento fue un hecho en ambos periodos y no se impulsaron acciones para aumentar la cobertura del sistema de educación superior de manera significativa, sino que por el contrario se empezaron a aplicar exámenes de selección convirtiendo a la educación todavía en más selectiva en beneficio de sólo unos cuantos, es decir, en los hechos la ampliación de la cobertura no formó parte de las estrategias aplicadas.

En cuanto a la descentralización de los servicios, existen contradicciones ya que "mientras que en el Distrito Federal se atiende al 31% de la población de 20-24 años, en estados como Oaxaca, Guanajuato, Chiapas y Quintana Roo se atiende a menos del 7%"⁶³.

De igual manera, continúa la desproporción en la distribución de la matrícula en las áreas de conocimiento. La matrícula se sigue concentrando en las áreas de derecho, contaduría, administración y en menor grado en las ciencias naturales e ingenierías.

En lo referente a la pertinencia, ésta más que responder a una pertinencia social, según lo dicho en el discurso de lograr una mayor correspondencia de los resultados del quehacer académico con las necesidades y expectativas de la sociedad, está dando respuesta a necesidades de mercado, promoviendo con ello una formación vinculada al sector productivo y a una realidad externa.

Con estos ejemplos y con lo que se ha venido trabajando a lo largo de este capítulo vemos que además de que no se llegan a cumplir los objetivos que se plantean en los planes sectoriales de educación, se adoptan acciones que tienden a cumplir con las recomendaciones hechas por los organismos financiadores de las instituciones de educación superior y no a buscar el mejoramiento en cuestiones trascendentales como dar una mejor respuesta a las expectativas de la sociedad, lo cual se ve reflejado en la forma como se vienen estructurando y organizando los diferentes programas académicos de licenciatura que intentan dar respuesta a esas tendencias.

Al ser el propósito de este trabajo elaborar una propuesta metodológica para la creación de licenciaturas en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), que oriente los programas a dar respuesta no únicamente a las necesidades socio - políticas, ya que no podemos dejar de tomarlas en cuenta,

⁶³ Mendoza Rojas, Javier. op. cit., p. 78.

encontrándose entre ellas las necesidades del sector productivo, políticas institucionales, económicas, etcétera sino a las necesidades y expectativas tanto de la sociedad como de los mismos estudiantes, es conveniente revisar los aportes teóricos que se han elaborado con respecto al currículo, ya que toda propuesta educativa parte de fundamentos que orienten su forma de abordarlo, ya que de la perspectiva que se tenga es la respuesta que se da a los requerimientos sociales, económicos, políticos, educativos y por qué no decirlo, también a los ideológicos.

Es por ello, que en el siguiente capítulo se revisan y analizan los principales enfoques sobre teoría curricular, iniciando con algunas consideraciones históricas para situar su surgimiento, así como identificar cuáles han sido los propósitos que se buscan en cada uno de ellos.

CAPÍTULO 2 APROXIMACIONES AL CAMPO DEL CURRÍCULUM

2.1. Consideraciones históricas acerca del currículum

Tomando en consideración que los factores económicos, políticos, sociales, culturales, entre otros, influyen en la orientación que las instituciones de educación superior otorgan a sus programas académicos es importante revisar desde una perspectiva teórica los elementos que influyen al momento de estructurar y organizar los proyectos educativos.

En este sentido, en el presente capítulo se aborda la problemática curricular a partir de los orígenes del currículum, su desarrollo y los principales enfoques teóricos que lo estudian ya que son ellos los que permiten comprender el quehacer educativo. Asimismo se revisan los elementos que es necesario tomar en cuenta al momento de elaborar un proyecto curricular.

En cuanto al origen del término currículum, existen diversas opiniones principalmente por la discontinuidad de su uso. David Hamilton y su colega María Gibbons (1980) afirman que "el término currículum, aparece registrado por vez primera en países de habla inglesa en la universidad de Glasgow en 1633"⁶⁴ formando parte de una amplia transformación de la universidad con la finalidad de incrementar el número de predicadores calvinistas formados por la misma, e históricamente –fines del siglo XVI-,

"Los jesuitas usaron el término disciplina para describir los cursos académicos, aludiendo así a un orden estructural más que secuencial, y el término ratio studiorum para referirse a un esquema de estudios, más que una tabla secuencial de contenidos o syllabus. El término

⁶⁴ Kemmis, Stephen, *El currículum: más allá de la teoría de la reproducción*, segunda edición, Edit. Morata, Madrid 1993, p. 31.

currículum asimiló ambos sentidos (estructura y secuencia), de modo que al combinarlos se obtiene la noción, por una parte, de totalidad – ciclo completo-, y por la otra, de secuencia ordenada de estudios⁶⁵.

En ambos periodos, de alguna manera, el término currículum integraba la idea de clase escolar o curso, como una identidad organizada en torno a la adquisición de conocimientos definidos, es decir expresaba un significado educativo.

Tomando esta idea, y por no ser la intención profundizar en los antecedentes del surgimiento del término, nos abocaremos únicamente a analizar el periodo de 1890 – 1920, que de acuerdo con Pasillas "es cuando la noción de currículum en Norteamérica cobró importancia y se constituyó como un campo dentro de la práctica educativa, ya que hasta entonces era considerado como uno más de los elementos de la educación que podían realizar los profesores sin una formación o especialización laboral requerida directamente para tal empresa"⁶⁶, ya que cuando se hablaba de él se hacía referencia a lo que se enseña en la escuela, a la lista de materias que debían cursar los alumnos de determinadas escuelas para obtener el título de una carrera y a las prácticas que los educadores desarrollaban dentro de ellos, idea que se ha ido modificando de acuerdo a los avances que se tienen en este campo.

Se toma este periodo debido a que fue una etapa en que surgieron una serie de transformaciones en la sociedad norteamericana, que influyeron e impusieron los intereses de determinados sectores en la educación que implicó definir los contenidos, los métodos, los fines educativos, etcétera, como componentes del currículum. Algunas de estas transformaciones fueron:

"los fenómenos de industrialización y monopolización acelerada en la sociedad norteamericana entre 1890 y 1930; la automatización del trabajo fabril con el consiguiente viraje en la demanda de mano de obra

⁶⁵ Casarini Ratto, Martha, *Teoría y diseño curricular*, Edit. Trillas, ITESM, Universidad virtual, México 1997, p. 4.

⁶⁶ Pasillas Valdez, Miguel Ángel, "El establecimiento del currículum como un campo especializado de la práctica en Estados Unidos" en De Alba, Alicia, et al (comp.), *El campo del currículum*, Antología, Vol. I, Edit. CESU – UNAM, México 1991, p. 66

calificada; la urbanización y crecimiento de la matrícula escolar; la politización en aumento que generaba actitudes contestatarias o de rebeldía ante las que los grupos dirigentes requerían de instrumentos capaces de lograr mayor control sociopolítico; la consolidación del país como una nación que requería de un sistema educativo nacional capaz de garantizar que toda la población compartiera pautas culturales y valores comunes; el avance científico y tecnológico, especialmente en el área de producción, que impactaba con fuerza cada vez mayor las distintas esferas de la sociedad norteamericana⁶⁷.

Uno de los lugares donde podía tenerse ese control y orden era precisamente la escuela, pero que en esos momentos se enfrentaba a controversias y tensiones sobre la forma de definir y orientar proyectos educativos con esa visión, ya que aún no tenían una forma coherente para su realización, carecían de una definición clara de lo que significaban, se desconocía qué aspectos quedaban dentro de sus límites, cuáles eran los procedimientos o mecanismos para elaborarlos y ponerlos en marcha; en fin era un nuevo espacio en la práctica educativa que crecía en su importancia. Situaciones que debían ser abordadas desde lo que es el currículum.

Esta serie de indefiniciones y confusiones en torno a lo que debía ser considerado dentro del currículum suscitó que aparecieran comisiones de carácter nacional con la finalidad de atender uno o varios problemas relativos al currículum; no es de suponerse que el desarrollo de estas propuestas y experiencias fueron dirigidas por educadores de orientación tecnocrática. Sin embargo, las polémicas y propuestas de elaboración curricular aportadas por filósofos, pedagogos y educadores que se oponían a los tecnócratas no se hicieron esperar ya que propusieron proyectos educativos que acentuaban la formación general del ciudadano, el fomento de la democracia y el desarrollo integral del individuo.

Aunque no es la intención profundizar en cada una de estas propuestas, sí es preciso marcar algunas de sus características, ya que se encuentran interrelacionadas y en algunas ocasiones son contradictorias.

⁶⁷ Pasillas Valdez, Miguel Angel, op cit., p. 67.

En cuanto a las comisiones, fueron cinco las que se constituyeron y realizaron diferentes actividades e investigaciones para aportar sugerencias sobre los elementos que debían ser considerados en el currículum. Una de las tareas por definir se relacionaba con los contenidos que debían abordarse en las escuelas debido a que existía heterogeneidad entre los contenidos de las diferentes escuelas dado que cada una de las autoridades locales o estatales decidían el tipo de formación que debían llevarse en las mismas. Había quienes defendían la idea de que la educación debía preparar para la vida y otros decían que debía preparar para las futuras profesiones de los alumnos.

Elliot quien defendía la idea de preparar para la vida "señalaba que lo importante de las materias de estudio no era el tipo de conocimientos —más o menos complejos o elevados— sino el potencial que representaban para el desarrollo de las capacidades intelectuales; tampoco, decía, había materias más valiosas que otras, lo importante era estudiarlas adecuada y constantemente para acrecentar la disciplina intelectual"⁶⁸.

En cambio Stanley May, por ejemplo rechazaba la propuesta de que todos los alumnos estudiaran lo mismo y de la misma manera; ya que según él, debían existir currículos diferenciados. Uno para los que continuarían estudiando y otro para los que se dedicarían a trabajar. Asimismo, consideraba que existían materias más complejas, de mayor importancia que sólo podían estudiar los más inteligentes.

Aún cuando estas diferencias provocaban polémica entre las comisiones, finalmente una de ellas quedaba subordinada a la otra; en este caso se impuso la corriente que defendía la idea de que la educación se debía abocar al entrenamiento para trabajos específicos.

⁶⁸ Ibid, p. 69.

Otro aspecto que trataron las comisiones se refería a buscar la manera de economizar el tiempo y elevar la eficiencia del trabajo educativo. Las recomendaciones estuvieron basadas en estudios donde se identificaron los conocimientos más útiles de aprender y que permitieran a los estudiantes lograr mejores resultados en sus problemas prácticos, de ahí que se seleccionaron los conocimientos mínimos que debían enseñarse en cada materia, eliminando todos aquellos elementos que significaban "pérdida de tiempo" para la escuela y el estudiante.

Con estas recomendaciones se fueron introduciendo métodos y modelos administrativos al campo de la educación, inclinándose cada vez más por infundir un carácter científico a los contenidos y procedimientos de la misma.

Lo anterior nos da una idea de cómo se fueron conformando los elementos que debía contener el currículum que, más que interesarse por el conocimiento y desarrollo de los individuos, se interesaban por imponer rasgos de eficiencia en el ámbito escolar e ir imponiendo los intereses por adaptar la escuela a la sociedad industrial. Estos elementos constituyeron las bases que posteriormente se retomaron por quienes se involucraron en el diseño del currículum.

Otro nivel de intervención en este campo estuvo conformado por los que impulsaban la posición científicista sobre la toma de decisiones en el currículum, dejando de lado nuevamente los conocimientos referidos a la filosofía o a la moral.

La postura de este campo era garantizar que la escuela transmitiera técnicamente los conocimientos y las habilidades necesarias para el hombre de la época industrial. Así, la educación se incorporó plenamente al espíritu de la época: el progreso basado en la ciencia y la técnica. Esta corriente se basó en los procedimientos que se llevaban a cabo al interior de las empresas, bajo orientaciones de la administración científica del trabajo. Frederick Winslow Taylor fue uno de los estudiosos de las innovaciones en el proceso productivo para lograr la eficiencia práctica que busca crear estrictos mecanismos de administración y

control y eliminar los desperdicios y aprovechar al máximo los recursos. El trabajador era considerado uno más de los elementos que conformaban la empresa al que era necesario estudiar con la intención de incrementar la productividad. Se cita este aspecto debido a que fue el procedimiento que se retomó como base en las primeras propuestas que se hicieron sobre la administración escolar, y posteriormente en la conformación del currículum ya como teoría. Bobbit fue uno de ellos. Este enfoque se preocupaba por sobreponer la ciencia a los valores.

Las siguientes ideas que se exponen denotan la importancia que se le dio a la ciencia dentro del currículum:

"un funcionamiento eficiente de la planta escolar, explotando al máximo los recursos (incluidos los humanos) y evitando cualquier desperdicio; las actividades educacionales serán preestablecidas y parcializadas con toda exactitud, éstas surgirán de un método de análisis de tareas y persiguiendo el mayor ahorro, el diseñador buscará estandarizar los segmentos del currículo que sean comunes a varios tipos de preparación. El fin de la educación -instrumentado por medio del currículo- es preparar rápidamente a los alumnos para el desempeño eficiente de un trabajo, para lo cual existirán currículos distintos que diferenciarán lo más tempranamente posible los tipos de educación. Todas las decisiones en relación con los objetivos, actividades, orientación vocacional, etc., se tomarán con base en criterios estrictamente científicos"⁶⁹.

Esta intención, al igual que la anterior, cobra importancia también en las propuestas curriculares actuales, ya que han ido perdiendo importancia la formación cultural, social y el tema de los valores y se busca que la educación responda mejor a las necesidades científicas y tecnológicas. Ya en el capítulo anterior vimos la orientación que se pretende tengan los programas universitarios. Otra propuesta es la que pretendía fomentar la democracia y el desarrollo integral del individuo; en ella existía la preocupación por parte de investigadores, filósofos, educadores de defender la idea de preparar al individuo para su desarrollo. Ya desde principios del siglo XX existían las propuestas que se interesaban porque

⁶⁹ Ibid, p. 77.

los programas educativos se fundamentaran en las características del individuo y de la sociedad para buscar mayores niveles de bienestar en la democracia, proponiendo que el currículum se dirigiera hacia las necesidades presentes de los niños, más que a las necesidades futuras que la sociedad tendría de ellos.

Entre las figuras más importantes está John Dewey, quien a principios del siglo XX influyó profundamente tanto en el pensamiento curricular como en el movimiento de la educación progresiva.

"Dewey en 1891 había creado su escuela experimental y en 1902 publicó *The child and the curriculum*, donde afirmaba: La contienda se resuelve a favor del niño. Han de afirmarse sus poderes actuales; han de ejercerse sus capacidades; han de realizarse sus actividades presentes. Pero si el maestro ignora o no conoce acertada y perfectamente la experiencia de la raza que hay acumulada en lo que se llama, el programa escolar, desconocerá también cuáles son los poderes, capacidades y actitudes del niño, y cómo han de ser afirmados"⁷⁰.

Su interés se centraba en que se respetaran las experiencias, la afectividad, los intereses y los conocimientos del niño sin tratar de imponerle los contenidos que le resultasen interesantes, se trataba de que el niño fuera incorporando a sus experiencias los conocimientos, logrando con ello un mayor crecimiento y desarrollo.

Desde ese entonces, Dewey mencionaba que "con el advenimiento de la democracia y de las condiciones industriales modernas es imposible predecir de un modo definitivo lo que será la civilización dentro de veinte años. Por tanto es imposible preparar al niño para una serie precisa de condiciones"⁷¹. Este autor no estaba en contra de la capacitación para el trabajo ni de la sociedad industrializada; se oponía a la racionalidad administrativa porque al rechazar la educación integral del individuo, se sacrifica la formación de los hombres que pueden reforzar, acrecentar y acelerar el desarrollo de la industrialización.

⁷⁰ González Gaudiano, Edgard, "Génesis y desarrollo del campo curricular", en De Alba, Alicia, et al (comp.), op cit., p. 24.

⁷¹ Pasillas Valdez, Miguel Angel, op. cit., p.69.

Entre otras influencias teóricas, en este mismo sentido, aunque externas, se encuentran "la aparición del movimiento de la Escuela Nueva en Europa, que se presentó en forma tardía en Estados Unidos, con autores como Claparede, Montessori, Decroly, Kerschesteiner y Ferreire y posteriormente con Neill, Freinet, Cousinet, Reddie y Haba, los cuales como consecuencia de la guerra, y recuperando las ideas de Rousseau y sus seguidores como Pestalozzi y Froebel habían fortalecido la necesidad de que la escuela se centrara en el niño"⁷². Propuestas que ponen su interés en dar respuesta a las necesidades de quien aprende. Estas propuestas, aunque anteceden a la teoría curricular como tal, marcan las diferentes perspectivas que se tenía en torno a lo que se quería de la educación ya sea para responder a intereses económicos, sociales o individuales.

2.2 Surgimiento de la teoría curricular

Como ya se hizo mención, el currículum empezó a cobrar importancia a finales del siglo XIX y a principios del XX, pero como área específica de teorización e investigación, según algunos autores inicia durante la segunda o tercera década del siglo XX, "momento en que las escuelas norteamericanas debían adaptarse al lugar recientemente adquirido como resultado de la Primera Guerra Mundial y a las nuevas expresiones del capitalismo que transita, en pocos años, de una estructura competitiva individualista a un sistema corporativo"⁷³, situaciones que según Giroux reflejan que "su nacimiento, en parte, se debe a una conveniencia administrativa más que a una necesidad intelectual ya que fue, inicial y poderosamente, dominado por nociones administrativas"⁷⁴ que, más que verse como una posibilidad de clarificar lo que sucedía al interior de la escuela, se le vio como la manera de organizar el tiempo y las actividades para hacer más eficiente a la educación de acuerdo a principios administrativos. Como antecedente a la teoría curricular, uno de los trabajos formales en torno a ello fue la publicación de

⁷² González Gaudiano, op cit., p. 25.

⁷³ Ibid, p. 24.

⁷⁴ Giroux, Henry A y otros, "Introducción y perspectivas del campo curricular", en De Alba Alicia, et al (comp.) op cit, p. 32.

los dos libros del americano Franklin Bobbitt: "The currículum (1918) y How to make a currículum (1924)"⁷⁵.

Algunos estudiosos del currículum plantean que Bobbitt se vio influenciado por Taylor Frederick Winslow, ya que aplicó al campo de la organización escolar los procedimientos utilizados en la industria argumentando que para lograr la máxima eficiencia en la escuela, el currículum debe ser eficientemente manejado y sus resultados predichos con precisión. "Este modelo implicó que los ideales clásicos de la educación, esto es, el cultivo de la inteligencia y la sensibilidad, ya no fueran útiles y las metas del currículum debían ser especificadas"⁷⁶. Así, la escuela era vista como una institución finalista y los procesos educativos como actividades intencionales.

Posteriormente, en 1949, se empieza a delinear la naturaleza de una posible teoría del currículum, su objeto de estudio y las condiciones de su aplicación y fue cuando Ralph Tyler publicó su clásico Principios Básicos del Currículum. Propuesta con la cual según Giroux se da "un regreso a la racionalidad administrativa y burocrática, fortaleciendo el carácter ahistórico funcionalista y tecnologistista del campo"⁷⁷, ya que el currículum, sobre todo en las áreas científicas, comenzó a ser planeado, desarrollado y evaluado por los expertos en contenidos, y fue visto sobre todo desde una posición "conceptual – empirista". El contenido pasó a ser el factor central en el diseño de la currícula y eran los expertos en las correspondientes áreas del conocimiento quienes se encargaban de seleccionar y organizar los contenidos, posición que incorpora la importancia de analizar la lógica interna de las disciplinas, su estructura conceptual y los requisitos necesarios para elaborar el currículum. Elementos que son abordados desde una perspectiva técnica con la teoría técnica del currículum.

⁷⁵ Stenhouse, Lawrence, *Investigación y desarrollo del currículum*, cuarta edición, Edit. Morata, España 1998, p.87.

⁷⁶ Kliebard citado por Giroux, Henry y otros, op cit., p. 52.

⁷⁷ González Gaudiano, op cit, p. 25.

2.2.1 Teoría técnica del currículum

Esta teoría nace como expresión de una nueva articulación entre escuela y sociedad, por el impulso que se le da al fenómeno de la industrialización en la sociedad norteamericana, cuya finalidad era incrementar niveles de eficiencia mediante prácticas de control. Recordemos que la organización escolar retomó el modelo adoptado por las fábricas y la escuela debía preparar a los individuos de acuerdo a las exigencias de mano de obra que reclamaba la industria para su desarrollo. Aún cuando Bobbitt ya había considerado lograr la eficiencia de la escuela a través de concretar los objetivos de la enseñanza en Tyler se da la "exposición más lúcida y directa en relación al uso de objetivos en el desarrollo del currículum"⁷⁸. Objetivos que minimizan la posibilidad de participar en el desarrollo del conocimiento, ya que más que buscar la problematización intentan enfatizar el consenso y la estabilidad.

Tyler plantea: "uno define un objetivo con la suficiente claridad, si es capaz de ilustrar o describir la clase de comportamiento que se espera adquiera el estudiante, de modo que cuando tal comportamiento sea observado pueda ser reconocido"⁷⁹. En cuyos objetivos se especifica el tipo de comportamiento que el estudiante debe lograr al término del proceso educativo. Esta noción que deja ver "el interés fundamental por el control del ambiente educativo, de manera que el producto que resulte se ajuste a los objetivos preespecificados. Así, cuanto más específicos sean los objetivos y el documento del currículum esté redactado con mayor claridad, más fácil será que el producto se parezca a lo previsto en el enunciado de los objetivos"⁸⁰.

Ese interés por controlar lo que sucede en la escuela lleva implícita la transmisión de normas y valores sociales como una forma de lograr la socialización de los

⁷⁸ Stenhouse, Lawrence, op cit., p.88.

⁷⁹ Tyler citado por Stenhouse, op cit. p. 89.

⁸⁰ Grundy, Shirley, *Producto o praxis del currículum*, tercera edición, Edit. Morata, Madrid 1998, p.53.

estudiantes para "aceptar incuestionadamente creencias, reglas y disposiciones como fundamentales para el funcionamiento de la sociedad global"⁸¹. Es decir, la escuela desde esta perspectiva (estructural – funcionalista) entrena a los estudiantes para aprender habilidades requeridas por la sociedad.

Así, la importancia que se le ha dado a los objetivos conductuales indican el desarrollo de los otros elementos de proceso educativo, como son la selección y organización de contenidos, los procesos de enseñanza y aprendizaje, las formas de evaluación, etc. Procesos que aún predominan en las propuestas curriculares.

Al respecto, Angulo menciona que este modelo "ha llegado a representar la más poderosa tendencia existente en la teorización curricular, en su diseño y en general, en su concepción y aplicación"⁸². A su vez, Díaz Barriga menciona que en nuestro medio "sobresalen la expansión de la pedagogía estadounidense y los proyectos de modernización educativa de los setenta, cuestiones que explican el desarrollo de la perspectiva técnico-instrumental en el campo del currículum"⁸³ y comenta además que "esta perspectiva afectó la legislación y los requisitos formales para elaborar planes de estudio, que se mantuvo durante la década de los ochenta y aún sigue vigente"⁸⁴.

En este sentido, Rafael Porlán en su libro *Constructivismo y escuela*, comenta que muchas veces los profesores tratan de justificar esta imagen prototípica de la enseñanza mediante el argumento de "existen unos programas oficiales que estamos obligados a cubrir o que en nuestro seminario no se puede hacer otra cosa, o, incluso que nuestros alumnos son muy numerosos y están poco interesados en los contenidos"⁸⁵. Pero seguir amparándonos en estas

⁸¹ Giroux Henry, A y Penna Anthony, N, "Educación Social en el aula: Las dinámicas del currículum oculto" en De Alba, Alicia, et al (comp.) op cit., p. 361.

⁸² Angulo Rasco, José Félix, et al, *Teoría y Desarrollo del Currículum*, Edit. Aljibe, Maracena (Granada)1994, p. 79.

⁸³ Díaz Barriga, Angel, (comp.), *La investigación educativa en los ochenta perspectiva para los noventa, Procesos curriculares, institucionales y organizacionales*, Edit. Consejo mexicano de investigación educativa, A. C., México 1995, p.44.

⁸⁴ *Ibidem*.

⁸⁵ Porlán Ariza, Rafael, *Constructivismo y escuela*, Serie: Fundamentos núm. 4 Colección investigación y enseñanza, quinta edición, Edit. Diada, Sevilla 1998, p. 146.

justificaciones nos impide reconocer la existencia de otras alternativas que permitan abordar el proceso educativo de manera diferente y con la posibilidad de poder intervenir en la construcción y diseño del proceso, donde la participación no sólo recaiga en el profesor sino en los estudiantes e involucrados en él.

Si bien es cierto que el control de las relaciones de aprendizaje se da desde el momento en que se definen los objetivos iniciales, cuando se seleccionan y organizan los contenidos, cuando se establecen las formas de evaluación, etcétera, y esta especificación previa de metas explícitas impide al profesor aprovechar oportunidades educativas surgidas inopinadamente en el aula entonces, el profesor se ve limitado a explicar únicamente a los estudiantes los contenidos esenciales de una determinada asignatura ya que la actividad del curso se organiza en torno a una secuencia de temas que pretenden ser una selección pormenorizada de lo que el alumno deberá saber sobre la disciplina. La selección y organización de contenidos se convierten también en elementos de control. Según Giroux, desde esta perspectiva "el saber es objetivo, <<limitado>> y <<externo>>.... así, el saber no sólo se convierte en magnitud contable y mensurable, sino también impersonal. En este paradigma pedagógico, la enseñanza suele basarse en las disciplinas y trata los temas objeto de estudio de forma compartimentada y atomizada"⁸⁶.

La función del docente en este sentido se convierte en una actividad eficientista ya que los contenidos se imparten por los requisitos de objetividad y resultados, lo que limita que los estudiantes puedan profundizar y potencializar su capacidad de comprensión y entendimiento del mundo.

Existen varios análisis que muestran algunas caracterizaciones de los procesos prácticos que se llevan a cabo y son representativos en la enseñanza de este tipo. Porlán menciona que "es claro que la transmisión verbal de conocimientos es la forma habitual de enseñar en los centros educativos. Sin embargo, y a pesar de

⁸⁶ Giroux, citado por Grundy, op cit., p. 58.

ello, afirmamos que esta manera de enseñar, paradójicamente, no consigue en gran parte de los casos, aquello que se persigue: un aprendizaje adecuado de los alumnos⁸⁷.

El mismo autor hace un análisis de los procesos prácticos que son representativos de este modelo tomando como eje de análisis tres preguntas o problemas básicos del currículum: qué enseñar, cómo enseñar y qué y cómo evaluar. En cuanto al qué enseñar, la actividad se reduce a hacer un temario de contenidos basado exclusivamente en los productos de las disciplinas (datos, conceptos y teoría) y secuenciados atendiendo a su estructura formal; cómo enseñar: explicación verbal de cada tema siguiendo directa o indirectamente un libro de texto; qué y cómo evaluar: estudio previo a los exámenes, diseño de exámenes por el profesor, realización y calificación de los exámenes⁸⁸.

Esta forma de trabajo ejemplifica cómo se da la transmisión de información por parte del profesor y recepción pasiva, repetición y memorización por parte del alumno, viéndose el aprendizaje reducido a un proceso de acumulación de información más que como un proceso de comprensión, transferencia y con posibilidades de uso del conocimiento. La creatividad en los profesores se ve reducida dado que reproducen las mismas acciones cada vez impidiendo a su vez que los alumnos se involucren en el proceso de conocimiento.

El hecho de que esta sea una práctica común en el proceso educativo, no significa que sea la más adecuada si lo que se pretende es crear egresados

"comprometidos, responsables, honestos ... que contribuyan al desarrollo integral del estado de Hidalgo y de México, comprometidos en la solución de los problemas regionales y nacionales, respetuosos del medio ambiente y con una actitud crítica para comprender la globalización mundial como una oportunidad para proyectar sus valores, conocimientos, habilidades y cultura"⁸⁹.

⁸⁷ Porlán Ariza, Rafael, op. cit., p. 146

⁸⁸ Ibid., p. 147.

⁸⁹ UAEH, Dirección General de Planeación, *Proyecto de desarrollo y consolidación académica 1999-2006*, Pachuca, Hgo., marzo de 1999, p. 3.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

misión que pretende alcanzar la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. En este sentido, habrá que considerar la necesidad de ver a la educación como posibilidad de generar nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, que coadyuven a desarrollar en los estudiantes la capacidad para dar solución a las diversas problemáticas a se que pueda enfrentar, más que a ser una estrategia de reproducción social. Por tanto, la organización de un proyecto curricular ha de trascender la perspectiva técnica.

2.2.2. Teoría práctica o procesual del currículum

En nuestro país, fue a principios de la década de los ochenta cuando se intentó superar la racionalidad tecnológica del currículum y se empezaron a llevar a cabo investigaciones curriculares centradas en lo que ocurre durante la implantación de un proyecto curricular. Se puso mayor interés en los procesos y prácticas que en los productos de la enseñanza.

Según Grundy, entre un enfoque y otro, las diferencias que se encuentran son más sutiles que opuestas ya que "a menudo los enfoques de proceso del currículum se tecnifican"⁹⁰.

La diferencia radica en la acción que orienta la práctica más que en la forma de diseñarla. Mientras que para el currículum técnico es importante desarrollar actividades que se orienten al logro de objetivos planeados de antemano y verificados en los estudiantes, para el currículo práctico es importante considerar la situación de aprendizaje, reflexionar sobre ella y emitir un juicio para la acción, acción que beneficie a los estudiantes sobre su aprendizaje.

Es decir, mientras que en el primero se trabaja por los productos, por construir un programa de clase que produzca los resultados de aprendizaje requeridos por el

⁹⁰ Grundy, Shirley, op cit., p. 111.

documento normativo, el segundo pone el interés en las interacciones que se establecen en el ambiente de la clase para proporcionar oportunidades adecuadas para el aprendizaje.

Decir que el currículum pertenece al ámbito de lo práctico, implica o significa que pertenece al espacio de la interacción humana y que está relacionado con la interacción entre profesor y alumnos. Y de la misma manera como hay interacción entre profesor y alumno, la hay entre el currículum (documento) que se va a implementar con la interpretación que se haga de él. Desde ese momento el desarrollo del currículum adopta una postura práctica; "el punto de vista interpretativo del análisis textual rechazaría la autoridad del documento, para imponer su propio significado"⁹¹. Al respecto Grundy comenta que

"si los prácticos toman en serio sus obligaciones respecto a la interpretación de los textos curriculares como acción práctica, o sea, como acción que compromete su propio juicio, también tomarán en serio la categoría de los estudiantes como sujetos del aprendizaje y no como objetos en el acontecimiento curricular. Esto supone que "la preocupación fundamental del profesor sea el aprendizaje, no la enseñanza"⁹².

De ello se deriva entonces que los profesores no sólo habrán de comprender los objetivos de los contenidos prescritos sino que rechazarán aquellos contenidos que no tengan como núcleo principal la construcción del significado del alumno y evitarán las propuestas que estimulen el logro de respuestas correctas que no hagan posible que el estudiante se comprometa activamente en la construcción del significado de lo que aprende y sus posibles soluciones.

Desde esta perspectiva se tiende a la reflexión y la investigación que invita a los estudiantes a pensar por sí mismos y no a repetir los pensamientos de sus profesores. Sino que están considerados la complejidad de los procesos educativos donde "existe un fuerte componente de incertidumbre y apertura,

⁹¹ Ibid, p. 100.

⁹² Ibid, p. 101.

mediada por procesos reflexivos de interpretación de los participantes y regulada por una normatividad ética, que puede ser a su vez expresada a través de una dinámica deliberativa y dialógica de comprensión⁹³. Es decir, las actividades que se realicen deberán considerar los puntos de vista tanto del docente como del alumno para poder generar un significado. No se trata de un ejercicio de acumulación de información sino de un acto de construcción.

Ahora bien, tomando en cuenta que el Modelo educativo de la UAEH tiene considerado abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque constructivista donde

"el proceso de aprendizaje sea una interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento ... y el aprendizaje entonces no es acumulativo, ya que la propia acción del sujeto para aprender, ante una nueva situación y problematización, creará las condiciones necesarias para la elaborar, reelaborar, ampliar y corregir sus propias concepciones respecto a los objetos de conocimiento"⁹⁴

la presente propuesta recupera elementos de este enfoque en cuanto se le va a dar mayor importancia a los procesos, a la forma como se van a trabajar y construir los proyectos curriculares, a sabiendas de que se tiene que dar respuesta a la normatividad institucional.

Recordemos que Grundy comenta que a menudo los enfoques de proceso se tecnifican, en este sentido no por la forma como se trabajan sino como se presentan.

De acuerdo con algunos autores, entre ellos Stenhouse, comentan que uno de los problemas más importantes a que se enfrenta el diseño curricular es en relación a la acreditación, precisamente la normatividad, al tener que dar cuenta del logro de ciertos productos o resultados de aprendizaje en la mayoría de las veces se

⁹³ Angulo Rasco, José Félix, et al, op cit., p. 113.

⁹⁴ UAEH, *Modelo Educativo de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo* (doc.), Pachuca, Hgo., febrero de 1999, p. 14.

encuentran inmersos en un problema de eficiencia, ya que es mediante la aplicación de exámenes en forma de test, que se evalúa el grado de conocimiento de los alumnos, convirtiéndose en mecanismos que obstaculizan e impiden llevar a cabo este proceso que también se encuentra aunado al desinterés que muestran algunos de los docentes por no hacer el intento por comprender el proceso educativo.

Aunque si bien es cierto que llevar a cabo este proceso se torna complicado por la falta de tiempo que disponen los profesores para implementar la investigación y lograr un mayor desarrollo en la implementación de los procedimientos de enseñanza, no podemos negar que este modelo conlleva al perfeccionamiento del profesor y "si lo que deben perseguir los profesores es desarrollar la comprensión, desarrollar y refinar sus criterios de juicio y su alcance en su correspondiente materia, deben ser capaces de disponer de tiempo y de oportunidades para el desarrollo profesional"⁹⁵. Proceso que debe ser considerado tanto por los docentes y la institución educativa en caso de que desee lograr un desarrollo en la implementación de procedimientos de enseñanza que sean compatibles con el tipo de aprendizaje que desea lograr, situación que se vislumbra compleja a menos que sean los profesores que quieran desarrollarla.

2.2.3 Teoría crítica del currículum

Con anterioridad se hizo mención que el desarrollo de un currículum práctico es trastocado por el interés técnico y que la tarea docente no puede llevarse a cabo totalmente bajo este enfoque, en primera porque destacan la preespecificación de los objetivos y en segunda porque está dado por la producción de resultados educativos, aunque no por ello se deja de lado que el profesor pueda elaborar juicios deliberativos y actúe a favor del aprendizaje de los alumnos.

⁹⁵ Stenhouse, Lawrence, op cit., p. 141.

Una manera diferente de actuar y concebir el currículum a las anteriores, se encuentra en el currículum caracterizado por la emancipación cuyo "interés es claramente incompatible con el técnico, pero compatible con el práctico"⁹⁶. En este sentido se trata del desarrollo de este último, pero sin que ello signifique que sea un desarrollo natural ya que para ello se requiere de darse cuenta que "las escuelas son sitios complejos involucrados en la reproducción social y cultural de la sociedad"⁹⁷ que "son agentes de control ideológico cuya función es reproducir y mantener creencias, valores y normas dominantes"⁹⁸ pero que a su vez pueden ser espacios de contestación y lucha, y que es necesario comprender cómo funcionan en ellas esos mecanismos de dominación y resistencia, de manera que se pueda pelear en contra de ellos y transformarlos.

El mismo Giroux considera que las escuelas y además cuestiona a enfoques anteriores el asumir como natural esa socialización sin problematizarla. A la teoría técnica le critica el hecho de "no reconocer ni responder a las disfunciones sociales y estructurales; y en vez de eso, las fallas sociales e institucionales son traducidas como errores personales"⁹⁹ y a la teoría procesual el

"no examinar la naturaleza de su propia ideología y consecuentemente el no haber sido capaz de plantear preguntas fundamentales acerca de la naturaleza de la relación entre el Estado y la escuela, los mecanismos de dominación ideológica y estructural, y cómo la relación entre la ideología, la clase y la cultura de las escuelas sirve para reproducir las disposiciones institucionales del statu quo"¹⁰⁰.

En ambos casos la escuela ha sido vista como el espacio para dar información por parte del profesor y recibirla por parte del alumno y participar en la construcción de conocimientos significativos respectivamente sin cuestionar la reproducción social de que es objeto.

⁹⁶ Grundy Shirley, op cit., p. 141.

⁹⁷ Giroux, Henry, A., *Teoría y resistencia en educación*. Edit. Siglo XXI, México 1992, p. 221.

⁹⁸ Giroux, Henry A y Penna, Anthony N, op cit., p. 363.

⁹⁹ Giroux, Henry, op cit., p. 227.

¹⁰⁰ Ibid, p. 240.

En cambio, "la racionalidad emancipatoria apunta a criticar aquello que es restrictivo y opresivo y simultáneamente a apoyar la acción que sirve a la libertad y al bienestar individual"¹⁰¹. Como una manera de que el individuo sea capaz de reflexionar acerca de su propia génesis histórica y pueda irrumpir dentro de la ideología dominante y "congelada" en que se encuentra inmerso. La idea es dejar de ver la sociabilidad como algo natural y tratar de trascender la noción limitada tal como ha sido presentada. Es un interés por la autonomía y la libertad racionales, "que emancipen a las personas de las ideas falsas, de las formas de comunicación distorsionadas y de las formas coercitivas de relación social que constriñen la acción humana y social"¹⁰², se trata de un conocimiento emancipatorio "que ayude a entender cómo las relaciones sociales son distorsionadas y manipuladas por las relaciones de poder y privilegios; que apunte a crear las condiciones bajo las cuales la irracionalidad, la dominación y la opresión pueden ser transformadas y superadas por medio de la acción deliberada y colectiva"¹⁰³.

Para lograrlo, los elementos constitutivos en que se apoya esta teoría son la crítica y la reflexión cuya finalidad es la de superar precisamente las formas que durante mucho tiempo han dominado en el ámbito educativo que ha sido influenciado principalmente por un enfoque positivista, de orden, que aún perdura. La idea es emplear el razonamiento dialéctico para estudiar cómo la escolaridad esta moldeada por el estado y cómo el estado es moldeado por la escolaridad, como un único conjunto de problemas, no como una determinación de un solo sentido en cada dirección (la escolaridad determina la naturaleza del estado, o el estado determina la naturaleza de la escolaridad), sino que moldea por la interacción que se da entre ambos. Una manera de explicar esta interacción la encontramos en un ejemplo que hace Kemmis donde explica que

"si tratamos de entender a los individuos en relación con su biología y su psicología aisladas, sin referencia a sus ambientes naturales o sociales, nunca lograremos entender algunos elementos clave que influyen en sus

¹⁰¹ *Ibid.*, p. 241.

¹⁰² Kemmis, Stephen, *op cit.*, p. 87.

¹⁰³ McLaren, Peter, "La vida en las escuelas: Una introducción a la pedagogía crítica" en *Los fundamentos de la educación*. Edit. Siglo XXI-UNAM, México 1984, p. 15

identidades individuales; de forma semejante, si tratamos de explicar los individuos en exclusiva referencia a sus ambientes, no entenderemos algunos procesos evolutivos personales e históricos que les proporcionan su identidad, más que adoptar posturas individualistas o ambientalistas necesitamos adquirir una comprensión dinámica, interaccionista, que relacione el desarrollo de los sujetos y de los grupos sociales en sus ambientes concretos¹⁰⁴.

Sabemos de antemano que en caso de que el profesor se comprometa a poner en práctica este interés se va a ver comprometido por un lado, a dar respuesta a un currículum técnico, tal como sucede con el currículum práctico, ya que va a estar influenciado por él y por otro, a trabajar en la construcción de un currículum que promueva la emancipación más que la producción y la práctica, lo que indica que implica desarrollarlo a través de una interacción dinámica de la acción y la reflexión, donde el currículum no consistirá más en un conjunto de planes que implementar, sino que se constituirá mediante un proceso activo en el que la planificación, la acción y la evaluación estarán relacionadas recíprocamente e integradas en el proceso. Tanto profesor y alumnos deberán reflexionar sobre la selección y organización de los conocimientos que quieran aprender. No será el profesor quien elija qué es lo que se va a aprender y tampoco es él el que sabe. El profesor pasa a ser también alumno que puede aprender de los estudiantes. De ahí que la enseñanza y el aprendizaje habrán de ser considerados como una relación dialógica entre profesor y alumno. Los estudiantes se convierten en constructores de su propio conocimiento, lo que los obliga a comprometerse en la reflexión crítica sobre su conocimiento para poder distinguir entre el saber ideológico y el real.

Así, para descubrir las contradicciones es necesario recrear un nuevo pensamiento y una nueva de construcción que trascienda el contradictorio estado de las cosas. En caso de que se desee un cambio bajo esta perspectiva no bastará con interpretar o comprender la educación, sino reconocer el papel que juega para poder trascenderlo. En este sentido un punto de partida puede ser a través de los profesores ya que son ellos quienes tienen las posibilidades de

¹⁰⁴ Kemmis, Stephen, op cit., p. 82.

ejercer poder en la definición de las experiencias educativas. Para ello, es importante que los maestros, en su caso, sitúen sus propias creencias, valores y practicas dentro de un contexto más amplio a fin de que su tarea sea comprendida.

Vale la pena resaltar que los enfoques de currículum revisados, además de tener finalidades distintas, llegan a tener percepciones opuestas. Mientras el técnico se ocupa de la eficiencia y el logro de fines y propósitos y el práctico o procesual en conocer cómo se da la interacción en el proceso educativo, sin cuestionar ambos las problemáticas sociales, el crítico va más allá y cuestiona e indaga, tanto en lo explícito como en lo implícito, cómo se da la transmisión de valores y comportamientos (currículum oculto) que logran promover la dominación social.

Si bien es cierto que el currículum ha sido abordado a partir de estos enfoques, el que ha predominado es el técnico, aún cuando a principios de los ochenta se dio importancia a los procesos y a finales de la misma, a la corriente crítica que no logró tener favorables resultados por incurrir, según comenta De Alba, en distorsiones y omisiones sobre el trabajo de los autores originales y por "carecer la mayoría de los docentes, alumnos y autoridades educativas de los elementos formativos básicos para comprender el discurso curricular crítico, por lo que éste tendió, a finales de los ochenta a volverse un mito para los legos en la materia, pero actores de la problemática curricular"¹⁰⁵, situación que provocó un vacío de comunicación entre los productores del curso y los actores del problema (docentes y alumnos).

En cambio, la noción de currículum como proceso cobró relevancia y abarcó no sólo la planeación sino la implantación y evaluación del mismo en el marco de un análisis del contexto social y educativo. Se planteó que el currículum, en su calidad de proceso, comprender según Arredondo el: "a) análisis de las condiciones y necesidades del contexto social, político y económico, b) el diseño

¹⁰⁵ De Alba, Alicia citada por Díaz Barriga, Angel, op cit., p. 37.

del currículum, c) implantación curricular y d) evaluación continua¹⁰⁶. Fases que son retomadas para el diseño de la propuesta que se elabora en este trabajo. La primera tiene que ver con los elementos que van a fundamentar cada proyecto educativo; la segunda con la forma de organizar la estructura cognoscitiva; la tercera con los procesos y estrategias de enseñanza y aprendizaje y la última con el seguimiento que se vaya a hacer de él.

Como elemento previo a un diseño se considera la revisión de los referentes o aspectos externos, ya que constituyen las intenciones educativas en relación con las necesidades educativas que la escuela desee cumplir. Estas consideraciones son llamadas por varios autores como fuentes del currículum, que comprenden los aspectos socio cultural, epistemológico y psicopedagógico.

2.3. Fuentes del currículum

Como se mencionó líneas antes, uno de los elementos previos al diseño curricular son los marcos referenciales o fuentes del currículum cuya influencia determinarán las modalidades de intervención educativa, va a depender del enfoque que se asuma la construcción del mismo.

Antes de hacer referencia a cada una de las fuentes correspondientes es conveniente definir algunos elementos en torno al currículum. De acuerdo con Cesar Coll "la primera función del currículum, su razón de ser, es la de explicitar el proyecto –las intenciones y el plan de acción- que preside las actividades educativas escolares"¹⁰⁷, proyecto que se convierte en una guía para orientar la práctica de los profesores, dado que ellos son los encargados de desarrollarlo, en él se consideran las condiciones reales en las que va a llevarse a cabo, situando por una parte las intenciones y, por otra la práctica pedagógica.

¹⁰⁶ Díaz Barriga, Angel, op cit., p. 34.

¹⁰⁷ Coll, César, *Psicología y Currículum, Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*, Edit. Paidós, México 1998, p. 30.

Hay que recordar que no por el hecho de que se definan las intenciones, los docentes deben de convertirse en instrumentos de ejecución de un plan previamente establecido, más bien poseen la iniciativa y responsabilidad de irlo construyendo y como proyecto que es, no puede tener en cuenta los múltiples factores presentes de cada una de las situaciones en que se va a desarrollar.

Coll menciona que son cuatro los componentes del currículum que se relacionan entre sí y se condicionan mutuamente, dado que recogen diferentes aspectos de un mismo proyecto: mientras que el ¿qué enseñar? explicita las intenciones, el ¿cuándo enseñar?; ¿cómo enseñar? ¿qué, cómo y cuándo evaluar? constituyen el plan de acción a seguir de acuerdo con dichas intenciones. En este sentido una de las cuestiones que han de resolverse es la manera de cómo lograr que dichos elementos se concreten y sean coherentes entre sí en una propuesta educativa.

Ahora bien, para los fines de este trabajo retomaremos la definición que hace Coll sobre el currículum: "proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad directa de su ejecución"¹⁰⁸. Pero sin que se entienda como la descripción de las intenciones en un sentido limitado, sino que también se considere lo que sucede en las aulas cuando el currículum se lleva a cabo. En este sentido, diferenciaremos por cuestiones organizativas más que conceptuales al Proyecto o Diseño curricular del Desarrollo de su aplicación y desarrollo, aunque sabemos que ambas fases se nutren mutuamente.

En este sentido entenderemos el diseño curricular como "la estructuración y organización de fases y elementos para la solución de problemas"¹⁰⁹, problemas que el currículum ha de afrontar y resolver en el momento de su elaboración, el ¿Qué enseñar? es la pregunta que debemos resolver. Existen diferentes soluciones para esta pregunta, hay quienes defienden la idea de enseñar aquello

¹⁰⁸ Ibid, p. 31.

¹⁰⁹ Díaz Barriga, Frida, et al, *Metodología de diseño curricular para educación superior*, octava edición, Edit. Trillas, México 2000, p. 20.

que a los niños les interese, otros que se inclinan por enseñar conocimientos y, otros más por enseñar aquello que solucione los problemas de la sociedad con base en sus necesidades y características. Estas posturas dejan ver la importancia que se le ha dado al análisis psicológico, al análisis de la estructura interna de las disciplinas y al análisis sociológico respectivamente, ya que las tres aportan información necesaria pero que ninguna de ellas por sí sola sería suficiente.

De ahí que estos elementos integran o forman parte de los fundamentos, también llamados fuentes del currículum, que "constituyen posiciones de índole sociocultural, epistemológica – profesional, y psicopedagógica, a través de las cuales se pretende derivar principios que orienten tanto el diseño curricular como su desarrollo y evaluación"¹¹⁰.

2.3.1 Fuente sociocultural

Esta fuente tiene que ver con las respuestas que la educación quiera dar a las necesidades y problemáticas que tiene la sociedad, que necesariamente implica adoptar una postura sobre la perspectiva que la escuela tenga de la educación: como reproductora del sistema social o como una forma de crear o recrear nuevos significados culturales favoreciendo alguna función crítica de la educación. Esto es, como reproductora del sistema social asume un papel conservador pues, además de transmitir conocimientos, habilidades y técnicas, transmite valores e ideologías de los sectores dominantes, y como función crítica puede llegar a despertar en los educandos un sentido crítico ante las actitudes y relaciones sociales dominantes de modo que lleguen a analizar y enjuiciar ciertos valores establecidos.

Estos aspectos contrastantes y muchas veces contradictorios tanto entre tendencias, fuerzas y sectores presentes hacia el interior de la escuela, así como

¹¹⁰ Casarini Ratto, op cit., p. 39.

en la relación de ésta con el entorno, se reflejan de manera explícita e implícita en el proyecto curricular. La posición que adopte la institución va a determinar en gran medida los perfiles profesionales de las carreras y la manera de concebir el entorno.

Para el caso de la presente propuesta se busca que la escuela sea un medio de cambio y responda a las demandas reales de la sociedad, no sólo en lo económico y tecnológico, por lo que se propone realizar un análisis desde lo social que permita cuestionar sus alcances e implicaciones.

2.3.2 Fuente psicopedagógica

La perspectiva de enseñanza y aprendizaje bajo la cual los alumnos y maestros van a trabajar tiene que ir de acuerdo con el enfoque que se proponga para que ambos desarrollen los aprendizajes necesarios para lograr las intenciones planteadas, ya sea un modelo autoritario o democrático. Es importante por ello considerar los aspectos psicológico y pedagógico.

En el aspecto psicológico hay que tomar en cuenta que los estudiantes universitarios se encuentran en la etapa denominada de operaciones formales, periodo en que manifiestan capacidades como "la abstracción, la formulación y comprobación de hipótesis, la contratación y valoración de eventos o fenómenos complejos, la comprensión de proposiciones verbales abstractas, el manejo de símbolos, la producción de ideas originales, etc., que son rasgos propios del pensamiento formal"¹¹¹, habilidades que les permitirán no sólo dominar las teorías sino reconocer los alcances y límites teóricos durante la formación universitaria, para en momentos posteriores ser capaces de incorporar nuevas teorías que permitan una mejor comprensión de la realidad, y de manera mediada, de distintas prácticas sociales.

¹¹¹ Inhelder y Piaget, citado por Díaz Barriga, Frida, op cit., 42.

En este sentido se habrá de decidir por las características que habrá de tener el proceso de enseñanza y aprendizaje que se desea llevar a cabo ya sea conductual o procesual. Tradicionalmente la manera de concebir el aprendizaje del contenido ha sido a través de actividades de transmisión de información por parte del profesor y recepción pasiva, repetición y memorización por parte del alumno. De esta manera "el aprendizaje se ha visto reducido a un proceso de acumulación de información con escasa comprensión, transferencia reducida y muy poco uso del conocimiento"¹¹².

Por su parte, los enfoques actuales consideran la relación que se da entre enseñanza y aprendizaje, donde este último es un proceso de construcción de significados y que la enseñanza deberá promover alumnos constructivos con la capacidad para asumir la responsabilidad de su proceso de aprendizaje y la capacidad de evaluar su propio conocimiento, ya que implica descubrir una nueva organización perceptiva o conceptual con respecto a un problema.

En esta metodología se opta por el proceso cognoscitivo con miras a desarrollar el pensamiento reflexivo y crítico. En este sentido, una gran meta educativa es que los alumnos se conviertan en aprendices independientes con las habilidades para aprender a través de sus vidas. Ya que si se quiere formar individuos activos, autónomos, críticos, reflexivos, autónomos, responsables de su propio aprendizaje, etcétera, las actividades que se les planteen a los estudiantes tienen que fomentar tareas que impliquen poner en juego el razonamiento, la creatividad, la solución de problemas, entre otras.

2.3.3 Fuente epistemológica – profesional

Para el nivel universitario, esta fuente que se refiere a "la identificación de problemáticas de conocimiento referidas a las prácticas profesionales que ... se

¹¹² González Capetillo, Olga y Flores Fahara, Manuel. *El trabajo docente, Enfoques innovadores para el diseño de un curso*. Edit. Trillas, ITESM, México 1998, p. 74.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

plantean como prioritarias ... en la formación de un profesional"¹¹³ que de acuerdo a ello se toman decisiones sobre los contenidos relacionados a un saber y saber hacer específico, es decir se necesitan considerar las acciones y quehaceres específicos de un tipo particular de ocupación, que implica tanto un conocimiento técnico como social.

En este caso, la selección y organización que se haga de los conocimientos deberán estar en estrecha relación y vinculadas con las dos fuentes anteriores. Para el caso los programas técnicos se delimitan bajo la práctica profesional, la cual opera en un marco social e "implica la realización de acciones específicas que a su vez requieren de un apoyo; es decir, requieren tanto de una preparación académica que asegure su eficiencia, como un nivel de conciencia que asegure la optimización en las decisiones y el sentido adecuado de la práctica de tales acciones"¹¹⁴.

En cambio, desde la perspectiva práctica debe advertirse que "la preparación académica para la práctica profesional depende de las habilidades cognitivas y del nivel de conciencia que requieren las acciones, y que se expresan en las actitudes"¹¹⁵. En este sentido, hay un nivel de responsabilidad social, profesional y académica.

En este caso el profesional que egrese de determinada carrera debe saber que se va a enfrentar a situaciones en las que tomará decisiones de carácter social apoyado en conocimientos disciplinarios.

Se advierte que entre las fuentes del currículum se requiere la existencia de una relación congruente; que las tres tengan la misma orientación teórica para que se puedan llevar a cabo las intenciones educativas. Para este caso la orientación y enfoque que se da a la propuesta curricular que aquí se elabora es la de proceso

¹¹³ Ysunza y Serrano, citados por Díaz Barriga, Angel, op cit., p. 92.

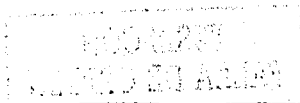
¹¹⁴ Díaz Barriga, Frida, op cit., p. 34.

¹¹⁵ Ibídem.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

con miras a futuro al desarrollo de una perspectiva crítica. Se toma la perspectiva de proceso por se una de las orientaciones que presenta el modelo educativo de la UAEH.

Antes de abordar los elementos que van a constituir la propuesta metodológica para la creación de licenciaturas en esta universidad considero importante que se conozcan los antecedentes históricos de ella, su desarrollo y el modelo educativo bajo el cual se fundamentan los proyectos curriculares.



CAPÍTULO 3

EL MARCO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

3.1. Breve reseña histórica de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) al igual que toda institución educativa, ha sufrido a lo largo de su trayectoria una serie de transformaciones que han incidido en su vida académica. Algunos de estos cambios se han debido a varios factores, entre los que podemos encontrar: satisfacer las necesidades educativas de la sociedad, estar actualizado en los avances que ha generado el conocimiento en atender las necesidades culturales, políticas, económicas, entre otros.

De las transformaciones acontecidas en la Universidad únicamente se hará mención de aquellas que se consideren más significativas y que nos permitan tener un contexto de la situación actual de la Institución. Se toma como punto de partida las circunstancias que dieron origen al Instituto Literario y Escuela de Artes y Oficios de la Ciudad de Pachuca, hoy UAEH.

Para hablar del surgimiento del Instituto Literario y Escuela de Artes y Oficios del Estado de Hidalgo tenemos que remitirnos a la creación del Estado de Hidalgo, ya que se fundó el 3 de marzo de 1869, sólo dos meses después de que por decreto el Estado de Hidalgo se creara (16 de enero del mismo año).

Por el surgimiento precipitado del Instituto se tomó como modelo al Instituto Literario del Estado de México (El Estado de Hidalgo surgió a partir del territorio que ocupaba el Estado de México) del que se adoptaron, entre otros, los cursos

que se impartían y su legislación, que al llevarlos a cabo se presentaron algunas dificultades.

Algunas de ellas fueron la escasez de demanda educativa y recursos; al iniciar actividades sólo se inscribieron cuatro alumnos y por el hecho de no contar a tiempo con los recursos que el gobierno del Estado le otorgaba, los directivos y catedráticos tuvieron que desempeñar gratuitamente sus funciones, se llegó incluso a recibir por donación algún tipo de material para que el Instituto se sostuviera.

Aún cuando la demanda era escasa, los cursos que se ofrecían eran los de: "Gramática Latina, Francés, Gramática Castellana, Lógica e Ideología, Geografía, Matemáticas, Dibujo Natural y Escritura y, las carreras profesionales de: agrimensor, mecánico, minero, agricultor, veterinario, farmacéutico, comerciante, maestro de obras y estudios preparatorios para medicina y abogacía"¹¹⁶. Por su parte, en el departamento de Artes y oficios que pertenecían al Instituto se ofrecían además los talleres para la enseñanza de carpintería, carrocería, sastrería, talabartería y zapatería.

En 1872, el Instituto elaboró su primer Reglamento, ya que como se hizo mención venía operando con el del Instituto Literario del Estado de México. "Este reglamento encaminó al Instituto por el cauce de la filosofía positivista"¹¹⁷ al retomar la mayoría de los lineamientos que el Dr. Gabino Barrera implantó como norma en el Reglamento de la Ley de Instrucción Pública del 14 de enero de 1868. Prueba de esa inicial influencia "es el lema "Amor, Orden y Progreso", que continua siendo la divisa de la Institución"¹¹⁸.

¹¹⁶ Ballesteros García, Víctor Manuel, *Breve historia de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, Colección Raíces Hidalguenses. Edit. UAE, SEP, FOMES, Pachuca, Hgo. 1998, p. 11.

¹¹⁷ *Ibid.*, p. 13.

¹¹⁸ *Ibid.*, p. 14.

Para 1873 el Instituto contaba con 36 alumnos, de los cuales 28 eran internos y estaban sostenidos por sus municipios de origen. Una de las medidas adoptadas para aumentar el número de inscripciones y lograr que aumentara la población estudiantil fueron el otorgamiento de becas y la exigencia por parte del gobernador para que los municipios enviaran estudiantes al Instituto.

Eran pocas las posibilidades que los jóvenes Hidalguenses tenían para acceder al Instituto. Cálculos aproximados indican que "hacia 1869 solo un individuo de cada cuatro mil, entre 15 y 29 años de edad, se inscribió para cursar los primeros grados. En el año de 1900, tres de cada dos mil Hidalguenses entre las edades señaladas cursaban estudios en esta escuela"¹¹⁹.

Aún cuando se contaba con más alumnos se suspendieron los estudios en las carreras de abogado, escribano público y agente de negocios, se suprimió además el sistema al internado, medida que limitó aún más las posibilidades que tenían los jóvenes para aspirar a la educación media y superior en el Estado.

Para que no continuara la suspensión de cursos, entre 1889-1897, el gobierno proporcionó su apoyo para adquirir el material necesario y pudieran continuar las carreras profesionales de ensayador y apartador de metales, ingeniero topógrafo e higrógrafo e ingeniero de minas y metalurgista. Pese a ello ya se habían suprimido varias carreras profesionales, lo mismo que la enseñanza de los oficios. Al depender el Instituto directamente del Ejecutivo Estatal, "su suerte se decidía por el mayor o menor interés que hacia él mostraba el gobernador en turno"¹²⁰ tanto en la designación de las autoridades de la misma como de sus catedráticos, situación que duró hasta 1948 año en que le dio la autonomía al Instituto.

El 23 de diciembre de 1921 se aprueba el decreto para crear la Universidad del Estado de Hidalgo, misma que quedó constituida por "el Instituto Científico y

¹¹⁹ Teodomiro Manzano, citado por Ballesteros, p. 17.

¹²⁰ Ballesteros García, Víctor Manuel, op cit., p. 21.

Literario, la normal, la escuela de comercio, la de enfermeras, la de Artes y Oficios, la de Jurisprudencia y la de Ingenieros"¹²¹.

En 1925 se desvinculan del Instituto las carreras de Normal y de Artes y Oficios (la Normal se reincorpora en 1930, para en definitiva desligarse en 1936).

En 1929 las carreras de Derecho y Medicina no se cursaban en su totalidad en el Instituto. Para cada caso se estudiaban las tres y dos primeras anualidades en el Instituto y se concluían en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). La carrera de Derecho sólo funcionó hasta el año de 1945, ya que para el siguiente año no se realizó ninguna inscripción, motivo por el cual se cerraron sus puertas y se reabrieron nuevamente de manera definitiva en 1952. La de Medicina permaneció y se desarrolló paulatinamente, hasta que en febrero de 1973 instauró por completo su programa educativo. En cambio, la de obstetricia se cerró en 1970 por no haber recibido en ese año a ningún estudiante.

En el año de 1959 se abre el nivel post – secundaria en Trabajo Social con un plan de estudios similar al de la Escuela Nacional de Trabajo Social de la UNAM.

Fue durante el gobierno del Lic. Adolfo López Mateos cuando se crearon universidades en varios estados de la República y como para entonces en Hidalgo la población que demandaba educación superior iba en aumento las circunstancias fueron propicias para que por decreto, el día 24 de Febrero de 1961, el Instituto Científico y Literario pasara a ser Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) y a ser un organismo de carácter público y descentralizado. Autónomo en sus aspectos económico, académico, técnico y administrativo; cuyos fines son:

¹²¹ Ibid, p. 28.

I. Organizar, impartir y fomentar la educación de Bachillerato, Profesional Media, Profesional y de Posgrado, así como las salidas laterales en cada nivel educativo.

II. Fomentar y orientar la investigación científica, humanística y tecnológica de manera que responda a las necesidades del desarrollo integral de la entidad y del país.

III. Difundir la cultura en toda su extensión con elevado propósito social¹²².

Al convertirse el Instituto en Universidad, quedó conformada por la escuela preparatoria de Pachuca, la incorporada de Tulancingo y las escuelas profesionales de Derecho, Ingeniería, Medicina y las de nivel post-secundaria de Enfermería y Trabajo Social.

A partir de ese momento, se fueron creando varias carreras como fue el caso de Ingeniería industrial que inició actividades el 22 de marzo de 1961.

En 1965 inician a nivel medio terminal los cursos de la escuela auxiliar de Comercio y Administración, que funcionó en ese nivel hasta 1969 cuando la carrera de contador público se convirtió en licenciatura. En noviembre de ese mismo año se hacen reformas a la Ley Orgánica de la Universidad dentro de las que destacan, entre otras la supresión de las carreras de Filosofía y Letras y la de Enfermería en Tula y Ciudad Sahagún.

En 1971 se crea la licenciatura en Administración de Empresas, dentro de la escuela de Comercio y Administración, que posteriormente en 1981 cambia su denominación por la de licenciatura en Administración. En ese mismo año, se aprobó el pase automático de la preparatoria a las escuelas profesionales; se acuerda la creación de la comisión de Planeación y Asuntos Legislativos, se crean también la Dirección de Servicio Social, el establecimiento de la Sección de

¹²² UAEH, *División de investigación y posgrado*, Pachuca, Hgo. 1993, p. 84.

Psicopedagogía y Orientación Vocacional y Profesional cuyo objetivo es brindar atención a los estudiantes y evitar la deserción escolar.

Es oportuno hacer mención que el crecimiento de diversos departamentos y la creación de nuevas carreras ha sido uno de los problemas que desde siempre ha tenido la universidad. La falta de espacio para albergar a las nuevas alternativas profesionales trajo consigo la necesidad de construir nuevas instalaciones. Pese a ello, a la fecha no ha sido resuelto el problema de la infraestructura, por el contrario, se ha agudizado por la apertura de las nuevas licenciaturas que aún no cuentan con instalaciones propias.

Como parte de la reforma educativa de los años setenta, en que la expansión educativa aumentó considerablemente en este nivel educativo, trajo consigo también para la UAE un súbito aumento de la población estudiantil y consecuentemente de la planta de profesores. Fue tal el crecimiento registrado que los "viejos y connotados maestros fueron insuficientes para responder a la crecida demanda estudiantil, lo que obligó a la contratación de nuevos profesionistas, en su mayoría egresados de las propias aulas de la universidad, carentes de experiencia docente necesaria, ya que su preparación estaba enfocada a un ejercicio diferente"¹²³. Una de las estrategias empleadas para subsanar esta carencia fue la apertura e implantación de los cursos de didáctica general y especializada por parte de expertos en el área, procedentes de la ANUIES, cuyo objetivo fue lograr la profesionalización de los docentes universitarios. Por este motivo se creó en la universidad un área de didáctica, que a la fecha parece ser parte de la Dirección de Superación Académica.

Poco a poco se fueron aprobando y reglamentando algunas actividades, tal es el caso del Servicio Social y la Titulación.

¹²³ UAEH, *La fuerza de la Historia* (Doc.), p. 151.

Con relación al Servicio social su principal aportación fue la de institucionalizar y sistematizar esta actividad que a través de la cual los egresados inician el contacto con la actividad profesional. Por lo que se refiere a la titulación, se establecieron diversas modalidades a fin de abatir los alarmantes rezagos de pasantes no titulados, por a la dificultad que representa la formulación del trabajo recepcional, así surgieron:

"A.- Titulación automática cuando el promedio a lo largo de toda la carrera era de nueve o superior a éste; B.- Examen teórico práctico, consistente en resolver un problema real o ficticio en el área de su profesión y después someterse a un examen teórico por temario; C.- La acreditación de estudios de especialidad o postgrado; D.- Realizar un trabajo de investigación inédito; E.- Elaboración de tesis o memoria (individual o colectivo) y F.- Por la formulación de un libro de texto o prácticas de una materia así como con la redacción de una guía de maestro. Esta acertada medida pionera en su género en la República logró abatir significativamente los rezagos existentes"¹²⁴.

A la fecha continúan operando estos mecanismos de titulación y en su mayoría los egresados eligen titularse por la acreditación de estudios de especialidad o posgrado.

De hecho, hasta después de trece años de fundada la universidad, se creó el Instituto de Investigación Científica y Tecnológica (ICIT) con el cual da inicio la investigación.

En 1974, la Universidad cambia su estructura organizativa y las Escuelas que en ese momento la integraban, se agrupan en Institutos, estructura que a la fecha continúa, "cuyo objetivo era el de establecer nuevas carreras con menos costos para la universidad"¹²⁵ por lo que se estableció un tronco común, de tres a cinco semestres, que daba paso al estudiante de elegir la carrera que prefiriera. Como lógica consecuencia se hicieron reformas a los planes de estudios cambiando el

¹²⁴ Ibid, p. 152.

¹²⁵ Ibid, p. 153.

sistema de anualidades por el de semestres. La Escuela de Derecho se transforma en Instituto de Ciencias Sociales (ICSo.). Las carreras de Contaduría y Administración de Empresas pasan a formar parte del Instituto de Ciencias Contable – Administrativas y, la de Ingeniería Industrial y Química, creada esta última en ese año, conforman el Instituto de Ciencias Exactas (ICE). En ese mismo año se funda la carrera de Cirujano Dentista. En 1978 el Consejo Universitario aprueba la creación de la Licenciatura en Administración Pública que se integra al Instituto de Ciencias Sociales.

En la siguiente década, se aprobó el reglamento de Bibliotecas y comenzó a funcionar el Centro de Estudios de Población, primer organismo de investigación creado en la universidad dentro del la DICyT, se crearon también otros departamentos de apoyo a las actividades docentes, como: laboratorios, audiovisuales, diseño de materiales, etcétera.

En los años siguientes se le dio prioridad al área de investigación y la extensión de la cultura y los servicios, en esta área se han llevado a cabo actividades artísticas y cada año se realizan el festival cultural de marzo, las ferias universitarias del libro en Pachuca, el festival decembrino y concursos literarios y artísticos.

Se crea la primera maestría: en Criminología y las especialidades en Salud Pública, Terapia familiar e Impuestos. A partir de entonces se amplía la oferta educativa en el nivel de posgrado, sobre todo en especialidades y maestrías.

Se amplió la construcción de otros centros como: el Centro de Extensión Universitaria (CEUNI), el de investigaciones químicas, biológicas y sobre el Estado de Hidalgo.

Se abren las carreras de Ingeniero Minero-metalúrgico y Licenciado en Computación integrándose al Instituto de Ciencias Exactas. En 1986 se aprueba el

reglamento que institucionaliza las academias de profesores en todas las escuelas e institutos cuya finalidad es el mejoramiento del nivel académico. Se aprueba el Plan Institucional de Desarrollo 1986 – 1990 que contiene las prioridades, metas y estrategias a realizar en ese periodo. Se aprueba también la creación de la licenciatura en Ingeniería agroindustrial en el Instituto de Ciencias Agropecuarias (ICAP), ubicado en el Campus Tulancingo, Hgo., así como otra diversidad de centros, dependencias y proyectos por ejemplo el Centro de Lenguas extranjeras, donde se imparten los cursos de inglés, francés, italiano y ruso, el Centro de Investigaciones de ciencias de la Tierra, el Sistema Institucional de Investigación, el Patronato Universitario de Investigación, la publicación "Tiempo Nuestro" revista encargada de dar a conocer los trabajos de investigación realizados en la institución, entre otros.

Paralelamente a la apertura de esas actividades se fue incrementando también la oferta educativa. Se puede decir, que los noventa fue una década en que ésta se amplió, sobre todo en los dos últimos años (1999 y 2000). En 1994 se fundan las licenciaturas en Farmacia y Economía, la primera se vincula a la estructura organizativa de la escuela de Medicina y la segunda al Instituto de Ciencias Económico Administrativas (ICEA). En 1996 se funda la licenciatura en Comercio Exterior formando parte del Instituto de Ciencias Económico Administrativas.

Posteriormente en 1999 son aprobadas por el Consejo Universitario siete licenciaturas que se integran a los siguientes institutos: Las licenciaturas en Psicología y Nutrición se incorporan al Instituto de Ciencias de la Salud (ICSa); la licenciatura en Enseñanza de la lengua inglesa al Instituto de Ciencias Sociales; Ingeniería en Electrónica y Telecomunicaciones, Biología e Ingeniería en Ciencia de los materiales al Instituto de Ciencias Exactas, hoy Instituto de ciencias Biológicas e Ingeniería (ICBI); e Ingeniería en el manejo de los recursos forestales al Instituto de Ciencias Agropecuarias.

En el año 2000 fueron aprobadas por el Consejo universitario la creación de siete licenciaturas más, las cuales se integran a los siguientes Institutos: Las licenciaturas en Química en alimentos y Matemáticas aplicadas se incorporan al Instituto de Ciencias Biológicas e Ingeniería; la licenciatura en Turismo al Instituto de Ciencias Económico Administrativas; las licenciaturas en Ciencias de la educación y Ciencias de la comunicación al Instituto de Ciencias Sociales.

Las carreras de Enfermería y Trabajo Social que se venían cursando a nivel Medio Superior ascienden al de nivel licenciatura y se incorporan a los Institutos de Ciencias de la salud y de Ciencias Sociales respectivamente. Cabe aclarar que los programas académicos de estas dos licenciaturas consideran el nivel de Profesional asociado y de Nivelación académica.

En el 2001 se aprueba la licenciatura de Ingeniería en Geología Ambiental, que se incorpora al Instituto de Ciencias Básicas e Ingeniería. A esta fecha, la oferta educativa que tiene la UAEH en el nivel de licenciatura es de veintinueve carreras, distribuidas entre los siguientes cinco Institutos. Ver cuadro No. 2.

Cuadro No. 2

Institutos y Oferta educativa de la UAEH.						
ICSa.	Medico cirujano		Cirujano Dentista		Lic. en Farmacia	
	Lic. en Psicología		Lic. en Nutrición		Lic. en Enfermería	
ICEA	Lic. en Contaduría	Lic. en Administración	Lic. en Economía		Lic. en Comercio Exterior	Lic. en Turismo
	Lic. en Derecho		Lic. en Ciencias Políticas y Administración Pública		Lic. en Enseñanza de la lengua inglesa	
ICSo.	Lic. en Trabajo social		Lic. en Ciencias de la educación		Lic. en Ciencias de la comunicación	
	Ingeniería Industrial	Lic. en Química	Ing. Minero Metalúrgico	Ing. En Sistemas Computacionales	Lic. en Ciencias de los materiales	
ICBI	Ing. en Electrónica y Telecomunicaciones		Lic. en Biología	Lic. en Química en alimentos	Lic. en Matemática aplicada	Ing. en Geología Ambiental
	Ing. Agroindustrial			Ing. en el manejo de los recursos forestales		
ICAP						

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Algunas de estas licenciaturas se imparten también otros Campus pertenecientes a la UAEH:

Campus Tlahuelilpan:

- Licenciatura en Administración
- Licenciatura en Sistemas Computacionales
- Profesional asociado en Enfermería

Campus Ciudad Sahagún

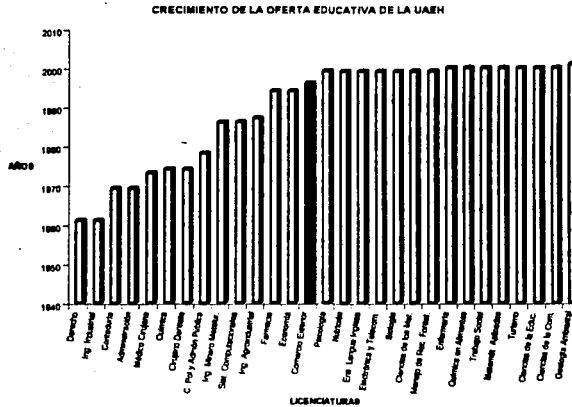
- Licenciatura en Contaduría
- Ingeniería Industrial
- Profesional asociado en Trabajo social

Campus Actopan

- Licenciatura en Derecho
- Licenciatura en Psicología

De acuerdo a la información anterior, en el Cuadro No. 3 se puede ver el incremento que ha tenido la oferta educativa en el nivel de licenciatura en la UAEH a partir de 1961, fecha en que oficialmente pasó a ser Universidad Autónoma.

Cuadro No. 3



Los datos antes mencionados, en lo que a oferta educativa se refiere, nos muestran que la apertura de licenciaturas ha tenido variaciones significativas, ya que han existido periodos en que su diversificación ha sido paulatina y en otros, sobre todo en los dos últimos años, ha tenido un incremento considerable. Tal es el caso de los años entre 1960 y 1980 que en promedio se abrían uno punto tres licenciaturas por año, en cambio, durante los dos últimos años (1999 y 2000) se crearon siete licenciaturas por cada uno de esos años; esto es de catorce licenciaturas que existían en 1996 se pasó a veintiocho en el 2000, lo que significa que la oferta educativa se incrementó en un 100%.

La apertura de estas últimas licenciaturas, al parecer, se debió en parte por satisfacer las necesidades sociales de la región y por otra dar cumplimiento a los compromisos adquiridos por parte de la Universidad con la Secretaría de Educación Pública. En el mes de octubre de 1997 ambas instituciones elaboraron el documento denominado: Proyecto de desarrollo de los cuerpos académicos

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

1997 – 2006 donde se mencionan de las licenciaturas que se crearían durante el periodo 1997 – 2006, la matrícula a atender y los profesores que se requieren en cada uno de los Institutos. Ese documento señala:

“del análisis de las necesidades de profesionales en el país y en la región donde la institución tiene su sede, y con base en el Programa de Desarrollo Educativo 1995 - 2000 (PDE) y el Programa Institucional de Desarrollo (PIDE), se ha determinado como meta en el periodo 1997 – 2006 la impartición en la DES los siguientes programas”¹²⁶.

Para cada uno de los institutos se inscribieron las licenciaturas, especialidades, maestrías y doctorados que se abrirían o en su caso se cancelarían. En este caso únicamente se retoman las que corresponden al nivel de licenciatura.

Dentro de los compromisos adquiridos para el periodo 1998-2000 se planeó la apertura de dieciséis licenciaturas en los diferentes institutos que conforman la UAEH, catorce de ellas ya se encuentran en operación, son las que se mencionaron anteriormente y están pendientes las de Enseñanza de la lengua española y Enseñanza de la lengua francesa.

En la medida en que se fue diversificando la oferta educativa en la universidad, la matrícula de igual manera fue aumentando. Entre 1997 y el 2000, ha existido un incremento del 313.88%, al pasar de cinco mil seiscientos once alumnos en 1997 a diecisiete mil seiscientos doce en el 2000¹²⁷.

En este sentido y haciendo un análisis comparativo entre el incremento de la matrícula en la UAEH con relación al de nivel nacional, se puede decir que el incremento que hubo a nivel nacional en una década (1970 a 1980) en la universidad se “logró” en tan sólo tres años. Por otra parte, con lo que respecta a las preferencias por cursar determinadas licenciaturas, la mayor demanda se sigue dando en las carreras tradicionales como son: Médico cirujano, Derecho y Contaduría cuya matrícula es del 24.63%, 21.12% y 11.645 respectivamente, en

¹²⁶ PROMEP (Doc.) *Proyecto de desarrollo de los cuerpos académicos 1997 – 2006*, UAHEH, 30 de abril de 1997, p. 2.

¹²⁷ Consultar: Menes LI., Juan Manuel, “Evolución de la matrícula 1978 – 1997” en *La fuerza de la historia*, apéndice, UAH y tercer informe rectoral 1999-2000.

cambio las licenciaturas con menor demanda son las de Ingeniería, Farmacia y Economía con un 1.30%, 1.41% y un 1.57% respectivamente¹²⁸, tendencia similar a la del nivel nacional.

Como ya anteriormente se mencionó esta diversificación de la oferta educativa al ser "una prioridad", digámoslo de esa manera, dentro del Programa Interinstitucional de Desarrollo Educativo (PIDE) de la UAEH, durante el periodo 1994 -2000 se le dio cumplimiento, que si bien es cierto en cuanto a la satisfacción de la cobertura se está llevando a cabo, será necesario analizar si también está respondiendo a las necesidades de la región y el país, cuyo tema que puede ser motivo de otro trabajo posterior.

La diversificación de la oferta educativa en la UAE en las diversas áreas de conocimiento han sido parte de los objetivos que se han definido en los diferentes proyectos institucionales. En ellos se delinear además de las estrategias y líneas de acción, el compromiso sobre la formación que ha de brindar a los profesionales que atiende, por lo que se revisan a continuación dichos proyectos.

3.2. Política institucional

El Plan Nacional de Desarrollo, como plan de gobierno, orienta las políticas a seguir para el desarrollo del país. En materia de educación es el Programa de Desarrollo Educativo el que guía las políticas que las instituciones educativas han de seguir para el cumplimiento de los objetivos nacionales.

Congruentes con esas políticas, la UAEH ha implementado una serie de estrategias y acciones tendientes a cumplir con esos compromisos, y es así que desde los noventa la Institución se dio a la tarea de elaborar el Plan Institucional de Desarrollo 1991 - 1994 (PIDE), el Proyecto Integral de Transformación Académica 1995 - 1999 (PITA) y el Proyecto de Desarrollo y Consolidación

¹²⁸ Consultar: Documento emitido por la Dirección General de Control Escolar, UAEH, 1997.

Académica 1999 – 2006 (PRODECA), documentos normativos que orientan las acciones prioritarias que la universidad ha de llevar a cabo para cada una de las funciones sustantivas de la misma: docencia, investigación y extensión de los servicios.

En los dos últimos proyectos, la prioridad ha sido: "la formación de profesionales que posean los valores, actitudes y habilidades necesarios para enfrentarse con éxito a una realidad económica dinámica y cambiante, dotados de conocimientos actualizados, con las herramientas tecnológicas de punta y comprometidos en su entorno social"¹²⁹ y

"Educar y formar profesionistas emprendedores, responsables y honestos, con un sólido sustento humanista, científico y tecnológico, que contribuyan al desarrollo integral del estado de Hidalgo y de México, comprometidos en la solución de los problemas regionales y nacionales, respetuosos del medio ambiente y con una actitud crítica para comprender la globalización mundial como una oportunidad para proyectar sus valores, conocimientos, habilidades y cultura"¹³⁰.

Para lograrlo, la universidad se ha propuesto llevar a cabo como actividades relativas a la docencia la:

- "Implantación de una nueva estructura curricular que se caracterice por su flexibilidad.
- La modificación de la estructura académico-administrativa.
- La formación, capacitación y actualización del personal académico.
- La modernización de la infraestructura de apoyo académico.
- El incremento de la oferta educativa.
- Una mayor vinculación con los sectores social y productivo"¹³¹, y:
- "Ampliar la cobertura y diversificar la oferta educativa de la Universidad para atender la creciente demanda de educación

¹²⁹ UAEH, Dirección General de Planeación, *Proyecto Integral de Transformación Académica* (PITA), Pachuca, Hgo., 1995, p. 8.

¹³⁰ UAEH, Dirección General de Planeación, *Proyecto de desarrollo y consolidación académica 1999-2006* (PRODECA), Pachuca, Hgo., marzo de 1999, p. 3.

¹³¹ UAEH, PITA, op cit., p. 9.

media superior y superior.

- Evaluar y asegurar la pertinencia de la oferta educativa.
- Evaluar y garantizar la calidad y la eficiencia de la docencia.
- Formar, desarrollar y consolidar los cuerpos académicos como estrategia para elevar y garantizar la calidad de la docencia.
- Fortalecer y consolidar el modelo educativo institucional.
- Diseñar y proponer los programas de fortalecimiento y consolidación de la infraestructura, el equipamiento y los acervos necesarios para la docencia.
- Evaluar la pertinencia, la eficiencia, la productividad y la efectividad organizacional de la División Docencia.
- Consolidar la integración académica de los institutos de la Universidad.
- Conformar el Sistema Institucional de Información en Educación Media Superior y Superior¹³².

Estas actividades forman parte de un proyecto institucional a mediano plazo, en ellas se incluye la diversificación de la oferta educativa que al igual que las anteriores están determinadas por un proceso de planeación educativa con la finalidad de lograr los objetivos que se propone.

En este caso, de acuerdo con Llarena, McGinn, Fernández y Álvarez, la planeación educativa, es entendida como "un proceso que busca prever diversos futuros en relación con los procesos educativos; especifica fines, objetivos y metas; permite la definición de cursos de acción y, a partir de estos, determina los recursos y estrategias más apropiadas para lograr su realización"¹³³.

Recientemente, el diseño curricular es uno de los aspectos que ha cobrado importancia dentro de la planeación universitaria sobre todo por la creación de nuevas licenciaturas.

El Estado de Hidalgo al igual que el país, enfrenta una serie de cambios que se ven influenciados por diversas transiciones, las cuales apuntan hacia un importante incremento en la demanda de servicios de salud, educación, cuidado del ambiente, entre otras. Demandas y necesidades que habrán de enfrentar los

¹³² UAEH, *PRODECA*, op cit., p. 16

¹³³ Díaz Barriga, Frida, et al., p. 12.

egresados de las diferentes carreras de la universidad: médicos, abogados, enfermeras, trabajadores sociales, geólogos, etcétera, quienes tendrán que atender problemáticas de diferente índole: un mercado laboral cada vez más competitivo, participar en la solución de situaciones que demanda su profesión, necesidad de mantenerse actualizado de manera permanente, etcétera.

Dentro de la planeación educativa, se propone considerar diferentes fases, entre las que se encuentran: el futuro deseado de la universidad, medida existente para actuar en la realidad universitaria, futuro factible de la universidad, selección del futuro de la realidad; elementos que están considerados en el modelo educativo de la UAEH y es necesario revisar en la propuesta que se realiza.

3.3. Modelo educativo de la UAEH

El modelo es la expresión de la visión educativa que tiene la Universidad a fin de crear "egresados creativos, críticos y competitivos para el desarrollo sustentable de su región. La Universidad tiene retos de formar y desarrollar profesionales críticos e innovadores, capaces de incidir y transformar su entorno y de adaptarse a los grandes cambios que suceden en un proceso de transformación continuo y acelerado. Los egresados estarán preparados para aprender a lo largo de toda su vida, así como para trascender las barreras artificiales de sus respectivas disciplinas, proponer e implantar soluciones que permiten insertar al estado y al país en la nueva era del conocimiento, y contribuir al desarrollo sostenible"¹³⁴. En él se consideran los ámbitos de la pertinencia, la calidad, la flexibilidad, la epistemología de las disciplinas y algunos elementos pedagógicos.

La pertinencia hace referencia al papel que desempeña la universidad en el contexto en el que esta inmerso, esto es, cómo responde a las demandas sociales

¹³⁴ UAEH, *Modelo Educativo de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo* (Doc.), Pachuca, Hgo., febrero de 1999.

en cuanto a la búsqueda de soluciones para la problemática social y en cuanto a su participación a través del establecimiento de vínculos con el mundo laboral.

Para el caso de las nuevas licenciaturas, se tiene considerado realizar estudios que permitan identificar las necesidades sociales que requieren ser atendidas por determinada profesión, demandas que expresa la sociedad, a sus necesidades económicas y culturales, y de manera particular a la problemática específica identificada en el estado de Hidalgo.

La pertinencia involucra también al mundo de trabajo, a los sectores productivos y o de servicio para conocer sus necesidades, situación que en la actualidad ha tenido incidencia directa en la forma de organizar los programas académicos.

La calidad esta enmarcada en término de las funciones de la institución a partir de sus actores principales, los procesos y los resultados que se obtengan de la interacción entre ambos. "La evaluación será el mecanismo de control, aseguramiento y/o garantía de la calidad y deberá involucrar tanto la evaluación de todos los elementos como la participación en la misma a través de mecanismos diversos como autoevaluaciones, evaluaciones de pares, evaluaciones externas y de todos los momentos, fases y situaciones del proceso educativo"¹³⁵.

En cuanto al personal académico, la calidad estará en función de la superación y formación continua de los profesores de acuerdo a los requerimientos de los programas y necesidades de la institución. Su evaluación deberá ser en términos de su práctica docente y de la investigación.

La calidad de los programas será reflejo de los elementos que lo conforman e irá de la mano con los elementos de pertinencia antes mencionados, esto es, la medida en la que contribuyen para brindar a los estudiantes las herramientas

¹³⁵ Ibid, p. 7.

necesarias para su inserción en la sociedad; deberá ser evaluada desde sus objetivos, el proceso de enseñanza-aprendizaje y los resultados de su acción.

Por su parte, los estudiantes constituyen la materia prima de la Universidad, por lo que deberán existir criterios de selección y apoyo / orientación para ellos, que permitan identificar o brindar conocimientos, habilidades y actitudes necesarias que les lleven a concluir exitosamente su estancia en la Universidad. Así, la evaluación deberá comprender el seguimiento de egresados, al igual que las evaluaciones del proceso enseñanza-aprendizaje para retroalimentar y orientar las acciones de la Institución.

El ámbito de la calidad está enmarcado en el aspecto axiológico que reclama una formación integral en el análisis e interpretación de la cultura de su época y de su propia historia. El campo axiológico educativo enfatiza el carácter formativo en términos sociales que se le otorga a la institución educativa. Por lo que es esencial imprimir a la educación un carácter formativo más que un carácter informativo o enciclopédico. Esto implica que la educación imprimirá en el educando (con su participación activa) un sistema de valores y actitudes tendientes a desarrollar la capacidad de autorreflexión.

Otro elemento que se considera en el modelo y tiene estrecha relación con la organización y estructuración de los planes de estudio es la flexibilidad, cuyas características son:

1. Crear un nuevo tipo de formación universitaria que supere los esquemas de formación y las especializaciones cerradas.
2. El Diseño de nuevos escenarios, en donde la experiencia educativa se abra a otros campos que le permitan desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje y con ellos nuevas habilidades, actitudes y conocimientos. En estos escenarios están incluidas las estancias en diversos sectores productivos y el diseño de estrategias didácticas de

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

corte virtual para aproximar al estudiante de forma analógica a las situaciones reales de trabajo.

3. La organización de los planes de estudio en donde se reduzcan las seriaciones y se identifiquen las asignaturas que pueden cursar los estudiantes fuera del plan de estudios de la Universidad, ya sea en una Universidad nacional o en el extranjero, así como el diseño de materias optativas que les permita a los estudiantes generar sus propias rutas o trayectorias escolares, de acuerdo a sus intereses. Asimismo, estos planes y programas deben posibilitar que el estudiante marque sus márgenes para programar sus estudios en cuanto a la intensidad de los mismos.
4. La actualización mediante la apertura de los espacios necesarios para la renovación de las prácticas educativas como de los avances científicos y tecnológicos.

Por su parte, el ámbito epistemológico está relacionado con la actitud científica y con el pensamiento lógico formal que se debe desarrollar en el educando, a fin de propiciar en el estudiante la construcción de marcos de referencia y conceptuales que le permiten la interpretación y transformación de su realidad. En este sentido se considera al sujeto como constructor del conocimiento ya que realiza ordenación, reordenación, aplicación y crítica del conocimiento. Para ello la institución educativa debe proporcionar los elementos metodológicos necesarios para que el sujeto se apropie de los objetos de las disciplinas y pueda, mediante una reflexión crítica, transferirlos hacia la elaboración de los conocimientos científicos de su propio contexto escolar.

Por último, le ámbito pedagógico se refiere a los métodos de enseñanza y su relación con el aprendizaje. Estos conceptos de enseñanza y aprendizaje tienen un carácter científico, ya que en su definición contemplan el concepto de hombre, en términos de productor y generador de conocimientos, cultura y cosmovisiones antropológicas.

Estos ámbitos prefiguran las líneas conceptuales y orientación que la Universidad quiere dar a sus programas educativos, que de acuerdo con Llerena, et al., son las dimensiones, que según los autores comprende uno de los elementos de la planeación.

Un segundo elemento, es el que se refiere a los sectores de la planeación educativa, en este caso es el de la educación superior y, un elemento más son las etapas que comprende el diseño curricular.

Según Díaz Barriga, et al., la "planeación educativa requiere siempre de un proceso lógico y sistemático con la finalidad de que se realice en las mejores condiciones posibles"¹³⁶. Se puede decir que las fases consideradas en su construcción varían de acuerdo a cada autor.

Para esta propuesta se proponen las siguientes:

1. Fundamentación de la carrera profesional.
2. Perfil profesional
3. Plan de estudios
4. Requisitos
5. Evaluación continua del currículum

Fases que señalan el diseño curricular desde una perspectiva práctica, ya que visto como un "proceso dinámico, continuo, participativo y técnico"¹³⁷ pues está dirigido a cambiar, en el sentido de darle mayor importancia a los procesos que a los productos, según vimos en el capítulo anterior.

Cada una de las etapas comprende subetapas y los elementos a considerar en cada una de ellas. Enseguida se describen las etapas y subetapas que

¹³⁶ Díaz Barriga, Frida, et al, p. 12.

¹³⁷ Arredondo, citado por Díaz Barriga, Frida, et al., p. 20.

comprenden y, a lo largo de la propuesta se explica a que se refiere cada una de ellas.

ETAPA 1. FUNDAMENTACIÓN DE LA CARRERA PROFESIONAL.

Subetapas:

Fundamentación social.

Fundamentación institucional.

Fundamentación disciplinaria

ETAPA 2. PERFIL PROFESIONAL.

Subetapas:

Perfil del egresado

Perfil de ingreso

ETAPA 3. PLAN DE ESTUDIOS

Subetapas:

Objetivos educativos

Programa de estudio

Estrategias de enseñanza y aprendizaje

Escenarios educativos

ETAPA 4. REQUISITOS

Subetapas:

Requisitos de Ingreso, Permanencia, Egreso y Titulación

Servicio social

Infraestructura y recursos para la implantación

ETAPA 5. EVALUACIÓN CONTINUA DEL CURRÍCULUM

Subetapas:

Currículum prescrito

Currículum presentado a los profesores

Currículum moldeado por los profesores

Currículum en acción

Currículum realizado

Currículum evaluado



CAPÍTULO 4 PROPUESTA METODOLÓGICA DE DISEÑO CURRICULAR

4.1 Propuesta metodológica para el Diseño Curricular en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

ETAPA 1. Fundamentación de la carrera profesional

La primera etapa de la metodología que se propone es la fundamentación de la carrera profesional, que comprende "el análisis de las necesidades que debe satisfacer el profesionista; la justificación de la perspectiva adoptada como viable para intervenir en las necesidades detectadas; la investigación del mercado ocupacional; la investigación e las instituciones que ofrecen carreras afines a la propuesta o a la que se pretende actualizar; la investigación de los principios, lineamientos, leyes universitarias pertinentes, y el estudio de las características relevantes de la población estudiantil"¹³⁸.

En ella se justifica y argumenta el por qué de determinado programa académico y por qué esa carrera profesional es la más adecuada para resolver los problemas detectados. Para ello se requiere contestar como mínimo las siguientes preguntas: ¿qué factores del contexto nacional e internacional impulsa un nuevo programa educativo? ¿cuáles son los futuros mercados laborales y requerimientos para el egresado de la UAEH? ¿cómo ha evolucionado la profesión y las disciplinas relacionadas en los últimos años? ¿cómo se están formando los estudiantes de carreras afines en otras instituciones? ¿qué lineamientos institucionales deben cumplirse al elaborar la propuesta curricular?

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

¹³⁸ Díaz Barriga, Frida, et al., p. 57

Para responder a estas preguntas y argumentar la creación de determinada carrera profesional se requiere realizar una serie de investigaciones previas donde se analicen: las características, condiciones y necesidades del contexto social y educativo; los problemas prioritarios del país; "el pronóstico de necesidades actuales y prospectivas nacionales y regionales del sistema productivo y de los servicios relacionados directa o indirectamente con el área profesional de que se trate; características generales del sector o subsectores donde prestarán sus servicios los futuros profesionistas"¹³⁹; demanda actual y futura de los profesionales que egresan; demanda actual y futura de aspirantes a ingresar a la carrera profesional, análisis y evaluación del proceso pedagógico inherente a la licenciatura a implantar y análisis de las condiciones institucionales en cuanto a la existencia de recursos especializados de apoyo académico o los costos de su implantación: infraestructura física (aulas, talleres, laboratorios, cubículos, bibliotecas, etcétera), disponibilidad de recursos materiales para el proceso de enseñanza y aprendizaje (material didáctico, insumos para laboratorios, fotocopiadoras, etcétera).

Las investigaciones previas requieren la participación de un grupo de especialistas ya que se necesita obtener información objetiva acerca de la situación real de la sociedad, las cuales pueden ser apoyadas en revisiones y consultas de fuentes de información documental, electrónica, aplicación de encuestas, entrevistas, organización de foros, análisis estadísticos, censos, memorias de eventos académicos, documentos elaborados por colegios u organizaciones profesionales, entre otros.

El planteamiento que se haga en la fundamentación va a depender de la posición social, política y educativa que se asuma.

¹³⁹ UNAM, Dirección General de Proyectos Académicos. "Lineamientos para el análisis de factibilidad de creación de nuevas licenciaturas" en proyecto 42. *Factibilidad de creación de nuevas licenciaturas*, UNAM, México, agosto 1984, p. 181.

La integración de esta serie de investigaciones previas es lo que constituye la fundamentación de la carrera. La propuesta considera para ésta, tres subetapas: la fundamentación social, institucional y disciplinaria.

Para facilitar la formulación de la fundamentación se sugiere organizarla considerando los siguientes elementos:

1.1 Fundamentación social

En ella se incluyen:

- Las condiciones y necesidades del contexto social, económico, político y cultural donde se oferta el programa.
- Las problemáticas sociales, económicas y/o culturales, actuales y futuras, que atenderá el egresado.
- Las necesidades y problemáticas, actuales y futuras, del mercado ocupacional (productivo y/o de servicios) mediato e inmediato que atenderá el egresado.
- Oportunidad de empleo del profesionista en los diferentes sectores e instituciones.
- Requerimientos de los sectores productivo y/o de servicios, expresado en términos de: conocimientos, habilidades, actitudes y valores, demanda actual y futura de los egresados del programa y posibilidades de incorporación laboral a los diversos sectores.
- La oferta y demanda educativa actual y potencial en el corto y mediano plazo para cursar el programa.

1.2 Fundamentación institucional

Se deben considerar el análisis de los principios y lineamientos universitarios, leyes y reglamentos pertinentes.

Deberá incluirse:

- La proyección del programa hacia un futuro inmediato y mediano plazo, en el Proyecto de Desarrollo de la institución y de la escuela o instituto:
- La revisión de la oferta educativa de licenciaturas afines en el ámbito regional, nacional e internacional con la intención de tener un panorama del estado de la competencia.
- Es conveniente hacer un análisis en términos de los objetivos curriculares, tipos de planes de estudio, materias afines e incompatibles, experiencias de aprendizaje, matrícula, infraestructura académica y personal docente, entre otras. Es recomendable que los académicos hagan visitas a las instituciones públicas y privadas, con la finalidad de promover la apertura y promoción de cambios por parte de los docentes.
- Las características académicas de los docentes, organización académica, relación docencia-investigación y docencia vinculación.
- Los procedimientos de enseñanza y aprendizaje propuesto en el modelo educativo de la universidad para determinar la manera en que participará el estudiante en dicho proceso.
- El nivel socioeconómico de los estudiantes.
- Las líneas y proyectos de investigación que desarrolle el instituto donde se ubicará la licenciatura que se crea.
- Tiempos y costos de implantación, tanto de formación docente e investigadores como de recursos materiales.

1.3 Fundamentación disciplinaria

En ella se especifican los elementos característicos científicos y tecnológicos de la disciplina, su objeto de estudio y la perspectiva desde la que se promueve el programa.

Se explicitan:

- Los campos profesionales, identificando sus prácticas: decadente, dominante y emergente, incluyendo las características de la práctica que promoverá el programa.

"La práctica decadente está representada por la forma de actuación profesional que tiende a desaparecer por no ajustarse a las condiciones sociopolíticas y económicas que tiene la sociedad, o por las innovaciones científicas y tecnológicas que tienden a modificar su práctica. La práctica dominante se refiere al tipo de desempeño profesional que es el más común o generalizado en determinado momento. La práctica emergente se refiere al tipo de actuación profesional que está ganando espacio en determinada profesión, debido a la necesidad de ajustarse a un nuevo modelo o paradigma disciplinario, científico o tecnológico"¹⁴⁰.

- Los conocimientos y habilidades que se pretende domine el profesionista.
- Los principios generales, prospectivos, enfoques y métodos, así como sus alcances y limitaciones.
- Necesidades, enfoques y práctica profesional de la nueva licenciatura, en relación con los profesionales que actualmente cubren el área de conocimiento.

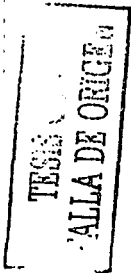
Con estos elementos, en esta etapa quedan establecidos los fundamentos del proyecto curricular y con los cuales se pueden elaborar los objetivos y el perfil profesional.

ETAPA 2. Perfil profesional

Con base en el análisis realizado en la etapa anterior, se estará en posibilidad de especificar el perfil del egreso e ingreso, en el que se describen las actividades y las áreas de conocimiento generales que poseerá el alumno al egresar así como la vocación que requiere para poder concluir con éxito sus estudios.

Las subetapas que comprende esta fase son: el perfil del egresado y el perfil de

¹⁴⁰ Latapi, Pablo, "Profesiones y sociedad: Un marco teórico para su estudio" en revista *Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. XII, Núm. 4, México 1982, p. 34.



ingreso.

2.1 Perfil del egresado

Anteriormente se vio la importancia de detectar las necesidades de la sociedad, cuyo diagnóstico nos permitió determinar la necesidad de preparar recursos humanos que puedan darles atención. Ello nos lleva a reflexionar acerca de lo que se espera del profesionista que le va a dar solución, de las actividades que desarrolla y sobre qué formación académica debe recibir.

A este respecto, Díaz Barriga, Frida, et al., mencionan que en torno a los elementos que componen un perfil existen coincidencias en que debe considerar la especificación de las habilidades, acciones o tareas que debe realizar el profesionista; entendiéndose por esto las actividades que debe desempeñar él para considerarse como tal. En ese sentido, las autoras proponen para su definición considerar: a qué necesidades tratará de dar solución el profesionista, los resultados obtenidos de las investigaciones del mercado ocupacional y el análisis que se haga de las disciplinas que podrán aportar elementos para la solución de problemas.

El análisis de estos elementos nos permitirá integrar el perfil, en que se incluyan:

- Los espacios, sectores y/o lugares en donde puede desempeñarse el egresado.
- Funciones y campo de acción.
- Conocimientos y habilidades que poseerá el egresado al concluir la carrera.

Es necesario que se considere la existencia de cambios en la sociedad y en las disciplinas, que afectan el mercado ocupacional y las actividades profesionales, por lo que será necesario estar al tanto de ellos para mantener actualizado el proyecto

TESIS CON
FALTA DE ORIGEN

educativo.

Cobra importancia el perfil de egreso ya que en él se definen las actividades que el profesionista va a desarrollar en el ejercicio de su profesión y de ellas depende el interés y vocación que muestren los aspirantes.

2.2 Perfil de ingreso

El perfil de ingreso se refiere a "las características que los estudiantes deben presentar al iniciar el programa y estar enunciados en términos de los conocimientos, habilidades y las actitudes necesarias para que los alumnos estén en condiciones de desarrollar el programa con éxito"¹⁴¹.

La definición del perfil de ingreso cobra importancia puesto que de él se desprende la disposición que los estudiantes tengan en el desempeño de su profesión. En este sentido, se sugiere diseñar los mecanismos para que el estudiante obtenga la información necesaria para que opte o no por el programa.

En el perfil debe incluirse:

- Las características deseables de los alumnos en términos de:
 - Conocimientos
 - Habilidades
 - Actitudes
- Interés vocacional por la carrera

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

¹⁴¹ Marco de referencia para la evaluación (Doc.) *Comité de Ciencias Sociales y Administrativas*, Comités interinstitucionales para la evaluación de la educación superior (CIEES), SEP, ANUIES, 1998, p. 8.

ETAPA 3. PLAN DE ESTUDIOS

Después de haber definido las características del contexto y el tipo de profesionista que se quiere formar, se estará en posibilidades de diseñar el plan de estudios, entendido éste como el documento que "comunica los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo o una intencionalidad que contiene tres dimensiones, la planificación de la enseñanza, la organización de contenidos y la acción práctica"¹⁴².

Para esta etapa se consideran las subetapas: objetivos educativos, organización y estructura curricular y programa de estudio.

3.1 Objetivos educativos

La primera reflexión que debemos hacer cuando nos enfrentamos a la tarea de diseñar un plan de estudios, es contemplar que la actividad escolar se caracteriza por tener una intención que responde a unos propósitos. Las intenciones educativas designan los "enunciados más o menos explícitos de los efectos esperados en un plazo más o menos largo y con mayor o menor certeza e interés por los educadores, alumnos, planificadores y responsables educativos, sin olvidar la sociedad en que tiene lugar el proceso educativo"¹⁴³.

En este sentido, "es tarea del diseño curricular hacer un análisis, clasificación e identificación y formulación de las intenciones que persigue el proyecto educativo"¹⁴⁴. De acuerdo con Coll, existen tres vías de acceso para diseñar las intenciones educativas: los contenidos, los posibles resultados de aprendizaje y las actividades del aprendizaje. Las dos primeras pertenecen a los objetivos instruccionales o de ejecución. Los objetivos de instrucción, según Eisner, fijan rígidamente el proceso de enseñanza y aprendizaje y excluyen cualquier

¹⁴² Angulo Rasco, José Félix, et al, op cit., p. 54.

¹⁴³ Hameline, citado por Coll, César, op cit., p. 50.

¹⁴⁴ Coll, César, op cit., p. 51.

posibilidad de hacer variaciones en el mismo (enfoque curricular técnico). En cambio los objetivos "expresivos" no especifican la conducta terminal que el alumno debe adquirir tras haber participado en las actividades de aprendizaje. Un objetivo expresivo "describe más bien una situación de aprendizaje, identifica una actividad en la que se encontrará inmerso el alumno o un problema con el que va a ser confrontado, pero en ningún caso especifica qué tiene que aprender el alumno en esta situación"¹⁴⁵.

En este sentido como lo que se pretende en la UAEH es propiciar la construcción y apropiación de aprendizajes significativos, los objetivos educativos deberán estar especificados en los siguientes términos:

- Considerar las características de la situación y de la actividad de aprendizaje.
- Facilitar y promover aquellas actividades que permitan a los estudiantes realizar tareas que previsiblemente los lleven a aprender.

3.2 Organización y estructura curricular

Una vez definidas las intenciones educativas, la siguiente subetapa es la organización y estructura curricular. De acuerdo con Ausbel una forma de organizar la secuencia de aprendizaje es por medio de la representación organizada e internalizada del conocimiento en la estructura cognoscitiva de los individuos, es decir él propone: "organizar la secuencia de aprendizaje de acuerdo con los principios que rigen la formación y el desarrollo de la estructura cognoscitiva, contrariamente a lo que es habitual en el análisis de contenido característico del enfoque racionalista"¹⁴⁶.

La ordenación de los contenidos siguiendo esta propuesta requiere de un conocimiento profundo de ellos, por lo que se sugiere que quienes tomen las

¹⁴⁵ Ibid, p. 61.

¹⁴⁶ Ausbel, citado por Coll, Cesar, op cit., p. 106.

decisiones en torno a su construcción, las lleven a cabo un equipo de conocedores de la disciplina o disciplinas involucradas en la profesión.

Para este proceso, los mapas conceptuales son útiles ya que ayudan a separar la información significativa de la trivial y pueden ayudar a trazar una ruta que "establezca las jerarquías conceptuales que prescriben una secuencia descendente: partir de los conceptos más generales e inclusivos hasta llegar a los más específicos pasando por los conceptos intermedios"¹⁴⁷.

Se puede construir un mapa conceptual global en el que aparezcan las ideas más importantes que se van a tener en cuenta durante algunos semestres o años, para pasar luego a los mapas conceptuales más específicos, en los que aparecen secciones correspondientes a algunas semanas o pocos días de instrucción y así sucesivamente. En este sentido, los conceptos más amplios constituyen la base para elaborar el plan de estudios al ser "el resultado de la organización lógica de los conocimientos, habilidades y actitudes que es necesario que los estudiantes desarrollen desde su ingreso para lograr su perfil de egreso"¹⁴⁸. De acuerdo a la modalidad que se desee podrán agruparse en asignaturas, cursos o módulos.

Independientemente del plan que se diseñe, "se debe cuidar que al estructurarse haya coherencia horizontal y vertical entre las distintas unidades didácticas que integran el plan, con el fin de que se logren la continuidad, la secuencia y la integración de las distintas unidades"¹⁴⁹.

En la organización y estructura curricular debe incluirse:

- Número de semestres por los que está integrado el plan de estudios.
- Áreas que componen la Licenciatura.
- Total de asignaturas del Plan de Estudios.

¹⁴⁷ Coll, César, op cit., p. 76.

¹⁴⁸ Marco de referencia, op cit., p. 9.

¹⁴⁹ Panzsa, M., Citada por Díaz Barriga, Frida, et al, op cit., p. 122.

- Horas teóricas, prácticas y créditos.

Para el establecimiento de un sistema de créditos, se deben adoptar las siguientes definiciones:

“Crédito es la unidad de valor o puntuación de una asignatura, que se computa de la siguiente forma: en actividades que requieren estudio o trabajo adicional del alumno como en las clases teóricas y en los seminarios, una hora de clase-semana corresponde a dos créditos; en actividades que no requieren estudio o trabajo adicional, como las prácticas, los laboratorios y los talleres, una hora-semana corresponde a un crédito; el valor en crédito de actividades clínicas y de las prácticas para el aprendizaje de la música y las artes plásticas y las asignaturas de la preparación para el trabajo se computarán globalmente según su importancia en el plan de estudios y a criterio de los cuerpos académicos correspondientes”¹⁵⁰.

- Establecimiento del Mapa curricular en el que se especifican detalles formales, tales como áreas de conocimiento, asignaturas de cada área de conocimiento, la duración de cada asignatura en horas teóricas y prácticas, créditos y seriación.
- Criterios de flexibilidad de acuerdo al modelo educativo de la UAEH.

Una vez diseñado el plan de estudios deben elaborarse tantos programas de estudio como asignaturas conformen el plan. Es importante crear los programas con anticipación y actualizarlos periódicamente.

3.3 Programa de estudio

En el plan de estudios se concretaron las intenciones educativas (qué y cuándo enseñar) y en el programa de estudio se va a concretar el cómo enseñar; es decir cómo se va a impartir la enseñanza para que esas intenciones se hagan realidad. El programa educativo es “el instrumento específico que regula los procesos de enseñanza y aprendizaje a desarrollar en una asignatura, orientando las acciones

¹⁵⁰ ANUIES, *Acuerdos de Tepic* (Doc.), Tepic, Nayarit, octubre de 1972

que profesores y alumnos han de llevar a cabo para el logro de los objetivos planteados. Cada programa de estudio deberá contener tanto los datos que lo identifiquen y permitan la ubicación de las asignaturas traducidas con relación al plan de estudios, así como los elementos que regulen y orienten el proceso educativo correspondiente¹⁵¹.

Al elaborar los programas de estudio es necesario partir de que el aprendizaje no debe ser considerado como un producto de la enseñanza, sino que ésta lo que hace es facilitar y promover aquellas actividades que permitan a los estudiantes realizar tareas que previsiblemente lo lleven a aprender; es decir deben considerar y llevar a cabo estrategias de enseñanza y aprendizaje que involucran la participación tanto de los docentes como de los alumnos. Por esta razón, antes de definir los elementos que componen el programa de estudio es necesario darle importancia a estas estrategias.

3.3.1 Estrategias de enseñanza y aprendizaje

"Las estrategias de enseñanza son conocimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos"¹⁵². Son varias las formas en que pueden clasificarse: por el momento de su uso y presentación, por los procesos cognitivos que se pretendan alcanzar, para instrumentar un programa de estudios, etcétera. Para el primer caso pueden clasificarse en pre-instruccionales, co-instruccionales y post- instruccionales, antes, durante o después de un contenido curricular específico; a partir de los procesos cognitivos en: estrategias para actuar o generar conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas, para orientar la atención de los alumnos, organizar la información que se ha de aprender, etcétera.

¹⁵¹ Instructivo SEP 1995.

¹⁵² Díaz Barriga, Frida, *Estrategias docentes para el aprendizaje significativo*, Edit. Mc. Graw Hill, México 1997, p. 120.

Por su parte, las estrategias de aprendizaje se refieren "al procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas"¹⁵³. Al igual que las de enseñanza se pueden clasificar en diferentes tipos: de adquisición, para el manejo y administración de los recursos de la memoria, de auto-regulación y de organización.

Existen otras clasificaciones en torno a las estrategias, se sugiere consultarlas.

Como parte de las estrategias para el aprendizaje de los alumnos en otros escenarios complementarios al aula, en el modelo educativo de la UAEH se tienen considerados: el escenario virtual y real, los cuales es conveniente tomar en cuenta en el diseño del programa de estudio.

3.3.2 Escenarios educativos

Dentro del ámbito de la flexibilidad, en el modelo educativo de la UAEH se considera como limitante el espacio educativo que opera en el aula y por tal motivo "es urgente la necesidad de diseñar nuevos escenarios en donde la experiencia educativa se abra a otros campos que le permitan desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje y con ellos nuevas habilidades, actitudes y conocimientos"¹⁵⁴. Es en los programas de estudio donde se puede reflejar el uso de ellos como estrategia para abrir otros espacios de conocimiento.

a) Aula

En el aula, como ya vimos, el docente tiene un papel importante de potenciar en los alumnos los mecanismos cognitivos necesarios para impulsar y apoyar el aprendizaje de los alumnos. Por tanto, el rol de los alumnos habrá de superar la

¹⁵³ Castañeda, Sandra, *Aplicaciones del aprendizaje y la enseñanza estratégicos al estudio independiente*, ILCE, México 1995, p. 121.

¹⁵⁴ UAEH, *Modelo educativo*, op cit., p. 15.

dependencia de ser sólo un ente pasivo y receptor de información, despreocupado de cómo aprende y qué aprende y, asumir una postura reflexiva encaminada a investigar, aportar sus experiencias, concepciones personales, conflictos y experiencias concretas.

b) Virtual

El diseño de este escenario implica de diseñar condiciones de aprendizaje lo más parecidas o análogas a las condiciones del ejercicio profesional, por lo que se requiere elaborar materiales educativos que apoyen el aprendizaje de los alumnos, tales como: textos tratados, audios, videos, software y multimedia.

Incluye también la asistencia a video conferencias, permanencia en laboratorios, etcétera.

c) Real

Este escenario hace referencia a la posibilidad de que los estudiantes realicen prácticas curriculares o estancias profesionales en empresas, organizaciones e instituciones que existen en el Estado con la finalidad de que realicen un proyecto de investigación para fortalecer su formación profesional.

Se sugiere que estas prácticas se realicen en las organizaciones donde se llevó a cabo el estudio de mercado laboral y se cuente con un plan de trabajo donde se especifiquen el propósito de la estancia profesional o práctica curricular.

3.3.3 Formato de Programa de estudio

Dado que el programa debe atender todos los elementos que ayuden a desarrollar mejor el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se sugiere que se consideren en su construcción, otros elementos como: datos generales de la asignatura, introducción, objetivos, contenidos, estrategias metodológicas, escenarios

educativos, recursos necesarios, formas de evaluación, bibliografía básica y complementaria. En el Anexo 1 se presenta el formato que sirve como guía para la elaboración de los programas de estudio.

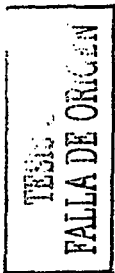
A continuación se detalla el contenido de cada uno de los campos del formato.

- **Datos generales de la asignatura:**
 - Instituto o escuela a la que pertenece la licenciatura
 - Nombre completo de la Licenciatura
 - Nombre completo de la asignatura
 - Clave
 - Ubicación a partir de:
 - Semestre al que corresponde la asignatura
 - Carga horaria: horas teóricas, prácticas y total.
 - Carga horaria semanal
 - Créditos.
 - Seriación: con asignaturas antecedentes y consecuentes.
 - Área curricular a la que pertenece la asignatura
 - Nombre de los académicos que participaron en la elaboración o modificación del programa.
 - Fecha de aprobación de la licenciatura
 - Fecha de elaboración del programa.

- **Introducción**

Este apartado deberá describir el contenido global del curso, los propósitos del mismo, la trascendencia y el beneficio que reportará al alumno en actividad profesional y académica.

- **Elaborar el objetivo de la asignatura con relación al área curricular, expresando:**



- En qué contribuye al área curricular
- Qué le reportará al estudiante en términos de aprendizaje.
- En qué contribuye a la práctica profesional

- **Contenidos**

Este apartado podrá estar integrado por contenidos temático organizado lógicamente y psicológicamente y clasificado en unidades temáticas. Para ello deberán elaborarse mapas conceptuales.

- **Estrategias de enseñanza y aprendizaje**

En esta sección se deben describir tanto las estrategias de enseñanza como de aprendizaje a desarrollar en la experiencia educativa con la finalidad de lograr los objetivos planteados.

- **Escenarios educativos**

En esta sección se describen los escenarios educativos en el que se va a llevar a cabo el proceso educativo: aula, virtual y/o real.

- **Recursos educativos**

Son los materiales específicos de apoyo para la conducción de las experiencias educativas como: computadoras, instalaciones especiales, programas, recursos audiovisuales, equipo de laboratorio, cámara de video, entre otros.

- **Formas de evaluación**

Se deben mencionar las técnicas, instrumentos y criterios que se emplearán para la evaluación a lo largo de la experiencia educativa con sus respectivos porcentajes. Es indispensable combinar técnicas de evaluación (exámenes escritos, orales, presentación de trabajos, tareas, prácticas, participación en clase, etcétera).

- **Bibliografía básica**

Son los textos, artículos de revistas, sitios web, discografía, videos, archivos, banco

de datos, etcétera, indispensables para cubrir los diversos contenidos de la experiencia educativa.

- **Bibliografía complementaria**

Son los libros, revistas, sitios web que sirvan como apoyo adicional a los estudiantes.

ETAPA 4. Requisitos

Como etapa complementaria para la elaboración del proyecto curricular se consideran los requisitos que el alumno habrá de cubrir durante su trayectoria escolar para concluir su carrera, que están contenidos en La legislación universitaria así como la infraestructura y recursos que son necesarios para implementar la carrera.

4.1 Requisitos de Ingreso, Permanencia, Egreso y Titulación

Los requisitos administrativos están contenidos en la Legislación Universitaria, específicamente en el Reglamento de Control Escolar y el Reglamento de titulación.

- **Del Ingreso**

Cada programa deberá incluir los requisitos académicos que necesitan cubrir los aspirantes para ingresar a la licenciatura, se deben tomar en cuenta las características de la misma.

Los requisitos administrativos de ingreso se encuentran en el Reglamento de Control Escolar, Título Segundo: Del ingreso.

- **De la permanencia**

Se refiere a los criterios que se consideren pertinentes y que el alumno debe cumplir durante su estancia en el programa.

Los requisitos administrativos de permanencia para los alumnos se encuentran en el Reglamento de Control Escolar, Título Tercero: De la permanencia.

- **Del egreso y titulación**

Se refiere a los requisitos académicos indispensables que deben cubrir los alumnos para que concluyan sus estudios, se propone considerar:

- La conclusión de estudios del plan curricular en los diferentes escenarios educativos.
- La realización del servicio social.
- Las formas de titulación.
- Las características para cada uno de los casos.
- Los tipos de jurado.

Los requisitos administrativos de egreso y titulación se encuentran en el Reglamento de Control Escolar, Título Quinto. De los documentos comprobatorios de Acreditación de Estudios.

La Legislación Universitaria especifica algunos mecanismos en el Reglamento de Titulación, por lo que será necesario considerar aquellos elementos que no sean especificados en tal documento y que se consideren necesarios para evaluar al estudiante y le permita recibir el título del programa.

4.2 Servicio Social

Deberá especificarse de acuerdo a la legislación universitaria, en el Reglamento de Servicio Social:

- Tiempo de duración.
- Vinculación con sectores productivos y/o de servicios.
- Beneficio que aportará a la sociedad

4.3 Infraestructura y recursos para la implantación del programa

Deberán especificarse los recursos humanos y materiales necesarios para operar el programa y su costo, considerando lo siguiente:

- Recursos humanos: Docentes, administrativos y demás personal requerido de acuerdo a un perfil y tiempo de dedicación (tiempo completo, medio tiempo o por horas).
- Infraestructura: aulas, laboratorios, espacios para oficinas, cubículos, centros de información, etc.
- Equipo: de laboratorio, audiovisual, de cómputo, escritorios, butacas, pizarrones, sillas, fotocopiadoras, etc.
- Material: Acervo bibliohemerográfico, audiovisual, de laboratorio, papelería, software, etc.
- Convenios académicos.

ETAPA 5. Evaluación continua del curriculum

En las etapas anteriores se ha explicado que un programa académico se elabora a partir de la identificación de las necesidades del contexto, en sus dimensiones sociocultural, psicopedagógica y epistemológica profesional y la forma como dicho

proyecto se va a organizar para que pueda satisfacer dichas demandas. Desde ese momento se ha concebido como "un objeto que se construye en el proceso de configuración, implantación, concreción y expresión en unas determinadas prácticas pedagógicas y en su misma evaluación, como resultado de las diversas intervenciones que operan en el mismo"¹⁵⁵.

De ahí que, aún cuando el proyecto curricular sirva como punto de partida para su desarrollo, éste no puede dar cuenta de lo que sucede durante su implementación, sino que es necesario analizarlo en la construcción que se va haciendo del mismo.

En este sentido hay que considerarlo como un campo dinámico y de actividad, en el que intervienen una serie de fenómenos que influyen y determinan su concreción y puede mostrar variaciones en diferentes niveles del mismo. Una forma de analizarlo y clarificar la manera como se desarrolla es mediante el análisis que se haga de las seis fases o momentos en que, de acuerdo con Gimeno Sacristán, se reduce, distorsiona o altera. Estos momentos son: el currículum prescrito, presentado a los profesores, moldeado por los profesores, en acción, realizado y evaluado¹⁵⁶.

1. **Currículum prescrito.** Es el ámbito que sirve como punto de partida para definir los mínimos que van a orientar la práctica educativa. En él se ordena la distribución del conocimiento por medio de materiales y contenidos fijados por la política institucional y se determina el ordenamiento, la selección o cambios en el sistema educativo.
2. **Currículum presentado a los profesores.** Se refiere a los medios que se utilizan para hacer llegar a los profesores el contenido del currículum prescrito, ya sean éstos guías didácticas, textos, libros, programas de estudio, recursos didácticos, entre otros.
3. **Currículum moldeado por los profesores.** En toda práctica educativa el profesor es un traductor que interviene en configurar los

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

¹⁵⁵ Angulo, Rasco, et al., op cit., p. 124.

¹⁵⁶ Sacristán J. Gimeno, *El currículum: Una reflexión sobre la práctica*, Edit. Morata, España 1988, p. 123.

significados de la propuesta curricular. De ahí que al momento de diseñar su enseñanza, ésta va a modificar cualquier propuesta que se le haga; por lo tanto es importante recuperar el diseño que haga para su actividad académica.

4. **Curriculum en acción.** Es en el salón de clase donde los profesores, de acuerdo a sus esquemas teóricos y prácticos, traducen las acciones académicas y es en donde se pueden apreciar el significado real de lo que son las propuestas curriculares. Es el momento en el currículum se convierte en método de enseñanza. El análisis de este momento muchas veces nos demuestra que la enseñanza corresponde o no con las estrategias planteadas.
5. **Curriculum realizado.** Como consecuencia de la práctica educativa se producen efectos complejos: cognitivos, afectivos, sociales y morales que son considerados valiosos pero que es necesario detectar aquellos que intervienen como obstaculizadores del mismo. Este proceso es conocido dentro de las teorías de la resistencia como currículum oculto.
6. **Curriculum evaluado.** En esta fase, habrán que identificarse los controles para acreditar los cursos, titulaciones congruentes o incongruentes a los manifestados en el currículum prescrito.

Al ser cada una de estas fases campos de investigación propios, nos va a permitir "comprender conexiones entre dichos niveles y que ponen de manifiesto cómo, previamente y en paralelo a lo que denominamos práctica pedagógica, existen esas otras prácticas"¹⁵⁷. Así que poder indagar en cada una de estas fases lo que sucede nos va a ayudar no sólo a entender sino detectar los puntos que afectan la transformación de los procesos, probar las disfunciones que se producen en el mismo y de esa manera poder incidir más directamente en la práctica.

¹⁵⁷ *Ibidem*, p. 123.

4.2 Experiencias durante el proceso de creación de nuevas licenciaturas.

Después de haber participado por un periodo de aproximadamente dos años en los trabajos de diseño curricular de nuevas licenciaturas en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo es necesario reflexionar sobre lo acontecido durante este proceso.

Es importante mencionar que en el momento en que se inicia el proceso, la primer interrogante que surge por parte de los encargados de diseñar la nueva propuesta educativa es: ¿para qué crear una nueva licenciatura en la UAEH?

Para esta pregunta hay una variedad de respuestas que van desde: es una nueva opción para los egresados del bachillerato, el Estado de Hidalgo requiere satisfacer las necesidades de cobertura, la sociedad la requiere, es un compromiso adquirido por las autoridades, entre otras. Respuestas que nos brindan la oportunidad, a quienes nos encontramos involucrados en ese proceso, de reflexionar sobre lo que un proyecto curricular significa y la trascendencia que él conlleva, a efecto de que en la medida que lo permitan las circunstancias, se puedan impulsar acciones que promuevan y comprometan a los que intervienen en el proceso.

Durante el desarrollo de los proyectos, son importantes y determinantes varios factores para que las propuestas curriculares puedan cumplir con sus objetivos, entre los que se encuentran: el tiempo que se dispone para la construcción de la propuesta educativa, el número de personas que participan en su realización, la experiencia y formación que tienen de la disciplina, el apoyo que la institución les brinde tanto en tiempo como en recursos, ya sean éstos económicos o de equipo, entre otros.

Para cada caso se dan circunstancias distintas. Cuando se dispone de tiempo y el grupo de trabajo está compuesto por varios integrantes existe la posibilidad por una parte, de involucrar a los participantes en un proceso de análisis y reflexión sobre

lo que es el diseño curricular y por otra, que es complementaria, el que se lleven a cabo las investigaciones que permitan fundamentar la propuesta educativa, como es el estudio sobre las necesidades sociales, la orientación que tienen los programas educativos afines a la propuesta que se va a desarrollar, la posibilidad que tienen los egresados para incorporarse al mercado laboral, las prácticas emergentes que requiere la disciplina, etcétera. Ambos aspectos permiten que se lleven a cabo discusiones en torno a las características que deberá tener el programa académico e incluso se solicite la participación de profesionales en la disciplina.

En cambio, cuando solamente una persona es la encargada de diseñar la propuesta educativa, no existe la posibilidad de consultar con otros o llevar a discusión sus puntos de vista e incluso, aún cuando se disponga de tiempo es difícil llevar a cabo las investigaciones que le permitan fundamentar la nueva licenciatura. En este sentido es importante que los equipos de trabajo estén integrados con un mínimo de cinco personas.

Otra de las circunstancias que se dan en el proceso es, por una parte, la contratación de personal que se encarga, algunas de las veces, de diseñar la propuesta curricular y el proceso de implementación es llevado a cabo por otras personas y por otra, la participación de los profesores que trabajan en los institutos de la misma universidad, cuya tarea fundamental es la docencia y el diseño curricular es visto como un trabajo más que se les confiere, lo que implica más trabajo en las mismas condiciones. Estas situaciones influyen en el interés, disposición y tiempo que se le confiere a esta tarea, ya que el proyecto se toma como mero requisito que es necesario cumplir porque la institución los solicita y elaborarlo se hace con poco interés, análisis y cuidado.

Se dan también situaciones en las que, por el escaso tiempo que se dispone para elaborar la propuesta educativa, no se llevan a cabo las investigaciones que se requieren para fundamentar la propuesta y lo que se hace es retomar propuestas de otras universidades y adaptarlas al formato, por llamarlo de alguna manera, de

diseño curricular. Esta es una de las situaciones que desde mi punto de vista es preocupante ya que se nota la falta de seriedad con que se elaboran los proyectos educativos y el escaso interés que se tiene por la formación que se les brinda a los alumnos que ingresan a las aulas con las expectativas de querer aprender y prepararse para atender los problemas que enfrenta la sociedad y además poder incorporarse al mercado laboral.

Las respuestas que se tienen cuando las propuestas que se hacen bajo estas circunstancias se ven reflejadas también en la escasa demanda educativa que tiene el programa, la falta de aulas y laboratorios con que se cuenta para llevar a cabo las experiencias de enseñanza y aprendizaje, el poco tiempo con que se cuenta para difundir el programa, los escasos recursos para la compra de mobiliario y equipo, entre otros.

Otro aspecto que también es importante y se torna complejo durante el proceso es el que se refiere a la organización y estructuración de los contenidos, ya que cuando se pregunta ¿qué se va a enseñar?, la mayoría de las veces no hay claridad sobre lo que se quiere enseñar y mucho menos sobre la manera como se pretende llevar a cabo el proceso educativo. Esta situación ocasiona que no haya congruencia entre los contenidos que se van a impartir y se deja en manos del profesor encargado de impartir la asignatura que elabore su programa de la asignatura.

Entre otros aspectos, se encuentran los equipos cuyos integrantes pertenecen a la misma disciplina, lo que le resta importancia a los conocimientos que se requieren de áreas complementarias. Esta situación se agrava cuando el proyecto es realizado por una sola persona donde no hay la posibilidad de consultar con otros lo que se va a enseñar.

Aún cuando las circunstancias son difíciles y no hay las condiciones necesarias para llevar a cabo un trabajo de diseño curricular que se apegue a lo que se

propone en la guía metodológica para crear las nuevas licenciaturas, los proyectos se concluyen en espacio y tiempo sólo en su aspecto formal.

Muchas de las veces los proyectos se entregan sin los programas de las asignaturas y únicamente se presentan las descripciones sintéticas de los mismos en las que se incluyen los datos generales de la asignatura, su objetivo, el listado de contenidos y en algunos casos la bibliografía. Al ver esto, uno se pregunta a ¿a dónde quedó la propuesta educativa? ¿a qué necesidades va a responder? ¿bajo que enfoque la va a trabajar el profesor?, ¿qué estrategias de enseñanza y aprendizaje y escenarios va a utilizar para las experiencias educativas?.

En este sentido, la propuesta educativa queda reducida a la interpretación que haga el docente del listado contenidos y se convierta en el responsable de que los alumnos adquieran los conocimientos, habilidades y destrezas de acuerdo a su interpretación y experiencia disciplinar. El trabajo de diseño curricular se queda únicamente en lo formal, en lo prescrito y el desarrollo o implementación del mismo se deja a la interpretación de quienes se van a hacer cargo de él (directores, coordinadores, profesores, etcétera).

Como estas situaciones podemos seguir describiendo otras, que si bien el tiempo, la experiencia, la importancia, la dedicación, etcétera, han sido determinantes en la manera como se diseñan los proyectos curriculares es un espacio también en el que se puede involucrar poco a poco a los docentes para que reflexionen sobre su práctica docente y puedan interesarse en lo que está sucediendo con el quehacer educativo.

CONCLUSIONES

Como se mencionó al inicio de este trabajo, la intención de la investigación que me ocupa fue elaborar una propuesta metodológica que orientara la creación de nuevas licenciaturas en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Para cumplir con este propósito fue necesario revisar diferentes referencias bibliográficas que me permitieran identificar inicialmente aquellos planteamientos que marcan la orientación que tiene actualmente la educación superior y posteriormente se analizaron los distintos enfoques teóricos en torno al currículum, esto con la finalidad de tomar una postura teórica bajo la cual se guiara el análisis y ordenación de la propuesta. Con base en estos elementos he llegado a las siguientes conclusiones.

Las políticas educativas nacionales se basan fundamentalmente en las recomendaciones realizadas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) con la finalidad de impulsar el desarrollo de la educación superior. No obstante, en el desarrollo de esta investigación se encontró que a partir de la década de los noventa, la orientación de las propuestas curriculares atiende a los criterios de mercado vinculados a los requerimientos del sector productivo; es decir, se privilegian recomendaciones de la OCDE; quedando al margen la correspondencia entre el quehacer educativo y las necesidades de la sociedad, así como el fortalecimiento de los programas educativos que tiendan a propiciar aprendizajes permanentes, considerando los valores y el impulso a los proyectos de democracia.

Por otra parte, con la instauración de las políticas de modernización educativa, los avances que se habían logrado en materia de desarrollo curricular durante la década de los ochenta se pierden y se retrocede a la conformación de los proyectos educativos basados en un currículo de resultados eliminando los procesos que intervienen durante la práctica educativa. Por ejemplo, se crean

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

pruebas de calidad para el ingreso, exámenes de certificación profesional, se genera el proyecto de universidades tecnológicas, se inician procesos de evaluación institucional, etcétera, aspectos que son característicos de una pedagogía instrumental.

En este sentido y por la importancia que tiene la educación superior de satisfacer las necesidades de la sociedad, la de preparar futuros egresados con los conocimientos y habilidades necesarias para atenderlas, socializar los conocimientos, estar actualizados en torno a los avances científicos y tecnológicos que se generen e incluso generarlos, entre otros, opté por elaborar una propuesta metodológica que permitiera recuperar estos aspectos así como involucrar a quienes participan en el proceso educativo: alumnos, docentes y autoridades educativas, aprovechando además que este nivel educativo tiene la ventaja y las posibilidades de diseñar sus propias propuestas curriculares.

Es necesario mencionar que aún cuando los proyectos institucionales y el modelo educativo de la UAEH declaran entre sus prioridades el fortalecimiento de los programas académicos, asegurar la pertinencia de éstos con el entorno social y cambiar las formas de trabajo docente hacia métodos de enseñanza y aprendizaje desde una concepción constructivista, tales prioridades en la práctica no se llevan a cabo, ya que éstas son rebasadas por varios factores: las apremiantes exigencias institucionales para cumplir con el diseño de los nuevos programas académicos, el cumplimiento de los compromisos adquiridos con otras instituciones, como el contraído con la Secretaría de Educación Pública de ampliar la oferta educativa de la Institución en el espacio, tiempo y carrera definida, ésta última algunas veces sin que se hayan realizado las investigaciones necesarias para fundamentar su creación. En este sentido, su apertura se convierte más en una respuesta a los compromisos adquiridos que a una pertinencia social.

En el trabajo de diseño curricular para la creación de nuevos programas académicos, se pueden observar dos problemas fundamentales.

El primero es la contratación de especialistas disciplinarios para emprender esta tarea donde solo llevan a cabo el diseño curricular más no su implementación, teniendo entonces una fragmentación entre lo planeado y sus implicaciones prácticas, aunado a ello que generalmente los grupos están integrados de dos a cuatro personas e incluso llega a darse el caso de sólo una persona diseñar el programa académico.

El segundo problema que se observa es que se les asigna la tarea de diseñar un programa académico a los profesores de los Institutos de la propia universidad cuya tarea principal es la docencia, por lo que en el desarrollo del programa se involucran las variables de falta de tiempo, disposición, desinterés y carencia de recursos materiales.

Estos problemas llevan a pensar en la relevancia de que la Universidad implemente un programa de investigación en el campo del currículum, ya que dentro de sus políticas no es reconocida ni valorada la tarea de diseñar programas académicos con una perspectiva de investigación.

Desde la perspectiva institucional, es necesario tener presente, que si se desea promover la investigación en este campo es indispensable crear las condiciones para que ésta pueda desarrollarse, con una visión de mediano y largo plazo. En este sentido, una forma de llevar a cabo este trabajo y con fines de involucrar a la comunidad universitaria, será la de construir de manera paulatina, en diferentes espacios de trabajo ejercicios de reflexión sobre lo que es el campo del currículum y que éste no sea visto únicamente como el documento normativo que avala la puesta en marcha de determinado programa educativo sino como un proceso que se encuentra impregnado por la práctica educativa que se está ejerciendo y mediante él se reconozca y/o cuestione el proceso educativo cotidiano.

Aún cuando los docentes no hayan participado en el diseño del proyecto curricular, es importante elaborar los mecanismos necesarios de difusión para que los involucrados en el proceso conozcan las intenciones, la metodología y la

orientación de los proyectos de creación y así puedan participar en su desarrollo y mejora continua; de lo contrario el proyecto educativo quedará únicamente en la prescripción sin la voluntad de realizarlo. La posibilidad de realizarlo y mejorarlo reside en la actuación que se tiene durante el desarrollo del mismo y por ello es importante que los mismos docentes tengan el interés de recuperar su experiencia, realizar aportaciones y reconstruir su propia práctica educativa, y las estrategias de enseñanza y aprendizaje que realizan, así como las formas en que concibe al los sujetos de aprendizaje. Sin embargo, esto no tiene un significado real si no profundizan y actualizan los conocimientos y métodos de su disciplina.

Si se logra en primera instancia conformar grupos comprometidos con la necesidad de crear programas académicos con una perspectiva de investigación y de acción congruente con las intenciones y metodología curriculares, se eliminarían las problemáticas que van desde los desacuerdos sobre las necesidades prioritarias que el programa académico pretende abordar, a la diferencia en el enfoque de formación sean estas habilidades, conocimientos y actitudes que el programa pretendiera desarrollar, y la resistencia frente a los cambios en las prácticas tradicionales y papeles otorgados al acto educativo.

Por ello, es importante contar con una metodología que retome los aspectos de carácter social en sus dimensiones sociocultural, psicopedagógica y epistemológica-profesional con la finalidad de que entre sus planteamientos exista correspondencia y el programa académico sea abordado desde una perspectiva integral. Se propone trabajar mediante la realización de una serie de etapas que consideran la fundamentación, intenciones educativas, plan de estudios, implementación y evaluación. Etapas que a su vez comprenden subetapas que constituyen el plan de acción a seguir y la manera como puede lograrse que cada uno de ellos se concreten y sean coherentes entre sí dentro de una propuesta educativa.

Rescatar la pedagogía para universidades que no han desarrollado una investigación del campo educativo, permitirá hacer una lectura de lo que se está

reproduciendo y enseñando, desde considerar la importancia de lo que sucede dentro del proceso educativo, entre lo que se dice y se hace, los fines que persigue, los contenidos que enseña, la reflexión de las prácticas cotidianas, entre otras.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

BIBLIOGRAFÍA

Angulo Rasco, José Félix, et al, **Teoría y Desarrollo del Currículum**, Edit. Aljibe, Maracena (Granada), 1994.

Ballesteros García, Víctor Manuel, **Breve historia de la Universidad Autónoma del estado de Hidalgo**, Colección Raíces Hidalguenses, Edit. UAEH, Pachuca, Hidalgo, 1998.

Bazúa Silva, Fernando, "Estado y mercado en la educación superior: problemas teóricos" en revista **Perfiles educativos**, tercera época, volumen XIX, número 76/77, abril – septiembre, CESU/UNAM, México 1997.

Brunner, José Joaquín, "Educación superior, integración económica y globalización" en revista **Perfiles Educativos**, tercera época, Vol. XIX, número 76/77, abril – septiembre, CESU/UNAM, México, 1997.

Casarini Ratto, Martha. **Teoría y diseño curricular**, Edit. Trillas, ITESM, Universidad Virtual, México 1997.

Casas, Rosalba, "Nuevas orientaciones de las políticas de las universidades en su relación con las empresas" en **Políticas públicas y educación superior**, Mungaray Lagarda, Alejandro y Valenti Nigrini, Giovanna (comp.), ANUIES, México, 1997.

Castañeda, Sandra, **Aplicaciones del aprendizaje y la enseñanza estratégicos al estudio independiente**, ILCE, México 1995.

Celine Saint – Pierre, "La enseñanza superior y su papel esencial en el desarrollo humano" en revista **Diálogo**, OPI/LAC-UNESCO No. 25, noviembre 1998.

Coll, César, **Psicología y Currículum, Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar**, Edit. Paidós, México 1998.

Díaz Barriga, Ángel, (coord.), **La investigación educativa en los ochenta perspectiva para los noventa, Procesos curriculares, institucionales y organizacionales**, Edit. Consejo mexicano de investigación educativa, A. C., México 1995.

Díaz Barriga, Frida, et al, **Metodología de diseño curricular para educación superior**, octava edición, Edit. Trillas, México 2000.

Díaz Barriga, Frida, **Estrategias docentes para el aprendizaje significativo**, Edit. Mc. Graw Hill, México 1997.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Didriksson Takayanagai, Axel. "Educación superior, mercado de trabajo e integración económica del Merconorte: El caso de México" en revista **Perfiles Educativos**, Tercera época, Volumen XIX, Núm. 76/77 CESU/UNAM, México 1997.

Furlán, Alfredo, "El currículum, la universidad y el siglo XXI" en de Alba, Alicia (comp.) **El currículum universitario, de cara al nuevo milenio**, Edit. UNAM – CESU/Plaza y Valdés S.A de C. V., México, 1997.

Gaceta parlamentaria, viernes 15 de septiembre de 2000.

García Bermejo, Carmen, "Siglo XXI y educación superior, De 100 niños en la primaria, sólo cinco llegan a la licenciatura" en el periódico **El Financiero**, Martes 24 de Abril de 2001, Año XX México, No. 5769.

García Guadilla, Carmen, "La Universidad, la integración académica y la globalización" en **revista Diálogo**, OPI/LAC-UNESCO No. 25, noviembre 1998.

Gimeno Sacristán, J., **La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia**, Edit. Morata, Madrid, 1982.

Giroux, Henry, A., **Teoría y resistencia en educación**, Edit. Siglo XXI, México, 1992.

Giroux, Henry A y otros, "Introducción y perspectivas del campo curricular" en De Alba, Alicia, et al. (comp.), **El campo del currículum**, (Antología), Vol. I, Edit. CESU/UNAM, México 1991.

Giroux Henry, A y Penna Anthony, N. "Educación Social en el aula: Las dinámicas del currículum oculto" en De Alba, Alicia, et al. (comp.), **El campo del currículum**, (Antología), Vol. I, Edit. CESU/UNAM, México 1991.

González Capetillo, Olga y Flores Fahara, Manuel, **El trabajo docente, Enfoques innovadores para el diseño de un curso**, Edit. Trillas, ITESM, México 1998.

González Gaudio Edgar, "Génesis y desarrollo del campo curricular", en De Alba, Alicia, et al (comp.), **El campo del currículum**, (Antología), Vol. I, Edit. CESU/UNAM, México 1991.

Grundy, Shirley, **Producto o praxis del currículum**, tercera edición, Edit. Morata, Madrid 1998.

Guillén Romo, Héctor, "La deuda, el FMI y el dogma de la austeridad" en **Cuadernos políticos**, núm. 40, abril – junio de 1984.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Gutiérrez Garza, Esthela, "Relación salarial monopolista/flexibilidad del trabajo" en **Testimonios de la crisis 2. La crisis del estado de bienestar**, Edit. Siglo XXI, México 1998.

Kemmis, Stephen, **El currículum: más allá de la teoría de la reproducción**, 2ª edición, Morata, Madrid 1993.

Latapí, Pablo, "Profesiones y sociedad: Un marco teórico para su estudio" en revista **Latinoamericana de Estudios Educativos**, Vol. XII, Núm. 4, México 1982.

Lionel, Josip, "La educación superior, su expansión y la cooperación internacional" en revista **Diálogo**, OPI/LAC-UNESCO No. 25, noviembre 1998.

Mayor, Federico, "La educación superior y los retos del nuevo milenio" en revista **Diálogo**, OPI/LAC-UNESCO No. 25, noviembre 1998.

McLaren, Peter, "La vida en las escuelas: Una introducción a la pedagogía crítica" en **Los fundamentos de la educación**. Edit. Siglo XXI-UNAM, México, 1984.

Mendoza Rojas, Javier, "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 y la inminencia del cambio**, Edit. Diana CESU/UNAM, México, 1996.

Menes Ll., Juan Manuel, "Evolución de la matrícula 1978 – 1997" en **La fuerza de la historia**, apéndice, UAH y tercer informe rectoral 1999-2000.

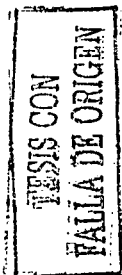
Noriega Chávez, Margarita, **Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de globalización: El caso de México, 1982-1994**, Edit. Plaza y Valdez, México 2000.

Pasillas Valdez, Miguel Ángel, "El establecimiento del currículum como un campo especializado de la práctica en Estados Unidos" en De Alba Alicia, et al (comp.) **El campo del currículum**, (Antología), Vol. I, Edit. CESU/UNAM, México 1991.

Pedroza Flores, René, **La educación superior y su vinculación con el desarrollo tecnológico, Tópicos y orientaciones**, México: Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre formación profesional - Cinterfor- y Organización Internacional del Trabajo -OIT- 1997.

Porlán Ariza, Rafael, **Constructivismo y escuela**, Serie: Fundamentos núm. 4 Colección investigación y enseñanza, quinta edición, Editorial Diada, Sevilla 1998.

Puiggrós, Adriana, **Imperialismo y educación en América Latina**, Edit. Nueva Imagen, México 1983.



Sacristán J. Gimeno, *El currículum: Una reflexión sobre la práctica*, Edit. Morata, España 1988.

Silva Ruiz, et al., "La disputa por el salario", *BASICA*, Fundación SNTE para la cultura del maestro mexicano, año II, mayo-junio 1995.

Stenhouse, Lawrence, *Investigación y desarrollo del currículum*, cuarta edición, Edit. Morata, España 1998.

Tunmermann Bernheim, Carlos, *Situación y perspectivas de la educación superior en América Latina*, Edit. ANUIES, México, 1996.

UAEH, *División de investigación y posgrado*, Edit. UAEH, Pachuca, Hgo. 1993.

UNAM, Dirección general de proyectos académicos, "Lineamientos para el análisis de factibilidad de creación de nuevas licenciaturas" en proyecto 42, *Factibilidad de creación de nuevas licenciaturas*, UNAM, México, agosto 1984.

Varela Petito, Gonzalo, "La política de la educación superior en la década de los 90: grandes esperanzas e ilusiones perdidas" en Mungaray Lagarda, Alejandro y Valenti Nigrini, Giovanna (comp.), *Políticas públicas y educación superior*, ANUIES, México 1997.

Villarreal, René, *Liberalismo social y reforma del Estado, México en la era del capitalismo post moderno*, Edit. Fondo de Cultura Económica/Nacional financiera, México, 1993.

Documentos

ANUIES, *Acuerdos de Tepic*, Tepic, Nayarit, octubre de 1972.

ANUIES, *Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos generales para el periodo 1981-1991*, México julio-septiembre de 1981.

Coordinación del área educativa del equipo de transición del presidente electo Vicente Fox, *Bases para el Programa Sectorial de Educación 2001-2006*, México, noviembre 2000.

UNESCO, *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*, La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción, 9 de Octubre de 1998.

Marco de referencia para la evaluación, *Comité de Ciencias de la Salud*, Comités interinstitucionales para la evaluación de la educación superior (CIEES), ANUIES, 1995.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Marco de referencia para la evaluación, **Comité de Ciencias Sociales y Administrativas**, (CIEES), ANUIES, 1998.

Marco de referencia para la evaluación, **Comité de Educación y Humanidades**, CIEES, ANUIES, 1998.

Marco de referencia para la evaluación, **Comité de Ingeniería y Tecnología**, CIEES, ANUIES, 1994.

Plan Nacional de Educación Superior, Lineamientos generales para el periodo 1981-1991, ANUIES, México, julio-septiembre 1981.

Programa de Desarrollo Educativo (1995 – 2000), Poder Ejecutivo Federal 1996, Secretaría de Educación Pública, México.

Programas para la Modernización Educativa (1989 - 1994), Poder Ejecutivo Federal, 1989, México.

PROMEP, **Proyecto de desarrollo de los cuerpos académicos 1997 – 2006**; UAEH, 30 de abril de 1997.

UAEH, Dirección General de Planeación, **Proyecto de desarrollo y consolidación académica 1999- 2006**, Pachuca, Hgo., marzo de 1999.

UAEH, Dirección General de Planeación, **Proyecto Integral de Transformación Académica**, Pachuca, Hgo., 1995.

UAEH, **Modelo Educativo de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo**, Pachuca, Hgo., febrero de 1999.

UAEH, **Reglamento de Control Escolar**, Pachuca, Hgo., 2000.

Páginas de Internet

CGUT, UT, **¿Qué son las universidades tecnológicas**, <http://www.cgut.sep.gob.mx>

Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior, **Aspectos de la realidad nacional y sus repercusiones** en revista ANUIES Núm. 39 julio – septiembre 1981, www.anui.es.mx.

Cuestiones de debate No. 4, septiembre de 2000 **¿Cuáles son las evoluciones de la profesión docente? ¿qué tipo de docentes necesitan nuestras sociedades?** Departamento de la educación de la IE.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Chávez Hoyos, Marina, "Pertinencia social de las instituciones de educación superior" en **Comentarios al análisis y las recomendaciones de la OCDE**, Momento económico, Instituto de Investigaciones Económicas, Ciudad Universitaria, México 01/01/98.

Educación superior en América Latina: la vereda de la esperanza, www.anped.org.br/1104t.htm

Gandarilla Salgado, José Guadalupe, **Sobre algunos cálculos del subsidio a la educación superior**, <http://www.joseg@servidor.unam.mx>

Guevara González, Iris, **La OCDE y la Educación superior en México**, Momento económico, Instituto de Investigaciones Económicas, Ciudad universitaria, México 01/01/98.

Las carreras del nivel licenciatura más pobladas, 1998, <http://www.anuies.mx/estadistisnew/licen997.htm>

Observatorio ciudadano de la educación, "La hora de los jóvenes" en **Cuestiones de América** Núm. 2, febrero de 2001, <http://www.observatorio.org>

Población escolar de educación superior, 1970-1998, <http://www.anuies.mx/estadistisnew/licen973.htm>

Población escolar de licenciatura por entidad federativa, 1998, <http://www.anuies.mx/estadistisnew/licen978.htm>

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo <http://www.reduaeh.mx>

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ANEXO 1

FORMATO DEL PROGRAMA DE ESTUDIO

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

INSTITUTO O ESCUELA

PROGRAMA DE ESTUDIO



LICENCIATURA EN: _____
 (Nombre completo)

NOMBRE DE LA ASIGNATURA:

CLAVE

--	--

UBICACIÓN

SEMESTRE	CARGA HORARIA SEMANAL			CARGA HORARIA SEMESTRAL	CRÉDITOS*	SERIACIÓN	
	Teoría	Práctica	Total			ANTECEDENTE	CONSECUENTE

Área curricular a la que pertenece la asignatura	Académicos que participaron en la elaboración del programa	Fecha de aprobación del programa educativo	Fecha de elaboración

**TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN**

INTRODUCCIÓN

OBJETIVO DE LA ASIGNATURA

CONOCIMIENTOS PREVIOS QUE DEBE POSEER EL ALUMNO

CONTENIDOS	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	ESCENARIOS EDUCATIVOS
UNIDAD I		
UNIDAD II		
UNIDAD III		
UNIDAD IV		

RECURSOS EDUCATIVOS

FORMAS DE EVALUACIÓN

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

TESIS CON
FALTA DE ORIGEN