

41070



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MÉXICO**

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES  
ARAGÓN**

**DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA**

**ANÁLISIS DEL PROGRAMA DE LA ASIGNATURA DE  
APRECIACIÓN CINEMATOGRÁFICA DE LA LICENCIATURA  
DE COMUNICACIÓN Y PERIODISMO DE LA ENEP ARAGÓN**

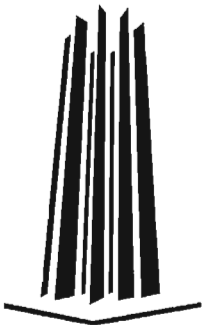
**T E S I S**

**PARA OBTENER EL GRADO DE :  
MAESTRIA EN PEDAGOGÍA**

**P R E S E N T A :**

**LIC. JACQUELINNE FRÍAS LUGO**

**ASESOR: Dr. JOSÉ LUIS ORTIZ VILLASEÑOR**



**MÉXICO**

**2005**

m341970



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.

Para mi Madre y para Gustavo.

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.

NOMBRE: Jacqueline Frías  
Lugo

FECHA: 8-03-05

FIRMA: [Firma]

## **AGRADECIMIENTOS.**

Agradezco el apoyo en verdad amistoso, un honor para mí, del comité tutorial. Sin ellos, mucho de lo mejor de esta tesis no estaría aquí. Gracias.

También le doy gracias a todas las personas que trabajan en el área de posgrado; por su apoyo incondicional.

Al licenciado Lecher, por su amistad y su sabiduría

A mi familia le agradezco su comprensión y tolerancia. Gracias.

El cine no puede ser capaz de cambiar el mundo tal como es, pero seguramente ha cambiado la manera en que la humanidad mira el mundo y reflexiona sobre si misma. Ello quiere decir que después de la invención del cine el hombre no será nunca el mismo.

**CARLOS DIEGUES**

# ÍNDICE

<b>Introducción.....</b>	<b>7</b>
<b>1. La educación superior en México, contexto socioeconómico de la década de los setentas.....</b>	<b>9</b>
1.1. Fundamentos y evolución de la educación superior.....	10
1.2. La reestructuración de la educación superior en México.....	18
1.3. La descentralización en la Universidad Nacional Autónoma de México, se conforman las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales.....	45
1.4. Antecedentes históricos de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón.....	52
<b>2. Antecedentes de la licenciatura en Comunicación y Periodismo, su conformación en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón.....</b>	<b>60</b>
2.1. Historicidad de la licenciatura en Comunicación y Periodismo.....	61
2.2. Surgimiento de la licenciatura en Ciencias de la Comunicación en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.....	67

2.3.	La licenciatura de Comunicación y Periodismo en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón.....	79
<b>3.</b>	<b>Elaboración de los planes y programas de estudio.....</b>	<b>96</b>
3.1.	Elementos para la elaboración de los planes de estudio.....	101
3.2.	Elementos para la elaboración y el análisis de los programas de estudio.....	108
<b>4.</b>	<b>Análisis de la asignatura Apreciación Cinematográfica; su conformación en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón.....</b>	<b>116</b>
4.1.	Antecedentes históricos y conformación de la asignatura Apreciación Cinematográfica en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón.....	117
4.2.	Análisis del programa de la asignatura Apreciación Cinematográfica de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón.....	121
4.3.	Propuesta de un nuevo programa de estudios para la asignatura Apreciación Cinematográfica.....	134
	<b>Conclusiones.....</b>	<b>159</b>
	<b>Bibliografía.....</b>	<b>163</b>
	<b>Anexos.....</b>	<b>170</b>

## INTRODUCCIÓN

En 1993 cursé la asignatura de "Apreciación Cinematográfica" en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, cuyo enfoque fue eminentemente teórico, pues en esa época no se accedía fácilmente a la cantidad de películas en video que hoy en día tenemos; los ejercicios se realizaban con las cintas exhibidas en las salas comerciales o con el material que se conseguía para la clase.

Posteriormente, al reencontrarme con el profesor de dicha asignatura, por cierto gran amigo mío, me di cuenta que continua empleando el mismo sistema, con la única diferencia de que inicia el curso con películas actuales y poco a poco acerca a los alumnos a lo que realmente a él le llama la atención: la creación de películas o mejor dicho, pequeños cortometrajes y con ello nulifica la importancia de la asignatura con relación a la licenciatura.

De allí nace mi inquietud por presentar una propuesta para el programa de estudio, la cual obedece a dos motivos:

El primero, atender el propósito u objetivo de la licenciatura, que es el de capacitar al alumno para producir y emitir mensajes a través de los distintos medios de comunicación masiva; elaborar técnicas de comunicación que permitan mejorar y transformar los sistemas ya existentes para favorecer el desarrollo de la opinión pública.

El segundo, la necesidad de rediseñar o proponer un nuevo programa de estudios para el mejoramiento de la práctica docente, para de esa manera posibilitar un nuevo aprendizaje.

De acuerdo con lo anterior, es necesario cambiar la forma de presentar el curso, ya que si desde el inicio se presenta un programa como producto terminado, en el cual el estudiante sigue instrucciones, las posibilidades de aprendizaje se ven limitadas.



La tesis se conforma de la siguiente manera. El capítulo uno aborda los fundamentos político-económicos que se marcan desde los años setentas con la Reforma Educativa, base del proceso de descentralización, creando las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales.

El segundo capítulo, incluye los antecedentes históricos de la conformación de la licenciatura en Comunicación y Periodismo.

En el tercer capítulo se exponen los fundamentos teóricos para la elaboración de planes y programas de estudio.

El cuarto capítulo muestra el análisis del programa de apreciación Cinematográfica y plantea mi propuesta.

# 1. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO, CONTEXTO SOCIOECONÓMICO DE LA DÉCADA DE LOS SETENTAS

El presente capítulo aborda los fundamentos político-económicos, establecidos desde los años setentas con la Reforma Educativa en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en ese tiempo bajo la rectoría del Dr. Guillermo Soberón Acevedo, dicha reforma genera el proceso de descentralización, creando las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP's) bajo una dirección tecnocrática.

Los cuatro apartados que integran este capítulo son:

- 1) Lineamientos de la Educación Superior.
- 2) Aspectos socioeducativos que permitieron la inclusión de la llamada Reforma Educativa propuesta por el presidente Lic. Luis Echeverría Álvarez.
- 3) Proyecto del Doctor Guillermo Soberón Acevedo, creación de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales.
- 4) Origen de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón.

## 1.1. Fundamentos y evolución de la educación superior.

El sistema educativo nacional no generaba una gran demanda en el nivel superior, ya que los primeros esfuerzos de alfabetización masiva y de educación básica para amplias capas de la población se llevaron a cabo luego del primer cuarto de siglo y rindieron sus frutos años más tarde; la educación media, la cual es indispensable para acceder a la educación superior, se encontraba hasta los años treinta escasamente desarrollada.

En el siglo XVI se inicia la educación superior en México, al establecerse la Corona Española y la Real y Pontificia Universidad de México por Cédula Real, la cual está fechada el 21 de septiembre de 1551 con la implantación de las licenciaturas en Derecho, Medicina y Filosofía, en la época colonial; la ceremonia inaugural se verificó el 25 de enero de 1553. Si bien desde su fundación la Universidad fue conocida como Real y Pontificia, la distinción que le confirió este último carácter no fue expedida hasta octubre de 1595 por el papa Clemente VII.

La solemnísima apertura de la Universidad se verificó el 25 de enero de 1553. Fue presidida por el Virrey Luis de Velasco, en compañía de los oidores de la Real Audiencia. Se impartieron seis cátedras: teología, sagrada escritura, cánones, leyes, artes, retórica y gramática; la cátedra de artes comprendía lógica, matemáticas, astronomía, física y ciencias naturales. Jiménez Rueda opina que en algunos casos la Universidad adquiere una buena reputación como una de las mejores en el mundo al permitir la práctica de disecciones en sus estudios de medicina; disecciones prohibidas en las demás universidades. (Jiménez Rueda, 1955; 8 y 22).

La universidad fue denominada "Real y Pontificia" porque, como las demás universidades del mundo hispánico, se creó por concesión del Monarca y del Papa. Se rigió por los estatutos de la Universidad de Salamanca, y la Corona podía intervenir por conducto del Virrey, los visitadores o los miembros de la Audiencia, para vigilar su buena marcha.

A lo largo del siglo XIX se crearon por los gobiernos de los estados los llamados institutos científicos y literarios, o colegios civiles, establecidos como instituciones laicas de educación media. En algunos lugares estos colegios civiles se crearon paralelamente a los religiosos, ya existentes, o bien los suplieron, por disposición legal.

En la segunda mitad del siglo XIX se establecen escuelas de tipo profesional en diversas regiones del país. La Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal, promulgada en 1867 y modificada en 1869; establecía los estudios de jurisprudencia, medicina, agricultura y veterinaria, ingeniería civil, topográfica, de minas, mecánica y otros. En algunos estados de la República, los institutos científicos y literarios y los colegios civiles incluían estos estudios profesionales, principalmente medicina y jurisprudencia; en otros estados se crearon independientemente los estudios profesionales, pero en todos prevaleció una misma concepción sobre la naturaleza y el carácter de la educación en estos niveles.

La Real y Pontificia Universidad de México, convertida en Imperial y Pontificia durante el Imperio de Iturbide, pasó por una serie de conflictos que la llevaron a la clausura y la inmediata apertura, en 1833, 1837 y 1861, hasta el año de 1865, en que el emperador Maximiliano ejecutó el decreto republicano de 1857, desapareciendo la Real y Pontificia Universidad. La serie de transformaciones que sufrió la Universidad a lo largo de la colonia y la etapa pos independiente hasta la instauración de la República y el porfiriato fueron varias, pues entre decretos que cerraban escuelas o reabrían planteles suspendían actividades o creaban aisladamente una serie de escuelas de nivel medio y superior, fueron los antecedentes para que en 1910, Justo Sierra llevara a cabo el proyecto de reorganizar e integrar la Universidad Nacional de México. A partir de la ya mencionada Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal, la educación superior se impartió en la Ciudad de México hasta el año de 1910, al inaugurarse el 26 de mayo la Universidad Nacional de México. La Universidad renacía a instancias del gobierno, el Estado se desprendía de una de sus

facultades y otorgaba a una institución la autorización para organizar la educación superior.

Joaquín Eguía Lis fue el primer rector de la Universidad Nacional de México. Las escuelas que la integraban y que constituyeron su núcleo, así como sus directores respectivos fueron los siguientes:

1. Escuela Nacional Preparatoria, Manuel Flores
2. Escuela Nacional de Jurisprudencia, Pablo Macedo
3. Escuela Nacional de Medicina, Eduardo Liceaga
4. Escuela Nacional de Ingeniería, Luis Salazar
5. Escuela Nacional de Bellas Artes-Arquitectura, Antonio Rivas Mercado
6. Escuela de Altos Estudios, Porfirio Barra (García, Consuelo, 1975; 119)

Al establecerse la Universidad Nacional, Justo Sierra propone en México la primera teoría moderna de la educación universitaria, concebida como la culminación de la educación mexicana para la enseñanza profesional, de grados y la investigación. La creación de esta institución se enmarcó en la Ley Constitutiva de la Universidad Nacional que estableció su formación del siguiente modo: la Reunión de Escuelas Nacionales Preparatorias, de Jurisprudencia, de Medicina, de Ingeniería, de Bellas Artes (referente a la Arquitectura). Las autoridades de la Universidad fueron en orden jerárquico: el Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, el Consejo Universitario y el Rector. Para la inauguración de esta casa de estudios Justo Sierra aprovechó la celebración del Primer Centenario de la proclamación de la Independencia y el apoyo del presidente Porfirio Díaz.

La Educación Superior en su momento fue elitista, sin una definición para el desarrollo de las fuerzas productivas y las transformaciones sociales; por lo que la política educativa de Sierra se formó siguiendo el modelo universitario liberal aplicado en Alemania.

Con el golpe huertista, Vasconcelos huye del país hasta 1919 cuando regresa para ocupar la rectoría de la Universidad y de 1921-1923 fue Secretario de Educación pública. La Universidad en esos momentos dependía del gobierno federal. Vasconcelos en sus funciones desarrolló una acción educativa y cultural con cierta autonomía. (García, Consuelo, 1975; 135)

En 1929 el problema de la autonomía universitaria se vuelve una crisis, al expedir el 10 de julio de ese año el presidente Portes Gil la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México. Años más tarde, en 1933, se le concedió a la institución autonomía absoluta; cuyo trasfondo fue la negación de la Universidad como medio fundamental de la política superior del Estado. Esto significó la abolición del modelo educativo liberal, modificando su nombre por el actual Universidad Nacional Autónoma de México y buscando una nueva alternativa que sería la constitución del Instituto Politécnico Nacional.

En 1937 el Gobierno Federal crea el Instituto Politécnico Nacional, institución concebida como la culminación de una serie de esfuerzos realizados en el área de educación técnica, en la que se agruparon las escuelas superiores existentes, dependientes de la Secretaría de Educación Pública: Escuela Superior de Construcción; Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica; Escuela Superior de Ingeniería Textil; Escuela Superior de Comercio y Administración; Escuela Nacional de Ciencias Biológicas y el Instituto Técnico Industrial. Más tarde se han integrado al Instituto Politécnico Nacional otras escuelas: de medicina, de medicina homeopática, de economía, de ingeniería química, de física y matemáticas y algunas más. (Zúñiga, Esther, 1982; 28 y 29)

En 1961 se creó por Decreto Presidencial el Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, dedicado fundamentalmente a la investigación y los estudios de posgrado. El Centro realiza, desde su fundación, tareas de muy alto nivel orientadas especialmente a la formación de profesores investigadores en diferentes ramas científicas.

La necesidad de proyectar a todo el país los beneficios de la enseñanza técnica, llevó a la creación de los institutos tecnológicos regionales, estableciéndose el primero en el año de 1948 en el estado de Durango. Para 1960 había siete de estos institutos y en 1976 sumaban un total de 47, diseminados en varias ciudades de todos los estados de la República.

La Universidad Nacional Autónoma de México empezó desde 1970 un programa de desconcentración de servicios, para distribuir mejor sus instalaciones y su población escolar. En la actualidad cuenta con cinco campus distribuidos en la zona metropolitana del Valle de México denominados Escuela Nacional de Estudios Profesionales de Cuautitlán, Iztacala, Acatlán, Aragón y Zaragoza. Actualmente existen en México aproximadamente 230 instituciones de educación superior: universidades públicas autónomas; universidades públicas estatales; instituciones dependientes del Gobierno Federal: de enseñanza técnica, agropecuaria, pesquera y de enseñanzas especializadas; organismos públicos descentralizados; instituciones públicas dependientes de los gobiernos de los estados, e instituciones privadas: universidades y de otro tipo de estudios reconocidos por los gobiernos de los estados y por universidades públicas. (García, Consuelo, 1975; 145)

Por otro lado tenemos que México, desde mediados de los ochentas, ha abierto sus fronteras y pretende promover entre los empresarios una conducta de competencia, sustentada en la producción al menor costo, la mayor calidad posible y el conocimiento profundo del mercado, que permita la satisfacción plena de las necesidades de los consumidores. Las universidades se ven así en la necesidad de entrar en un intenso proceso de reestructuración para elevar la calidad de sus recursos humanos en formación para evitar que se presenten desarticulaciones con las demandas del mercado.

En los últimos años y en los próximos el reto fundamental ha sido, y será, mejorar la calidad de los servicios universitarios, no perdiendo de vista que el objetivo es que la educación superior participe activamente para generar un

ambiente de oportunidades que apoyen las estrategias de equidad que deben complementar la apertura económica del país; donde se fomente un aprendizaje más emprendedor, participativo y de calidad adecuado a las crecientes necesidades de recursos humanos calificados de los sectores productivos y sociales del país. Ante esto el Gobierno ha intentado racionalizar la distribución de recursos en la Educación Superior, a partir de una planeación nacional normativa de sus actividades (creación del Sistema Nacional de Planeación Permanente para la Educación Superior (SINAPPES), Consejos Regionales para la Planeación de la Educación Superior (CORPES), Comisiones Estatales para la Planeación de la Educación Superior (COEPES), Unidades Institucionales de Planeación (UIPS)) en la década de los noventas.

Se trata ahora de conocer el funcionamiento de las instituciones de Educación Superior (tanto públicas como privadas) utilizando como criterio principal la evaluación de la calidad de la docencia, de la formación de sus profesores, la investigación y el servicio rendido a la comunidad.

Si bien no se sustituye la formulación de políticas sociales públicas, por una liberalización de las relaciones económicas, en particular en lo que se refiere al financiamiento, existe una clara tendencia de acercar más a las universidades hacia el sector productivo y aplicar en ellas las leyes del mercado, adaptándose mucho de las políticas (que incluye el lenguaje) que el sector privado, las empresas, utilizan en sus propios procesos de cambio.

No se trata de confundir la autonomía universitaria con la idea de que las instituciones se queden a merced de su propia capacidad de autofinanciamiento (aunque hay una presión hacia ello, lo prueban los intentos de subir colegiaturas, de reducir servicios), pero si es claro que la relación gobierno-universidad cambia. Las universidades no se encuentran ya en la situación de oponerse al gobierno, como fue tradición en ellas. Existe una mayor tolerancia de la intervención del Estados en las universidades. (García, Consuelo, 1975; 148)



Las nuevas políticas del Gobierno hacia las universidades públicas pueden describirse con los siguientes rubros sobresalientes:

- Mantener y mejorar la calidad académica.
- Reformar métodos de enseñanza.
- Reconocer y aprovechar el impacto de la nueva tecnología de la comunicación.
- Internacionalizar la Educación Superior (Porter, 1994).

Así, el panorama general de la educación superior, muestra, entonces, cambios y nuevos esquemas de organización sin que se pueda establecer una lógica y direccionalidad homogénea, y al mismo tiempo rezagos, contrastes, avances y retrocesos, desproporciones y desequilibrios, sobre todo entre sus niveles académicos, en la distribución de la matrícula entre las entidades federativas y cobertura de la población potencialmente demandante, relación entre la licenciatura y el posgrado, distribución en las áreas de conocimiento, relación entre los inscritos en carrera tradicionales y en las de nueva creación, en el número y calidad de los contenidos disciplinarios ofrecidos, en la asignación de los presupuestos, en los tratamientos fiscales y en los cambios en las formas de gobierno y la legislación.

Ante ello, es un imperativo que, en este nuevo contexto, las instituciones de educación superior se decidan a iniciar cambios que promuevan una más directa y estrecha vinculación de la docencia con la investigación dentro de nuevas áreas del conocimiento; un fuerte impulso y expansión de los estudios de posgrado multi e interdisciplinarios; convertirse en instituciones productoras de conocimientos y tecnologías; propiciar un nivel muy alto de inversión social en infraestructura, una directa y permanente relación con los sectores sociales y productivos; e, impulsar de manera destacada la investigación básica, de frontera y experimental sobre todo la relacionada con la solución a los grandes rezagos y problemas nacionales.

Esto implica que las instituciones de educación superior tendrán que llevar a cabo cambios estructurales para incorporarse, a la revolución científico-tecnológica y responder a los requerimientos sociales y económicos de una nueva fase de desarrollo. Para alcanzar este umbral, las universidades mexicanas tendrán que asumir una direccionalidad propia y enfrentar retos y desafíos, dentro de condiciones en extremo difíciles y cambiantes.

Por lo que se refiere a la administración, en general se mantienen los sistemas tradicionales y sólo en algunas instituciones se ha implantado la descentralización presupuestal. La administración de la educación superior adolece todavía de muchas limitaciones, lo cual se origina en la falta de personal especialmente formado para estas tareas.

Con excepción de algunos cargos que exigen una preparación profesional, como es el caso de los contadores públicos y los contralores, todavía se asignan funciones administrativas a personal que no ha sido específicamente preparado. La administración de la educación superior ha merecido en fecha reciente la atención de autoridades y responsables de alto nivel en las instituciones, y se han elaborado ya proyectos dedicados a la formación y capacitación de personal administrativo, en diferentes áreas y niveles de ejecución.

Actualmente se trabaja también en la implantación de los presupuestos por programa, los cuales adquieren mayor importancia frente a los procedimientos y sistemas de asignación de recursos por parte del sector público. Conjuntamente con lo anterior, se trabaja ahora en el diseño de modelos de programación institucional, para su posible utilización en universidades e institutos del sistema.

## 1.2. La reestructuración de la educación superior en México

En la década de los setentas se inicia con el sexenio del presidente Luis Echeverría, un periodo de doce años que intentó recomponer las deficiencias del sistema mediante el sostenimiento del esquema económico básico y la aplicación fundamentalmente de políticas de tinte socialdemocrático. Durante los doce años anteriores a 1970 se dio en México lo que se llama "desarrollo estabilizador", fue una de las mejores épocas del Capitalismo Monopolista de Estado. Sus formas concretas se basaban en bajos impuestos, numerosos subsidios y transferencias al capital, creciente deuda pública externa, abundante inversión pública tanto de infraestructura material como en planta productiva, mano de obra barata, alto número de desempleo y una gran concentración del ingreso nacional.

En este contexto, el estado mexicano trata de recuperar el terreno perdido en el conflicto estudiantil popular de 1968, creando una fachada con un aparente "nuevo" y "justo" Proyecto de Desarrollo (La reforma educativa de 1970-1976); se proyectaba con ello recuperar la credibilidad perdida en sectores de la pequeña burguesía y la clase obrera, a la vez que se echaba a andar y sostenía una estrategia económica y represiva bajo la hegemonía de la burguesía monopolista (Leal, Juan, 1980; 56).

El proyecto sostenía medidas de corte populista: recomposición de las alianzas de clases, recuperación de base social de consenso. Dentro de esta estrategia fundamentalmente política, el gobierno de Luis Echeverría Álvarez, utilizó y se valió de la educación como elemento importante para reforzar la estrategia, este fue el carácter fundamental de la llamada "Reforma Educativa" un ejemplo sería la democratización de la normal superior y la preparatoria popular.

Sin embargo, esta reforma educativa fracasó en los términos de la recuperación de la credibilidad y de las alianzas de clase con ciertos sectores de la clase trabajadora y de la pequeña burguesía urbana.

Sobre todo porque en la realidad el proyecto resultó ser parcial y limitado: ni el sistema educativo pudo solucionar los problemas fundamentales como por ejemplo ser rentable para el capital y adecuarse correctamente a sus propias necesidades productivas y no poderse controlar políticamente.

A los focos de tensión y conflicto de la educación media superior se agrega la crisis del modelo de acumulación mexicana, estos son elementos que el análisis burgués no alcanzaría a observar en toda su magnitud o lo deformaría. Esto es, la política de la reforma educativa se contentaría en manifestar la importancia de adecuar la necesidad del sistema educativo al aparato productivo y tratando de reorganizar y expandir el conjunto del aparato conforme a las necesidades inmediatas de la demanda educativa. (Zúñiga, Esther, 1982; 11)

En su conjunto, el sexenio echeverrista ampliaría de manera considerable el sistema educativo nacional y fortalecería la idea de la necesidad de una política de control que aislara a los sectores de la lucha educativa, tratando de mantenerlos golpeados y sumisos en sus propias barreras locales. Se impulsó también una gran reorganización escolar fundamentándola y desarrollándola sobre todo en el nivel técnico argumentando una concepción educativa que colocaba a ésta como un pilar del desarrollo capitalista y de la productividad.

En materia educativa la administración echeverrista se destaca por lo siguiente:

1. Haber organizado, reorientado y expandido la educación media superior de manera importante, desde el punto de vista sobre todo cuantitativo.
2. Haber operado un nuevo modelo de organización escolar; la descentralización.
3. Con ello, las nuevas escuelas descentralizadas aparecían como los nuevos intentos de modernización del aparato educativo.
4. Se consolida la planeación educativa como cuerpo legal a través del cual el Estado crea toda una infraestructura burocrática.

Llegando el nuevo bloque en el poder con José López Portillo las contradicciones estructurales a las que se enfrentaría el régimen en materia de la educación son las mismas pero más agudas y amplias.

El Estado frente a una serie de instituciones de educación media superior radicalizadas, en permanente conflicto, con focos de tensión y críticas en casi todo el país como sería la Universidad de Sonora, la Universidad de Nayarit, entre otras, manteniendo la necesidad de regular y reorientar, desechando la ineficacia populista del régimen anterior.

La orientación fundamental será tecnocrática y clasista, utilizando nuevas formas de control y represión, única manera de eliminar o mediatizar esas contradicciones y conflictos.

Por si fuera poco, la constitucionalización de la autonomía, no hace sino reforzar lo antes señalado; la intervención del Estado en las Universidades. Con respecto a la tecnocratización de la educación media superior cabe aclarar que los programas y metas no están definidos para materializarlos. (García, Consuelo, 1982; 29)

La formación de técnicos de nivel medio y la orientación tecnocrática del conjunto del contenido de la educación media superior, se presentan como una necesidad impuesta por el mismo capital legal e imperialista y como búsqueda de adecuación a la realidad de la nueva División Internacional del Trabajo y del papel que la economía del país debe jugar. Algunas de ellas como: Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEPS), Centro de Estudios Tecnológicos Industriales y de Servicios (CETIS); la idea de dividir es para quitarle al movimiento estudiantil la simpatía y el apoyo popular tratando de aislarlo para paralizarlo y finalmente derrotarlo.

Para septiembre de 1979 el Estado ha definido sus metas y programas, tal como se anunciaron anteriormente. El proyecto final mantiene un carácter de ofensiva represiva y de contenido tecnocrático y eficientista. Dos tendencias básicas pretenden desarrollarse:

1. La conformación de un sistema educativo medio superior "organizado y estable" que lleve a cabo con una mayor funcionalidad la relación entre la educación y el aparato productivo del país.
2. El desarrollo de firmes mecanismos ya puestos a prueba, incluso de prevención y control y represión de movimientos radicales, de crítica y de transformación política; junto con el establecimiento de los límites a través de los cuales se pueden dar las manipulaciones de oposición.

Para implementar lo anterior se cuenta ya con el Plan Nacional de Educación (PNE) y un programa de descentralización de estudios profesionales de la Universidad Nacional Autónoma de México.

En ningún momento del discurso estatal están presentes las necesidades del pueblo, ni de los trabajadores, ni de los estudiantes y profesores, sin embargo si están bien presentes, las necesidades y requerimientos de la empresa capitalista y de la estabilidad política y social; es bajo esos límites que el Estado se encarga de manera casi total de llevar a cabo sus propias direcciones; por ejemplo, en el terreno del gasto educativo (200 millones de pesos para 1982).

Así los planteamientos de política educativa que van surgiendo, no pueden entenderse fuera del marco político. A partir de entonces la política educativa se manifestaría en tres direcciones:

1. Ofensiva sobre las principales universidades, fortalecimiento de aquellas consideradas estables (como la Veracruzana) y represión directa sobre los sectores del movimiento estudiantil más combativo.
2. Sustentaría y definiría una política de financiamiento selectivo de estrangulamiento y de control, mediante el crédito educativo.

3. Se ubica a la política de descentralización y desconcentración a nivel nacional.

A un año de haber ingresado el bloque echeverrista en el poder, diseña el Secretario de Educación (Muñoz Lerdo), el Plan Nacional de Educación, presentado el 9 de agosto de 1977. (Conpes, 1981; 28).

Las tendencias del bloque echeverrista de controlar los niveles centrales de la educación para acercarlas a la empresa y al Estado, se amplían. Por lo que se señala en primer lugar que la educación no debe estar separada del Estado, es parte de él y a él le corresponde decidir su desarrollo y orientación de manera definitiva.

A partir de 1982, con el gobierno de Miguel de la Madrid, se inició una profunda reestructuración del conjunto de la formación social mexicana, la cual no se circunscribe únicamente al ámbito económico. El objetivo de lo que el discurso oficial denomina modernización, es la creación de un nuevo país, y para lograrlo se transforman las relaciones sociales entre capital y trabajo -en beneficio del primero-, así como la identidad nacional y las relaciones de la nación mexicana con los demás países, especialmente con la metrópoli norteamericana

De un país cuyo Estado se sustentaba en una ideología nacionalista, que pregonaba un desarrollo económico independiente, y la expansión del sector estatal de la economía para asegurar un mayor bienestar de la población, hemos transitado a otro polarizado socialmente, al cual han retornado los niveles de desigualdad de principios de siglo. En esta tesitura, el nuevo modelo de desarrollo económico neoliberal se erige sobre la privatización de las empresas estratégicas en poder del Estado, e incluso de la seguridad social y en un futuro cercano de la educación superior.

Está en marcha un cambio radical de la educación, especialmente de su nivel superior y sus instituciones. La educación superior, respaldada en el artículo 3º constitucional emanado de la Revolución de 1910, cuyo objetivo era formar a los profesionistas y científicos que coadyuvaran al desarrollo independiente de México, a la par que abría sus puertas a amplias capas de la población (ofreciéndoles de esa forma un mecanismo para el ascenso social), resulta disfuncional al proyecto neoliberal.

Los objetivos y perspectivas de éste, están puestos en la llamada globalización, que no es más que la formación de nuevos bloques económicos regionales dominados por las economías más desarrolladas, las cuales se disputan el dominio de los mercados internacionales.

La preparación "masiva" de profesionistas con un espíritu nacionalista, es cosa del pasado. Por esta razón, durante el gobierno de Carlos Salinas se reformó el artículo 3º constitucional, dando así sustento legal a una educación superior pública elitista y excluyente, que reduce la matrícula -o sea la oportunidad de los hijos de trabajadores a formarse-, eleva las cuotas y el precio de los servicios, y a través de los exámenes de admisión efectúa una selección social de los estudiantes.

El cambio radical de la educación superior se anunció por primera vez en el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (Proides, 1986; 68), en el cual se propone refuncionalizarla a los intereses del nuevo modelo económico: "resulta vital reorientar el sistema de educación superior para apoyar consistentemente una nueva estrategia que requerirá la formación de un nuevo tipo de profesionales, cuyo ejercicio pueda vincularse con la búsqueda de otras opciones de desarrollo. Urge incorporar a la educación superior en la definición y puesta en marcha de una estrategia económica viable para el país". Han surgido nuevos programas y normas desde la aparición del Proides, se han y se están operando muchos cambios en la educación superior, desmantelando su carácter público y popular.



En esa perspectiva se dio a conocer en la Universidad Nacional Autónoma de México, el proyecto "modernizador" del Dr. Jorge Carpizo en 1986, al cual siguieron otros programas en diferentes universidades. El movimiento estudiantil del Centro de Estudios Universitarios (CEU) frenó y pospuso su instrumentación, aunque el propósito estudiantil era derrotarlo y evitar definitivamente su implementación. Empero, lo que no pudo entrar por la puerta principal, poco a poco se fue introduciendo por las ventanas. En la actualidad está bastante avanzada la neoliberalización de la educación superior, pero la resistencia de sectores universitarios también sigue presente.

El nuevo proyecto de educación superior ha reducido el presupuesto real dedicado a ella, impone la orientación de cómo distribuir su gasto, prioriza los programas que reporten beneficios inmediatos a los grupos empresariales, dejando en un segundo plano la investigación científica de largo plazo (la que puede fortalecer un desarrollo real del país), y abandona los planes ligados a programas de beneficio social y de sectores populares. Esto ha conducido a transformar muchos equipos de investigadores en maquiladores de los pedidos empresariales.

El gasto por alumno atendido ha decrecido, se ha frenado el crecimiento de la planta docente y administrativa y se está reduciendo la matrícula estudiantil. Los salarios reales del personal académico y administrativo han caído de manera vertical, lo cual conduce al deterioro del trabajo universitario. En lugar de incrementar el salario contractual, se han instrumentado programas de becas y estímulos en base a la productividad, los que además de su carácter inestable, benefician sólo a una parte de los trabajadores y no repercuten en sus prestaciones y la jubilación.

Además de exacerbar el individualismo, esos programas han pervertido el trabajo académico. Han inducido a que se prioricen las actividades más "productivas" en términos de puntos, en detrimento de los proyectos de largo plazo, lo cual ha dado

por resultado un productivismo bastante estéril y la desintegración de equipos de investigación. De esta forma, en el medio académico se ha impuesto como objetivo central la acumulación de papeles y puntos para refrendar las becas y estímulos. Contra el modelo elitista y excluyente, es indispensable fortalecer la educación superior pública para elevarla a niveles de excelencia real, y reintegrarle su función de pilar del desarrollo económico y social, que forme los profesionistas y científicos que produzcan los conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos que garanticen un mejor posicionamiento de México en el mercado mundial, pero en la perspectiva de un desarrollo independiente, que reduzca las disparidades sociales, garantice un mayor bienestar social de la mayoría de la población. Una educación superior pública de este tipo, debe abrir sus puertas a los sectores mayoritarios de la población.

Para reintegrar a la universidad pública la función de eje del desarrollo del país, se requiere que su presupuesto sea una de las principales prioridades del Estado. Con un presupuesto adecuado se podrán cumplir las funciones sustantivas de investigación, docencia y difusión de la cultura. Se podrá contar con instalaciones adecuadas e infraestructura suficiente para la investigación y la docencia. Salarios contractuales que aseguren una vida digna a los trabajadores administrativos y académicos, son la mejor garantía para que la educación superior alcance niveles de excelencia. Las becas y estímulos deben ser ingresos extraordinarios, y no suplir de manera poco adecuada el salario de base, so pena de distorsionar el trabajo académico.

Asimismo, para un mejor funcionamiento de las instituciones de educación superior es indispensable fortalecer la autonomía universitaria, hoy amenazada por las recomendaciones de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), a través de las cuales se pretende reducirla, o desaparecería debido a que la ubican como un obstáculo para la imposición de los proyectos elitistas. Igualmente, se requiere el fortalecimiento de los órganos colegiados, empezando por que asuman su papel de poder colectivo y legislativo de la comunidad universitaria, que equilibren el poder que detentan los órganos

unipersonales. Lograr esto, sin duda redundará en un mejor trabajo de las instituciones.

Uno de los sustentos de la universidad pública es el respeto que cotidianamente deben tener entre sí los miembros de su comunidad, respeto no sólo entre individuos, sino también entre instancias, sectores y órganos que la integran. Uno de ellos, que es parte inherente de la institución, es el sindicato. La organización sindical es un derecho constitucional de los trabajadores, el cual se ejerce de acuerdo a las normas establecidas en la Ley Federal del Trabajo. El respeto entre sindicato y universidad, a sus respectivas funciones, es garantía de un mejor desarrollo del trabajo universitario.

Como no sucede en otras instancias, en el medio universitario las repercusiones de las relaciones institución-sindicato inciden directamente en la vida cotidiana, lo que exige objetividad, medida y mucha disposición al consenso entre ambas partes.

En los últimos meses rectores y funcionarios de la Asociación Nacional de Universidad e Instituciones de Educación Superior, se han pronunciado en contra del derecho de huelga, argumentando que es un obstáculo para el trabajo universitario. Incluso se sabe de la existencia de un proyecto de Ley Nacional de la Educación Superior, con el cual se pretende restringir ese derecho. Sería un serio error que las autoridades universitarias y la Secretaría de Educación Pública avanzaran en ese sentido, en lugar de buscar dirimir los conflictos laborales a través del diálogo y la negociación, en el que ambas partes muestren flexibilidad sin menoscabo de los derechos de los trabajadores. Es erróneo creer que lo académico es independiente de lo laboral, como lo impuso la reforma lopezportillista. Lo académico y lo laboral están íntimamente interrelacionados y son interdependientes, como lo demuestra la experiencia de los conflictos académicos y laborales que se han vivido en las instituciones de educación superior. Al socavarse el derecho de huelga de los trabajadores universitarios se conflictuará aún más el trabajo universitario.

De cara a los albores del Siglo XXI y frente a la ofensiva reestructuradora que pretende refuncionalizar la educación superior a los intereses de una mayor explotación del trabajador, sin importar el desarrollo independiente del país y el bienestar de las grandes mayorías que en 1910 hicieron una revolución para obtenerlo, en la universidad pública está la posibilidad y responsabilidad, de construir un nuevo proyecto de país y de desarrollo económico, que se sustenten en garantizar la independencia e identidad nacionales y en la constante elevación del nivel de vida de la mayoría de la población hoy hundida en la peor de las miserias por el modelo neoliberal.

En un lúcido análisis que Daniel Schugurensky (1998) hace de la reestructuración de la educación superior en el mundo contemporáneo, subraya que la repercusión de los actuales procesos de globalización de la economía, la disminución del Estado benefactor y la mercantilización de la cultura en las instituciones universitarias, se refleja en nuevos discursos y prácticas que hacen hincapié en el valor del dinero, la mayor oferta de opciones, el análisis costo-beneficio, el saneamiento administrativo, la distribución de recursos, los costos unitarios, los indicadores de desempeño y la selectividad. La inamovilidad de los cargos académicos está siendo atacada y las disciplinas tienen que probar su valor mediante su contribución a la economía. La crisis fiscal del Estado y sus resultantes recortes presupuestales han generado una gran confianza en las estrategias de ahorro o reducción de costos y en las fuentes privadas de ingresos. Esto ha provocado, entre otras cosas, la desregulación en las condiciones de trabajo, restricciones en la matrícula, crecimiento de instituciones privadas, actividades empresariales del profesorado, ligas con el sector de negocios y aumento o introducción de cuotas en los usuarios (Burton Clark, 1998; 45). A su vez, estos procesos afectan a muchos otros, como en una reacción en cadena. Los cambios en el origen de los ingresos universitarios (por ejemplo, altas colegiaturas y más servicios a la industria), pueden tener serias implicaciones para el acceso y la autonomía. Asimismo, las limitaciones en el acceso pueden provocar una reducción en la diversidad social o étnica de los estudiantes y la proliferación de instituciones de segunda clase, generándose dos, tres o más

niveles de calidad dentro del sistema. Además, una reducción en la autonomía institucional podría repercutir significativamente en el gobierno universitario, el currículum y las prioridades en la investigación. Para Schugurensky, la mayoría de estos cambios son expresiones de la gran influencia del mercado y el Estado en los asuntos universitarios. Se asiste, en términos generales y en el largo plazo, a una reestructuración de los sistemas de educación superior. Lo que más sorprende, sin embargo, no es sólo su alcance sino la similitud de las transformaciones, a pesar de las condiciones históricas específicas.

En un número muy considerable de países se puede observar que los planes gubernamentales, las reformas constitucionales, las actas legislativas, las regulaciones y las recomendaciones están impulsando el acercamiento de las universidades a las demandas del Estado y del mercado.

En lo que corresponde al contexto latinoamericano, Simón Schwartzman (1999) examina una serie de tendencias globales que habrán de conformar el desarrollo futuro de la educación superior. Señala, en primer término, al movimiento por la universalización de la educación superior. Esta tendencia se contrapone a las serias dificultades que en la actualidad exhibe la mayoría de los gobiernos de América Latina para seguir respondiendo de manera satisfactoria a las demandas por brindar mayor acceso a la educación terciaria. Asimismo, las instituciones de educación superior se hallan bajo importantes presiones para que sean más productivas, en cantidad y calidad, disponiendo de los mismos recursos o, incluso, con menos.

Por otro lado, las instituciones en cuestión también se están viendo forzadas a realizar reformas institucionales que incluyan mayor transparencia en su funcionamiento y sus resultados. Esto implica la realización de evaluaciones, el establecimiento de sistemas de clasificación de instituciones y la creación de organismos de acreditación a la manera de los que existen en Europa y los Estados Unidos. Estas nuevas adecuaciones están cuestionando una de las

tradiciones institucionales más celosamente resguardadas por las instituciones universitarias: la autonomía académica.

Asimismo, los viejos esquemas de administración y gestión institucional tendrán que ser reemplazados o combinados por formas administrativas completamente diferentes a las actuales, tanto en estructura como en estilo. El cambio más sorprendente, sin embargo, tiene que ver con los contenidos.

La gran pregunta en este sentido es cómo ofrecer a los estudiantes contenidos significativos y oportunidades de trabajo dentro de los inequitativos sistemas de educación superior latinoamericanos. Schwartzman considera que de estas tendencias habrá de surgir un nuevo ambiente institucional para la educación superior de la región. De ese modo, algunos países e instituciones responderán mejor que otros a los cambios que se avecinan. Las que tengan éxito lograrán tener un mayor y mejor acceso a la información, comunicación, asistencia técnica y a los intercambios en una verdadera escala global.

Complementando el análisis anterior, José Joaquín Brunner (1999) ha señalado que en la actualidad las presiones para reformar las instituciones de educación superior latinoamericanas, a diferencia del pasado, provienen más del "exterior" que del "interior" de las instituciones. Brunner ha identificado tres grandes problemas que requieren ser superados para estar en condiciones de responder a los desafíos que se les presentan a las universidades de la región. En primer término está el tema del financiamiento estatal, el cual ha resultado ser insuficiente en casi todas las instituciones universitarias de carácter público. Esto es así principalmente porque la mayor parte del presupuesto se dedica al pago de salarios del personal académico y administrativo. Brunner plantea que para superar este primer gran problema, los nuevos modelos de financiamiento deberán incluir como eje rector la posibilidad de que las universidades puedan diversificar sus fuentes de ingresos a fin de dejar de depender exclusivamente del subsidio estatal. Asimismo, por parte del gobierno, los nuevos esquemas deberán contener formas distintas de asignación de recursos, tales como fondos

competitivos, mecanismos de asignación asociados al desempeño institucional y recursos asignados en función de contratos a mediano plazo que se entregan a las universidades a medida que cumplen con ciertas metas convenidas con el gobierno, entre otras.

En cuanto al segundo gran problema, la gestión universitaria, Brunner subraya que las universidades de mayor tamaño en América Latina presentan enormes deficiencias en ese rubro. Considera que la discusión a fondo de este tema ha sido evadida por su carácter políticamente polémico. Desde su perspectiva, las actuales formas del gobierno universitario no son las más adecuadas para generar lo que denomina "liderazgo de cambio" dentro de las instituciones. La falta de tal liderazgo provoca, según él, formas de "gobierno débil".

La competencia global constituye el tercer gran núcleo problemático identificado por Brunner. En este sentido, argumenta que la universidad latinoamericana deberá enfrentar dicho desafío no sólo en el nivel interno, sino que a su vez, deberá hacerlo dentro de un mundo donde la competencia de formación también está globalizada. De tal manera que la competencia ya no va a ser entre las instituciones universitarias de una región o de un país, sino que va a ser, cada vez más, una "competencia global".

Es conveniente no dejar de lado que otro de los más grandes retos que enfrentan las universidades en nuestros días es encontrar las formas y los mecanismos para adaptar sus funciones a los nuevos modos de producción y difusión del conocimiento (Michael Gibbons, 1996; 37). Tal como se mencionó en líneas anteriores, la universidad ha sido gradualmente desplazada de su papel monopólico en la producción de conocimientos de alto nivel, al proliferar el número de establecimientos gubernamentales y privados en los que se realiza investigación y desarrollo (I+D). Una de las expresiones más evidente de los cambios ocurridos en los años recientes en el rubro antes indicado tiene que ver con la eclosión de áreas especializadas o núcleos temáticos, de las cuales se han identificado alrededor de 37 mil. La participación de la investigación

latinoamericana en esas áreas o núcleos se encuentra muy rezagada, alcanzando apenas un 17 por ciento (Hebe Vessuri, 1998; 37).

Importa destacar para los fines de este trabajo, que el papel de las fundaciones internacionales y las instituciones financieras en la política de la educación superior es también un elemento muy importante para entender la dirección que están siguiendo los sistemas universitarios, particularmente en los países en desarrollo. Tales organismos tienen un gran poder de coerción sobre las naciones que requieren de financiamiento, y, dicho poder se ejerce no sólo mediante condicionamientos en el acceso al crédito (políticas de ajuste estructural basadas en recortes presupuestales y reformas favorables al mercado), sino también a través del establecimiento de agendas de investigación, recolección, interpretación de datos, talleres y conferencias, recomendaciones y consultorías, (Schugurensky, 1998). Se ha denominado a esta red "el complejo intelectual y financiero de la ayuda externa" y está compuesto por instituciones financieras internacionales como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y, sobre todo por el Banco Mundial, que han contado con los medios para concentrar investigación, recursos financieros y formulación de políticas bajo el mismo techo (Torres, 1996; 124-125).

Es pertinente indicar que los grupos empresariales, los organismos donantes y los acreedores se han convertido en potencias hegemónicas que influyen en la política educativa; los bloques regionales económicos se consolidan rápidamente y las comunidades epistémicas se han vuelto más homogéneas, las medidas de reestructuración no están siendo aplicadas en forma consistente en cada país. Aunque la mayoría de los sistemas de educación superior se mueven en una dirección muy semejante, la transición está llena de adaptaciones, rechazos parciales y conflictos. Las características de cada formación nacional, con su propia historia, conflictos y tradiciones educativas, hacen que se negocien constantemente, o se resistan a llevar a cabo las recomendaciones de política provenientes de los centros de decisión. Además, los procesos de reestructuración también están sujetos a las características particulares de cada institución (Schugurensky, 1998; 96).



Conviene tener presente la existencia de estas mediaciones para evitar simplismos maniqueos para explicar la influencia de los organismos internacionales y reducir la persistencia de las teorías conspiracionistas en el análisis comparado de la educación superior.

La educación constituye para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología (UNESCO) su principal actividad, y las prioridades de la organización en este sentido son lograr la educación básica para todos adaptada a las necesidades del mundo actual, así como el pleno desarrollo de la educación superior. El Documento para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior, publicado en 1995, reconoce que pese al desarrollo sin precedentes y la creciente conciencia de su papel vital para el desarrollo económico y social, la educación superior se encuentra en un estado de crisis en casi todos los países del mundo. Ello es así dado que si bien la matrícula ha crecido significativamente, la capacidad de financiamiento público continúa disminuyendo. Asimismo, la brecha entre los países en desarrollo y los altamente industrializados con respecto al aprendizaje de nivel superior y la investigación, ya de por sí enorme, se ha ensanchado todavía más. Esta crisis implica, de acuerdo con el documento en cuestión, la necesidad de repensar el papel y la misión de la educación superior, así como identificar nuevos enfoques y establecer nuevas prioridades para su desarrollo futuro. Los complejos desafíos que enfrenta la educación de nivel universitario en la actualidad reclaman la participación de numerosos actores, así como una mayor diversidad de perspectivas y enfoques. Se considera, en consecuencia, que el desarrollo de la educación superior constituye un importante instrumento para poder alcanzar niveles aceptables de desarrollo humano sustentable.

Este documento identifica tres principales tendencias comunes a los sistemas y las instituciones de educación superior en el nivel mundial:

1) *expansión cuantitativa*, la cual se ha acompañado, sin embargo, de continuas desigualdades en el acceso, tanto entre los países como entre regiones dentro de

los mismos países; 2) *diversificación* de las estructuras institucionales, programas y formas de estudio; y 3) *restricciones financieras* producidas por el ajuste estructural y las políticas de estabilización en muchos países en desarrollo. Para la UNESCO el ensanchamiento de la brecha que separa al mundo en desarrollo del industrializado, en términos de las condiciones de la educación de nivel universitario y la investigación, es un motivo de constante preocupación.

La UNESCO recomienda que las respuestas de la educación superior a los continuos cambios de hoy deberán estar guiadas por tres principios rectores: *relevancia, calidad e internacionalización*. La relevancia se refiere al papel y el sitio que ocupa la educación superior en la sociedad, sus funciones con respecto a la docencia, la investigación y los servicios que de ellas resulten, así como en términos de sus vínculos con el mundo del trabajo en un sentido amplio, las relaciones con el Estado y el financiamiento público, y las interacciones con los demás niveles y formas del sistema educativo. Una de las mayores restricciones del proceso de cambio y desarrollo de la educación universitaria la constituye el limitado financiamiento público. En este sentido, se subraya la necesidad que tienen las instituciones de educación superior de hacer un uso más eficiente de sus recursos humanos y materiales, aceptando la rendición de cuentas a la sociedad. Siguiendo con la tendencia prevaleciente en muchos organismos internacionales, se insiste también en la necesidad de una búsqueda de fuentes alternas de financiamiento. Se advierte, sin embargo, del riesgo de una política que aleje al Estado de su función de financiar a las instituciones públicas de enseñanza superior, al presionarlas excesivamente por hallar fuentes complementarias de ingresos, la recuperación de costos y una interpretación estrecha por lograr la autosuficiencia institucional.

En cuanto a la calidad, se considera que su fortalecimiento y evaluación requieren de la participación activa del personal docente y de investigación. También la calidad de los estudiantes es motivo de preocupación ante la explosión de la matrícula, la diversificación de los programas de estudio y los niveles actuales de financiamiento. Asimismo, la calidad de la infraestructura académica y

administrativa es crucial para el adecuado cumplimiento de las labores docentes, de investigación y de servicios, al igual que para el fortalecimiento de la cultura institucional. En lo referente a la evaluación de la calidad, se recomienda que ésta no se haga sólo con criterios financieros e indicadores meramente cuantitativos, sino tomando en cuenta los principios de libertad académica y autonomía institucional.

Finalmente, el principio de la internacionalización es muy importante, pues se considera que el aumento en los intercambios entre universidades de distintos países ha de redundar en un mayor entendimiento entre las culturas y también en una mayor difusión del conocimiento. Del mismo modo, los mecanismos de cooperación constituyen un elemento de la mayor importancia para el fortalecimiento institucional de muchas universidades de los países con menores niveles de desarrollo.

El otro documento más reciente de la UNESCO (1998) La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción, fue adoptado por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI, celebrada en París a finales de 1998. Para su elaboración se tomaron como base los documentos y declaraciones de una serie de conferencias regionales celebradas en diversas partes del mundo entre 1996 y 1998. Cabe mencionar que en este documento se han retomado, en forma más ampliada y reflexiva, algunas de las consideraciones y principios adelantados en el documento de políticas para el cambio y el desarrollo publicado en 1995. Así, el análisis de la pertinencia, calidad, administración y financiamiento y cooperación abarca los distintos capítulos del documento.

Se establece desde el principio que el punto de arranque para repensar la educación superior en el mundo actual es definir como su misión fundamental el estar en contacto con las necesidades de la sociedad a fin de contribuir a crear un desarrollo humano sustentable y una cultura de paz. Ello constituye el cimiento de la pertinencia de las actividades educativas, de investigación, asesoramiento y

servicio a la comunidad. Es asimismo, lo que requiere una administración de calidad y lo que orienta su política de cooperación.

La primera parte del documento contiene el examen de una serie de paradojas y desafíos que plantea una sociedad en transformación; entre las cuales se destacan las que tiene que ver con la coexistencia, por una parte, de un fuerte movimiento de mundialización de la economía debida a la formación de grandes empresas multinacionales y, por la otra, de una proliferación de pequeñas y medianas empresas, incluyendo también la economía informal en muchas naciones. La paradoja, relacionada con los fenómenos demográficos, consiste en un altísimo crecimiento poblacional en los países en desarrollo, con la consecuente demanda creciente de educación. En contraste, muchos países desarrollados presentan índices de crecimiento demográfico muy bajos, aunados a un envejecimiento de la población. En estos países industrializados la escolarización se prolonga cada vez más y la incorporación a la vida productiva se realiza a edades crecientemente tardías.

El conjunto de paradojas está relacionado con las actuales transformaciones de la educación superior. Entre ellas puede mencionarse el hecho que, pese a las inseguridades en el empleo, existe una masificación progresiva de la enseñanza superior y, al mismo tiempo, una reducción relativa de los recursos económicos, materiales y humanos, que se le asignan. También se observa que en lugar de que la masificación permita un acceso más equitativo, en muchos casos se intensifican los mecanismos de exclusión.

Otra paradoja es la que se deriva del hecho de que existe, por un lado, una gran necesidad de elevar el nivel educativo para aumentar el grado de desarrollo de un país, y por el otro, se presenta un aumento en los índices de desempleo de los titulados en la educación superior.

La pertinencia de la educación superior, analizada en otro capítulo del documento, se considera como función de su cometido y lugar en la sociedad, de sus

funciones con relación a la enseñanza, la investigación y los servicios, así como de sus nexos con el mundo del trabajo, con el Estado y el financiamiento público, además de sus interacciones con otros niveles y formas de educación. La calidad es considerada como una noción pluridimensional, aunque se la puede definir como el ajustarse al logro de los objetivos que la institución ha fijado de antemano. Se aclara también que el concepto de calidad no se refiere exclusivamente a los productos, sino también a los procesos efectuados por el sistema, el cual funciona como un todo coherente para garantizar la pertinencia social. De este modo, se subraya, en primer lugar, que la calidad de la educación superior depende de la calidad de los elementos del sistema: personal académico, programas, estudiantes, así como de la infraestructura y los entornos interno y externo. La calidad también depende estrechamente de una evaluación y de una regulación de carácter sistémico. Lo anterior supone la existencia de una cultura de la evaluación, de la regulación y de la autonomía, la responsabilidad y la rendición de cuentas.

Desde el punto de vista administrativo el documento considera a las instituciones de educación superior como sistemas globales compuestos en su interior por subsistemas en interacción y con múltiples interacciones con su entorno social. Si bien todos los entornos ejercen presiones diversas, es cierto también que las instituciones influyen, a su vez, sobre ellos principalmente a través de lo que se denomina como renta o beneficio educativo.

En lo que concierne al financiamiento se parte, en primer término, del reconocimiento de un muy significativo aumento de la matrícula en el ámbito mundial, una demanda en todos los niveles educativos en todas las regiones del planeta, un acceso cada vez mayor de las mujeres, pero también desequilibrios entre las regiones y los sexos. Junto a estas fuertes demandas debidas a la masificación, existe al mismo tiempo una demanda cada vez mayor de servicios de calidad. El documento de la UNESCO señala que en las reuniones preparatorias a la reunión de París, se hizo hincapié en que los gobiernos deben seguir garantizando el cumplimiento del derecho a la educación superior, en el

sentido de asumir la responsabilidad de su financiamiento en el marco de las condiciones y exigencias propias de cada sistema educativo. Este llamado se hace más imperativo cuando a escala mundial se ha observado una disminución de las inversiones públicas en el nivel superior de la educación. No obstante lo anterior, se insiste también en que las instituciones deben actuar más eficaz y eficientemente en la administración de los recursos puestos a su disposición y también den prueba de gran imaginación para generar los recursos complementarios indispensables.

Finalmente, se subraya que la educación superior no podrá hacer frente a los desafíos que le plantea la realidad actual sin una nueva elaboración de las políticas de cooperación. Dicha política deberá permitir enfrentar con éxito las consecuencias de la regionalización y la mundialización, sobre todo sus efectos más perversos como la polarización, la marginalización y la fragmentación, las cuales frenan el desarrollo sustentable y la cultura de paz. De modo primordial también, la cooperación interuniversitaria debe basarse en la solidaridad para contribuir a reducir la brecha entre los países ricos y pobres en la esfera vital de la creación y aplicación del saber.

Antes de pasar a la revisión de los documentos del Banco Mundial (BM), conviene resaltar que los análisis y propuestas de la UNESCO representan la culminación de largos y elaborados procesos de construcción de consensos en los que participan grupos de expertos de muchos países afiliados a dicha organización. Habría que apuntar desde ahora, aunque ello requiera de posteriores elaboraciones, la repercusión que habrá de tener –para bien o para mal– la creciente colaboración de la UNESCO y el Banco Mundial, pertenecientes ambos al sistema de las Naciones Unidas. Uno es de carácter técnico o especializado y el otro es de tipo financiero. Hasta hoy, el Banco Mundial había ido desplazando a la UNESCO, al igual que a otras agencias especializadas, en el diseño de políticas (Jallade, Lee y Samoff, 1994). Pero en 1998, el Banco Mundial tuvo una participación destacada en los trabajos de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior y, a su vez, como se mencionará más adelante, la UNESCO

copatrocinó el más reciente análisis del Banco Mundial sobre la educación superior en los países en desarrollo. Aunque, a fin de cuentas, puede tratarse de una consolidación del proceso que Schugurensky denomina como "convergencia", en el cual diversas organizaciones multilaterales coinciden en sus criterios para reestructurar la educación superior en una dirección que parece ir a tono con las necesidades del mercado y el Estado.

La propuesta del Banco Mundial contenida en La Educación Superior: Las Lecciones Derivadas de la Experiencia y publicada en 1995, examina las principales dimensiones de la crisis de la educación superior en los llamados países en desarrollo y evalúa las perspectivas de lo que se considera como una reforma exitosa en dicho sector. El documento en cuestión reúne los resultados de un gran número de informes temáticos y estudios de caso en el terreno de la educación de tercer nivel. Desde el punto de vista del Banco Mundial, los países en desarrollo pueden alcanzar las metas de mayor eficiencia, calidad y equidad en la educación superior mediante cuatro orientaciones clave para la reforma:

- La promoción de una mayor diferenciación de las instituciones, incluyendo el desarrollo de establecimientos privados;
- El otorgamiento de incentivos a las instituciones públicas para que diversifiquen sus fuentes de financiamiento, lo cual incluye el establecimiento de aranceles y cuotas;
- La redefinición del papel del gobierno en el desarrollo de la educación pública; y
- La introducción de políticas explícitamente diseñadas para dar mayor prioridad a los objetivos de aumentar la calidad y la equidad.

Asimismo, se subraya en este documento que, si bien las inversiones en la educación superior son importantes para el desarrollo económico, presentan menores tasas de retorno social que aquellas hechas en la educación primaria y secundaria. Se argumenta, además, las inversiones en educación básica tienen un impacto mayor en la reducción de la pobreza, puesto que tienden a mejorar la

igualdad en los ingresos económicos de la población más desfavorecida (Hay que señalar que este polémico argumento provocó que algunos gobiernos desplazaran a la educación superior de las prioridades en el gasto público sobre educación. Esta aseveración del Banco Mundial ha sido retomada críticamente en el más reciente documento publicado por dicho organismo). De acuerdo con el Banco Mundial, los préstamos que realiza para el desarrollo de la educación superior tienen el objetivo de apoyar los esfuerzos de las naciones para alentar una política de reforma que permita a dicho sector operar de una manera más eficiente y con un menor costo para el erario público. Del mismo modo, el Banco Mundial pretende apoyar las reformas a las políticas financieras y administrativas que sean esenciales para el establecimiento de sistemas más equitativos, eficientes y de mayor calidad.

Algunos de los argumentos antes mencionados han sido replanteados en un documento más reciente del BM, titulado Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise. Conviene destacar el hecho de que su elaboración fue encargada a un grupo de expertos (*task force*) de 13 países, los cuales no forman parte del *staff* regular del Banco. Asimismo, tal como se mencionó anteriormente, la UNESCO participó como copatrocinador de la publicación. Con base en investigación, intensas discusiones y testimonios realizados durante dos años, el grupo de expertos llegó a la conclusión de que será cada vez más difícil que los países en desarrollo alcancen los beneficios de la economía global basada en el conocimiento. La población de dichos países constituye el 80 por ciento del total mundial.

El riesgo y la promesa, que dan título al documento, se derivan del hecho que desde la década de los ochenta, un número importante de gobiernos y organizaciones donadoras internacionales le han dado a la educación superior una baja prioridad. Los estrechos y, a juicio del grupo de expertos, equivocados análisis económicos han contribuido a la visión de que la inversión pública en las universidades y otras instituciones de enseñanza superior proporcionan bajas tasas de retorno comparadas con la inversión en educación primaria y secundaria,



así como que la educación superior incrementa la iniquidad en los ingresos. Como resultado de lo anterior, los sistemas de educación superior en los países en desarrollo se hallan bajo grandes presiones. Durante mucho tiempo han recibido bajos presupuestos, aunque enfrentan actualmente una demanda creciente –casi la mitad de los estudiantes de este nivel viven en esos países. Con frecuencia el profesorado no está bien capacitado, tiene baja motivación y muy bajo reconocimiento social. Los estudiantes reciben una enseñanza deficiente y el currículum no se desarrolla de un modo adecuado. Entre tanto, los países industrializados aumentan constantemente las apuestas. Muchos países en desarrollo tendrán que trabajar mucho más duro sólo para mantener su posición actual, no se diga para alcanzar a los desarrollados.

Aunque hay notables excepciones, en la mayor parte del mundo en desarrollo, el potencial de la educación superior para promover el desarrollo se está realizando sólo marginalmente.

El grupo de expertos que elaboró este documento cree firmemente que una acción urgente para expandir la cantidad y mejorar la calidad de la educación superior debe ser una de las prioridades más altas en el desarrollo de un país. En consecuencia, señalan la necesidad de tomar acciones en cuatro grandes áreas. La primera de ellas es el financiamiento, en donde se sugiere un modelo mixto para maximizar las contribuciones del sector privado, los individuos e instituciones filantrópicas y los estudiantes. Se exhorta a contar también con mecanismos de financiamiento público más consistentes y productivos. La segunda área de acción tiene que ver con un uso más efectivo de los recursos (capital físico y humano), incluyendo el acceso urgente a las nuevas tecnologías necesarias para conectar a los países en desarrollo con las principales corrientes intelectuales en el nivel global. El gobierno de las instituciones universitarias es la tercera área de acción. Para ello se proponen una serie de principios de buen gobierno y se discuten las herramientas para promover su puesta en marcha; se postula que una mejor administración conducirá a un despliegue más efectivo de los recursos. La cuarta área de acción se relaciona con el desarrollo curricular, especialmente en dos

campos contrapuestos: ciencia y tecnología y educación general. El grupo de expertos considera que en la economía del conocimiento, los especialistas y los generalistas ampliamente educados estarán en gran demanda, y se requerirá que sean formados con mayor flexibilidad para continuar aprendiendo conforme se desarrolla su entorno.

Entre las nuevas realidades que contiene el documento, vale la pena destacar el cambio demográfico, el aumento en los ingresos, la urbanización y la creciente importancia del conocimiento y las habilidades, se han combinado para asegurar que en la mayor parte de las naciones en desarrollo, la educación superior haya dejado de ser una empresa cultural sólo para la *élite*.

Sin embargo, la expansión, tanto pública como privada ha sido desenfrenada, sin planeación y con frecuencia, caótica. Lo anterior ha dado como resultado un deterioro en la calidad y una continua inequidad entre regiones y países, así como un aumento en la oferta de educación superior con fines de lucro. Asimismo, la tarea más formidable que los países en desarrollo están enfrentando es expandir sus sistemas de educación superior y mejorar su calidad en medio de continuas restricciones presupuestales.

En su crítica a los análisis basados en las tasas de retorno, tan apreciados por muchos economistas del Banco Mundial, considera que los argumentos económicos tradicionales se basan en una comprensión limitada de la contribución de las instituciones de educación superior. Señalan los estudios basados en las tasas de retorno valoran a los individuos educados sólo mediante sus mayores ingresos y sus crecientes contribuciones impositivas a la sociedad, pero pierden de vista, por ejemplo, el impacto de dichos individuos en las esferas políticas y sociales, así como el impacto de la investigación universitaria sobre la sociedad.

El grupo en cuestión también refuta el argumento de que la inversión pública en educación superior es socialmente inequitativa. Consideran, por el contrario, que un estrato educado y con habilidades resulta indispensable para el desarrollo

socioeconómico de una sociedad moderna, proporcionando beneficios a la sociedad en general y no solamente a aquéllos que están siendo educados. Asimismo, la educación superior ha actuado como un poderoso mecanismo para la movilidad social ascendente en muchos países, permitiendo a quienes cuentan con talento prosperar, independientemente de su origen social. Se subraya, por último, que la ampliación del acceso a la enseñanza superior debe incluir la ayuda a grupos en desventaja para superar los problemas endémicos que los excluyen del sistema.

Un punto muy importante de este documento se refiere al papel del Estado, el cual debe asegurar que el sistema de educación superior esté al servicio del interés público, que proporcione al menos aquellos elementos de la enseñanza superior que no pudieran ser aportados por el mercado, promover la equidad y apoyar aquellas áreas de la investigación básica que sean importantes para las necesidades del país. Se señala que la precisión del papel que debe jugar el gobierno en la educación superior continúa siendo materia de extenso debate. Las posiciones varían desde el control estatal extremo hasta la falta total de control (*laissez-faire*). Finalmente, el grupo de expertos considera que el fortalecimiento de la educación superior es una forma racional y factible que tienen muchos países para mitigar o evitar el creciente deterioro de sus ingresos al poder colocarse en una trayectoria de mayor desarrollo. Asimismo, la educación superior no puede desarrollarse a expensas de otras iniciativas de política en las diversas esferas de la estructura social y política de un país.

Como ha podido apreciarse, los dos documentos del Banco Mundial presentados aquí parecen tener posiciones diametralmente opuestas. El primer documento fue dado a conocer en 1995, en él se pugna por reducir la importancia de la educación superior en el gasto público educativo, dándole mayor prioridad a los niveles básicos. Asimismo, promueve una mayor participación del sector privado en su crecimiento. Se procura también el establecimiento de mecanismos que aseguren la equidad en el acceso y la eficiencia en el manejo de los recursos financieros,

así como el énfasis en aumentar la calidad de la enseñanza. Todo ello se expresa en un marcado tono economicista.

Por el otro lado, el documento publicado en el 2000, ofrece un panorama muy diferente, en el que se destaca la importancia de la educación superior para el desarrollo económico y social de las naciones en desarrollo. Se subraya, en consecuencia, la urgencia de emprender acciones que permitan un mayor acceso, pero que, al mismo tiempo, aseguren un mejoramiento de la calidad.

También se pone énfasis en la necesidad de contar con mayores recursos y usarlos de un modo más eficiente y transparente. Para ello se demanda una participación más consistente del Estado, aunque se insiste en la importancia de que otros sectores de la sociedad también lo hagan. Conviene destacar, como ya se ha señalado anteriormente, la crítica de los autores del documento a los tradicionales análisis del Banco Mundial basados en el examen de las tasas de retorno. Se hace el señalamiento, en este sentido, que dicho análisis deja de lado los grandes beneficios que la educación superior aporta a la sociedad en su conjunto. Por último es muy plausible la importancia que se le da al logro de mayores niveles en la enseñanza universitaria por parte de los países en desarrollo, sobre todo ante los retos que les impone una época en la que el acceso al conocimiento se ha vuelto más crítico que nunca. Queda por ver, sin embargo, si esta nueva posición del BM con respecto a la educación superior es el inicio de una revaloración de su importancia social y económica, o si sólo se trata de una golondrina, que como dice el refrán, no hace un verano.

Después de haber hecho un recuento de los retos que el mundo actual está planteando a la educación superior, puede afirmarse razonablemente que la transformación de las universidades mexicanas no constituye un proceso distinto ni independiente de las transformaciones de las instituciones universitarias del resto de los países en desarrollo. Puede decirse en consecuencia, que los procesos de transformación también obedecen a una tendencia integral asociada a los procesos de mundialización que se sintetizan en la llamada sociedad del

conocimiento. Al observar los desafíos de la globalización y los temas críticos (crecimiento de los sistemas, pertinencia, calidad, financiamiento, gobierno y eficiencia, entre otros) analizados por los organismos multilaterales en los documentos revisados en este trabajo, puede concluirse que existe una coincidencia en muchas de las recomendaciones que tales organismos plantean para reestructurar la educación superior en una dirección que parece estar a tono con las crecientes necesidades del mercado y del Estado.

Sin embargo, conviene no olvidar que el proceso de convertir las recomendaciones en políticas concretas pasa necesariamente por procesos medionales en los que entran en juego diversos actores a través de resistencias, conflictos, negociaciones (públicas o privadas). En ocasiones las recomendaciones requieren de largos periodos para su establecimiento, y en otras, como en el caso de algunas de las recomendaciones de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) para México, coinciden con las que los gobiernos ya han puesto en práctica con antelación. En cualquier caso, resulta de la mayor importancia que las instituciones universitarias y grupos de la sociedad civil, exijan a los negociadores de los acuerdos con los organismos antes mencionados, informen puntual y verazmente de los avances. Estos ejercicios de transparencia se hacen necesarios cuando se tienen situaciones en las que las autoridades gubernamentales parecen dar mayor atención a las demandas y recomendaciones de las agencias internacionales que a las de sus propios ciudadanos.

### 1.3. La descentralización en la Universidad Nacional Autónoma de México, se conforman las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales.

Desde finales de la década de los cincuenta y a lo largo de los años sesenta, fueron apareciendo señales de la incapacidad del modelo económico para dar solución a las necesidades sociales y políticas; así como las manifestaciones cada vez más claras del descontento de los sectores sociales.

Latapí afirma que “si bien el milagro mexicano podía enorgullecerse de haber sostenido por tres décadas una tasa de crecimiento del Producto Interno Bruto (PIB) real superior al 6% y una tasa de crecimiento del producto per cápita superior al 3%” (Latapí, Pablo, 1977; 49).

La política de industrialización no sólo empobrecía crecientemente al campo, sino que entraba en la crisis propia del capitalismo dependientemente tardío.

En este contexto surge el Movimiento Estudiantil de 1968, el cual presentó un parteaguas en la historia nacional y el punto culminante de la insurgencia estudiantil que se venía desarrollando desde 1960; este movimiento evidenció que “el aparato de contención social y política dejó de funcionar con la eficacia con que lo había hecho hasta entonces. Se fracturó el consenso ideológico en torno al Estado y el modelo estabilizador fue criticado por las consecuencias sociales de la injusticia social que trajo consigo” (Mendoza Rojas, 1981; 12).

En el sexenio de Luis Echeverría se inició ante la necesidad de hacer una serie de reformas al modelo de desarrollo seguido por el país hasta ese momento. “Se pasó del modelo de desarrollo estabilizador al modelo de desarrollo compartido, ya que no era posible continuar con el mismo patrón de acumulación. Este requería una reforma, y de ahí el planteamiento reformista que caracterizó al régimen” (Mendoza Rojas, 1981; 11).

La educación superior había evolucionado sobre el modelo de la universidad humanístico liberal y seguía produciendo profesionales liberales, al mismo tiempo que los planes de estudio mostraban en general un alto grado de obsolescencia en sus contenidos. Ante esta situación, afirma Guevara Niebla, se requería una reestructuración de la universidad misma, despojarla de su antiguo espiritualismo, actualizar el saber que transmitía, vinculándola más estrechamente con los problemas y necesidades del desarrollo. Se requería una reforma que rompiera esencialmente con las estructuras tradicionales de producción y transmisión del saber para perfilar a las universidades como palancas efectivas para el desarrollo material y cultural del país conforme a las necesidades del momento. (Guevara Niebla, 1983; 15).

El proceso de modernización de la universidad se desarrolló de la siguiente manera:

1. El considerable incremento en el presupuesto para la educación superior
2. Se privilegió la creación de nuevas instituciones
3. La descentralización de la Universidad Nacional Autónoma de México a partir de la formación de nuevas instituciones

La causa principal por la cual se fundan las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, es la explosión de la demanda de la educación superior. Esto condujo a plantear la descentralización como una política de desarrollo educativo en la década de los setenta. Al estar como rector de la Universidad Nacional Autónoma de México el Barros Sierra, se establece el instrumento que facilitará la información y los criterios que conducirán a la descentralización.

Los planteamientos de la reforma patrocinados por el doctor Pablo González Casanova, en 1970, en una época particularmente difícil en la universidad, eran acordes a la política educativa del sexenio.

Esta reforma tiene claramente dos vertientes: por un lado la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades (C. C. H.), del cual se establecieron tres unidades inicialmente, luego dos más hasta llegar a cinco; también privó un criterio de descentralización; es decir la necesidad de ofrecer por un lado instalaciones que estuvieran más cerca de donde se generaba la demanda y por otro el establecimiento del sistema de enseñanza abierta, la Universidad Abierta. (Granados Chapa, 1978; 11).

En 1971 se realizó la asamblea general de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en Villahermosa, Tabasco, donde se trató la problemática de la Universidad, no sólo de la población, sino también sobre una nueva reforma integral, cuya esencia consistía en estructurar el sistema educativo nacional con el objeto de elevar el nivel cultural, científico y tecnológico de la nación; por lo que dicha reforma tenía que romper con los esquemas tradicionales de producción transmisión del saber. Los elementos sobre los cuales se desarrolló el proceso de modernización universitaria, fueron los siguientes:

1. Descentralización de la Universidad Nacional Autónoma de México a partir de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales Acatlán, Iztacala, Zaragoza, Cuautitlán y Aragón.
2. Modernización académica por medio de un sistema nacional de evaluación y certificación de conocimientos.
3. Un sistema permanente de evaluación institucional y de proyectos académicos, con el fin de estimar los requerimientos de la sociedad hacia la universidad.
4. Alternativas de nuevas estructuras universitarias.
5. Vinculación entre la universidad y la producción.
6. Apertura de la universidad a los sectores demandantes.



El 19 de febrero de 1974 se aprobó el Programa de Descentralización de los Estudios Profesionales, lo que llevó a la creación de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales. (UNAM, 2001; 24).

Desde un principio Soberón indicó la sobrepoblación de la Universidad, por lo que indicaba que este problema tenía que ser resuelto lo mas pronto posible, lo que lleva a la descentralización, entendida como: "la descentralización de la enseñanza universitaria ha permitido a la Universidad abrir una serie de opciones de estudios profesionales con importantes características de innovación académica; ha hecho posible un creciente enfoque interdisciplinario y la optimización de los recursos académicos. Por otra parte, la reorganización de los planes de estudios y la adopción, en algunos casos, de la organización modular, han enriquecido el conjunto de alternativas académicas que ofrece la institución (Soberón, 1983; 49).

El incremento substancial en la matrícula de inscripción y el desordenado e incontrolable crecimiento de la ciudad de México trajo la necesidad de evitar la excesiva concentración en escuelas, facultades e institutos en Ciudad Universitaria, ya que se ponía en riesgo la calidad de la enseñanza; la necesidad de llevar la cultura a las distintas y marginadas zonas urbanas dio origen a las cinco unidades multidisciplinarias, ubicadas en los puntos de mayor crecimiento urbano. (Rivas, Rene, 1997; 12).

Los propósitos principales que giran entorno a estos espacios educativos fueron, redistribuir la población universitaria de la máxima casa de estudios; modernizar el nivel académico, a través de la introducción de innovaciones didácticas y pedagógicas y vincular más a la Universidad con los diferentes entornos. (UNAM, 2001; 26)

En el mismo año en que fue aprobado el programa de descentralización (1974) surge la primera de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, en el mes de abril, en el municipio de Cuautitlán, Estado de México (ENEP-CUAUTITLÁN).

El proyecto de descentralización no estaba plenamente configurado desde sus orígenes, a pesar de que en el documento del rector se habla de esta tendencia. La localización geográfica de las ENEP se hizo de acuerdo con los siguientes criterios:

1. El crecimiento de la zona metropolitana de la ciudad de México.
2. Los recursos físicos y humanos ya existentes en la zona del norte, noroeste y el oriente.

A finales de 1974 se considera que se deben crear dos Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales más las cuales se ubicarán en Acatlán e Iztacala, e iniciaran sus actividades el 17 de marzo de 1975. Teniendo veinticinco carreras, que eran las de mayor demanda en la Universidad Nacional Autónoma de México, en ese entonces se emplearon los planes y programas de estudios vigentes en ese momento.

Por lo tanto, las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales Cuautitlán, Acatlán e Iztacala integran el núcleo noroeste del área metropolitana de la ciudad de México. Se consideró conveniente, que las nuevas escuelas tuvieran un carácter interdisciplinario y una organización departamental. La capacidad de estas escuelas será de quince a veinte mil alumnos.

Se estudió cuánto costaría la enseñanza de un número previsto de estudiantes centrales y el costo en las escuelas descentralizadas. Se llegó a la conclusión de que la enseñanza era más barata en las escuelas descentralizadas que en las escuelas centrales. (Granados Chapa, 1978; 14).

El proyecto de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón y la de Zaragoza, se implantó el siete de agosto de 1975, las cuales inician sus labores en el año de 1976.

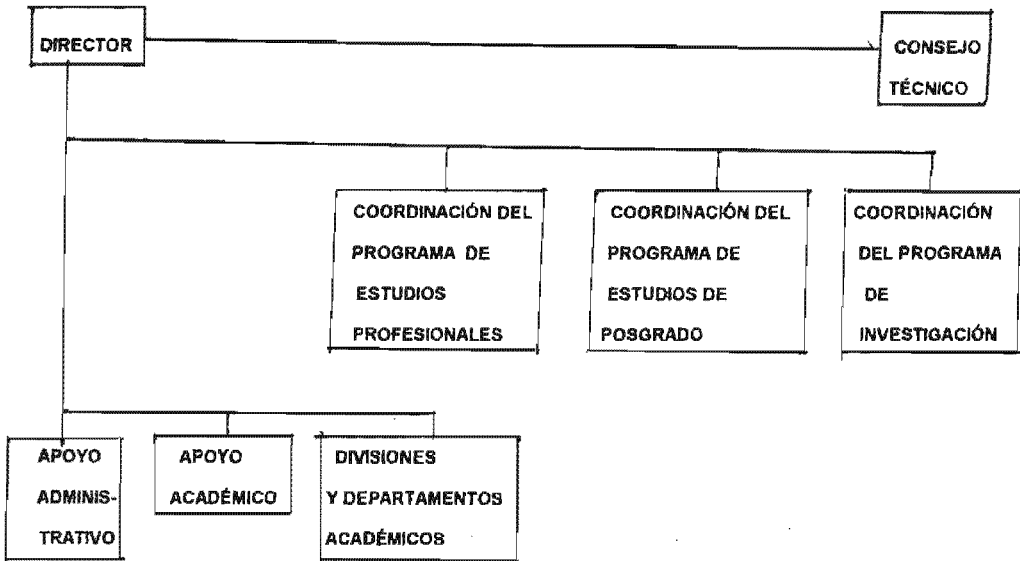
Uno de los problemas a los que se enfrentaban este tipo de escuelas era el reclutamiento de docentes de un alto nivel, por lo que se tuvo que bajar el nivel de calidad de los profesores.

Para organizar académica y administrativamente a las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, "se diseña una organización matricial, carrera/departamento que se sustenta en la diferenciación del trabajo académico, que implica la atención de los estudiantes, la organización de la labor de los profesores, la observación, dirección y revisión de los planteles y programas de estudio, el desarrollo de estudios de posgrado y de tareas de investigación de forma tal que cada departamento agrupa un conjunto de disciplinas correspondientes a una misma área de conocimiento y cada carrera integra un plan de estudios con un conjunto de disciplinas que corresponden, en la práctica, a distintos departamentos. Para este fin en cada carrera hay una coordinación cuya función principal es establecer las metas educativas, plantear los programas, supervisarlos y evaluar su realización y realimentar a las instancias pertinentes a fin de mantener una renovación constante". (UNAM, 1980; 3).

Las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales se rigen por una organización de tipo matricial carrera/departamento (Diagrama 1), la estructura matricial se conforma de la siguiente manera, según María Concepción Barrón Tirado en el primer *Foro Académico Laboral de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales*:

1. La autoridad
2. Un programa de estudios profesionales
3. Un programa de estudios de posgrado
4. Apoyo a los programas profesionales
5. Unidades de apoyo académico
6. Unidades administrativas.

DIAGRAMA 1



Con grandes dificultades, las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales surgen e inician vida profesional con una gran decadencia académica, los profesores ya existentes de la Universidad Nacional Autónoma de México no les gustaba la idea de ir a las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, por lo que para cubrir la ausencia de profesores se contrata gente del extranjero, posteriormente a los mismos alumnos egresados de las mismas escuelas, eso genera un bajo nivel académico ya que los alumnos se vuelven docentes, sin tener experiencia o preparación alguna, solo se dedican a repetir lo que se les enseñó.

#### 1.4. Antecedentes históricos de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón

La Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP) Aragón, fue creada por acuerdo del Consejo Universitario el 23 de septiembre de 1975 y se designa en ese mismo año a nuestro primer director, el Ing. Pablo Ortiz Macedo, el cual se abocó a iniciar la organización de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, promoviendo estudios e investigaciones que defieran el perfil de los estudiantes, así como las características de las carreras. (Rivas Ontiveros, 1997; 13).

Los alumnos de la generación fundadora que habían presentado examen de admisión para la Universidad Nacional, algunos de ellos, pronto recibieron aviso de que la institución los admitía en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, de la que no tenían noticia y de la que en sus primeras visitas observaban que no ofrecía las condiciones que tenía Ciudad Universitaria para la impartición de la docencia.

La escuela, ubicada en avenida Rancho Seco S. N. y avenida Central, San Juan de Aragón, Municipio de Ciudad Nezahualcóyotl, Estado de México. Ocupa una superficie aproximadamente de 35 hectáreas, distribuida en 35,000 metros de instalaciones académicas, 16,000 metros de áreas verdes y 30,000 metros de zonas de estacionamiento. Fue inaugurada oficialmente por el Rector de la Universidad, Dr. Guillermo Soberón Acevedo, el 19 de enero de 1976; abriendo sus puertas a los estudiantes universitarios. El Consejo Técnico de la Escuela fue instituido el primero de julio de 1976 y sus Comisiones Dictaminadoras el 24 de marzo de 1977. (Pérez Correa, 1979; 245).

Contaba en aquel entonces con nueve edificios para aulas, dos edificios para talleres y laboratorios y tres edificios para la Dirección, la Unidad Académica y la Unidad Administrativa. La Unidad Académica alberga las Coordinaciones

Académicas, la Sala del Consejo Técnico, el Aula para Exámenes Profesionales, la Biblioteca y un vestíbulo para Exposiciones culturales. En la planta baja del edificio A-1 se encuentra el Auditorio principal del plantel.

En la actualidad a veintinueve años de su creación posee doce edificios de aulas (A1 al A12), un salón de usos múltiples, tres gimnasios techados y uno al aire libre, un edificio de adquisiciones, mantenimiento y apoyo académico, un Centro de Lenguas Extranjeras (CLE), se cuenta con el Servicio Médico y de Comedor, un Centro de Extensión Universitaria, una Clínica Odontológica, adscrita a la FES Iztacala, un Edificio de Gobierno, una cafetería, servicios escolares, dos auditorios, cuatro salas para exámenes profesionales, una librería, el laboratorio de Cómputo de Fundación Universidad Nacional Autónoma de México, Revisión de Estudios, cuatro edificios de Laboratorios que corresponden a las Ingenierías, un departamento de impresiones y un área de fotocopiado, oficinas de servicios generales, los talleres de redacción, radio y televisión, un laboratorio de fotografía; cuenta con una bolsa de trabajo, un centro de investigación, el centro de educación continua.

El plantel fue diseñado para recibir a quince mil estudiantes, inicialmente su matrícula era de 2,122 alumnos, 82 profesores de asignatura y 19 ayudantes de profesor y 200 trabajadores. Dos años y medio después de su creación esta cifra se elevó hasta alcanzar el número de 482 profesores, 106 ayudantes de profesores, 341 empleados y trabajadores, 8,126 estudiantes.

Académicamente la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón está constituida por siete Coordinaciones Académicas, de las que se desprenden diez carreras que marcaron el comienzo de esta ardua labor de enseñanza profesional; años después se añadirían dos licenciaturas más:

1. Arquitectura
2. Derecho
3. Diseño Industrial
4. Economía
5. Ingeniería Civil

6. Ingeniería en Computación (a partir de 1981)
7. Ingeniería Mecánica Eléctrica
8. Pedagogía
9. Periodismo y Comunicación Colectiva (en 1993 se le da el nombre de Comunicación y Periodismo)
10. Planificación para el desarrollo Agropecuario (desde 1980)
11. Relaciones Internacionales
12. Sociología.

Ahora, el número aproximado de alumnos asciende a catorce mil y de profesores a mil novecientos sesenta. (UNAM, 2001; 23).

La Dirección, el Consejo Técnico y las Coordinaciones académicas dirigen la vida académica de la escuela. Las Coordinaciones Académicas se apoyan en su gestión en Secretarías Técnicas que tienen a su cargo la atención específica de cada carrera. El modelo matricial, proyectado originalmente para la organización académica de las nacientes Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, que se caracteriza por la doble articulación entre Coordinación y Departamentos académicos, sufrió desde la fundación de Aragón, una verticalización a favor de las Coordinaciones.

Esta modificación del modelo se ha mostrado en la práctica muy positivo para los años del despegue de la Escuela, en cuanto ha favorecido una planificación y uso muy racional de los recursos humanos, materiales y presupuestarios, que han evitado el gigantismo y la burocratización y han promovido una progresiva consolidación institucional de todos los sectores de la comunidad. Sobre esta plataforma se pretende desarrollar la fundación de los Departamentos Académicos.

Administrativamente, la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón se organiza en torno a una autoridad central, la Dirección, apoyada por la Coordinación General de la Administración, por la Unidad Administrativa con sus Departamentos de Presupuesto, Mantenimiento, Personal, Adquisiciones, Jurídico

y Sección de Inventarios y por la Unidad Académica con sus Departamentos de Servicios Escolares, Estadística, Actividades Culturales, Actividades Deportivas y Recreativas y la Biblioteca.

El medio ambiente hostil, la falta de vegetación, la escasez de agua y la realización constante de obras de construcción, fueron el tenor preponderante en los primeros meses del funcionamiento de la escuela, período en el que su director fundador, Ing. Pablo Ortiz Macedo, realizó un esfuerzo extraordinario acorde al gran espíritu universitario que siempre le impulsó.

Sin embargo, desde su comienzo fueron notorios los esfuerzos realizados por la administración de la escuela para dar una clara orientación académica al Campus; la multiplicidad de acciones iban en ese sentido, comprendiendo altos grados de exigencia en lo académico a profesores y alumnos y de cumplimiento estricto de sus obligaciones a los trabajadores.

El resultado de este esfuerzo realizado durante el primer decenio de vida fue la alta calidad de los egresados que, comparativamente presentados con los de las mismas carreras de otros campus, destacaban de inmediato al ingresar al ejercicio profesional. (Rosas Romero, 1997; 42).

Aproximadamente después de dos años de su nacimiento, vive por primera vez un proceso de nombramiento de Director General, con motivo de la renuncia del director Ing. Pablo Ortiz Macedo, quien habiendo empeñado extraordinarios esfuerzos en la fundación de la escuela, agotó virtualmente sus capacidades ante una comunidad que exigía con gran énfasis una universidad más académica, más cultural y sobre todo en la que se alcanzaran altos grados de eficiencia. (Rosas Romero, 1997; 42 - 43).

En su lugar entra el Lic. Sergio Rosas Romero, en su administración se desarrollan y consolidan las actividades de docencia, de investigación y difusión de la cultura. En esta administración se inician las carreras de:

1. Planificación para el Desarrollo Agropecuario.
2. Ingeniería en Computación.



### 3. Maestría en:

- Derecho Penal
- Enseñanza Superior
- Economía Financiera

Además, concluye la construcción de la mayor parte de los edificios existentes.

En 1986 se le otorga la dirección al Lic. Sergio Guerreo Verdejo, consolida la División de Estudios de Posgrado e Investigación que acoge a las maestrías de Derecho Penal, Enseñanza Superior y Economía Financiera así como las especialidades en Ciencias Penales y en Puentes, se construye el Centro de Cómputo. (UNAM ENEP, 1991; 12).

M. en I. Claudio C. Merrifield Castro toma posesión de la dirección en el año de 1990, durante los cuatro primeros años que esta en el poder se dedica a fortalecer los recursos materiales y humanos. Posteriormente fue reelecto y concretó la actualización de los planes y programas de estudio.

En el 2001 bajo la dirección del M. en R. I. Carlos Eduardo Levy Vázquez se organiza a la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón de la siguiente manera: un consejo Universitario, el cual tiene como finalidad expedir normas y disposiciones generales; un Consejo Técnico, este toma decisiones importantes para la escuela en torno a lo académico ver todo lo relacionado con los planes y programas de estudio. Desde el 2002 la escuela esta bajo la dirección de la Arq. Lilia Turcott González.

Así es como nace la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, conservando siempre su libertad de cátedra; hoy en día, signo distintivo del trabajo académico.

Los planes de estudio son el elemento central de la vida académica de la universidad. En torno a ellos giran todas las actividades realizadas dentro de la misma; los cuales no son únicamente una visión de conjunto de la selección,

ordenación y distribución de los contenidos que serán apropiados por el estudiante en el lapso determinado, para llevar a cabo ciertas funciones profesionales.

La evaluación de un plan de estudios implica analizar una serie de conceptualizaciones, las cuales la mayoría de las veces no se hacen explícitas en el documento del plan de estudios, dichas conceptualizaciones se refieren a la relación que guarda el plan de estudios con una teoría del conocimiento, con una concepción de educación y de aprendizaje, con las necesidades sociales a las que responde. (Barrón Tirado, 1978; 55).

La Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón inicia actividades de enseñanza con diez Planes de Estudio, los mismos Planes y Programas de Estudio de las Facultades y Escuelas de Ciudad Universitaria. En los años ochenta se incorporaron los Planes de Estudio de las licenciaturas de Ingeniería en Computación y Planificación para el Desarrollo Agropecuario, contabilizándose un total de 12 carreras, ésta última se imparte únicamente en Aragón. (Gutiérrez Manrique, 2003; 10).

Así permaneció hasta principios de los años noventa. Por lo que fue necesario conformar el Comité de Planes y Programas de Estudio, el cual propuso una estructura funcional para coordinar todas las actividades de los grupos académicos que intervinieran en el proceso de evaluación y reestructuración de la currícula, elaborada con base en lo dispuesto por la Legislación Universitaria.

El comité se formó principalmente con los profesores fundadores y se sumaron otros en razón del reconocimiento logrado por sus méritos académicos.

A su vez se nutrió con las propuestas y acciones de los cuerpos colegiados de cada carrera, a los que más tarde se les dio el carácter de comités y actualmente se les denomina Comités Académicos de Carrera (CAC). Con base en esta estructura se ha llevado a cabo la revisión, actualización e implantación de nueve planes de licenciatura.

El trabajo no fue fácil, el jefe de la División de Estudios Profesionales, ingeniero Jorge Paniagua Ballinas seleccionó con el apoyo de los jefes de carrera y secretarios técnicos, a los docentes más capaces, con el fin de que se integraran a los Comités de Carrera y logran acuerdos en la metodología de elaboración de dichos programas; los cuales fueron presentados primero al Consejo Técnico de la Escuela, después a la Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario y finalmente al Pleno para su ratificación final.

En 1996, la Universidad Nacional Autónoma de México decide impulsar ampliamente los aspectos académicos, por lo cual se establecen los Consejos Académicos de Área, como complemento del Consejo Universitario, para cada una de las cinco ramas del conocimiento, a las cuales se suscriben todos los estudios de licenciatura y posgrado. En la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón existen Consejos Académicos en las Áreas de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes, así como en Ciencias Físico-Matemáticas e Ingenierías.

Se organizaron tres Comisiones de Planes y Programas de Estudios y Titulación para cada una de las Divisiones Profesionales, que llevan los mismos nombres de los Consejos Académicos. Dichas comisiones han trabajado como un apéndice en apoyo del Consejo Técnico, impulsando las tareas de evaluación periódica de la currícula de cada carrera del posgrado de la escuela, así como las distintas opciones de titulación que se han presentado en cada disciplina.

El trabajo de actualización de los Planes y Programas de Estudio debe ser permanente, a fin de mantener vigentes los conocimientos de los educandos y egresados, de manera que puedan ser competitivos en el mercado laboral. (UNAM, 2001; 34).

En el año 2001 se incorporó el Plan de Estudios actualizado de Diseño Industrial y durante el 2002 siguieron las licenciaturas de Planificación para el Desarrollo Agropecuario y Pedagogía.

Los Planes y Programas de estudio se realizan con base en la competencia laboral y superación de los niveles de eficiencia terminal y de titulación.

Posgrado cuenta con seis programas, tres de maestría en Pedagogía, Derecho y Economía; una Especialización en Puentes y programas de Doctorado en Pedagogía y Derecho. Es importante señalar que se cuenta con el reconocimiento de excelencia académica del Consejo Nacional para la Ciencia y la Tecnología (CONACYT) en los programas de posgrado en Economía y Derecho.

Para poder evaluar los planes de estudio es válido seguir el modelo que se marca:

- a) Expresión y descripción de la realidad
- b) Criticar lo presentado en punto anterior, principalmente para ir tomando conciencia
- c) Creatividad, es el momento en el cual se dan propuestas para rediseñar el plan de estudios

Es bueno que tanto los docentes como el alumnado participen en este procedimiento, ya que no es bueno que sólo el sector burocrático de la escuela se encargue de las decisiones las cuales implican a toda la comunidad; tomando en cuenta que son los docentes y el alumnado los que en realidad están sufriendo las consecuencias de los planes y programas de estudio que se emplean en las licenciaturas que muchas veces por la falta de incidencia del sector docente, genera una educación de baja o mala calidad.

## **2. ANTECEDENTES DE LA LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN Y PERIODISMO, SU CONFORMACIÓN EN LA FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES Y EN LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN**

En este segundo capítulo se presentan antecedentes históricos de la conformación de la Licenciatura en Comunicación y Periodismo, tomando en cuenta que ésta inicia como un oficio bajo el nombre únicamente de Periodismo. Al formar parte de la Educación Superior, se le otorga el nombre de Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, aunque a lo largo del tiempo se le han dado diversos nombres.

Este capítulo cuenta con tres apartados:

En el primero se abunda en la historicidad del surgimiento de la profesión, no solamente en América Latina sino en algunos otros países resaltando de éstos los sucesos más importantes. De esa manera, se explica el porqué se ha llevado al plano de la enseñanza superior a dicho oficio.

El siguiente apartado se refiere al surgimiento de la licenciatura en la Universidad Nacional Autónoma de México, principalmente en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, mencionando sus antecedentes.

Finalmente, en el último apartado, se sitúa a la licenciatura en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón mediante los planes de estudio, sin caer en un análisis curricular se mencionan ciertos requerimientos que deben tener para su conformación. Todo ello a fin de situar a la asignatura *Apreciación Cinematográfica*.

## 2.1. Historicidad de la licenciatura en Comunicación y Periodismo

La licenciatura en Comunicación y Periodismo es el resultado de la tradición periodística que se inició en París en 1899, la cual en 1900 se integra a la Escuela de Altos Estudios Sociales. (Vidal Blanco, Julio, 1986; 12).

En los Estados Unidos a finales del siglo XIX el general Robert E. Lee, es quien por primera vez concibe y pone en práctica un programa universitario de la licenciatura en Periodismo en el Washigton College, hoy Washington. En 1908, la Universidad de Missouri abre la primera escuela completa de periodismo de Bachiller en la ciencia del periodismo; el fundador y el decano de esta escuela fue el profesor Walter Williams.

En 1912, Joseph Pulitzer, célebre empresario de la industria de la información realizó las gestiones necesarias para elevar el periodismo al rango de una disciplina superior, en la Universidad de Columbia. (Vidal Blanco, Julio, 1986; 12). En esa época, más de treinta instituciones empezaron a dar cursos de periodismo, pero todos adolecían de orientación metodológica y didáctica. Buena parte de estos cursos eran de tipo vocacional. Los primeros maestros trataban de preparar a los estudiantes exclusivamente para trabajar en los periódicos, el medio de difusión por excelencia, en aquel entonces.

Después de prevalecer esta técnica más de medio siglo en la enseñanza del periodismo, los planes de estudio dieron paso y énfasis al campo de la prensa como una institución social, a la investigación como un todo. Desde ese momento, profesores y técnicos insistieron en que la preparación periodística dedicara el 75% al estudio de las humanidades y un 25% a la especialidad técnica. Esta situación fue en un momento determinado producto de la necesidad que tenían historiadores y periodistas de aquella época, por conocer el estudio de la prensa.

Posteriormente se empezaron a abrir en otros lugares escuelas de comunicación, tal es el caso del Centro Internacional de Estudios Superiores de Periodismo (después de comunicación) CIESPAL, el cual se fundó en 1959, con sede en Quito, Ecuador y que es, a la vez, uno de los cuatro centros regionales auspiciados por la UNESCO en el mundo, este organismo ha realizado trabajos importantes que atañen al desarrollo de las escuelas de comunicación en América Latina. (Crovi Druetta, Delia, 2000; 28).

En América Latina se enseña periodismo desde hace solamente unos 35 o 40 años. Esta es una de las razones de los vacíos y deficiencias en los planes de estudio en comparación con los adelantos científicos y tecnológicos que están revolucionando las aplicaciones tendientes a ampliar en el campo de las comunicaciones en sus dimensiones de tiempo, variedad y eficacia. De acuerdo con el investigador peruano Juan Gargurevich (1999: 96), la primera escuela en América Latina en la cual empezaron a impartirse estudios de periodismo fue fundada en el año de 1934, en La Plata, Argentina.

Las escuelas de periodismo fueron primero ciencias de la comunicación y más tarde comunicación, las cuales se originaron entre 1950 y 1960 a partir del modelo norteamericano redistribuido por CIESPAL (Centro de Investigación y Estudios sobre Periodismo para América Latina), con base en las propuestas norteamericanas.

"Muchas escuelas padecieron el pecado original que consistió en reunir en una sola licenciatura la enseñanza del amplio campo de conocimientos que supone el periodismo, la información o la comunicación en sus diferentes manifestaciones: política educativa, organizacional, propagandística, publicista. Con el tiempo vendrían las especializaciones, pero debieron pasar varios lustros y sólo en algunos casos". (Crovi Druetta, Delia, 2000; 28).

Parte de esta diversidad, estuvo directamente relacionada con la configuración histórica de la comunicación en el siglo XX (siglo de la comunicación), sobre los países de la región y en concreto en México. Se volvieron temas indispensables el

estudio de ese fenómeno y la capacitación de los recursos humanos y cuadros técnicos que desempeñaron el oficio de comunicadores. Estas fueron las tareas asignadas a las escuelas y facultades de periodismo y comunicación. (Corral, Manuel, 1997; 76-77).

Organismos como la Federación Latinoamericana de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS), en el que México participa a través del Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación (CONEICC), o por ejemplo la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES), han sido organismos que han aportado datos e información sobre el desarrollo y enseñanza de la comunicación, presentó como se originó a nivel superior.

1943: Universidad Femenina de México.

1949: Escuela de Periodismo Carlos Septien García.

1951: Universidad Nacional Autónoma de México - Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales.

1954: La Universidad Veracruzana, comenzó a ofrecer la licenciatura en Periodismo.

1956: Se funda el Departamento de Periodismo y Comunicación Colectiva en la Universidad Nacional Autónoma de México.

1960: El jesuita José Sánchez Villaseñor, fundó en la Universidad Iberoamericana la licenciatura en Ciencias de la Comunicación.

1960: La Universidad Anahuac abre la licenciatura en Ciencias de la Comunicación Social.

En la segunda mitad de los años sesenta, según documentos oficiales, se hace constar de una especialidad en Ciencias de la Información, cuyo objetivo es la formación de especialistas para el análisis de los problemas sociales y políticos y su comunicación a las grandes masas a través de los medios de comunicación.

En 1963, a través de un seminario especializado, se aportó un modelo curricular de alcance latinoamericano al proponer y recomendar que:

- Una escuela (de periodismo) debería tener nivel universitario.



- El programa académico debe tener un mínimo de cuatro años.
- El programa de estudios debería incluir cursos "humanísticos y técnico profesionales.
- Una escuela debería tratar de convertirse en facultad autónoma dentro de la universidad.
- Al extenderse sus ramas, las escuelas deberían convertirse en escuelas de ciencias de la información (o de la comunicación).

1967: El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), comenzó a ofrecer la carrera de Ciencias de la Comunicación.

1971: El Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey ofrece la licenciatura en Ciencias de la Comunicación.

1971: La Universidad de Monterrey, abre la licenciatura en Ciencias de la Información. (Benassini Felix, Claudia, 1996; 13 y 14)

En 1976, por lo menos 25 escuelas impartían la licenciatura en Ciencias de la Comunicación o licenciaturas a fines. De acuerdo con el periodista Jesús Pablo Tenorio (1986:115), el número estimado de estudiantes de la licenciatura en ciencias de la comunicación o licenciaturas afines, ascendía entonces a 4,126. De esas 25 escuelas dos (La Universidad latinoamericana y la Universidad del Pacífico), manifestaban particular interés por formar profesionales de relaciones públicas, las 23 escuelas restantes, sólo admitían la posibilidad de impartir la licenciatura en periodismo o la licenciatura en ciencias de la comunicación; con diferencias apenas significativas en los nombres conferidos a las licenciaturas que impartían.

Mientras que en México y en América latina se incrementaba el número de escuelas y universidades que abrían la licenciatura en ciencias de la comunicación, adoptando el llamado "modelo polivalente"; algunos investigadores de la comunicación como Felipe López Veneroni (1989: 25), han señalado la supremacía del llamado modelo "polivalente" fue el origen de algunos de los graves problemas de identidad profesional de los licenciados en ciencias de la comunicación.

Estos datos, señalan brevemente el origen de la enseñanza de la comunicación a nivel superior. En donde se puede citar un triple origen fundacional de la carrera, a partir de los tres modelos que han prevalecido en México y América Latina:

- a) La formación de periodistas
- b) El comunicador como intelectual
- c) El comunicólogo como científico social.

"Cada uno de estos modelos, a su vez, ha configurado de distintas maneras el núcleo operante de la comunicación como disciplina académica, sin que no obstante, ninguno de ellos haya logrado la consistencia suficiente para legitimarse ni profesional ni universitariamente. De hecho, puede considerarse que en la actualidad los planes de estudio corresponden más a una yuxtaposición de elementos de cada uno de los tres modelos, con énfasis diversos, sin una articulación claramente definida, no cognoscitiva". (Benassini Félix, Claudia, 1996; 12):

Por otra parte, hay que considerar que el nombre y el número de títulos que ha recibido la licenciatura Ciencias de la Comunicación son muy amplios. La investigadora Claudia Benassini (2000; 20) con apoyo del Anuario Estadístico 1996 de la ANUIES, menciona los siguientes nombres que se indican en el cuadro, los cuales no tienen un orden a seguir.

## Títulos para el estudio de la Comunicación

Ciencias de la Comunicación	Comunicación	Ciencias y Técnicas de la Comunicación	Publicidad	Periodismo
Publicidad y Comunicación	Relaciones Públicas	Comunicación Organizacional	Ciencias de la Información	Comunicación Gráfica
Comunicación y Relaciones Públicas	Comunicación y Periodismo	Diseño de la Comunicación Gráfica	Ciencias de la Comunicación y de la Información	Comunicación Visual
Sistemas de Información	Relaciones Humanas	Ciencias de la Comunicación Social	Letras y comunicación	Comunicación e Información

**Fuente:** [www.anuies.mx](http://www.anuies.mx) Anuario Estadístico. México, 1996.

Ante la diversidad, miles de alumnos que estudian comunicación y carreras afines, enfrentan el problema del profesorado, ya que la docencia suele impartirse de manera improvisada, reclutando a profesores sin experiencia docente, a recién egresados e incluso a alumnos de último semestres. (Benassini Felix, Claudia, 2000; 25)

Esta es una reflexión muy importante, por la afectación directa a este campo de conocimiento, lo cual me recuerda la práctica del "profetismo"<sup>\*\*</sup> y su afectación en el trabajo docente.

<sup>\*\*</sup>El investigador italiano Claudio Bonvecchio, indica que muchos de nuestros profesores convertidos en tales por méritos extraños a la ciencia, sienten el deber de dar su lección como una obligación propia de su oficio, pero sin haber sido orientados a la cátedra a partir de la ciencia, no tienen por esta un culto el cual se adquiere difícilmente en la madurez. (Bonvecchio, Claudio, 1995; 176)

## 2.2. Surgimiento de la licenciatura en Ciencias de la Comunicación en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

En 1907 se registran las primeras enseñanzas de ciencia política, con el plan de estudios elaborado por Justo Sierra y Pablo Macedo. En 1910, al crearse la Universidad Nacional de México, se imparten algunos cursos aislados y discontinuos en las escuelas de Altos Estudios y en Derecho.

En 1949 el maestro y sociólogo don Lucio Mendieta y Núñez elaboró un proyecto para la creación de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales hoy Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPS), siendo rector de la Universidad Nacional Autónoma de México el doctor Luis Garrido.

La iniciativa obedecía a la necesidad de contar con una institución dedicada a la enseñanza de disciplinas relacionadas con el conocimiento y la solución de la problemática sociopolítica y económica interna y externa derivada de la Segunda Guerra Mundial y por el desarrollo que la Ciencias Sociales habían alcanzado en otros países. El Consejo Universitario aprueba dicho proyecto el 3 de mayo de 1951 y el 14 de julio del mismo año inicia sus actividades bajo la dirección del licenciado Ernesto Enríquez Jr. (1951 – 1953) con las siguientes licenciaturas:

- Sociología
- Ciencias Políticas
- Periodismo
- Diplomacia

La ceremonia inaugural de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales se llevó a cabo el 25 de julio de 1951; su sede se situó en Miguel Schultz N. 26, Colonia San Rafael.

(Organización Académica, 1978; 137)

El plan de estudios que se tomó como modelo para todas las carreras, adaptándolo a las necesidades y circunstancias propias del país, fue el de la Universidad de Lovaina. Dicho plan se hallaba estructurado en un ciclo de formación común con una duración de dos años. (UNAM, 1979, 56).

En 1954, para atender al rápido crecimiento de la matrícula escolar, la escuela cambió su sede a Ribera de San Cosme número 71, edificio colonial conocido como Mascarones. A partir de entonces, el desarrollo de la vida económica y administrativa de la Escuela ha correspondido a la dinámica de la vida nacional e internacional, respondiendo al progreso que las ciencias sociales han alcanzado en América Latina.

El segundo plan que entró en vigor en la Escuela fue en 1958, en el cual se amplió el período de estudios de cuatro a cinco años y partió de criterios tales como la necesidad de reforzar la enseñanza de métodos y técnicas de investigación social y política; de relacionar mejor aun la enseñanza de las ciencias políticas y sociales con las necesidades de la vida institucional de México y el sistema nacional de enseñanza; de capacitar al estudiante para el desempeño de actividades profesionales más relacionadas con los campos de trabajo; de mejorar la utilización de recursos técnicos y de apoyo académico, racionalizar los horarios y la dedicación al trabajo de profesores y estudiantes.

En 1959 se concluyó la construcción del conjunto de edificios que se le asignó a esta Escuela en el pleno regulador de Ciudad Universitaria en el sur del Distrito Federal. Estaba ubicada entre la Facultad de Economía y la Torre de Ciencias (actualmente Torre 11 de Humanidades) en el circuito escolar. La ceremonia de inauguración de estas instalaciones se realizó el 5 de febrero de 1959, y ahí funcionó el plantel durante 25 años.

En 1966, se hace la reforma del plan de estudios de la licenciatura en Ciencias de la Comunicación, teniendo como característica particular introducir la enseñanza especializada para cada carrera desde el primer año de estudios. Tal modificación fue propiciada primordialmente por el grado de desarrollo que las diferentes ciencias sociales habían alcanzado en el mundo para ese entonces. (Organización académica, 1978; 144)

Esta circunstancia exigió un proceso de actualización, de este campo de estudios a nivel nacional, por lo que se decidió la adopción de nuevos esquemas y estrategias de enseñanza dentro de la Facultad.

El 14 de enero de 1967, el Consejo Universitario le otorga formalmente la categoría de Facultad, al crearse los cursos de doctorado en Ciencia Política, Sociología, Administración Pública, Relaciones Internacionales y Estudios Latinoamericanos, en la entonces División de Estudios Superiores.

En 1971 se realizan cambios a los programas de enseñanza y de trabajo académico; en esta ocasión las innovaciones fueron las siguientes:

- Se adoptó una nueva estrategia pedagógica mediante la elaboración de programas de materia por objetivos de enseñanza – aprendizaje.
- Se propicio una participación más activa de los alumnos en este proceso.
- Se crearon nuevas materia optativas con el fin de dar al estudiante mayores opciones para satisfacer sus intereses personales.
- Se eliminó la seriación obligatoria de materias, reduciéndose así el tiempo real de estudio a ocho semestres, lo cual permitió que el noveno y el décimo semestre pudieran ser cubiertos con el seminario de tesis.

En noviembre de 1976, la nueva reforma indicaba que con base en las diferentes experiencias acumuladas y en algunos estudios previos realizados con tal propósito se partió de una serie de criterios debidamente sistematizados los que al llevarse a la práctica durante el proceso de reformulación dieron como resultado

un plan de estudios que tuvo como punto de partida una serie de objetivos generales comunes al profesional de ciencias sociales.

Tales objetivos fueron determinados en función de: el contenido formativo, informativo y de habilidades concretas de las diferentes profesiones; el contexto social político, económico y cultural en que se sitúa, tanto el estudiante como la institución educativa; la función de la Universidad y de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales en relación con dicho contexto y papel del estudiante en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Luego se derivaron los objetivos particulares a cada uno de los campos profesionales; se definió para cada carrera el perfil del profesional y al desglosar los objetivos generales en objetivos específicos e intermedios se obtuvieron los temas o unidades de estudio correspondientes a las diferentes asignaturas del plan. Se logró así integrar en un primer ciclo un conjunto de conocimientos básicos y comunes a las diferentes carreras. (UNAM, 1979, 57).

Al segundo ciclo corresponden las asignaturas fundamentales para la formación propia de cada carrera, y al tercero las llamadas opciones vocacionales que son áreas de estudio particularmente relacionadas con actividades de tipo práctico y campo de interés profesional que permite al estudiante seleccionar entre varias, aquellas materias optativas que mejor respondan a sus orientaciones y preferencias.

La reformulación del plan de estudios se ha completado con la revisión de los programas correspondientes a las diferentes asignaturas atendiendo siempre a los procedimientos de sistematización de la enseñanza por objetivos educacionales. Este vasto proceso se ha venido complementando además con otras actividades académicas tales como programas cada vez más amplios, prácticas profesionales y de servicio social.

**Plan de estudios de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de 1976.**

**Licenciatura en Ciencias de la Comunicación.**

PRIMER SEMESTRE	CREDITOS
Historia Mundial Económica y Social 1	08
Formación Social Mexicana 1	08
Teoría Social 1	08
Taller de Investigación y Redacción	10
Economía Políticas	08
SEGUNDO SEMESTRE	
Historia Mundial Económica y Social 11	08
Formación Social Mexicana 11	08
Teoría Social 11	08
Metodología 1	08
Economía Política 11	08
TERCER SEMESTRE	
Historia Mundial Económica y Social 111	08
Formación Social Mexicana 111	08
Metodología 11	08
Economía Política 111	08
Teoría Social 111	08
CUARTO SEMESTRE	CREDITOS
Teoría de la Comunicación y la Información	08
Introducción a la Lingüística	08
Psicología Social	08
Desarrollo, Régimen y estructura de los Medios de Comunicación Colectiva en México 1	08
Géneros Periodísticos Informativos	08
(Nota Informativa, Crónica Noticiosa y Entrevista)	08



<b>QUINTO SEMESTRE</b>	
Teorías de los Medios de Comunicación Colectiva	08
Lenguaje y Sociedad	08
Sociología de la Comunicación Colectiva	08
Desarrollo, Régimen y Estructura de los Medios de Comunicación Colectiva en México 11	08
Géneros Periodísticos Interpretativos (Reportaje)	08
<b>SEPTIMO SEMESTRE</b>	
Cinco optativas	
<b>OCTAVO SEMESTRE</b>	
Cinco optativas	

Fuente: Plan de Estudios de la carrera en Licenciado en Ciencias de la Comunicación. FCPS, 1976; 46 y 47

Se pensó que este plan de estudios era la mejor opción para responder a la demanda de una formación profesional, mejor calificada frente a las exigencias que planteaba la sociedad. Sin embargo, su sentido original no se cumplió cabalmente y después de 29 años de vigencia se pueden identificar algunas incongruencias.

El objetivo de este plan de estudios es una formación básica común en Ciencias Sociales que le proporcionara al estudiante conocimientos interdisciplinarios teóricos metodológicos para analizar las particularidades del campo de la comunicación. Una formación básica de la especialidad que permitiera al alumno conocer y valorar el estado del conocimiento teórico metodológico y técnico de la comunicación colectiva, el nivel de la investigación en comunicación y el alcance y posibilidades de la práctica profesional. Una etapa final en la que el alumno optaría por una de las tres opciones disponibles (Comunicación periodística, Comunicación audiovisual e investigación científica de la comunicación) según sus intereses profesionales e intelectuales. (Organización Académica, 1978; 99)

La licenciatura de Ciencias de la Comunicación está orientada al estudio de los orígenes, la estructura, el desarrollo y los cambios de los procesos de la comunicación humana en sus distintos niveles y facetas, tanto interpersonales como grupales, organizacionales, colectivos o masivos, para contribuir de manera crítica a la difusión y análisis de la problemática social a través de la elaboración de mensajes y contenidos informativos, escritos y audiovisuales.

El plan está integrado por una formación básica de cinco opciones terminales. La primera consta de 30 asignaturas que se cursan en cinco semestres y proporciona al alumno una base teórico conceptual constituida por cinco grandes áreas fundamentales: Redacción, Análisis e interpretación, Metodología y técnicas de investigación, Teoría de la comunicación e Historia. Las opciones terminales son: Periodismo, Producción, Publicidad, Comunicación política y Comunicación Organizacional. Todas comprenden 12 materias obligatorias, tres optativas y dos seminarios para la elaboración del trabajo de tesis. La finalidad de estas opciones es que el alumno pueda capacitarse de acuerdo con su vocación, aptitudes e intereses atendiendo a los requerimientos del mercado laboral en un marco de excelente formación académica.

"La carrera se volvió incluso una moda que dio origen a varios estigmas que a la fecha persisten. Entre ellos figuran los siguientes: saturación de escuelas y egresados; concepción de un programa sencillo y lejano al glamour de las estrellas del espectáculo; carrera propia de Mujeres Mientras se Casan (MMC); lejanía entre los programas de estudio y las necesidades reales de las empresas; pobre impacto social en la curricula; profesión mal pagada; débiles planes de especialización" (Torres, 1999; 38).

Los requerimientos académicos para ingresar a la licenciatura son:

- Haber concluido el Bachillerato
- Solicitar la inscripción de acuerdo con los instructivos que se establezcan
- Tener un promedio mínimo de siete

Para obtener el título:

- Tener aprobados los créditos totales mínimos que eran 322, de los cuales 242 son de las materias obligatorias y 80 son de las materias optativas.
- Cumplir con el Servicio Social de acuerdo con la reglamentación en vigor
- La acreditación del idioma de los cuales uno de ellos tiene que ser Inglés o Francés.
- Elaborar la Tesis
- Sustentar el examen profesional.

El egresado de esta licenciatura se caracteriza tanto por su capacidad para la elaboración y difusión de información en la aplicación de las técnicas periodísticas y audiovisuales, como por estudiar todo tipo de mensajes y sus efectos en el contexto social en que se inserta.

En 1997 cambia el plan de estudios de la carrera debido a:

- a) La necesidad de actualizar y adecuar su currícula a las transformaciones experimentadas por los procesos, prácticas y aplicaciones de la comunicación social humana en México y el mundo durante los últimos 30 años.
  - b) Acercar y compatibilizar sus contenidos temáticos con los últimos adelantos y descubrimientos científicos ocurridos y puestos en práctica en los medios.
- (Plan de Estudios de la carrera en Licenciado en Ciencias de la Comunicación. FCPS, 1976; 50 a la 53)

Una característica de este plan de estudios es que se agrega un semestre más a la licenciatura para responder una problemática que hoy en día quizás ya no es tan actual:

1. La evolución a la que se ha visto sometido el entorno comunicacional.
2. La modificación de la estructura comunicativa tanto en los sectores públicos como en los privados y en consecuencia en el mercado de trabajo para los egresados de la licenciatura.

3. La presencia cada vez mayor de escuelas de comunicación a nivel universitario y técnico, de manera que el número de egresados ha crecido y el mercado ha cambiado.

El nuevo plan de estudios esta dividido en una formación básica, la cual se da en los primeros cinco semestres y las asignaturas de especialidades a partir del sexto semestre, quedando de esta manera:

**Plan de estudios de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de 1997,  
Licenciatura de Ciencias de la Comunicación.**

<b>PLAN DE ESTUDIOS FORMACIÓN BÁSICA</b>	
<b>Primer semestre</b>	<b>Segundo semestre</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taller de Expresión Oral y Escrita</li> <li>• Introducción al Estudio de la Ciencia</li> <li>• Introducción al Estudio del Lenguaje</li> <li>• Sociedad y Comunicación</li> <li>• Estado, Sistema y Poder Político</li> <li>• Economía y Comunicación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taller de Redacción</li> <li>• Metodología de la Investigación en Comunicación</li> <li>• Teorías del Discurso</li> <li>• Introducción a las Teorías de la Comunicación</li> <li>• Historia de México y Procesos de Comunicación I</li> <li>• Geopolítica y Comunicación</li> </ul>

<b>Tercer semestre</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Géneros Periodísticos I</li> <li>• Técnicas de Investigación en Comunicación</li> <li>• Semiótica</li> <li>• Teorías de la Comunicación I</li> <li>• Historia de México y Procesos de Comunicación II</li> <li>• Psicología y Comunicación</li> </ul>	<b>Cuarto semestre</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Géneros Periodísticos II</li> <li>• Procesos y Técnicas Informativas</li> <li>• Teoría de la Imagen</li> <li>• Teorías de la Comunicación II</li> <li>• Historia de México y Procesos de Comunicación III</li> <li>• Propaganda y Opinión Pública</li> </ul>
<b>Quinto semestre</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Géneros Periodísticos III</li> <li>• Taller de Diseño de Proyectos en Comunicación</li> <li>• Discurso Audiovisual</li> <li>• Teorías de la Comunicación III</li> <li>• Historia Contemporánea y Procesos de Comunicación</li> <li>• Publicidad</li> </ul>	
<b>ESPECIALIDADES</b>	
<b>Producción</b>	<b>Publicidad</b>
<b>Sexto semestre</b>	<b>Sexto semestre</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taller de Guión I</li> <li>• Principios de Construcción Dramática y Escénica</li> <li>• Taller de Apreciación Estética y Narrativa de los Medios</li> <li>• Lenguaje Cinematográfico como Cultura Audiovisual</li> <li>• Optativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Psicología de la Publicidad</li> <li>• Análisis Publicitario</li> <li>• Antropología del Consumo</li> <li>• Marco Jurídico de la Publicidad</li> <li>• Optativa</li> </ul>
<b>Séptimo semestre</b>	<b>Séptimo semestre</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taller de Guión II</li> <li>• Metodología de la Investigación Periodística en los Medios Audiovisuales</li> <li>• Técnicas de Producción y Realización Radiofónica</li> <li>• Técnicas de Producción y Realización Televisiva</li> <li>• Optativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taller de Campañas de Publicidad</li> <li>• Estrategia de Medios</li> <li>• Comunicación e Identidad Comunitaria Rural</li> <li>• Investigación de Mercado</li> <li>• Optativa</li> </ul>

<b>Octavo semestre</b>	<b>Octavo semestre</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taller de Creatividad Audiovisual</li> <li>• Taller de Producción de Radio</li> <li>• Taller de Producción de Televisión</li> <li>• Diseño y Organización de la Producción</li> <li>• Seminario de Tesis I</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taller de Campañas de Publicidad Social</li> <li>• Taller de Creatividad, Comunicación e Identidad Comunitaria Urbana</li> <li>• Globalización de la Comunicación y su Impacto Social</li> <li>• Seminario de Tesis I</li> </ul>
<b>Noveno semestre</b>	<b>Noveno semestre</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seminario de Tesis II</li> <li>• Optativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seminario de Tesis II</li> <li>• Optativa</li> </ul>

Fuente: Plan de estudios de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, 1997; 33 y 34

**Las asignaturas optativas son:**

1. **Agencias Informativas**
2. **Fotografía Periodística**
3. **Fotografía Publicitaria**
4. **La Historia como Reportaje**
5. **Prospectiva Estratégica**
6. **Relaciones Públicas**
7. **Sociología de la Radio y la Televisión**
8. **Sociología del cine**

El plan de estudios incluye una seriación obligatoria por asignaturas. La seriación implica que el alumno no se podrá inscribir en la materia subsecuente sin antes haber acreditado la materia antecedente.

Este plan está organizado en nueve semestres, con un total de 47 asignaturas de las cuales 44 son obligatorias y 3 son optativas, éstas se pueden cursarse a partir del sexto semestre, eligiéndose dentro del grupo de las optativas contenidas en el plan de estudios. Asimismo se completa la comprensión de dos idiomas (Inglés o Francés obligatorio y cualquier otro idioma) o la posesión de cualquiera de los dos. A su vez está dividido en dos ciclos. El inicial constituido por 30 asignaturas distribuidas en los cinco primeros semestres (240 créditos); el segundo ciclo, del sexto al noveno semestre lo conforman 17 asignaturas con carácter terminal: 14 obligatorias y 3 optativas (136 créditos), esta fase consta a su vez de cinco opciones como Periodismo, Producción, Publicidad, Comunicación política y Comunicación Organizacional, donde el alumno elige una de acuerdo a su interés profesional.

Para obtener el título es necesario:

- Haber aprobado las asignaturas y el 100% de créditos del plan de estudios
- Realizar el Servicio Social.
- Aprobar la traducción y posición de dos idiomas en el CELE
- Acreditar el manejo de procesadores de textos y redes de informática
- Elaborar y presentar una tesis profesional o un informe de Práctica Profesional o Tesina
- Sustentar el examen profesional.

Este plan de estudios propone una formación tanto teórica como práctica; su objetivo primordial es el de dotar al futuro comunicólogo de las herramientas teórico metodológicas y socio humanísticas que le permitan ejercer su profesión de una manera rigurosa y con un amplio compromiso y responsabilidad social.

Podemos ver que aún se presenta esa carencia de efectividad o de vigencia en los planes de estudio en relación con la evolución de la profesión, eso hace que la licenciatura no siga en la línea del mundo actual sino que vaya fuera del los contextos sociales que vive el estudiante. Lo que se tiene que hacer como una gran sugerencia es que cada tres o dos años mínimo se modifique el plan de estudios ya que no se puede ir a destiempo.

### 2.3. La licenciatura de Comunicación y Periodismo en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón.

Los planes de estudio son el elemento central de la vida académica de la universidad. En torno a ellos giran todas las actividades realizadas dentro de la misma, los cuales no son únicamente una visión de conjunto de la selección, ordenación y distribución de los contenidos que serán apropiados por el estudiante en el lapso determinado, para llevar a cabo ciertas funciones profesionales.

La evaluación de un plan de estudios implica analizar una serie de conceptualizaciones, las cuales la mayoría de las veces no se hacen explícitas en el documento del plan de estudios, dichas conceptualizaciones se refieren a la relación que guarda el plan de estudios con una teoría del conocimiento, con una concepción de educación y de aprendizaje, con las necesidades sociales a las que responde. (Barrón Tirado, 1978; 55).

Cuando inicia la licenciatura en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, se emplean los planes y programas de estudio de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, que al tener 25 años de haberse formado, equivalía a decir que su valor académico es rico en experiencias de todo tipo, ya que no solo nos favorecieron los aciertos, sino también las fallas que se pudieron detectar.



Se indica que este plan de estudios es el mismo que se manejaba en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y no es así, ya que los contenidos son totalmente diferentes y nadie sabe dar razón de esto. En la jefatura de carrera de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón informan que el plan de estudios es correcto y en la Facultad indican que la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón pudo tomar el plan como base para la conformación del suyo.

Al revisar el plan de estudios vigente de 1976, se puede observar que la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva, tenía una duración de ocho semestres, con 38 materias estructuradas en tres etapas fundamentales a saber.

- A) Propedéutica: Se imparte lo dos primeros semestres, consta de diez materias obligatorias que constituyen el Tronco Común que comparten, además las carreras de Sociología y Relaciones Internacionales.
  
- B) Formativa: Se inicia a partir del tercer semestre y continúa a lo largo del plan en su dimensión horizontal (materias que se imparten simultáneamente), así como en su dimensión vertical (materias que se imparten en forma sucesiva).
  
- C) De Opción Vocacional: Se da del sexto al octavo semestre. El alumno escoge obligatoriamente una materia y puede cursarla durante los tres semestres.
  
- D) Todas las materias de la carrera tienen ocho créditos cada una excepto Matemáticas I y Matemáticas II, Redacción y Técnicas de Investigación Documental que tenían 10 cada una, haciendo un total de 310 créditos.

**Plan de estudios de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón  
de 1976. Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva.**

<b>PRIMER SEMESTRE</b>	<b>SEGUNDO SEMESTRE</b>
<p>Matemáticas I</p> <p>Sociedad y Política del México Actual</p> <p>Redacción y Técnicas de Investigación Documental.</p> <p>Ciencias Políticas</p> <p>Economía I</p>	<p>Matemáticas II</p> <p>Introducción a la Sociología</p> <p>Lógica de la Investigación Científica</p> <p>Derecho Constitucional</p> <p>Economía II</p>
<b>TERCER SEMESTRE</b>	<b>CUARTO SEMESTRE</b>
<p>Desarrollo de los Medios de Comunicación en México.</p> <p>Sociología de la Comunicación Colectiva.</p> <p>Régimen legal de los Medios de Comunicación en México</p> <p>Estadística Aplicada a la Comunicación</p> <p>Redacción Periodística I. Nota Informativa y Crónica Noticiosa.</p>	<p>Teoría y Medios de Comunicación I</p> <p>Economía y Medios de Comunicación Colectiva</p> <p>Psicología de la Comunicación Colectiva</p> <p>Métodos de la Investigación en Comunicación Colectiva I. Análisis Morfológico y de Contenido.</p> <p>Redacción Periodística II. Entrevista</p>
<b>QUINTO SEMESTRE</b>	<b>SEXTO SEMESTRE</b>
<p>Teorías y Medios de Comunicación II</p> <p>Opinión Pública, Publicidad y Propaganda (Seminario)</p> <p>Métodos de Investigación en Comunicación Colectiva II. Muestreo, Encuestas y Sondeo.</p> <p>Redacción Periodística III. Reportaje</p> <p>Organización de Empresas de Comunicación I. Diarios y Revistas.</p>	<p>Teoría y Medios de Comunicación 111</p> <p>Redacción Periodística IV. Editorial, Artículo de Fondo, Comentario y Crítica.</p> <p>Técnicas de Información I. Periodismo Gráfico</p> <p>Organización de Empresas de Comunicación II. Audio y vides.</p> <p>Seminario de Opción Vocacional I.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Problemas Económicos de la Prensa Moderna</li> <li>b) Estudio de la Infraestructura Radiofónica en México</li> <li>c) Televisión y Enajenación</li> <li>d) <b>El Cine como transmisor de ideologías</b></li> </ol>

SEPTIMO SEMESTRE	OCTAVO SEMESTRE
Trabajo Editorial y de Imprenta	Técnicas de Información III. Agencias Informativas
Técnicas de Información II. Radio, Televisión y Cine	Organización de Oficinas de Prensa y Relaciones Públicas
Seminario de Opción Vocacional II <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Política e Información</li> <li>b) La Radio en el Proceso de Introducción e Innovaciones</li> <li>c) Televisión estatal frente a la Televisión Privada</li> <li>d) El Cine Documental</li> </ul>	Seminarios de Opción Vocacional III <ul style="list-style-type: none"> <li>a) Prensa y Sociedad</li> <li>b) La Radio y la Psicología de Masas en la Sociedad Moderna</li> <li>c) Televisión y Participación en la Cultura en México</li> <li>d) El Cine Mexicano Actual</li> </ul>
Seminario de Apoyo a la Elaboración de Tesis 1. Diseño y recopilación de datos	Seminario de Apoyo a la Elaboración de Tesis II: Análisis y Redacción.

Fuente: Plan de Estudios de la carrera en Licenciado en Periodismo y Comunicación Colectiva, 1976; 37 y 38

Las asignaturas de la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva estaban agrupadas en siete áreas de conocimiento hasta el año de 1993:

AREAS	CREDITOS
1. PROPEDEÚTICA	86
2. TEÓRICA	72
3. METODOLÓGICA	24
4. TÉCNICA	64
5. ADMINISTRATIVA	24
6. DE OPCIÓN VOCACIONAL	24
7. SEMINARIO DE TESIS PROFESIONALES	16
TOTAL	310

(UNAM ENEP, TOMO 1, 1993, 3)

**Área Propedéutica:** Es el estudio de las ciencias sociales con una vinculación directa de las áreas específicas de la carrera. En está se encuentran materias de las cinco áreas restantes.

PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE
Matemáticas I	Matemáticas II
Sociedad y Política del México Actual	Introducción a la Sociología
Redacción y Técnicas de Investigación Documental.	Lógica de la Investigación Científica
Ciencias Políticas	Derecho Constitucional
Economía I	Economía II

Fuente: Plan de estudios de la ENEP Aragón de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva 1976

En la etapa formativa están las asignaturas que se cursan a partir del tercer semestre hasta el octavo, exceptuando a las de Opción Vocacional.

**Área Teórica:** En esta se encuentran agrupadas las asignaturas que proporcionan al estudiante la información sobre la naturaleza, legislación y ética de los medios de comunicación, así como el marco de referencia para ubicar y evaluar al fenómeno de la comunicación.

- Teoría y Medios de Comunicación I, II, III.
- Desarrollo de los Medios de Comunicación en México
- Economía y Medios de Comunicación Colectiva
- Sociología de la Comunicación Colectiva
- Opinión Pública, Publicidad y Propaganda (Seminario)
- Psicología de la Comunicación Colectiva
- Régimen Legal de los Medios de Comunicación en México
- Estadística Aplicada a la Comunicación
- Métodos de Investigación en Comunicación Colectiva I. análisis Morfológico y de Contenido
- Métodos de Investigación en Comunicación Colectiva II. Muestreo, encuestas y sondeos

**Área Metodológica:** Dota al alumno de los instrumentos necesarios para la investigación, análisis y evaluación de los fenómenos comunicativos, así como los conocimientos indispensables en la realización de su tesis.

- Redacción Periodística I. Nota Informativa y Crónica Noticiosa
- Redacción Periodística II. Entrevista
- Redacción Periodística III. Reportaje
- Redacción Periodística IV. Editorial, Artículo de Fondo, Comentario y Crítica
- Trabajo Editorial y de Imprenta
- Técnicas de Información I. Periodismo Gráfico.
- Técnicas de Información II. Radio, Televisión y Cine
- Técnicas de Información III. Agencias Informativas

**Área Técnica:** Proporciona al alumno los conocimientos y aptitudes necesarias en su práctica profesional: estilo periodístico, diseño gráfico, nota informativa, ect.

**Área Administrativa:** Enseña a los educandos la administración y organización de empresas públicas y privadas de los medios de comunicación impresos y audiovisuales.

- Organización de Empresas de Comunicación I. Diarios y Revistas
- Organización de Empresas de Comunicación II. Audio-visual
- Organización de Oficinas de Prensa y Relaciones Públicas

**Área de Opción Vocacional:** Proporciona bases para elegir una especialización acorde a los intereses intelectuales o profesionales del alumno.

- Problemas Económicos de la Prensa Moderna
- Estudio de la Infraestructura Radiofónica en México
- Televisión y Enajenación
- El Cine como transmisor de ideologías

- Política e Información
- La Radio en el Proceso de Introducción e Innovaciones
- Televisión Estatal frente a la Televisión privada
- El Cine Documental
- Prensa y Sociedad
- La Radio y la Psicología de Masas en la Sociedad Moderna
- Televisión y Participación en la Cultura en México
- El Cine Mexicano Actual

**Área de Seminario de Tesis Profesional:** Provee al alumno de elementos básicos para iniciar el proceso de investigación para la elaboración de tesis.

- Seminario de Apoyo a la Elaboración de Tesis I. Diseño y recopilación de datos
- Seminario de Apoyo a la Elaboración de Tesis II. Análisis y Redacción

Principalmente este plan de estudios tenía los siguientes objetivos:

1. Explicar científicamente la comunicación social.
2. Investigar científicamente los fenómenos de la comunicación social
3. Proyectar medidas de acción para la solución de problemas de comunicación social.
4. Evaluar acciones de instituciones de comunicación
5. Informara adecuadamente a la sociedad

(Plan de Estudios, 1976, 87-90)

El perfil profesional del egresado en Periodismo y Comunicación Colectiva estará capacitado para manejar críticamente la teoría y la metodología de la comunicación colectiva para conocer, comprender, analizar y evaluar críticamente los fenómenos de la comunicación social, planteando soluciones viables a los problemas que se presenten; al mismo tiempo que será capaz de producir y emitir mensajes a través de los medios de comunicación colectiva, sobre todo tipo de

información para proporcionar a la sociedad los elementos necesarios para su socialización y a la creación y sustentación de una opinión pública capaz de servir de apoyo en el proceso de desarrollo integral de la misma y de orientación para el cambio social como profesional estará interesado en seguir la evolución de su disciplina y actualizar sus conocimientos permanentemente, para lo cual se hace indispensable que conozca y pueda traducir alguna lengua extranjera.

Lo anterior nos marca la importancia que tiene un plan de estudios, ya que es la expresión formal y escrita de la organización de todos los requisitos que deben cumplir los alumnos para obtener su título. (UNAM, 2001; 12).

"La selección de materias, su ordenamiento simultáneo y sucesivo, el número de semestres o años lectivos, el calendario y los horarios, integran lo esencial del plan de estudios. Por lo tanto es la expresión sintética del método que se ha de seguir en la enseñanza y el aprendizaje". (Glazman, Raquel, 1980; 350).

Los elementos que se tomaron en consideración para la evaluación del plan de estudios de la licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva son:

- Objetivos de la carrera
- Áreas de conocimiento
- Perfil del egresado
- Campo de trabajo
- Nombre de la carrera
- Asignaturas

Los principales cambios hechos al plan de estudios de la licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva como consecuencia de las necesidades detectadas en la evaluación son:

- a) Cambio del nombre de la carrera
- b) Reformulación de los objetivos generales

- c) Modificaciones e integración de nuevas áreas de conocimiento
- d) Mayor correlación entre asignaturas antecedentes y consecuentes de la carrera
- e) Reestructuración de las asignaturas, ampliando los tiempos y los contenidos que lo requieran
- f) Eliminación de algunas asignaturas, quedando sus ideas y conceptos básicos ubicados en otras
- g) Incremento del número de créditos de 310 a 315 para dar cabida a asignaturas importantes en la formación del estudiante de Comunicación y periodismo. Esto sin rebasar el número de créditos de la Facultad de origen.
- h) Inclusión de prácticas escolares de campo
- i) Incorporación del manejo de nuevas tecnologías en algunas asignaturas para no quedar rezagadas y así evitar disparidades entre lo enseñado y la realidad del campo de trabajo.
- j) Creación de las siguientes asignaturas:
  - Introducción a la Computación
  - Computación Aplicada a la Comunicación
  - Comunicación Organizacional
  - Relaciones Humanas para el desarrollo Profesional
  - Métodos de Investigación en Comunicación III.
  - Laboratorio de Docencia
  - Laboratorio de Fotografía
  - Estilos Periodísticos y Literarios
  - Comunicación Educativa
  - Seminario de comunicación y Literatura contemporánea
  - Apreciación Cinematográfica
  - Actualización Periodística



Dentro del plan de estudios indica que la licenciatura de Periodismo y Comunicación Colectiva de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, que data desde hace 16 años, ha sido fundamentalmente rebasada en sus aspectos académicos, por eso la necesidad de reorientar la carrera a la realidad, trayendo como resultado el cambio del nombre de la licenciatura, la reformulación e integración del área propedéutica a las nuevas áreas del conocimiento, la modificación de los contenidos programáticos, la creación de asignaturas obligatorias y optativas, el replanteamiento del perfil del egresado y la incorporación del perfil del profesor, así como la asignación y reajustes de los créditos. (UNAM ENEP, TOMO 1, 1993,1).

En este sentido el plan de estudios de la carrera de licenciado en Comunicación y Periodismo de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, se sustenta en el reglamento general para la presentación, aprobación y modificación de planes de estudio, en el marco institucional de docencia, así como en principios válidos con base en las tradiciones y particularidades nacionales; es decir, acordes con la realidad de su momento, pero siempre en proyección al futuro, para crear, fomentar y mantener el criterio de responsabilidad social frente a las diversas e importantes tareas que este profesional habrá de realizar, que a saber conlleva: el conocer, comprender y evaluar críticamente el surgimiento, desarrollo y avance de los campos estratégicos de la comunicación:

1. El orden y estructura de la información a nivel nacional e internacional.
2. El debate de las teorías de la comunicación.
3. El análisis de la práctica de la comunicación y sus diferentes concepciones.
4. Las nuevas tecnologías.

La revisión y actualización del plan de estudios de la carrera de licenciado en Periodismo y Comunicación Colectiva en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón respondió a la necesidad de equiparar la normatividad

académica con una realidad laboral, desfasada de un plan que ha estado vigente en nuestra escuela durante tres lustros.

Cabe aclarar que son las facultades y las escuelas a través de los consejos técnicos los encargados de estudiar los planes y programas de estudio para someterlos por conducto del director a la consideración y aprobación general del Consejo Universitario. (Glazman, Raquel, 1980; 353).

Los criterios que se emplearon para el cambio del nombre de la carrera, fueron los siguientes:

1. Análisis de los planes de estudio de otras entidades educativas.
2. El perfil profesional que requiere el campo laboral.
3. Las investigaciones técnico-prácticas sobre la disciplina
4. La experiencia docente
5. La realidad comunicativa del medio social contemporáneo

Originalmente el estudio de esta disciplina estaba orientado hacia el periodismo; sin embargo, las exigencias actuales han llevado a profundizar en los fenómenos de la comunicación en un afán por desarrollarla en un nuevo contexto.

La licenciatura en Comunicación y Periodismo tiene como finalidad formar profesionales conscientes y capaces de analizar y evaluar críticamente la problemática fundamental de la comunicación, así como conocer las formas adecuadas que deben tener los mensajes y determinar a través de que medios conviene difundirlos: masivos, intermedios, grupales e interpersonales, para que cubran mejor las necesidades de información de la sociedad, lo mismo que explicar los problemas de la comunicación que el desarrollo del individuo y de la sociedad entraña y proponer soluciones.

La comunicación y el periodismo ofrecen, además la posibilidad de cubrir el campo comunicacional en sus aspectos: culturales, educativos y estéticos mediante el análisis de contenido de los mensajes, su evaluación, producción y

emisión. La adecuada integración de estas etapas generará profesionales críticos y propósitos acordes a las necesidades que la realidad exige.

En este nuevo plan de estudios se proponen dos etapas: La Formativa y la de Preespecialización, así como cinco áreas de conocimiento: Teórico-Metodológica, Teóricas, Técnica, Teórico-Técnicas y Administrativas.

En síntesis la licenciatura se compone de ocho semestres y 41 asignaturas estructuradas en dos etapas, el otorgamiento de los créditos por asignatura, está dado en función del número de sus horas teóricas y prácticas. La hora teórica tiene un valor de 2 créditos y el valor de una hora práctica es de 1 crédito, esto es con base en el Reglamento General de Estudios Técnicos y Profesionales de la Universidad Nacional Autónoma de México. (UNAM ENEP, TOMO 1, 1993,10 y 11).

Con relación a los créditos de las asignaturas del plan de estudios que actualmente se emplea en la escuela, queda de la siguiente manera: el 85.4% del total de las asignaturas tiene un valor de ocho créditos, el 7.3% posee un valor de 7 créditos, el 2.4% tiene el 6 créditos y el 4.9% con 4 créditos. Vistos por áreas de conocimiento se presentan así:

<b>AREAS</b>	<b>CREDITOS</b>
1. TEÓRICA	96
2. TÉCNICA	86
3. TEÓRICO-METODOLÓGICA	72
4. TEÓRICO-TÉCNICA	37
5. ADMINISTRATIVA	16
6. OPTATIVA	8
<b>TOTAL</b>	<b>315</b>

(UNAM ENEP, TOMO 1, 1993,14).

**Plan de estudios de la ENEP- Aragón de 1993.  
Licenciatura en Comunicación y Periodismo.**

<b>PRIMER SEMESTRE</b>	<b>SEGUNDO SEMESTRE</b>
Técnicas de Estudio e Investigación Documental	Epistemología de las Ciencias sociales y la Comunicación
Sociedad y Política del México Actual	Problemas Económicos Contemporáneos
Teoría Económica	Sociología de la Comunicación
Ciencias Políticas	Nota Informativa y Crónica Noticiosa
Redacción	Introducción a la Computación
<b>TERCER SEMESTRE</b>	<b>CUARTO SEMESTRE</b>
Estadística Aplicada a la Comunicación	Métodos de Investigación en Comunicación I.
Teoría y Medios de Comunicación I	Teoría y Medios de Comunicación II
Desarrollo y Régimen Legal de los Medios de Comunicación en México II	Desarrollo y Régimen Legal de los Medios de Comunicación en México II.
Entrevista	Reportaje
Computación Aplicada a la Comunicación	Comunicación Gráfica y Audiovisual
<b>QUINTO SEMESTRE</b>	<b>SEXTO SEMESTRE</b>
Métodos de Investigación en Comunicación II.	Métodos de Investigación en Comunicación III.
Teoría y Medios de Comunicación III	Opinión Pública
Psicología de la Comunicación	Trabajo Editorial, de Imprenta y Corrección de Estilo
Géneros de opinión	Seminario Taller I
Guionismo en Radio y Televisión	Administración de Empresas de Medios de Comunicación
	Optativa
<b>SEPTIMO SEMESTRE</b>	<b>OCTAVO SEMESTRE</b>
Seminario de Tesis I	Seminario de Tesis II
Seminario Taller II	<b>Apreciación Cinematográfica</b>
Publicidad y Propaganda	Seminario Taller III.
Organización de Agencias Informativas, Oficinas de Prensa y Relaciones Públicas	Seminario de Comunicación y Literatura Contemporánea
Estilos Periodísticos y Literarios	

Fuente: Plan de Estudios de la carrera en Licenciado en Comunicación y Periodismo, ENEP Aragón, 1993; 66

En el **área teórica metodológica** se ubican las siguientes materias:

- Técnicas de Estudio e Investigación Documental
- Epistemología de las Ciencias sociales y la Comunicación
- Estadística Aplicada a la Comunicación
- Métodos de Investigación en Comunicación I.
- Métodos de Investigación en Comunicación II.
- Métodos de Investigación en Comunicación III.
- Seminario de Tesis I
- Seminario de Tesis II
- Apreciación Cinematográfica
- Comunicación Educativa

#### **Área Teórica:**

- Sociedad y Política del México Actual
- Teoría Económica
- Ciencias Políticas
- Problemas Económicos Contemporáneos
- Sociología de la Comunicación
- Teoría y Medios de Comunicación I
- Teoría y Medios de Comunicación II
- Teoría y Medios de Comunicación III
- Desarrollo y Régimen Legal de los Medios de Comunicación en México I
- Desarrollo y Régimen Legal de los Medios de Comunicación en México II
- Psicología de la Comunicación
- Opinión Pública

### **Área Técnica:**

- Redacción
- Nota Informativa y Crónica Noticiosa
- Entrevista
- Reportaje
- Géneros de Opinión
- Trabajo Editorial, de Imprenta y Corrección de Estilo
- Estilos Periodísticos y Literarios
- Introducción a la Computación
- Computación Aplicada a la Comunicación
- Comunicación Gráfica y Audiovisual
- Guionismo en Radio y Televisión
- Laboratorio de Docencia
- Laboratorio de Fotografía

### **Área Teórico – Técnica:**

- Seminario Taller (Prensa, Radio y Televisión I, II, III)
- Actualización Periodística
- Seminario de Comunicación y Literatura Contemporánea
- Publicidad y Propaganda

(Plan de Estudios, 1993; 56-60)

### **Área Administrativa:**

- Administración de Empresas de Medios de Comunicación
- Organización de Agencias Informativas, Oficinas de Prensa y Relaciones Públicas
- Comunicación Organizacional
- Relaciones Humanas para el Desarrollo Profesional

Los requisitos para ingresar a esta licenciatura es tener terminado el bachillerato, la cual tiene una duración de ocho semestres, con un total de 315 créditos en total; según en el artículo 19 del Reglamento General de Inscripciones de la Universidad Nacional Autónoma de México, estipula que el límite de tiempo para estar inscrito en el plan de estudios será de doce semestres.

Los alumnos que no terminen sus estudios en los plazos señalados serán reinscritos y sólo podrán acreditar las asignaturas faltantes por medio de exámenes extraordinarios.

Tomando en consideración los artículos 21 y 22 del reglamento de Estudios Técnicos y Profesionales de la Universidad Nacional Autónoma de México, los requisitos para obtener el título de licenciado en Comunicación y Periodismo son:

1. Aprobar el total de créditos
2. Cumplir con el servicio social
3. Acreditar dos idiomas (obligatoriamente el Inglés)
4. Realizar la tesis y presentar el examen

(UNAM ENEP, TOMO 1, 1993, 16, 17, 18).

El trabajo de actualización de los planes y programas de estudio debe ser permanente, a fin de mantener una congruencia entre los contenidos y el estado del conocimiento; para elaborar un plan de estudios se requiere entre otras cosas:

1. El enunciado en donde se deje claro cual es el fin que quiere alcanzar.
2. Determinar los medios y los métodos para lograrlo.
3. La especificación ordenada de las asignaturas que se habrán de estudiar, seleccionadas de manera metódica para alcanzar propósitos específicos y coherentes de aprendizaje.
4. El enunciado en donde se explican las actividades de aprendizaje.
5. Y el valor de créditos de cada una de las asignaturas, (Glazman, Raquel, 1980; 363).

Por lo tanto se entiende que el plan de estudios es un conjunto de actividades de enseñanza y aprendizaje, organizados de tal manera que conduzcan al profesor y al educando al cumplimiento de alguno de los objetivos. (Glazman, Raquel, 1980; 360).

La selección de materiales, su ordenamiento simultáneo y sucesivo, el número de semestres o años lectivos, el calendario y los horarios, integran lo esencial del plan de estudios.



### 3. ELABORACIÓN DE LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO.

El presente capítulo expone los fundamentos teóricos para la elaboración de los planes y programas de estudio.

Las propuestas para la elaboración de planes y programas surgen durante la segunda mitad del siglo XX, responden a la necesidad de lograr una mayor eficiencia en el sistema educativo. Estas propuestas, gestadas en el contexto de la pedagogía estadounidense, las técnicas básicas y la estructura de estos instrumentos se encuentran inicialmente configuradas en el ensayo de John Dewey "El niño y el programa escolar" (1902). (Dewey J, 1945; 42)

La Universidad Nacional Autónoma de México ha enfrentado, en los últimos años, múltiples problemas, entre los cuales destacan los de carácter académico y demográfico, de presupuesto y, los más recientes, los relacionados a los conflictos laborales. Ante esta situación, que da lugar a soluciones de la más diversa índole, la Universidad apegada al interés general y a sus normas, siempre ha actuado en consecuencia, creando órganos, permanentes, orientados a encontrar soluciones de carácter general o para servir de apoyo en la toma de decisiones.

La Universidad Nacional Autónoma de México, cumpliendo buena parte de sus funciones sociales, ha prestado atención especial a la actualización, particularmente en la modificación y creación de planes y programas de estudio. Esta actividad académica representa una respuesta directa e indirecta a las diversas presiones científicas, tecnológicas y académicas que recibe la institución de los aparatos productivo y educativo de la sociedad. En los últimos años, el incremento en la modificación y creación de planes de estudio había sido demasiado que la Comisión de Trabajo Académico del Consejo Universitario no se daba abasto para revisar la gran cantidad de planes y programas de estudio que solicitaban ser aprobados, y se encontraba limitada en tiempo y recursos para

proporcionar información ordenada y sistematizada. Para satisfacer esta necesidad y otras, a petición del Consejo Universitario, el 26 de abril de 1978, se creó la Comisión Técnica de Estudios y Proyectos Académicos (CTEPA) cuya función entre otras era auxiliar a la Comisión de Trabajo Académico en tareas de asesoramiento respecto a los antecedentes y al análisis de los planes y programas de estudio de todos los planteles universitarios; además de constituir un órgano de apoyo académico en cuanto realiza estudios encomendados por el rector y el secretario general académico. En 1981, la Comisión Técnica de Estudios y Proyectos Académicos se transformó, en la Dirección General de Proyectos Académicos (DGPA). (Zúñiga, Esther, 1982; 11)

El capítulo IV del Reglamento General de Estudios Técnicos Profesionales de la Universidad Nacional Autónoma de México registra varias disposiciones generales aplicables a los planes y programas de estudio, que en un momento dado resultan insuficientes para el propósito de asegurar que los planes y programas sean eficientes para el cumplimiento de propósitos definidos en el campo de la educación profesional y para garantizar la libertad de cátedra.

Las primeras modificaciones de los planes de estudio, de 1925 a 1932, están más relacionadas a los requerimientos de su integración con la Universidad y a los efectos que causaron los decretos oficiales en las currícula académicas, que a las prioridades de actualización de los planes de estudio. Es después de 1934 cuando se centra la atención en actualizar las currícula académicas, tomando como orientación las necesidades inmediatas de la época. (Zúñiga, Esther, 1982; 29)

En sus relaciones externas, la ley es la garantía de la autonomía, la libertad de cátedra y la libertad de investigación de la Universidad. En el orden interno la autonomía y la libertad de los universitarios y de las instituciones que integran la Universidad deben estar garantizadas por los Estatutos, Reglamentos y las demás normas que la Máxima Casa de Estudios tiene el derecho de darse; entre ellas, de manera eminente, por los planes y programas de estudios e investigación; para

que esto ocurra deberá asegurarse la participación efectiva en la elaboración de los planes y programas de las personas que los van a ejecutar. (Glazman y De Ibarrola, 1980; 351).

Con los conocimientos aportados por la ciencia y las técnicas educativas, se juzga que se podrían tomar en cuenta, para la elaboración del reglamento los siguientes principios:

1. La formulación de todo plan y programa de estudios se hará contando con los de que se dispone y con los que de una manera razonable es previsible que se pueda disponer para ejecutarlos.
2. Deben ser específicos en cuanto a sus objetivos de enseñanza y aprendizaje. El plan enunciará el tipo de conocimiento; el programa precisará la estructura y metodología.
3. Las asignaturas que se incluyen en cada plan de estudios se limitarán al núcleo fundamental que asegure la capacitación suficiente en los estudios generales y profesionales.
4. Todo plan y programa de estudios especificará la capacidad previa que requiere para cursarlos, e indicará el tipo de pruebas, los procedimientos de examen y las escalas que se emplearán para calificar la capacitación demostrada.

(Glazman y De Ibarrola, 1980; 359).

Las actividades de aprendizaje, a que se refieren los planes y programas de estudio, pueden ser total o parcialmente escolares o extraescolares. Las normas indicativas para la formulación de planes y programas de estudio, tienen como finalidad asegurar el ejercicio efectivo de la autonomía y de las libertades académicas, dentro de un orden que permita a los casos de estudio lograr los fines que tienen encontrados. Dichas normas son las siguientes:

- Los planes y programas de estudios deben tener objetivos específicos, el tiempo, los medios y la metodología que será utilizada, los procedimientos para evaluar.
- El plan de estudio enunciará: Los fines que se propone alcanzar, los medios y métodos, las asignaturas, las actividades de aprendizaje y el valor de las asignaturas en créditos.
- Los programas incluirán la especificación de: Los conocimientos, de los temas, los tipos de pruebas que se realizarán, una bibliografía y la organización y duración del curso.
- Los objetivos específicos.
- La duración de cada estudio
- Los objetivos por asignatura
- El estudio que no sean susceptibles de prueba específica y concreta no deberá ser sujetos a examen.
- La forma en que se divide el estudio de cada asignatura.
- Los planes y programas de estudios deberán formularse de tal manera que la enseñanza y el aprendizaje previstos sean de un máximo de 20 horas de trabajo escolar.

(Glazman y De Ibarrola, 1980; 363 a la 366).

Por lo anterior podemos entender que un plan de estudios es un conjunto de actividades de enseñanza y aprendizaje, organizados de tal manera que conduzcan al profesor y al estudiante al cumplimiento de uno o más objetivos específicos de información, preparación o adiestramiento, con fines de capacitación profesional, técnica, científica y cultural, ya sea dentro de los aspectos generales de la educación.

Y el programa de estudios, se refiere al conjunto de unidades temáticas de estudio, práctica o ejercicio de una asignatura, que cumple funciones concretas de información y preparación por sí misma.

Los planes y programas de estudio funcionan como un ordenador institucional, aspecto que dificulta la incorporación de la dimensión didáctica a la tarea educativa. (Glazman y De Ibarrola, 1980; 363 a la 366).

La elaboración y ejecución de los planes y programas de estudio constituyen uno de los conflictos más actuales de las instituciones educativas en general y muy especialmente en el ámbito de la educación superior. A través de los planes y programas, la institución educativa establece una propuesta de formación. En sentido estricto, la estructuración de temáticas en los planes y programas educativos es el resultado de la conformación del sistema escolar bajo la responsabilidad del Estado Nacional. Es necesario también analizar la manera como la propuesta de planes y programas de estudio afecta las relaciones institucionales, al oficializar el sistema de enseñanza de una escuela, por una parte y al concebir de determinada forma el papel del docente, por la otra. (Díaz Barriga, Ángel, 1990; 19)

### 3.1. Elementos para la elaboración de los planes de estudios

En el siglo XVII, Comenio utiliza el término Plan de Estudios para establecer como un señalamiento amplio al conjunto de temas a trabajar en el sistema escolar.

Sencillamente debemos entender que en la conformación de lo que se puede denominar "La escuela tradicional" (siglo XVII al XIX), el problema de los planes de estudio es considerado, desde la didáctica, como una propuesta de temas muy amplios a desarrollar en el transcurso de una etapa académica. (Díaz Barriga, Ángel, 1990; 25).

Las propuestas de Tyler (1946) y Taba (1966) y particularmente en México, Raquel Glazman y Ma. De Ibarrola (1970) señalan lineamientos metodológicos para que los especialistas puedan elaborar de manera aparentemente sencilla propuestas de planes de estudio.

El plan de estudios es una hipótesis de trabajo, la cual debe ser puesta a discusión y ser analizada críticamente por parte de los actores involucrados con sus ideales (Castañeda A, 1992; 61). Todo plan de estudios debidamente fundado debe considerarse, en efecto, como la expresión esquemática de las hipótesis y la teoría que le sirven de sustento.

"Modificar un plan de estudios es una tarea que va más allá de la realización de una tecnología. Se trata de un proceso de transformación social en el seno de una institución, en la que estallan múltiples conflictos más o menos explícitos, en el que se confrontan concepciones filosóficas, científicas, pedagógicas y políticas, donde las nuevas estructuras diseñadas modifican las relaciones de poder entre los grupos que actúan en la institución; se distribuyen algunos grupos y se generan otros nuevos que pugnan por consolidarse. En general, todo este proceso está dominado por el conflicto entre lo nuevo" (Burlan, 1980; 67).

El diseño de un plan de estudios plantea muchos problemas que no se han resuelto satisfactoriamente; el primero de ellos es la falta de una definición aceptada de plan, problema del que se tratará especialmente a continuación.

La exposición de algunas descripciones propuestas por autores que han estudiado este tema, permite deducir cuáles son los elementos que constituyen un plan de estudios, para después proceder a dar una definición operativa que facilite su diseño para la enseñanza de las profesiones.

El Diccionario de Pedagogía, señala sencillamente que “el plan de estudios es la ordenación general por años y cursos de las materias y actividades que han de desarrollarse en la escuela”. (Diccionario de Pedagogía, 1970; 26)

A pesar de ser la definición más común en nuestro medio, la más conocida y por lo tanto la más aceptada, es también la más inadecuada. En efecto, limita el plan de estudios a la organización del contenido por materias y a la ordenación de éstas por años, ambos principios superados en la actualidad. Existen desde hace tiempo serias dudas en cuanto a la organización del contenido por materias como la forma óptima y se han introducido conceptos tales como áreas y más recientemente, módulos. La ordenación por años ha desaparecido en muchas instituciones de educación superior y actualmente se considera más eficiente utilizar semestres, hablándose incluso de ordenar el contenido en unidades de tiempo aún menores. (Glazman, Raquel, 1980; 26)

Una de las actividades que deben realizarse para fundamentar académicamente un plan de estudios, es el diagnóstico, en donde se determinan las cuestiones principales a entender en un plan de estudio; dentro del cual se presenta la situación institucional, del campo de estudio y de la profesión, otras experiencias, consultadas a la sociedad y la evaluación del plan de estudios vigente.

De acuerdo con las decisiones que es necesario tomar para elaborar un plan de estudios, el modelo de diseño que se propone se puede dividir en cuatro

etapas. A su vez, completar cada una de las etapas exige realizar cuatro tipos de operaciones.

1. Las etapas para diseñar un plan de estudios.
  - A) Determinación de los objetivos generales del plan de estudios.
  - B) Desarrollo de objetivos generales y específicos
  - C) Evaluación del plan de estudios, en donde se incluye:
    - Plan vigente
    - Proceso de diseño
    - Nuevo plan
  
2. Las operaciones necesarias para completar las etapas de diseño
  - A) Recopilar y procesar la información adecuada
  - B) Precisar y delimitar las alternativas que se ofrecen para la toma de decisiones
  - C) Establecer criterios que fundamentarán y justificarán la decisión que deberá tomarse entre la serie de alternativas
  - D) Seleccionar los recursos necesarios para realizar e implantar la etapa correspondiente (Glazman, 1980; 245)

¿Cómo realizar las actividades del diagnóstico? Se mencionan algunas fuentes de información básicas (externas e internas), técnicas y procedimientos que puedan utilizarse para obtener información sobre los aspectos mencionados.

Los objetivos generales constituyen los logros educativos amplios que se esperan alcanzar durante el desarrollo del proceso formativo.

El perfil del egresado expresa el conjunto de conocimientos, aptitudes, actitudes y habilidades inherentes al desempeño de la práctica profesional que realizará el egresado de una carrera determinada. Para poder saber lo anterior es necesario tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- El quehacer profesional



- La forma de realizarlo
- Lugar donde lo realizara

Debemos considerar que es importante cubrir los requisitos que conforman dicha elaboración, los cuales son:

- Ingreso
- Extracurriculares y prerrequisitos
- Permanencia
- Egreso
- Titulación

La estructura del plan de estudios es más que nada la forma de organización. Las más utilizadas en México, en el nivel universitario, son: por asignatura y por módulos. Aunque creo que es bueno aclarar que en un mismo plan de estudios pueden coexistir formas distintas de organización curricular, como las asignaturas agrupadas en áreas de conocimiento, las cuales son:

- Por asignatura
- Por módulos

La forma en que ambas se organizan de manera general en los planes de estudio es por:

1. Ciclos: Los cuales pertenecen a la relación de los momentos del proceso formativo, dentro de los cuales se encuentran.
  - De inicio o introductoria
  - De formación básica
  - De apertura al campo profesional
2. Los Troncos, son los conjuntos de asignaturas o de módulos, es en el cual se desarrollan:
  - El tronco común

- El tronco intermedio
  - El tronco terminal o de especialización
3. Las Áreas como formas de agrupar asignaturas o módulos, cuyos ejes pueden responder a áreas de:

- Conocimiento
- Experiencias
- Carácter

La duración de los estudios se expresa en el número de semestres o años lectivos que comprende al plan de estudios. Por lo que es necesario presentar la lista total de asignaturas o de módulos con los siguientes datos:

- Nombre completo de cada asignatura o módulo.
- Semestre o año en que se imparte
- Carácter de la asignatura o del módulo: obligatoria u optativa
- Tipo de asignatura o módulo: teórico, práctico o teórico-práctico
- Modalidad: seminario, taller, laboratorio.
- Número de horas teóricas (horas/semana/semestre)
- Número de horas prácticas (horas/semana/semestre)
- Número de créditos asignados a cada asignatura o a cada módulo, (teóricos y prácticos). (Anexo 1)

Las diferentes modalidades del trabajo académico son:

- Curso
- Seminario
- Taller
- Laboratorio

De acuerdo con la normatividad, es necesario señalar el total de las asignaturas o de los módulos y el total de créditos. (Anexo 2)

En el mapa curricular que no es otra cosa que el esquema o diagrama que expresa la estructura y organización de los diferentes contenidos seleccionados (cursos, talleres, laboratorios, seminarios), la secuencia temporal en que serán impartidos, el valor en créditos de cada uno y de la totalidad de ellos. Lo que se tiene que manejar principalmente en este punto es la organización vertical y horizontal, para presentar en un cuadro lo que corresponde a los semestres o años lectivos; en las columnas de la izquierda se llegan a referir a los ciclos académicos o troncos.

La seriación de asignaturas o módulos puede ser de carácter obligatorio o indicativo. El primer caso puede ser representado por flechas continuas y se podrían señalar por medio de flechas punteadas; si se decidiera optar por una seriación indicativa para orientar al estudiante sobre la conveniencia de cursar algunas asignaturas o módulos con una determinada secuencia que no fuese obligatoria. (Anexo 3)

Se puede en un determinado momento emplear la tabla comparativa de las características generales de los planes de estudio; para mostrar el vigente y el propuesto. (Anexo 4)

Después de realizar todos los pasos anteriormente indicados, se llega a la presentación del proyecto el cual tendrá los siguientes elementos:

1. Nombre y escudo de la Universidad Nacional Autónoma de México
2. Nombre y carácter del proyecto (creación o modificación)
3. Nombre de la entidad académica que presenta el proyecto
4. Título que se otorga
5. Fecha en que fue aprobado el proyecto por el consejo técnico de la facultad o escuela. (Castañeda Salgado, 1992; 61).

El diseño del plan de estudios consiste en la selección y definición del conjunto de metas que persigue la institución educativa; de los objetivos de aprendizaje que deberán alcanzar los estudiantes; de la estructuración del plan de

estudios; de la organización, programación e instrumentación de los cursos; de la determinación de formas de evaluación y certificación de los estudios, y de la provisión de los recursos humanos y materiales necesarios para aplicar el plan.

En el plan de estudios los objetivos se plantean en tres niveles: en el primero se incluyen los resultados últimos a objetivos generales que el estudiante alcanzará al finalizar un ciclo escolar o una carrera específica; en los otros dos restantes se plantean los objetivos intermedios y los específicos.

Las normas con las que deben contar los planes de estudio son:

- El contenido de los fines que se propone alcanzar
  - La determinación de los medios y métodos que se emplearán para lograrlo
  - La especificación ordenada de las asignaturas que se habrán de estudiar, seleccionadas de manera metódica para alcanzar propósitos específicos y coherentes de aprendizaje
  - El enunciado y la explicación de los programas de las distintas actividades de aprendizaje, indicando los propósitos específicos de las mismas y el fin que cumplirán dentro del conjunto
  - El valor en créditos del plan en su conjunto, y en particular de cada una de las asignaturas que lo integran
- (Glazman, 1980; 363)

El plan de estudios se debe percibir como una propuesta que se presenta a los profesores mediante la discusión, así pueden remodelar y dar un sentido propio y a partir de esto, tratar de actuar y conducirse en la práctica.

### 3.2. Elementos para la elaboración de los programas de estudios

Las propuestas para la elaboración de programas escolares surgidos durante la segunda mitad del siglo XX responden a la necesidad de lograr una mayor eficiencia de los sistemas educativos. Estas propuestas parten de premisas epistemológicas similares; sin embargo, por la forma que adoptan los planteamientos elaborados particularmente por autores estadounidenses, pueden agruparse en dos grandes bloques.

El primer bloque corresponde a los efectuados en la década de los cincuentas, representados por las aportaciones de Ralph Tyler e Hilda Taba, quienes conciben el problema de los programas, desde una perspectiva más amplia, a partir del análisis de los componentes referenciales que sirven de sustento a la estructuración de un programa; por lo que este forma parte de un proyecto educativo establecido en el plan de estudio.

El segundo bloque proviene del reduccionismo que el pensamiento tecnocrático estableció a partir de la propuesta de Robert Mager (en los años setenta) y se puede situar en modelo de instrucción que centra el problema de la elaboración de programas en una tarea técnica: redacción de objetivos conductuales, diseños instruccionales y propuestas de evaluación. (Díaz Barriga, 1998; 19).

“Por programa podemos entender el documento oficial de carácter nacional en el que se indica el conjunto de contenidos a desarrollar en determinado nivel, mientras que hablamos de programación para referirnos al apoyo educativo-didáctico específico desarrollado por los profesores para un grupo de alumnos concreto. Programa y programación son planteamientos no excluyentes”. (Levy Vázquez; 1998; 14-15).

Existen diversos tipos de programas en un plan de estudios, en estrecha dependencia con el rol que se les asigna respecto al mismo. Este rol condiciona los elementos que conforman su estructura, así como la responsabilidad de elaborarlos.

Los elementos básicos de los programas de estudio son: La determinación de objetivos, en acciones generales y específicas; la precisión del contenido y su organización en unidades temáticas; el señalamiento de una bibliografía.

La presentación de los programas es muy variada, ya que se puede presentar como una carta descriptiva, es decir, en una relación de columnas encabezadas por algunos títulos similares a los señalados en el párrafo anterior, mientras que otros ponen mayor énfasis en el contenido y la bibliografía, dejando para un segundo plano y en ocasiones omitiendo los objetivos formulados en término de desempeño.

Por lo anterior se deduce que los componentes básicos para un programa son:

- **Objetivos generales:** Los cuales se formulan teniendo en cuenta los cambios que se desea que el alumno logre a partir de la asimilación de determinados contenidos. Entendiendo por contenido a la información estructurada y al desarrollo de habilidades.
- **Contenidos:** Enunciación de los conceptos, principios, leyes y teorías que el alumno abordará durante el desarrollo del programa. Pueden organizarse en unidades temáticas de acuerdo a la estructura interna del contenido.
- **Bibliografía:** Señalamiento del material básico a trabajarse y sobre el que se apoya la Estructura Conceptual.

(Burlan, Alfredo, 1989; 115)

De tal forma podemos observar que el programa de estudios es la “descripción de un conjunto de actividades de enseñanza-aprendizaje, estructuradas de tal forma que conduzcan al estudiante a alcanzar una serie de objetivos de aprendizaje previamente determinados”, indican Raquel Glazman y De Ibarrolá Ma. En su libro de Diseño de Planes de Estudios.

A un nivel más preciso, el programa de estudios conserva los siguientes elementos:

1. Objetivos de aprendizaje
2. Formas de organización pedagógica y administrativa.
3. Estructuración en el tiempo
4. Selección de recursos docentes
5. Formas de evaluación

Los elementos a seguir para la creación de un programa de estudio son:

- Seleccionar adecuadamente los objetivos de aprendizaje.
- La secuencia en que se deben de ir logrando las actividades pedagógicas.
- Los métodos de enseñanza, los recursos pedagógicos que sean eficientes para el desarrollo del mismo o mismos objetivos y la forma de evaluación que expresa lo aprendido de un alumno.

Por lo anterior se indica que los programas de estudio cumplen con ciertas funciones las cuales son:

- *Selecciona una información que sea totalmente eficaz para asegurar una mejor calidad del conocimiento.*
- *Facilitan la enseñanza y el aprendizaje, por su estructura misma.*
- *Proporcionan mayor autonomía al estudiante de la forma que desee estudiar*
- *La evaluación del aprendizaje es más justa*
- *De igual forma facilita la evaluación de la función docente de la institución.*

(Glazman, 1980; 472)

Lo anterior no indica en su totalidad los elementos que debe cumplir un programa de estudio ya que dicho programa debe contener lo siguiente:

1. Datos generales de la asignatura, los cuales es recomendable que se encuentren en el ángulo superior derecho y deben ser los siguientes:
  - Nombre de la institución
  - Nombre de la asignatura y número de serie
  - Semestre en que se imparte
  - Fecha de elaboración o aprobación
  
2. Introducción, es la presentación general de la asignatura donde destacan los siguientes aspectos:
  - Exposición de motivos, en donde se marca el por qué se imparte la asignatura y a que necesidades responde
  - El papel que cumple dentro del plan de estudios
  - Las características generales del curso, en relación a sus objetivos.
  
3. Objetivos de la asignatura deben proporcionar contexto, orientación y razón de ser a cada uno de los temas incluidos en el programa
  
4. Contenido: temario y objetivos específicos.

El contenido o temario, presenta los temas de manera grupal con una determinada secuencia que es en sí lo que aprenderá el alumno, por lo que es bueno presentar el comportamiento que deberá manifestar el alumno con relación a ese tema, como resultado de su aprendizaje; es necesario que el profesor tome conciencia que el alumno lo puede alcanzar en función de sus técnicas de estudio o de los recursos disponibles. Por lo que es mejor enunciar objetivos más sencillos, pero viables, que los objetivos complejos que se conviertan en ideales imposibles de alcanzar.

Para desarrollar el contenido del programa se recomienda seguir los siguientes pasos:



- Elaborar el temario de manera tradicional, cerciorándose de que los temas seleccionados sean congruentes con el objetivo de la asignatura
- Elaborar los objetivos particulares de aprendizaje a partir del temario anterior especificando el comportamiento que deberá manifestar el alumno en relación a cada uno de los temas.
- Las secuencias del temario se establecen de acuerdo a la respuesta que se dé a la pregunta "qué debe saber o saber hacer el alumno para poder alcanzar este tema (objetivo)".  
Una vez establecida es necesario elaborar nuevos temas que se consideren antecedentes indispensables de los ya elaborados.
- Analizar el temario mediante la clasificación de cada uno de los temas en un cuadro de doble entrada, en el que se coloquen de un lado los comportamientos del alumno y del otro los temas conforme a un enfoque general de la asignatura.

Una de las formas de clasificación de comportamientos por niveles de complejidad es la que recomienda Bloom en su Taxonomía de objetivos educativos del dominio cognoscitivo, los cuales son:

1. Conocimiento
2. Comprensión
3. Aplicación
4. Análisis
5. Síntesis
6. Evaluación

Una vez que el profesor haya elaborado el cuadro de clasificación, podrá descubrir si existen lagunas, repeticiones o digresiones en el temario y dispondrá de la base para elaborar la secuencia del programa. (Anexo 5)

Un temario puede responder a principios de organización muy diversos, si está bien hecho, el principio de organización será claramente discernible.

- Corregir el temario en función de las fallas descubiertas mediante el análisis
- Determinar la secuencia del temario a partir del cuadro de clasificación
- En función de la secuencia establecida y del tiempo previsto, será posible dividir el contenido de la asignatura en semestres, se aprovecha totalmente en el tiempo previsto.

#### 5. Actividades pedagógicas recomendadas y uso de métodos y medios.

El programa desarrollado no sólo debe contener los temas y sus respectivos objetivos de aprendizaje, sino las actividades que se recomiendan a los alumnos para alcanzar esos objetivos y los recursos pedagógicos que deberán utilizar en el curso.

Una vez determinados los objetivos de aprendizaje y las actividades que se recomiendan para alcanzarlos, es fácil señalar los recursos pedagógicos (textos, útiles, instrumentos) que deberá utilizar el alumno en el curso de las actividades de aprendizaje.

Dichas actividades pedagógicas recomendadas tienen dos características básicas: flexibilidad y viabilidad.

#### 6. Formas de evaluación del aprendizaje de los alumnos.

El tipo de evaluación que se aplicará al alumno, la frecuencia con que se aplicará y la parte del programa que abarcará cada examen y el valor que representará dentro de la calificación total del alumno.

Es conveniente que los tres últimos apartados del programa se enuncien en forma paralela, lo cual implica un formato horizontal como el siguiente.

## FORMA DE ENUNCIAR UN PROGRAMA DE ESTUDIOS

TEMAS Y OBJETIVOS ESPECIFICOS	ACTIVIDADES	METODOS Y MEDIOS	EVALUACIÓN TIPO
1.....	1.1 ..... 1.2 ..... 1.3 .....	1.1.1 .... 1.1.2 .... 1.1.3 .... 1.2.1 .... 1.2.2 .... 1.3.1 .....	1.1.1.1.
2.....	2.1	2.1.1. .... 2.1.2. .... 2.1.3. ....	

Fuente: Glazman, 1980; 481

Los profesores aún no han logrado entender cual es el sentido del quehacer educativo que se refleja en el plan de estudios en general y en particular en el programa por lo que, generalmente, lo aplican de manera mecánica y cuando lo elaboran lo hacen desde sus referentes empíricos que les da su historia personal como estudiante y después como docente. (Glazman, 1980; 476 a la 480)

En los programas generalmente existe un divorcio entre los postulados que demanda la propuesta formal y las necesidades reales de formación de los alumnos.

Los programas cumplen las siguientes funciones en cuanto al aprendizaje de los alumnos:

- a) Determinan la organización de los objetivos específicos que se imparten durante el periodo que abarca el curso;
- b) Señalan explícitamente las actividades, los métodos, los recursos y el material adecuado para hacerlo de la manera más eficaz;

- c) Dan al alumno mayor autonomía de estudio. Al disponer de un programa, el estudiante no está obligado a depender de la información que va comunicando el profesor día a día, sino que cuenta con una guía objetiva, que de antemano le da una visión de conjunto de todo lo que tendrá que aprender durante el curso, le señala formas efectivas para hacerlo y le permite organizar su estudio adecuando el programa a sus propias necesidades y recursos;
- d) Permiten una evaluación más justa del aprendizaje del alumno porque los exámenes, en vez de constituir una "sorpresa" al final del curso se desprenden directamente del programa que el alumno conocerá desde el primer momento. (Glazman, 1980; 220)

De acuerdo con sus funciones, se considera que existen tres tipos de programas: los programas del plan de estudios, los programas de las academias y los programas de cada docente

"El saber que se le encauza a aprender es el que corresponde a la necesidad de otro (el alumno) señalando por otro (la institución escolar) producido por otros (ciencia-cultura)". (Díaz Barriga, A, 1994; 36).

#### 4. ANÁLISIS DE LA ASIGNATURA APRECIACIÓN CINEMATOGRÁFICA; SU CONFORMACIÓN EN LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGÓN

En el presente capítulo, se analiza el programa de Apreciación Cinematográfica de la Licenciatura en Comunicación y Periodismo de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, bajo los lineamientos tratados en el tercer capítulo. Este cuarto y último capítulo incluye tres apartados.

- e) Historia de la Asignatura Apreciación Cinematográfica en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón.
- f) Análisis del programa de estudios vigente desde 1993.
- g) Propuesta de un nuevo programa de estudios para dicha asignatura.



## 4.1 Antecedentes históricos y conformación de la asignatura Apreciación Cinematográfica en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón

En 1976 el Ingeniero Pablo Ortiz Macedo, siendo este el primer director de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, se abocó a iniciar la organización de la escuela promoviendo estudios e investigaciones que delinear el perfil de los estudiantes, así como las características de las carreras. (Rivas Ontiveros, 1997; 13).

Académicamente la escuela está constituida por siete Coordinaciones Académicas, de las cuales se desprenden diez carreras que marcaron el comienzo de esta ardua labor de la enseñanza profesional; años después se añadirían dos licenciaturas más. Con esto se resolvía la demanda de la educación superior que en ese momento atravesaba la Universidad Nacional Autónoma de México.

La Licenciatura de Periodismo y Comunicación Colectiva (hoy en día Comunicación y Periodismo) se componía de ocho semestres y 38 materias, las cuales estaban estructuradas en tres etapas fundamentales:

- Propedéutica
- Formativa
- De Opción Vocacional

Esta última se daba de sexto al octavo semestre; en donde el alumno escogía obligatoriamente una materia que debería cursar durante los tres semestres. La cual proporcionaba las bases para elegir una especialización acorde a los intereses intelectuales y profesionales de los estudiantes

El Área de Opción Vocacional contaba con tres seminarios con cuatro materias cada uno respectivamente; de las cuales tres son las que nos ocupan:

- El Cine como Transmisor de Ideologías (Primer seminario).
- El Cine Documental (Segundo seminario).
- El Cine Mexicano Actual (Tercer Seminario).

Dichas asignaturas proporcionaban al alumno elementos y técnicas para explicar las características del cine, analizando la naturaleza de las expresiones audiovisuales y el impacto sociocultural.

Al existir una imprecisión de las asignaturas de los seminarios de Opción Vocacional, han devenido en talleres y no fomentan la investigación, centrándose en los medios de comunicación masiva como única forma de especialización. Siendo que en la actualidad existen diferentes áreas en el campo de la comunicación donde el alumno puede especializarse.

En 1993 se propone el cambio de nombre de la etapa de Opción Vocacional por el de Preespecialización, que incluye las asignaturas del área de Opción Vocacional, las cuales se consideran ahora como Seminario – Taller, además las nuevas asignaturas optativas; desaparece como área de Opción Vocacional.

Para conseguir una congruencia entre los contenidos programáticos de las asignaturas y los objetivos de las áreas, se requirió reubicar algunas asignaturas inicialmente contempladas en las áreas Propedéuticas, Teórica, Técnica, Metodológica, de Opción Vocacional y de Seminarios de Tesis Profesionales a su colocación correcta en las áreas Teórico – Técnica y Teórico – Metodológica del plan propuesto.

En síntesis la carrera de licenciado en Comunicación y Periodismo se compone de ocho semestres y 41 asignaturas estructuradas en dos etapas:

- h) **Formativa:** Se imparten asignaturas que sirven de base para la formación teórica metodológica, técnica y cultural de la licenciatura.
- i) **De preespecialización:** Considera las siguientes asignaturas de acuerdo con los intereses profesionales del estudiante y se divide en:
  1. **Seminario – Taller de Prensa, Radio o Televisión,** se imparte con carácter obligatorio del sexto al octavo semestre debiendo cursar el mismo seminario durante los tres semestres.
  2. **Asignaturas optativas:** El alumno deberá seleccionar dos de las seis asignaturas obligatorias, para cursar una en sexto y otra en octavo semestres.

El otorgamiento de los créditos, por asignatura, está dado en función del número de sus horas teóricas y prácticas. La hora teórica tiene un valor de dos créditos y el valor de una hora práctica es de un crédito, esto con base en el Reglamento General de Estudios Técnicos y Profesionales de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Con relación a los créditos de las asignaturas del plan de estudios de la licenciatura de Comunicación y Periodismo, quedan de la siguiente manera: el 85.4% del total de las asignaturas tienen un valor de ocho créditos, el 7.3% posee un valor de siete créditos, 2.4% tiene seis créditos y el 4.9% con cuatro créditos; vistos por áreas de conocimiento se presentan así:

<b>ÁREAS</b>	<b>CRÉDITOS</b>
1. Teórica	96
2. Técnica	86
3. Teórico – Metodológica	72
4. Teórico – Técnica	37
5. Administrativa	16
6. Optativa	8

Fuente: Plan de Estudios de la carrera en Licenciado en Comunicación y Periodismo, ENEP Aragón, 1993; 88



El Área Teórico – Metodológica le brinda al alumno los instrumentos para la investigación, análisis y evaluación de los fenómenos comunitarios. Aunado a los aspectos metódicos, en la impartición y práctica de las asignaturas no se puede eludir el aspecto teórico como una forma de fundamentar su esencia metodológica.

Las asignaturas que integran dicha área responden al propósito esencial de capacitar al estudiante en tareas básicas de análisis e investigación. Una de estas asignaturas es Apreciación Cinematográfica. (UNAM, ENEP, 1994; 16)

Después de ver los altos costos de un equipo cinematográfico, la especialidad y compleja preparación que requiere un futuro cineasta, la existencia de otras instancias de formación en la Universidad Nacional Autónoma de México Centro Universitario de Estudios Cinematográficos (CUEC), y el reflejo de la crisis que en general padece este género comunicativo, fue lo que motivó que se considerara necesaria la desaparición de los Seminarios de Opción Vocacional Cine I, II y III en el plantel y se le diera un enfoque distinto, ahora como una asignatura obligatoria, donde en vez de cineastas se busca preparar gente que tenga capacidad de analizar y criticar las obras cinematográficas con base en los fundamentos teóricos y técnicos, tanto de los elementos que integran una película como de los procesos que intervienen en su producción. Se busca conocer al cine, sus autores y sus directores mediante la observación cuidadosa y el análisis crítico de las obras.

La asignatura de Apreciación Cinematográfica, fue propuesta por el profesor Salvador Mendiola, quien era el encargado en impartir los seminarios de cine; posteriormente crea manuales para la facilitación del aprendizaje.

Los antecedentes de dicha asignatura según el programa de la misma son: Teoría y Medios de Comunicación I, II y III y Métodos de Investigación en Comunicación I, II y III y su consecuente Seminario de Tesis I y II. (UNAM, ENEP, 1994; 103)

## 4.2 Análisis del programa de la asignatura Apreciación Cinematográfica de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón

El aprendizaje es el cambio interno del sujeto, como resultado con la interacción con su medio, es cuando se crea un cambio en el pensar del individuo.

El concepto de educación denota los métodos por los que una sociedad mantiene sus conocimientos, cultura y valores y afecta a los aspectos físicos, mentales, emocionales, morales y sociales de la persona. El trabajo educativo lo desarrolla un profesor, la familia o cualquier otro grupo social.

En un sentido amplio, es un curso de enseñanza y aprendizaje sistemáticamente organizado; en sentido restringido, secuencia de los temas de estudio en los distintos grados y niveles de enseñanza, todo sistema educativo está basado en un proyecto curricular.

Autores como Glazman y Figueroa, Díaz Barriga y Acuña conciben al currículo como un proceso dinámico de adaptación al cambio social en general y al sistema educativo en particular.

Todas las definiciones incluyen en común elementos internos tales como especificación de contenidos, métodos de enseñanza, secuencia de instrucción, objetivos evaluación, programas y planes, relación maestro – alumno, recursos materiales y horarios, en tanto que otras definiciones refieren varios de estos elementos e incluyen las necesidades y características del contexto y del educando, los medios y los procedimientos para la asignación de recursos y características del egresado.

Hay que tomar en cuenta, para evitar lo anterior, que el plan de estudios es un sistema instrumental por medio del cual se seleccionan, organizan y ordenan, para fines de enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se consideran

social y culturalmente valiosos y profesionalmente eficientes. Hacen referencia a elementos que otros autores consideran propios del currículo. Arnaz señala que el plan de estudios es sólo un elemento componente del currículo.

Los programas de estudio representan los elementos constitutivos del plan curricular y describen un conjunto de actividades de enseñanza – aprendizaje, estructuradas de tal forma que conduzcan al estudiante a alcanzar los objetivos del curso. (De Ibarrola, 1978; 56)

Principalmente establece las características, fines y objetivos, define a su vez una estructura, determina el orden y distribución de las áreas y campos de formación, así como las asignaturas que lo constituye y las características pedagógicas que asumirá el proceso educativo. Por lo que se considera la parte funcional del plan de estudios ya que es el medio por el cual se facilita la enseñanza.

El programa de estudios resalta los fines educativos, actividades de enseñanza y recursos, considerando tanto la temporalidad como la relación que guarda con los demás cursos.

Los lineamientos metodológicos para diseñar un programa de estudios son:

1. Carátula
2. Enfoque metodológico
3. Objetivos del curso
4. Selección y organización de contenidos
5. Descripción de las unidades de aprendizaje.
6. Metodología didáctica
7. Actividades de aprendizaje
8. Recursos didácticos
9. Evaluación del aprendizaje
10. Bibliografía básica y complementaria

Con los elementos anteriormente mencionados, se realiza el análisis o crítica del programa de la asignatura: Apreciación Cinematográfica, de la carrera de Comunicación y Periodismo.

El primer punto es la carátula, la cual debe tener los siguientes elementos:

- Encabezado: Dependencia y área de pertenencia del curso.
- Título de la materia
- Semestre en que se imparte
- Carga horario a la semana
- Responsable de la elaboración
- Fecha de la elaboración

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ENEP-ARAGON

Programa de Asignatura

Área de conocimiento:

Carrera: LICENCIADO EN COMUNICACION Y PERIODISMO

TEORICO-METODOLOGICA

DIVISION DE ESTUDIOS PROFESIONALES

Fecha de aprobación del: Consejo Técnico de la ENEP-Aragón.  
Consejo Universitario.

Programa de la asignatura: APRECIACION CINEMATOGRAFICA

Clave: \_\_\_\_\_

Número de créditos: 8

Duración del curso: semanas: 16

Asignatura: Obligatoria

horas: 64

Semestre: Octavo

Horas a la semana: teoría: 4

práctica: 0

Fuente: Plan de estudios de la licenciatura de Comunicación y Periodismo de 1993

Como podemos observar la forma en que se presentan los datos no es correcta, ya que además de no tener un orden lógico carece del responsable y de la fecha de elaboración, tampoco tiene marcado correctamente el área de pertenencia del curso, ya que en su lugar se encuentra el área de conocimiento. Al igual, presenta dentro de la misma carátula o portada datos que nada tienen que ver con los elementos solicitados. Por ello propongo la forma correcta de cómo realizar una portada o carátula de un programa de estudios, basándome en el material de Glazman que se expuso en los capítulos anteriores.

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES – ARAGÓN**

**APRECIACIÓN CINEMATOGRÁFICA**

**OCTAVO**

**FECHA DE ELABORACIÓN O APROBACIÓN**

**TEORÍA: CUATRO  
PRÁCTICA: CERO**

**VO. BO.  
JEFE DE MATERIA**

**VO. BO.  
JEFE DE ACADEMIA**

El siguiente punto que se maneja es el enfoque metodológico, que esta conformado por los siguientes puntos:

- Finalidad del curso y su relación con los objetivos del plan de estudios
- Utilidad y objeto de estudio
- Teorías que sustentan el programa
- Ubicación (relación, antecedentes y consecuentes)
- Organización general (estructura interna)
- Metodología general de operación del programa (teoría y práctica)

**ANTECEDENTES :**

Teoría y Medios de Comunicación I, II, III

Métodos de Investigación en Comunicación I, II, III

---

---

**CONSECUENTES :**

Seminario de Tesis I y II

---

---

**OBJETIVO GENERAL :**

Examinar la forma externa y la estructura interna del cine a fin de diseccionar sus partes y estudiar su función en la sociedad, explorando el conocimiento filmico en su contexto real y en el plano de las asociaciones que genere en el espectador.

---

---

**OBJETIVOS PARTICULARES :**

Introducir al alumno en el contexto del cine

Configurar una visión panorámica del desarrollo histórico del cine

Estudiar la función específica de cada uno de los elementos que componen un film

Analizar la secuencia como figura clave de la expresión cinematográfica

Presentar al montaje como la síntesis de un conflicto visual de imágenes

**Fuente:** Plan de estudios de la licenciatura en Comunicación y Periodismo de 1993.

El programa de estudios carece de algunos elementos, pues solo manejan el de ubicación y el resto no se mencionan, eso genera una baja calidad del programa.

En lo que se refiere a los objetivos, éstos expresan los productos deseados como resultado del proceso de enseñanza y aprendizaje, dando una dirección a la interacción entre objeto de conocimiento profesor y alumno. Tomando en cuenta qué estos tienen que ser claros y precisos. Pero no son objetivos los que presenta este programa sino más bien acciones.

**OBJETIVOS PARTICULARES :**

Discutir diversos géneros, teorías y métodos para apreciar el cine

Analizar al cine como un acontecimiento estético e ideológico a partir de sus diferentes corrientes

Presentar un panorama general de las posiciones teóricas para apreciar el cine

Disertar sobre las funciones del comunicólogo y periodista como crítico de cine

Investigar el papel del espectador de cine y las diferentes formas de recepción

Estudiar críticas cinematográficas mediante su confrontación con un modelo cualitativo

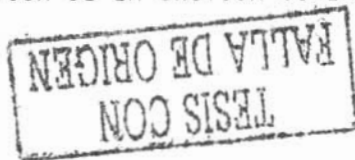
Redactar críticas cinematográficas

Fuente: Plan de estudios de la licenciatura en Comunicación y Periodismo de 1993

En lo que se refiere a la selección y organización de contenidos.

**TEMAS :**

- I LA NATURALEZA DEL CINE: NI PINTURA, NI FOTOGRAFIA, NI TEATRO
- II PANORAMA HISTORICO DEL CINE
- III ELEMENTOS DE LA IMAGEN FILMICA
- IV LA UNIDAD DE RELATO: LA SECUENCIA
- V EL MONTAJE: CONTRASTE Y CONFLICTO
- VI LA NARRACION DE HISTORIAS: MODOS DE VER, MODOS DE INTERPRETAR
- VII EL CINE COMO ACONTECIMIENTO ESTETICO E IDEOLOGICO
- VIII LA TEORIA DE LA CRITICA: EL CINE Y EL PENSAR
- IX LA FUNCION DEL CRITICO
- X EL PUBLICO Y EL CINE; UN MODELO DE EXPERIENCIA
- XI ANALISIS DE CRITICAS CINEMATOGRAFICAS SOMETIDAS A UN MODELO CUALITATIVO
- XII PRACTICA DE LA CRITICA CINEMATOGRAFICA



**CONTENIDO DE LOS TEMAS :****Horas**

I.	LA NATURALEZA DEL CINE: NI PINTURA, NI FOTOGRAFIA, NI TEATRO	7
1.1	El cine como medio de comunicación	
1.2	El cine como desarrollo tecnológico en el siglo XX	
1.3	El cine como expresión artística colectiva	
1.4	El cine como "modelo de representación"	
II.	PANORAMA HISTORICO DEL CINE	4
2.1	El período arcaico: 1892-1902	
2.2	El período mudo: 1903-1930	
2.3	El período institucional: 1931-1959	
2.4	La desconstrucción del período institucional como modelo: 1960 hasta la fecha	
III.	ELEMENTOS DE LA IMAGEN FILMICA	5
3.1	La cámara: de la toma al plano; tipos de planos	
3.2	La unidad básica: el plano	
3.3	El guión	
3.4	El problema de la pre-producción, producción y post-producción	
3.5	Discriminación de función del equipo de fil- mación: El director, el actor, la escenografía, la dirección de arte, la fotografía, el editor, el sonido, la post-producción, el marketing	
IV.	LA UNIDAD DE RELATO: LA SECUENCIA	6
4.1	El modelo de Christian Metz	
4.2	Otros modelos: Foucault, Derrida	
V.	EL MONTAJE: CONTRASTE Y CONFLICTO	4
5.1	Diferencia entre edición y montaje	
5.2	La aportación de Eisenstein	
5.3	Principios del montaje	
5.4	Montaje y ritmo; el tiempo y el espacio en la representación	



**CONTENIDO DE LOS TEMAS :****Horas**

VI.	LA NARRACION DE HISTORIAS: MODOS DE VER, MODOS DE INTERPRETAR	4
6.1	Géneros	
6.2	Teorías y métodos de interpretación	
6.3	la literatura y el cine; el texto; el sub-texto	
VII.	EL CINE COMO ACONTECIMIENTO ESTETICO E IDEOLOGICO	4
7.1	Las corrientes cinematográficas:	
7.1.1	El expresionismo alemán	
7.1.2	El neorrealismo italiano	
7.1.3	El cine de la post-guerra	
7.1.4	La nueva ola francesa	
7.1.5	El cine en los estados socialistas	
7.1.6	El cine contra-propaganda	
7.1.7	Hollywood y sus desajustes	
7.1.8	El cine documental	
7.1.9	El cine militante	
7.1.10	El cine de animación	
VIII.	LA TEORIA DE LA CRITICA: EL CINE Y EL PENSAR	5
8.1	Historia de la crítica filmica	
8.2	Estilos y formas	
8.3	La crítica de cine como teoría literaria	
8.4	La crítica descriptiva	
8.5	Los realistas	
8.6	Los seguidores del cine de autor	
8.7	Los mitógrafos	
8.8	Los semióticos	
IX	LA FUNCION DEL CRITICO	5
9.1	El crítico profesional de cine	
9.2	Historia de la crítica cinematográfica en general	
9.3	Historia de la crítica cinematográfica en México	
9.4	El valor y los valores de la función crítica	
9.5	Las fuentes documentales y la historia viva	
9.6	La posición ideológica y filosófica	
9.7	La influencia del crítico en el público	

**Fuente: Plan de estudios de la licenciatura en Comunicación y Periodismo de 1993**

## CONTENIDO DE LOS TEMAS :

	Horas
X EL PUBLICO Y EL CINE: UN MODELO DE EXPERIENCIA	4
10.1 Identificación y proyección	
10.2 Sentimientos y asociaciones	
XI ANALISIS DE CRITICAS CINEMATOGRAFICAS SOMETIDAS A UN MODELO CUALITATIVO	6
XII PRACTICA DE LA CRITICA CINEMATOGRAFICA	8

Fuente: Plan de estudios de la licenciatura en Comunicación y Periodismo de 1993

El programa cumple correctamente con los temas, el índice temático, la organización de las unidades de aprendizaje y tiene relación con los objetivos del curso.

Lo referente a la descripción de unidades de aprendizaje, el programa no cuenta con el número y denominación de la unidad, ni con una breve introducción, ni objetivos de la unidad, ni de los contenidos temáticos, ni las actividades de aprendizaje al igual que no tiene los recursos didácticos.

Con lo único que cuenta es con metodología didáctica y la evaluación de manera general, esto da muestra clara de las diferencias con las que cuenta la institución respecto a la elaboración de un programa de estudios, lo cual lo torna disfuncional, por que el alumno no cuenta con las herramientas necesarias para saber lo relativo a de sus materias o asignaturas institucionales.

TECNICAS DE ENSEÑANZA :

ELEMENTOS DE EVALUACION :

Exposición oral	( X )	Exámenes parciales	( )
Exposición audiovisual	( X )	Exámenes finales	( )
Ejercicios dentro de clase	( )	Trabajos y tareas fuera del aula	( X )
Ejercicios fuera del aula	( X )	Participación en clase	( X )
Seminarios	( X )	Asistencia a prácticas	( )
Lecturas obligatorias	( X )		
Trabajos de investigación	( X )		
Prácticas de taller o laboratorio	( )		
Prácticas de campo	( )		
Otras			

Fuente: Plan de estudios de la licenciatura en Comunicación y Periodismo de 1993

La bibliografía es adecuada, pues cumple perfectamente con los datos que este apartado debe incluir. La única observación es que no indica cual es complementaria y cual es básica.

BIBLIOGRAFIA :

Texto:

Temas de la materia para los que se recomienda :

ALMOIRA, HELENA <u>Notas para la historia del cine en México, I y II</u> México, UNAM, 1980; 271 pp. y 255 pp.	II
ANDRIO, DUDLY J. <u>Las principales teorías cinematográficas</u> Barcelona, G. Gili, 1978; 274 pp.	I, II, VI VII, VIII, XI, XII
ARNHEIM, RUDOLPH <u>El cine como arte</u> Barcelona, Paidós, 1989	I, VII
AUMONT, J. Y OTROS <u>Estética del cine</u> Barcelona, Paidós, 1989	I, VII, XI, XII
BAJIN, ANDRE <u>¿Qué es el cine?</u> Madrid, Rialp, 1966	I, VI, VII

## BIBLIOGRAFIA :

### Texto:

BARBARO, UMBERTO  
El cine y el desquite marxista del arte  
Barcelona, G. Gilli, 1974

BETTETINI, GIONFRANCO  
Cine: lengua y escritura  
México, FCE, 1975; 303 pp.

BURCH, NOËL  
Una praxis del cine  
Madrid, Fundamentos, 1986

CASETTI, FRANCESCO  
El film y su espectador  
Madrid, Cátedra, 1989

CONNELL, FRANK  
El cine y la imaginación romántica  
Barcelona, G. Gilli, 1977; 204 pp.

DE LA COLINA, JOSE  
Miradas al cine  
México, SEP, 1972; 220 pp.

DELEUZE, GRILLES  
Estudios sobre cine 1 y 2.  
La imagen-movimiento, La imagen-tiempo  
Barcelona, Paidós, 1987

FERRO, MARC  
Cine e historia  
Barcelona, G. Gilli; 208 pp.

GIL OLIVOS, RAMON  
Cine y lenguaje  
México, CONACYT, 1985; 248 pp.

### Temas de la materia para los que se recomienda :

VI, VII, VIII

I, III, IV, V

III, IV, V

VIII, IX, X, XII

VI, VII, VIII

VIII, IX, XI, XII

III, IV, V

II

VI, VII

## BIBLIOGRAFIA :

Texto:	Temas de la materia para los que se recomienda :
KRACANER, SIEGFRIED <u>Teoría del cine</u> Barcelona, Barcelona, 1989	I, VIII, XI
METZ, CHRISTIAN <u>Psicoanálisis y cine, el significante imaginario</u> Barcelona, G. Gilli, 1979	IV, VIII, IX, X, XI
MITRY, JEAN <u>Estética y psicología de cine</u> México, Siglo XXI, 1970; 2 vols.	VII, VIII
MORIN, EDGAR <u>El cine o el hombre imaginario</u> Barcelona, Leix, Barral, 1975; 291 pp.	I, VII
PECORI, FRANCO <u>Cine, forma y método</u> Barcelona, G. Gilli, 1977; 134 pp.	III, IV, V
POLONIATO, ALICIA <u>Cine y comunicación</u> México, 1986; 66 pp.	I, VII
POSADA, PABLO HUMBERTO <u>Apreciación de cine</u> México, Alhambra, 1982; 110 pp.	VII, VIII, IX
SADOUL, GEORGE <u>Las maravillas del cine</u> México, FCE, 1960	VI, VIII
SADOUL, GEORGE <u>Historia del cine mundial</u> México, Siglo XXI, 1985; 822 pp.	II
ZUNZUNEGUI, SANTOS <u>Pensar la imagen</u> Madrid, Cátedra, 1989	III, IV, V, VI

Fuente: Plan de estudios de la licenciatura en Comunicación y Periodismo de 1993

Relativo a la planeación académica, ésta no presenta nada; o al final incluye unas sugerencias para impartir la asignatura, me refiero a.

#### **SUGERENCIAS PARA IMPARTIR LA ASIGNATURA :**

Aplicar lo estudiado en cada uno de los puntos del programa tomando en cuenta a cintas y directores considerados como importantes desde algún punto de vista.

Por sus características, sería preferible que esta materia no contará con un programa "definitivo". Es imposible establecer con absoluta certeza cual debe ser el modo de realizar una "mejor" apreciación cinematográfica. Cada profesor puede tener una manera diferente de exponer la materia y cumplir sus objetivos. Por tanto, el programa, por el bien de la materia y de la carrera, será preferible que se le considere como una guía general para organizar el trabajo.

**Fuente: Plan de estudios de la licenciatura en Comunicación y Periodismo de 1993**

En sí, el objetivo de este capítulo es analizar los elementos que componen un programa de estudios y resaltar algunas consideraciones respecto a los elementos faltantes, creo que es necesario modificar el programa de estudio que maneja la Universidad Nacional Autónoma de México debido a sus carencias, lo que incide en el incumplimiento de los objetivos de un verdadero programa de estudios. Por ello, en el siguiente y último subcapítulo propongo un nuevo esquema de programa de estudios para dicha asignatura.

### 4.3. Propuesta de un nuevo programa de estudios para la asignatura de Apreciación Cinematográfica

La propuesta que aquí presento, resalta el estudio cuidadoso y sistemático de la elaboración de un programa de estudios.

El cine es una de las formas de expresión artística más típica de nuestro siglo. Nacido en 1895, su forma de producción se emparenta con los sistemas industriales al concebirlo como producto para ser comercializado. Sin embargo esto no ha sido una limitante para cumplir con sus propósitos artísticos. Los grandes directores han podido realizar sus películas a pesar de las condiciones impuestas por las casas productoras. Esta es la razón por la que, además de entretenimiento, puede ser visto como instrumento para conocer la cultura y al hombre.

Este programa ofrece elementos metodológicos e informativos para apreciar obras cinematográficas, mediante el desarrollo de habilidades que permiten identificar y valorar sus características como textos. La forma en que está estructurado permite conocer textos de diferentes épocas y países, a fin de conocer y aceptar diversas manifestaciones culturales.

Cabe señalar que la naturaleza del lenguaje cinematográfico plantea un *juego textual*, que demanda una visión holística, ya que las partes (escenas, personajes, acciones) sólo pueden ser entendidas en función del todo (la película). Además, al introducirse en este *juego* se tiene la posibilidad de desarrollar otras formas de entender el mundo. Para lograrlo es necesario desarrollar habilidades de análisis, de síntesis y de evaluación.

Para seleccionar el material de este programa se ha tomado, como uno de los criterios principales, su nivel de calidad. Tanto la información, como las películas que se proponen, son obras reconocidas por señalar formas relevantes de

entender, apreciar y producir textos cinematográficos. De esta forma se espera desarrollar una actitud crítica con fundamentos para valorar los mensajes propios y de otros.

Las capacidades desarrolladas en este programa, para apreciar obras cinematográficas, son útiles para la formación del Licenciado en Comunicación y Periodismo, tanto para en la producción y difusión de mensajes como en la investigación, análisis y evaluación de los mismos.

Cabe señalar que la bibliografía y filmografía sugeridas son sólo eso, una sugerencia, por lo que se espera que el estudiante proponga al grupo, las lecturas y películas que les interesa analizar. De esta forma se busca incorporar las inquietudes individuales al curso y compartir experiencias.

#### **Aspectos generales del curso.**

##### **Identificación del curso**

##### **Apreciación Cinematográfica**

Clave: **1826**

Horas de Clase: **4**, Unidades: **8**

Departamento: **Humanidades.**

Carrera: **Licenciado en Comunicación y Periodismo.**

Semestre: **8o.**

#### **Requisitos del curso**

Apreciación Cinematográfica tiene como requisito curricular solamente el curso de Fotografía. Sin embargo requiere de algunas competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) desarrolladas en cursos previos. En Teorías de la



Comunicación que proporcionan un conocimiento amplio de los procesos de comunicación para entender la función del cine como medio masivo. Además, permite observar las relaciones de comunicación que presenta la historia narrada, para utilizar este medio como apoyo para otras actividades (análisis de relaciones interpersonales, reflexión sobre problemas sociales y políticos, estudio de aspectos históricos).

De la Semiótica, es importante tomar los conceptos de producción de textos visuales y la función del lector. Es necesario comprender cómo se construyen los signos audiovisuales y cuál es la función del lector ante los mismos.

En este curso también se requiere utilizar las habilidades adquiridas en Métodos de Investigación Documental, tanto para la presentación de reportes como para acceder a información complementaria.

Por último, se requiere un correcto uso del lenguaje en forma escrita (Redacción Avanzada) para la presentación de reportes y ensayos.

Apreciación Cinematográfica es antecedente para cursos como Producción de Televisión y Producción de Cine al proporcionar una formación audiovisual y el lenguaje propio de esta forma de expresión.

Introducción al curso.

Al llegar a este curso, el alumno posee conocimientos sobre los procesos de comunicación y la percepción. Los cursos de Teorías de la Comunicación, Semiótica y Fotografía, les han proporcionado elementos para observar fenómenos comunicativos, constituidos por signos en contextos culturales.

Además, pueden generar y reproducir imágenes, con dominio de los recursos técnicos.

Al terminar el curso, el estudiante poseerá un *léxico cinematográfico* que le permitirá identificar los recursos técnicos y expresivos del cine. Tendrá la

capacidad para emitir un juicio crítico sobre un texto cinematográfico, fundamentado en una cultura cinematográfica básica.

El curso está estructurado según el modelo de Vilches: autor, texto, lector y modelo. De esta forma se busca que el alumno conozca y aplique los elementos del lenguaje cinematográfico en forma integral. Lo relativo al autor sirve, además de observar la evolución de los códigos, ubicar el contexto histórico y cultural en que se producen las películas. En lo concerniente al texto, no sólo identifican los recursos expresivos propios del cine, sino que permite al alumno analizar las implicaciones económicas de la producción en diferentes momentos y países. En cuanto al lector, ubica al estudiante en su función de participante activo en la construcción del sentido, revisando las propuestas de diferentes autores. Por último, los casos presentan ejemplos concretos de formas de hacer cine y pueden ser cambiados de acuerdo a las propuestas de los estudiantes.

Objetivo General:

Al término del curso el alumno podrá a través del análisis de películas y la lectura de textos informativos, identificar los elementos y las relaciones que conforman los códigos cinematográficos, a fin de utilizarlos en forma apropiada al elaborar y valorar mensajes fílmicos, así como, analizar las condiciones culturales en las que se producen.

Objetivos específicos:

El alumno:

- Identificará diferentes formas de estudiar los textos cinematográficos y los autores más representativos para valorar sus aportaciones.
- Conocerá los elementos que componen un texto cinematográfico y sus relaciones así como la función del lector ante el mismo, para analizarlo y emitir juicios.

- Investigará el proceso de producción cinematográfico para conocer las diferentes etapas, funciones y recursos que lo constituyen.
- Conocerá las características de la narrativa clásica para analizar la forma en que los textos cinematográficos cuentan historias.
- Analizará textos cinematográficos de diferentes épocas y estilos a fin conocer la evolución de los códigos y las posibilidades expresivas del discurso cinematográfico
- Participará en un grupo de discusión de la clase para exponer su punto de vista sobre los temas tratados y compartir sus inquietudes con sus compañeros.
- Documentará sus aprendizajes mediante la elaboración de fichas filmográficas en las que analizará las películas vistas aplicando la información teórica.
- Realizará un ensayo sobre un texto cinematográfico para analizar sus componentes y emitir un juicio crítico sobre el mismo.

Estos objetivos se encuentran en revisión, ya que no hacen explícitas las habilidades y actitudes.

## **Unidades**

### **1. Introducción.**

Algunas formas de acercarse al texto cinematográfico.

### **2. El texto cinematográfico.**

2.1. Función del lector.

2.2. Signos cinematográficos.

2.3. El cine como lenguaje.

2.4. Significado denotativo.

2.5. Significado connotativo.

2.6. Códigos cinematográficos.

### **3. El proceso de producción cinematográfica.**

3.1. Etapas.

3.2. Funciones.

3.3. Recursos técnicos.

### **4. El Institutional Mode of Representation (IMR) y el sistema narrativo clásico.**

4.1. Puesta en escena (mise en scene).

4.2. Encuadre, iluminación y movimientos de cámara.

4.3. Edición.

4.4. Caracterización de los personajes.

### **5. Desarrollo de los códigos cinematográficos.**

5.1. ¿Cómo se crearon los códigos cinematográficos?

5.2. Lumiere: los inicios del cine.

5.3. Meliés: la expresión por el cine.

5.4. Griffith: la definición del código cinematográfico.

5.5. Eisenstein: el montaje

5.6. Wells: el código del cine sonoro.

5.7. Godard: la (re)creación del (con el) código cinematográfico.

## **6. Dos estilos cinematográficos: el expresionismo alemán y el cine negro norteamericano.**

6.1. Características culturales.

6.2. Características formales.

6.3. Impacto en los códigos cinematográficos actuales.

## **7. Cine poético.**

### **Estrategias Metodológicas..**

Las estrategias de enseñanza – aprendizaje aparecen en la parte inferior del modelo. La mayor parte de las actividades están orientadas al aprendizaje. La investigación es fundamental para ubicar las películas y sus directores. Esta actividad promueve la consulta en Internet en diferentes bases de datos.

La lectura de textos se propone ofrecerles información básica sobre la materia y es seleccionada por el maestro. Sin embargo la investigación permite a los alumnos recomendar lecturas a los compañeros y al profesor.

En la lectura de textos cinematográficos (películas) abre la posibilidad para que el alumno exponga sus inquietudes proponiendo películas. Aún cuando el programa presenta una lista de películas recomendadas, existen espacios para que el estudiante explore lo que le interesa.

La participación en grupos de discusión tiene como propósito abrir un espacio para que los alumnos expongan sus opiniones y los resultados de su investigación.

Además propicia el intercambio de opiniones, permite compartir información y puntos de vista de todos los participantes.

La elaboración de textos escritos con rigor metodológico busca desarrollar en el alumno la capacidad para expresarse correctamente por escrito, haciendo énfasis en la claridad de ideas, la ortografía y el reconocimiento a las ideas ajenas.

Por último, la exposición del maestro, tendrá como propósito aclarar dudas sobre las lecturas. Además señalará los conceptos fundamentales de la materia, a fin de que adquieran el lenguaje fundamental para hablar de cine.

### **Modelo de evaluación.**

Evaluación diagnóstica.

El primer día de clase se solicita a los alumnos contestar un cuestionario, para identificar sus expectativas, conocer sus gustos y preferencias, identificar su nivel de conocimiento de la materia y sus hábitos respecto al cine. Además sirve como forma de presentación ante el grupo.

Evaluación formativa.

Esta evaluación se realizará durante el semestre siguiendo el esquema de 3 evaluaciones parciales, a fin de dar al alumno realimentación sobre el avance de sus aprendizajes.

Las evaluaciones parciales comprenden varias actividades:

1. Elaboración de un glosario de términos y conceptos aprendidos durante el período. Tiene como propósito adquirir un lenguaje común para hablar sobre cine. Se solicita incluir una definición textual tomada de alguna de las lecturas revisadas y un breve comentario personal. La calificación de este documento es mediante una autoevaluación y coevaluación, esto es, primero cada alumno se asigna una calificación y posteriormente es

revisada por un compañero. Los criterios que se aplican para calificar son: precisión en el manejo de la información, incluyendo citas y bibliografía y, corrección en la presentación (ortografía, redacción, formato).

2. Elaboración de fichas filmográficas de las películas vistas en el período. Incluye información sobre la película (título original, director, año de producción y actores) y un comentario donde se relaciona la información teórica con el filme analizado. Estas fichas son revisadas por el maestro para verificar la comprensión de la información y su uso en el análisis de películas.
3. Elaboración de un ensayo de análisis de una película seleccionada por el alumno. Con esta actividad se pretende que el alumno muestre sus inquietudes e intereses personales sobre el cine. Además se busca desarrollar la capacidad de análisis y síntesis, así como su capacidad para la comunicación escrita.
4. Participación en el grupo de discusión. Con esta actividad se busca que el alumno exponga sus puntos de vista sobre los temas vistos y comparta con sus compañeros información.
5. Realización de actividades grupales.

Ejemplos: Organizar un ciclo de Cine club a partir de los intereses expresados en el diagnóstico. Implica conseguir las películas y el lugar de exhibición, elaborar carteles y fichas para los asistentes y hacer una presentación.

Seleccionar y editar escenas de películas para identificar las aportaciones de un cineasta al lenguaje cinematográfico.

Evaluación sumativa.

Se compone de dos productos:

1. Un ensayo en el que se comparan dos películas, analizando elementos comunes, usando los conocimientos y habilidades adquiridas en el curso.

La evaluación se realiza tomando en cuenta el manejo del lenguaje propio del cine, la congruencia interna, la originalidad de los planteamientos, la metodología para la presentación del documento y el correcto uso del lenguaje escrito.

2. Un registro escrito de los aprendizajes del curso. Para esto revisan el programa y de cada tema señalan lo que aprendieron contestando las siguientes preguntas: ¿Qué conozco que no conocía antes?, ¿qué puedo ver que no veía antes? y, ¿qué puedo hacer que no podía hacer antes?

Falta definir la ponderación de cada una de las actividades. También se encuentra un instrumento de evaluación que sirve para ubicar el nivel de desarrollo del alumno considerando cuatro variables: Manejo de información, productos, actitudes, valores y habilidades. Hasta el momento solamente se ha utilizado como instrumento de autoevaluación.

Falta desarrollar la relación que existe entre las actividades de aprendizaje y las variables utilizadas.

Bibliografía y filmografía.

### **Libro de texto:**

Costa, Antonio.(1988). *Saber ver cine*. Ediciones Paidós, Barcelona.

### **Bibliografía**

Monaco, James. (1981). *How to read a film*. New York. Oxford University Press.

Cook, Pam. (Ed.)(1985). *The cinema book*. New York. Pantheon Books.

Schrader, Paul. (1972).*El cine negro* en Revista Primer Plano.No.1 Nov. - Dic. 1981.

**THE MOTION PICTURE GUIDE. Tomos 1 a 10.**



Arnheim, Rudolph.(1971). *El cine como arte*. Buenos Aires. Ediciones Infinito.

Eisenstein, Serguei.(1974). *El sentido del cine*. México. Siglo XXI Editores.

Pasolini, P.P. y Erich Rohmer.(1971). *Cine de poesía contra cine de prosa*. Barcelona. Editorial Anagrama.

Ayala Blanco, Jorge.(1989). *Falaces fenómenos filmicos*. México.Editorial Posada.

Ayala Blanco, Jorge. (1988).*A salto de imágenes*. México.Editorial Posada.

Sadoul, Georges. *Historia del cine mundial*. México. Siglo XXI Editores.

Gubern, Roman.(1975). *Historia del cine*. Barcelona. Editorial Lumen.

Sontag, Susan. (1985). *Estilos radicales*. Barcelona. Muchnik Editores.

**CINEMANIA**. Programa Computacional en Biblioteca electrónica del Campus.

Rich, B. Ruby (1995). *Dumb lugs and femmes fatales* en Sight and Sound, Vol. 5, Issue 11, Nov. 1995.

### **Filmografía recomendada.**

#### **BATMAN, EL REGRESO**

Director: Tim Burton.

#### **ALUCINACIONES DEL PASADO**

Director: Adrian Layne.

#### **LA ROSA PÚRPURA DEL CAIRO**

Director: Woody Allen.

#### **EL NACIMIENTO DE UNA NACIÓN**

#### **LA NOCHE AMERICANA**

Director: Francois Truffaut.

#### **JUEGO DE EMOCIONES**

Director: David Mamet.

#### **EL PERRO ANDALUZ**

Director: Luis Buñuel.

#### **EL ACORAZADO POTEMKIN**

Director: D. W. Griffith.

**EL ÁNGEL AZUL**

Director: J. von Stenberg.

**M**

Director: Fritz Lang.

**EL CIUDADANO KANE**

Director: Orson Wells.

**SIN ALIENTO**

Director: Jean Luc Godard.

**BLADE RUNNER**

Director: Ridley Scott

**ALAS DEL DESEO**

Director: Wim Winders

**NOSFERATU**

Director: F. Murnau

Director: Sergei M. Eisenstein.

**METRÓPOLIS**

Director: Fritz Lang.

**CASABLANCA**

Director: Michel Curtiz.

**CASTA DE MALDITOS**

Director: Stanley Kubrick

**ALPHAVILLE**

Director: Jean Luc Godard.

**DE PASEO A LA MUERTE**

Director: Joel Coen.

**DRÁCULA**

Director: Francis Ford Copola.

**BARTON FINK**

Director: Joel Coen

**DISEÑO DIDÁCTICO**

A continuación se presenta una serie de actividades de aprendizaje que se han realizado en el curso. Al colocar el curso en la plataforma tecnológica se les dará orden y prioridad.

Unidades de aprendizaje

Unidad 1: Introducción.

Actividades de aprendizaje:

Presentación.

Contestar el cuestionario sobre aproximación al cine y expectativas del curso.

Comentar en parejas las respuestas al cuestionario y escribirlas en hoja de rotafolio.

Exposición de las parejas frente al grupo.

Presentación del programa de la materia.

Unidad 2: Algunas formas de aproximarse a los textos cinematográficos.

Actividades de aprendizaje:

Investigación en equipos sobre las formas de aproximarse a los textos cinematográficos en:

Costa, Antonio. (1991). Saber ver el cine. México: Ediciones Paidós. Pp. 29-40.

Andrew, J. Dudley. (1978). Las principales teorías cinematográficas. España: Ed. Gustavo Gili. Pp.15-22.

Cook, Pam. (Ed.)(1985). The Cinemabook. New York. Pantheon Books. pp. 2, 3.

Cook, Pam. (Ed.)(1985). The Cinemabook. New York. Pantheon Books. pp. 32-50, 58-64, 114, 222-224.

Exposición por equipos de las formas de aproximarse a los textos cinematográficos.

Exposición del maestro de una forma más de aproximarse a los textos cinematográficos.

Relacionarlo con las expectativas.

Unidades 3 y 5: Función del lector Actividades de aprendizaje: Seleccionar junto con el grupo, una película que les haya parecido realmente extraña y verla.

Discutir sobre la película y tratar el fenómeno cinematográfico y su complejidad de expresión.

Hablar sobre lector modelo.

Ver las películas: *La Rosa Púrpura del Cairo* y *Juego de emociones*.

Lectura, discusión y exposición en equipos de la lectura *El cine y su espectador*.

Ver fragmento de *El último magnate* en clase.

Lectura y discusión de Costa, Antonio. Institución, dispositivo, lenguaje en Saber ver cine, pp. 21-40.

Lectura y discusión de *Arnheim, Rudolf*. Los elementos formativos de la cámara y la banda cinematográfica, en El cine como arte. Buenos Aires. Ediciones Infinito.

Aumont, Jacques y otros. (1983). *El cine y su espectador* en Estética del cine. España: Paidós Comunicación. pp. 227-247.

Unidad 4: Proceso de producción cinematográfica

Actividades de aprendizaje:

Ver la película: *La noche americana*.

Investigación y exposición por equipos sobre el proceso de producción cinematográfica.

Unidad 6: IMR y sistema narrativo clásico.

Actividades de aprendizaje:

Exposición del maestro.

Ver fragmentos en fragmentos de películas, los elementos del IMR.

Realizar una edición de imágenes para crear un texto con coherencia lógica.

Ver la película *Casablanca*.

Lectura:

Cook, Pam. (Ed.)(1985). The cinema book. New York. Pantheon Books. Pp. 208-215.

Unidad 7: Sistemas de narración alternativa

Actividades de aprendizaje:

Ver las películas: *El perro andaluz* y *Ballet Mecánico*.

Exposición del profesor.

Lectura y discusión:

Cook, Pam. (Ed.)(1985). The cinema book. New York. Pantheon Books. Pp. 216-220.

Castilla Canales, Hazael. "Luis Buñuel: un surrealista real". Eba Aurea. Nov. 1995

Unidad 8: Desarrollo de los códigos cinematográficos.

Actividades de aprendizaje:

Ver las películas: *La llegada del tren a la estación*, *El gran robo al tren* y *El Viaje a la luna*.

Exposición del profesor.

Lectura: Cook, Pam. (Ed.)(1985). The cinema book. New York. Pantheon Books. Pp. 208-215.

Unidad 9: Griffith: La definición del código cinematográfico.

Actividades de aprendizaje:

Ver la película: *El nacimiento de una nación*.

Hacer una edición sobre las aportaciones de Griffith en *El nacimiento de una nación* entre los miembros del grupo.

Lectura y discusión de Stern, Seymour. (1969). The birth of a nation. The emergence of film art. New York: Hopkinson and Blake. Pp. 58-79.

Cada uno da una explicación de la aportación que observó, da un ejemplo de cuando se da en la película y dice cuál es la importancia en el cine y su influencia en películas actuales.

Unidad 10: Eisenstein: el montaje.

Actividades de aprendizaje:

Ver la película: *El Acorazado Potiomkin*.

Hacer una investigación y un breve reporte sobre la proporción áurea.

Lectura en equipos de Eisenstein, Serguei. (1975). El Acorazado Potiomkin. México: Editorial Era. Pp. 34-51.

Comentan y escriben sus conclusiones en una hoja de rotafolio. Posteriormente la explican frente al grupo. La mitad de los equipos se concentrará en la unidad orgánica y la otra mitad en el pathos.

Ver un acto de *El Acorazado Potiomkin* y cada equipo analizará la unidad orgánica y el pathos de ese acto.

Lectura:

Eisenstein, Serguei. (1975). El Acorazado Potiomkin. México: Editorial Era. Pp. 34-51.

Unidad 11: Welles: el código del cine sonoro.

Actividades de aprendizaje:

Ver la película: *El ciudadano Kane*.

Exposición del profesor.

Lectura y discusión de Cowie, Peter. (1977). El estudio de un coloso: *El ciudadano Kane*. El cine de Orson Welles. México. Editorial Era. Pp. 15-31.

Presentar, después de que el grupo vio la película *El Ciudadano Kane* y discutió en internet las preguntas, una edición donde aparezcan las partes relevantes de las aportaciones del sonido.

Unidad 12: Godard: la (re)creación del (con el) código cinematográfico.

Actividades de aprendizaje:

Ver la película: *Sin aliento*. Lectura de Sontag, Susan. (1985). Estilos radicales. Barcelona. Muchnik Editores. Pp. 158-201.

Hacer seis equipos, numerarlos del 1 al 6, y contestar las dos preguntas que les correspondan según la numeración del cuestionario de Godard.

Cada equipo hace su aportación en su turno.

Unidad 13: El Expresionismo alemán.

Actividades de aprendizaje: Ver la película: *Nosferatu*.

Buscar información en Netscape sobre expresionismo alemán (en arte y cine). Hacer un breve reporte sobre la información disponible.

Cada persona comparte el resultado de su búsqueda con los demás.

Ver el video sobre expresionismo alemán.

Lectura y discusión de Kracauer, S. (1985). "Procesión de Tiranos" y "Los asesinos están entre nosotros". De Calligari a Hitler. Una historia psicológica del cine alemán. Barcelona: Ediciones Paidós. Pp. 78-87, 202-208.



Romaguera i Ramió, Joaquim y Homero Alsina Thevenet. (Eds.). (1980). Fuentes y documentos del cine. Barcelona: Ed. Gustavo Gili. Pp. 100-106.

Cook, Pam. (Ed.) (1985). The Cinema book. New York. Pantheon Books. Pp. 33-34.

Exposición del profesor.

Unidad 14: Cine negro.

Actividades de aprendizaje:

Ver las películas: *Blade Runner* y *Casta de malditos*.

Buscar información en Netscape sobre cine negro. Hacer un breve reporte sobre la información disponible.

Cada persona comparte el resultado de su búsqueda con los demás.

Lectura y discusión de Schrader, Paul. (1972). "El cine negro". Primer Plano. No. 1 Nov.-Dic. 1981. Pp. 43-53.

Medina de la Serna, Rafael. "Notas sobre la evolución del cine negro". Primer Plano. No. 1 Nov-Dic. 1981. Pp. 55-61.

Rich, B. Ruby. (1995). "Dumb lugs and femmes fatales". Sight and Sound. Vol. 5, Issue 11, Nov. 1995. Pp. 6- 10

Exposición del maestro.

Unidad 15: Cine poético.

Actividades de aprendizaje:

Ver las películas: *La bella y la bestia* y *Las alas del deseo*.

Hacer una poesía y exponerla en clase.

Lectura y discusión de Pasolini, P. P. y Erich Rohmer. (1971). Cine de Poesía contra cine de prosa. Barcelona. Editorial Anagrama.

Wim Wenders. "El profano. Las alas del deseo". Casa del tiempo. Vol. 10. No. 94. Mar-Abr. 1990.

Ver fragmentos de películas poéticas.

Exposición del maestro.

## PLATAFORMA TECNOLÓGICA

Los elementos de la plataforma tecnológica se incorporaran durante el programa

### Apreciación Cinematográfica

Contesta este cuestionario individualmente, luego coméntalo con un compañero y escriban sus conclusiones en una hoja de rotafolio.

- 1.- ¿Te gusta el cine? ¿Por qué?
- 2.- ¿Con qué frecuencia ves películas (cuántas veces a la semana o al mes vas al cine o rentas películas)?
- 3.- Escribe el título de las tres últimas películas que hayas visto.
- 4.- ¿Qué tipo de películas te gustan? ¿Cómo seleccionas las películas?

5.- ¿Acostumbras leer comentarios y críticas sobre las películas o lees revistas de cine?

6.- ¿Consideras que el cine te aporta algo a tu vida cotidiana y cómo crees que te puede ayudar para tu vida profesional?

7.- ¿Qué aprendizajes de cursos anteriores crees que te pueden servir para este curso?

8.- ¿Qué esperas aprender en este curso?

Grupo de discusión.

Función: Establecer una discusión permanente vía internet, donde el maestro plantee preguntas y temas y todo el grupo participe contestándolas y dando sus aportaciones. También que sea un medio donde los alumnos expresen sus dudas y les sean contestadas. Desarrollar en los alumnos habilidades y actitudes para discutir y fundamentar sus opiniones. Aprender a escuchar y respetar las opiniones de otros.

Rutina:

Las preguntas o el tema a discutir tiene que llegarle a todo el grupo antes del fin de semana anterior a la semana en la que se discute el tema en clase. Todo el grupo tiene que hacer su aportación en el transcurso de la semana, asegurándose que ésta le llegue a todo el grupo. El ciclo tiene que completarse a más tardar el jueves.

Posibles preguntas:

Introducción.

- ¿Para qué aprendes lenguaje cinematográfico?

- ¿En qué consiste la fotografía de una película?
- ¿Cuál es tu película favorita y por qué?
- ¿Qué tipo de películas te gustan más?
- En tu opinión, ¿qué debe tener una película para que sea buena?
- ¿Prefieres ver una película en video o en el cine?
- Cuando hablas de cine con tus amigos, ¿qué comentan?

La función del lector.

- ¿Podría decirse que La Rosa Púrpura del Cairo pone en tela de juicio la existencia de la realidad fuera de la pantalla? ¿Por qué?

Dispositivo-lenguaje.

- ¿A qué se le llama raccord?
- ¿Qué es el découpage clásico?
- ¿En qué consiste el dispositivo de representación del cine?
- Como espectadores de cine, ¿tenemos un papel activo o pasivo ante el texto?
- ¿Qué papel juega la ideología en el cine?
- ¿Por qué se habla de un "lenguaje cinematográfico"?

El IMR

- ¿Quiénes contribuyeron a la creación del script de Casablanca?

Sistema de narración alternativa.

- ¿A qué se le llama la Nouvelle Vague, en qué consiste, quienes son sus principales exponentes y cuáles son sus obras?
- ¿Qué otra película, además de "Un perro andaluz", hizo Luis Buñuel con Salvador Dalí y de qué trata?
- ¿Qué películas hizo Luis Buñuel en México?
- ¿Cuáles de sus películas son surrealistas?
- ¿Qué otros autores surrealistas hay?
- ¿Por qué son importantes películas de sistemas de narración alternativa y surrealistas para el cine, a pesar de carecer en muchas ocasiones de coherencia lógica o de ser ininteligibles?

Los inicios del cine.

- ¿Cuáles son los antecedentes de la creación del cine?
- ¿Cuándo se hizo la primera proyección pública de cine?
- ¿Qué aportaciones hizo Méliès al cine?
- ¿Cómo se descubrió la posibilidad de hacer "trucos" en el cine?
- ¿Qué directores han puesto en práctica la teoría del montaje hecha por Eisenstein?
- ¿Puede la obra de Eisenstein considerarse dentro del sistema de narración alternativa?

Welles.

- ¿Quién fue el director de fotografía de El ciudadano Kane, cuáles fueron sus aportaciones a la película y en qué otros filmes trabajó?

- ¿Qué otros filmes dirigió Orson Welles?
- ¿Quién promovió la campaña contra El ciudadano Kane y cuáles fueron sus razones?
- ¿Qué aportaciones hizo El ciudadano Kane al cine en cuestión de sonido?

#### Godard

- ¿Cómo sabemos que la obra de Godard hace aportaciones importantes al cine y no es un producto "mal hecho" como podría pensarse?

#### Expresionismo Alemán.

- Menciona algunas películas actuales que incorporen elementos de Expresionismo Alemán en ellas y explícalas.

#### Cine Negro.

- ¿En qué está inspirada la atmósfera de Blade Runner?
- ¿En qué novela está basada y cuál es su autor? ¿Qué otras obras escribió?
- ¿Qué otras películas ha dirigido Ridley Scott? Comenta el argumento de alguna.
- Menciona algunas películas realizadas en los últimos 10 años que incorporen elementos de Cine Negro en ellas y explícalas.
- ¿Qué otros movimientos importantes ha habido en la cinematografía mundial, además del cine negro y el expresionismo alemán?

#### Cine poético y otras.

- ¿Cuál es la función que tienen los *close ups* en La pasión de Juana de Arco?
- Completa la siguiente frase: Cuando vi Las alas del deseo...
- Menciona una película poética que hayas visto y di por qué la consideras poética.

Conclusiones del curso.

- ¿Fueron cumplidas tus expectativas?
- ¿Cuáles son tus comentarios sobre la clase?

Otros posibles temas a discutir:

- Cine y postmodernidad.
- Cine y su relación con otras áreas (política, literatura, psicología, vida diaria)
- Películas recientes, ciclos de cine, artículos.

Recapitulando se puede advertir que el programa de estudios posee una historia que reclama cambios. La dinámica social demanda modificaciones radicales a la preparación del comunicólogo. Por lo que considero necesario que los distintos sectores que componen el currículum de la profesión entiendan que son necesarios los espacios de discusión para ir construyendo poco a poco una calidad de los contenidos y del aprendizaje.

Introducir los medios en el aula con la sola idea de innovación, es quedarse con una visión parcial y superficial de sus posibilidades educativas. Es necesario un cambio no sólo técnico sino de actitud, cambio en las pautas de interacción y en las capacidades de expresión con lenguajes que nos pertenecen y mediante los cuales puede canalizarse la creatividad.

## CONCLUSIONES

La propuesta de educación para la licenciatura de comunicación se da dentro de un modelo sistemático de comunicación, en donde se concibe a los participantes al mismo tiempo como emisores y receptores, es decir, como EMIREC. Al introducir los medios en la escuela, esta propuesta educativa ofrece nuevas formas de aprender, conocer y expresarse, enriqueciendo el lenguaje propio con las tecnologías que día a día nos llegan y que nos exigen una constante apertura al cambio.

El propósito que anima esta actualización, es familiarizarnos con nuevas formas de expresión, canalizar su creatividad y hacer del profesor un protagonista responsable.

Uno de los objetivos primordiales que debe cumplir una institución educativa a nivel superior es el de transmitir la cultura a las nuevas generaciones, para que se apropien del conocimiento y lo utilicen para adaptarse y sobrevivir mejor al medio ambiente. Esta transferencia de conocimiento se da por campos específicos, ya que la totalidad del conocimiento humano es tan grande, que los centros educativos, tienen la función de tomar la decisión de definir el ¿qué enseñar? ¿Cuáles son los contenidos pertinentes y adecuados para cada una de las áreas que imparte en el campo del conocimiento?, pues será imposible el transmitir todo el saber existente a los que desean iniciarse en cualquier campo. En este sentido, entonces deberán transmitirse los conocimientos que garanticen el saber en una dimensión espacio- tiempo relativo, que asegure la supervivencia generacional.

En concordancia con lo anterior, los planes y programas de estudio se definen como la concreción de los objetivos institucionales, y son el medio a través del cual se realiza una síntesis de los conocimientos fundamentales de la cultura que hay que conservar y enriquecer. Por medio de ellos se establecen las propuestas



de enseñanza - aprendizaje de diversas disciplinas para ser abordadas en un lapso de tiempo determinado. Se debe considerar entonces. Un plan de estudios como un elemento curricular en el que se organizan los contenidos sujetos a acreditación; y como tal es un instrumento rector y eje de operación en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte los programas de estudio constituyen las unidades funcionales del plan de estudio y en ellos se plantean los aprendizajes a desarrollar por los estudiantes y las estrategias metodológicas para lograrlos en cada una de las asignaturas.

Es así como los programas de asignatura y el plan de estudios deben estar planteados y estructurados conforme al objetivo general (objetivos curriculares) que pretenden lograr una institución de enseñanza a nivel superior, existiendo entre ellos congruencia y pertinencia. Los programas de estudio deben de contemplar temas y contenidos que los alumnos tendrán que aprender para lograr los objetivos propuestos, siendo éstos los adecuados ya que, en la selección de éstos participan expertos que ajustan los contenidos a las necesidades detectadas por los mentores de manera sistemática y organizada.

El papel del docente universitario resulta ser una labor compleja y de gran responsabilidad y se hace indispensable entonces su capacitación para el empleo de mejores estrategias didácticas mediante cursos o talleres que cada institución debe ofrecer, facilitando así la aplicación de los programas de asignatura que deben estar estructurados de tal manera que cumplan la función real para lo cuál fueron elaborados, esto es, el ser una concreción de intenciones de aprendizajes de acuerdo con el plan de estudios al que pertenecen, funcionando también como una guía facilitadora para el profesor en el logro de los conocimientos planteados en él. De esta manera el docente responderá de manera adecuada a esta doble misión de tender a dominar la ciencia que enseña y el saber enseñarla, al interactuar con el grupo de estudiantes vía un lenguaje que facilite la comunicación, al mantener un diálogo abierto. Se requiere también un manejo

adecuado de los medios y recursos didácticos con los que cuenta, así como el empleo de estrategias didácticas y de evaluación en forma eficiente.

Se hace indispensable iniciar un plan de acciones profundas y efectivas para elevar la calidad de la educación superior hacia niveles que reclama la actualidad en los procesos de globalización y regionalización económica.

Al asumir un programa de asignatura como una unidad funcional del plan de estudios, su elaboración resulta compleja, entonces se hace indispensable normar los lineamientos básicos y la organización de sus contenidos con el fin de facilitar su realización.

Las instituciones educativas del país requieren de los servicios de un profesor para promover los conocimientos de un programa que forma parte de un plan de estudios en un grupo escolar, y es común que se le entregue al maestro ya sea, una lista de temas, con el nombre de la asignatura, o un programa rígidamente estructurado tipo carta descriptiva, que en casi todos los casos, da la oportunidad de ser interpretada de acuerdo con la preparación, experiencia o incluso con sus intereses personales, y con un total desconocimiento sobre la fundamentación de las propuestas curriculares institucionales que dieron origen al plan de estudios. Aunado a esto, el docente en general, al incursionar a nivel superior, ignora la existencia de estrategias didácticas y de evaluación del aprendizaje y las teorías filosóficas adoptadas por la institución como modelos educativos en la que debe apoyar el proceso enseñanza – aprendizaje.

Es aquí donde una propuesta metodológica para la elaboración de un programa de asignatura pretende lograr que esté realmente sea interpretado por el profesor como una concreción de intenciones educativas en donde se establezcan objetivos, estrategias, sugerencias, criterios de evaluación, bibliografía, que han de realizar alumnos y profesor para que se desarrollen los aprendizajes propuestos en él, actuando así como un instrumento facilitador en el logro de los aprendizajes y objetivos planteados, además de ser considerado como una unidad

funcional de un plan de estudios y no como un sistemas aislado de las demás asignaturas que conforman tal plan.

Tratar de comprender una película, que tiene una dinámica propia, desde la perspectiva educativa, limita un poco el campo de observación pero si pensamos que lo educativo no tiene una perspectiva estática, estaremos frente a un fenómeno semejante a la contemplación dinámica de una escultura móvil. Ahí cabe una infinidad de lecturas, reflexiones, polémicas, discusiones.

## BIBLIOGRAFÍA

Aguerrondo Inés, (1990). "El planteamiento educativo como instrumento de cambio", Argentina, Troquel Educación.

Arnaz, José Angel. (1996) La planeación curricular, México Ed. Trillas.

Barrón, Concepción, (1978) "Las ENEP dentro de la Reforma Educativa" en Memorias: Primer Foro Académico Laboral ENEP, UNAM, México

Barocio Quijano, Roberto. (1993) La formación docente para la innovación educativa. El caso del curriculum con orientación cognoscitiva. México Ed. Trillas.

Benassini Félix, Claudia. (1996) "¿Desde dónde se enseña la comunicación en México? Primer Reportaje de Trabajo. Campos profesionales y mercados laborales". México Ed. UIA. Primera edición.

Blanco Marchia, Aurora. (1981) Tecnología Educativa; Madrid

Bonvecchio, Cludio, (1995) El mito de la Universidad, México, Ed. Siglo XXI-UNAM CESU Cuarta Ed.

Brown Lewis, (1975); Instrucción Audiovisual. Tecnología, medios y métodos, México. Ed. Trillas

Burton R. Clark. (1997) Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia. México, Grupo editorial Miguel Angel Porrúa. UNAM cordinación de humanidades.

Carpizo, Jorge, (1979) "Las Facultades y Escuelas de la UNAM 1929-1979, UNAM, México

Castells, Manuel (1999) "La era de la información. Economía, sociedad y cultura". México Ed. Siglo XXI. Ed. Vol. 1.

Castrejón, Jaime, (1979) "La Educación Superior en México", México, Educare

CESU, (1979) "Secretaría de la Rectoría. Dirección General de Orientación Vocacional: ENEP Aragón" UNAM, México

Corral, Corral, Manuel (1997) "La ciencia de la comunicación en México. Origen, desarrollo y situación actual". México, Ed. Trillas. Cuarta edición.

Díaz Barriga Angel. (1994) "Didáctica y currículo". México, Ediciones Nuevo Mar S.A. de C.V.

Díaz Barriga Angel. (1990) "Docente y Programa", Ed. Argentina,

Díaz Barriga Angel. (1992) "Ensayos sobre la problemática curricular". México, Ed. Trillas.

Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, (1998) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, Barcelona, Ed. McGraw Hill.

Elizondo, Aurora, (1978) "La Reforma Educativa y las ENEP" en Memorias: Primer Foro Académico Laboral ENEP, UNAM, México

Fernandez Christlieb, Fatima, (1985) Los medios de difusión masiva en México, México, Juan Pablos Editores

Fuentes, Navarro, Raúl (1991) "Diseño curricular para escuelas de comunicación" México, Ed. Trillas

Fuentes, Olac, (1978) "Las ENEP: Proyecto y práctica", México en Memorias: Primer Foro Académico Laboral ENEP

Furlan J. Alfredo, (1980) "El diseño de un nuevo plan de estudios, ENEP-Iztacala, México, UNAM

García, Consuelo, (1975), Síntesis histórica de la UNAM, México, Ed. UNAM

García Icazbalceta, Joaquín, (1986) "Obras", Imprenta de V: Agüeros, México

García Márquez, Gabriel, (1996) "El mejor oficio del mundo", En Pulso, Número 25, Enero-Marzo

Gargurevich, Juan, (1999) "De periodistas a comunicadores", En Diálogos de la comunicación. FELAFACS: Numero 54. Marzo

Granados Chapa, Miguel, (1978) "Así nacieron las ENEP" en Memorias: Primer Foro Académico Laboral ENEP, UNAM, México

Guevara Niebla, (1983) "El movimiento estudiantil de 1968", Cuadernos Políticos, No. 17

Glazman, Raquel y De Ibarrola, María, (1980) "Diseño de Planes de Estudio", México UNAM-CISE

Jiménez Rueda, Julio (1955) "Historia Jurídica De Universidad De México", UNAM, México

Latapi, Pablo, (1977) "Análisis de un Sexenio de Educación en México 1970-1976", México, Nueva Imagen

Levy Vázquez, (1998), Plan de Desarrollo 1998-2002, México, UNAN-ENEP Aragón

López Calva, Martín. (2000) "Planeación y evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje", México, Editorial Trillas

Mendoza, Rojas, (1981) El Proyecto Ideológico Modernizador de las Políticas Universitarias en México (1965-1980), en Perfiles Educativos, México, CISE-UNAM, Núm. 12,

Moreno Bayardo, Ma. Guadalupe, (1989) "Didáctica, fundamentación y práctica, tomo 2", México, Editorial Progreso

Pansza, Margarita, (2002), "Pedagogía y Currículo", México, Ed. México

Pérez Gómez, (1999), La cultura escolar en la sociedad neoliberal, Madrid, Ed. Morata

Pinto, Mazal, (1974), "La Autonomía Universitaria Antología", UNAM, México

Organización Académica, (1978), FCP y S, México, Ed. Dirección General de Orientación Vocacional UNAM

Ramírez, Felipe, (1975), Leyes fundamentales de México, México, Ed. Porrúa

Rangel, Guerra, (1983), "La Educación Superior en México", México, Colegio De México

Ramírez, Victoriano, (1978), "Nacimiento y estructura de las ENEP" en Memorias: Primer Foro Académico Laboral ENEP, UNAM, México

Rivas, Ontiveros y Sánchez Gudiño, (1997), "Reflexiones Y Testimonios De Dos Décadas", UNAM, México

Rios, Everardo, (1978), "Reconsideraciones de la influencia universitaria sobre el proyecto de la ENEP" en Memorias: Primer Foro Académico Laboral ENEP, UNAM, México

Solana, Fernando y Otros, (2002) "Historia de la Educación Pública en México", México, Fondo de Cultura Económica

Stenhouse Lawrence. (1991), Investigación y desarrollo del curriculum. Traducción por Alfredo Guerra Miralles. España, Ediciones Morata.

Torres, Francisco Javier, (1996) "Globalización, democrática y medios de comunicación", Argentina, CIEDLA

UNAM. ENEP ARAGÓN, (2001) "Memoria Conmemorativa XXV Aniversario 1976- 2001" México, ENEP Aragón UNAM

UNAM, ENEP- ARAGÓN, (1993) "Plan de Estudios de la carrera de Licenciado en Comunicación y Periodismo", México

UNAM, ENEP Iztacala, (1980), Memorias y prospectivas 1975-1982, México, UNAM

Vidal Blanco, (1986), Tesis El periodismo como carrera universitaria, México, UNAM-FCP y S

Zarzar Charur, Carlos, (1996) Habilidades básicas para la docencia, México, Ed. Patria

Zunzunegui, Santos, (1983) "Vides-arte: fragmentos de una imagen", México, Ed. Mexico

Zúñiga Vázquez, Esther, (1982), Memoria de las modificaciones cambios y creación de planes y programas de estudio de las escuelas y facultades de la UNAM, 1925-1980, México, Ed. UNAM

## ARTÍCULOS

La manifestación social, por Manuel Martín Serrano. Colección Manifiesto. Serie Comunicación. AKAI Editor. Madrid 1978,

Recursos instrumentales, por Fernando Gómez Herrera. Sección Tecnología Educativa. INCIE. Madrid.



Educational Films, por Lewis Herman, Ed. Crown Publisbers. INC New York 1965.

Grupo Cronos: Elementos para una didáctica de la Ciencias Sociales, Instituto Ciencias de la Educación de la Universidad de Salamanca, 1985.

Hueso, Angel Luis: Historia de los géneros cinematográficos, Herald, Valladolid, 1978.

Medrano, Adela: Un modelo de la información cinematográfica: el documental inglés, ed. ATE, Barcelona, 1982

Baz, Margarita, Metáforas del cuerpo. Un estudio sobre la mujer y la danza, México, PUEG-UNAM, 1996

Culler, Jonathan , Sobre la desconstrucción. Cátedra Madrid, 1984.

Aguaded Gómez, Comunicación audiovisual en una enseñanza renovada, Grupo pedagógico Andaluz, Prensa Educación, 1993.

Alonso Barahona, F. Antropología del cine, Barcelona, Centro de investigaciones literarias españolas e iberoamericanas, 1992.

Gaudreault, El realto cinematográfico, Barcelona, Paidos, 1995.

Martínez Sánchez, Hacia una nueva concepción de la tecnología educativa, Madrid, ICE de la UPM, 1981.

Asti Vera, armando, Metodología de la investigación. Buenos aires, Kapelusz, 1968

Paradinas, Felipe, Metodología y técnicas de investigación en ciencias sociales: introducción elemental, 7ª. Ed. México, Siglo XXI, 1972,188págs.

Alexander, Cartes y Burke, Arvid J. Métodos de investigación: con modelos tomados de la literatura pedagógica. (Tr. Y prol. De Miguel Angel Piñeiro Washington, Unión Panamericana, 1962.

Jaques Aumont, Alain Bergala, Análisis del film. Paidos, Barcelona, 1990- tr. De Carlos Losilla

Seymour Chatman, Historia y discurso ( Laestructura narrativa en la novela y en el cine). Taurus, Madrid,1990- versión castellana de María Jesús Fernánmdez

Marcel Masrtin, el lenguaje del cine. Gedisa, Barcelona, 1990- de Ma.  
Renata Segura  
Francesco Casetti y federico Di Chio, Cómo analizar un film Paidos,  
Barcelona, 1991.  
Noel Burch, Praxis del cine. Fundamentos, Madrid, 1986.

## REVISTA

CROVI Drueta, Delia "El siglo de la comunicación" Revista Mexicana de  
Comunicación. No. 63 Año 12. Mayo-Junio del 2000, 60

Benassini Felix, Escuelas de comunicación: ¿un imaginario social?  
Revista Mexicana de Comunicación No. 63 año 12 Mayo-Junio del  
2000. 60

## REFERENCIAS WEB

<http://serpiente.dasca.unam.mx/rectoria/html>

<http://www.congreso.unam.mx/>

<http://cueyatl.uam.mx/uam/plan/intro2.html/>

<http://www.dgae.unam.mx/cgi-bin/query>

ANUIES [www.anuies.com.mx](http://www.anuies.com.mx)

<http://www.politicas.unam.mx>

nfs.servidor, UNAM.mx

# ANEXO 1

## PLAN DE ESTUDIOS PROPUESTOS LISTA DE ASIGNATURAS / MODULOS

PRIMER SEMESTRE ( 0 AÑO)							
CLAVE*	NOMBRE DE LA ASIGNATURA / MÓDULO	MODALIDAD (SEMINARIO, CURSO, TALLER, LABORATORIO)	CARÁCTER (OBLIGATORIO U OPTATIVO)	TIPO DE ASIGNATURA/MÓDULO			
				TEÓRICO	PRÁCTICO	TEORICO-PRÁCTICO	CREDITOS
				HORAS / SEMANA / SEMESTRE			
SEGUNDO SEMESTRE (0 AÑO)							

## ANEXO 2

### FORMATO DE UNA ORGANIZACION POR ASIGNATURA Y POR MODULOS

PLAN DE ESTUDIOS PROPUESTO TOTAL DE ASIGNATURAS Y CRÉDITOS				
TIPO DE ASIGNATURAS	NÚMERO DE ASIGNATURAS OBLIGATORIAS	NÚMERO DE ASIGNATURAS OPTATIVAS	TOTAL	
			ASIGNATURAS	CRÉDITOS
TEÓRICAS				
PRÁCTICAS				
TEÓRICO-PRÁCTICAS				
PRÁCTICAS PROFESIONALES (SI ES EL CASO)				
<b>TOTAL</b>				

MODALIDAD DE LAS ASIGNATURAS	NÚMERO DE ASIGNATURAS OBLIGATORIAS	NÚMERO DE ASIGNATURAS OPTATIVAS	TOTAL
CURSOS			
SEMINARIOS			
TALLERES			
LABORATORIOS			
OTRAS (ESPECIFICAR)			
<b>TOTAL</b>			

PLAN DE ESTUDIOS PROPUESTO TOTAL DE MÓDULOS Y CRÉDITOS				
TIPO DE MÓDULOS	NÚMERO DE MÓDULOS OBLIGATORIOS	NÚMERO DE MÓDULOS OPTATIVOS	TOTAL	
			ASIGNATURA	CRÉDITOS
TEÓRICOS				
PRÁCTICOS				
TEÓRICOS-PRÁCTICOS				
PRÁCTICAS PROFESIONALES (SI ES EL CASO)				
<b>TOTAL</b>				

MODALIDAD DE LAS ASIGNATURAS	NÚMERO DE ASIGNATURAS OBLIGATORIAS	NÚMERO DE ASIGNATURAS OPTATIVAS	TOTAL
SEMINARIOS			
TALLERES			
LABORATORIOS			
OTRAS (ESPECIFICAR)			
<b>TOTAL</b>			



## ANEXO 4

### TABLA COMPARATIVA DE LAS CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LOS PLANES DE ESTUDIO

CARACTERÍSTICAS	PLANES DE ESTUDIO	
	VIGENTE	PROPUESTO
DURACIÓN (número de semestres o años lectivos)		
TIPOS DE ORGANIZACIÓN (áreas, ciclos y/o troncos)		
TOTAL DE ASIGNATURAS/MÓDULOS:		
CARÁCTER DE ASIGNATURAS/MÓDULOS:		
OBLIGATORIOS (número)		
OPTATIVOS (número)		
TIPO DE ASIGNATURAS/MÓDULOS:		
TEÓRICOS (número)		
PRÁCTICOS (número)		
TEÓRICO-PRÁCTICOS (número)		
PRÁCTICAS PROFESIONALES (número, si es el caso)		
MODALIDAD:		
CURSOS (número)		
SEMINARIOS (número)		
TALLERES (número)		
LABORATORIOS (número)		
OTROS (especificar)		
TOTAL DE CRÉDITOS		
OBLIGATORIOS		
OPTATIVOS		
TEÓRICOS		
PRÁCTICOS		
OPCIONES DE TITULACIÓN (especificar)		

# ANEXO 5

## ANÁLISIS BIDIMENSIONAL

