



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
PROGRAMA DE POSGRADO EN CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES**

**INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOCIALES
CENTRO DE INVESTIGACIONES SOBRE AMÉRICA DEL NORTE
CENTRO REGIONAL DE INVESTIGACIONES MULTIDISCIPLINARIAS
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN**

**SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO: UNIVERSIDAD PÚBLICA Y CALIDAD EDUCATIVA.
ESTUDIO DE CASO: "EL DESEMPEÑO ESCOLAR EN EL ÁREA DE METODOLOGÍA
EN LA FCPyS. PLAN DE ESTUDIOS 1997"**

T E S I S
Para Obtener el Grado de
Maestra en Estudios Políticos y Sociales

P R E S E N T A:
YOLANDA PAREDES VILCHIZ

Director: Mtro. Carlos Gallegos Elias



CIUDAD UNIVERSITARIA.

MÉXICO, 2008



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 QUIENES HAN SIDO MI ALICIENTE, MI
COMPAÑÍA, MI EJE...
CON TODO CARÍÑO**

A Gil:

Por tu permanente, respetuosa y sabia compañía, que ha impulsado nuestro proyecto de vida.

A Tania Geraldine:

Porque los caminos siempre son un descubrimiento, una aventura, una oportunidad.

A Gil:

Porque todo lo que va, vuelve, enriquecido.

A Luchita:

Por su disciplina y orden como expresión de vida.

Deseo también agradecer a todos los jóvenes que con su cercanía me han enseñado la necesidad de seguir creyendo, de seguir imaginando que es posible mejorar en cada uno de nuestros espacios de vida escolar, laboral, familiar.

A Alejandro Hernández Galicia, que con su prudente y permanente apoyo expresa la amistad. A Constanza, con su esperanzadora sonrisa; a Gerardo Rosales y Omar, porque saben que cada día exige un nuevo empeño.

A mis sinodales que con toda paciencia revisaron el texto, lo cuestionaron, lo confrontaron y me ayudaron a mejorarlo: Agradezco a Carlos Gallegos Elías, mi asesor, amigo, crítico y compañero de varios años que, como lo dije en la licenciatura, me ha enseñado a entender el profundo significado de la docencia; a Luis Gómez, que siendo más que una autoridad, en los momentos complejos siempre tiene una palabra de apoyo y un gesto de comprensión. A Tere Reyes, siempre paciente pero crítica; a Alejandro Canales, amplio conocedor del tema, pero respetuoso del trabajo, con propuestas orientadoras; a Margarita Theesz, exigente, profesional, honesta. MUCHAS GRACIAS MAESTROS.

Desearía no dejar de mencionar a alguien pues todos los compañeros del Centro de Estudios Teóricos y Multidisciplinarios en Ciencias Sociales con quienes he compartido muchas horas de vida me han ayudado a alcanzar este logro: a Antonio Mejía, gracias por los chocolates y todo lo que representan; a Jeannine, por su confianza y apoyo, a Yola Ramírez, por el entusiasmo de cada día, a Isa por la buena vibra, a Juan Brom, por su confianza. MUCHAS GRACIAS A TODOS.

La Conciencia

Nos la endosan desde la infancia.
Es partidista y desproporcionada.
Complemento del pecado
y del remordimiento,
no nos deja dormir en paz y nos quita el
hambre.

Nos amolda a un guión convencional
en el que casi nunca somos protagonistas.
La conciencia, señores,
nos hace esconder en las buhardillas
lo que tendría que estar en el escaparate.

Bastaría con el respeto, la sinceridad
y un poquito de benevolencia.
Pero nos cuelgan, sin ninguna necesidad,
el sambenito de la conciencia.

Es del todo anticonstitucional.
Fomenta la mentira y aliena.
No nos deja mover
con espontaneidad.
La quintacolumnista del sistema.
Nos lleva por el camino del pedregal.
No puede dejar de pasar factura
ni de picarme los dedos
cuando estamos cambiando cromos
que a mí me faltan y tú tienes repetidos.

Bastaría con el respeto, la sinceridad
y un poquito de benevolencia.
Pero nos cuelgan, sin ninguna necesidad,
el sambenito de la conciencia.

Desde fuera mandan leyes y reglamentos
y desde dentro ella completa la 'bronca'.
Esto no puede ir bien.
Enseguida se ve
que alguien quiere clavar el clavo al revés.

¿Qué debe haber detrás de todo esto?
¿Quién nos confunde las necesidades y los
vicios?
Liberemos los sentidos
y, como dice la policía,
investiguemos quiénes son los que sacan
provecho.

Joan Manuel Serrat (1984)

INDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO Y SU IMPACTO EN LAS POLITICAS EDUCATIVAS DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA.	7
1.1 Atribuciones de la educación vinculada a la sociedad del conocimiento.	23
1.2 La sociedad del conocimiento y la universidad pública en México	26
1.3 La calidad en la formación universitaria ¿cuál fue el camino?	34
1.4 La educación basada en competencias/la propuesta UNESCO (1995-1998)	51
2. EL ENTORNO SOCIO-HISTÓRICO DE LAS INSTITUCIONES PÚBLICAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU POSIBILIDAD DE DESARROLLO DESDE LA PERSPECTIVA DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO.	63
2.1. El entorno socio-académico de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales en correlación con las instituciones educación superior en ciencias sociales desde la perspectiva de la sociedad del conocimiento.	76
2.2. Comparativo de perfiles de ingreso y egreso de las carreras de ciencias sociales y la identificación de competencias	78
2.2.1 Comparativo de perfiles de ingreso	78
2.2.2 Comparativo de perfiles de egreso	82
2.3. Las reformas curriculares del Plan de Estudios de 1997 en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	95

	105
3. LA GENERACIÓN 1998-2003 EN LA FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES DE LA UNAM.	
3.1. Perfil sociocultural de los alumnos de la generación 1998-2003 de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM	105
3.2. La generación 1998-2003/1, el Plan de Estudios 1997 y sus resultados académicos	115
3.2.1 Eficiencia terminal de la FCPyS	115
3.2.2 El rezago escolar de los alumnos de la FCPyS	117
3.3 La articulación del área de Metodología en el Plan de Estudios 1997 y su vínculo con la sociedad del conocimiento.	120
3.3.1 El desempeño escolar de la generación 1998-2003 de la FCPyS en el área de Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales	130
3.3.2 La trayectoria escolar de la generación 1998-2003 de la FCPyS en las asignaturas de Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales.	131
3.3.3 El perfil docente para el área de metodología de la investigación en ciencias sociales en la FCPyS, el desarrollo de competencias docentes.	146
3.3.3.1 Perfil docente por grado académico	148
3.3.3.2. Perfil docente por nombramiento institucional	150
3.4. La formación docente en la educación superior en ciencias sociales, un espacio de oportunidad para el mejoramiento de la calidad educativa en la Universidad Pública en el entorno de la sociedad del conocimiento	156
CONCLUSIONES Y PROPUESTAS	163
FUENTES DE INFORMACIÓN:	173

*Hasta que no se logre una educación de calidad para todos,
las instituciones educativas seguirán generando ganadores y perdedores,
es decir, se formarán algunos individuos capaces de conseguir
una inserción social plena y otros que no.
Las diferencias en las trayectorias educativas son marcas muy fuertes que
configuran los mecanismos de selección social y discriminación.
Esto es muy claro en el mundo laboral.
Cuando los sistemas productivos no ofrecen
oportunidades para todos en el sector formal de la economía,
las desigualdades educativas prefiguran la selección.
(IIEPE-UNESCO/SITEAL: 2006, 15)*

INTRODUCCIÓN

El objetivo de este trabajo se centra en evaluar el impacto que han tenido las políticas educativas de modernización en el desempeño escolar (identificado por aprobación, rezago y eficiencia terminal) de la generación 1998-2003 en las carreras de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Este impacto se revisó desde la perspectiva educativa del proceso globalizador centrada educativamente en el desarrollo de habilidades y competencias (capítulo 1).

Instrumentalmente el trabajo utilizó el análisis del desempeño escolar por carrera, revisado a través de las trayectorias escolares de los alumnos de la generación 1998-2003, para explorar cómo es que los estudiantes que llegaron al nivel superior de la escala escolar, se esfuerzan, como individuos para lograr los objetivos de cada carrera que se imparte en la Facultad y cómo es que dentro del proceso de escolarización la institución busca, a su vez, por un lado, identificar los objetivos de las carreras con las políticas

internacionales señaladas para la educación superior y al tiempo, segrega a un considerable número de alumnos de lograrlo, a través de una suerte de mezcla entre condiciones personales (de los estudiantes) como son el bajo capital cultural y en otras por las condiciones propias de una institución pública (austeridad continua traducida en pocos apoyos psicopedagógicos, ambientes escolares pobres y problemas de formación y actualización docente), que en combinación con la elevación demográfica de jóvenes, de la apertura de oportunidades para alcanzar niveles superiores de escolarización (flexibilización de los instrumentos de evaluación-calificación institucionales) y de la exigencia de ofrecer servicios de calidad como mecanismo de financiamiento a las escuelas públicas, plantean escenarios difíciles para las instituciones y generan un espacio complejo de revisión ¿qué significado tiene la calidad en un espacio como el nuestro, al cual miles de jóvenes quieren llegar como medio para mejorar sus condiciones personales, marcados, en muchos de ellos, por la pobreza y el desarraigo? ¿cómo subsanar las serias deficiencias con las que llegan los estudiantes de educación superior? ¿cómo atender la necesidad escolar en una Facultad de ciencias sociales? ¿cómo mejorar los procesos escolares en la Facultad? ¿bajo el esquema de dar respuesta a la calidad educativa y de favorecerse de presupuesto, las instituciones públicas de educación superior estimulan la exclusión?

El estudio específicamente hizo un seguimiento del desempeño escolar (método longitudinal) dentro del área de la Metodología, ya que esta asignatura es considerada sustantiva en las carreras de ciencias sociales pues permite al alumno construir el pensamiento y conocimiento respecto a la realidad social que le circunda y puede a través de ello, desarrollar propuestas que permitan la resolución de problemas específicos (salud, pobreza, educación, vivienda, cultura, empleo, etc).

Para los alumnos de ciencias sociales es fundamental el desarrollo de competencias y habilidades (de pensamiento, comunicativas, de correlación, de abstracción). Si se le observa desde esta consideración, a través del dominio metodológico el alumno logra articular diferentes condiciones de pensamiento y realidad, lo que resulta de importancia fundamental si se pretende que el alumno egresado de la Facultad se desempeñe profesionalmente en los ámbitos académicos y de atención a problemas sociales (capítulo 2).

El trabajo se desarrolló construyendo una concepción del significado de la calidad educativa que se desprendió, en un primer momento, de las grandes líneas signadas para las instituciones educativas y de sus funciones contemporáneas –desarrollo de competencias- (capítulo 1). Se confrontó, en un segundo momento, con las condiciones particulares en que se desenvuelven las instituciones, ello permitió observar cómo en el esfuerzo de ajuste institucional, las particularidades de la población, de su entorno socioeconómico y cultural, obliga a la institución a querer alcanzar los parámetros que indican las políticas de calidad y cómo las condiciones institucionales, marcan una condición propia, institucional, del entendimiento de la calidad (capítulo 2), que en el caso de la FCPyS se ve cuestionada por la alta reprobación, deserción y baja eficiencia terminal que fueron los resultados arrojados por la revisión estadística oficial, encuestas y entrevistas (capítulo 3.). El conjunto del deber y el hacer, traducen formas distintas de calidad y dan en sí mismas una identidad institucional de calidad (“la calidad educativa no necesariamente se expresa en el alto número de titulados, sino en la formación de nuestros alumnos, en su sensibilidad social, en su manera de abordar los problemas, allá fuera, eso es lo que distingue a un sociólogo de la UNAM respecto al de otras instituciones...” (Pichardo, 2006:10).

A través de lo que Bisquerra (1989) denomina el método explicativo¹ dentro de su texto *Métodos de investigación educativa*, se aborda el fenómeno de la calidad educativa en la universidad pública, utilizando el registro y evolución del desempeño escolar en el área de metodología de los alumnos de la FCPyS, la generación 1998, se analiza la pertinencia de los Planes de Estudio 1997 en el área metodológica en su orientación educativa, de formación profesional y de eficiencia terminal (capítulo 3).

Metodológicamente se trabajó desde una perspectiva comparativa al interior de la Facultad, entre las distintas carreras, en relación con otras Facultades que imparten las mismas carreras y en relación con otras instituciones¹. Ello llevó de la identificación teórica a la observación de las condiciones en que se produce el fenómeno educativo en la FCPyS; se desarrollaron registros de observación participante, se integraron expedientes por asignatura en torno a comentarios de clase, entrevistas con alumnos, revisión de programas de trabajo, entrevistas con docentes, entrevistas a coordinaciones de centros, integración de documentos oficiales referentes a trayectorias escolares.

Se parte de la hipótesis de que los resultados escolares de los alumnos de las licenciaturas de la FCPyS reflejan la contradicción del sistema educativo nacional en la que el fracaso escolar es explicado sólo por las condiciones personales de los alumnos y no por las deficientes condiciones institucionales: Contradicción que se expresa en una aparente cobertura, pues se considera suficiente el acceso al nivel de educación superior, para quien logre sortear las evaluaciones de los subsecuentes niveles escolares; sin considerar las condiciones de pobreza cultural y de poca solidez académica, a un gran número de jóvenes a los cuales no se les provee institucionalmente de los recursos indispensables para un desempeño escolar

¹ El objetivo está en explicar el fenómeno. Llegar al conocimiento de las causas es el fin último de estas investigaciones. Se pretende llegar a generalizaciones extensibles más allá de los sujetos analizados. Utilizan metodología cuantitativa. Distintas denominaciones se han utilizado para denominar un conjunto de procedimientos relacionados: investigación *ex post facto* –la investigación se inicia después del hecho-, estudios comparativos-causales, diferenciales, selectivos o explicativos-causales, son ejemplos representativos (Bisquerra, 1989:65)

favorable (bibliotecas, servicios psicopedagógicos, entorno escolar incluyente –aulas, laboratorios equipados-, servicios de tutoría y orientación, actividades extracurriculares). Por lo que para alcanzar los objetivos institucionales, curriculares se exige, a los estudiantes, lograr el desarrollo de competencias y habilidades específicas, condiciones que por otro lado, para una institución pública es casi imposible de conseguir y se convierten en espacios críticos pues se imparten carreras, además, de poca relevancia para el sistema económico.

En México el crecimiento poblacional de los años 70 y su aparente control en la década de los 80, dejó un rezago poblacional de individuos que en 1996 tenían aproximadamente 20 años de edad y habían transitado por el sistema educativo de la primaria y de la secundaria en sus reformas (Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en 1992).

La población estudiantil de la FCPyS se identifica generacionalmente con ese grupo de edad y es la que está en 1998-1999 inscrita en alguna de las cinco carreras que se imparten en esta institución pública, misma que implementó una serie de reformas desde 1996 en sus planes, programas de estudio y normatividad. Son alumnos provenientes de familias que a su vez han experimentado problemas de desempleo, marginación y migración, a causa de los cambios estructurales en los que la economía nacional se ha visto inmersa, con las consecuentes devaluaciones de la moneda (1994) y la consiguiente pérdida del poder adquisitivo de los hogares referidos.

Por otro lado, el juego de fuerzas internacionales entre organismos y sociedades, por imponer y seguir un modelo económico (globalización), ha influido a las instituciones en la exigencia de modernización para competir en el mercado de libre comercio, fortaleciéndose la concepción de calidad basada en el desarrollo de competencias y habilidades (sociedad del conocimiento).

La confluencia de tales factores en una población caracterizada por una enseñanza de poca calidad académica, incluyendo trayectorias escolares entrelazadas con métodos de enseñanza desactualizados, causados por el escaso interés de los maestros, quienes al estar insertos en instituciones educativas pobres dentro de instituciones escolares, a su vez, verticales y autoritarias, dejan pocas posibilidades para innovar, razonar, producir nuevos conocimientos y enfrentar el desafío que plantea una compleja sociedad tecnocrática y exigente para tales generaciones.

El trabajo concluye exponiendo cómo a través de la interrelación de las condiciones estructurales, las instituciones públicas permean su propia transición social hacia la modernidad (inclusión, reproducción y exclusión). Al igual que estas generaciones de jóvenes alumnos –quienes sí logran concluir la licenciatura- habrán pasado por condiciones muy difíciles, con pocos aportes educativos, enfrentados permanentemente a las exigencias de docentes que a su vez, reconocen en ellos la posibilidad de cambio y al mismo tiempo, observan con frustración sus pocos avances. Lo mismo para la docencia se concluye, al señalar que la investigación no es la expresión de fracaso de los individuos, es un diagnóstico de evaluación de una institución educativa pública, de nivel superior y de ciencias sociales que expresa en su quehacer cotidiano el proceso interno de confrontación por dar una expresión incluyente (porque se tiene la convicción de que el desarrollo educativo mejora las condiciones cotidianas de vida social) a la acción excluyente y pobre por la cual el sistema educativo orienta a miles de jóvenes que no alcanzan a cubrir las expectativas del sistema educativo y sucumben en el fracaso escolar frente a la posibilidad de lograr sus perspectivas a través de un elemento central: los docentes, son quienes pueden encaminar, tutorear y asesorar al alumno para alcanzar sus objetivos y mejorar su trayectoria escolar. Los docentes son el punto nodal de transformación.

1. LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO Y SU IMPACTO EN LAS POLITICAS EDUCATIVAS DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA.

La década de los ochenta caracterizó el inicio de la transformación mundial: el control demográfico, el tránsito de personas entre las distintas regiones en el mundo y el incremento de la tecnología aplicada que cambió la vida cotidiana, el modelo de vida y de producción económica, social, cultural y política. Este cambio se sintetizó en flexibilidad, movilidad, fronteras tenues e interdependencia y se estima en este trabajo como Globalización.

La globalización considerada “como una prefiguración del presente moderno y sus proyectadas vías de posmodernización” (Ibarra, 1998:272) hace una realidad que es conceptualizada, percibida, vista y sentida en el presente: fronteras que se abren al comercio, tecnología que avanza a cada momento, economías que se reproducen en el parangón del capital financiero.

La vida nacional e internacional en sus distintos ámbitos es definida por los cambios en la política internacional y las nuevas condiciones establecidas por los mercados financieros.

La ciencia registra importantes avances en cuanto a control demográfico, producción alimentaria y control de enfermedades y la biotecnología, la genética y la robótica, así como la nanotecnología son expresión característica del periodo.

Los países buscan incorporarse y se modernizan en distintos aspectos (Sen, 2000:15):

- **económicos:** se abrieron los mercados, disminuyeron los aranceles, se produjeron alianzas de desarrollo estratégico con el exterior, se firmaron acuerdos y tratados comerciales para la formación de mercados comunes. Las innovaciones industriales y empresariales fueron permeadas por las ingenierías de la calidad total, en las reingenierías en los procesos productivos y comerciales, y en todos aquellos procesos al interior de las empresas donde lo que antes se identificaba como fuerza de trabajo, pasó a constituir el capital humano al cual se responsabiliza de la eficacia y la eficiencia en el resultado de procesos productivos específicos. Dejó de ser un gremio de obreros y empleados para convertirse en el capital humano, donde los trabajadores son vistos como “recursos” de la empresa.
- **políticos:** la institucionalización de la democracia se constituyó como eje de la relación política, se fortaleció la actividad de los partidos políticos y se legitimaron los resultados de los comicios electorales a través del surgimiento de instituciones electorales; reformas constitucionales, políticas y administrativas corrieron a través de las relaciones inusuales de peso y contrapeso entre actores e instituciones, también poco vistas (empresarios y congresistas, religiosos y empresarios, religiosos y congresistas, etc).
- **en los aspectos sociales:** se construyó una infraestructura favorable a la urbanización acelerada del tercer milenio, el desarrollo de medios y tecnologías de comunicación masiva de alta penetración que transformó la vida cotidiana no sólo de la población de las ciudades, sino también de las regiones consideradas como “rurales”, lo que favoreció el consumo de productos que lo mismo se adquieren en las grandes ciudades como en los poblados lejanos.

Se construye un tipo de vida “similar” entre el campo y la ciudad, las referencias simbólicas se identifican a través de un comercial televisivo; el control demográfico, el uso intensivo de campañas de salud comunitaria, la construcción de redes hospitalarias y la migración constante son elementos característicos del proceso globalizador al que las sociedades se integran simultáneamente.

- **en los aspectos culturales:** quizá es el espacio de mayor impacto o a partir de donde se muestran con mayor visibilidad las transformaciones; el uso intensivo de nuevas tecnologías de información y comunicación masiva – televisión pública y privada, internet y telefonía celular- transformaron sustantivamente la vida comunitaria, el concepto mismo de sociedad, de identidad, de pertenencia, de nacionalidad se reconceptualiza, surge un tipo de ciudadanía mundial en el que todos nos vemos identificados: nuestro consumo cotidiano se homologa (Sabritas, Colgate, Ariel, Bimbo, Maruchan, Coca Cola, etc. lo mismo se encuentran en una gran ciudad que en un pequeño pueblo). Además de ello, se produce un fortalecimiento de la sociedad civil, que agrupada en Organizaciones No Gubernamentales (ONG´S) demandan atención a problemas relacionados con derechos humanos, de género, equidad, discriminación y tolerancia.

Un cambio que trascendió parametral y diametralmente a las sociedades fue el experimentado en las formas y normas de la producción y ejecución de los sistemas político-administrativos institucionalizados. Los sistemas educativos se transformaron sustantivamente en sus funciones, en sus procedimientos y en la participación de los actores, por necesidad histórica y financiera, pero también por demanda social. El desarrollo y uso de tecnologías educativas novedosas en pos de la innovación impactaron el panorama de los sistemas educativos a partir de responsabilizar a las instituciones del ofrecimiento de

una educación de **calidad**, que debió ser expresada, en su primer momento por la cobertura de la población demandante y posteriormente por la eficacia con que se opera el proceso escolar.

La dinámica social que implicaron tales cambios, definidos por el ritmo de los acontecimientos (velocidad en que se produce y procesa el hecho): tiempo corto y escaso "... si hay algo novedoso en la globalización actual es la aceleración misma del proceso. Ahora vivimos la información en tiempo real; sabemos lo que pasa en el mundo al tiempo en que está sucediendo.." (Doger, 2003:7) se tradujo en velocidad, flexibilidad, potencia y difusión. Las sociedades contemporáneas tienen una visión del mundo totalizadora, global. Los símbolos de identidad nacional que en otro momento eran determinantes para definir la nacionalidad, las tradiciones, el lenguaje, las costumbres, el tipo de vida cotidiana y en general su cosmovisión, hoy se caracterizan por símbolos y formas culturales presentes en cualquier parte del mundo. Gracias a las telecomunicaciones satelitales, los colores y sonidos de cualquier punto del planeta pueden ser conocidos en otras latitudes sin tener que trasladarse, pero sobre todo, se captan en el mismo instante en que se producen "con sólo apretar un botón" . "No es una casualidad que la desmaterialización que imponen estas tecnologías produzca efectos en el sentido de la alteración de las percepciones clásicas del tiempo y del espacio. Permiten, en cierta medida, abolir las distancias y afirmar la simultaneidad de las comunicaciones sin importar las ubicaciones geográficas de las terminales y de los individuos" (Gómez, 2007: 27).

El uso de la tecnología en comunicación ha abierto vetas de desarrollo social no consideradas anteriormente porque la forma de socialización también se ha transformado, relaciones rápidas, sobre todo por la inmediatez del proceso. De hecho, la economía mundial presenta hoy un rasgo no registrado antes: la volatilidad de las operaciones financieras, sustentan el capital contemporáneo internacional.

Las sociedades han experimentado el fenómeno desde distintas condiciones, propias de sus historias y recursos, de sus dinámicas poblacionales y sus capitales humanos o culturales y del momento en que se han integrado a la globalización.

“Confundir la globalización con occidentalización, distrae la atención de los muchos beneficios potenciales de una integración global. La globalización es un proceso que ha ofrecido abundantes oportunidades y recompensas en el pasado y que continúa hoy. La existencia de enormes beneficios potenciales es lo que hace que el tema de la distribución equitativa de estos beneficios sea de importancia crítica. La cuestión de la disputa no es la globalización en sí, ni tampoco el uso de los mercados como institución, sino la falta de equidad en el equilibrio de los arreglos institucionales, esto es lo que provoca una distribución desigual de los beneficios de la globalización. La pregunta no es si los pobres también ganarán con la globalización, sino si pueden obtener una parte justa de la ganancia y oportunidades igualmente justas. Existe una urgente necesidad de reformar las disposiciones institucionales con el fin de vencer los errores de omisión (exclusión) que tienden a dar a los pobres del mundo oportunidades tan limitadas. La globalización merece una defensa razonada pero también necesita de reformas.” (Sen, 1997:34).

La economía mexicana frente al mercado internacional, refiere profundos cambios que la identifican con el movimiento global: la inversión en el sector financiero ha sido beneficiada por encima de la inversión productiva, el capital experimenta una acumulación en gran escala, se ha transferido la inversión productiva a la especulación por encima de la producción (se ha tercerizado la economía, entre el 80 y el 90 % del ingreso en hogares se debe a la participación en el sector comercial y de servicios, de ellos, el 90% corresponde a la economía informal) (El Financiero, 2005:13)

Los índices de desempleo y subempleo formal crecen así como las cifras de crecimiento de la economía informal y del movimiento migratorio hacia Estados Unidos cuya importancia en la economía es cada vez mayor, pues sus montos rebasan los de la producción petrolera. El monto de las remesas que los migrantes en Estados Unidos y Canadá envían cada año rebasó los 19 mil millones de dólares (El Financiero, 2005:24). Es decir, nuestra economía se sustenta, sólo detrás de los recursos petroleros, en la venta que representa esta fuerza de trabajo.

Sociedades como la mexicana que se incorporan deficitariamente al nuevo proceso mundial de la economía, presentan un rezago histórico con respecto al desarrollo científico y tecnológico lo que ha de pesar mucho para la producción de condiciones de desigualdad en el intercambio internacional. Contrario a ello, en las sociedades industrializadas el proceso de producción del conocimiento va del hacer al saber, de la industria a la tecnología y al desarrollo, conformando una sociedad del conocimiento, y por tanto, la inversión en educación es prioritaria para la investigación científica y el propio desarrollo económico.

La denominada sociedad del conocimiento, es entendida en esta tesis como la condición histórica de un determinado grupo de países que cuentan con las condiciones materiales de producción, apropiación y reproducción de saberes (escuelas, institutos, redes de comunicación, laboratorios, todos ellos expresión de alta tecnología) que son utilizados para el desarrollo de nuevas formas de producción material de mercancías. El momento histórico que vive cada sociedad basa sus parámetros de desarrollo en el nivel de conocimiento que posee y la forma de construir nuevo conocimiento. Todo esto implica la asociación de factores como son el sistema científico y tecnológico, los sistemas de innovación, la inversión en tecnología, el fortalecimiento

institucional, las reformas a la normatividad, la calificación del capital humano, las tecnologías de la información que empleadas intensivamente son usadas no sólo para la comunicación, sino para la construcción de nuevos saberes, con lo que se marca, específicamente, un proceso de diferenciación entre regiones, países, sociedades, individuos. Distinto sustantivamente en cada uno por la forma de construir conocimiento, así como en su valoración y las funciones sociales otorgadas al mismo, es la forma en que las economías industriales han transitado históricamente del hacer al saber y convertirlo en una mercancía que es muy difícilmente alcanzable. El conocimiento agrega valor a la producción de las formas tradicionales de acumulación de capital (se ha sofisticado, su producción es compleja, difícil e inaccesible) y con ello, también ha forzado a la constitución de nuevas formas de articulación social.

Al cambiar la prioridad del capital, surgen nuevos modelos de relación social, nuevos modelos educativos donde la pericia del conocimiento global fundamenta nuevas habilidades, destrezas y aptitudes: competir con eficiencia y eficacia para innovar, todo ello concentrado en las denominadas competencias (Rychen, 2004).

Los cambios en la estructura económica, se trasladan a la vida social, a las condiciones en que nos desenvolvemos, a la forma en que construimos nuestra propia concepción del mundo y a la manera en que se sobrevivimos en él. “Aquellos que han tenido más éxito en la historia de la humanidad –un Napoleón, un Da Vinci, un Mozart– siempre han sabido manejarse a sí mismos: siempre han ejercido *automanagement*. Tanto sus talentos como sus logros deben considerarse fuera de los límites de la existencia humana común y corriente. Pero todos, inclusive los menos dotados, debemos aprender a autogestionarnos, a manejarnos a nosotros mismos, a hacer *automanagement*. Debemos aprender a desarrollarnos. Tendremos que ubicarnos en donde podamos dar nuestra mayor contribución. Y tendremos

que mantenernos con la mente alerta y ocupada durante una vida laboral de 50 años, lo cual significa saber cómo y cuándo cambiar nuestro trabajo” (Drucker, 1999:12)

La creatividad, la innovación, la capacidad de abstracción, de articulación de hechos y fenómenos, la memorización, convierten a las relaciones sociales en relaciones de pericia, de vinculación en el que se sobrevive en el medio social en la medida en que se logran dominar los nuevos lenguajes y se obtienen los recursos suficientes para desarrollar nuevos elementos que enriquezcan las relaciones e intercambios.

“Los estudios prospectivos muestran que al convertirse el conocimiento en el elemento central del nuevo paradigma productivo, la transformación educativa pasa a ser un factor fundamental para desarrollar la capacidad de innovación y de creatividad, a la vez que de integración y solidaridad, aspectos claves de la moderna ciudadanía como para alcanzar los niveles de competitividad requeridos...”(CEPAL,1992:119)(Comisión Económica para América Latina). El impacto en las instituciones es enorme, la exigencia de nuevas formas de producción y difusión del conocimiento las enfrenta con retos difíciles de superar.

La innovación es la forma aceptada de dominio y control internacional, es la forma legítima de distribución desigual de recursos financieros para las sociedades e individuos que ha obligado a las organizaciones, a las comunidades, a las personas y en general a las sociedades a incorporar nuevas competencias y cualidades para sobrevivir o sucumbir ante las más avanzadas.

“El conocimiento empieza a ser valorado en la medida en que *performs* en el mundo (es decir, realiza, produce, un rendimiento) (...) es la forma en que el conjunto de la sociedad evalúa el conocimiento, precisamente por su

capacidad para producir un valor que va más allá de sí mismo y que, generalmente es un valor económico (...) en ésta pérdida de universalidad del conocimiento, en el hecho de su funcionamiento pragmático y efímero en el mundo, podemos ver un profundo cambio en el carácter de la universidad occidental...” (Barnett, 2002:13).

Otros organismos como el Banco Mundial (1994) insistieron en la educación y el conocimiento como ejes de la transformación social, y por tanto, de las políticas educativas, bajo la afirmación de que los ciudadanos más educados son trabajadores con mayor capacidad de adaptación (flexibilidad) a un sistema de permanente cambio.

El Banco Mundial planteó a través de su entonces presidente James Wolfensohn, que la utilidad del conocimiento en la búsqueda de la sociedad desarrollada es el “*know how*” (saber cómo) en nutrición, control de la natalidad, contabilidad e informática. El conocimiento y la educación sólo pueden ser observados desde la rentabilidad que implica invertir para disminuir los costos y hacer eficientes los mercados.

En 1995, la UNESCO ubica en su documento de política para el cambio y el desarrollo educativo, los procesos de democratización mundial, regionalización, polarización, marginación y fragmentación como procesos en marcha que requieren del desarrollo económico y técnico para buscar un desarrollo humano sostenible al lado del crecimiento económico. Por primera vez, un organismo internacional coloca los fundamentos de lo que se denominará la Sociedad del Conocimiento: establece la relación de la educación con el mundo del trabajo, de la apertura del sistema educativo a la sociedad, de la participación y responsabilidad de las instituciones por generar una concepción educativa que corra a lo largo de la vida, fundamentos que fortalece en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI (UNESCO, 1998).

Una de las primeras consecuencias de esta economía del conocimiento para la sociedad globalizada refiere la necesidad de realizar altas inversiones en educación, formación, investigación, capacitación y desarrollo, así, ni todos los países, ni todos los sectores, organizaciones ni personas tienen acceso en igualdad de condiciones a la economía basada en el conocimiento, quedando rezagados en la “nueva división social internacional del trabajo innovador” (David, 2002:15).

“Si se utiliza la media simple y muy restrictiva de las inversiones en investigación y desarrollo, educación pública y programas de informática, se comprende que la tasa de crecimiento anual de estas inversiones es muy fuerte desde los años 80 (con una media del 3% en los países de la OCDE)” (OCDE, 1999. Citado en David y Foray, 2002:5)

Las condiciones del mercado internacional determinado por la complejidad y competencia, exigen que las naciones posean “gran capacidad de conocimiento” entendido este como el acervo de capital humano, científico y tecnológico de una sociedad, medido y comparado con el de otras naciones por la capacidad de generar y difundir nuevos conocimientos. Competitividad y nivel educativo son los indicadores para determinar el grado de calidad educativa y determina el grado de inversión y desarrollo para las instituciones. Las sociedades más desarrolladas en sus niveles educativos tienen más probabilidades de competir en los mercados internacionales de productos y servicios al generar crecimiento y bienestar para su población.

Al respecto, las economías latinoamericanas presentan un desempeño escolar y un potencial de crecimiento cultural y humano incierto “si las condiciones actuales y las diferencias relativas de las naciones respecto de sus niveles de preparación académica siguen, México y América Latina

estarán en peores condiciones que la mayoría de los países con que habrán de competir: corren el riesgo de perder competitividad, de rezagarse aún más del resto del mundo competitivo, de quedarse siempre en la antesala, entre los menos desarrollados y los más industrializados. Con todos estos obstáculos, nunca dejaremos atrás la pobreza, no la superaremos. Podremos aliviarla, instrumentar medidas de caridad para atenderla y aliviar sus signos más dolorosos, pero si no se atienden las condiciones básicas de productividad y competitividad, estaremos aumentando la pobreza...” (Andere, 2004:72). La comparación entre los resultados que obtienen los alumnos de educación básica en países pertenecientes a la OCDE muestran una clara desigualdad en lo que respecta a comprensión de lectura, matemáticas y ciencias (ver Cuadros 1 y 2) resultados que se identifican con el nivel de inversión que se genera en cada uno de ellos para la educación (ver Cuadro 3)

Cuadro 1
RESULTADOS DE LA PRUEBA PISA 2003, OCDE*

	COMPRESIÓN DE LECTURA	MATEMÁTICAS	CIENCIAS
MEDIA DE LA OCDE	500	560	552
PAIS QUE OBTIENE EL PROMEDIO MÁS ALTO EN LA PRUEBA	FINLANDIA 546	HONG KONG 560	COREA 552
PAISES LATINOAMERICANOS SEGÚN SU PROMEDIO Y SU POSICIÓN RESPECTO A LOS PROMEDIOS MÁS ALTOS			
MÉXICO	422 (A)	386 (B)	422 (A)
ARGENTINA	418 (B)	387 (A)	396 (C)
CHILE	410 (C)	384 (C)	415 (B)
BRASIL	396 (D)	334 (D)	375 (D)
PERÚ	327 (E)	292 (E)	333 (E)

*: Programa para la evaluación internacional de estudiantes de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. La prueba (PISA) mide la capacidad para captar y aplicar conocimientos. No se identifica con las características curriculares de los programas educativos de las naciones participantes, es una prueba estandarizada.

FUENTE: Elaborado con datos de MARTINEZ RIZO, Felipe. **Los resultados de la prueba PISA. Elementos para su interpretación.** Cuadernos de investigación no. 1, INNE, México 2003, p 7

Cuadro 2
COMPARATIVO DE LOS NIVELES DE DESEMPEÑO EN LECTURA (NIVEL DE CONOCIMIENTOS), INGRESO PER CÁPITA Y GASTO EDUCATIVO, 2003.

PAIS	Nivel de conocimientos	Ingreso per cápita	Gasto educativo
Finlandia	1	25 357	47 854
Canadá	2	28 130	59 808
Estados Unidos	16	34 602	72 119
México	34	9 117	5100
Argentina	35	12 377	18 839
Chile	36	9 417	34 600
Brasil	37	7 625	10 269
Perú	41	4 799	3 479

FUENTE: Elaborado con datos de MARTINEZ RIZO, Felipe. **Los resultados de la prueba PISA. Elementos para su interpretación.** . Cuadernos de investigación no. 1, INNE, México 2003, p 18

Cuadro 3
INVERSIÓN PER CÁPITA EN INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO PARA EL PERIODO 2000-2002

PAIS	IPC
México	27 dls
Perú	30.25 dls
Argentina	50 dls
Brasil	62 dls.
Estados Unidos	991.1 dls
Suiza	1112.2 dls

FUENTE:
 Elaborado con datos de ANDERE, Eduardo. "México y América Latina rebasados por la globalización" en **Foreign Affairs en español**, enero-marzo 2004, vol 4, no. 1, p. 72

El desarrollo económico, social y político contemporáneo depende de la capacidad de generar y aplicar nuevo conocimiento, de construir nuevas formas de acercarse a él. Así, no hay tiempo, ni límite para aprender, el conocimiento siempre está al alcance, depende de que logremos ver sus atributos y lo podamos utilizar para desarrollar nuevo conocimiento, mismo

que sea aplicable para la resolución de la vida social. Las atribuciones del conocimiento, definen las ventajas comparativas de las economías, pero éstas dependen de la capacidad de sus instituciones educativas para dar respuestas ágiles a los desafíos sociales de la actualidad. El conocimiento y la tecnología se renuevan a ritmos cada vez más veloces. “En la actualidad producimos más conocimiento en una década que antes en todo un siglo. Esto demanda una renovación permanente de contenidos, de métodos de enseñanza y aprendizaje. En el tercer milenio el reto es aprender y comprender mejor...” (Doger, 2003:4)

Vivimos en una sociedad del conocimiento donde el valor económico ya no está directamente vinculado a la fuerza de trabajo ni a la posesión de los medios de producción material, sino a los vinculados a la producción del conocimiento, a la tecnología del saber: “El Banco Mundial es un complejo financiero e intelectual. Caracteriza su práctica científica como propicia a la transnacionalización del conocimiento (expertise), mediante una comunidad de expertos listos a ser contratados donde existe una fuerte confluencia de investigación y financiamiento: este complejo intelectual y financiero apunta a definir el papel pivotal que juega el Banco Mundial en las redes de poder y en la toma de decisiones a nivel mundial. Influye en la selección de tópicos de investigación (por ejemplo la calidad de la educación, el aprendizaje permanente), determina la operación de variables, la terminología y la legitimación de temas, propuestas analíticas e hipótesis que son consideradas útiles y razonables para la inversión y el desarrollo educativo...” (Samoff, Citado por Torres, 1996:54). Estas referencias determinan el presupuesto que puede orientar hacia ciertas instituciones, organizaciones y grupos de científicos para el desarrollo de temas específicos.

Los complejos desafíos que enfrentan sociedades con pirámides demográficas amorfas pues los cohortes de edad que van de 10 a 25 años no disminuyen al avanzar entre ellos, se mantienen estables y han complicado las posibilidades de educación en niveles más allá del bachillerato vinculándose con la desigual distribución económica y la baja inversión en educación. Así, aún y cuando la educación superior y la investigación científica requieren una pronta inversión, la UNESCO reconoce que su principal actividad en sociedades subdesarrolladas se orienta únicamente a lograr que la educación básica se universalice (12 grados de educación) y se alcance la alfabetización arriba del 89% de los mayores de 15 años.

La educación superior presenta así una gran complejidad en su desarrollo, la universidad pública, enfrenta serias dificultades que van desde la cobertura hasta la preocupación sobre la calidad educativa que la sitúan en una reflexión permanente sobre su función social actualmente.

La posibilidad de otorgar el servicio educativo a toda la población que lo solicite ha sido insuficiente por factores macrosociales y externos a las instituciones como la creciente demanda que las rebasa, la transformación del mercado laboral que ha abierto la necesidad de diversificar carreras, factores que sumados a las condiciones internas de las propias instituciones como son: los mecanismos de ingreso, retención y egreso, bajas tasas de eficiencia terminal, producto -entre otras cosas- de la tardía evaluación de planes y programas de estudio, y, de la insuficiente formación y actualización del profesorado en las especialidades que ejercen, así como en lo correspondiente a la enseñanza de su especialidad, han generado un distanciamiento entre las universidades públicas, su función social y la calidad educativa que se espera de ellas, a fin de obtener el financiamiento que les permita estar acordes con la demanda real cuantitativa y cualitativamente.

Por tanto, la universidad pública tiene ante sí el gran reto de alcanzar los estándares internacionales como medida de calidad, pero al tiempo debe compaginar esas demandas con la construcción de una cultura crítica, reflexiva, incluyente y sustentable.

Su función social, como instrumento de desarrollo social, no puede basarse sólo en la adquisición de competencias, habilidades y destrezas asociadas a criterios de eficiencia, eficacia, flexibilidad, polivalencia e innovación sino también en la consideración de proporcionar una educación que sea realmente competitiva, es decir, que induzca en el estudiante la necesidad de aprender permanentemente y traduzca su actuar en la expresión de habilidades y actitudes que generen una formación contemporánea verdaderamente incluyente en el campo del conocimiento y de la acción social, es decir, un enriquecimiento del capital humano (fuerza laboral capacitada para aprender, con conciencia de la sustentabilidad de los recursos, respetuosa y exigente de los derechos sociales, capaz también de generar riqueza).

“El problema que tiene la universidad moderna con el conocimiento, no es que éste haya llegado a un fin, sino más bien que ahora hay muchos conocimientos que se disputan por ocupar un lugar en el seno de la universidad. No es que los funcionarios hayan perdido su monopolio sobre la producción del conocimiento de alto estatus, sino que han perdido su monopolio sobre las definiciones de qué es lo que cuenta como conocimiento” (Barnett, 2002:11).

No puede verse el proceso de diferenciación sólo como una respuesta a las demandas de la competitividad y aunque no podemos olvidar la realidad de su existencia, tampoco podemos responder a las demandas de acceso y diferenciación educativas como una reacción inmediata a las exigencias de los países desarrollados de incrementar la educación tecnológica en los países emergentes para responder a las necesidades de la formación de enclaves de mano de obra barata de una economía globalizada que propicia una real división internacional del conocimiento con sus efectos de dominación: la subordinación (Villaseñor, 2003:16).

El contexto de mundialización y complejidad en las sociedades locales desafía continuamente los marcos de comprensión, acción y percepción. Ha forzado en ellas a su vez, una concepción de flexibilidad productiva y social que obliga a vivir en una permanente competencia de habilidades para subsistir, lo que en el interior define una interdependencia mundial e identifica a las sociedades regionales en bloques, según el grado de desarrollo e inversión para la producción de los procesos que concreten el proceso globalizador.

El conocimiento en sí mismo, ha experimentado un vertiginoso cambio, que bien podría considerarse una revolución del conocimiento puntualizado en un primer momento en el desarrollo de las ciencias de la comunicación y de la informática (Sociedad de la Información) y posteriormente en la denominada Sociedad del Conocimiento, que ha adoptado las siguientes características:

- El conocimiento se torna en un factor estratégico que suplanta al capital en la generación y distribución de la riqueza y por lo tanto en el nuevo orden mundial.
- Se produce un redimensionamiento de la institucionalidad del trabajo académico en relación con el trabajo productivo.
- Se producen nuevas formas de producción basados en el valor agregado que generan los saberes (capital humano).
- El conocimiento producido es permanentemente evaluado por expertos de acuerdo a normas y estándares internacionales.
- Se construyen redes de cooperación, solidaridad y movilidad académicas distintas a las tradicionales.
- El conocimiento trans e interdisciplinario propone una perspectiva de complejidad.

- El desarrollo de la tecnología marca ritmos, contenidos, procesos cognitivos y formas de transmisión de los conocimientos y del aprendizaje.
- El aprendizaje se desarrolla como un proceso sin límites temporales, geográficos o de instituciones docentes.
- La ampliación del acceso a la educación y su diversificación en los aspectos pedagógicos, ofertas curriculares, planes, títulos, horarios (flexibilidad), define la equidad en la distribución de la riqueza generada por la sociedad del conocimiento.

1.1 Atribuciones de la educación vinculada a la sociedad del conocimiento.

Si el conocimiento es el instrumento que imprime valor a las mercancías en el mercado contemporáneo, éste es sólo real en la medida en que encuentra aplicación en el mismo mercado. No se trata sólo de comprender el mundo, sino para qué sirve el conocimiento y cómo actuar frente a los fenómenos.

Las formas que tiene que asumir el conocimiento está marcado a su vez, por la forma en que se difunde, en que se socializa, produciendo una presión hacia las formas de producción del conocimiento, de sus contenidos. El conocimiento representa un espacio estratégico de desarrollo económico, social, político y cultural, señala los retos y posibilidades que tiene cada nación, cada sociedad, cada clase; cada individuo; marca la necesidad de modificación en todas sus expresiones y atribuciones. La UNESCO (2000) identifica estas atribuciones en los principios educativos que orientan las políticas internacionales:

- “aprender a conocer”, lo que implica una educación permanente-;
- “aprender a hacer” que se identifica por la adquisición de competencias para enfrentar situaciones diversas en un mundo complejo;
- “aprender a ser” garantía de ciudadanía;

En lo correspondiente a la operatividad de los principios y políticas internacionales, los gobiernos y sus instituciones educativas lo hacen a través de la organización de planes y programas educativos, la manifiestan a través de la organización curricular, abierta y oculta, que articula a las instituciones, a las escuelas, con las expectativas y nuevas funciones que les demanda la sociedad del conocimiento como son:

- Las instituciones educativas son concebidas como instrumentos del mundo laboral: capacitación, conducción, evaluación, determinación de contenidos, financiamiento, orientación prioritaria de actividades docentes, resultados específicamente medibles.
- El desarrollo institucional educativo en función de la rentabilidad financiera.
- Las instituciones deben ser evaluadas y reconocidas por organismos internacionales a partir de su calidad y productividad.
- Las instituciones deben vincularse al mundo productivo (al mundo del trabajo y de la producción competitiva).
- Las instituciones, sus planes y programas de estudio deben organizarse internamente como un sistema, abierto a las relaciones y requerimientos de otras entidades sociales (ser flexible).
- Debe ponderarse el principio de que la educación, no concluye en un periodo, sino que es a lo largo de la vida, con la finalidad de mantener un proceso permanente de aprendizaje.

- La formación permanente debe impartirse a lo largo de toda la vida de sus demandantes y con la diversidad académica e institucional que requieren las organizaciones financieras internacionales.
- En cuanto a las prioridades educativas, hay una necesidad discursiva para ampliar el acceso a la educación para todos (sin ningún tipo de discriminación y según méritos personales).
- Clara identidad de la defensa de los valores académicos, culturales, sociales, democráticos, participativos, de pluralismo y equidad.

“El futuro está caracterizado por cambios vertiginosos y radicales en diversos órdenes. Lo que exigirá de los sujetos no sólo la adaptabilidad sino capacidades de predicción, versatilidad, habilidades y actitudes múltiples. Esta realidad demanda una educación que se proyecte hacia el futuro anticipándose a él, preparando a las personas para las transformaciones que les esperan para que puedan no sólo adaptarse a ellas, sino orientarlas y generarlas” (SEP, 2001-2006:18).

Lo analizado hasta este momento presenta la retrospectiva de la transformación mundial durante las dos décadas anteriores que dieron paso a la globalización a la que los países se integraron desde distintas condiciones, propias de sus recursos, historias, dinámicas poblacionales y capitales humanos.

Hoy una nueva mercancía se comercializa y define el valor del resto de las mercancías que se intercambian: el conocimiento. Define niveles sociales, integración, desarrollo y marginación o atraso, desde el punto de vista de la calidad en que su capital humano se encuentra capacitado, misma que es certificada bajo estándares internacionales.

Las economías latinoamericanas y la mexicana, en específico, se integran a la llamada sociedad del conocimiento con un rezago histórico producto de la nula inversión en el desarrollo científico y tecnológico que muchos años han padecido y que hoy se manifiesta en las pruebas de estándares

internacionales a las que se expone a niños y jóvenes de nuestro país con respecto a los de más alto desarrollo industrial a nivel mundial en los que los resultados son muy pobres.

El análisis nos orienta entonces hacia identificar cuáles han sido las funciones de las escuelas y cuáles son las que actualmente orientan sus actividades, así como cuáles son los instrumentos de aplicación en ellas, es decir, conocer a las instituciones educativas desde dentro y sus procesos de enseñanza-aprendizaje lo que permitirá reconocer la calidad con la que funcionan.

1.2 La sociedad del conocimiento y la universidad pública en México

La inserción a la globalización requirió un cambio sustantivo en los actores, las instituciones, mecanismo de producción y relaciones sociales. En México, por lo que respecta al Sistema Educativo Nacional, se diseñó el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, el Plan de Desarrollo Educativo 1995-2000, actualizado al 2006 y posteriormente traslada sus objetivos al 2025 en el marco de “Los Objetivos del Milenio” (UNESCO, 2000).

A partir del primer Programa, se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1992) que modificó en el siguiente ciclo escolar (1993) la organización de la educación básica nacional pero impactó en la educación media y superior “de no menor importancia resultan las transformaciones impulsadas desde las propias instituciones en ámbitos tales como el régimen jurídico sustantivo, la organización académica, las estructuras y contenidos educativos, etc. Las Universidades públicas del país experimentan cambios fundamentales en tres áreas de su organización:

normatividad, formación docente y evaluación. Se reforman los programas de estudios de las escuelas de todos los niveles, sus enfoques fueron basados en el desarrollo de las habilidades y destrezas que, se consideró, el alumno requería para continuar en el sistema educativo o bien incorporarse al mercado de trabajo, se insistió en la innovación de procedimientos, el uso de nuevas tecnologías educativas y en la incorporación acelerada a la vida moderna". (Rodríguez, 2003:12) y trastocó la organización de todo el sistema educativo nacional.

Se crean entre 1991-1994 los programas de convergencia institucional a través de la Comisión Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) organismo dependiente de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES), de los que derivaron los objetivos a alcanzar por las instituciones de educación superior y la ANUIES se convierte en el órgano rector de la adopción e implementación de la política internacional en torno a la educación superior en México, tarea atendida hasta entonces por la Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública (ANUIES:1994).

El Programa de Modernización Educativa sugirió la adopción y promoción del sistema abierto de educación, la definición de carreras "prioritarias" para el despegue económico y ante todo, el establecimiento de pautas de "excelencia" académicas como característica de calidad, medidas por el rendimiento escolar, la productividad docente y la eficiencia y transparencia en el uso de los recursos financieros.

Es importante analizar cómo las transformaciones estructurales generadas por el desarrollo tecnológico en el campo de las comunicaciones e informática, así como la organización económica internacional condujeron a la reorientación de la enseñanza y a la consideración práctico-utilitaria del conocimiento. La orientación encaminada hacia la adquisición de

competencias definió el perfil de los planes y programas de estudio y los programas de formación docente donde se privilegia la adquisición de nuevos saberes y el descuido en los aspectos didáctico-pedagógicos (ejemplo: que el alumno adquiriera la capacidad de liderazgo, capacidad analítica y disciplinaria (sin definir tal); aptitudes institucionales, organizacionales; que el alumno sea capaz de ofrecer soluciones innovadoras y viables en recursos frente a los retos que plantean los nuevos tiempos)².

La educación superior pública en el año 2001 en México comprende el 67.8% del total de instituciones de educación superior que existen en el país (tecnológicos no universitarios, normales, posgrados, tecnológico universitario). Atiende al 18% de la matrícula total nacional (28.3 millones), es decir, aproximadamente 2.5 millones de jóvenes (SEP, 2000, 4)

El contexto actual de la educación superior pública en México enfrenta complejos retos de competitividad, integración, permanencia e identidad, producto de los rasgos históricos, institucionales y organizacionales de las propias instituciones:

- alta carga social: la demanda de absorción de estudiantes de menores ingresos económicos se incrementa en un aproximado de 4% anualmente;
- legitimación social: producto de la pluralidad de opiniones y participación política de sus integrantes, organizaciones de trabajadores y profesores con el disfrute de prerrogativas corporativas –horarios, prestaciones, sobre todo en ciertos casos, los programas de pensiones y estímulos;

² Ver: Cuadros comparativos de perfiles de ingreso y egreso de las carreras de ciencias sociales, en el capítulo 2, sección 2.2 de este trabajo.

- resistencia a transformaciones de índole académico: reestructuración profunda de programas de estudio, formación y actualización docente; revisión y cambio en los métodos y procedimientos de enseñanza, modernización y distribución equitativa de la infraestructura de investigación.

En ese plano, la Universidad como institución social, con claras y delimitadas funciones de legitimación y reproducción social, juega hoy un papel fundamental en la denominada sociedad del conocimiento, porque la Universidad o bien conjuga su historia institucional y modifica ciertas pautas de organización con la actualización de métodos, procedimientos e infraestructura y trabaja en la generación de nuevos conocimientos acordes a la identidad nacional o puede llegar a ser el espacio de reproducción marginal de las tendencias internacionales sin mayor aportación que ser el portavoz de la exclusión social.

Esta proyección se materializa en el campo de la educación e investigación universitaria, en los países en desarrollo, mediante una confrontación entre el esfuerzo por introducir y colocar como hegemónicos los valores e intereses empresariales y del mundo financiero que otorgan a los universitarios el papel operativo en las organizaciones económicas y sociales, frente a la dinámica de una política educativa vinculada a la explicación y resolución de problemas sociales, de participación en la definición de políticas públicas, de participación en los esquemas de gestión y decisión político-gubernamental, de creación y legitimación de conocimientos.

En la educación superior las corporaciones no sólo financian una creciente proporción de la investigación que frecuentemente dictan los términos en que debe ser dirigida, sino incluso, condicionan los recursos a la producción específica de conocimientos y resultados. Esta práctica fue regular en los

países desarrollados donde las instituciones de educación superior surgieron, sobrevivieron y se desarrollaron gracias a los apoyos financieros de las grandes transnacionales. Desde 1995 en los países subdesarrollados esta práctica se ha visto reproducirse con mayor frecuencia (IESALC, 2006:12). La dinámica de la vida cotidiana en los espacios de la educación superior se perfila en términos de mercado y la producción de conocimiento para ganar en calificación, estímulo, productividad que se concretan en ingreso económico; la matrícula se hace en función del mercado. Los planes y programas de estudio e investigación son revisados en términos de la eficiencia, para qué sector sirven y en cuánto tiempo lo demostrarán.

Por ello, muchas universidades con presupuestos limitados invierten sus recursos en campos de investigación con orientación comercial (administración, contaduría, informática, mecatrónica, ingenierías) mientras disminuyen los otorgados a las áreas de humanidades, sociales y desarrollo docente:

“... a raíz del ingreso de México a la OCDE en 1994, el gobierno mexicano contrató con la Organización un diagnóstico sobre las condiciones prevalecientes en la educación media superior y superior del país. En ella se destaca el carácter heterogéneo, complejo y frágil, poco articulado y rígido del conglomerado de instituciones de educación media superior y superior (...) alta concentración de la matrícula en ciencias sociales y administrativas e indica que “el peso de las formaciones científicas y técnicas es modesto para el nivel actual de desarrollo económico de México” (Rodríguez, 2003:8). Y es justo después de la entrega de resultados y que se recibieron las recomendaciones de la OCDE que se multiplicaron los Institutos y las Universidades tecnológicas, sobre todo de creación privada-empresarial que pasaron a conformar un subsistema federal de educación en 1997.

La caída de la actividad agrícola y el desarrollo urbano atrajeron a más personas a las ciudades, debido a la expectativa de encontrar empleo o mejor remuneración y servicios educativos. A pesar del control demográfico, en los últimos 30 años la población joven (12-35 años) creció aceleradamente en México, INEGI (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática) señala que pasó de 12 millones en 1970 a 32 millones en el 2000, la demanda para los niveles de educación media básica, educación media superior y superior creció, sin que el país contara con el personal capacitado y materiales para atenderla. La educación superior en licenciatura captó al 18% de población del grupo de 20 a 24 años que demanda un espacio escolar “en 2003, de casi 100 000 solicitudes para concursar por nuevo ingreso a la licenciatura en la UNAM, sólo se aceptarán 8400 (7000 en el sistema escolarizado y 1400 en el SUA), 41.6% solicitó ingresar a alguna carrera de ciencias sociales (sobre todo relaciones internacionales y ciencias de la comunicación). Para 2002-2003 las carreras con mayor demanda son: Medicina, Derecho, Administración, Psicología, Contaduría, Relaciones Internacionales, Odontología, Comunicación y Computación. Las de menor demanda: Física, Astronomía, Matemáticas” (ANUIES, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003). La distribución de la población en edad de cursar la educación superior se encontraba en el año 2002 matriculada en su mayor proporción en las ciudades de Monterrey, Guadalajara, Estado de México y Distrito Federal (SEP, 2004).

En el XVIII Seminario de Economía Mexicana en 2002 “Los grandes problemas nacionales y su entorno internacional”, organizado por el Instituto de Investigaciones Económicas de la UNAM, el perfil de la educación superior respecto a los lineamientos internacionales se definió de la siguiente manera: "Con la globalización asistimos a la generalización o el dominio del capital financiero internacional, que impone políticas económicas. Si bien a

partir de 1983 se dio una subordinación de las políticas educativas a las económicas, desde 1976 el Fondo Monetario Internacional impuso directrices económicas al gobierno mexicano".

En la década de los años ochenta el Estado inició un proceso de cambio y readecuación al disminuir su participación en el ámbito económico y social. Ello hizo que también se redujera el gasto en educación (Ulloa, 2002).

Por su parte, Heriberta Castaños, del mismo Instituto, expuso en este Seminario, que el aumento de la deserción escolar en todos los niveles también forma parte de la pérdida de prestigio de la educación formal en el país, porque tampoco los orienta para hacer frente a los problemas de la vida. Por ello, consideró necesario restituir a la escuela su carácter de espacio público y de acceso universal, garantizando la equidad en el ingreso a todos los niveles. La gratuidad no basta porque no es garantía de equidad.

La misma especialista advierte en su libro sobre la Universidad del futuro (Castaños, 2003) que el futuro de las universidades públicas no estriba en la gratuidad o el pago de las colegiaturas, sino en la competitividad. Las instituciones públicas nacionales deben poseer mecanismos de ingreso equitativo y de alto nivel, así como ser muy selectivas para que cumplan la tarea de reproducir los cuadros de líderes en la docencia, la administración pública y el intelecto libre. Además, señala "los problemas de la educación en México están ligados con el deterioro de los espacios de integración social: la escuela, la familia, el barrio y el empleo. Así, antes de pensar en modernizar la metodología educativa "debemos reintegrar el entorno social de la escuela mexicana a través de una profunda democratización de la relación maestro-alumno a nivel institucional e interpersonal (...) la universidad del futuro debe ser más flexible. La investigación científica en la UNAM, por ejemplo, pierde su legitimidad cuando un plan de estudios no se actualiza en más de 30 años".

En ese sentido, Heriberta Castaños señala que a la UNAM le incumbe la reforma del sistema educativo mexicano, y tiene que comenzar con una refundación de sí misma como universidad pública de alto nivel, que garantice equidad de acceso y alta selectividad.

El contexto de desarrollo de la educación, y de la educación superior en específico, ha experimentado un fuerte impacto de las demandas de las sociedades del conocimiento y de la globalización que se han expresado en los diversos programas de Modernización Educativa (1989-1994), del Plan Nacional de Desarrollo Educativo (1995-2000-2006) trasladado hasta el año 2025 en los compromisos del Milenio (UNESCO, 2000).

En este contexto, la Universidad Pública enfrenta el reto de que como institución social, con claras y delimitadas funciones de legitimación y reproducción social modifique sus pautas de organización a través de la actualización de métodos, procedimientos y recursos, de manera que introyecte en todos sus actores (docentes, estudiantes, trabajadores) una perspectiva educativa que favorezca la inclusión, la permanencia y la eficiencia educativa. Romper el círculo de inequidad a través de planes y programas que favorezcan la flexibilidad y provean a sus alumnos de los elementos indispensables para desarrollarse profesional y laboralmente a través de un sistema educativo que efectivamente observe la calidad de sus procesos como el mecanismo socio- y psicopedagógico.

1.3 La calidad en la formación universitaria ¿cuál fue el camino?

La evaluación de una política educativa no puede quedarse sólo en el marco de lo propiamente realizado por la administración en turno, han de considerarse las condiciones en que las asume el Estado, a través del Ejecutivo y que se incorporan a la normatividad a través de acuerdos y decretos avalados por los otros poderes, el legislativo y el judicial.

Es importante conocer a detalle el proyecto de nación que se vislumbra a través de la misma política educativa, los recursos que se aportan para su logro y el apoyo del o los grupos económicos y políticos que lo respaldan. Sobre todo porque a la postre esos grupos convierten sus apoyos en “compromisos” que enfrentadas a las propias condiciones de la nación, sus inercias y su cultura expresan una lucha interna de fuerzas contradictorias.

Las propuestas de modernización de la educación superior mexicana derivaron desde el gobierno de Carlos Salinas De Gortari de la necesidad de responder, por un lado a la demanda -en los noventa a la expansión que el propio subsistema experimentó: se registra una expansión total del 45% del alumnado; la cantidad de profesores universitarios pasó de 129 092 a 192 406 (49% de crecimiento en 10 años); el número de instituciones del sistema de educación superior creció de 760 a 1250 (incremento del 65%) (SEP, 2005). Es indispensable señalar que la diversificación de la matrícula fue un indicador de las tendencias educativas diseñadas: el número de institutos y universidades tecnológicas fue mayor al 60%; en contraste, la modalidad universitaria se mantuvo casi estática- y por el otro, a las necesidades del mercado que exigió parámetros de calidad educativa para las instituciones de educación superior, contenidas en el Plan Nacional de Desarrollo (1989-1994).

Con el Programa de Modernización Educativa se definen las líneas de acción del sexenio (1982-1988), en materia de educación superior:

La necesaria intersección SEP-ANUIES a través de las acciones de planeación indicativa (concertación), se expresan en la elaboración del documento “Declaraciones y aportaciones para la modernización de la educación superior” (aprobadas por la Asamblea General en enero-febrero de 1989). En este documento se señalan los siguientes puntos:

- La ANUIES se erige como órgano rector en cuanto a planeación nacional de la educación superior.
- Se establecen la planeación, la evaluación y los procesos de reformas institucionales como ejes de transformación interna de las instituciones de educación superior.
- Se indica que el crecimiento y distribución se orientará por el mejor uso de la capacidad instalada, apertura de opciones educativas (sistema abierto).
- Se marca el establecimiento de una pauta de criterios de “calidad” a través de la denominada “excelencia académica”.
- Se definen de acuerdo con las instituciones los criterios nacionales de evaluación de rendimiento, productividad, eficiencia y calidad.
- Se reinstalan las actividades de la CONPES (Comisión Nacional para la Planeación de la Educación Superior) y las comisiones intersecretariales entre la Secretaría de Educación Pública con el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y la CONAEVA (Comisión Nacional de Evaluación) que, años adelante, derivará en el CENEVAL (Centro Nacional de Evaluación Educativa y el Instituto Nacional de Evaluación Educativa) organismo que analiza y adapta las sugerencias de la OCDE al contexto mexicano.

Se acentuó la presencia del sector empresarial en la oferta de la educación universitaria, que creció 2.5 veces con respecto a 1980. Con ellas, se afirmaron las tendencias de diferenciación, que alude a la formación y participación de sectores público-privado. Por un lado, se definieron las instituciones regidas por las condiciones del mercado en cuanto a la prioridad a las carreras de corte comercial, sin realizar funciones de investigación o difusión cultural y que no contaban con la infraestructura académica apropiada, y por el otro lado, las universidades privadas -que con gran solidez financiera desarrollaron estrategias regionales y productivas que las identificaron rápidamente con las poblaciones en que se ubicaron- además de iniciarse en la investigación y en la difusión cultural. (Habría que revisar el crecimiento que tuvieron en Aguascalientes, Baja California Sur, Campeche, Chiapas, Hidalgo, Morelos, Oaxaca, Quintana Roo, Tabasco, Tlaxcala y Yucatán, que en 1990 presentan un crecimiento inusitado de planteles privados de educación superior).

La política en torno a la educación superior impuso también instrumentos para diversificar la aportación presupuestaria a través de la rendición de cuentas: la evaluación y la acreditación/certificación con lo que las instituciones pudieron multiplicar sus opciones y modalidades educativas, y otras se vieron obligadas a reformarse

La ANUIES aprueba en 1990 las “Estrategias para el mejoramiento del sistema de educación superior” articulada en 7 programas:

- Superación Académica
- Mejoramiento de la Investigación
- Posgrado

- Educación Continua
- Extensión Cultural
- Administración
- Apoyo al Bachillerato

En 1991, la CONPES (Comisión Nacional para la Planeación de la Educación Superior) en “Prioridades y compromisos para la educación superior en México 1991-1994” modifica los programas y estrategias a través de 11 puntos:

- Actualización curricular
- Mejoramiento de la calidad en la formación de profesionales
- Formación de profesores
- Formación de investigadores
- Revisión y readecuación de la oferta educativa
- Definición de una identidad institucional en investigación y posgrado
- Actualización de la infraestructura académica
- Reordenación de la administración y la normatividad
- Sistema institucional de información
- Diversificación de las fuentes de financiamiento
- Impulso a la participación de los sectores social y productivo en las áreas de la educación superior.

El presidente Ernesto Zedillo (1994-2000), las complementará con la demanda de crecimiento de cobertura y fortalecimiento del perfil académico de los docentes en ejercicio en las instituciones de educación superior.

“Las tendencias de cambio que desarrolló el sistema en la década son en parte resultado de las estrategias e instrumentos operados desde la administración pública pero también son producto de la gestación de nuevos arreglos y transacciones entre las instancias gubernamentales y los distintos subsistemas de enseñanza superior (...): el régimen jurídico sustantivo, la organización académica, las estructuras y contenidos educativos(...)” (Villaseñor, 2003:35)

El proceso entre ajustes y cambios definió la adopción de una cultura de la evaluación institucional, interinstitucional y entre pares. Fue además, una forma de diferir los ingresos del personal académico a través de los selectivos programas de productividad (Programa de Estímulos y/o carrera magisterial).

Para el alcance de objetivos derivados de las propuestas indicadas, se crea el CENEVAL (Centro Nacional de Evaluación Educativa) cuyos objetivos de diseño y administración de exámenes de ingreso a la educación media superior y posgrado, se amplían con la aplicación de exámenes generales para la acreditación de diversas carreras universitarias. Es el primer organismo en México en aplicar un examen de calidad profesional.

Durante la década 1990-2000, la reforma a los ordenamientos jurídicos que legitimaron las propuestas, estrategias y acciones realizadas en torno a la educación nacional son las siguientes:

En 1993 se reforma el Art. 3º. Constitucional: Se adiciona el nuevo texto de la fracción V que incorpora la obligación del Estado de promover todos los tipos y modalidades educativos necesarios para el desarrollo del país así como “alentar el fortalecimiento y difusión de la cultura nacional”.

En 1993 se redacta la nueva Ley General de Educación. Introduce la regulación al Sistema Nacional de Evaluación, en que incluye a las universidades públicas y al resto de las Instituciones de Educación Superior.

El Programa de Desarrollo Educativo (1994-2000) enfatiza como retos educativos:

- Equidad, calidad y pertinencia de la educación. La calidad se orienta hacia el mejoramiento de planes y programas de estudio, así como en la habilitación de laboratorios, bibliotecas, centros de cómputo y talleres.
- Reconoce la necesidad de dar atención a la demanda creciente y ampliar la cobertura, se pone como meta la atención al 30%.
- Vincular el mercado profesional y las perspectivas de empleo.
- Transferir a las autoridades estatales la corresponsabilidad en el financiamiento educativo.
- Corresponsabilizarse con las autoridades locales de la orientación de la oferta educativa, en atención al entorno regional y local.
- Mejorar la preparación del personal académico.
- Señala la función de la investigación como insumo de las instituciones para el mejoramiento de la enseñanza, fortalecimiento de la docencia y de innovación tecnológica.

El gobierno del presidente Vicente Fox (2000-2006) en amplios sectores de la vida social, apostó al desarrollo (Jornada electoral. Campaña por la Presidencia. Mayo 2000). Su elección, apenas por arriba de los 50 puntos no fue fortuita, logró convertirse en la esperanza de millones de mexicanos, de buena parte de latinoamericanos que pensaron en la posibilidad de crecimiento económico, de aperturas crediticias, de empleos, de integración social, de hacer las cosas de una manera distinta, con miras a la integración y al desarrollo.

Sin embargo, de un crecimiento económico anunciado del 7% anual nos conformamos raquíta y esperanzadoramente para el sexenio con un 2.3% o un 2.5% con lo que los problemas estructurales de la economía mexicana no se resolvían: desempleo, pobreza, marginación y carestía siguen siendo la cotidianidad de la población sumados al símbolo de relaciones marcadas por la violencia familiar, social y el narcotráfico que crece en tasas del 7000% aproximadamente, resultado cada año, de la recesión estadounidense del precio del petróleo o de los atentados del 11 de septiembre del 2001 etc; o quizá de forzar el tiempo de la incorporación a un sistema económico para el que nuestro país aún no contaba con la infraestructura, el capital económico y cultural suficiente como para no ser arrasado y subordinado a intereses totalmente ajenos que derivaron en mayor desigualdad interna y externa. Dentro de estos problemas estructurales está el de la educación.

Es verdad que la educación es esperanza de cambio, de desarrollo, de transformación para las familias, los individuos y las naciones. Del proyecto educativo diseñado, administrado y dirigido también se deriva el resultado de desarrollo socioeconómico obtenido. El anuncio en campaña de proporcionar a la educación nacional un 8% del PIB, cifra mínima considerada por la UNESCO, en este sexenio no fue alcanzado, ya que lo máximo obtenido fue del 5.3% en 2004. (Rodríguez, 2006:75) Así entonces, los mínimos de desarrollo se observan todavía lejanos, casi imposibles.

El presidente de la República Vicente Fox, anuncia en septiembre de 2001 el Programa Nacional de Educación 2000-2006 y una amplia reforma educativa bajo 5 líneas fundamentales:

- **Educación con calidad.** Objetivo: Ofrecer perfiles curriculares, condiciones intelectuales, procesos de instrucción atractivos para los mexicanos
- **Cobertura** de servicios en amplitud y profundidad. Renovación de métodos de aprendizaje. Escuelas de calidad (2000 planteles de educación básica en 829 municipios) consistentes en que la comunidad designe sus propios programas de desarrollo (Proyecto escolar SEP 2001-2002) “cada escuela recibirá entre trescientos y quinientos mil pesos para sus necesidades, ellos decidirán en qué y cómo los gastan (equipos de cómputo, laboratorios, bibliotecas, etc.).
- **Capacitación y actualización** de la planta docente.
- **Programa de becas a estudiantes y estímulos a académicos** con base en la productividad demostrada en periodos cortos de evaluación. (resultados específicamente medibles. REMS).
- Empleo de nuevas **herramientas y tecnología de información** para favorecer el conocimiento, instalación de redes de cómputo.

Para el segundo semestre de 2003, el Secretario de Educación Pública, Reyes Tamez Guerra, indica la aportación del 4.7% del PIB, con un crecimiento de 0.3% con respecto a 2001 y 2002 a ser distribuidos de la siguiente manera:

- **Escuelas de calidad:** 1200 millones de pesos.
- **Programa Nacional de Becas:** 702.3 millones de pesos. Para beneficio de 135 mil estudiantes de escuelas públicas desde el 3er. grado de primaria hasta el 9º. semestre de licenciatura.
- **Ciencia y tecnología:** 6744.5 millones de pesos.
- **Educación a distancia, infraestructura audiovisual e informática para educación básica:** 1,110.9 millones de pesos.
- **El Consejo Nacional para la Vida y el Trabajo:** 1000 millones de pesos.

El Secretario de Educación Pública, Reyes, consideró que “los principales retos de la educación en México son mejorar la capacitación de personas, optimizar los recursos financieros, elevar y conservar la calidad de la enseñanza, así como establecer tecnología de educación a distancia que amplíe la difusión y el acceso al conocimiento” (Vargas, 2006: 32)

Al considerar el proyecto de educación de calidad como el paradigma utilizado en el lenguaje contemporáneo, es necesario identificar sus orígenes. Vamos a referirnos al primer punto de la “revolución educativa” planteado por el Presidente Fox , que el Secretario de Educación Reyes Tamez ha puntualizado reiteradamente: La educación de calidad.

El proceso del análisis de la calidad y la implementación de los círculos de calidad total, se inician en Japón en la década de los 60, como mecanismo para ponderar sus productos y servicios en el mercado europeo y desplazar al mercado norteamericano de los mismos “preparándonos para los cambios drásticos que se avecinaban en el medio de los negocios ocasionados por las nuevas olas de liberación del capital y el comercio” (Ishikawa, 1982:64). Su inserción en la cultura asiática y su pronto éxito son observados y trasladados por administradores y políticos occidentales a sus países. Con la finalidad de disminuir costos e incrementar utilidades inician una revolución tecno-administrativa “mejorar la calidad, incrementar la productividad y fortalecer la posición competitiva son propósitos de cualquier organización actual, porque del cumplimiento de éstos, depende su supervivencia en el ámbito empresarial(...) en toda empresa moderna ha de identificarse su filosofía, que son sus principios de regularidad, su meta: por qué existe y qué esperan de ella sus clientes y su óptica: hasta dónde espera crecer, capacitación, innovación, creatividad. El desarrollo surge de la planeación estratégica.” (Deming, 1982:45).

Empresas como Komatsu, Kanichiro, Toshiba, Sanyo, Toyota, introducen el concepto de “calidad basado en el servicio al cliente” a través de administración horizontal que busca la eficiencia de cada uno de los obreros a partir de hacerlos “co-responsables” (socios) del resultado, “las ideas como los de la división del trabajo y la jerarquía administrativa ya no funcionan en este mundo de competencia global y cambio inexorable. (...) el trabajo debe estar orientado a que cada uno revise, en lo individual, su acción y se integre a los procesos de culminación del producto, de concentrarse y repensar de principio a fin actividades que crean valor para los clientes y para la empresa al disminuir sus costos de producción e incrementar sus utilidades inmediatas” (Hammer y Champy, 1994:64).

Estos procedimientos, que tan buenos resultados dieron a la industria automotriz, pronto se trasladan a la industria electrónica y de cómputo. Hewlett Packard, IBM, ingresan en la cultura de la reingeniería (reestructuración radical de los procesos de una compañía, de su organización y de su cultura). El sector de servicios como hospitales, restaurantes, compañías telefónicas se incorporan en esta “nueva era” de la organización a mediados de 1980 y principios de 1990.

Años después de que en Japón se revolucionó la forma de negociar y organizar la vida laboral, aparecen en los sectores educativos mundiales, por su determinante papel en la adopción cultural del fenómeno económico –el carácter reproductor de la educación-, la metodología, los mecanismos y procedimientos de calidad, excelencia y evaluación normativa y homogénea. Surge entonces, la necesidad en los sectores escolares de una evaluación universal que sea el indicativo de la “calidad” que se produce en los planteles.

El lenguaje de los políticos, funcionarios y autoridades mexicanas enfatizan la calidad educativa bajo los conceptos de la calidad total, de la mejora continua, de la reingeniería organizacional.

Coincide la necesidad de brindar un servicio educativo con calidad, equidad y pertinencia ¿pero qué se entiende por calidad educativa en la política mexicana? ¿Por qué preocupa la calidad en la política educativa nacional?, el Presidente Vicente Fox afirma: “Porque los resultados deben ser mejores y la calidad es el punto de transformación y de situarnos al nivel de nuestros principales socios comerciales” (Vargas, 2006:32).

La calidad educativa puede analizarse desde varios enfoques:

- **El que señala que la calidad es multidedeterminada:** es decir que tiene que ver con el entorno cultural, el contexto (familia, recursos económicos y culturales, medio social, planes de desarrollo para determinados sectores de la sociedad, actores, intereses políticos y económicos).
- **El que considera que su concepto debe revestir relevancia y pertinencia.** Que los objetivos de la calidad educativa sean relevantes para la persona, la comunidad y las instituciones. Que el concepto de educación hable de una escuela fuerte, importante, sólida. Que genere confianza y seguridad en la comunidad educativa y social. Se educa para el futuro, de acuerdo con las tendencias de la sociedad del futuro y cómo nos ajustamos a él.
- **El enfoque del análisis de equidad.** Que considera que la necesidad de reconocer iguales, similares o equivalentes puntos de llegada a personas que tienen distintos orígenes empata con la obligación institucional por mejorar la distribución de la riqueza social representada en la educación (en el proceso educativo participan sujetos con diferencias de género, religiosas, económicas, de origen geográfico, etc. pero con objetivos similares: mejorar su condición de vida y apostar por un futuro más loable).
- **El que corresponde a resultados, a la eficacia.** Lograr los objetivos en el tiempo diseñado, con el uso racional de los recursos (planeación estratégica: eficacia y eficiencia). En este entorno se trabaja en pos de objetivos y resultados. Ante ello, el individuo actúa en una suerte de carrera y calificación permanente (se define en el desarrollo de habilidades y destrezas educativas).

- **El que deriva del anterior, la eficiencia.** Hacer lo mejor con los limitados recursos existentes. No valora si son suficientes. Hacer bien las cosas (mejora continua en materia de resultados de aprendizaje y calidad) infiere innovación, creatividad y actitud de colaboración de padres y maestros (promueve el desarrollo de las competencias educativas).

A pesar del incremento presupuestal mencionado, insuficiente frente a la demanda, el optimismo se disuelve ante el planteamiento dirigido hacia el establecimiento de criterios de mercado y rentabilidad financiera que incorporan la acción educativa a los procesos comerciales rasa y subordinadamente.

Es importante analizar cómo las transformaciones estructurales generadas por el desarrollo tecnológico en el campo de las comunicaciones e informática, así como la organización económica internacional conducen a la reorientación de la enseñanza y a la consideración práctico-utilitaria del conocimiento donde la educación debe inscribirse en un proceso permanente de supervisión y transformación. En el planteamiento de lo que es la calidad y para qué, se enfatiza la necesidad no de identificarla y a partir de ello diseñar el proyecto de cada institución, sino de cómo lograrla de acuerdo con los parámetros establecidos, no se busca realmente cómo mejorar los procesos institucionales internos y la atención a sus principales actores –los alumnos– son mermados, cuando la calidad educativa de una institución puede estar incorporando elementos que no son contrapuestos como lo son:

1. liderazgo profesional. académico y participativo.
2. Visión y metas compartidas de lo que se quiere.
3. Planeación estratégica. Enseñanza con propósitos definidos.
4. Altas expectativas. Que los maestros confíen en sus alumnos, que la comunidad confíe en la escuela, que los alumnos sean capaces de aprender y cambiar su condición de origen.
5. Evaluación permanente. (“usted ha señalado que la cobertura, la equidad y la calidad son un objetivo prioritario de su gobierno, lo cual es una exigencia del proceso de globalización en que inevitablemente nos hayamos involucrados... un elemento indispensable de todo proceso de mejora continua es medir los resultados... exigimos la creación del Instituto Nacional de Evaluación...” (Unión Nacional de Padres de Familia: 2002:58).

El resultado se deja ver en el perfil de los planes y programas de estudio y en los programas de formación docente (adquisición de nuevos saberes con el descuido de los aspectos didáctico-pedagógicos). No se ha producido la cobertura esperada en ninguno de los niveles, hay al menos 4 millones de menores de 15 años que no asisten a la escuela, en ninguna de sus modalidades. (IPE-UNESCO, Sistema de Tendencias Educativas en América Latina, SITEAL, 2007:2)

Los procesos de calidad ponen en el centro de la atención el servicio a partir de la cadena productiva desde que se inicia el proceso. Así, en la escuela alumnos y maestros como los principales sujetos educativos, beneficiarios iniciales y últimos de la política educativa, refieren una práctica en la que la

acción no va dirigida a ellos, sino a sus resultados, léase productividad, que se expresan en cuántos alumnos acreditan sus cursos, cuántos documentos académicos (libros, folletos, cuadernos, conferencias, etc.) producen en determinado periodo, a cuántos cursos asistieron. Cada parámetro se traduce en una escala numérica que a su vez se traduce en una proporción de ingreso monetario para el académico. Esto representa, a pesar del mensaje de equidad donde reconoce las diferencias de origen, que en nuestro caso, debemos reconocer las particularidades de los sujetos y de las instituciones escolares.

La escuela de hoy sigue presentando fuertes rezagos y desequilibrios, violencia, inequidad y exclusión, y las diferencias son abismales.

Tan sólo unos datos en educación superior: De acuerdo con el Instituto Nacional de Geografía e Informática, del Consejo Nacional de Población y de las Estadísticas educativas de SEP y de las ANUIES una gran disparidad de cobertura lo representa el espectro de la población el que va de 13 a 30 años pasó de poco más de 14 millones en 1970 a casi 36 millones en el 2000.

Este segmento en 1997 representaba el 39.6% de la población nacional y tenía un promedio de 7.7 años de escolaridad (consideremos que cubrían hasta el 2º grado de secundaria). Sin embargo, en el año 2000, 20% de los más pobres no llegan a cursar 3 grados en tanto que 10% de los más ricos alcanzan más de 12 niveles. (SEP, 1994)

Los dos problemas más graves que enfrenta la educación media son los elevados porcentajes de reprobación (73%) y la poca capacidad del nivel para retener a los jóvenes en la escuela (la deserción en el nivel de educación media registra un 46%) (sólo el 44.7% estudia, el 55.3% ha

abandonado la escuela) contradictoriamente frente a las cifras de crecimiento de los planteles y a la matrícula de ingreso que registran incrementos de más del 24% (SEP, 2000: 14)

Mecanismos de desigualdad que operan al homologar condiciones externas, las mismas oportunidades para todos los que solicitan el servicio, cobertura material en aulas, pero al interior de los planteles la desigualdad en la redistribución de oportunidades a través de mecanismos socio-psicopedagógicos (inmuebles, calificación de los recursos humanos, atención, asesoría y apoyo que recibe el alumnado, bajo capital cultural y nulo acrecentamiento del mismo) terminan por favorecer la exclusión escolar y la calidad del servicio no es siquiera observada como del objetivo cotidiano del docente.

Dentro del bachillerato, en sus diferentes modalidades, las cifras no son menos alarmantes: Menos de la mitad de los que inician estudios en este nivel consiguen concluirlos en el periodo regular y aún menos son los que se incorporan a la educación superior.

En educación superior, por ejemplo, en el examen de admisión a las universidades públicas del DF en el 2006, de 260 mil 739 alumnos que solicitaron ingreso, sólo se aceptaron 1 de cada 8 concursantes (Didriksson, 2006:8).

El aumento de la deserción escolar en todos los niveles también forma parte de la pérdida de prestigio de la educación formal del país y de la necesidad de incorporarse al mercado laboral a edades más tempranas.

Las desigualdades por regiones además reafirman la marginalidad educativa: el gasto por habitante en educación era en 1998, 3 mil 144 pesos en promedio, en entidades de baja marginalidad como el D.F, Nuevo León, Baja California, de 2 mil 386 en entidades de desarrollo intermedio (Aguascalientes, Zacatecas, Michoacán) y de sólo 1999 en las de alta marginalidad (Oaxaca, Guerrero, Chiapas), costos que se han incrementado en un 5% en cada una de ellas. (SEP, 2006), pero no resuelven la desigualdad.

La expansión escolar se ha dado sin cubrir oportunamente a la población solicitante, pero además sin una verdadera transformación de los sistemas pedagógicos.

Por otro lado, la escuela enfrenta la responsabilidad de unidad, integración e identidad de la población ante la transformación o disolución del ambiente familiar, entre otros aspectos importantes del educando.

El sistema escolar funciona sin la erogación de mayores recursos tras recurrir a las estrategias de contención salarial, reclutamiento de profesores sin la preparación adecuada, en el uso intensivo de los edificios escolares y de docentes más preocupados por los puntajes para la carrera magisterial y del incremento a su ingreso económico, que del apoyo requerido por los alumnos bajo su responsabilidad.

El sistema escolar también cuestiona la validez de la propuesta oficial para atender la demanda educativa en cobertura y calidad, así como los mecanismos empleados para modernizar el sistema educativo y la posibilidad que tienen de integración los miles de alumnos y jóvenes que quedan excluidos del proceso escolar convirtiéndose en un círculo vicioso donde la imposición de mecanismos de calidad ajenos terminan por desvirtuar al propio proceso educativo en busca de calidad.

Por lo antes expuesto y desarrollado, resulta necesario que la calidad educativa sea considerada una de las prioridades del sistema educativo nacional, aunque bajo diferentes lineamientos que sirvan, efectivamente, para romper la exclusión y la subordinación, que efectivamente considere la necesidad del desarrollo de capacidades teóricas (conocimientos, saberes), en conjunción con las habilidades (cómo saber hacer), destrezas (prácticas y técnicas, saber hacer) y cualidades de los sujetos para interactuar ante ambientes sociales más exigentes y complejos (ético-actitudinales), es decir, en lo que efectivamente produzca una competencia educativa, social y económica del sujeto y no una rasa competencia de descalificación social.

1.4 La educación basada en competencias/la propuesta UNESCO (1995-1998)

En las economías industriales transitan del hacer al saber a través del uso intensivo de tecnologías de información que son utilizadas para la comunicación y para la construcción de nuevos saberes, lo que se identifica como la sociedad del conocimiento.

El momento histórico en que vive la sociedad al sustentar sus parámetros de desarrollo en el nivel de su conocimiento y a la forma de construir en el nuevo conocimiento. Lo cual implica: inversión en tecnología, fortalecimiento institucional, reformas a la normatividad, formación científica desde más temprano, es decir, cambia sustantivamente el modo de construir conocimiento y las funciones del mismo. Al cambiar la prioridad del capital, de la misma forma acontece en sus instituciones, surgen nuevos modelos de relación social, nuevos modelos educativos donde la pericia del conocimiento global fundamenta nuevas habilidades, destrezas y aptitudes: competir con eficiencia y eficacia para innovar, todo ello concentrado en las denominadas competencias (Rychen, 2004:44).

En 1995, la UNESCO ubica en su documento de “Política para el cambio y el desarrollo educativo”, los procesos de democratización mundial, regionalización, polarización, marginación y fragmentación como procesos en marcha que requieren del desarrollo económico y técnico para buscar un desarrollo humano sostenible al lado del crecimiento económico. Por primera vez, un organismo internacional coloca los fundamentos de lo que se denominará la Sociedad del Conocimiento: establece la relación de la educación con el mundo del trabajo, de la apertura del sistema educativo a la sociedad, de la participación y responsabilidad de las instituciones por generar una concepción educativa que corra a lo largo de la vida, fundamentos que fortalece en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI (UNESCO.1998).

Una de las primeras consecuencias de esta economía del conocimiento para la sociedad globalizada refiere la necesidad de realizar altas inversiones en educación, formación, investigación, capacitación y desarrollo, así, ni todos los países, ni todos los sectores, organizaciones ni personas tienen acceso en igualdad de condiciones a la economía basada en el conocimiento, quedando rezagados en la “nueva división social internacional del trabajo innovador” (David y Foray, 2002:25).

En los últimos 30 años los países del sureste asiático multiplicaron por nueve su inversión en ciencia y tecnología, pero México sólo lo hizo por dos: no es coincidencia que en ese mismo periodo el ingreso per cápita de Corea del Sur aumentase en 25 veces mientras que el de México lo hizo sólo en 3.8 veces. Si España invierte hoy el 2.6 % de su PIB en ciencia y tecnología y Brasil el 0.9 %, en el México de Fox esa inversión estratégica apenas llega a un minúsculo 0.37% (Meyer, 2005:16). (ver cuadro 3 de este trabajo).

Si el panorama es difícil para la nación en relación con otros países, las dificultades se engrandecen al interior, sobre todo para la universidad pública que enfrenta condiciones de infraestructura poco satisfactorias, alta demanda y además debe atender la diversidad de carreras que se exigen, sin dejar de considerar los indicadores de calidad que debe cumplir en cuanto a la actualización de la planta docente y la revisión curricular.

¿Cómo se puede definir hoy el objetivo de la universidad pública? ¿cuál es su función? ¿hacia dónde se dirige?

La universidad pública, en el entorno en que se desenvuelve, define varias funciones: como instrumento de desarrollo social basado en la adquisición de competencias, habilidades y destrezas asociadas a criterios de eficiencia, eficacia, flexibilidad, polivalencia e innovación las que debe cumplir para obtener financiamiento y continuar con sus actividades, pero también debe compaginar esas demandas con la construcción de una cultura crítica, reflexiva, sustentable, ética y que favorezca el desarrollo de sus alumnos.

La complejidad del mundo contemporáneo, que por un lado es interdependiente y por otro autónomo y soberano; en el que se viven rápidamente las situaciones, sin dar tiempo a considerar al hecho mismo, pero que al tiempo es complejo y conflictivo, convierte en una necesidad a la educación, la vuelve más determinante como inversión y valor importante tanto para individuos como para sociedades. De ahí la importancia que adquiere el concepto de competencia, que es una cualidad, un atributo, una habilidad, una destreza, todas ellas juntas, pero al tiempo, puede no existir alguna de ellas, sin embargo, la competencia subsiste. “Un desarrollo económico sostenible, asistencia social, cohesión y justicia, así como bienestar personal son factores que están íntimamente relacionados con el

conocimiento, las habilidades, las competencias y el aprendizaje (...) con los rendimientos sociales del aprendizaje, la identificación de factores clave para una vida exitosa (...) y una participación efectiva en distintos campos de la vida –incluyendo los campos económico, políticos, social y familiar, las relaciones públicas e interpersonales privadas y el desarrollo personal” (Rychen, 2004:38).

En lo concerniente al tema, el Plan Nacional de Educación 2001-2006 dice: “es la capacidad de una persona para hacer competencia con eficacia, satisfacción y ética en un contexto sociocultural específico. Contiene un entramado complejo de destrezas mentales, valorales, actitudinales y operativas, que involucran aptitudes y conocimientos básicos, y que se desarrolla en respuesta a una necesidad específica de acción e interacción” (SEP, 2002: 45).

El desarrollo de competencias está vinculado con el aprendizaje significativo porque desencadena en el individuo una serie de relaciones, concatenaciones, articulaciones y disposiciones que parten del análisis de una problemática específica, es decir, se desarma hasta la minucia la problemática y se le dan las resoluciones posibles. En este trayecto del pensamiento, se decodifican los conceptos y se comprenden los procesos, para transitar hacia una construcción del pensamiento, es decir, hacia la construcción de nuevo conocimiento.

Las competencias intervienen en la medida en que el sujeto presenta disposición (actitud) para querer hacer el desencadenamiento, aptitud (destreza) conocimientos sobre el tema y habilidad que se traduce en la capacidad de vinculación y articulación que hay entre las distintas experiencias que encuentra, se adquieren y ejercitan en la experiencia social

del sujeto, pasan a conformar estructuras de su personalidad, son duraderas, estables y consecuentes, se manifiestan permanentemente porque conforman maneras de pensar y de actuar del sujeto. “Surge la tarea de abordar nuevas formas de pensamiento que puedan transgredir aquellas otras restringidas a las formas teóricas del pensar, desafío que supone comprometer al sujeto con el conjunto de sus facultades en la medida que la exigencia de la historicidad obliga a éste a colocarse en un momento histórico que es más complejo que la simple relación de conocimiento propio de un objeto...” (Zemelman, 2005:23).

Es transitar por un proceso de interiorización y de reorganización interna de conceptos, ideas, creencias, normas y significados para llegar a nuevos significados, contruidos al investigar, confrontar, discutir, relacionar, reflexionar la realidad, compartir, cotejar y comparar experiencias. Es cuando los conceptos de flexibilidad, movilidad y polivalencia cobran sentido, pues los conocimientos que tienen una sola utilidad o bien que no se confrontan y comparten, no enriquecen a los individuos ni a las sociedades en que se producen.

Es a la luz del desarrollo de competencias que coincide el parámetro impuesto por la sociedad del conocimiento en un mundo globalizado: la interdependencia, la velocidad, la complejidad. En razón de ello surge la necesidad de un conocimiento inter., trans y multidisciplinario³.

³ “A continuación se trata de dar una escueta definición de los términos antes señalados: La multidisciplinariedad se refiere a un conjunto de disciplinas que se agrupan sin tener la menor relación unas con otras, en una fase incipiente de articulación de las ciencias. Por su parte, la interdisciplinariedad implica la interrelación entre dos o más disciplinas y que hacia su interior guardan aún diferencias sustanciales. Como un indicio de construcción terminológica se puede señalar que la interdisciplinariedad es una articulación metodológica que establece una generalización de principios aplicables a cualquier objeto de estudio. La transdisciplinariedad puede comprenderse como la

La UNESCO en su Conferencia Mundial llevada a cabo del 5 al 9 de octubre de 1998 en París (1998) presenta sus consideraciones respecto al papel que juega el conocimiento frente a la sociedad global en que se vive. En ella define que la educación debe orientarse hacia el aprendizaje como una actividad permanente de los sujetos, aprendizaje por toda y para toda la vida. Señala la necesidad del aprendizaje significativo, que dé a los sujetos la posibilidad de ser y hacer, es decir, conocimiento que sea útil no sólo en un área, sino que permita al sujeto transitar hacia otros conocimientos y que se produzca un aprendizaje donde no sólo sea el conocimiento de las normas y reglas, sino que se produzca a través de él una introspección en el individuo de manera que éste modifique las conductas y formas de interacción social, llevándolo a la consideración de construir una concepción de ciudadanía, identidad e introyección de valores universales (libertad, justicia, paz, responsabilidad, honestidad, cooperación, solidaridad), que le permitan moverse con agilidad en un mundo complejo y cambiante.

De ahí la importancia de la institución escolar, ya que permitirá al sujeto la adquisición de los atributos que conllevan las competencias. Los contenidos de los programas escolares conformados por un conjunto de saberes a adquirir, se integran a través de formas culturales (hábitos, procedimientos: donde la forma se convierte en fondo) constituyen el qué aprender y cómo hacerlo, formas que permiten al sujeto a quien se dirige la acción, su participación en el proceso o bien su ausencia total del mismo. Así, el procesamiento es incluyente o excluyente.

aplicación de metodologías de una ciencia en otro campo científico, aunque no necesariamente los objetos de estudio correspondan a una misma naturaleza. Una definición aproximada de metadisciplinariedad esta en relación a lo que no necesariamente corresponde a la construcción de conocimiento científico formal y dominante". (RIOJA, 2006: 10)

La UNESCO identifica, en relación al conocimiento, tres principales tendencias en los sistemas de educación superior existentes: **la expansión cuantitativa**, a pesar de que aún existen dificultades en el acceso para ciertos grupos sociales y se agrava con la brecha respecto al conocimiento y la investigación entre ciertas regiones y países; **la diversificación de las estructuras institucionales**, que se manifiesta en una variedad de formas de organización, programas y planes de estudio; y **las restricciones financieras**, que implica las dificultades y limitaciones de los presupuestos públicos para enseñar e investigar así como el señalamiento de que Estado es el principal responsable en esta tarea. Estos desafíos implican repensar el papel y misión de la educación superior así como intentar superar sus retos desde nuevos enfoques y establecer propuestas alternativas para su avance futuro, lo que reclama la participación activa de los diversos actores involucrados. (UNESCO:1998:56)

La UNESCO recomienda que las respuestas a lo continuos cambios en la educación superior, en relación al conocimiento sean conducidos por tres principios: **relevancia, calidad e internacionalización**.

1. **La relevancia**, entendida como el papel y sitio que ocupa la educación superior en la sociedad – funciones de docencia, investigación y servicios así como sus vínculos con el amplio mundo del trabajo, las relaciones con el Estado y el financiamiento público-,
2. **La calidad**, considerada de manera pluridimensional, no sólo en sus productos sino en los procesos del sistema educativo superior – personal académico, programas, estudiantes, infraestructura, entorno interno y externo, cultura de la evaluación, de la regulación y la autonomía, responsabilidad y rendición de cuentas-, el cual deberá funcionar como un todo coherente para garantizar la pertinencia social y,

3. **El principio de *internacionalización***, debido a la movilidad de las personas y el aumento de los intercambios entre universidades de distintos países, lo cual podría redituarse en un mayor entendimiento entre las culturas y una mayor difusión del conocimiento (Luengo, 2004: 34).

Entre los temas que han sido de gran interés para la UNESCO y que matizan la concepción del Fondo Monetario Internacional y del Banco Mundial respecto a productividad y efectividad de los procesos sociales, está el del conocimiento, fundamentalmente correlacionado con el desarrollo de competencias. Pero desde un punto de vista más cercano a las propias identidades nacionales, no deja de reconocer la necesidad de desarrollo de las mismas, manifiesta una preocupación de las singularidades de los procesos en cada una de las sociedades y su inserción a la sociedad mundial. ¿Cómo se desarrolla en cada una, qué requiere cada sociedad, por qué es necesario mejorar verdaderamente la calidad de la educación como mecanismo de producción de conocimientos y cuál es el papel de las instituciones públicas para lograrlo?.

La UNESCO pone énfasis en el papel que hoy tienen las universidades en la generación y transmisión de conocimientos relevantes, pertinentes a la sociedad en que se generan, que les permite desarrollar una función social de movilidad y equidad social y cultural, cumplir con la responsabilidad social y cultural frente a los problemas locales: construir un desarrollo humano sustentable y una cultura de la paz.

No obstante, el acceso a la universidad, a la universidad pública es más restringido que en otros momentos, debido al aumento desproporcionado de la población joven que no tiene espacio laboral, a la transformación en la normatividad de la educación básica y media pública, que justificada en la cobertura como eje de redistribución social (educación básica para todos) ha facilitado la transición de grandes grupos de jóvenes de un nivel educativo al otro superior sin proveerlos de los mínimos académicos básicos necesarios

(lecto-escritura, lógico-matemáticas). Esta situación ha encubierto la falta de políticas sociales de capacitación, orientación y prevención social y envía a niveles superiores a alumnos con grandes deficiencias académicas, quienes al enfrentar un examen de admisión, encuentran un bloque insalvable; los que lo logran, 1 de cada 6, deberán transitar por el filtro de los primeros semestres de la carrera para sobrevivir “los planes y programas de estudio que deberían operacionalizar las competencias que reclaman esas nuevas profesiones y esas nuevas realidades socio-comunicacionales, a saber, y en el orden propuesto:

- a) Habilidades en la lecto-escritura y matemáticas (que actualmente están en crisis);
- b) Competencias para el trabajo colaborativo (que hoy se aplica de manera tergiversada y sesgada);
- c) La formación en habilidades computacionales (al que en ocasiones se le dedica tiempo de más por sobre otro tipo de competencias);
- d) El aprendizaje de otras lenguas (que tiende a desaparecer o a burocratizarse); y
- e) Capacidad de movilidad estudiantil y profesional a nivel local, regional y global (que rompa con la cultura de la endogamia estudiantil y profesional)” (Reséndiz, 2006: 9).

Las condiciones de enseñanza, aprendizaje, socialización e integración dentro de los planteles públicos de educación superior, enfrentan en sí mismos, una crisis recurrente en sus estructuras académicas y organizativas, lo que además las lleva al sobrecupo por la falta de presupuesto que no permite la construcción de nuevas universidades públicas, no mejora las existentes en su infraestructura (más aulas, más maestros, existencia de

laboratorios, etc.) “de unos cinco o seis años a esta fecha las universidades públicas mexicanas ya no tienen cupo, y las cifras de primer ingreso han quedado congeladas. Esto afecta en primer lugar a las ciencias sociales ya que existen pocas oportunidades de trabajo para los científicos sociales fuera de las universidades. Un egresado en sociología o en literatura náhuatl tiene escasas ofertas laborales independientemente de su género. Debido a la saturación de las universidades mexicanas, se ha presentado una crisis aguda en las ciencias sociales y humanas” (Castaños, 2006: 7).

Como hemos visto, la condición del desarrollo del conocimiento como elemento movilizador de la transformación social no es una tarea automática e integradora para todos los individuos, todas las naciones, todas las sociedades. Históricamente los avances alcanzados en el desarrollo tecnológico, en los procesos de producción de nuevos conocimientos, saberes, están vinculados necesariamente a las inversiones realizadas en ciencia y tecnología, marcan el nivel en que se sitúa cada nación en esta sociedad del conocimiento, define lo que es y será cada sociedad.

La adopción de las políticas internacionales para la educación superior han resultado verdaderamente complicadas para la universidad pública, que además en el imaginario social debe ser el espacio de resolución de la movilidad social ¿cómo lograrlo con un capital cultural deficitario con el que llegan los alumnos? ¿cómo avanzar en el proceso de construcción de competencias si en la educación básica y media no se enseñó al alumno lo mínimo indispensable? ¿cómo generar procesos de reconstrucción de viejos saberes y formación-construcción de nuevos conocimientos, sin los recursos requeridos en cuanto a infraestructura institucional (espacios escolares adecuados, formación y actualización de docentes)? ¿cómo y cuáles son las competencias educativas y profesionales que hemos de formar en nuestros alumnos? ¿cuáles competencias deben de desarrollar los docentes? ¿cómo

formar parte en un mundo globalizado de una sociedad del conocimiento? ¿cómo romper las condiciones de desigualdad en el intercambio del conocimiento desde la universidad pública? Todas ellas son preguntas que conducen a la preocupante reflexión cuando registramos y revisamos la vida académica de uno de los centros más importantes del país en cuanto a la formación en ciencias sociales: la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Situada la UNAM entre las 100 mejores universidades del mundo y la primera en Iberoamérica, resulta interesante saber cómo están ubicadas en ese espectro las ciencias sociales; si en efecto, los indicadores de calidad referidos para otras áreas son aplicables a la Facultad de Ciencias Políticas; identificar si el currículo de las carreras de la Facultad es concordante con el acercamiento de la universidad pública a la sociedad del conocimiento. Para ello, me remito al estudio específico del área de metodología, área transversal en las carreras que se imparten, fundamental para la elaboración de tesis de grado de los alumnos, indispensable para la continuidad de los estudios en el posgrado, cardinal para la formación de investigadores en ciencias sociales. Por las caracterizaciones de las asignaturas, el referente necesario, para identificar el nivel y manejo de conocimiento que posee un alumno.

En la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales he revisado la trayectoria escolar de los alumnos con la finalidad de identificar lo que se considera es la calidad académica, cuál es el perfil curricular de las carreras, cuál es la característica de su matrícula, cuál la de sus maestros, de las condiciones de formación y actualización y cómo se acercan estos elementos a la construcción de una institución que ingresa a la dinámica de la sociedad contemporánea desde la perspectiva de la sociedad del conocimiento.

2. EL ENTORNO SOCIO-HISTÓRICO DE LAS INSTITUCIONES PÚBLICAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU POSIBILIDAD DE DESARROLLO DESDE LA PERSPECTIVA DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO.

En México, la demanda de ingreso al sistema de educación superior ha observado una tendencia de crecimiento a lo largo de los años setenta y ochenta: pasó de 1.1 a 1.8 millones a lo largo del periodo. Paradójicamente, el total de excluidos es hoy en día mayor que hace 10 años: en 1990 había en el país 6.7 millones de jóvenes entre 20 y 24 años fuera de la enseñanza superior, en el presente la cifra puede estimarse cercana a los 8 millones de excluidos. (INEGI, 2000). Población en situación de desigualdad y vulnerabilidad social, son los rasgos de los alumnos universitarios. Formar para el trabajo, formar para la vida, formar para la ciudadanía hoy, paradójicamente son las demandas hacia las universidades.

Por otra parte, el decrecimiento del alumnado que se registró en la década 1990-2000 para la universidad pública es atribuible, en gran medida, a la expansión del subsistema privado y a la creación de nuevas unidades en el subsistema tecnológico público del bachillerato terminal, a la modificación curricular que presentan las normales y a la adopción de modalidades de titulación que reconocen la experiencia laboral como requisito para sustentar y acreditar la obtención del título de licenciatura en un solo examen. La matrícula, la oferta de lugares, en universidades públicas se contuvo y se limitó, porque no se creó ninguna nueva unidad de este tipo, ni aulas en las ya existentes. Creció la demanda, mas no la oferta.

La situación es aún más grave dada la disparidad regional: los estados más pobres son, por lo general, los más rezagados en la atención en el nivel superior. Además, y pese a la creación de las Instituciones de Educación Superior (IES) que ofrecen estudios superiores “cortos” o que se han esforzado por la flexibilización que es curricular y administrativa, la matrícula sigue concentrada en algunas carreras tradicionales.

La educación superior pública mexicana del s. XXI enfrenta la incertidumbre de responder a un modelo ideado e impuesto por la corriente neoliberal de la economía frente a la conjugación racional, lúcida, flexible y democrática universitaria, es decir aquella en la que las concepciones fundamentales se orientan para satisfacer las necesidades presentes de una contundente demanda, por consolidar un presente-futuro y sustentar un desarrollo institucional que le permita incorporarse a un horizonte lejano que se vuelve presente día a día.

¿Cómo se analiza propiamente la institución, cuáles son sus nuevas funciones? ¿de cuáles de las viejas funciones tendrá que asirse para no sucumbir ante la exclusión que le presenta el recorte presupuestal de cada año? Son retos que hoy enfrentan las universidades públicas porque por un lado la relación universidad-sociedad fortalece sus vínculos y compromisos, y por el otro lado, los organismos internacionales y nacionales que otorgan el financiamiento, limitan las orientaciones sociales de las instituciones en aras de la entrega de resultados concretos, con la orientación en la misma enseñanza, con la determinación de desarrollar habilidades, destrezas, capacidades y aptitudes traducidas en competencias y que son propias de perfiles profesionales y sociales preestablecidos.

La educación del siglo XX en su primera mitad tuvo como objetivo formar trabajadores, educación para el empleo. El uso extensivo e intensivo de la mano de obra –fuerza de trabajo y alfabetización- para cumplir con las características del capital que implicaba una estrecha división social del trabajo dio forma al Estado del siglo XX. El eje de articulación de un Estado benefactor que tenía a su cargo los servicios básicos (salud, vivienda, educación) a un Estado de libre economía. La empresa privada es respaldada por el Estado (normatividad, control de impuestos, control salarial) que va a la baja en las tasas de ganancia y la acumulación de capital, así como en la inversión productiva.

Entre 1960 y 1980 el desarrollo tecnológico y la aparición de la globalización modifican las formas de comunicación y la rapidez con que se produce la información, avasallan con tecnologías satelitales, la informática, la comunicación, los estudios que vinculan técnica-información-rapidez; producen también una forma distinta de pensamiento y de acción enmarcada en la eficacia. “Existe una relación funcional entre los conceptos de eficiencia, productividad y resultados, donde a mayor eficiencia, mayor productividad y mejores resultados. Desde una visión economicista, la eficiencia suele identificarse con una relación particular entre costos, tiempos y efectividad, que implica conseguir un mayor número de unidades de producto en menor tiempo y a menor costo, gracias al uso de innovaciones tecnológicas o de organización” (Rodríguez, 2003:66). El periodo señalado marca el agotamiento del credencialismo académico y político, las instituciones se reestructuran en pos de la obtención de calidad y disminución de costos. El crecimiento de instituciones privadas con articulación empresarial y con orientación hacia economías transnacionales aumenta: escuelas privadas en carreras de informática, contabilidad, actuaría, comunicación, derecho, ventas, recursos finanzas.

En 1990, la lógica del mercado tiene efectos secundarios inevitables: aumenta la desconfianza hacia las universidades públicas y el empobrecimiento de las mismas, aumentan los recursos para la investigación aplicada más que para la básica y para la investigación tecnológica más que para la educación, aumenta el dinero para las ingenierías y ciencias naturales más que para las ciencias sociales y las humanidades. En éstas, la investigación crítica es la perdedora principal junto a la educación y difusión del pensador científico.

El proyecto neoliberal renovó viejos mitos conservadores elitistas y “científicos”, o tecnocientíficos, centró sus argumentaciones en la modernización y en el mercado de trabajo y limitó el papel de la Universidad para otorgar estabilidad y certidumbre a sectores de la población que aún la consideran espacio social de participación en torno a la producción, transmisión y socialización del conocimiento.

Así, en definitiva como institución social, la Universidad es expresión de la sociedad en que se desenvuelve, porque expresa idealmente los valores de la modernidad en un momento en el que se suceden cambios incesantemente. En un sentido positivo, la Universidad funciona como institución social para el progreso y el bienestar, sintetiza las aspiraciones de la sociedad en la modernidad. Y también, en sentido opuesto, la Universidad funciona como institución para la reproducción de la dominación social, sintetiza los conflictos de clase propios de la modernidad y posmodernidad.

En 2007, la UNAM cuenta con una amplia estructura; es la responsable de servicios educativos de iniciación universitaria (la única secundaria en el Distrito Federal, integrada a la UNAM en la Preparatoria 2), de bachillerato, de licenciatura, en sus modalidades de abierta y a distancia, de posgrado, de

investigación, y certifica los estudios privados de educación media superior y superior de instituciones privadas incorporadas a la UNAM en sus servicios educativos. Asimismo, es la formadora de profesores para otras instancias educativas, como lo es el Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México. En el ámbito nacional es la principal institución de educación superior en México y la segunda en América Latina. Actualmente alberga en sus centros aproximadamente a trescientos mil alumnos y a una amplia planta académica de profesores e investigadores. Su infraestructura la conforman todas las instalaciones de Escuelas, Facultades, Institutos y Centros, así como las de los espacios culturales y las áreas deportivas.

La Universidad Nacional Autónoma de México, según datos de la Dirección General de Administración Escolar, en sus estadísticas históricas de los años 1980 a 2000 muestra una matrícula creciente durante 20 años (UNAM, ANUARIOS ESTADÍSTICOS: 1997, 1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003) de la siguiente forma:

En 1980, 294 500 alumnos;

en 1986, llegó a registrar los 300 000 alumnos;

para 1990, la matrícula general bajó a 260 000 alumnos;

en el año 2000, se registran 255 000 alumnos (cabe señalar aquí que el prolongado conflicto estudiantil de 1998-1999 mantuvo a la UNAM cerrada por 9 meses lo que provocó la renuncia, deserción o cambio a otros sistemas escolares de un porcentaje cercano al 15% del total de la matrícula).

Así es que en el año 2001, se registran 245 347 alumnos;

en el 2002: 251 149 alumnos (se inicia la recuperación) y en el año 2003 llega la matrícula a los 259 036;

en 2004 hay una matrícula de 269 143,

en 2005: son 279 054 alumnos,

en 2006: 286 484 y en 2007: 292 889, momento en que aún no recupera la matrícula de 1986 (300 000 alumnos).

Estas cifras son representativas de dos cosas, primero: la recuperación del prestigio de la UNAM posterior a la huelga y segundo, la restricción del ingreso, porque la demanda ha ido en aumento (se registra en 2003 una tasa de crecimiento anual para solicitantes de estudios de licenciatura del 5.1 (BANCO DE INFORMACIÓN SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR; 2001, 9), mas no la construcción de aulas que permitirían la absorción de la demanda, el acceso se mantiene restringido (1 de cada 8).

En el comparativo de las cifras nacionales, la UNAM atendía en el año 2000 al 12.5% de la demanda nacional de educación superior, de ellos el 40.7% se encontraba en las áreas de ciencias sociales (Derecho resalta como la Facultad en el área de ciencias sociales con mayor demanda). (ANUIES, 2004:71)

No obstante la demanda y atención que brinda la Universidad a un alto número de jóvenes mexicanos de distintos niveles socioeconómicos, el número de egresados y de titulados de la UNAM es del 50% gracias a las carreras de Administración y Contaduría que tienen un promedio de titulación arriba del 70%. Pero como vemos, en su conjunto se mantiene por debajo del índice estatal (Distrito Federal 53%).

La década de los noventa es muy representativa para las instituciones de educación superior y en particular para la universidad pública, impacta su organización, modifica su normatividad y transforma sus procesos internos: los actores sociales al interior de las instituciones han visto a lo largo de esta década un cambio sustantivo.

“Las transformaciones de la sociedad durante los últimos veinte años han sido diversas y han tenido consecuencias en los sistemas educativos; el mundo moderno, globalizado, plantea una serie de retos que los sistemas educativos deben enfrentar. Uno de ellos se refiere a la competencia y, en particular, a las consecuencias que ésta ha tenido en el ámbito de la educación superior como resultado de las políticas de financiamiento y del uso que se le ha dado a la evaluación del sistema con base en criterios de racionalidad, eficiencia, eficacia y calidad.”(Santoyo, 2002:12).

La primera parte de las reformas se dirigieron a lograr la cobertura, más adelante las instituciones y la dinámica poblacional, demostraron la insuficiencia de la reforma al quedarse en la creación de instituciones de educación media y superior de orientación tecnológica.

La población mantuvo la demanda de ingreso a las universidades públicas, porque el mercado laboral, por el procedimiento de credencialización, incentivó a través del ingreso salarial a quienes presentaran los títulos de licenciatura.

Por otro lado, al interior de las instituciones, los cambios resultaron contraproducentes, no se generó una inversión. En la década de los noventa las políticas en materia de educación superior en México se dirigieron al mejoramiento de la calidad y a la paulatina reforma que demanda la sociedad del conocimiento (revisión de programas) entre 1993-1997.

En los programas nacionales de educación de las administraciones gubernamentales de esta década se observan indicadores que ajustan a las instituciones de educación superior a las demandas de la sociedad del conocimiento.

Dichas transformaciones giran en torno a la flexibilidad curricular, el abordamiento interdisciplinario y multidisciplinario de los problemas, la actualización permanente de los programas educativos, la búsqueda de métodos adecuados que propicien una apropiada relación entre la teoría y la práctica, formación permanente, aprender a ser y hacer, emprender, creatividad, desarrollo integral de las capacidades cognoscitivas y espíritu crítico. Las innovaciones en materia educativa han aprovechado las nuevas tecnologías de información y comunicación, lo cual implica también nuevas experiencias de aprendizaje. El uso de estas alternativas tiende a la universalización de la educación terciaria como lo es al acceso de los programas curriculares (en el nivel técnico superior universitario, licenciaturas y posgrado) (Luengo, 2004: 11-25).

La participación de la ANUIES ha sido especial en el diseño, implantación, seguimiento y evaluación de las medidas indicadas a cada una de las IES.

En cuanto a las reformas institucionales vinculadas al proceso de modernización, el Programa Nacional de Educación 1995-2000 consideraba la consolidación de los cuerpos académicos, el fortalecimiento de las redes interinstitucionales, disciplinarias e interdisciplinarias que generaran la actualización permanente de profesores, la investigación científica y social, humanista y tecnológica en sus diversos campos y modalidades como los temas relevantes para fortalecer la educación nacional.

El Programa Nacional de Educación 2001-2006 planteó avanzar en el logro de una educación de calidad con equidad, se conformó el Programa Nacional de Becas; se fortaleció la evaluación institucional. Los procesos de autoevaluación y planeación educativa reforzaron los organismos encargados, tales como el CENEVAL (Centro Nacional de Evaluación), la COPAES (Consejo para la acreditación de la educación superior) y los CIIES (Comités Interinstitucionales para la evaluación de la educación superior).

La infraestructura de las instituciones de la educación superior se adecuó a estas innovaciones. A partir de ello se han diseñado fondos para el mejoramiento de la infraestructura, con los cuales han sido beneficiadas varias instituciones de educación superior. Las políticas de calidad de la educación superior se han consolidado debido a los programas que desde los años noventa las han apoyado, entre los que se encuentran el Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES) (1990); el Programa SUPERA (1993), el cual estuvo destinado a consolidar los cuerpos académicos; el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) (1998) que sustituyó a su versión anterior el SUPERA; los Programas para la Actualización de Profesores de Asignatura; el Programa de Apoyo al Desarrollo Universitario (PROADU) (1998); el Programa para la Normalización de la Información Administrativa (PRONAD) (1997); y el Fondo de Inversión para Universidades Públicas Estatales con Evaluación de la ANUIES (FIUPEA) (2001). Se creó el Fondo de Fortalecimiento del Posgrado Nacional SEP-CONACyT para fomentar la mejora de la calidad de los programas educativos de posgrado.

Se incorporó a dichos organismos el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), la UNAM lo implementó a través del Programa de Fortalecimiento de la Licenciatura (PFEL), del Programa de Fortalecimiento

del Bachillerato (PFB), los programas de investigación de apoyo y mejoramiento a la docencia (PAPIME) y al Programa de Apoyo a Proyectos de investigación e innovación tecnológica, y el Programa de Apoyo a Estudios de Posgrado (PAEP), entre otros.

En cuanto a los profesores, un aspecto vinculado con la calidad de la educación, es la actualización, profesionalización y fortalecimiento a la formación docente. Tan sólo en los cinco últimos años se han creado opciones de posgrado para profesores de los niveles de bachillerato y de licenciatura a fin de que se alcance la meta de tener más del 45% de profesores con maestría y doctorado frente a grupo. Esta medida, atañe a lo relativo de la investigación, pues se considera que a mayor preparación de los actores de las instituciones de educación superior, mejor será el desempeño de las diferentes actividades de las mismas.

En referencia al PFEL, se desarrollaron programas específicos para atender a las población en vías de abandono, reprobación o deserción; se instauró el Programa de Tutorías, en el caso del bachillerato de la UNAM se puso especial atención a su currículo, donde la necesidad de resolver las condiciones de enseñanza-aprendizaje y los problemas de rezago, recursamiento, reprobación y deserción a través de cursos intensivos, sabatinos, para materias de alta dificultad en aprobar, todos ellos, con asesorías personalizadas, lo cual para una universidad pública con una población arriba de los 250 000 alumnos es casi impensable por el gran esfuerzo logístico que representa la sola organización.

Las experiencias del bachillerato, han obligado a las autoridades a intensificar los esfuerzos para lograr la transformación del actual sistema tradicional de enseñanza del aula, caracterizado por ser absolutamente jerárquico, cerrado y memorístico en uno abierto y flexible, apto para dar respuesta a las demandas de la sociedad del conocimiento.

Se ha logrado ofrecer más opciones de titulación a la población escolar o bien, hacer efectivamente funcionales las que las legislaciones internas ya contemplan, como el caso de la UNAM en que la legislación universitaria considera más de 8 opciones de titulación en la licenciatura, entre ellas, la tradicional tesis, como se registra en el Acuerdo CLU-37/04 que recomienda al Consejo Universitario se apruebe la modificación de los Reglamentos General de Exámenes, en sus capítulos IV y V; General de Estudios Técnicos y Profesionales, en su artículo 22, y General para la Presentación, Aprobación y Modificación de Planes de Estudios con el propósito de incorporar nuevas opciones de titulación (UNAM, 2004).

La Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, como parte de la UNAM, ha experimentado también esos cambios o reformas en sus planes de estudio, que nos remiten al panorama social e histórico que enfrentan las ciencias sociales en nuestro país.

“La Facultad enfrenta hoy la enorme responsabilidad de renovar su prestigio, respondiendo con calidad, creatividad e imaginación a las demandas de un momento social y político de extrema complejidad, tanto en su dimensión nacional como internacional.

En las últimas décadas los grandes cambios en la política mundial atraen la atención de la sociedad y exigen la presencia de profesionales capaces de interpretar los fenómenos desde la óptica de la Sociología, la Ciencia Política, la Administración Pública, las Relaciones Internacionales y las Ciencias de la Comunicación.

Estos cambios han conducido a replantear el trabajo de las universidades y a establecer nuevos marcos de competencia nacional e internacional, que demandan más calidad y eficiencia en la preparación de profesionistas y en

los resultados concretos en el trabajo de sus académicos. En el caso de las Ciencias Sociales, la reformulación de propuestas teóricas a nivel mundial abre un importante debate en el que participan académicos de muchas instituciones y el cual, gracias a los adelantos tecnológicos, no se detiene en la redacción de artículos o en la presentación de ponencias en congresos, sino que se multiplica a través de las redes computarizadas.

En este contexto, la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales asume el doble reto de formar profesionistas con alto nivel académico y de ingresar de manera propositiva en los debates nacionales e internacionales. De ahí que la Facultad asuma como objetivo:

Formar profesionales con alto nivel académico, que sean capaces de analizar objetivamente los procesos histórico-sociales contemporáneos desde la óptica de la Sociología, Ciencia Política, Administración Pública, Relaciones Internacionales y Ciencias de la Comunicación; que ofrezcan soluciones a los problemas nacionales y mundiales a partir de concepciones teóricas plurales y multidisciplinarias; sean portadores de un alto contenido ético sustentado en los valores y cultura universitaria; participen en los procesos de toma de decisiones que coadyuven al desarrollo de la sociedad mexicana; y sean capaces de generar y difundir investigación científica en apoyo a la docencia, a la actualización del conocimiento de las disciplinas sociales y a la solución de problemas concretos” (Pérez, 2007:1).

Como parte de la UNAM está la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS), la principal escuela de ciencias sociales desde el 9 de julio de 1951 y Facultad en 1967 y que durante muchos años ha provisto de funcionarios para la administración pública, en distintos niveles; ha desarrollado investigación social que ha sido modelo en otras escuelas y facultad de

ciencias sociales nacionales y extranjeras. No obstante, el ritmo de desarrollo científico internacional, también ha mermado la presencia de las ciencias sociales.

“Recientemente Ríos (2002) señaló que “en nuestra universidad la imagen de las humanidades y de las ciencias sociales no disfruta del mismo prestigio social o reconocimiento de las otras ciencias,” (...) El desarrollo de las ciencias sociales en México ha dependido históricamente de la presencia de grandes ideólogos o líderes intelectuales, conocidos como *pensadores*, tales como Octavio Paz (1950), cuyas interpretaciones de la sociedad mexicana son muy conocidas. Paz se refería un poco despectivamente a los primeros científicos sociales como *filósofos de lo mexicano*. Esta relación conflictiva contribuyó a desprestigiar las ciencias sociales y a fortalecer las actitudes defensivas y la tradición de una falta de diálogo en nuestras disciplinas (...) Estamos conscientes de que México atraviesa un momento de transición con importantes cambios políticos y sociales y estamos participando activamente en todos los aspectos de estos cambios, donde sin duda la carrera académica no ha sido la más favorecida” (Castaños, 2006:11-14).

En el área de Ciencias Sociales, donde se registra la mayor concentración de alumnos, resulta preocupante que el promedio de eficiencia terminal esté en 23% aproximadamente, siendo este porcentaje más bajo que el promedio general nacional del área (39%). “De cada 10 alumnos que ingresan al nivel licenciatura, 4 concluirán sus asignaturas del plan de estudios en periodo de 5 años, sólo 1 llegará a titularse en los primeros años de egreso y el resto lo hará después de 3 años”.(El Financiero, 2003:32). Producto tal vez, de la falta de interés en la educación pública, de las autoridades educativas por un área que, durante muchos años, se caracterizó por ser un espacio de amplia crítica a la organización gubernamental; que se ligó a los movimientos extremistas de organización social, y, para lo cual no vieron una inversión redituable inmediata.

2.1. El entorno socio-académico de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales en correlación con las instituciones de educación superior en ciencias sociales desde la perspectiva de la sociedad del conocimiento.

La Facultad de Ciencias Políticas y Sociales imparte cinco licenciaturas en Ciencias Sociales: **Relaciones Internacionales, Sociología, Ciencias de la Comunicación, Ciencia Política y Administración Pública**. En 1997 la Facultad reformuló sus planes de estudio después de un trabajo de evaluación del anterior plan, donde analizó la inserción de sus egresados en el mercado de trabajo y detectó la necesidad de mejorar sus estadísticas de aprobación, egreso y eficiencia terminal. En razón de ello, se revisaron los perfiles profesionales, planes y programas de estudio, incluso se produjo una reforma en la organización académico-administrativa, desapareció la Formación Básica Común, apareció la División de Estudios Profesionales con la adscripción administrativa de las coordinaciones de carrera y en las modificaciones curriculares, se intensificó el estudio especializado de cada carrera (con fines profesionalizantes); se instauraron modalidades de titulación (tesina) para los alumnos con más de cinco años de egreso.

La Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de 1995 a 1999 tuvo un ingreso de 3676 alumnos (3.1% del total de ingreso en ciencias sociales) y un egreso de 3366 alumnos (91.57%) que incluyen a los alumnos de la generación regular así como a los que habían desertado o estaban en recursamiento de asignaturas o rezago y una titulación de 765 alumnos, 22.73% bajo las mismas características del egreso. En el año 2000 ingresaron 1387 alumnos; 1359 en 2001, 1368 en 2002; 1188 en 2003 y 1371 en 2004, año en que inicia el repunte coincidente con la creciente demanda en la UNAM y en las escuelas de ciencias sociales (Pérez, 2008)

Sin embargo, no hay coincidencia entre el número de alumnos que ingresan y los que egresan, ¿cuáles son las razones para que no se logre concluir la licenciatura? ¿cuál es el comportamiento sociocultural de la población estudiantil de la FCPyS a partir de la masificación de la década de los ochenta? ¿presentan el capital cultural mínimo requerido para el estudio de la licenciatura? ¿qué repercusiones tienen estos aspectos en el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿qué sucede hoy en el tránsito de ingreso y egreso escolar de las licenciaturas de la FCPyS que mantienen un índice muy por debajo del estatal y del nacional -(30 y 17 puntos respectivamente)- ¿Por qué tarda tanto en titularse un alumno después de egresar, si es que lo logra? ¿cuáles son las características del desempeño escolar con la instauración del plan 1997? ¿han mejorado respecto al plan anterior? ¿cómo sitúan estas cifras del año 2000 a la FCPyS en relación con una política nacional de modernización? ¿cómo se sitúa el egresado profesionalmente en el mercado laboral si el 50% de las ofertas de empleo se concentra en las carreras de administración y contaduría?

Quizá sea la insuficiencia de un perfil de ingreso, o la inserción prematura de los estudiantes al mercado de trabajo, o la insuficiencia en los planes y programas de estudio, a la desarticulación pedagógica en la currícula en áreas fundamentales para el científico social que no le permiten al alumno conocer y dominar los elementos fundamentales que el quehacer académico y científico exigen (hábitos de estudio, habilidades en lectura y redacción, conocimientos básicos en lógica y epistemología, habilidad en la investigación documental, capacidad de abstracción, manejo lingüístico, etc.) frente a una sociedad del conocimiento; hoy los alumnos y egresados de la FCPyS se encuentran en seria desventaja.

2.2. COMPARATIVO DE PERFILES DE INGRESO Y EGRESO DE LAS CARRERAS DE CIENCIAS SOCIALES Y LA IDENTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS

2.2.1 COMPARATIVO DE PERFILES DE INGRESO

Cuadro 4.

Comparativo de perfiles de ingreso en las carreras de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales respecto a otras escuelas de ciencias sociales

4.a. Perfil de ingreso de la carrera de Ciencia Política y Administración Pública

INSTITUCION	PERFIL DE INGRESO /CIENCIA POLITICA Y ADMINISTRACION PUBLICA
UNAM FCPYS ENEP ACATLAN C.P.Y A.P.	<p>*haber concluido el bachillerato en el área de las Ciencias sociales en el tiempo reglamentario. * Promedio de 8 en el bachillerato *solicitar la inscripción de acuerdo a los instructivos que se establezcan (pase automático o examen de admisión)</p> <p>Para aspirantes procedentes de otras instituciones. *haber concluido el bachillerato *tener promedio mínimo de 7, en el bachillerato o su equivalente *aprobar el concurso de selección</p>
<u>UNIVERSIDAD DE COLIMA.</u> <u>FAC. DE CONTABILIDAD Y ADMINISTRACIÓN</u> <u>MANZANILLO.</u>	<p>*Haber concluido el bachillerato *convicción por la educación universitaria *interés por la lectura y vocación analítica. *interés por los asuntos de gobierno y la política *disposición para asumir responsabilidades de decisión *vocación de servicio *sentido de responsabilidad social y política *capacidad de comunicación verbal y escrita. *sentido de orden y tendencia para las tareas administrativas *capacidad de liderazgo.</p>
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERETARO. FAC. DE DERECHO	<p>*Realizar un curso y examen propedéutico *certificado de bachillerato o equivalente *promedio mínimo de ocho *entrevista y carta de motivos de ingreso *Presentar el examen nacional previo a la licenciatura *aprobar examen de conocimientos psicométrico</p>
<u>UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO</u> <u>FAC DE C.P Y A.P.</u>	<p>*haber cursado el bachillerato *mínimo ocho de promedio *carta de exposición de motivos por los que desea cursar *ser una persona profundamente interesada en los conflictos sociales, los procesos de pacificación y las posibilidades de desarrollo *capacidad analítica y disciplina profesional</p>
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA. DEPTO. C.P Y A.P.	<p>*Haber cursado preparatoria, kárdex, historia académica o constancia (donde especifique promedio general de por lo menos dos años). *Ficha de solicitud de investigación estadística (capacidad económica para pagos semestrales)</p>

Puede observarse que sólo en 2 escuelas (Facultad de Contaduría y Administración, Manzanillo. Universidad de, Colima y la Facultad de Ciencia Política y Administración Pública, de la Universidad Autónoma del Estado de México) de las 6 escuelas en que se imparte la carrera de Ciencia Política y Administración Pública se considera necesario un determinado perfil académico ligado a la formación que recibirá en la carrera. El resto corresponde a requisitos administrativos.

4.b. Perfil de ingreso de la carrera de: Sociología

INSTITUCION	PERFIL DE INGRESO/SOCIOLOGIA
UNAM FCPYS ENEP ACATLAN ENEP ARAGÓN	Subsistema UNAM *haber concluido el bachillerato en el área de las Ciencias Sociales en el tiempo reglamentario. *Promedio de 8 mínimo en el bachillerato *solicitar la inscripción de acuerdo a los instructivos que se establezcan (pase automático o examen de admisión) Para aspirantes procedentes de otras instituciones. *haber concluido el bachillerato *tener promedio mínimo de 7, en el bachillerato o su equivalente *aprobar el concurso de selección *solicitar la inscripción de acuerdo a los instructivos que se establezcan.
<u>UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERETARO.</u> F.C.PY S	*Realizar un curso y examen propedéutico *certificado de bachillerato o equivalente *promedio mínimo de 8 *entrevista y carta de motivos de ingreso *Presentar el examen nacional previo a la licenciatura *aprobar examen de conocimientos psicométrico <i>*capacidad de análisis y síntesis</i> <i>*buen hábito de estudio</i> <i>*interés por la problemática social.</i>
<u>UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO.</u> FCP Y AP	*haber cursado el bachillerato *mínimo ocho de promedio *carta de exposición de motivos por los que desea cursar <i>*aptitudes, se consideran indispensables las intelectuales y abstractas, siendo necesarias las verbales, numéricas y preceptuales.</i> <i>*Intereses, indispensables el científico, de servicio social y de actividades persuasivas, aún y cuando las actividades al aire libre y de oficina son necesarias; en ciertas condiciones los de cálculo y literarios.</i> <i>*valores, son indispensables los teóricos y sociales y los de tipo político y económico.</i>
<u>UNIVERSIDAD JUÁREZ AUTÓNOMA DE TABASCO.</u> <u>DIV. ACADÉMICA DE C.S. Y HUMANIDADES.</u>	*haber cursado el bachillerato <i>*interés en el estudio de problemas sociales con una vocación humana.</i> <i>*Habilidad para la lectura y la comprensión de textos, destreza para la escritura y la expresión, disposición para la participación en la búsqueda de alternativas sociales y un pensamiento abierto y plural frente a la diversidad cultural e ideológica con capacidad de relacionar los procesos individuales.</i> <i>*ser profundamente creativo y capaz de trascender las condiciones inmediatas con el afán de contribuir a un orden social más justo en beneficio de la sociedad.</i>
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA. DIV. DE CS Y HUMANIDADES U. AZCAPOTZALCO, IZTAPALAPA Y XOCHIMILCO	*haber concluido integralmente, con promedio de 7.0, los estudios de nivel medio superior, antes del inicio de clases del trimestre solicitado (requisito de escolaridad).Indispensable exigido en el reglamento de estudios Superiores de la UAM, sin excepciones. *Resultar seleccionado a través del desempeño obtenido en el examen de selección. Los consejos divisionales de la UAM, determinan además del cupo disponible para cada licenciatura

En cuanto al ingreso a la carrera en sociología, son 3 de las 9 escuelas en que se imparte la carrera en las que se registra como requisito un perfil específico para la carrera. Las escuelas de la ciudad de México en las que se imparte sólo requieren cumplimientos administrativos.

4.c. Perfil de ingreso de la carrera de: Relaciones Internacionales

INSTITUCION	PERFIL DE INGRESO/RELACIONES INTERNACIONALES
UNAM FCPYS ENEP ACATLAN ENEP ARAGÓN	Subsistema UNAM *haber concluido el bachillerato en el área de las Ciencias sociales en el tiempo reglamentario. * Promedio de 8.5 *solicitar la inscripción de acuerdo a los instructivos que se establezcan Para aspirantes procedentes de otras instituciones. *haber concluido el bachillerato *tener promedio mínimo de 7 en el bachillerato o su equivalente *aprobar el concurso de selección *solicitar la inscripción de acuerdo a los instructivos que se establezcan.
<u>UNIVERSIDAD DE COLIMA.</u> <u>FAC. DE CONTABILIDAD Y</u> <u>ADMINISTRACIÓN</u> <u>MANZANILLO.</u>	*Haber concluido el bachillerato * <i>convicción por la educación universitaria</i> * <i>interés por la lectura y vocación analítica.</i> * <i>interés por los asuntos de gobierno y la política</i> * <i>disposición para asumir responsabilidades de decisión</i> * <i>vocación de servicio</i> * <i>sentido de responsabilidad social y política</i> * <i>capacidad de comunicación verbal y escrita.</i> * <i>sentido de orden y tendencia para las tareas administrativas</i> * <i>capacidad de liderazgo.</i>
<u>UNIVERSIDAD</u> <u>INTERCONTINENTAL.</u> <u>DEPTO DE EST.</u> <u>INTERNACIONALES.</u>	*aprobar el examen de admisión que consta de cuatro pruebas psicométricas y una de ortografía *pase a través de un convenio con algunas escuelas preparatorias, el aspirante deberá comprobar un promedio mínimo de 8.5 al momento de solicitar el pase a primer semestre. * <i>interés constante por la lectura</i> * <i>habilidad para el aprendizaje y uso de los idiomas</i> * <i>capacidad analítica para entender los problemas del mundo actual.</i> * <i>apertura al conocimiento de otras culturas</i> * <i>interés por el papel que desempeña México en la escena internacional</i>
<u>UNIVERSIDAD AUTÓNOMA</u> <u>DEL ESTADO DE MÉXICO</u> <u>LIC. EN RELACIONES</u> <u>ECONÓMICAS</u> <u>INTERNACIONALES</u>	* <i>contar con el manejo adecuado en área de matemáticas, pensamiento analítico, fácil comprensión de idiomas extranjeros, inquietud por buscar oportunidades en campos poco tradicionales e interesado en el conocimiento de otras culturas y regiones.</i> *haber cursado el bachillerato *mínimo ocho de promedio *carta de exposición de motivos por los que desea cursar * <i>ser una persona profundamente interesada en los conflictos sociales, los procesos de pacificación y las posibilidades de desarrollo</i> * <i>capacidad analítica y disciplina profesional</i>
<u>UNIVERSIDAD</u> <u>IBEROAMERICANA.</u> <u>DEPTO.DE RELACIONES</u> <u>INTERNACIONALES</u>	*Haber cursado preparatoria, kárdex, historia académica o constancia (donde especifique promedio general de por lo menos dos años). *Ficha de solicitud de investigación estadística (capacidad económica para pagos semestrales) <i>orientados al ejercicio de su profesión como internacionalistas tanto en el sector público como en el privado.</i> * <i>orientados en la divulgación de temas actuales concernientes a la política, economía, y organización nacional e internacional</i> * <i>en la ejecución y administración de programas de investigación acordes a nuestros campos de interés científico</i>

En la carrera de Relaciones Internacionales sólo en 4 de las 7 escuelas en que se imparte identifican la necesidad de cumplir con un perfil de ingreso, llama la atención que 2 de ellas son universidades privadas y en otra, la Universidad de Colima, el perfil de ingreso solicitado es el mismo que en la carrera de Ciencia Política y Administración Pública. Nuevamente en las Facultades pertenecientes a la UNAM sólo se refieren a requisitos administrativos.

4.d. Perfil de ingreso de la carrera de Ciencias de la Comunicación

INSTITUCION	PERFIL DE INGRESO/CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
UNAM-FCPYS ENEP ACATLAN ENEP ARAGÓN	Subsistema UNAM *haber concluido el bachillerato en el area de las Ciencias sociales *solicitar la inscripción de acuerdo a los instructivos que se establezcan Para aspirante procedentes de otras instituciones. *haber concluido el bachillerato *tener promedio mínimo de siete (7), en el bachillerato o su equivalente *aprobar el concurso de selección *solicitar la inscripción de acuerdo a los instructivos que se establezcan. *haber concluido el bachillerato.
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA XOCHIMILCO	*Haber concluido el bachillerato con promedio mínimo de 7.0 los estudios de nivel medio superior. *Resultar seleccionado a través del desempeño obtenido en el examen de selección.
UNIVERSIDAD ANAHUAC	*llenar solicitud de admisión, documentación establecida y el pago por derecho a esta. *el proceso de admisión consiste en 4 etapas: 1)examen de orientación vocacional. 2)examen de conocimientos. 3)prueba de actitud académica (the college Board) 4)entrevista personal
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO	*haber cursado el bachillerato *mínimo ocho de promedio *carta de exposición de motivos por los que desea cursar *ser una persona profundamente interesada en los conflictos sociales, los procesos de pacificación y las posibilidades de desarrollo *capacidad analítica y disciplina profesional *aptitudes: intelectuales, verbales, numéricas, abstractas, visoespaciales y preceptuales. *interés: científico, servicio social, actividades persuasivas y literarios. *valores:teóricos, sociales y estéticos.
<u>UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA</u> <u>DEPTO DE C.C</u>	*Haber cursado preparatoria, kárdex, historia académica o constancia (donde especifique promedio general de por lo menos dos años). *ficha de solicitud de investigación estadística (capacidad económica para pagos semestrales). *mostrar aspiraciones por mejorar su realidad y la de los demás. *disposición para desarrollar aptitudes para la comunicación interpersonal, grupal, institucional, organizacional, y social a través de los medios. *deseos de realizar un trabajo intensivo, con grandes retos para su capacidad crítica y su potencial creativo.
<u>UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL</u> <u>DEPTO DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN</u>	*Aprobar el examen de admisión que consta de cuatro pruebas psicométricas y una de ortografía. *pase a través de un convenio con algunas escuelas preparatorias, el aspirante deberá comprobar un promedio mínimo de 8.5 al momento de solicitar el pase a primer semestre. * con capacidades de investigación diseño y aplicación de planes programas y proyectos de comunicación o relacionados con ella *ofrecer soluciones innovadoras y viables a las necesidades sociales y de mercado. *disponibilidad al aprendizaje de técnicas y tecnologías para el manejo de los medios de comunicación, como herramientas de apoyo para el ejercicio de los mismos.

La carrera de Ciencias de la Comunicación, de alta demanda en escuelas públicas y privadas, muestra también al igual que las otras carreras referidas, que sólo en 4 de las 8 escuelas en que se imparte la carrera de Ciencias de la Comunicación se solicita un definido perfil de ingreso, llama la atención que 3 de ellas son universidades privadas y en otra, la Universidad Autónoma del Estado de México. el perfil de ingreso solicitado es el mismo que en la carrera de Ciencia Política y Administración Pública y en el de Relaciones Internacionales. Las Facultades pertenecientes a la UNAM sólo se refieren a requisitos administrativos para ingresar.

2.2.2 COMPARATIVO DE PERFILES DE EGRESO

Cuadro 5.

Comparativo de perfiles de egreso en las carreras de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales respecto a otras escuelas de ciencias sociales

5.a. PERFIL DE EGRESO DE LA CARRERA DE SOCIOLOGIA.

INSTITUCIÓN	PERFIL DE EGRESO/SOCIOLOGIA
UNAM FCPyS	<ul style="list-style-type: none"> • El sociólogo es el profesional que <i>investiga la realidad social en relación a la interacción de los individuos, grupos, clases, organizaciones e instituciones que la constituyen, con el fin de comprender la problemática social actual y proponer soluciones. Su práctica conlleva tareas de investigación, organización y gestión, a través de las cuales proyecta su capacidad de análisis y diagnóstico de la realidad social en acciones específicas que constituyen una alternativa a las problemáticas detectadas.</i> • Una parte considerable de su quehacer consiste en trabajo de gabinete o escritorio, a través del cual conoce la realidad social utilizando diversas técnicas y métodos para la recolección de información, el análisis estadístico y la interpretación de los datos, así como la elaboración de los textos correspondientes que generalmente son documentos escritos con un grado variable de extensión. • <i>Tradicionalmente el sociólogo ha trabajado en actividades de docencia e investigación. Sin embargo este no es el único campo, también puede desempeñar labores en instituciones públicas, empresas privadas, organizaciones sociales relacionadas con derechos humanos, ecologistas, de reivindicación de las comunidades indígenas, sindicatos, educación superior.</i> • Durante la licenciatura se contempla el desarrollo de actividades prácticas como el trabajo de campo con el objeto de apoyar el aprendizaje de las técnicas y conocimientos adquiridos en clase, en aquellas materias cuyos programas oficiales lo tengan contemplado.
ENEP ACATLAN	<ul style="list-style-type: none"> • Las relaciones sociales establecidas por los hombres en su devenir histórico conforman los fenómenos de la vida social, que es el campo de estudio de la Sociología como disciplina científica. La Sociología busca explicar las normas que rigen la vida social y, a través de múltiples perspectivas, tanto globales como particulares, encontrar respuestas a las manifestaciones de diversos fenómenos que las colectividades en su devenir han generado. <i>Como disciplina científica, la sociología aplica el método científico para alcanzar un conocimiento objetivo, racional, sistemático y universal, de su objeto de estudio. La Sociología se desarrolla en medio de un proceso dialéctico, sus avances teóricos encuentran fundamento en la investigación y ésta, a su vez, en la teoría. El egresado de Sociología dominará ampliamente cada uno de los campos señalados</i>

<p>ENEP ARAGON</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Conocerá ampliamente las causas políticas, económicas y sociales del fenómeno de transición democrática en el contexto nacional y regional.</i> • <i>Contará con los elementos suficientes para evaluar procesos de reestructuración social.</i> • <i>Tendrá los conocimientos adecuados para sustentar consistentemente sus evaluaciones analíticas (ensayos, artículos de opinión, avances de investigación y editoriales) sobre temas de actualidad en los medios impresos.</i> • <i>Será capaz de identificar temáticas de investigación desde la perspectiva sociológica, así como categorías, conceptos y nociones básicas para el trabajo de interpretación social.</i> • <i>Interrelacionará el conocimiento sociológico con otras disciplinas para enriquecer sus ejercicios de análisis.</i> • <i>Ponderará los impactos políticos y sociales de la modernización en la sociedad mexicana.</i> • <i>Formulará modelos analíticos acerca de los procesos sociales.</i> • <i>Analizará histórica y estructuralmente las transformaciones de las instituciones socio-políticas. También estará capacitado en las técnicas modernas de procesamiento de datos y manejo de información.</i>
<p>UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL ESTADO DE MÉXICO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Es el profesional que cuenta con los elementos teórico-metodológicos que le permitan comprender y explicar las diferentes relaciones sociales (de poder, de producción, económicas), y en general de grupos sociales con intereses diversos y problemas específicos. Las relaciones sociales las podrá entender a nivel local, nacional e internacional.</i> <p><i>Además es capaz de elaborar diagnósticos, organizar y promover el desarrollo socioeconómico de la comunidad, proponiendo alternativas a la problemática social y realizando investigaciones para obtener un mejor conocimiento de la realidad nacional y estatal en los ámbitos urbano y rural.</i></p> <p><i>Comprender los fenómenos y las problemáticas de la sociedad contemporánea con las distintas categorías propuestas por los autores representativos del campo sociológico.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Disponer de los elementos teóricos y metodológicos necesarios para abordar y delimitar problemas de carácter social, político y cultural.</i> • <i>Abordar la problemática rural del campo mexicano y la cuestión urbana en el Estado de México, así como las relaciones laborales y la organización para el trabajo en la industria.</i> • <i>Abordar las temáticas sobre los derechos humanos.</i> • <i>Ser capaz de diseñar, implementar y evaluar políticas de bienestar social y salud pública, incorporarse a la docencia e investigación social.</i> • <i>Tener las herramientas teóricas y técnicas necesarias para elaborar diagnósticos socioeconómicos y prospectiva social.</i> • <i>Manejar la paquetería de computadora necesaria para realizar estadística y análisis geográfico.</i> • <i>Estar preparado para participar en actividades de promoción social y desarrollo comunitario.</i> • <i>Analizar y explicar las cuestiones de estratificación, movilidad y desigualdad en las sociedades modernas.</i> • <i>Estar en posibilidades de involucrarse en la problemática de la identidad nacional y la autonomía étnica.</i> • <i>Disponer de los elementos suficientes para el diseño, levantamiento y procesamiento de encuestas de opinión pública.</i> <p>QUÉ CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES SE ADQUIRIRÁN AL CONCLUIR LA LICENCIATURA?</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Diseño y formación teórica y conceptual, métodos de las ciencias sociales y técnicas cuantitativas y cualitativas de investigación.</i> • <i>Desarrollo de proyectos, micro y macroeconomía.</i> • <i>Técnicas de análisis económico y modelos de desarrollo. Formación histórica mexicana, conformación del sistema político mexicano, configuración del sistema socioeconómico mundial y conformación de la sociedad rural y urbana. Organización del trabajo y relaciones laborales, dinámica de la familia y comportamiento de la población. Estructuración social, instituciones de salud y bienestar social, desarrollo regional y manejo de paquetes computacionales</i>

<p>UNIVERSIDAD AUTONOMA DE TABASCO</p> <p>JUÁREZ DE</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Que se apropie de una serie de conocimientos y habilidades básicas que contribuyan a formar un profesional dotado de valores intelectuales, profesionales, humanistas y sociales y una cultura general que le permita ser capaz de sensibilizarse ante problemas clave del mundo y la sociedad mexicana.</i> • <i>El egresado contará con un alto dominio de la teoría social y de teorías sociológicas específicas, haciendo especial hincapié en su aplicación a la realidad social próxima (el estado y la región) con el propósito explícito de que contribuya a la comprensión de la complejidad inherente a los fenómenos sociales a través de identificación de problemas sociales y la conformación de grupos interdisciplinarios de trabajo e investigación para su resolución.</i> • <i>El egresado de la licenciatura en Sociología será capaz de realizar diagnósticos sobre problemas sociales de diversa complejidad (por ejemplo: cuestiones ecológicas, sobre equidad de género, seguridad social e impartición de justicia, salud y educación, pobreza y marginación y la atención de dinámicas demográficas y migratorias, entre otras) y a partir de estos elaborar programas, políticas y proyectos de alcance comunitario, estatal y regional.</i> • <i>Será también capaz de ofrecer capacitación en la formación de recursos humanos necesarios para desarrollar dichos programas y proyectos y participar en equipos especializados para realizar consultorías. Por todo lo anterior, puede desempeñarse profesionalmente en dependencias gubernamentales creadas para satisfacer demandas sociales, así como en organizaciones no gubernamentales y en sectores de la iniciativa privada que desarrollen programas sociales.</i> • <i>El egresado será capaz generar conocimientos científicos de frontera en su ciencia, a través del trabajo cooperativo, la actualización disciplinaria e interdisciplinaria continua. También egresará en condiciones de impartir docencia en ciencias sociales y contar, por tanto, con la posibilidad de desempeñarse en instituciones científicas y de educación media, media-superior y superior.</i> • <i>El egresado estará en condiciones de investigar y participar en la diversidad de procesos simbólicos (educativos, mediáticos, religiosos, culturales y artísticos) que caracterizan a la vida cotidiana de la sociedad mexicana y tabasqueña contemporánea; siendo capaz de generar lenguajes de expresión social que contribuyan a la interpretación de la realidad sociohistórica y proponer e intervenir en la construcción de alternativas para transformar la problemática compleja de las sociedades actuales. Ello a partir de un profundo compromiso con la comunidad y el desarrollo municipal, además de un alto espíritu humanista a través del despliegue de la capacidad crítica y creadora en la búsqueda de soluciones</i> <p>CAMPOS DE ACCIÓN LABORAL DEL EGRESADO</p> <ul style="list-style-type: none"> • El profesional de la Sociología incide en diversos campos de trabajo realizando su ejercicio en espacios tanto del sector privado, como de la administración pública, puede emplearse en un campo profesional bastante más amplio que incluye agencias u organismos gubernamentales, sindicatos y partidos políticos, empresas agroindustriales y de servicios, así como en organismos internacionales, institutos de capacitación y comunicación social, etcétera.
<p>UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA AZCAPOTZALCO IZTAPALAPA Y XOCHIMILCO.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Desarrollar la capacidad científica de los egresados a través de una formación tal que permita captar y dar respuesta a los problemas relevantes de la realidad mexicana y latinoamericana, se buscare aumentar la habilidad científica y analítica, orientada a comprender los problemas sociales, su génesis, en sus relaciones, en su dinámica y desarrollo.</i> • <i>La reconstrucción científica de los procesos sociales, históricos permitirán asimismo la ubicación real de los fenómenos sociales y de las determinaciones socio-políticas de cada una de las corrientes.</i> • <i>Formar profesionistas que comprendan y analicen los diversos fenómenos sociales, así como capacitarlos para la investigación, la enseñanza, la promoción y la organización social.</i>

5.b. PERFIL DE EGRESO DE LA CARRERA DE CIENCIAS DE LA COMUNICACION

INSTITUCION	PERFIL DE EGRESO / CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
UNAM-FCPyS	<ul style="list-style-type: none"> • Las Ciencias de la Comunicación tienen como objeto de estudio y labor <i>un campo muy extenso, el quehacer profesional de un comunicólogo o comunicador incluye la participación directa en los procesos de comunicación humana y particularmente en los de la comunicación colectiva.</i> • <i>El estudio de los procesos de la comunicación colectiva implica investigar y analizar la información y los diversos mensajes emitidos por los medios de comunicación social para proceder a la valoración de sus repercusiones sobre los individuos y la sociedad.</i> • <i>El egresado de esta carrera está capacitado para elaborar y transmitir mensajes audiovisuales y escritos, con base en las teorías y métodos que le permiten establecer su impacto social, económico y político así como para proponer soluciones o alternativas a los problemas relacionados con los fenómenos de la comunicación social</i> • <i>El egresado de la licenciatura ejerce la profesión fundamentalmente en empresas periodísticas, editoriales y radiodifusoras. En empresas productoras de televisión, compañías productoras de cine, agencias publicitarias, instituciones relacionadas con el estudio de la opinión pública, empresas diversas e instituciones con departamentos de comunicación interna, relaciones públicas y de análisis y síntesis informativa.</i> <p>En agencias noticiosas, nacionales e internacionales así como oficinas de prensa y comunicación social. En dependencias del sector público y descentralizado, centros de estudios de la comunicación, universidades e instituciones de enseñanza media y superior e institutos de investigación.</p>
ENEP ACATLAN	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Preparar profesionales en comunicación con una sólida formación teórico, metodológico y técnico, caracterizado por su compromiso con la preservación de la cultura y los valores nacionales previa reflexión ética.</i> • <i>Formar profesionales en el campo de la comunicación social que desde perspectiva inter y/o multidisciplinarias sean capaces de conocer, explicar, esperar, evaluar, los procesos comunicativos de la actividad social, humana así como desarrollar un grado de preespecialización (teórico, metodológico y técnico) en las disciplinas que constituyen el saber comunicativo, asumiendo posturas críticas y reflexivas (epistemología, ética, y políticamente fundamentadas) sobre la realidad mexicana y su entorno regional e internacional.</i>
ENEP ARAGON	<p>El licenciado en Comunicación y Periodismo deberá:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Conocer las principales teorías de la Comunicación y el Periodismo en general.</i> • <i>Conocer las estructuras administrativas y organizacionales de los medios de difusión y empresas relacionadas, así como las leyes y reglamentos que las rigen, con el fin de lograr su óptimo desenvolvimiento en los sectores público y privado de la comunicación.</i> • <i>Valorar la importancia de la lengua como instrumento fundamental del acto comunicativo y emplearla con precisión, al reproducir y emitir mensajes, atendiendo las características de los diversos medios de comunicación que utilice.</i> • <i>Elaborar teorías, metodologías y técnicas de comunicación que permitan mejorar y transformar los sistemas ya existentes para favorecer el desarrollo de la opinión pública</i>

UAM XOCHIMILCO	<p>Formar profesionales de la comunicación que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sean conscientes de las condiciones socio-económicas, políticas y culturales en las que se inscriben los procesos de Comunicación Social. • Interpreten y transformen, desde una perspectiva racional, sistemática y crítica las prácticas de la comunicación en México. • Sean capaces de diseñar estrategias de comunicación a partir del análisis crítico de los campos en que se ubican las prácticas comunicativas. • Comprendan y utilicen creativamente los lenguajes y técnicas propios de la comunicación en función de la solución de problemas sociales.
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Comunicador consciente de su ciudadanía mexicana en el siglo XXI, en plena sociedad de la información, que contribuye a mejorar los procesos de información y comunicación del país.</i> • <i>Profesionista que somete la técnica al espíritu, es decir, conocedor de los contenidos que debe difundir y sus dimensiones éticas, según precisa la ocasión, y con un manejo experto en las tecnologías de la información y de la comunicación.</i> • <i>Experto en teoría de la imagen aplicada a la comunicación social, organizacional e institucional</i>
UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	<ul style="list-style-type: none"> • <i>La Licenciatura en Ciencias de la Comunicación en la Universidad Intercontinental pretende proporcionar los conocimientos y habilidades necesarios para que sus egresados sean capaces de investigar, diseñar y aplicar planes programas y proyectos de comunicación o relacionados con ella, que ofrezcan soluciones innovadoras y viables a las necesidades sociales y de mercado. Se pretende el conocimiento general de las técnicas y tecnologías para el manejo de los medios de comunicación, como herramientas de apoyo para el ejercicio de los mismos.</i> • <i>Que el alumno estudie las teorías de la comunicación desde una perspectiva interdisciplinaria a fin de que cuente con una sólida formación que le permita interpretar los fenómenos de la comunicación y su relación con la cultura.</i> • <i>Que el alumno desarrolle el hábito de la investigación y la planeación a fin de que sea capaz de identificar problemas y buscar posibles soluciones.</i> • <i>Que el alumno conozca los distintos lenguajes, medios y técnicas de difusión a fin de analizar críticamente sus contenidos y funcionamiento, fuentes emisoras y usos sociales.</i> • <i>Que el alumno desarrolle sus capacidades expresivas y creativas para el uso de los distintos lenguajes, medios y técnicas en las soluciones comunicativas que se desprendan de los objetivos y necesidad que los generan.</i> • <i>Que el alumno desarrolle su capacidad de síntesis e integración de los conocimientos para planear y desarrollar proyectos concretos de comunicación.</i> • <i>Que el alumno desarrolle el hábito de la reflexión y compromiso social para ejercer su profesión.</i>

5.c. PERFIL DE EGRESO DE LA CARRERA DE CIENCIA POLITICA Y ADMINISTRACION PUBLICA

INSTITUCION	PERFIL DE EGRESO/ CIENCIA POLITICA Y ADMINISTRACION PUBLICA
UNAM-FCPS	<ul style="list-style-type: none"> • Dada su preparación teórica y metodológica, <i>el politólogo puede ocupar diversos cargos en las diferentes áreas de la administración pública o bien trabajar como asesor en cualquier oficina gubernamental a fin de apoyar y orientar a los funcionarios en la toma de decisiones. También puede trabajar como consejero especializado de una organización sindical, patronal o laboral, o como cuadro profesional de un partido político o de instituciones electorales, o bien puede establecer su propio despacho de consultoría y asesoría.</i> • Del mismo modo, el licenciado en Ciencia Política tiene la oportunidad de desempeñarse como asesor o investigador en los centros de asesoría y consultoría privados. Y asimismo, puede dedicarse a las labores académicas -ya sea a la docencia o a la investigación-, en instituciones de educación superior (públicas o privadas), en institutos de investigación especializados o en unidades de capacitación de las propias dependencias del sector público. • El grado de complejidad política de la sociedad actual demanda día con día una labor más intensa y eficaz de parte de los politólogos. <i>Las oportunidades de empleo a futuro se encuentran directamente relacionadas con la formación y capacitación que adquiere el estudiante durante su estancia en la Facultad.</i> • El quehacer profesional • El licenciado en Ciencia Política es el profesional que estudia las relaciones de poder entre el Estado, las instancias gubernamentales, los grupos políticos, las organizaciones sociales y la sociedad en general. • Por el carácter de sus estudios se encuentra estrechamente vinculado a la toma de decisiones políticas y administrativas, por lo que su actividad profesional se desarrolla tanto en organismos y entidades públicas como en partidos políticos, sindicatos, organizaciones no gubernamentales o empresas privadas. Pero el licenciado en Ciencia Política también puede optar por dedicarse a la docencia y a la investigación en instituciones de educación superior, en institutos especializados o en unidades de capacitación e investigación de los sectores público, privado y social.
ENEP ACATLAN	<ul style="list-style-type: none"> • El plan se orienta a <i>calificar para la actividad que se realiza en la esfera de lo público, en los niveles de dirección, política-administrativa, de la institucionalidad central y descentralizada del estado.</i> • <i>Como analista formulador, ejecutor y evaluador de las políticas públicas, por tal motivo el plan de estudios enfatiza el conocimiento científico y técnico de los fenómenos políticos, administrativos públicos, económicos, jurídicos, e históricos-sociales que determinan a la sociedad de nuestro tiempo.</i> • <i>Se destina a preparar profesionales que teniendo formación en el área de la ciencia política sean capaces de analizar el funcionamiento de lo político considerando este como el marco en el que se realiza y adquiere sentido la actividad administrativa pública.</i>
UNIVERSIDAD AUTONOMA DE QUERETARO	<p>SE ESPERA QUE EL EGRESADO CONOZCA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Sobre las bases jurídicas del ejercicio político y administrativo del Estado mexicano y en particular sobre derecho constitucional y administrativo.</i> • <i>De las actuales tendencias teórico metodológicas de las ciencias sociales, en particular de las ciencias políticas y la administración pública; que desarrollen una formación en la cual se rescate la vigencia de los clásicos de las ciencias sociales y que, a la vez, conozcan las recientes aportaciones en este campo.</i> <p>Y DESARROLLE LAS SIGUIENTES HABILIDADES</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Conocimiento sobre dinámica de grupos, liderazgo, toma de decisiones en momentos difíciles, exposición oral y escrita. Capacidad para diseñar programas de intervención política y social.</i> • <i>Habilidad para el uso de los recursos informáticos, tanto para presentaciones de programas y proyectos, como en función de fuentes de información.</i> • <i>Dominio de técnicas de trabajo profesional como: diagnóstico social, económico y político, de instituciones y municipios; técnicas de modelos, de planeación y evaluación social de proyectos, finanzas públicas y análisis político.</i> • <i>Especialización tanto en investigación como en práctica profesional en alguna área problemática en equipos interdisciplinarios.</i>

<p>UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL ESTADO DE MEXICO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Es el profesional <i>capaz de comprender las relaciones sociales y controlar las diferentes modalidades de la planeación administrativa, para intervenir eficazmente en los procesos ejecutorios o en la toma de decisiones, considerando las diferentes implicaciones políticas inherentes a las formas de organización, comunicación y práctica administrativa, a las que se incorporará con sentido práctico, crítico y renovador.</i> • Asimismo conoce el marco jurídico normativo de la Administración Pública en los ámbitos Ejecutivo, Legislativo y Judicial, distinguiendo la importancia del sector paraestatal en México. Propone estrategias administrativas para armonizar las formas de organización del sector público federal, con las necesidades de una buena administración local. Relaciona la problemática municipal con el análisis del desarrollo regional y maneja las cuestiones técnicas y operacionales necesarias a su mejoramiento. Tener conciencia de los problemas y complejidades de lo que al Estado concierne. La definición político-administrativa entonces la concebirá, en constante reestructuración y adaptación de acuerdo con los cambios que se están presentando en México y en el mundo. • Manejar las diferentes etapas de la planeación administrativa y poder intervenir eficazmente en los procesos de ejecución y/o en la toma de decisiones, considerando para ello las diferentes implicaciones políticas inherentes a las formas de organización, comunicación y práctica administrativa a las que se incorporará con sentido crítico y renovador. • Emplear las técnicas y dominar las teorías que se centren en el control de gestión de la función pública, proponiendo estrategias que tiendan a optimizar, simplificar, jerarquizar, eficientar y redimensionar la acción del gobierno; según lo establecido en su agenda política y conforme a los problemas públicos que deba enfrentar. • Conocer, manejar y aplicar las técnicas y principios de la administración de los recursos humanos, materiales y finanzas, así como su registro, control eficiente y ético que se realice en el gobierno federal, estatal o municipal y en sus sectores central y paraestatal. • <i>Conocer los adelantos más significativos que hayan alcanzado las disciplinas en materia de administración, tecnología aplicada al gobierno y políticas públicas para proponer, administrar y evaluar proyectos viables de acuerdo con los de iniciativas sociales y que contribuyan a producir los bienes y servicios que requiera la propia sociedad.</i> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Ser capaz de entender y explicar el funcionamiento de las estructuras y la dinámica de los actores en el Sistema Político Mexicano.</i> • <i>Para ello se auxiliará de los métodos y técnicas para el análisis político, tales como el análisis de coyuntura y los conocimientos básicos sobre negociación política y administrativa.</i> • Utilizar herramientas que le permitan evaluar y medir los comportamientos sociales que se generan en los procesos electorales.
<p>UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>La realidad social y política del país demanda cada vez más un profesionista con conocimientos a la vez amplios y especializados en ciertas áreas. La primera condición lleva necesariamente a una formación interdisciplinar; en nuestro caso, la reflexión conceptual y de contenidos abarca no sólo las dos áreas básicas de la licenciatura (Ciencias Políticas y Administración Pública) sino que se basa también en elementos de análisis que provienen otras disciplinas como Sociología, Historia, Economía y Derecho.</i> • La segunda condición es la especialización: está plasmada no solamente en los subsistemas sino además, se comienza a perfilar en algunos de los espacios del área metodológica como, por ejemplo, los seminarios de investigación política. Un profesionista con juicio crítico, creativo e innovador estará capacitado para enfrentar realidades cambiantes como la de nuestro país, para plantear respuestas dinámicas y adecuadas a los problemas nacionales con un alto nivel de eficiencia. • El desarrollo de esta capacidad de autoaprendizaje y autocritica será el complemento indispensable para este conjunto de habilidades. • <i>La facilidad de trabajar en equipo será atributo del egresado de esta licenciatura; se considera que la formación y el diálogo interdisciplinar apoyará el desarrollo de esta habilidad como un instrumento fundamental para el ejercicio de la profesión.</i> • <i>Asimismo y en estrecha relación con este punto, deberá tener la posibilidad de comunicarse –tanto en forma oral como escrita- en forma clara, sintética y con precisión ya que su desempeño profesional le exigirá elaborar propuestas, informes, proyectos de trabajo y de investigación.</i> • <i>El manejo de los elementos metodológicos y técnicos en las distintas áreas de la prospectiva, de estudios de opinión y procesos electorales le permitirá una inserción más especializada en el mercado de trabajo tanto en el sector público como en el privado.</i> • <i>El desarrollo de este conjunto de habilidades le permitirá enfrentar los problemas que se le presenten durante su ejercicio profesional seleccionando las vías más eficaces y eficientes. Nuestros egresados deben incorporarse al mercado laboral con un conjunto de actitudes que serán reforzadas a lo largo de toda la carrera.</i> • Vocación de servicio deberá tener claridad que los intereses del país y en particular de los sectores menos favorecidos, se antepone a los intereses de grupos privilegiados o individuales. Justicia y responsabilidad son los compromisos fundamentales con el país, con su Universidad, y consigo mismo. Participación y respeto porque debe involucrarse en sus actividades profesionales comprometiéndose a respetar y tolerar las diferencias.

5.d. PERFIL DE EGRESO DE LA CARRERA DE RELACIONES INTERNACIONALES

INSTITUCION	PERFIL DE EGRESO/ RELACIONES INTERNACIONALES
UNAM FCPyS.	<ul style="list-style-type: none"> • El profesional en Relaciones Internacionales adquiere conocimientos, aptitudes y habilidades que le permiten comprender, describir, interpretar, analizar y explicar de manera objetiva los fenómenos, los procesos y la problemática que ofrece este campo de estudio, tanto en su sentido teórico como práctico. En consecuencia, es el universitario que propone y diseña posibles alternativas y estrategias para la solución a problemas interrelacionados en los ámbitos local, nacional y mundial. • En este sentido, <i>el internacionalista deberá mostrar una actitud de responsabilidad y compromiso social, de crítica fundada en el conocimiento, de disciplina, de iniciativa y de esfuerzo dirigido a la creatividad y a la propuesta.</i> • El licenciado en Relaciones Internacionales puede desempeñar cargos en los distintos niveles de representación diplomática acreditados, ya sea ante gobiernos o ante organismos internacionales; asesorar y colaborar en las dependencias públicas y el sector privado; en áreas internacionales referentes a asuntos políticos, económicos, comerciales, financieros. • El profesionista en Relaciones Internacionales participa en la búsqueda de soluciones y procedimientos que en materia internacional se presentan en asuntos sobre régimen laboral, salud, alimentación, agricultura, educación, comunicación, así como en actividades financieras, transportes, desarrollo industrial, comercio y ecología; funge como analista especializado en relaciones internacionales en todos los medios de comunicación colectiva; y finalmente, como investigador y docente se ocupa de estudiar los problemas de la sociedad internacional y difundir los conocimientos adquiridos
FES, ENEP ARAGON	<ul style="list-style-type: none"> • La Licenciatura en Relaciones Internacionales es un programa académico de Estudios Profesionales encaminado a proporcionar los elementos teórico-metodológicos que permitan el análisis en los procesos de la sociedad internacional. • Asimismo, contempla aspectos técnico-prácticos requeridos, tanto a nivel operativo como propositivo, en el proceso de toma de decisiones, vinculados con los hechos y problemas internacionales, así como sus consecuencias.
UNIVERSIDAD AUTONOMA DEL ESTADO DE MÉXICO	<ul style="list-style-type: none"> • Se contará con la capacidad para realizar estudios, formular proyectos y estrategias e instrumentar y evaluar acciones en materia de comercio internacional realizando las siguientes actividades: detección y localización de oportunidades de negocios en comercio internacional, análisis de nuevos mercados, establecimiento de mecanismos de penetración de mercados internacionales, establecimiento del plan de negocios en el comercio exterior, análisis y determinación de diversas políticas e instrumentos en el mercado financiero internacional, proponer alternativas viables para el desarrollo de la empresa.
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Capacidad crítica y analítica para estudiar las condiciones de la realidad nacional e internacional.</i> • <i>Juicio creativo e innovador para responder a los nuevos requerimientos de una realidad en constante transformación.</i> • <i>Capaz de diseñar políticas y tomar decisiones dentro de un contexto de mundo global, complejo e interdependiente.</i> • <i>Capacidad de apertura y adaptación a diferentes situaciones y realidades.</i> • Capaz de proponer alternativas de acción para optimizar los beneficios de la vinculación de México con la sociedad internacional

UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL	<ul style="list-style-type: none"> • Dado el acelerado cambio en el ámbito internacional, que se refleja en la creciente interdependencia económica y comercial de las naciones; materializada en el caso de México, a través de tratados comerciales con países de los continentes Americano, Europeo y Asiático. La Universidad Intercontinental ofrece una nueva perspectiva académica, a través del plan de estudios de la carrera, actualizado en el 2003, que está dirigido a quienes desean prepararse para ingresar en este apasionante campo de trabajo. • <i>Formar, íntegramente profesionales que al finalizar el programa académico, hayan adquirido los conocimientos y destrezas suficientes para el manejo de esquemas, mecanismos, políticas, técnicas y disposiciones jurídicas; que logren negociaciones y desarrollen el comercio de mercancías y servicios entre las naciones. Asimismo, estará capacitado para interpretar y aplicar las teorías económicas vinculadas con esta actividad, conforme a la evolución socioeconómica</i>
ITESM	<ul style="list-style-type: none"> • La vinculación entre las diversas disciplinas de estudio, así como las herramientas teórico-metodológicas que el plan de estudios ofrece, te permitirán proponer soluciones viables a problemas nacionales e internacionales en áreas como: derecho, economía, negocios, comercio, diplomacia, ciencia política, sociología e historia. • Como egresado de esta licenciatura, podrás desarrollarte los el sectores público y privado, en el ámbito de organismos internacionales y gubernamentales, en los medios de comunicación, en empresas nacionales o transnacionales y en despachos privados de consultoría y asesoría externa. • Algunos de los roles que podrás desempeñar son: analista y asesor en la definición de políticas internacionales; planificador y realizador de proyectos y programas internacionales; columnista o comentarista especializado; investigador y docente; y miembro del Servicio Exterior Mexicano, entre otros.
ITAM	<ul style="list-style-type: none"> • Actualmente existe una gran demanda de internacionalistas por parte de empresas nacionales y extranjeras, asociaciones civiles, centros de investigación, universidades y agencias gubernamentales que participan de una u otra manera en las relaciones de México con el mundo. Nuestros <u>egresados</u> cuentan con elementos suficientes para desempeñarse competitivamente en el mercado laboral, tanto en el sector público como en el privado. Cabe resaltar que nuestros egresados son bien acogidos en las mejores <u>universidades para realizar posgrados</u> y que frecuentemente tienen éxito en los concursos para obtener becas prestigiosas. Por ejemplo, muchos alumnos de la carrera han sido seleccionados para obtener la Beca Fullbright. Los egresados del ITAM trabajan principalmente en el <u>sector privado</u>, el <u>sector público</u>, y el <u>sector académico</u>. Asimismo en promedio tienden a obtener trabajo en menos de mes y medio y reciben un sueldo inicial de 12,000 pesos mensuales. • Actualmente existe una gran demanda de internacionalistas por parte de empresas nacionales y extranjeras, asociaciones civiles, centros de investigación, universidades y agencias gubernamentales que participan de una u otra manera en las relaciones de México con el mundo. • Nuestros <u>egresados</u> cuentan con elementos suficientes para desempeñarse competitivamente en el mercado laboral, tanto en el sector público como en el privado. Cabe resaltar que nuestros egresados son bien acogidos en las mejores <u>universidades para realizar posgrados</u> y que frecuentemente tienen éxito en los concursos para obtener becas prestigiosas. Por ejemplo, muchos alumnos de la carrera han sido seleccionados para obtener la Beca Fullbright. • Los egresados del ITAM trabajan principalmente en el <u>sector privado</u>, el <u>sector público</u>, y el <u>sector académico</u>. Asimismo en promedio tienden a obtener trabajo en menos de mes y medio y reciben un sueldo inicial de 12,000 pesos mensuales.

Fuente: Cuadros elaborados a partir de la información que existe en cada una de las páginas electrónicas de las universidades y de folletería publicitaria, 2003.

En lo correspondiente al perfil de egreso de sociología, que sólo se imparte en escuelas y facultades de universidades públicas, la orientación del egresado hacia continuar con estudios de posgrado y su desempeño en actividades de investigación, siguen siendo lo preponderante, aún y cuando

hace más de una década que estas mismas escuelas y facultades no abren una sola plaza de tiempo completo para incorporar a nuevos docentes. Se estima la posibilidad de trabajar en otras agencias u organismos gubernamentales, sindicatos y partidos políticos, mas la docencia sigue siendo el campo principal de trabajo. Aunque no se da la formación docente de manera directa, siendo una carrera que en los años 70 y 80 gozó de un amplio prestigio y dinamismo en su alumnado, es difícil pensar en la posibilidad que tiene un egresado de la carrera en el mercado laboral fuera de esos ámbitos tradicionales. En cuanto al desarrollo de competencias, de pensamiento, comunicativas, de correlación y de abstracción, pareciera ser que el perfil institucional para la misma lo cumple, habrá que revisar entonces por qué el alto número de desempleados de la carrera, de los pocos titulados y del amplio rezago en la carrera. Para los alumnos de ciencias sociales es fundamental el desarrollo de competencias y habilidades (de pensamiento, comunicativas, de correlación, de abstracción).

En el caso del perfil para el egresado de Ciencia Política y Administración Pública en lo que corresponde a escuelas públicas, la orientación hacia el desempeño profesional sigue siendo la administración pública en áreas de gestión; se plantea para ellos la posibilidad del trabajo individual mediante las consultorías; es interesante revisar que aún en pocas escuelas, ya se abre la posibilidad de trabajo en empresas. El criterio de las universidades privadas que imparten la carrera también fortalecen el aspecto de habilidades, destrezas y cualidades personales (actitudinales) por parte del egresado.

Las carreras de Ciencias de la Comunicación y de Relaciones Internacionales, las de mayor demanda en ciencias sociales, después de Derecho, presenta para sus egresados un perfil de egreso casi en todas ellas ligado al campo laboral, es decir, poco respecto al desarrollo académico posterior, como son los estudios de posgrado y la investigación. Incluso las

escuelas de ciencias de la comunicación abren poca posibilidad a la actividad docente como espacio laboral y profesional. No obstante son las que definen con mayor especificidad las competencias, habilidades y destrezas de los egresados.

Al observar desde esta consideración, lo que se espera deben ser los logros a alcanzar por los alumnos de ciencias sociales, en ellos se enfatiza lo correspondiente al dominio teórico y metodológico, no quiere decir que como en otros años, las ciencias sociales dejen de ser la parte crítica de la ciencia, sino que ésta ahora sea retomada desde la perspectiva de la transformación que el mismo Estado, las sociedades y sus instituciones han tenido. Hoy el enfoque que da, permite la certificación y acreditación institucional, y está basada más bien en la forma de insertarse a la sociedad del conocimiento, que si para las ciencias naturales y exactas ha sido complicado, para las ciencias sociales resulta aún más complejo pues debe, al tiempo de lograr la construcción de ese pensamiento crítico, generar en el alumno los elementos indispensables que permitan, al mismo alumno, articular diferentes condiciones de pensamiento y realidad. Esto resulta de importancia fundamental si se pretende que el alumno egresado de la Facultad se desempeñe profesionalmente en los ámbitos académicos y de atención a problemas sociales, al tiempo que no experimente la frustración por no encontrar un espacio académico y laboral de desarrollo profesional.

El Dr. Juan Ramón de la Fuente, rector de la UNAM y el representante de la UNESCO en México, Gonzalo Abad, en noviembre de 2002 señalaron, respecto al perfil de egreso de los alumnos de ciencias sociales que es necesario que las ciencias sociales den un salto y se transformen en muchos aspectos de interés. Porque el discurso no se sostiene por sí solo, con base en una abstracción, pues únicamente deja satisfechos a los académicos, no a la sociedad, se deberán capacitar y formar mejor para estar entrelazados con

las políticas públicas de manera más directa. “Ellos, expusieron, deberán analizar la historia de los procesos sociales y describir si los fenómenos que se viven son novedosos o no” (UNAM, 2002:20).

“Dar la bienvenida a la nueva cultura universal ha de complementarse con nuevas tareas creadoras de la Universidad y de su participación en los sistemas educativos y culturales del país y del mundo. Ser receptivo a la cultura universal humanística, científica y técnica de nuestro tiempo ha de combinarse con organizar nuestra propia creación electrónica y tradicional en cooperación de las distintas facultades, escuelas, institutos y dependencias, y en cooperación con los centros productivos de otras universidades y de instituciones públicas, sociales y privadas que estén contribuyendo a la difusión y creación de la cultura universal y nacional como el Canal 22, que estén trabajando en redes de enseñanza universitaria comunal, o que estén dispuestas a participar en la producción y distribución de material didáctico para la enseñanza, y tal vez no sólo en el nivel superior, sino en todos sus niveles” (González, 2000:11-25).

Partiendo de ello, considero que las características a desarrollar en los egresados de ciencias sociales se sustentan en las características: conocimientos interdisciplinarios, habilidades tecnológicas, comunicativas, y cualidades éticas que van hacia el despliegue de la concepción ciudadana, mismos que presento de la siguiente manera:

Cuadro 6
Perfil de competencias de los egresados en ciencias sociales

COMPETENCIAS	SABERES TEÓRICOS	HABILIDADES DESTREZAS TÉCNICO-INSTRUMENTALES	Y CUALIDADES PERSONALES
Competitivo a nivel internacional	Conocimiento interdisciplinario	Habilidad comunicativa para la integración de equipos de trabajo interdisciplinarios	Apertura al cambio
	Formación teórica, metodológica e instrumental para la construcción de nuevos conocimientos	Conocimiento y dominio de las fuentes de información y comunicación contemporáneas	Alto grado de tolerancia Respeto a la verdad y transparencia
Liderazgo y dirección	Capacidad para identificar problemas, generar y diseñar propuestas de solución	Domino de herramientas e instrumentos de análisis cuantitativos y cualitativos Dominio de la terminología de la información	Capacidad de convivencia intercultural
Autoaprendizaje	Pensamiento crítico, innovador y prospectivo	Actualización académica permanente en torno a las diversas interpretaciones de la realidad social	Conciencia de libertad. respeto, responsabilidad
		Desarrollo de visiones suficientemente amplias, multidisciplinarias, críticas. Plurales para trascender esquemas burocráticos	
		Conocimientos y herramientas de análisis flexibles y en constantes redefinición	
		Capacidad de contribución al desarrollo de ciencia y tecnología	

En un mundo marcado por dinámica multiculturales en los que el respeto a la dignidad y la paz son formas imprescindibles de convivencia y civilidad, el científico social debe ser capaz de proponer y construir soluciones a los problemas sociales que plantea la actual y compleja realidad mundial, de ahí que las reformas escolares son una necesidad de las instituciones.

2.3. Las reformas curriculares al Plan de Estudios de 1997 en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

El periodo que va de 1993 al 2000 identifica a las universidades públicas en varios aspectos que se convierten en históricos y han de redefinir el cauce de su devenir:

- a) la liberación del control sobre la educación superior, hasta entonces de supremacía pública, dio paso a una gama de ofertas educativas de universidades y enseñanzas de distintos rangos;
- b) la modificación en la normatividad de la educación básica y media permitió la explosión demográfica en la educación superior;
- c) se favoreció el crecimiento de la oferta por parte del sector privado;
- d) se trasladó la responsabilidad del Estado por el financiamiento otorgado a las públicas, a la gestión y responsabilidad de las privadas, por cobrar al alumno;

e) se instauraron nuevos mecanismos de contratación laboral de los docentes, a fin de no generar compromisos de largo plazo, con contratos temporales y por horas;

f) en aras de la eficiencia presupuestaria, se diseñaron programas de productividad académica enmarcados en los programas de carrera magisterial, estímulos, fomento a la docencia, que se convirtieron de programas temporales y emergentes ante la caída salarial y confrontación de la crisis de 1994 en programas permanentes al interior de las universidades, ligados a indicadores de desempeño;

g) La insuficiencia de recursos para los sectores más vulnerables por la caída e inestabilidad en el empleo, y la caída de los salarios, crearon una fuerte presión a las universidades públicas, ante tales presiones se respondió con el otorgamiento de becas y créditos (financiamientos educativos), también ligadas al desempeño;

h) por la emergencia de dar respuesta a los programas creados para la asignación de financiamiento (estímulos y becas), surge la necesidad de evaluación homogénea de las instituciones, docentes y alumnos, cuando no existía una institución con el reconocimiento público nacional e internacional capaz de llevar a cabo tal tarea, se crea el Centro Nacional de Evaluación y posteriormente el Instituto Nacional de Evaluación y la consiguiente derivación en acreditadoras, como se señaló en capítulos anteriores de este trabajo.

El Rector de la UNAM, Francisco Barnés De Castro en una reunión con el área de planeación, llevada a cabo en la Unidad de Seminarios, conocida como Vivero Alto, el 8 de noviembre de 1998 expresó la conjunción de características mencionadas al insistir en la necesidad de orientar los

recursos hacia el fortalecimiento académico, desde la perspectiva de la entrega de verdaderos resultados, en aquella ocasión puso especial interés en posicionar a la Universidad respecto al problema económico nacional como un espacio que no podía eliminar la brecha social debido a que no podía la institución mantener con su limitado presupuesto el ritmo de la demanda escolar, sólo en la medida en que se asumiera la responsabilidad de intercambiar calidad por matrícula, “la Universidad Nacional debe fortalecer el sistema de educación mediante la formación de académicos y la descentralización de la investigación y los estudios superiores, como institución pública y nacional, la Universidad tiene un compromiso social con todos los mexicanos: Debemos tener claridad de lo que puede y no puede hacer la UNAM para contribuir a la disolución del dilema entre la modernidad del conocimiento y la brecha de la pobreza. No es privilegiando la desventaja socioeconómica como criterios de admisión, ni abriendo la matrícula mas allá de los límites que posibilitan una adecuada educación, como la UNAM puede colaborar. La inmolación de la calidad académica y de la capacidad de competencia disolverían a la Institución sin hacer mayor mella en la brecha de la injusticia”. El Dr. Barnés recuerda en esa reunión que durante el año anterior (1997). la UNAM experimentó un recorte de 175 millones de pesos en el subsidio federal a consecuencia de la caída de los precios del petróleo. Por ello, explicó “se tuvo que disminuir la asignación presupuestal a los programas de apoyo a proyectos de investigación e innovación tecnológica y de mejoramiento a la enseñanza.” (BARNES, 1999).

En esa misma sesión, el Dr. Barnés toca por primera vez ante las autoridades universitarias la necesidad de modificar las cuotas de los alumnos, presenta el costo anual que representará en 1999 cada alumno para la UNAM: \$15 000.00 en el bachillerato, \$30 000.00 en la licenciatura, consideró entonces, que al modificarse las cuotas la universidad podría allegarse recursos cerca de los \$400 millones de pesos, con que se duplicarían los presupuestos de las escuelas y facultades.

La propuesta aceptada por el Consejo Universitario y turnada a los consejos técnicos de las escuelas y facultades fue revisada, las opiniones de académicos, trabajadores y estudiantes la consideraron necesaria mas no la única y última forma de allegarse recursos para la UNAM, discusión que derivó en un largo conflicto que llevó a cerrar la UNAM por 9 meses y a que el rector Francisco Barnés fuera presionado a renunciar, cosa que realizó el 12 de noviembre de 1999. No obstante, la acción renuncia, el Consejo General de Huelga, prolongó hasta el 5 de febrero del 2000 la inactividad de la UNAM, que si era vulnerable antes de iniciado el conflicto, al término de este, presentó un deterioro académico e institucional muy difícil de remontar. Todos aquéllos vicios ocultos salieron a flote, todas las limitaciones se duplicaron; el rector nombrado para sustituir a Barnés, Juan Ramón De la Fuente, entonces Secretario de Salud, es designado por el Presidente Ernesto Zedillo como rector de la UNAM. En su discurso de toma de posesión, la conciliación y la necesidad del consenso fueron los ejes para iniciar el diálogo.

Durante su gestión, el rector De la Fuente impulsó la transformación del sentir social respecto a la UNAM, de la identificación de fracaso y desorden, la llevó a ser reconocida como la número 1 en el ranking de universidades iberoamericanas, la 95 en el ranking mundial “La UNAM se ha logrado ubicar entre las 100 mejores universidades en el campo de la investigación científica, donde cada vez los países europeos, Japón y las economías asiáticas recientemente desarrolladas, invierten crecientes recursos para poder competir con Estados Unidos (...). Los resultados del *Higher Education Supplement* muestran el importante desarrollo académico alcanzado por la UNAM en estos últimos años de trabajo continuo, cuyos frutos tienen cada vez mayor reconocimiento internacional (...). Como referencia, la Asociación Internacional de Universidades estima que en el mundo existen más de nueve mil instituciones de educación superior. La UNAM se encuentra entre las mejores. (IIE.UNAM: 2004, 1).

Se integró y presidió la Red de Macrouniversidades que concentra a las mayores y mejores universidades del mundo “A través de la presidencia de la Red de Macrouniversidades de América Latina y el Caribe, el rector de la UNAM ha fortalecido el intercambio académico de la Universidad Nacional con instituciones de Latinoamérica, debido a que ese organismo agrupa a las instituciones públicas de enseñanza superior más importantes” (UNIVERSIA: 2005, 1).

Se certificaron más del 60% de los programas de estudios “más de 124 mil alumnos de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) estudian una licenciatura acreditada con la más alta calidad. (...) Lo anterior fue confirmado hoy por los organismos acreditadores externos de las instituciones de educación superior, lo que convierte a la UNAM en la universidad con el mayor número de alumnos en el país cursando una carrera de alta calidad. (...) La certificación externa a la calidad de sus carreras ha sido una prioridad para la Universidad Nacional, ya que durante la presente administración el número de programas acreditados creció 11 veces, es decir, en 2000 eran tan sólo ocho, mientras que actualmente suman 89 los programas avalados por su calidad académica. (...) Al hacer entrega de reconocimientos a 19 escuelas y facultades que obtuvieron la acreditación correspondiente, Javier de la Garza Aguilar, director general del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C. y coordinador general de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, reconoció el esfuerzo realizado por la Universidad y dijo que con este importante avance en la acreditación de sus programas “la UNAM tiene hoy un nuevo rostro”. (...) Explicó que el trabajo para la evaluación y acreditación inició a solicitud expresa del rector Juan Ramón de la Fuente, y sostuvo que esta casa de estudios se encuentra en un proceso de consolidación de los logros alcanzados ahora. (...) De la Garza precisó que los criterios y los

estándares utilizados por los CIEES y COPAES para la acreditación de programas académicos tienen niveles de exigencia internacional. “(UNAM, 2007, 1); se fortalecieron los programas de apoyo al bachillerato, a la licenciatura, se enfatizó el apoyo a la investigación.

En el caso de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, al igual que en otras escuelas y facultades, los años posteriores a la huelga fueron años de descontrol, de desorden y poco a poco se fueron restableciendo las actividades para dar entrada al diseño de proyectos académicos. El Dr. Fernando Pérez Correa asumió el cargo de director en abril del año 2000, en su informe de labores en 2001 menciona “Nuestra comunidad confrontó tiempos difíciles y continuó trabajando con gran éxito. Estamos seguros que nuestro empeño por normalizar e impulsar la vida académica va por buen camino. Nos orientan los siguientes objetivos: fortalecimiento de la academia e investigación, superación del personal académico, apoyo a los aprendizajes, impulso a la participación, normalización de las relaciones laborales, apertura hacia la sociedad y apoyo a la infraestructura física y recursos (...) El Plan de Desarrollo 2000-2004 ha definido nuestros propósitos y metas: hacer de la Facultad una institución renovada y acorde a los nuevos tiempos, hacer de ella una gran casa que recoja lo mejor de nuestra tradición y en donde todos participemos para convertirla en el centro de producción y transmisión de conocimientos que la Universidad y el país se merecen” (FCPyS, 2001:1)

En el Plan de Desarrollo 2004-2008 de la Administración del Dr. Fernando Pérez Correa, Director de la Facultad, señala que las acciones se orientan en 5 programas prioritarios:

1. Planes de estudio de licenciatura: sistema escolarizado, abierto y a distancia “implican: a) la reestructuración de los planes de estudio a fin de disminuir los índices de deserción, fortalecer la formación básica común, favorecer el desarrollo de las habilidades prácticas, analíticas y sintéticas que se cultivan en otras carreras y que enriquecen las propias de cada profesión; b) elevar la eficiencia terminal y la titulación mediante las nuevas modalidades del examen profesional; c) con la correlativa actualización de los programas de estudio de cada una de las asignaturas, se identificarán las competencias y habilidades de cada carrera para su acreditación (...) nuestros planes de estudio se verán enriquecidos con la definición explícita de los contenidos básicos de la formación y aquellos que profundizan o especializan el conocimiento.” (FCPyS, 2004:11).
2. Apoyo a los aprendizajes. Servicios Estudiantiles referido al “mejoramiento cuantitativo y cualitativo de los servicios bibliotecarios y hemerográficos; y los servicios escolares, su digitalización y modernización. Se ampliarán los laboratorios de cómputo y los talleres audiovisuales, así como la oferta de cursos de idiomas y la operación de la Mediateca. La creación de la Secretaría de Servicios Estudiantiles” (FCPyS, 2004:27).
3. Investigación y Docencia. Personal Académico. Impulso a la participación académica para lograr “articular un sólido programa de investigación que integre horizontalmente especialidades y verticalmente niveles de estudio en líneas o áreas estratégicas... donde concurren las cinco especialidades” (FCPyS, 2004: 19).
4. Apertura hacia la sociedad. Extensión y difusión. Presencia de la Facultad en espacios académicos externos de a través del diseño y desarrollo de actividades culturales y de investigación, y al mismo tiempo, conformar una estructura de vinculación que permita la

organización de “prestigiados cursos temporales, cursos superiores extracurriculares y abiertos a la población, los coloquios, ferias y diversos eventos culturales y de difusión que proyecten la productividad de las diversas entidades académicas al tiempo favorecer la ampliación y diversificación de fuentes complementarias de financiamiento.” (FCPyS, 2004:47).

5. Apoyo a la infraestructura física y a los equipamientos. Relaciones laborales. Gestión Administrativa. “Instalaciones, equipamiento, relaciones laborales y procesos administrativos(...), renovación de la biblioteca y los espacios de atención y trabajo docente, control y transparencia en el manejo de los recursos y de la información...”(FCPyS, 2004:55).

Las reformas universitarias de la década de los 90 manifestaron la historicidad de las propias sociedades que las acogieron, las propuestas, movilizaciones, respuestas y conflictos en que se convirtieron y la forma de resolución que tuvieron, fueron expresión de la representación que la misma sociedad dio a los cambios y cómo se ajustó a ellos.

Los cambios de la década de los 90, resultado del desordenado crecimiento de los 70, de la expansión del sistema educativo de los 80 y de la modificación de la normatividad a principios de los 90, presentan la imagen de una sociedad compleja, con instituciones y dinámicas sociales internas igualmente complejas, para algunos autores como Luengo, las reformas a las universidades deben ser analizadas desde la perspectiva de la complejidad (en las áreas histórica, jurídica, económica, administrativa y de reorganización social) a fin de ser interpretadas globalmente

“Este gran tema de la reforma universitaria no ha tenido en México una interpretación pertinente y los válidos esfuerzos que se han hecho han sido aislados y todavía están pendientes de rendir sus plenos resultados. Por el contrario, las energías puestas en este tipo de reformas, se han dedicado más a reformas curriculares que “actualizan” planes y programas de estudio, a la creación de nuevas carreras que tienden a la reproducción simple o a un recorte mayor de las profesiones o disciplinas, y a la creación de posgrados con esa misma tendencia” (Luengo, 2004:17).

En la perspectiva del análisis del modelo educativo de enseñanza en Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, que se reformó en 1997, para los fines de este trabajo se realizó el seguimiento de la primera generación de alumnos a la que se aplicaron íntegramente los cambios, con la revisión de la trayectoria escolar de la generación 1998 en las asignaturas del área de metodología en las cinco carreras, con el uso de la metodología propuesta por [Revuelta, Jácome y Martínez] (ANUIES: 2001).

El área de metodología es transversal a todas las carreras y no está debidamente estudiada y actualizada; surge la necesidad de analizar el mapa curricular de las carreras que se imparten en la Facultad y el estado actual del área metodológica de las mismas para conocer la relación entre el nivel de desarrollo de ésta, la eficiencia terminal y la pertinencia de la formación de los egresados en vínculo con la definición de competencias y con la determinación de elevar los niveles de calidad educativa de las instituciones de educación superior

Se eligió a esta generación porque al momento de recabar la información en las diferentes instancias escolares administrativas de la Universidad, se tenía mayor conocimiento de la misma y porque la generación estaba por egresar de la Facultad, lo que permitió la entrevista a algunos alumnos (79).

Los resultados se presentan en primera instancia por perfil sociocultural de los alumnos en todas las carreras y posteriormente se analizan los resultados de la trayectoria escolar por carrera y semestre. En una última parte se presentan los resultados de los perfiles docentes del área de metodología para, posteriormente diseñar una serie de propuestas al respecto de la evaluación del Plan de Estudios 1997 en el área de Metodología.

3. LA GENERACIÓN 1998-2003 EN LA FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES DE LA UNAM.

3.1. Perfil sociocultural de los alumnos de la generación 1998-2003 de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM

Para los fines de este trabajo, se entiende como perfil sociocultural al conjunto de indicadores de origen social (empleo, ingresos económicos y actividad económica, vivienda, salud) y cultural (organización familiar – número de hijos, escolaridad de padres- hábitos y tradiciones) que comparten individuos en un espacio social y en un tiempo determinado “se trata miembros de una sociedad que realizan unas funciones en el seno de unas circunstancias, un entorno específico y un campo de acción concreto” (GARCIA, 2002:44).

Con respecto al capital cultural, en correlación al análisis de hábitos, se retoma la definición de Pierre Bourdieu “eso que llamamos comúnmente *distinción*, es decir, una cierta cualidad, la más frecuentemente considerada como innata (se habla de “distinción natural”) de porte y de maneras, no es de hecho sino diferencias, separación, rasgo distintivo, en fin, propiedad relacional que no existe sino en y por la relación entre otras propiedades. El espacio social es contraído de tal modo que los agentes o los grupos son distribuidos en él en función de su posición (...) en el capital económico y el capital cultural (...) La reproducción de la estructura de la distribución del capital cultural se opera en la relación entre las estrategias de las familias y la lógica específica de la institución escolar. Que otorga bajo la forma de títulos (credenciales), al capital cultural detentado por la familia y transmitido por una educación difusa y explícita en el curso de la primera educación” (Bourdieu, 1997: 30 y 108).

Los dos elementos –perfil sociocultural y capital cultural- permitieron identificar las condiciones de los alumnos de primer ingreso a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales para de ahí partir al análisis estadístico de la trayectoria escolar y lograr una definición diagnóstica del área a estudiar.

Para realizar el diagnóstico del área de metodología a través de la trayectoria de los alumnos, se hace indispensable conocer a la población estudiantil para identificar sus resultados académicos, las condiciones de enseñanza-aprendizaje y producir propuestas específicas de mejoramiento educativo en la FCPyS.

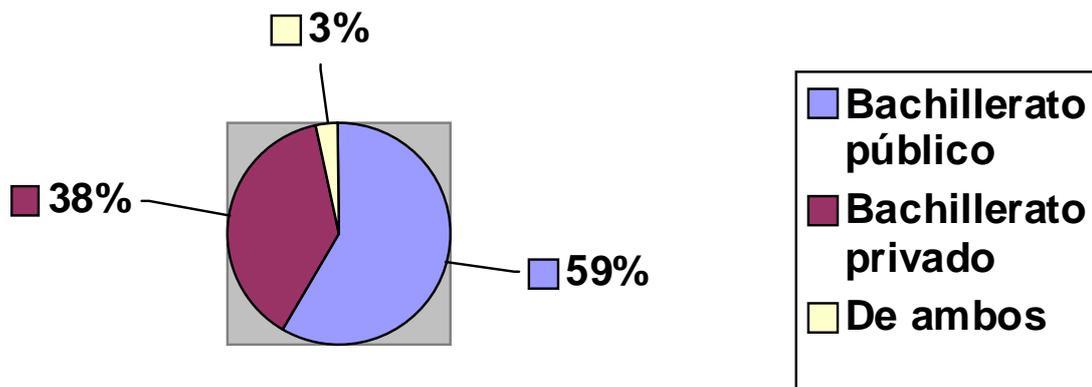
Las condiciones académicas de los alumnos al entrar a la Facultad son determinantes para su desarrollo en el transcurso de la licenciatura. En este trabajo el sujeto de análisis es el alumno, visto a través de su perfil sociocultural, sus calificaciones, el rezago, la eficiencia en la terminación de estudios y la pertinencia de los contenidos de las asignaturas del área de metodología para favorecer su tránsito escolar, su inserción al mercado profesional y laboral, su proyección y participación en la sociedad del conocimiento o bien, su exclusión. Para ello se revisa a la población escolar perteneciente a la generación 1998 de la FCPyS en todas sus carreras.✓

- ✓ El número de estudiantes que ingresaron en 1998 a la Facultad fue de 1342;
- ✓ representaron el 4.36% del total de alumnos de la UNAM;
- ✓ 58.37% provino de bachilleratos públicos locales y nacionales
- ✓ el 38.2% del privado local y nacional

✓ Datos tomados de la Dirección General de Evaluación Educativa de la Secretaría de Planeación de la UNAM. Agenda estadística y Memoria 1998

Gráfica 1

Origen académico de los estudiantes de la generación 1998



- ✓ 3% de ambos, cursó una parte de bachillerato público y concluyó en el privado.

Entre los requisitos de ingreso a las carreras de Sociología, de Ciencia Política y Administración Pública, como se revisó anteriormente, se remitieron a tener un promedio de 7. Para las carreras de Ciencias de la Comunicación y Relaciones Internacionales, que son de alta demanda, presentaron como referencia académica las siguientes:

- ✓ Ciencias de la Comunicación, haber cursado el bachillerato en 3 años y obtener un promedio mínimo de 8.3.
- ✓ Relaciones Internacionales cubrir el bachillerato en 3 años con un promedio de 8.6.

En cuanto a otros indicadores, en los últimos quince años la población de la Facultad ha variado en cuanto a la supremacía de género; hoy la presencia de las mujeres es muy importante (54%). También se registran las

actividades que tienen los alumnos, de acuerdo con los siguientes indicadores proporcionados por la Coordinación de Orientación Escolar de la Facultad a través de los datos generales que proporcionan los estudiantes en su inscripción:

En relación al género de los alumnos:

- ✓ 54% mujeres
- ✓ 46% hombres

La edad de ingreso de los alumnos corresponde a la siguiente tabla::

- ✓ 37% tiene 18 años
- ✓ 44% 19 años
- ✓ 12.3% 20 años
- ✓ 6.7% son mayores a los 21 años

El contexto familiar en que se desarrolla la vida del estudiante se caracteriza como un núcleo generalmente compuesto por cinco miembros.

- ✓ 78.2% de los alumnos tiene de 1 a 3 hermanos
- ✓ 14.2% entre cuatro y seis
- ✓ 7.6% son hijos únicos

La escolaridad y ocupación de los padres (padre y madre) de los alumnos es:

- ✓ El promedio de padres cuentan con 9 años de escolaridad, lo que quiere decir que la mayoría de los padres de familia alcanzaron como grado máximo de estudios la secundaria.

- ✓ Se señaló que el 39% de los padres son empleados con actividades de oficina,
- ✓ 12% se encuentran desempleados
- ✓ 8% son dueños de negocios de pequeño comercio
- ✓ 4% han emigrado a Estados Unidos y Canadá,
- ✓ 11% son obreros
- ✓ 5% trabajan en la industria de la construcción
- ✓ 15% señaló que sus padres son empleados de servicios domésticos en casas,
- ✓ 2% son hijos de funcionarios de alto nivel en la administración pública o algún partido político,
- ✓ 4% indicó que sus padres se dedican a actividades agrícolas

Además de los datos generales proporcionados por la Coordinación de Orientación Escolar de la Facultad, se pudieron ubicar en grupo y entrevistar a 79 alumnos de la generación 1998 de las distintas carreras:

12 de Sociología

14 de Administración Pública

11 de Ciencia Política

18 de Relaciones Internacionales

24 de Ciencias de la Comunicación

En cuanto a los ingresos económicos necesarios para estudiar, en la entrevista, los alumnos señalaron lo siguiente:

- ✓ 22% de los alumnos declara trabajar de manera regular
- ✓ 10% declara que tiene la intención y necesidad de hacerlo.
- ✓ 45% dependen en el total de sus gastos de lo que sus padres o familia les proporcionen
- ✓ 2% cuentan con algún tipo de ayuda económica institucional
- ✓ 18% trabajan de manera irregular o intermitente en lo que sea.
- ✓ 3% señaló que cuando necesita “robar”, lo hace

Se aprecia en la vida familiar de los alumnos, carencia de útiles y espacios adecuados para el estudio; con regularidad registran no contar con estudio y trabajar en la sala, comedor o en el lugar donde duermen.

Más del 50% no cuenta con servicio personal de computadora y más del 70% de quienes tienen computadora no cuentan con servicio de Internet y sólo el 2% tiene además impresora. En cuanto a libros, 42% de las familias de los alumnos de la Facultad tienen a su disposición un máximo de 100 libros, incluyendo los libros de texto de primaria y secundaria.

Más del 75% de los alumnos refiere no asistir a presentaciones teatrales, “les aburren”, lo mismo que la danza. Su gusto por el cine es alto “pero sólo el de acción” en un 60%; en cuanto a la música, asisten a algunos conciertos gratuitos para jóvenes o bien van a los “masivos”, nunca a salas de conciertos. Sólo el 2% de los alumnos identificaba que la UNAM y muy cerca de la Facultad se encuentra el Centro Cultural Universitario. En cuanto a la adquisición voluntaria de libros, el 90% dijo leer sólo para hacer la tarea y lo hace a través de fotocopias, no compra el libro.

En consecuencia su capital cultural es muy pobre, de poca relación con actividades científicas y artísticas que se expresa en falta de hábitos y estrategias de estudio y a la vez reflejo de la baja cantidad y calidad de lecturas, inhabilidad para la búsqueda, organización, sistematización y análisis de información que se convierte en un problema escolar no visualizado pero que incide fuertemente en la organización académico-docente de la Facultad y es esencial para el área de metodología.

Al ingreso a la Facultad, la percepción que tiene el alumno de sí mismo como estudiante es determinada por el número de exámenes extraordinarios que presentó en el bachillerato y el número de años en que lo cursó, Si presentó más de 5 asignaturas en exámenes extraordinarios, considera que es normal pero es que “debe ser más disciplinado”; en cuanto al número de años para cubrir el bachillerato no cree que sea problema pues ya está en la Facultad, sólo lo fue porque tuvo, en algunos casos, que buscar trabajo mientras lograba salir del CCH, la Prepa, Bachilleres o DGETI.

En este caso, los alumnos provenientes de los subsistemas de la UNAM tuvieron en su ingreso al bachillerato la aplicación de la Reforma hecha al nivel en 1996, en ella, se reestructuraron los contenidos de las asignaturas y ante todo, se modificó la normatividad de uso del pase automático. Aquéllos alumnos que no acreditaron el bachillerato en los tres años reglamentarios, perdieron el derecho a elegir carrera y plantel: La UNAM en cumplimiento de mantener el pase automático, asignó carrera y plantel según cupo a quienes aceptaran, a quienes no, los remitió a hacer el examen de selección. Según el art. 9 Los alumnos egresados del bachillerato de la UNAM que hayan terminado sus estudios en un máximo de tres años y con un promedio mínimo de nueve, tendrán el ingreso a la carrera y plantel de su preferencia. Los tres años se contarán a partir del cuarto año en la Escuela Nacional

Preparatoria y del primer año en el Colegio de Ciencias y Humanidades” y según el art. 10 “Los alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria y del Colegio de Ciencias y Humanidades que hayan concluido sus estudios en un plazo mayor de cuatro años y con un promedio mínimo de siete, podrán ingresar al ciclo de licenciatura mediante concurso de selección” (UNAM, 1997).

Así, un porcentaje muy alto, más del 25% de alumnos que ingresaron a la Facultad ese año, sobre todo a Sociología y a Ciencia Política y Administración Pública no las habían elegido como carreras de preferencia, sino que fueron asignados a ellas. En varios casos -de los entrevistados- hicieron peticiones para cambiarse a Ciencias de la Comunicación o Relaciones Internacionales, petición que les fue rechazada debido a que los planes de estudios ya eran totalmente independientes y diferentes unos de otros.

La calidad en la educación superior se relaciona a través de tres bases generales del sistema de educación superior: **el número de la matrícula, la estructura académica y los recursos financieros**. Pero también, en un sentido más amplio, juegan un papel por lo menos dos variables adicionales de contexto: las condiciones socio-económicas del país y la educación que se imparte en los tramos previos del sistema analizado. Empecemos por lo último.

Si observamos los tramos previos del sistema de educación pública (de donde proviene la mayoría de los estudiantes de educación superior) concluimos que los mismos están afectados por muy serios problemas de calidad, que dejan a menudo al educando limitaciones duraderas en su formación intelectual. Si en torno al sistema de educación superior público

hay opiniones discrepantes, en lo que concierne a la formación básica existe un consenso muy negativo acerca de la calidad de la educación que recibe la mayoría de los mexicanos, ratificado por una preocupante "evaluación popular" que hace que prácticamente todo aquél que puede pagar prefiera enviar a sus hijos a una institución privada. No se trata de descargar a las instituciones terciarias de sus responsabilidades, pero es evidente que las fallas de formación básica inciden en los alcances y modalidades de la educación superior.

Esto indudablemente también tiene que ver con la situación socioeconómica. Con un índice de pobreza que según algunos analistas rebasaría el 50% de la población total y una estructura de distribución del ingreso de las más injustas del mundo, es difícil pensar que se pueda tener un sistema educativo de calidad, cuando millones de personas están desprovistas de condiciones materiales para un buen desarrollo intelectual y físico o de un contexto familiar con los apoyos afectivos y el bagaje cultural mínimos para favorecer el aprendizaje (empezando por el hecho de que muchos pobres son los mismos maestros de educación básica) (González Varela, 2002:38).

Según estimaciones presentadas por la Coordinación de Orientación Escolar el 31 de enero de 2006 en el I Foro de Análisis "Los retos metodológicos de las ciencias sociales: presente y futuro" realizado en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, las condiciones socioculturales incrementan el tiempo que el alumno pasa en el plantel con la finalidad de contrarrestar su bajo capital cultural. Sin embargo la eficiencia de su estadía depende del acervo de la biblioteca, de la infraestructura física y tecnológica para la realización de trabajos escolares, de espacios de intercambio cultural con otras facultades y escuelas de carreras similares.

La heterogenidad del antecedente académico de los alumnos que ingresan a la Facultad en el sistema escolarizado obliga a la institución a buscar estrategias para remontar las diferencias y desventajas en la población estudiantil (cursos propedéuticos, evaluaciones diagnósticas, cursos de redacción).

El Plan de Estudios de 1997 incrementó las horas de trabajo escolar y estableció sesiones de 4 horas semanales con la pretensión de que el alumno sea parte sustantiva en la adquisición de conocimientos al realizar constantes ejercicios para que adquieran conocimientos y habilidades. No obstante, el plantel no cuenta con los espacios ni el servicio ampliado y obligatorio de tutorías grupales extraclase, ni hay programas compensatorios como pudieran ser cursos sabatinos intensivos, programas de mejoramiento escolar que brindara asesorías específicas a alumnos con alto grado de reprobación o de deserción (Datos tomados de la Dirección General de Evaluación Educativa de la Secretaría de Planeación de la UNAM. Agenda Estadística y Memoria 1998).

La forma del trabajo docente y la evaluación que tenían los alumnos en el bachillerato contrasta con el que encuentra en la Facultad, pues no existen tutores, no hay prefectos, no hay orientadores ni un servicio de atención estudiantil. Quizá por eso, entre otras cosas, en la trayectoria escolar de los alumnos de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales en la generación 1998, se expresó un alto índice de deserción en los tres primeros semestres.

3.2. La generación 1998-2003/1, el Plan de Estudios 1997 y sus resultados académicos

3.2.1 Eficiencia terminal de la FCPyS

De acuerdo con la información institucional disponible, en las licenciaturas que se imparten en la FCPyS se registró una eficiencia terminal del 9% en la generación 1998-2003 (1) (generación que correspondió al PE 1997) además de un rezago académico superior al 20% en la misma generación como lo muestran los cuadros siguientes:

Cuadro 6

Eficiencia terminal de la generación 1998-2003/1 del sistema escolarizado en la FCPyS.

CARRERA	INSCRITOS 1998	TITULADOS A ABRIL 2003	TITULADOS HASTA JUNIO DE 2004	TITULADOS HASTA SEPTIEMBRE DE 2004	PORCENTAJE DE TITULACIÓN DE LA CARRERA RESPECTO AL TOTAL DE LA GENERACIÓN
ADMINISTRACIÓN PÚBLICA	289	2	12	14	1%
CIENCIA POLÍTICA	100	1	7	8	.57%
CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN	552	4	35	39	2.9%
SOCIOLOGÍA	163	1	4	5	.37%
RELACIONES INTERNACIONALES	238	0	31	31	2.3%
	1342	8	89	97	7.23%%

Registra no. de alumnos de la generación 98-2003(1) que se han titulado. Datos registrados hasta el mes de junio de 2003 y septiembre 2004 Servicios Escolares, FCPyS, UNAM. México.

Para este trabajo la eficiencia terminal se estima a partir del número de alumnos que ingresan y el número de alumnos que cubre el 100% de créditos, acreditan los idiomas y el servicio social, realizan el trabajo para titulación y se aprueban el examen profesional, es decir, corresponde a los alumnos que ingresan y el número total de titulados de esa generación.

“la eficiencia terminal es un indicador cuantitativo de los logros obtenidos por un establecimiento escolar y se le utiliza como pauta de evaluación del funcionamiento y rendimiento de las propias escuelas. No es, sin embargo, un criterio que proporcione una apreciación completa del desarrollo de la institución, puesto que una apreciación integral de ésta tendría que contemplar como referentes, en las distintas etapas de la evaluación, otros criterios y tipos de investigación; entre ellos: los análisis de demandas educativas y la manera en que son satisfechas o cubiertas por la institución escolar (Cfr. Muñoz Izquierdo, 1973); los análisis de crecimiento de matrícula y expansión de los niveles de escolaridad (Cfr. De Ibarrola, 1982); los análisis del recorrido escolar de alumnos y su seguimiento (Cfr. Covo, 1979 y Granja et al. 1983); los análisis de financiamiento educativo (Cfr. Pescador, 1981)” (Camarena, 2004: 38).

El análisis de la eficiencia terminal permite calificar cuantitativamente a la institución, sin embargo, además de ser el resultado del proceso escolar, también es el punto de inicio del análisis del mismo proceso escolar, desde la perspectiva cualitativa tales como las siguientes interrogantes ¿cómo son sus procedimientos? ¿qué tan pertinentes son sus programas de estudio? ¿cómo son sus métodos de enseñanza? Y los que necesariamente se vinculan con los indicadores cuantitativos de reprobación, rezago y deserción o abandono escolar.

3.2.2 El rezago escolar de los alumnos de la FCPyS

La concepción de rezago escolar corresponde a la representación negativa, de velocidad en la trayectoria escolar, muestra el desempeño escolar que el alumno tiene durante la carrera y refleja el índice de aprobación de la generación estudiada; da cuenta de elementos cuantitativos del aprovechamiento escolar, pero también expresa lo que cualitativamente vive el alumno, la capacidad de adaptación y habilidad de superación de los obstáculos que representa la socialización y transición escolar. El rezago se asocia con los problemas de deserción escolar, con el de reprobación e impacta directamente a los índices de eficiencia terminal.

Es importante identificar el nivel y las condiciones del rezago escolar para tener una imagen más completa de lo que el proceso escolar significa para el alumno, para el maestro y para la propia institución, más aún si consideramos que el rezago escolar se vincula con la acumulación que el alumno tiene del denominado capital cultural, articulado, por tanto, con su origen social que marca la distinción, la diferencia.

Así, el rezago es visto como claro indicador de la función de reproducción social de la desigualdad de la institución escolar. "Ante el carácter restrictivo de los mercados de trabajo de América Latina y el repliegue de los estados de sus funciones sociales, la desigual distribución del conocimiento que prevalece hoy en la región lleva a que la educación sea, en los hechos, un mecanismo de reproducción de desigualdades. Quienes tienen menos educación, tienen escasas posibilidades de acceder a ingresos altos y estables y se ven obligados a involucrar a sus hijos en la construcción del bienestar. Estos hijos deben abandonar antes sus estudios, lo cual configura

un escenario en el que se transmiten las desigualdades educativas de una generación a la siguiente. Si la educación de los adultos es expresión de la historia social de las familias, las estrategias de subsistencia que se ven obligadas a adoptar aquellas con menores recursos conducen a que sus déficit educativos se perpetúen.” (IIEPE-SITEAL, 2007:148).

En la Facultad de Ciencias Políticas, los niveles de rezago se muestran para la generación estudiada de la siguiente manera:

Cuadro 7 Rezago escolar en la Generación 1998-2003/1 del sistema escolarizado en la FCPyS

CARRERA	INSCRITOS 1998	REZAGO	PROPORCIÓN DE REZAGO ESCOLAR
ADMINISTRACIÓN PÚBLICA	289	92	29.82%
CIENCIA POLÍTICA	100		
CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN	552	56	10.14%
SOCIOLOGÍA	163	90	55.21%
RELACIONES INTERNACIONALES	238	46	19.32%
	1342	284	21.16%

Corresponde a alumnos de la generación que hasta el semestre 2003-2 aún no concluían con el 100% de créditos. Datos registrados hasta el mes de junio de 2003. Servicios Escolares, FCPyS. México.

Resultan alarmantes los niveles de rezago en las carreras que dieron origen a la Facultad: Sociología (55.21%) y Ciencia Política (29.82%), que además se identifican directamente con los niveles que las mismas carreras presentan en eficiencia terminal (.37% y 1.57% respectivamente).

“Con respecto al rezago escolar, se encuentra que está asociado principalmente al clima educativo del hogar, infraestructura de la vivienda e ingresos (...) Rubén Kaztman define a la vulnerabilidad social como *“la incapacidad de una persona u hogar para aprovechar sus oportunidades disponibles para mejorar su situación de bienestar o impedir su deterioro”*. Esta noción guarda una relación inversa con la capacidad de los individuos o grupos humanos de controlar las fuerzas que afectan su destino o combatir sus efectos negativos sobre el bienestar (Kaztman, 2000:8,13)” (Alvarez, 2004: 68-70).

Siendo así entonces ¿los alumnos de las universidades públicas son, casi por naturaleza, más vulnerables y proclives a la pobreza? ¿es imposible romper con la reproducción de la desigualdad? ¿por qué en las carreras que enfrentan mayor problema para la obtención de empleo se manifiesta también la más alta reprobación y la mínima eficiencia terminal?

Preguntas todas que abren paso a la reflexión sobre la misma orientación de nuestras disciplinas, sobre la práctica de la enseñanza: qué se enseña, cómo, para qué, con qué recursos, bajo qué objetivos.

Si ya de por sí es un tema fundamental en el área de ciencias sociales, lo es más para el área de metodología de la investigación pues estructura la construcción de las distintas profesiones del área de ciencias sociales.

3.3 La articulación del área de Metodología en el Plan de Estudios 1997 y su vínculo con la sociedad del conocimiento.

La globalización, fenómeno económico, social y cultural que ha transformado radicalmente la dinámica de las sociedades, que ha traído fenómenos que otras veces era considerados eventuales, hoy son distintivos del momento, como lo son el tránsito de personas entre las distintas regiones en el mundo y el uso de la tecnología en la vida cotidiana, así como la exigencia a la movilidad, la flexibilidad y la polivalencia hoy son cualidades del sistema social.

La sociedad contemporánea es compleja. Los procesos económicos, culturales, políticos, sociales, religiosos, etc., muchos de ellos emergentes, se nos muestran casi indescifrables; nos avasallan por su interrelación con otros, la velocidad a la que se suceden y porque no contamos con las herramientas teórico-conceptuales y metodológicas adecuadas para dar interpretaciones certeras al momento histórico que vivimos, a la revolución cultural que hoy experimentamos.

En este entorno, los alumnos y egresados de esta Facultad confrontan permanentemente su formación con una alta exigencia de análisis y participación en el mundo académico y laboral con el fin de colaborar en la implementación de estrategias de intervención en el desarrollo social.

En 1997 se reformularon los planes de estudio de las 5 carreras de la FCPyS con el objetivo de acercar a los alumnos a la realidad económica que significa el espacio laboral y la profesionalización a través de la investigación; se orientaron los perfiles de las carreras considerando la incorporación al

mercado laboral. Se dio por culminada la necesidad de la formación básica común en el mapa curricular, formación en la que durante los primeros tres semestres de las carreras los alumnos compartían materias comunes; se consideraba así que se les introducía de manera similar y simultánea al pensamiento social y a las distintas formas de análisis científico social. Con las modificaciones al Plan 86 se contemplaron mapas curriculares especializados desde el primer semestre de cada carrera.

En el mapa curricular de las carreras, el total de asignaturas del área de metodología corresponde a 33 asignaturas que son distribuidas en las carreras de la siguiente manera:

Cuadro 8
MAPA CURRICULAR TOTAL DEL AREA DE METODOLOGÍA EN LAS CARRERAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES EN EL PLAN DE ESTUDIOS 1997.¹

PRIMER SEMESTRE				
<i>CONTENIDOS 1997</i>				
AP	CP	CC	RI	SOC
TALLER DE INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN SOCIAL		INTRODUCCIÓN AL ESTUDIO DE LA CIENCIA	TEORIA Y METODOLOGÍA I DE LAS CIENCIAS SOCIALES I	METODOLOGÍA I (LA METODOLOGÍA EN LOS CLÁSICOS)

SEGUNDO SEMESTRE				
CONTENIDOS 1997				
AP	CP	CC	RI	SOC
METODOLOGÍA APLICADA A LAS CIENCIAS SOCIALES.		METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN	TEORÍA Y METODOLOGÍA DE LAS CIENCIAS SOCIALES I	METODOLOGÍA II LA METODOLOGÍA CONTEMPORÁNEA

¹ AP (ADMINISTRACIÓN PÚBLICA); CP (CIENCIA POLÍTICA) Es importante señalar que en los dos primeros semestres AP y CP cursan obligatoriamente las mismas asignaturas; CC (CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN); RI (RELACIONES INTERNACIONALES); SOC (SOCIOLOGÍA)

TERCER SEMESTRE

CONTENIDOS 1997				
AP	CP	CC	RI	SOC
	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN POLÍTICA.	TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN EN COMUNICACION		METODOLOGÍA III TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

CUARTO SEMESTRE

CONTENIDOS 1997				
AP	CP	CC	RI	SOC
	TÉCNICAS DE LA INVESTIGACIÓN POLÍTICA.	PROCESOS Y TÉCNICAS INFORMACIONALES		TALLER DE INVESTIGACIÓN SOCIOLÓGICA I. EL AREA Y EL DISEÑO TEMÁTICO

QUINTO SEMESTRE

CONTENIDOS 1997				
AP	CP	CC	RI	SOC
	CONOCIMIENTO , CIENCIA E IDEOLOGÍA	TALLER Y DISEÑO DE PROYECTOS DE COMUNICACION		TALLER DE INVESTIGACIÓN SOCIOLÓGICA II. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

SEXTO SEMESTRE

CONTENIDOS 1997				
AP	CP	CC	RI	SOC
				TALLER DE INVESTIGACIÓN SOCIOLÓGICA III. ELABORACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE LA INFORMACIÓN

SEPTIMO SEMESTRE				
CONTENIDOS 1997				
AP	CP	CC	RI	SOC
				TALLER DE INVESTIGACIÓN SOCIOLOGICA IV. EL ANÁLISIS Y EL INFORME DE INVESTIGACION

OCTAVO SEMESTRE				
CONTENIDOS 1997				
AP	CP	CC	RI	SOC
	SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN POLÍTICA..			SEMINARIO DE TITULACIÓN I. EL PROYECTO DE TESIS Y/O TESINA

NOVENO SEMESTRE				
CONTENIDOS 1997				
AP	CP	CC	RI	SOC
SEMINARIO DE APOYO A LA TITULACIÓN	SEMINARIO DE APOYO A LA TITULACIÓN.	SEMINARIO DE TITULACION. APLICACIÓN DEL PROYECTO	SEMINARIO DE TITULACION	SEMINARIO DE TITULACIÓN II. APLICACIÓN DEL PROYECTO

Como puede observarse, la frecuencia de las asignaturas de metodología, después de los dos primeros semestres en Relaciones Internacionales y Ciencias de la Comunicación queda disminuida o desaparece en las carreras, con excepción de Sociología que en los 9 semestres tiene asignaturas de metodología y sólo hasta el 9º. Semestre, en el caso de las otras carreras, es que se retoman obligatoriamente en los Seminarios de Titulación.

Este trabajo considera a la metodología como un soporte teórico e instrumental, base de la reflexión en ciencias sociales. En este sentido se entiende como el conjunto de herramientas teóricas que permiten la construcción del objeto del estudio en ciencias sociales y su proceso de investigación en el marco de una comprensión global de los fenómenos.

A lo largo del trabajo se trata de identificar el desarrollo de habilidades y destrezas en el campo teórico y en el uso instrumental que requieren los alumnos de las ciencias sociales para determinar las necesidades que presentan frente a la demanda en la formación profesional de los estudiantes y los egresados de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, para en un determinado momento, generar propuestas de mejora en el Plan de Estudios, en la didáctica y en el desempeño escolar que sea visible en la eficiencia terminal y funcional de los egresados.

Por todo esto fue necesario realizar un diagnóstico del área de metodología a partir de los resultados de desempeño escolar.

¿Cómo construir el conocimiento y cómo transmitirlo constituyen el universo a entender y explicar desde la evaluación de los resultados del Plan de Estudios 1997?

La enseñanza y el aprendizaje de la metodología de investigación en ciencias sociales se concibe como un conjunto de herramientas teóricas, técnicas y prácticas indispensables en y para la construcción del conocimiento que en el egresado universitario se manifiesten como un saber que haga, un saber que proponga, un saber que cuestione y fundamente, que reaprenda continuamente y que se constituya en una suerte de valor agregado al término de sus estudios. Se concluyó que los Planes de Estudio de carreras similares en otras instituciones mostraron en un comparativo que en ellos se

tiende más a una formación profesionalizante, mientras que en la Facultad aún y cuando buscaba esa orientación, se enfatiza la formación para la investigación de cuya pertinencia acerca del papel y el peso que debe tener la enseñanza y el aprendizaje del saber aprender y el saber hacer y cómo investigar, son cuestiones formativas que deben ser atendidas por la metodología de la investigación en ciencias sociales.

La anterior valoración ha dado la pauta para realizar un trabajo de investigación en que converjan las condiciones teóricas, operativas y pedagógicas de la enseñanza de la metodología en las escuelas de ciencias sociales de educación superior.

El trabajo de campo se inició en el año 2001 y fue hasta 2003 que se produjo la reflexión que situaba la calidad educativa en el nivel de educación superior como eje y que llevó a considerar las siguientes interrogantes: ¿qué características debía tener la llamada calidad educativa? ¿qué se entendía por ella? ¿cómo se producía en una institución pública de educación superior y hacia dónde orientaba la formación de los alumnos?

En un primer acercamiento se revisaron los resultados académicos terminales de la institución. Esta visión de la calidad que debemos alcanzar, desde el principio rompió con la realidad que esperaba encontrar en el trabajo. En las primeras revisiones en la Facultad se inició con el registro de fuentes de información cuantitativa consolidada (Secretaría de Servicios Escolares, FCPyS; Dirección General de Administración Escolar (DGAE) y ANUIES).

Fueron los índices de eficiencia terminal (la relación numérica entre el total de alumnos que ingresan y el total de alumnos que egresan y cumplen con el requisito de titulación) los resultados que impactaron, pues se encontró que

la Facultad presentaba un índice de titulación agregada o global del 28%, mientras que la del D.F. es del 50%, la nacional del 32% y la de la UNAM del 52%, es decir la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales está por debajo de la nacional 22 puntos. Los datos duros, la información estadística de nuestra eficiencia terminal mostraron un panorama difícil y alarmante: son indicativos de que algo se está haciendo mal, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestras formaciones, porque los resultados reales son muy lejanos a lo que se proyecta institucionalmente.

Al revisar cuáles eran las razones del bajo índice de titulación se encontró que podía no ser del 28% que se reporta institucionalmente, sino aún más bajo, pues esta primera cifra registraba el índice de titulación de alumnos que podían ser de todas las generaciones de egresados desde 1957 donde confluyen formaciones, intereses, perfiles, experiencias muy diversas.

Así que se decidió acotar el universo. Al mismo tiempo la Universidad inició el proceso de evaluación de los planes y programas de estudio que se renovaron a partir de 1996 en toda la institución, en la Facultad en 1997, lo que se constituyó en un marco referencial importante pues para el 2003/ 2 la primera generación que había estudiado bajo estos planes de estudio ya debía egresar y estar en proceso de titulación o ya titulados, según el diseño curricular.

Cabe señalar que este Plan de Estudios se diseñó con un semestre adicional (el 9º.) al que se tenía en el plan anterior que era de 8 semestres con la finalidad de que al terminar los primeros 8 semestres (formativos), los alumnos cursaran el último en el Seminarios de Titulación y de esta forma culminar los 9 semestres con la tesis terminada y realizar en el lapso, a lo sumo, de un semestre las revisiones correspondientes y trámites para sustentar el examen profesional.

Con el registro existente en las Coordinaciones de carrera (hoy Centros de Estudios) y de la Secretaría de Servicios Escolares se levantaron los primeros datos referentes a la eficiencia terminal de esta generación. Se encontró que en abril del 2003 a 4 meses del egreso se habían titulado de un total de 1342 alumnos que ingresaron sólo 8 (el 0.6%), para junio del mismo año (7 meses después del egreso) la cifra pasó de 8 a 89 (81 alumnos más en tan sólo dos meses) con lo que se alcanzó un índice de (6.63%). Parecía ser una tendencia aceptable, por el movimiento ascendente en dos meses, mas no optimista, porque en el margen en que se diseñó curricularmente este plan de estudios al menos el 80% de alumnos debía estar titulado o en proceso de hacerlo. Para septiembre de 2004 se titularon 97 alumnos (7.23%), es decir después del margen señalado, la eficiencia terminal del plan de estudios 1997, se situó en el 7.23%.

Debido a que la línea de este trabajo está en explicar los problemas de la producción y transmisión del saber, en cómo usar el conocimiento tanto para hacer investigación como para el desempeño profesional y éste cómo se ha traducido en una política institucional que debe permitir que la institución y sus alumnos y docentes participen de la sociedad del conocimiento, se plantea examinar entonces el proceso de enseñanza-aprendizaje de las carreras en Ciencias Sociales. Se trata de saber qué pasa con una formación que si bien está dirigida específicamente a la investigación, no se traduce en la elaboración de tesis como trabajo terminal y luego de pasar varios años en la Facultad, los alumnos no saben cómo concluir su formación, ni cómo hacer su trabajo recepcional.

En busca de una explicación posible de estos magros resultados y conscientes de estar frente a un problema muy complejo que se origina fuera y antes del ingreso a la Universidad, sin duda también es un problema al interior de la misma institución porque está en la formación que se perfila.

Ya que los resultados de titulación son muy bajos, se procedió a revisar la situación académica en que estaban los alumnos de esta generación. Se revisó lo concerniente a rezago escolar y se encontró que superaba el 82%, es decir, de cada 10 alumnos que ingresaron al menos 8 debían alguna asignatura, además, del total, más del 36% había desertado o estaba en vías de hacerlo.

Aquí se plantearon como preguntas de investigación las siguientes: ¿qué impide la titulación? ¿qué factores impiden la culminación de la carrera? ¿qué detiene al alumno de educación superior en su desempeño escolar? ¿por qué deserta? ¿por qué son los tres primeros semestres fundamentales para mantenerse dentro de la institución? ¿qué hace ésta por retenerlo?

En el concentrado de materias que presentan un alto índice de reprobación y recursamiento aparecieron las del área denominada teórico-metodológica. Se hizo un mapeo de las asignaturas que conforman el área, se identificaron las materias específicamente de metodología que concluyen con los seminarios de Titulación.

Se diseñó la encuesta con un universo referido exclusivamente a la Facultad de Ciencias Políticas de la UNAM, para disponer de un diagnóstico preciso de lo que ocurre en el eje de Metodología de nuestros Planes.

Se registró toda la información cuantitativa de los indicadores académicos del desempeño escolar: índices de aprobación, deserción, abandono y rezago de cada una de las carreras.

La baja eficiencia terminal y el rezago escolar que marca a esta generación (1998-2003-1) nos conduce a varias conjeturas.

Probablemente:

- los programas de asignatura no han sido revisados,

- los programas no han sido actualizados,
- los profesores no actualizan sus conocimientos ni las bibliografías,
- los profesores no usan recursos didácticos innovadores,
- los profesores no vinculan el quehacer metodológico con los contenidos de las demás asignaturas, no con evidencias empíricas relevantes,
- los profesores enseñan técnicas carentes de contenido y pertinencia, y las presentan como si fueran metodología de la investigación en ciencias sociales,
- existe una diversidad no homologable en los programas, que impide construir secuencias de aprendizaje.

La conjugación de las cifras con respecto a las condiciones en que se produce la actividad del aula, la evaluación y la percepción del estudiante, aunado a lo que orienta curricularmente el trabajo de la institución y del área en particular, abren una perspectiva muy interesante ¿verdaderamente los alumnos aprenden? ¿deconstruyen y reconstruyen sus conocimientos? ¿es así como se integra a la sociedad del conocimiento?

Para lograr una visión que sea más completa que nos permita identificar la pertinencia de la formación que tienen los estudiantes de ciencias sociales, en específico de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, se realizó además de la entrevista, la revisión de los programas, una revisión de las características docentes, y lo relacionado a la trayectoria escolar de esta generación.

El estudio de la trayectoria escolar tuvo el objetivo de revisar la forma en que los alumnos de esta generación pasaron por los distintos niveles de la carrera, identificar las asignaturas y semestres en que la dificultad se acrecienta y lograr definir qué sucede ahí.

3.3.1 El desempeño escolar de la generación 1998-2003 de la FCPyS en el área de Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales²

Los siguientes resultados se presentan mediante un estudio longitudinal de la trayectoria escolar de la generación 1998-2003, en el cual se analizan los resultados de estos alumnos en las cinco carreras del sistema escolarizado, mediante cortes transversales al término de cada semestre.

De acuerdo con el modelo educativo del Plan de Estudios 1997 se muestra un comportamiento pendular en la acreditación, es decir, con calificaciones muy altas y muy bajas y pocos alumnos con calificaciones situadas en los niveles medios. Considero que el alto número de registro de NP en las actas de calificaciones aumenta la irregularidad en las trayectorias escolares, pues incrementan la no aprobación y a la vez, expresan rezago, deserción y abandono definitivo.

Según los modelos de comportamiento de egreso, aquellos alumnos con materias no acreditadas, concretamente más de dos materias al término del tercer semestre, es poco probable que su egreso sea regular.

Estos problemas considero que son atribuibles a:

- 1) serias limitaciones en la formación metodológica (teórica e instrumental) previa y durante la carrera de los alumnos reflejadas en el bajo aprovechamiento del área, en el rezago y la eficiencia terminal;
- 2) redes de comunicación ineficientes entre los profesores de metodología de la FCPyS que no favorecen el trabajo colegiado para promover y facilitar la formación docente en metodología, la actualización y los intercambios didácticos.

² Es necesario indicar que para esta generación no se localizaron datos respecto al ciclo escolar 1999, debido a la huelga estudiantil de ese año.

3) falta de materiales de apoyo a la enseñanza que utilizan los profesores de metodología, así como que en los existentes no se encuentran revisados didáctica y tecnológicamente.

4) falta actualizar los perfiles del egresado de ciencias sociales de la FCPyS conforme al estado del conocimiento de las ciencias sociales y a las condiciones del mercado laboral y profesional.

3.3.2 La trayectoria escolar de la generación 1998-2003 de la FCPyS en las asignaturas de Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales.I

Los estudios de trayectoria escolar, son considerados descriptivos para las instituciones pues permiten identificar los alcances y obstáculos de los alumnos; la orientación de éstos es reportar la aprobación, rezago y eficiencia de las instituciones; los resultados pueden ser de gran utilidad para identificar los puntos a fortalecer en la enseñanza, definir líneas de acción de los programas de estudios a fin de disminuir la deserción y el rezago y marcar la pertinencia de los planes de estudio y efectivamente mejorar la calidad de las instituciones educativas.

“La trayectoria escolar es entendida como el conjunto de factores y datos que afectan y dan cuenta del comportamiento escolar de los estudiantes durante su estancia en la universidad” (Cuevas, 2001:145). Dichos factores pueden ser de tipo psicológico y sociológico (cualitativos), o pueden proporcionar datos precisos sobre los resultados académicos tanto de los estudiantes como de la institución (cuantitativos). El análisis de éstos, proporciona información que permitirá diseñar acciones encaminadas a lograr un mejor trayecto del alumno en la institución educativa.

Los estudios de trayectoria escolar se refieren a la cuantificación del comportamiento escolar de un conjunto de estudiantes (cohorte) durante su trayecto en la estancia educativa o establecimiento escolar, desde su ingreso, durante su permanencia y egreso, hasta la conclusión de los créditos y requisitos académicos-administrativos definidos por el plan de estudios (Rodríguez, 1997).

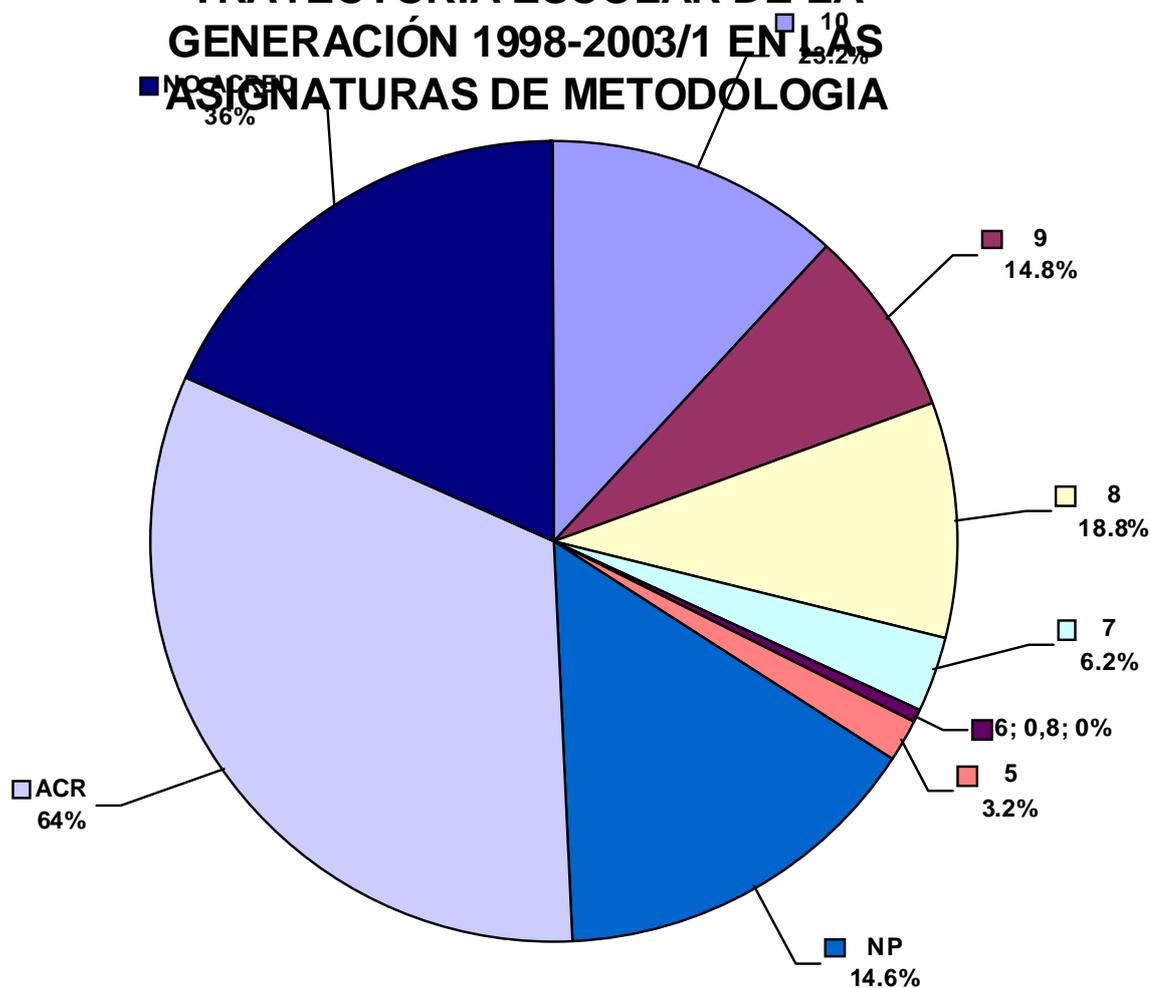
Este tipo de estudios implica el análisis de una serie de indicadores que permite determinar el comportamiento académico de los estudiantes en su tránsito por la escuela, y proporciona un diagnóstico institucional a través del cual se pueden identificar fortalezas y debilidades de las instituciones educativas, que servirán como punto de referencia para el establecimiento de estrategias que resuelvan en cierta medida los problemas enfrentados por la educación.

El análisis de la trayectoria escolar de los alumnos puede ser realizado de manera longitudinal y longitudinal transversal. El seguimiento longitudinal de una cohorte implica el análisis del trayecto de los integrantes que la conforman, así como de su vida académica. Se inician en el momento en que los alumnos ingresan por primera vez al ciclo escolar, y recorre los movimientos que intervienen en el mismo, como ingreso, aprobación-reprobación, rezago, deserción y egreso. Por su parte, los estudios de carácter longitudinal transversal, se realizan a través de un corte en el trayecto de la vida académica de los integrantes que conforman la cohorte. Dicho corte se practica en función de los objetivos que se pretendan alcanzar en la investigación. (Fernández, 2006:24-30). Para la FCPyS se registraron las siguientes trayectorias:

Cuadro 9. Trayectoria escolar en la carrera de carrera Ciencia Política

Cuadro 1. CONCENTRADO DE CALIFICACIONES DE LAS ASIGNATURAS DE METODOLOGÍA GENERACIÓN 1998-2003/1						FCPyS-UNAM Duración: 9 semestres								
AÑO SEM	SEM.	CLAVE	ASIGNATURA	GPOS.	TOTAL ALUM.	10	9	8	7	6	5	NP	ACR	NO ACRED
1999-1	4	1410	MET. DE LA INV. POL.	4	122	36	34	20	5	5	0	22	100	22
						30%	28%	16%	4%	4%	0%	18%	82%	18%
2001-1	OP	1047	TEORÍA METOD. POL.II	2	7	0	0	3	1	0	1	2	4	3
						0%	0%	43%	14%	0%	14%	29%	57%	43%
2001-1	7	884	SEMINARIO DE INV. I	5	52	11	12	7	2	0	1	19	32	20
			I			21%	23%	13%	4%	0%	2%	18%	62%	38%
2001-2	8	885	SEM.INV. II	3	40	14	2	5	1	0	0	18	22	18
						35%	5%	13%	3%	0	0	45%	56%	44%
2002-1	9	1903	TALL. ELAB. TESIS	9	79	24	14	7	5	0	0	29	50	29
						30%	18%	9%	6%	0%	0%	37%	63%	37%
			PROMEDIO (%)			23.2 %	14.8 %	18.8 %	6.2%	.8%	3.2%	29.4 %	64%	36%

GRAFICA 2
CIENCIA POLITICA
TRAYECTORIA ESCOLAR DE LA
GENERACIÓN 1998-2003/1 EN LAS
ASIGNATURAS DE METODOLOGIA

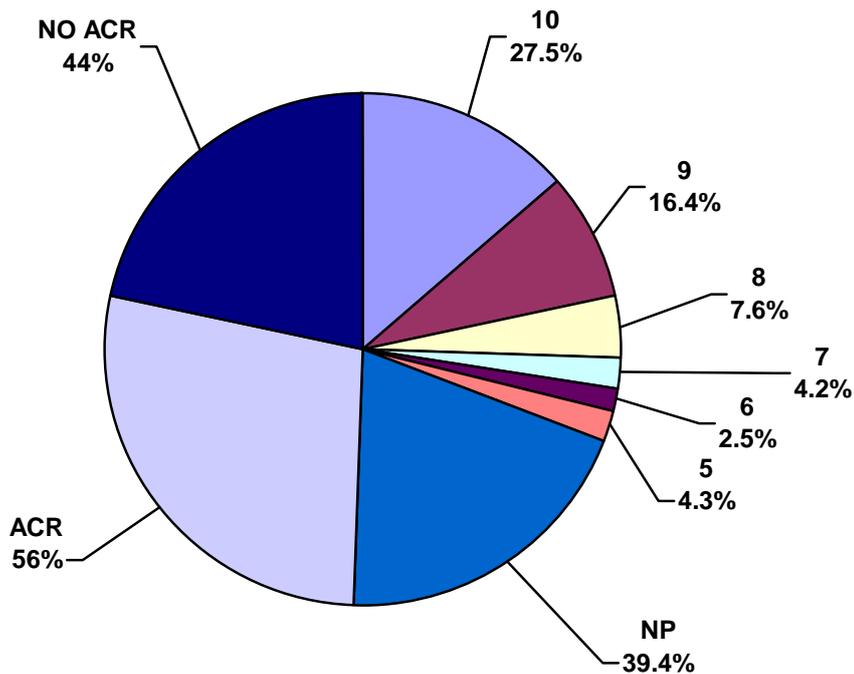


Se observa en la generación 1998-2003 de los estudiantes de Ciencia Política una aprobación del 64%, con tendencias acumuladas en las calificaciones de 10, 9 y 8 (23.2%, 14.8% y 18.8% respectivamente). La calificación de 5 con 3.2% sumada al alto promedio de NP 29.4% incrementa la no aprobación de la generación en el 36%. Los términos medios de resultados en las calificaciones no son indicativos para la trayectoria escolar.

Cuadro 10. Trayectoria escolar en la carrera de carrera Administración Pública

						<i>ADMINISTRACIÓN PÚBLICA</i>								
						FCPyS-UNAM								
						Duración: 9 semestres								
						Calificaciones								
AÑO SEM	SEM.	CLAVE	ASIGNATURA	GPOS.	TOTAL ALUM.	10	9	8	7	6	5	NP	ACR	NO ACRED.
1998-1	1	1117	Tall. Inic. A la Inv. Soc.	6	297	41	66	46	51	19	13	61	223	74
						14%	22%	15%	17%	6%	4%	21%	74%	26%
1998-2	2	1210	Metod. Aplic a C.S	6	250	44	96	4	31	14	23	38	189	61
						18%	38%	16%	12%	6%	9%	15%	74.5 %	24.50%
1998-2	OP	515	Met.Inv.en ADM. PUB	4	63	8	8	5	0	0	2	40	21	42
						13%	13%	8%	0	0	3%	63%	34%	66%
1998-2	OP	827	Tall. Inv. Política III	1	22	12	4	1	0	0	1	4	17	5
						55%	18%	5%	0	0	5%	18%	78%	22%
1999			HUELGA											
2000-1	OP	515	Met.Inv.AD M.PUB I	6	26	6	5	0	0	0	5	10	11	15
						23%	19%	0%	0%	0%	19%	38%	42%	58%
2000-2	OP	515	Met.Inv.En A P (Sem Tesis)	8	55	15	7	4	1	4	3	21	31	24
						27%	13%	7%	2%	7%	5%	38%	56%	44%
2001-1	OP	515	Met. Inv. A P (Sem. Tesis)	3	15	1	1	0	0	0	0	13	2	13
						7%	7%	0	0	0	0	87%	13%	87%
2001-2	8	1816	Sem. Inv. Política	6	79	24	15	14	6	5	2	13	64	15
						30%	19%	18%	8%	6%	3%	16%	81%	19%
2001-2	OP	515	Met.Inv.A P (Sem Tesis)	3	12	4	0	0	0	0	0	8	4	8
						33%	0	0	0	0	0	67%	33%	67%
2002-1	9	1907	SEM AP TIT	8	92	38	15	6	0	1	0	32	60	28
						41%	16%	7%	0	1%	0	35%	65%	35%
2002-1	9	1907	SEM AP TIT	8	92	38	15	6	0	1	0	32	60	28
						41%	16%	7%	0	1%	0	35%	65%	35%
			PROMEDIO (%)			27.5 %	16.4 %	7.6%	4.2%	2.5%	4.3%	39.4%	56%	44%

Gráfica 3
ADMINISTRACIÓN PÚBLICA
TRAYECTORIA ESCOLAR DE LA GENERACIÓN 1998-2003/1 EN
LAS ASIGNATURAS DE METODOLOGIA



La generación 1998-2003 de Administración Pública presenta una trayectoria escolar pendular, es decir, proporciones elevadas en las calificaciones extremas 10 ó 9 y NP.

Una aprobación acumulada del 56% y muy bajos porcentajes en las calificaciones de 8, 7 y 6 (4%, 2% y 1% respectivamente).

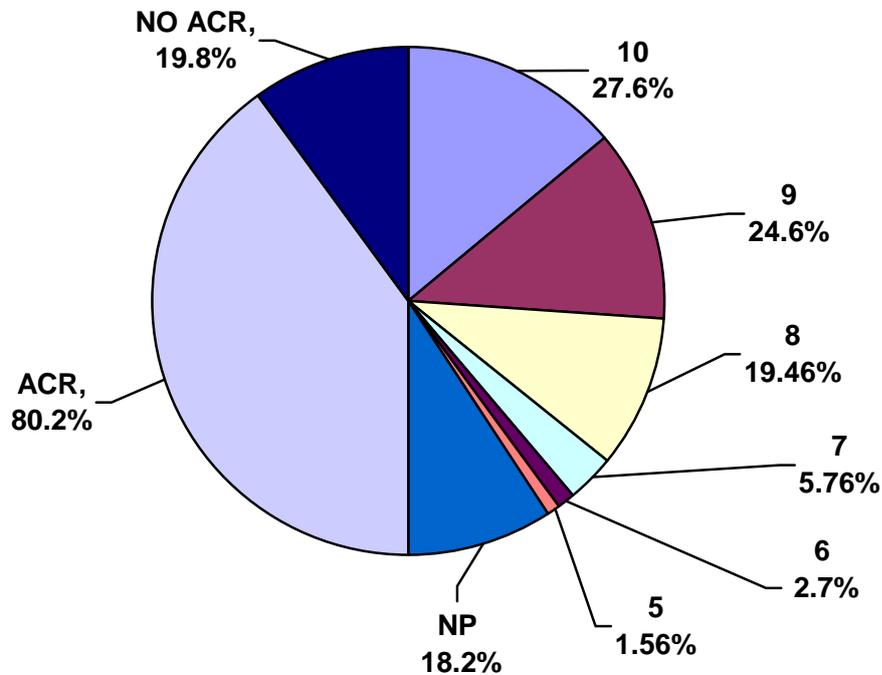
No obstante, el 44% de no aprobación por una NP del 22% es indicativo del rezago escolar y de deserción.

En la revisión longitudinal de la tabla las asignaturas de Metodología de la Investigación en Administración Pública muestran proporciones muy altas de no aprobación (66%, 58%, 44%, 87% y 67%).

Cuadro 11. Trayectoria escolar en la carrera de carrera Ciencias de la Comunicación

						CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN								
						FCPyS-UNAM								
						Duración: 9 semestres								
						Calificaciones								
AÑO SEM	SEM.	CLAVE	ASIGNATURA	GPOS.	TOTAL ALUM.	10	9	8	7	6	5	NP	ACR	NO ACRED.
1998-1	1	1109	INT. ESTUDIO DE LA CIENCIA	12	583	184	139	140	42	16	16	46	521	62
						32%	24%	24%	7%	3%	3%	8%	90%	11.00%
1998-2	2	1211	MET.DE LA INV. EN COMUNIC.	13	540	143	160	107	46	18	21	45	474	66
						26%	30%	20%	9%	3%	4%	8%	88%	12%
199-1	OP	518	MET.TEC.INV. PER	2	79	29	18	2	3	2	0	25	54	25
						37%	23%	3%	4%	3%	0	32%	68%	32%
1999-1	OP	825	T. NV.EN COM I	11	252	63	74	48	6	2	0	59	193	59
						25%	29%	19%	2%	1%	0	23%	76%	24%
1999-2			HUELGA											
2000-1	5	1519	TALL. DISEÑO PROY. COMUNIC	10	418	131	115	84	29	9	5	45	368	50
						31%	28%	20%	7%	2%	1%	11%	88%	12%
2000-2	6	1620	MET.DE LA INV. PERIOD.	4	79	25	20	20	4	1	0	9	70	9
						32%	25%	25%	5%	1%	0%	11%	88%	12%
2000-2	OP	504	MET. INV. PERIOD. I	1	15	1	5	5	1	1	0	2	13	2
						7%	33%	33%	7%	7%	0	13%	87%	13%
2000-2	OP	826	TALL.INV. EN COMUN.II	11	170	45	56	24	11	1	3	30	137	33
						26%	33%	14%	6%	1%	2%	18%	80%	20%
2000-2	OP	901	TALL TECN. EDICIÓN	3	77	20	15	13	4	6	4	15	58	19
						26%	19%	17%	5%	8%	5%	19%	75%	25%
2001-1	7	1716	MET.INV.PERI OD.MED	4	126	23	35	37	14	3	0	14	112	14
			AUD.			18%	28%	29%	11%	2%	0	11%	88%	12%
2001-1	OP	825	TALL.INV.EN COM. I	5	54	10	3	12	3	1	2	23	29	25
						19%	6%	22%	6%	2%	4%	43%	54%	46%
2001-2	8	1821	SEM. DE TESIS I	30	447	192	97	65	20	3	2	68	377	70
						39%	22%	15%	4%	1%	0.4	15%	84%	16%
2002-1	9	1901	SEM.TESIS II	29	390	159	81	48	9	1	4	88	298	92
						41%	21%	12%	2%	0	1%	23%	76%	24%
			Promedio (%)			27.6	24.6	19.46	5.76	2.7	1.56	1.80	80.2%	19.8%

Gráfica 4
CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN
TRAYECTORIA ESCOLAR DE LA GENERACIÓN 1998-2003/1 EN LAS
ASIGNATURAS DE METODOLOGIA



La tendencia de la generación 1998 de Ciencias de la Comunicación presenta una dinámica en trayectoria escolar de forma pendular. Los porcentajes más altos en calificaciones se encuentran en resultados aprobatorios acumuladas de 10, 9 y 8 (27.6%, 24.6% y 19.5% para cada una de ellas) y una considerable proporción de NP (18.2%) que sumado al 1.56% que obtuvieron los alumnos en calificación de 5, da el 19.8% de no aprobación, no obstante, el contraste de aprobados, es un indicativo del porcentaje de población escolar en riesgo de deserción, abandono y rezago como forma de tránsito escolar o, incluso, definitivamente como abandono escolar.

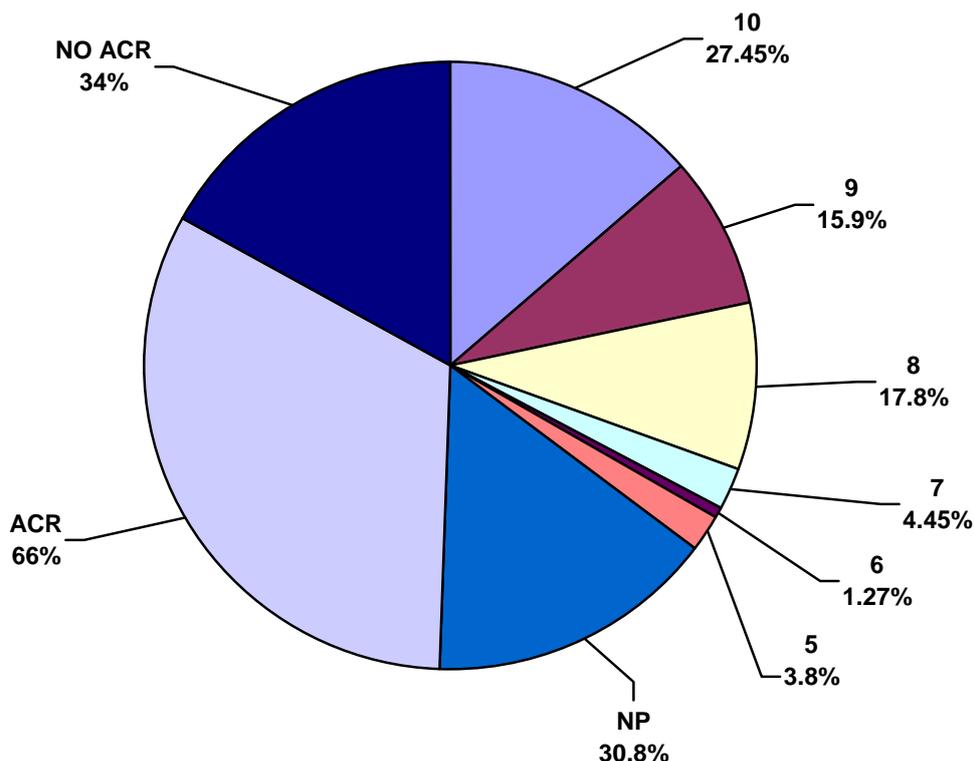
En cuanto a las asignaturas de mayor reprobación, los Talleres de Investigación en Comunicación son los de más alto índice, arriba del 20%.

Considerada una carrera de alta demanda, sobrepoblada, resulta importante la revisión de las condiciones y resultados del desempeño escolar porque el significado de rezago, deserción o abandono crece en término del número de estudiantes que lo experimentan

Cuadro 12. Trayectoria escolar en la carrera de carrera Sociología

						FCPyS-UNAM								
						Duración: 9 semestres								
						Calificaciones								
AÑO SEM	SEM.	CLAVE	ASIGNATURA	GPOS.	TOTAL ALUM.	10	9	8	7	6	5	NP	ACR	NO ACRED.
1998	1	1112	METODOLOGÍA I	8	199	40	33	23	16	15	26	46	127	72
						20%	17%	12%	8%	8%	13%	23%	65%	35%
1998	2	1212	METODOLOGÍA II	4	166	25	22	34	13	3	18	51	97	69
						15%	13%	20%	8%	2%	11%	31%	58%	42%
1999	3	1312	METODOLOGÍA III	4	134	21	16	33	21	3		3	94	40
						16%	12%	25%	16%	2%	2%	28%	55%	45%
1999	-2		HUELGA											
2000	5	1520	TALL.INV.SOC. II	11	124	36	20	22	7	1	0	38	86	38
						29%	16%	18%	6%	1%	0%	30%	70%	30%
2001	7	884	SEM. DE INV. I	1	52	11	12	7	2	0	1	19	32	20
						21%	23%	13%	4%	0	2%	37%	61%	39%
2001	7	1732	TALL.INV.SOC.IV	9	108	40	16	28	4	0	0	20	88	20
						37%	15%	26%	4%	0	0	19%	82%	18%
2001	OP	885	SEM. DE INV. II	1	5	0	0	2	0	0	0	3	2	3
						0%	0%	40%	0%	0%	0%	60%	40%	60%
2001	8	1822	SEM. TIT. I	13	87	28	33	15	2	0	2	7	78	9
						32%	38%	17%	2%	0%	2%	8%	89%	11%
2002	9	884	SEM.INV. I	2	17	4	0	2	0	0	1	10	6	11
						24%	0	12%	0	0	6%	58%	36%	64%
2002	9	885	SEM. INV. II	2	17	12	2	0	0	0	0	3	14	3
						71%	12%	0	0	0	0	18%	83%	17%
2002	9	1912	SEM. TIT. II	11	91	34	26	12	1	0	0	18	73	18
						37%	29%	13%	1%	0	0	20%	80%	20%
			PROMEDIO (%)			27.45	15.9	17.8	4.45	1.27	3.8%	30.8	66%	34%
						%	%	%	%	%	%	%	%	%

Gráfica 5
SOCIOLOGIA
TRAYECTORIA ESCOLAR DE LA GENERACIÓN 1998-2003/1 EN LAS
ASIGNATURAS DE METODOLOGIA

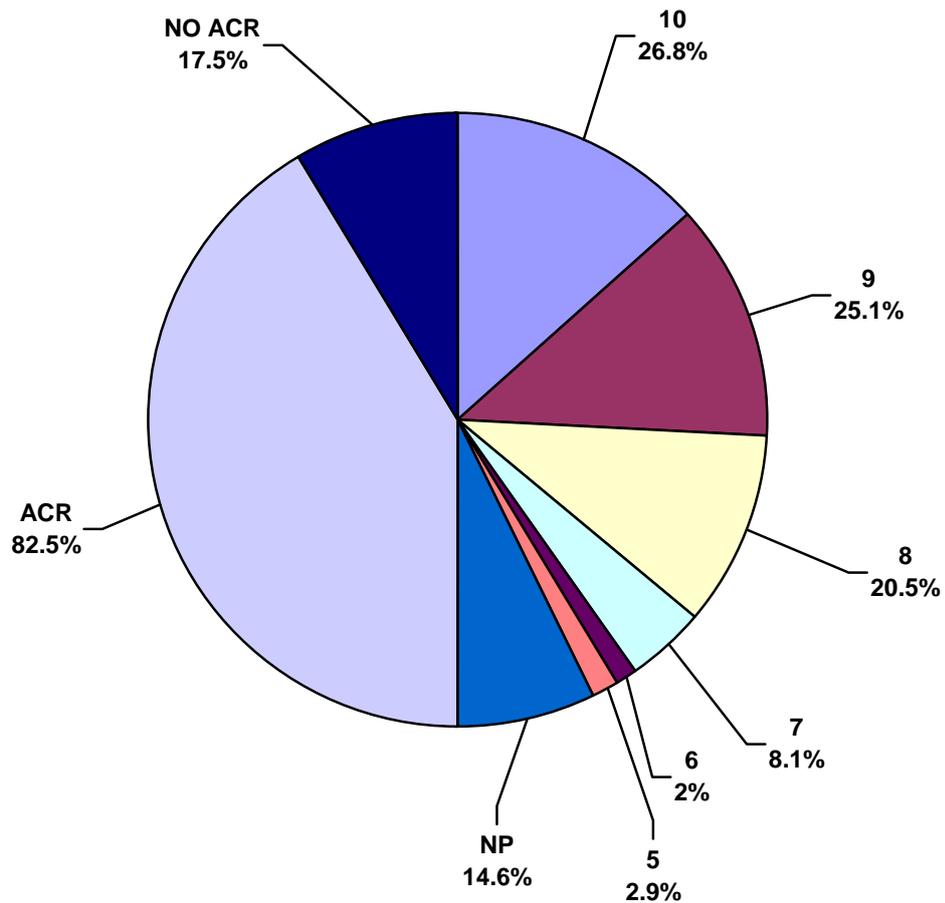


La carrera de sociología cuenta con una estructura curricular en la que el área de metodología es eje de la carrera; también llama la atención que al igual que en las otras carreras de la Facultad, las calificaciones aprobatorias se concentren en el 10, el 9 o el 8, para este caso el 27.45%, el 15.9% y el 17.8% respectivamente, y que en el acumulado de aprobación no obstante ser el 66%, el promedio de reprobación sea del 34%, cifra muy alta para una carrera en la que durante los 9 semestres se cursa una materia del área. Sin embargo, son los Seminarios de Investigación y de Titulación los que incrementan el porcentaje de no acreditación, siendo éstos los que se dirigen hacia la elaboración de la tesis.

Cuadro 13. Trayectoria escolar en la carrera de carrera de Relaciones Internacionales

AÑO SEM.	M	CLAVE	ASIGNATURA	GPOS.	TOTAL ALUM.	Calificaciones									
						10	9	8	7	6	5	NP	ACR	NO ACR. ED.	
1998-1	1	1119	TEORIA Y METODOLOGIA DE LAS CIENCIAS SOCIALES.	12	221	68	57	49	18	6	10	13	198	23	
						31%	26%	22%	8%	3%	5%	5%	90%	10%	
1998-2	2	1221	TEORIA Y METODOLOGIA DE LAS CIENCIAS SOCIALES II	6	201	62	69	46	12	1	8	3	190	11	
						31%	34%	23%	6%	0%	4%	1%	95%	5%	
1999-1	3	1310	INT- AL ESTUDIODE LAS RELS. INTERNALS.	6	200	14	55	76	31	13	5	6	189	11	
						7%	28%	38%	16%	7%	3%	3%	94.5%	5.5%	
1999-1	OP	0837	TALLER DE METOD. APL. A LAS C. SOCS.	7	81	20	13	9	8	1	3	24	54	27	
						26%	17%	12%	10%	1%	4%	31%	66.5%	33.5%	
1999-2			HUELGA												
2000-1	5	1522	TEORIA DE LAS RELS. INTERNALS.II	6	182	38	54	46	18	4	4	18	160	22	
						21%	30%	25%	10%	2%	2%	10%	87.9%	12.1%	
2000-1	OP	0837	TALLER DE METOD. APL. A LAS C. SOCS.	6	68	27	13	6	1	1	1	19	48	20	
						40%	19%	9%	1%	1%	1%	28%	70.5%	29.5%	
2000-2	6/OP	0837	TALLER DE METOD. APL. A LAS C. SOCS.	7	82	32	8	12	5	2	1	22	59	23	
						39%	10%	15%	6%	2%	1%	27%	72%	28%	
2001-1	7/OP	0837	TALLER DE METOD. APL. A LAS C. SOCS.	6	34	7	3	8	3	1	3	9	22	12	
						21%	9%	24%	9%	3%	9%	26%	64.7%	35.3%	
2001-2	8/OP	0837	TALLER DE METOD. APL. A LAS C. SOCS.	2	6	2	2	1	1	0	0	0	6	0	
						33%	33%	17%	17%	%	0%	0%	100%	0%	
2002-1	9	1908	SEMINARIO DE TITULACIÓN	12	177	58	40	28	11	5	5	30	142	35	
						33%	23%	16%	6%	3%	3%	17%	80.2%	19.8%	
2002-1	9/OP	1059	PROSPECTIVA DE LA POL. INTERNAL.	1	16	2	8	4	0	0	0	2	14	2	
						13%	50%	25%	0%	0%	0%	13%	87%	13%	
			PROMEDIO GENERAL			26.8%	25.10%	20.5%	8.1%	2%	2.9%	14.6%	82.5%	17.5%	

Gráfica 6
RELACIONES INTERNACIONALES
TRAYECTORIA ESCOLAR DE LA GENERACIÓN 1998-2003/1
EN LAS ASIGNATURAS DE METODOLOGIA



Con En el caso de la carrera de Relaciones Internacionales, los porcentajes de las calificaciones aprobatorias de 10, 9 y 8 son las más altas (26.8%, 25.1% y 20.5%) a lo largo de la carrera y una proporción de NP (14.6%) que también es considerable, dificulta la eficiencia y el egreso.

La carrera de Relaciones Internacionales, al igual que la de Ciencias de la Comunicación es de alta demanda, por lo que el intensificar el cuidado en sus índices de aprobación es significativo para alcanzar la titulación por la vía de la Tesis o de otras opciones de titulación.

En general, los índices de aprobación de todas las asignaturas, a su vez, permitieron otro análisis: las calificaciones no aprobatorias, que pueden ser NP (No se presentó) o NA (No acreditado) (30.4%), son proporcionalmente similares a las aprobaciones con calificación de 10, (26.5%), de 9 y de 8 (36.2% respectivamente). Y son casi nulos para calificaciones aprobatorias de 7 y 6 (5.1 y 1.8% respectivamente), lo que muestra un comportamiento pendular en la acreditación ¿por qué si la aprobación siendo del 69%, que no es la óptima, presenta además otro rasgo: se concentra en las calificaciones más altas como son el 9 o el 10? frecuencia que se repite en todas las materias de metodología, aún en los seminarios de titulación, pero además no es el 69% de alumnos los que se titulan sino el 7.23% ¿A qué factor dentro del proceso escolar había que dar prioridad en el análisis? ¿al diseño curricular de los planes de estudio? ¿al diseño de los programas? ¿al perfil de los docentes? ¿a la didáctica utilizada en el salón de clases? ¿a la formación previa de los alumnos? ¿O es una combinación histórica de todos ellos lo que no favorece el desempeño escolar, la recepción profesional y la incorporación al mercado laboral de nuestros egresados?

Se consideró que una explicación posible de esta baja eficiencia terminal radica en cómo se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje de la metodología, por su efecto en la formación académica de los alumnos que se traduce en incapacidad para investigar y llevar a término su tesis profesional. Se buscó integrar, como tarea adicional, el análisis cualitativo de las entrevistas (79) con el que se elaboró el perfil sociocultural de los alumnos; se solicitaron a las Coordinaciones de Estudios los programas de Asignatura particulares de cada maestro, a otros hubo que visitarlos en el salón y convencerlos a entregar una copia de su programa. Todas las asignaturas fueron del eje de metodología, a través de ellos se compararon: contenidos, estrategias de estudio y bibliografías propuestas. Esta información nos

permitió identificar la propuesta existente en el Plan de Estudios 1997 con la que los maestros presentan en su programa; revisar la pertinencia de contenidos, materiales y evaluación a la luz de los perfiles de carrera y de egreso.

La conjugación de las cifras con respecto a las condiciones en que se produce la actividad del aula, la evaluación y la percepción del estudiante, aunado a lo que orienta curricularmente el trabajo de la institución y del área en particular, abren una perspectiva muy interesante ¿hay en efecto un Programa Oficial de las asignaturas del área? ¿los maestros comparten sus puntos de vista respecto a los contenidos de las asignaturas? ¿comparten materiales didácticos? ¿socializan los problemas de enseñanza? y ¿verdaderamente los alumnos aprenden? ¿deconstruyen y reconstruyen sus conocimientos? ³

Así, como resultado de este trabajo y de acuerdo con el mapa del total de asignaturas de metodología que se imparten por carrera, se visitó a los profesores para solicitar sus programas de asignatura y se realizaron entrevistas con los alumnos de distintos grupos para preguntar sobre la forma de impartir el curso que tiene cada maestro. También se revisaron los contenidos de los programas de cada maestro y un comparativo con los contenidos solicitados para la realización de exámenes extraordinarios.

³ Debo señalar que a partir de esta fase del trabajo, se ha integrado con algunos profesores la formación de los denominados Grupos Interdisciplinarios de Trabajo, que se han organizado en 5 áreas académicas en la Facultad. Desde ahí, se ha impulsado en el área de metodología el Taller Interdisciplinario de Metodología donde se han realizado los comparativos de los programas de clase y los análisis de perfiles docentes, con el objetivo de definir su alcance para nuestra Facultad. Asimismo se ha desprendido del Grupo Interdisciplinario de Trabajo la organización del Seminario Permanente de Metodología Contemporánea de la Ciencia y se ha participado en los II Foros de Análisis “Los retos metodológicos: de las ciencias sociales: presente y futuro”, espacios en los que se han podido compartir algunas de las reflexiones aquí expuestas, y hemos encontrado una identidad en la problemática que vivimos en el aula, como maestros o alumnos y en la institución que como universidad pública tenemos con respecto a otros.

El estudio comparativo de los contenidos, estrategias de estudio y bibliografías que proponen los programas del área, arrojan resultados muy lejanos de las expectativas tenidas por la comunidad académica respecto a la eficacia de los nuevos Planes de Estudio. Comparar los programas que los profesores proponen a los alumnos y que al principio de semestre se entregan a las Coordinaciones correspondientes, arrojaron resultados preocupantes.

De cada 10 programas revisados, 8 no corresponden en contenidos a los señalados en el Plan de Estudios 1997, algunos incluso tenían fecha de 1992. La primera observación ante los maestros es ¿por qué no ajusta su programa a los contenidos indicados en el Plan de Estudios? En todos los casos señalaron la inconsistencia del mismo y esta concepción se orientó bajo los siguientes preceptos:

- los alumnos llegan con una preparación muy baja y no entienden los temas;
- los temas de los primeros semestres son muy aburridos para los alumnos, ellos prefieren revisar técnicas;
- se da lo que se puede...
- el hecho de que los alumnos de administración pública y ciencia política compartan los primeros semestres hace difícil la tarea pues los intereses son muy distintos;
- consideran preferible para los alumnos que ellos aprendan técnicas, el resto lo aprenden, si pueden en materias teóricas
- los alumnos tienen pésimos hábitos: no leen, no asisten a clases, realizan poca reflexión, entonces, no se puede hacer más

Para lograr una visión que sea más completa y que nos permita identificar la pertinencia de la formación que tienen los estudiantes de ciencias sociales, en específico de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, se realizaron además de las entrevistas y lo relacionado al registro de la trayectoria escolar de esta generación, la comparación de programas, una revisión de las características docentes, pues en última instancia es en el docente en quien recae la responsabilidad del programa, de la enseñanza en el aula, de la evaluación, de la asesoría de tesis y en cierto modo, de la titulación. Y es el maestro quien ha estado sometido a las modificaciones curriculares que cada reforma ha traído consigo, quien ha experimentado y sorteado los embates de las modificaciones salariales, en un ambiente donde el individualismo ha privado y los proyectos de investigación para alcanzar la dualidad investigación-docencia, esenciales en el área, no favorecen a todos por igual.

3.3.3 El perfil docente para el área de metodología de la investigación en ciencias sociales en la FCPyS, el desarrollo de competencias docentes.

El profesor de metodología tiene una característica especial; el área de enseñanza que aborda es absolutamente interdisciplinaria y básica. Desde primer semestre su objetivo se orienta a promover un acercamiento entre el alumno y el conocer y estimular en el alumno la reflexión permanente que le permita un proceso de reconstrucción y construcción permanente de la realidad circundante.

“Las materias de metodología plantean caminos que no encontramos en otras áreas. En éstas, es requisito indispensable, motivar a los alumnos a investigar para que cobren conciencia de que esta actividad que deberán desarrollar en forma consciente y constante, es base fundamental no sólo de

su formación académica, sino de su vida misma (...) Esto es, los conocimientos adquiridos deberán tener la posibilidad de ser aplicados para que los alumnos comprendan que el conocimiento adquirido tiene significación. (...) Para ello, los trabajos escolares, sin importar cuán sencillos sean, deben ser elaborados buscando que haya pertinencia, aportes y originalidad, lo cual se logra promoviendo la creatividad. Por supuesto que estas actividades requieren del respaldo reflexivo y crítico, tal como lo exige el ser universitario. (...) Precisamente los cursos de metodología son los espacios académicos donde los profesores y alumnos tenemos la oportunidad de mostrar nuestras habilidades de organización y sistematización de los conocimientos, pero sobre todo la capacidad de plantearnos problemas, que debemos aprender a resolver, abriéndonos caminos.(...) El profesor debe tener entonces la habilidad y destreza para enseñar a los alumnos el manejo de la metodología. No es suficiente contar con el conocimiento sobre la materia, sino que se debe guiar a los alumnos en la configuración personal y la confrontación epistemológica, así como el manejo sistemático de información que permitan llevar a cabo las investigaciones. (...) También corresponde a los profesores el mostrar a los alumnos el manejo de los conocimientos teóricos para la comprensión lógica de la realidad social y política. Posteriormente hay que orientarlos en cada una de las etapas de la investigación social y política, previa explicación de ellas. (...) Antes que nada como profesores, debemos ayudar a reconocer si en un proyecto realmente existe un problema a resolver a través de la investigación, o sólo es ignorancia o falta de información por parte del alumno. Problematizar, definir el problema, es empezar a construir el objeto de conocimiento” (Lince Campillo, 2006, 3-5).

3.3.3.1 Perfil docente por grado académico

Las condiciones docentes fueron otro elemento a revisar:

- El 55% de los profesores de metodología (121) cuentan con estudios de posgrado (maestría o doctorado en ciencias sociales).
- El 47% son profesores de carrera (Tiempo Completo definitivos)

Es indispensable señalar que es en las carreras de sociología y ciencia política en las que se concentran los profesores con las mejores calificaciones académica y laborales, no obstante, es en estas carreras en las que se produce el mayor rezago y la más baja titulación.

Si hay un perfil docente de alto nivel académico y con una condición laboral que proporciona seguridad a sus integrantes entonces ¿por qué los resultados escolares son contundentemente tan contradictorios?

cuadro 14

PROFESORES DEL AREA DE METODOLOGÍA DE LAS CINCO CARRERAS

SEGÚN GRADO ACADÉMICO ALCANZADO

GRADO ACADÉMICO ALCANZADO	No. De profesores	Porcentaje
Licenciatura	61	45.52%
Maestría	36	26.8%
Doctorado	37	27.61%
TOTAL	134	100.0%

Cuadro 15		
PROFESORES DEL AREA DE METODOLOGIA DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN PÚBLICA		
SEGÚN GRADO ACADÉMICO		
(2003-2)		
Grado académico	No. de profesores	Porcentaje
Licenciatura	13	64%
Maestría	3	18%
Doctorado	3	18%
Total	19	100%
<i>Fuente: Coordinación de Administración Pública de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, México 2003</i>		

Cuadro 17		
PROFESORES DEL AREA DE METODOLOGIA DE LA CARRERA DE CIENCIA POLITICA		
SEGÚN GRADO ACADÉMICO		
(2003-2)		
Grado académico	No. De profesores	Porcentaje
Licenciatura	5	24%
Maestría	5	23%
Doctorado	11	53%
Total	21	100%
<i>Fuente: Coordinación de Ciencia Política de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, México 2003</i>		

Cuadro 16		
PROFESORES DEL ÁREA DE METODOLOGÍA DE LA CARRERA DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN		
SEGÚN GRADO ACADÉMICO		
(2003-2)		
Grado académico	No. De profesores	Porcentaje
Licenciatura	28	43%
Maestría	14	21.5%
Doctorado	9	13.8%
Sin información	14	21.5%
Total	65	100%
<i>Fuente: Coordinación de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, Mexico, 2003</i>		

Cuadro 18
PROFESORES DEL ÁREA DE METODOLOGÍA
DE LA CARRERA DE
SOCIOLOGÍA
SEGUN GRADO
ACADÉMICO
(2003-2)

Tipo de nombramiento	No. de profesores	Porcentaje
Maestría	14	40%
Doctorado	12	34%
Doctorante	1	3%
<i>Total profesores</i>	<i>27</i>	<i>100%</i>

Fuente: Coordinación de Sociología y Depto. de Personal de la Fac. de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, México, 2003

Cuadro 19
PROFESORES DEL ÁREA DE METODOLOGÍA DE LA CARRERA DE
RELACIONES INTERNACIONALES

SEGÚN GRADO ACADEMICO
(2003-2)

Grado académico	No. de profesores	Porcentaje
Licenciatura	7	54%
Maestría	2	16%
Doctorado	4	30%
Total	13	100%

Fuente: Coordinación de Relaciones Internacionales de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, México 2003

3.3.3.2. Perfil docente por nombramiento institucional

Es el aspecto más sensible para los docentes y frente a lo que las instituciones públicas de educación superior tienen poco que hacer, la FCPyS tiene una planta docente muy calificada, estable laboralmente, con la intención de no liberar la plaza, con un promedio de edad de 68 años y con una riqueza en experiencia extraordinariamente rica.

Cuadro 20

**PROFESORES DEL AREA DE METODOLOGÍA
DE LAS CINCO CARRERAS
POR TIPO DE NOMBRAMIENTO ACADÉMICO INSTITUCIONAL**

TIPO DE NOMBRAMIENTO	No. de Profesores	Porcentaje
Asignatura	73	51.4
Tiempo completo	69	48.6
TOTAL DE MAESTROS DE METODOLOGÍA	142	100

PROFESORES DEL AREA DE METODOLOGÍA POR CARRERA Y TIPO DE NOMBRAMIENTO ACADÉMICO INSTITUCIONAL

Cuadro 21 PROFESORES DEL ÁREA DE METODOLOGÍA DE LA CARRERA DE ADMINISTRACIÓN PÚBLICA SEGÚN TIPO DE NOMBRAMIENTO (2003-2)		
Tipo de nombramiento	No. de Profrs.	Porcentaje
Asignatura	12	71%
Tiempo completo	5	29%
Total	17	100%

Fuente: Coordinación de Administración Pública de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, México, 2003.

Cuadro 22 PROFESORES DEL ÁREA DE METODOLOGÍA DE LA CARRERA DE CIENCIA POLÍTICA SEGÚN TIPO DE NOMBRAMIENTO (2003-2)		
Tipo de Nombramiento	No. De profesores	Porcentaje
Profesores de Asignatura	6	29%
Profrs. de Tiempo completo	14	67%
Técnicos Académicos	1	5%
Total	21	100%

Fuente: Coordinación de Ciencia Política de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, México 2003

Cuadro 23 PROFESORES DEL ÁREA DE METODOLOGÍA DE LA CARRERA DE SOCIOLOGÍA		
SEGUN TIPO DE NOMBRAMIENTO (2003-2)		
Tipo de nombramiento	No. de profesores	Porcentaje
Profesores de Asignatura	13	37%
Profesores de asig.con T.C. Otra dependencia	6	17%
Profesor Asoc. Medio Tiempo	1	3%
Profesores de Tiempo completo	15	43%
Total	35	100%
<i>Fuente: Coordinación de Sociología y Depto. de Personal de la Fac. de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, México 2003</i>		

Cuadro 24 PROFESORES DEL ÁREA DE METODOLOGÍA DE LA CARRERA DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN		
SEGÚN TIPO DE NOMBRAMIENTO (2003-2)		
Tipo de nombramiento	No. de profesores	
Asignatura	35	63%
Tiempo completo	18	32%
Técnico académico	3	5%
Total	56	100%
<i>Fuente: Coordinación de Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Políticas de la UNAM, México, 2003</i>		

Cuadro 25 PROFESORES DEL ÁREA DE METODOLOGÍA DE LA CARRERA DE RELACIONES INTERNACIONALES		
SEGÚN TIPO DE NOMBRAMIENTO (2003-2)		
Tipo de nombramiento	No. De profesores	
Profes de Asignatura	7	54%
Profrs. De tiempo completo	6	46%
Total	13	100%
<i>Fuente: Coordinación de Relaciones Internacionales de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, México, 2003.</i>		

Para un maestro que ha dedicado más de 40 años a la docencia es imposible retirarse, precisamente porque su nivel de captación de la realidad circundante le hace más consciente de las limitaciones en el exterior, se arroja con mayor interés en la institución a la cual ha aportado por lo menos durante 3 décadas sus ilusiones y expectativas. El futuro llegó muy rápido y la tecnología con él, ¿qué hacer ante ello? ¿cómo continuar en la docencia cuando la dinámica y velocidad es tal que no da tiempo a la reflexión? ¿cómo construir nuevos canales de diálogo con los estudiantes?

Para la institución es también una gran disyuntiva porque mientras sus propios pilares de valor, de misión están en los docentes de mayor edad; en el extremo opuesto, está el egreso continuo de jóvenes profesionistas que ven en la docencia un espacio de desarrollo y se enfrenta al subempleo profesional: contratación por horas, con contrataciones inestables, siempre en el futuro incierto por no saber si se le darán algunas horas en el siguiente semestre, si podrá ocupar las horas boletinadas o le informen después cuando el semestre casi culmina que no fue aceptada su propuesta para dar esa clase; y por otro lado, la impostergable actualización docente que es menester para el desarrollo de competencias docentes contemporáneas que den cuenta a las necesidades de los alumnos y de su futuro.

Esta consideración permitió observar que era fundamental para lograr ampliar la información que arrojaba la información cuantitativa, hacerlo complementariamente desde el plano cualitativo para explicar el fracaso escolar de los alumnos en proceso de formación en ciencias sociales en una universidad pública bajo el entorno de la sociedad del conocimiento. Había que revisar la práctica escolar, su entorno, los medios de la práctica docente, sus medios, mecanismos, el instrumental del que se hace uso, la habilidad para desarrollar tal actividad y las potencialidades de desarrollo alterno. Las observaciones permitieron concluir lo siguiente:

Las experiencias de enseñanza en el aula tienen las siguientes características en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales:

- centrada en la exposición del profesor, no en el alumno,
- centrada en la enseñanza, no en el aprendizaje,
- centrada en la transmisión del conocimiento, no en su construcción,
- centrada en la memorización, no en construir el conocimiento,
- centrada en el producto, la calificación, no en el proceso,
- centrada en objetivos conductuales, no en principios de procedimiento,
- centrada en los contenidos, sin explicar su significado ni su carácter significativo,
- centrada en significados implícitos, no en su explicitación,
- centrada en la práctica diaria, no en su investigación ni en su explicación de sentido,
- centrada en la formalidad del cumplimiento horario institucional, no en la retroalimentación que sea la orientación formativa del alumno en la disciplina,
- centrada en el interés del docente, no en la necesidad académica del alumno,
- centrada en las prácticas usuales de varios años, no en la actualización docente,
- centrada en el uso de técnicas de enseñanza tradicionales, no en el atrevimiento a la búsqueda de nuevas formas.

Un deber ser que bajo supuestos elabora una práctica educativa no funcional que contrasta fuertemente con las estrategias educativas necesarias para una dinámica escolar contemporánea que reclama flexibilidad, movimiento, polivalencia y en donde la construcción del conocimiento es el marco para reconocer una formación orientada a la investigación y a la docencia, donde el alumno puede encontrar en sus clases de metodología:

- la significatividad social y profesional de lo aprendido,
- la explicitación del saber adquirido,
- los contenidos relevantes,
- una actividad siempre en el marco de ejercicios concretos de investigación
- la articulación con los contenidos de las otras asignaturas del plan de estudios,
- un perfil de egreso que le capacita y habilita para la investigación, la docencia y
- un perfil de egreso que le permita al alumno su inserción calificada al mercado profesional.

Todo conforma un panorama y un proceso cuyos efectos negativos deben corregirse en el corto plazo, porque la población directamente afectada, los alumnos, crece con cada generación así como el número de personas que quedan sujetas al rezago, a la deserción, a la interminable culminación de una carrera y por tanto son sujetas al desempleo, al subempleo y de manera clara al fracaso. Este es un costo muy alto para la educación superior pública que se encuentra además en el vértice de certificar sus carreras ante organismos externos, conforme a la exigencia internacional.

3.4. La formación docente en la educación superior en ciencias sociales, un espacio de oportunidad para el mejoramiento de la calidad educativa en la Universidad Pública en el entorno de la sociedad del conocimiento

El desarrollo de las competencias docentes es el instrumento en el que se ha centrado la posibilidad de mejorar la calidad de los servicios educativos y generar un sistema educativo más democrático.

Los escenarios redefinen hoy en cada momento a las sociedades, lo que exige en ellas cambios en los sentidos y prioridades de sus políticas públicas y en aquello que le dio sentido a sus instituciones, entre ellas, la escuela. Los países latinoamericanos, marcados educativamente por un tradicional rezago histórico se enfrentan también a un cambio de época mundial, a la inflexión histórica: la globalización. A la par de determinar la internacionalización de las economías y la cultura, genera la indefinición de perfiles específicos para los escenarios particulares de las economías en desarrollo, situándolas con rezagos multiplicados en mayores condiciones de dependencia.

En esta inflexión histórica, las naciones dependen de su capacidad de generar y aplicar el conocimiento. Este es un valor agregado a todos los procesos de producción de bienes y servicios. La educación, se convierte así en el motor central para incursionar en la sociedad del conocimiento, lo que demanda una revisión profunda de sus objetivos, contenidos, métodos de enseñanza y aprendizaje, pero antes que ello, de los procesos de formación de los formadores, es decir, de los docentes.

Las condiciones de desarrollo social contemporáneo son el resultado del desarrollo económico, político y cultural de las sociedades globalizadas. Son muchos, profundos y muy variados los retos que enfrenta la educación, habría que revisar hasta dónde y de qué manera los educadores están

dispuestos a asumir estas tareas e incorporarlas a su quehacer cotidiano. Lo cierto es que se requiere de educadores capaces de imaginar y construir un escenario distinto en el ámbito educativo.

Este problema es altamente significativo, porque la formación de los docentes es una herramienta estratégica para mejorar el aprendizaje en todos los niveles y sistemas escolares.

En el caso de las universidades, el problema es aún mayor, los docentes que imparten cátedra, no han tenido una formación para ejercer el magisterio, son docentes por condiciones de desempeño profesional (desempleo, obligada vinculación de investigación-docencia, retribución social de prebendas económicas, etc.), que considerando la práctica docente como temporal, la convierten en su medio de vida, mas no de profesionalización y reproducen en la práctica de enseñanza, las condiciones de desigualdad y exclusión social para los alumnos. Los docentes son un elemento fundamental para la implantación de las estrategias requeridas en el nuevo contexto mundial. El docente se enfrenta hoy a un nuevo sentido y función dentro de la escuela: resolver las condiciones de desigualdad, inequidad y rezago, resolver el creciente individualismo de padres y alumnos, confrontar la necesidad familiar del alumno, la integración de la comunidad, las acciones de violencia social, acciones todas ellas que sumadas se traducen en deserción, reprobación y fracaso escolar y que es imperativo para el docente de hoy romper y hacer del proceso escolar un proceso que permita transformarlas en prácticas educativas exitosas.

En la medida en que los procesos de formación docente se sistematicen, redefinan, valoren y actualicen, profesionalizarán la práctica de aquéllos que frente a los grupos de alumnos estarán en mejores condiciones de contribuir

a la elevación de la calidad educativa en nuestros países. De tal manera que para analizar los procesos de formación docente es indispensable asumirlos como parte de los procesos históricos, económicos, sociales, políticos y culturales más complejos, amplios y diversos que fluctúan en torno a ellos y definen, desarrollan y consolidan recíprocamente su objetivo.

Las reflexiones en torno a la formación docente llevan implícitamente definiciones de la educación, la docencia, el docente, los sujetos, así como las historias personales que se redefinen en la práctica de una manera integral y sistemática para poder avanzar hacia la profesionalización del docente en su conjunto

La formación docente es plausible como un proceso que trasciende la concepción instrumentalista de adquisición de saberes, habilidades y técnicas. Es indispensable establecer la diferencia entre formación y educación, entre los procesos de formación y constitución de los sujetos, entre socialización y formación, así como la vinculación entre formación, cultura y trabajo.

En 57 millones de maestros en el mundo recaerá la responsabilidad de erradicar la pobreza y alcanzar un desarrollo sostenible, en consecuencia, los docentes son los agentes del cambio. Tan importante lo observa la UNESCO que en su Informe Mundial sobre Educación (1998) destaca prioritariamente la formación de los docentes para el desarrollo económico y abatimiento de la desigualdad y la pobreza.

A manera de conclusión derivan de esta reflexión varias vertientes de problematización que espero desarrollar en trabajos posteriores: es la formación y actualización docente la forma de mejorar la calidad de la enseñanza y mejorar las condiciones socioeconómicas y culturales de los

maestros, pero ¿qué competencias docentes requiere nuestro sistema educativo? ¿cómo alcanzarlas? ¿cómo lograr la profesionalización? ¿cómo orientarla? ¿cuáles serán sus implicaciones para los sistemas educativos y en especial para los mismos docentes? ¿con qué apoyos cuentan las instituciones de educación superior para implementar programas de formación y actualización docente?

En la medida en que los procesos de formación docente se sistematicen, redefinan, valoren y actualicen, profesionalizarán la práctica de aquéllos que frente a los grupos de alumnos estarán en mejores condiciones de contribuir a la elevación de la calidad educativa en nuestros países. De tal manera que para analizar los procesos de formación docente es indispensable asumirlos como parte de los procesos históricos, económicos, sociales, políticos y culturales más complejos, amplios y diversos que fluctúan en torno a ellos y definen, desarrollan y consolidan recíprocamente su objetivo.

La formación docente trasciende la concepción instrumentalista de adquisición de saberes, habilidades y técnicas. Es indispensable establecer la diferencia entre formación y educación, entre los procesos de formación y constitución de los sujetos, entre socialización y formación, así como la vinculación entre formación, cultura y trabajo.

Asegurar el acceso a la educación de la mayoría de la población a nivel mundial fue la prioridad de los años 60, 70 y 80. La educación hoy es más que un fin en sí mismo. Es la base para el aprendizaje y un desarrollo humano permanente sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente nuevos niveles y nuevos tipos de educación y capacitación. Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje exige una visión ampliada que vaya más allá de los sistemas tradicionales de instrucción. Para lograrlo,

se requiere entre otras cosas a) Prestar atención prioritaria al aprendizaje; b) desarrollar un genuino concepto del individuo o de la sociedad que dependen en definitiva de que los individuos aprendan verdaderamente, esto es, de que adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores (competencias)

Analizar el papel del docente en las políticas educativas en educación superior en el área de ciencias sociales conlleva a su vez a la revisión de las prácticas cotidianas en el aula, la revisión de los recursos didácticos, de los métodos de aprendizaje, de la orientación hacia el éxito escolar del alumnado del propio perfil curricular de las carreras.

Abordar el análisis de la formación docente en América Latina, en lo que respecta a las escuelas de educación básica nos vincula necesariamente a las escuelas normales, no así en las universidades, donde la formación docente ha estado centrada más a través de la inducción o actualización didáctica, de la que la mayor referencia se sitúa en la denominada investigación-acción.

La manera de abordarla puede orientarse por la investigación-acción, por ejemplo, porque puede contribuir a mejorar la práctica docente gracias a que sus resultados pueden ayudar a reorganizar las experiencias de aprendizaje, así como favorecer la reflexión, sistematización y transformación de la práctica. (Ducoing). Lo esencial es que detrás de la reflexión, está el sujeto-docente como absoluto partícipe del proceso y no como mero espectador o empleado que debe asumir y ejecutar tareas y filosofías con las que no está de acuerdo.

Es en este plano en donde los profesores de mayor antigüedad pueden aportar y reproducir su gran capital cultural, reproducirlo en pos de dar libertad de creación a otros. Este maestro tan experimentado es quien puede proporcionar referentes de vinculación, motivar a la reflexión, porque reflexiona su propia acción; sirviendo como antecedente y sustento de las propuestas de formación, desde situaciones específicamente consideradas de difícil manejo, puede utilizar quizá el empleo de técnicas expresivas y de acción para facilitar el trabajo de reflexión. Esta forma puede ser restauradora de la acción docente colegiada, desde donde se generen los contenidos para los planes de estudio y de formación docente, como estrategia de recuperación en términos de conocimiento de las prácticas docentes colectivas.

El modelo educativo constructivista para la formación docente es la concepción de aprendizaje integrador y potente de la que se desprenden estrategias de intervención pedagógica en la necesidad de que la educación genere verdaderos aprendizajes. Sumada a un modelo de producción flexible y polivalente requiere de una formación básica esencial que permita la creatividad y la habilidad para operar con la abstracción, capacidad de pensar y razonar ordenadamente. “el desarrollo del maestro debe centrarse en profundizar su comprensión sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje y sobre los alumnos a quienes enseña. Un desarrollo profesional efectivo implica que los maestros experimenten tanto el rol de estudiantes como de profesores, de manera que esto les permita enfrentar las dificultades que cada uno de estos conlleva. Algunas características institucionales de este tipo de desarrollo profesional son:

- Debe involucrar a los maestros en tareas concretas de enseñanza, evaluación, observación y reflexión que enriquezcan los procesos de aprendizaje y desarrollo.
- Debe basarse en la indagación, reflexión y experimentación.

- Debe ser colaborativo, lo que implica que el conocimiento se comparta entre los educadores, y se enfoque en las comunidades de práctica docente más que en los maestros individuales.
- Debe relacionarse y derivarse del trabajo de los maestros con sus estudiantes.
- Debe ser sostenido, continuo e intensivo; apoyarse en la experiencia y en la capacitación, así como en la resolución colectiva de problemas específicos de la práctica.
- Debe relacionarse con otros aspectos de cambio escolar. Este tipo de desarrollo profesional termina con las viejas normas y los modelos de capacitación tradicionales: “previa al servicio” o “durante el servicio”.

Las políticas de fortalecimiento de las habilidades docentes consideran que más que ser algo impuesto, “el conocimiento se construye por y con los practicantes para que lo utilicen en su propio contexto” (SITEAL, 2006: 145).

Las condiciones de desarrollo social contemporáneo son el resultado del desarrollo económico, político y cultural de las sociedades y de los sujetos que en ella se construyen. Son muchos, profundos y muy variados los retos que enfrenta la educación; habría que revisar hasta dónde y de qué manera los docentes están dispuestos a asumir estas tareas e incorporarlas a su quehacer cotidiano. Lo cierto es que se requiere de ellos, de su capacidad para imaginar y construir un escenario distinto en el ámbito educativo.

Determinar áreas de fortalecimiento en la educación superior latinoamericana a partir de la formación docente universitaria identifica el desarrollo de competencias y habilidades docentes que puede permitir la incursión, mantenimiento y éxito escolar de los universitarios de ciencias sociales latinoamericanos a la luz de la denominada sociedad del conocimiento.

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

La rapidez con que se suceden los fenómenos y la convivencia con ellos de manera permanente, han construido una nueva forma de integración institucional, social, mundial: la globalización, fenómeno mundial que se gesta en la Segunda Guerra Mundial y se consolida en el periodo de la Guerra Fría, pues si algo habrían de dejar las confrontaciones militares, era el desarrollo de la ciencia y tecnología en alcances inimaginables.

La globalización deja ver sus características en la década de los ochenta, década que marcó el inicio de la transformación mundial: el control demográfico, el tránsito de personas entre las distintas regiones en el mundo y el incremento de la tecnología aplicada que cambió la vida cotidiana, creó controles sanitarios y construyó modelos de vida y de producción económica, social, cultural y política. Este cambio transversalmente fue atravesado por una concepción característica de la nueva época: flexibilidad, movilidad, fronteras tenues, virtualidad e interdependencia.

Las economías industriales transitan del hacer al saber, a través del uso intensivo de tecnologías de información que son utilizadas para la comunicación y para la construcción de nuevos saberes, lo que se identifica como la sociedad del conocimiento.

La construcción, apropiación y redistribución del conocimiento marcan hoy los niveles de desarrollo que alcanzan las naciones y los individuos, lo cual implica: inversión en tecnología, fortalecimiento institucional, reformas a la normatividad, es decir, cambia sustantivamente el modo de construir conocimiento y las funciones del mismo. Al cambiar la prioridad del capital, de la misma forma acontece en sus instituciones, surgen nuevos modelos de relación social, nuevos modelos educativos donde la pericia del conocimiento global dé cuenta de las nuevas habilidades, destrezas y aptitudes:

El desarrollo de competencias está vinculado con el aprendizaje significativo porque desencadena en el individuo una serie de relaciones, concatenaciones, articulaciones y disposiciones que parten del análisis de una problemática específica, es decir, se desarma hasta la minucia la problemática y se le dan las resoluciones posibles. En este trayecto del pensamiento, se decodifican los conceptos y se comprenden los procesos, para transitar hacia una construcción del pensamiento, es decir, hacia la construcción de nuevo conocimiento.

Las competencias intervienen en la medida en que el sujeto presenta disposición (actitud) para querer hacer el desencadenamiento, aptitud (destreza) conocimientos sobre el tema y habilidad que se traduce en la capacidad de vinculación y articulación que hay entre las distintas experiencias que encuentra, se adquieren y ejercitan en la experiencia social del sujeto, pasan a conformar estructuras de su personalidad, son duraderas, estables y consecuentes, se manifiestan permanentemente porque conforman maneras de pensar y de actuar del sujeto. “Surge la tarea de abordar nuevas formas de pensamiento que puedan transgredir aquellas otras restringidas a las formas teóricas del pensar, desafío que supone comprometer al sujeto con el conjunto de sus facultades en la medida que la exigencia de la historicidad obliga a éste a colocarse en un momento histórico que es más complejo que la simple relación de conocimiento propio de un objeto...”. (Zemelman, 2005:23)

Es cuando los conceptos de flexibilidad, movilidad y polivalencia cobran sentido, pues los conocimientos que tienen una sola utilidad o bien que no se confrontan y comparten, no enriquecen a los individuos ni a las sociedades en que se producen.

Es a la luz del desarrollo de competencias que coincide el parámetro impuesto por la sociedad del conocimiento en un mundo globalizado: la interdependencia, la velocidad, la complejidad. En razón de ello surge la necesidad de un conocimiento inter., trans y multidisciplinario.

Históricamente los avances alcanzados en el desarrollo tecnológico, en los procesos de producción de nuevos conocimientos, saberes, están vinculados necesariamente a las inversiones realizadas en ciencia y tecnología y marcan el nivel en que se sitúa cada nación en esta sociedad del conocimiento, definiendo lo que es cada sociedad, en el intercambio internacional de nuevas mercancías.

Un cambio que trascendió parametral y diametralmente a las sociedades fue el experimentado en las formas y normas de la producción y ejecución de los sistemas político-administrativos institucionalizados. Los sistemas educativos se transformaron sustantivamente, el desarrollo y uso de tecnologías educativas novedosas en pos de la innovación impactaron el panorama de los sistemas educativos a partir de responsabilizar a las instituciones del ofrecimiento de una educación de **calidad**, que debió ser expresada, en su primer momento por la cobertura de la población demandante y posteriormente por la eficacia en que se opera el proceso escolar.

La escuela por condición casi natural es el espacio productor y de distribución de esa riqueza social, al tiempo que es el espacio reproductor de las desigualdades y exclusión de grandes cantidades de niños y jóvenes; la escuela como institución se enfrenta al desarrollo de funciones de doble esquema, reproducción de desigualdad y posibilidad de desarrollo, todo ello a través de su práctica.

Las escuelas públicas enfrentan con mayor crudeza este desafío, pues captan al grupo poblacional más vulnerable, más proclive a abandonar tempranamente la escuela por provenir de ambientes de bajo clima educativo (padres semianalfabetas o analfabetas, desempleados) y con ello son expuestos a enfrentar al medio social y laboral sin los requerimientos mínimos.

Las escuelas han experimentado distintas reformas que en pos de mejorar su calidad se han situado en la cobertura, con los que las formas de acceso a la escuela se han flexibilizado así como la necesidad de alargar el tiempo de escolaridad de los individuos, que pasada la década de los ochenta llevó a la discusión respecto al uso de tecnologías de comunicación como elemento innovador en el aula y hoy en el papel del docente. Los desafíos también han sido enormes: la deserción, el rezago, la reprobación han sido la constante en los sistemas educativos frente a los cuales las políticas internacionales no repararon.

Las formas de contrarrestarlo ha estado en la extensión de la obligatoriedad educativa, en el otorgamiento de becas, en la ampliación de la oferta escolar y en la modificación de la normatividad en evaluación a fin de lograr la permanencia en el sistema escolar por más tiempo de niños y jóvenes porque el fantasma de la deserción y el rezago son permanentes

Por lo antes expuesto y desarrollado, resulta necesario que la calidad educativa sea considerada una de las prioridades del sistema educativo nacional, aunque bajo diferentes lineamientos que sirvan, efectivamente, para romper la exclusión y la subordinación, que efectivamente considere la necesidad del desarrollo de capacidades teóricas (conocimientos, saberes), en conjunción con las habilidades (cómo saber hacer), destrezas (prácticas y

técnicas, saber hacer) y cualidades de los sujetos para interactuar ante ambientes sociales más exigentes y complejos (ético-actitudinales), es decir, en lo que efectivamente produzca una competencia educativa, social y económica del sujeto y no una rasa competencia de descalificación social.

En la fase casi final del sistema educativo, la educación superior es de importancia trascendental pues está ligada a una tendencia integral de asociación a los procesos de globalización y a la sociedad del conocimiento, establece vínculos e influencias de institución para con la sociedad en la construcción de valores como son: la justicia, el respeto y la igualdad y por otro lado es el espacio “natural” de producción desarrollo y difusión del conocimiento.

La adopción de las políticas internacionales para la educación superior han resultado verdaderamente complicadas para la universidad pública, que además en el imaginario social debe ser el espacio de resolución de la movilidad social ¿cómo lograrlo con un capital cultural deficitario con el que llegan los alumnos? ¿cómo avanzar en el proceso de construcción de competencias si en la educación básica y media no se enseñó al alumno lo mínimo indispensable? ¿cómo generar procesos de reconstrucción de viejos saberes y formación-construcción de nuevos conocimientos, sin los recursos requeridos en cuanto a infraestructura institucional (espacios escolares adecuados, formación y actualización de docentes)? ¿cómo y cuáles son las competencias educativas y profesionales que hemos de formar en nuestros alumnos? ¿cuáles competencias deben de desarrollar los docentes? ¿cómo formar parte en un mundo globalizado de una sociedad del conocimiento? ¿cómo romper las condiciones de desigualdad en el intercambio del conocimiento desde la universidad pública?

La implantación y ejecución de las reformas no ha sido aterciopelada pues su aplicación ha estado definida por los propios contextos, tradiciones, conflictos, prioridades, negociaciones y acuerdos que se fijan entre los distintos grupos sociales que convergen en las escuelas, que ponen en concertación distintas interpretaciones y prácticas de acción.

Situada la UNAM entre las 100 mejores universidades del mundo el estudio de trayectoria escolar y desempeño permitió identificar que los indicadores de calidad referidos para otras áreas no pueden ser aplicables de manera directa a la Facultad de Ciencias Políticas pues el objetivo curricular y sobre todo la práctica pedagógica tiene sus especificidades para el área y así, las competencias a desarrollar no pueden ser homologables con respecto a otras disciplinas, aunque puede coincidir por momentos.

Al observar lo que se espera deben ser los logros a alcanzar por los alumnos de ciencias sociales, en ellos se enfatiza lo correspondiente al dominio teórico y metodológico, las ciencias sociales no pueden dejar de considerar la perspectiva de la transformación que el mismo Estado, las sociedades y sus instituciones han tenido, hoy el enfoque que busca generar en el alumno los elementos indispensables que le permitan articular diferentes condiciones de pensamiento y realidad.

La función social de la educación universitaria como instrumento de desarrollo social, no puede basarse sólo en la adquisición de competencias, habilidades y destrezas asociadas a criterios de eficiencia, eficacia, flexibilidad, polivalencia e innovación sino también en la consideración de proporcionar una educación que sea realmente competitiva, es decir, que induzca en el estudiante la necesidad de aprender permanentemente y traduzca su actuar en la expresión de habilidades y actitudes que generen

una formación contemporánea verdaderamente incluyente en el campo del conocimiento y de la acción social, es decir, un enriquecimiento del capital humano (fuerza laboral capacitada para aprender, con conciencia de la sustentabilidad de los recursos, respetuosa y exigente de los derechos sociales, capaz también de generar riqueza).

En la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales después de revisar la trayectoria escolar de los alumnos con la finalidad de identificar lo que se considera es la calidad académica y su articulación con la conformación de la sociedad del conocimiento, se concluye en distintos niveles: Primero, en lo que respecta a la organización curricular, los perfiles curriculares de las asignaturas que aparecen en el Plan de Estudios 1997 pueden mejorarse si se reestructuran en su organización, para dar pertinencia a sus contenidos que se puede realizar al identificar la transversalidad de sus contenidos, que los profesores verdaderamente cuenten con un Programa de Asignatura, sobre todo en los primeros semestres, con la finalidad de evitar repeticiones, confusiones y lagunas de conocimientos, esta acción sólo bajo la responsabilidad de la institución, mediada, por la participación de los maestros en grupos colegiados de trabajo. Sería una manera de hacer el mapa curricular y los programas flexibles en su contenido y estructura curricular.

Segundo, los bajos resultados aprobatorios son producto del descuido en los procesos escolares; la enseñanza y el aprendizaje de la metodología de investigación en ciencias sociales se concibe como un conjunto de herramientas teóricas, técnicas y prácticas indispensables en y para la construcción del conocimiento que en el egresado universitario se manifiesten como un saber que haga, un saber que proponga, un saber que cuestione y fundamente, que reaprenda continuamente y que se constituya en una suerte

de valor agregado al término de sus estudios. En la Facultad debe enfatizarse la formación interdisciplinaria del alumno para que reconozca el papel y el peso que debe tener la enseñanza y el aprendizaje del saber aprender y el saber hacer y cómo investigar, cuestiones formativas que deben ser atendidas por la metodología de la investigación en ciencias sociales. De manera que logre identificar:

- la significatividad social y profesional de lo aprendido,
- la explicitación del saber adquirido,
- los contenidos relevantes,
- una actividad siempre en el marco de ejercicios concretos de investigación
- la articulación con los contenidos de las otras asignaturas del plan de estudios.
- un perfil de egreso que le capacita y habilita para la investigación, la docencia y
- un perfil de egreso que le permita al alumno su inserción calificada al mercado profesional.

De ahí que la existencia y seguimiento de los alumnos por medio de tutorías o de la existencia de un espacio de orientación psicopedagógica, desde la misma estructura administrativa ya existente (División de Estudios Profesionales o Coordinación de Orientación Escolar) favorecería, en primera instancia a los alumnos en conocer los recursos con que la Universidad les provee, identificaría la administración la forma en que se administran y suministran los recursos académicos como bibliotecas, laboratorios, salas de cómputo, intercambios académicos, becas, etc.

Un tercer momento, ligado de manera absoluta a la calidad académica se centra en la docencia y en su práctica. La didáctica debe también transformarse hacia un modelo más participativo y constructivo del conocimiento por parte del alumno; que la matrícula revisada fue de una generación atípica pues había sido la que experimentó las modificaciones a la normatividad en la educación básica y en la media superior y tuvo en sus primeros semestres que enfrentar el problema de la huelga y sobre todo, que la participación de los maestros en la conformación de grupos interdisciplinarios de trabajo es fundamental para socializar experiencias, compartir materiales, realizar trabajo académico colegiado, por lo que deben implementarse cursos de formación docente para los egresados jóvenes y de actualización para los más experimentados; que estos son elementos que acercarán a los alumnos y docentes en la construcción de una institución educativa activa e incluyente que ingresa a la dinámica de la sociedad contemporánea desde la perspectiva de la sociedad del conocimiento.

Con cierta regularidad escuchamos a los alumnos quejarse de los maestros, de la administración, de los limitados recursos. A los maestros de los bajos salarios, de los mínimos recursos didácticos con que cuentan, de la falta de interés de los alumnos, del bajo nivel en que llegan a la Universidad, de las pocas probabilidades de orientar exitosamente a los alumnos hacia la vida profesional, la brecha generacional es fuerte, pero la brecha social, intelectual y actitudinal es mayor, las escuelas y facultades no cuentan con Centros de Formación Docente, como si no fuera necesario el trabajo colectivo, la autorreflexión del maestro en su diario quehacer, el aprendizaje de cómo enseñar y mejorar su docencia.

La institución, por otra parte, concentra esfuerzos en el habilitamiento material de las escuelas y facultades, sin embargo, poco se ha hecho respecto a la definición contemporánea respecto a construir perfiles de ingreso y egreso para los alumnos, a la seria revisión de los mapas curriculares, de los programas de estudio, a revisar los perfiles de las carreras, el perfil mismo de la Universidad, a modificar lo que se deba hacer y que se plasme en la Legislación y se supervise su realización, a fortalecer un cuerpo docente, que identificado como de los más calificados nacionalmente, es poco reconocido en el interior de la institución.

Son una multitud de construcciones, caminos largos, confusos, complejos, legales, económicos y políticos; no obstante, no imposibles por generar la construcción de una Universidad Pública que en efecto camine hacia la calidad en sus procesos de integración a la sociedad del conocimiento y no se convierta en el puente de la exclusión social de miles de jóvenes y familias que anhelan llegar a ella para construir un nuevo rostro que le lleve sí, a ser la mejor Universidad en Iberoamérica.

FUENTES DE INFORMACIÓN:

ALCÁNTARA SANTUARIO, Armando. "Las políticas de ciencia y tecnología de Argentina ante la crisis de la educación superior en América Latina". En **Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo**, México, siglo XXI Editores. 1998.

ALVAREZ, M. *et. al.* **Vulnerabilidad Socioeducativa. Un Análisis Transversal de la realidad de Córdoba**. Córdoba, Comunic-arte Editorial, 2004.

ANDERE, Eduardo. "México y América Latina rebasados por la globalización" en **Foreign Affairs** (en español, enero-marzo 2004, vol 4, no. 1).

ANZALDUA, Raúl. **La docencia frente al espejo imaginario, transferencia y poder**, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México, 2004.

ANZALDUA, Raúl y Beatriz Ramírez. **Formación y tendencias educativas: reflexiones y horizontes**, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, México, 2003.

ASOCIACION NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACION SUPERIOR (ANUIES). **Anuarios Estadísticos 1997, 1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004**.

_____. **Acciones de transformación de las universidades públicas mexicanas 1991-1994**, México, 1995.

_____. **La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES. Postulados orientadores y visión del año 2020 del Sistema de Educación Superior**. México, 2002.

ASTIN, Alexander W. y Robert Pano. **La evaluación de programas educativos**; México ; UNAM;1983. p. 52.

BANCO DE MÉXICO. **El Financiero**, 23 04, México 2005, p 24

BANCO MUNDIAL. “**Diseño del sistema de seguimiento y evaluación de los proyectos**”, vol. 2, número 8; Departamento de Evaluación de Operaciones del Banco Mundial. Washington, D.C. , 2000.

BANCO MUNDIAL. “**Fortalecimiento de la capacidad de evaluación. Guía para el diagnóstico y marco para la acción**”; Washington, D.C. Departamento de Evaluación de Operaciones del Banco Mundial. Washington, D.C., 2000.

BANCO MUNDIAL. **Monitoring and evaluation. Some tools, methods and approachs**; Washington; The World Bank. 2002.

BANCO MUNDIAL. **El financiamiento de la educación en los países en desarrollo**, Washington. 1995.

BARNÉS, Francisco José. **Plan de Desarrollo y del Programa de Trabajo de la UNAM**, 6 de mayo de 1998, UNAM, 1998.

BARNETT, Ronald. **Claves para entender la universidad en una era de supercomplejidad**. Ediciones Pomares, serie educación y conocimiento. México. 2002.

BISQUERRA, Rafael. **Métodos de investigación educativa. Guía práctica**. Grupo Editorial CEAC, Barcelona, 1989.

BOYER, Ernest. **Una propuesta para la educación superior del futuro**. FCE, México. 2003.

BOURDIEU, Pierre. **Capital cultural, escuela y espacio social**, Siglo XXI editores, México, 1997.

BURTON, Clark. **El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica**. Nueva Imagen-Universidad Futura-UAM Azcapotzalco, México. 1992.

CAMARENA, Rosa María. *et.al.* “Reflexiones en torno al rendimiento escolar y a la eficiencia Terminal”, en **Revista de la Educación Superior**, no. 53, ANUIES, México, 1985.

CAMPOS, Rafael. **Disyuntiva actual de la educación superior. La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia.** Banco Mundial, 1994, ed. Praxis, México. 2000.

_____. **Prioridades y estrategias para la educación. Examen del Banco Mundial,** 1995. Praxis, México, 1995.

CANO GARCIA, Elena. **Evaluación de la calidad educativa;** Madrid, España; la Muralla, S.A.. 339 pp. 1998.

CASTAÑOS, Heriberta. **La sociedad del mañana. Universidad, ética y sustentabilidad,** Instituto de Investigaciones Económicas-UNAM-Porrúa, colección Jesús Silva Herzog, México, 2003.

CASTAÑOS, Heriberta." Las ciencias sociales en México: una perspectiva de género", en **Encuentro Nacional la formación en ciencias sociales,** Asociación para la Acreditación y Certificación en Ciencias Sociales, UNAM, octubre 2006.

CENTRO NACIONAL DE INFORMACIÓN EDUCATIVA. **Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad.** (mimeo) México , 2001.

CEPAL-UNESCO. **Prioridades y estrategias para la educación.** México, 1992.

COMISION ECONOMICA PARA AMÉRICA LATINA (CEPAL-UNESCO). **La educación y el conocimiento como ejes de la transformación productiva con equidad,** ONU, 1992.

COMISION ECONOMICA PARA AMÉRICA LATINA (CEPAL-UNESCO). **Educación para la equidad, la competitividad y la ciudadanía en Equidad, desarrollo y ciudadanía,** ONU; 2000.

COLMENERO, Sergio. **Historia de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM,** FCPs-UNAM, México, 2001.

CONSEJO NACIONAL DE POBLACIÓN; **México en Cifras,** 2002.

CORIAT, Benjamín. **El taller y el robot**, siglo XXI Editores, México, 1996.

CHAIN R, Ragueb. "Alumnos y trayectoria: procesos de información para diagnóstico y predicción" en **Deserción, Rezago y Eficiencia Terminal en las IES. Propuesta metodológica para su análisis**. ANUIES, México. 2001.

CHOSSUDOVSKY, Michel. **Globalización de la pobreza y nuevo orden mundial**, CEIICH-UNAM-Siglo XXI editores, México, 2002.

DAVID P., y D. Foray. "Una introducción a la economía y a la sociedad del saber" en **Revista Internacional de Ciencias Sociales**, no. 171, México, marzo 2002.

DE LA FUENTE, Juan Ramón. **Programas prioritarios de la UNAM 2004-2007**, Secretaría de Planeación, FCPyS. México, 2004.

DELORS, Jacques (coordinador). **La educación encierra un tesoro**, Santillana-UNESCO, España. 1996.

DEMING, Edwards. **Calidad, productividad y competitividad (Los catorce puntos de la calidad)**, Cambridge, Centro de Estudios Avanzados en Ingeniería. México, 1982.

DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEACION. **Memoria 2001**. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, 2001.

DIAZ BARRIGA, Ángel. **Empleadores de universitarios**. CESU-UNAM, 1995.

_____. **Organismos internacionales y política educativa, en Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo**, Siglo XXI editores, México, 1998.

DICKENSON, Robert C. **Prioritizing academia programs and services. Reallocating resources to achieve strategic balance.**; Jossey-Bass Publishers. San Francisco, Cal., Estados Unidos de América. 1999.

DIDRIKSSON, A. **Sociedad del conocimiento y educación superior**, conferencia, ciclo "Miércoles pedagógicos", Noviembre 8, 2006. Museo de Cultura del México Contemporáneo, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, México.

DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEACION. **Banco de información sobre educación superior, ciencia y tecnología (BIES)**, UNAM, México, 2003. en www.bies.planeacion.unam.mx/html/educacion/luit_rsh03.pdf

DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES. “Análisis comparativo de los egresados de las carreras de la FCPyS”, en **Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales**, abril-junio, México, 1992.

DOGER GUERRERO, Enrique. “Educación y conocimiento en el siglo XXI”, en Periódico **Milenio**, Suplemento Universitario, diciembre 11, 2003. año 2, no. 62. p.3. México, 2003.

DRUCKER, PETER. **Desafíos de management para el siglo XXI**, Universidad para Graduados Marie Rankin Clarke de Claremont, California, EUA, 1999.

DUVERGER. Maurice. **Métodos de las ciencias sociales**; Editorial Ariel. Barcelona, 1975.

FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES. **Plan de Desarrollo 2000-2004**, UNAM, México, 2004

_____. Secretaría de Servicios Escolares, 1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006. UNAM, México.

FERNÁNDEZ, Jorge. “Los estudios de trayectoria escolar. Su aplicación en la educación media superior” en **Revista Graffyllia**, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, año 3, no. 6, 2006, pp.24-30

FINANCIERO, El. Boletín electrónico. 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007. México. <http://impreso.elfinanciero.com.mx/URLMail/ResumenInformativo.aspx>

GALINDO CACERES, Jesús; (coordinador). **Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación**; Addison Wesley Longman-Pearson. México, 1998.

GARCIA SANTA-CECILIA, Alvaro. “Bases comunes para una Europa plurilingüe: Marco común europeo de referencias para la lengua” en **El español en el mundo**, (Anuario del Instituto Cervantes), Plaza y Janés, Barcelona, 2002.

GLAZMAN NOLAWSKY, Raquel. **Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria**, Paidós, México, 2001.

GOMEZ SANCHEZ, Luis. E. **Hacia la sociedad del conocimiento**, PAPIME PE300206, FCPyS-UNAM, 2007.

GONZALEZ CASANOVA, Pablo. **La nueva universidad**, CEIICH, UNAM, México, 2000.

GONZÁLEZ RIVERA, G. y Carlos Torres. **Sociología de la educación**, Centro de Estudios Educativos, México, 1981.

GONZÁLEZ VARELA, Petito. **Tres décadas de transformación en la educación superior mexicana: desarrollo y perspectivas**, CEIICH-UNAM, México, 2002.

HAMMER, Michael y James Champy. **Reingeniería**, Norma, Bogotá, Colombia, 1994.

IBARRA COLADO, Eduardo. **La universidad en México hoy. Gubernamentalidad y modernización**. Tesis de doctorado en Ciencias Sociales, FCPyS, UNAM. México, 1998.

_____. **Evaluación, productividad y conocimiento: barreras institucionales al desarrollo académico en Sociológica**, La profesión académica en el fin de Siglo, año 14, número 41. UAM. México, 1999.

INSTITUTO INTERNACIONAL PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (IESALC). **Informe de la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior**. UNESCO, Venezuela, 2006.

INSTITUTO INTERNACIONAL DE PLANEAMIENTO DE LA EDUCACIÓN (IPE-UNESCO). "Notas sobre la masificación de la escolarización en seis países de América Latina", en **Sistema de información y análisis de tendencias en educación y equidad en América Latina**. IPE UNESCO, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación – Buenos Aires (IPE-UNESCO, Sede Regional Buenos Aires) y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Este Programa comenzó a funcionar a comienzos del año 2003. Boletín electrónico, www.siteal.org, Septiembre, 2006, Buenos Aires.

INSTITUTO INTERNACIONAL DE PLANEAMIENTO DE LA EDUCACIÓN (IPE-UNESCO). "Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina, 2006", en **Sistema de información y análisis de tendencias en educación y equidad en América Latina**. IPE UNESCO, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación – Buenos Aires (IPE – UNESCO, Sede Regional Buenos Aires) y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Este Programa comenzó a funcionar a comienzos del año 2003. Boletín electrónico, www.siteal.org, marzo 2007, Buenos Aires.

INSTITUTO DE INVESTIGACIONES ECONÓMICAS (IIE). **XVIII Seminario de Economía Mexicana 2004**, UNAM, 2004

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA GEOGRAFÍA E INFORMÁTICA (INEGI). **Censo Nacional de Población 1970, 1980, 1990, 2000, México 2001**

ISHIKAWA, Kaouru. **¿Qué es el control total de la calidad?**, Norma editores, México. 1985.

JIMENEZ, Bonifacio (editor). **Evaluación de programas, centros y profesores**; Editorial Síntesis; Madrid, España; 1999; 333 p..

KAPLAN, Marcos. "Estado, cultura y ciencia en América Latina" en **Cultura y creación intelectual en América Latina**, (coord. González Casanova, Pablo); Siglo XXI editores, México, 1989. pp 363.

LINCE CAMPILLO, Rosa María. *et. al.* "El perfil de la formación metodológica para la enseñanza en ciencias sociales", en **1er. Foro de Análisis. Los retos metodológicos de las ciencias sociales: presente y futuro**, FCPyS, UNAM, 2006.

LUENGO, Enrique. **Tendencias de la educación superior en México. Una lectura desde la perspectiva de la complejidad**. IESALC (Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe)-ASCUN (Asociación Colombiana Universitaria). Bogotá, 2004.

MALO, Salvador y Arturo Velásquez. **La calidad en la educación superior en México Superior en México. Una comparación internacional**; México; UNAM, Coordinación de Humanidades- Miguel Ángel Porrúa, 1998..

MARÍN MÉNDEZ, Dora Elena. "La acreditación de carreras universitarias. Una tendencia actual en la Formación de Profesionales Universitarios", en **Perfiles Universitarios**, N° 71, México, 1996, pp. 58

MARTINEZ, Eduardo y Mario Albornoz. **Indicadores de ciencia y tecnología: estado del arte y perspectivas**; Venezuela; UNESCO-Programa CYTED-Instituto de Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología de la Universidad de Quilmas-Red Iberoamericana de Indicadores de Ciencia y Tecnología- Editorial Nueva sociedad. 1998.

MARTINEZ RIZO, Felipe. **Los resultados de la prueba PISA. Elementos para su interpretación**, Cuadernos de investigación no. 1, Instituto Nacional para la Evaluación Educativa, México, 2003.

----- . **Nuevos retos para la educación superior. Funciones, actores y estructuras**; ANUIES, México, 2000.

MATEO, Joan. **La evaluación educativa, su práctica y sus metáforas**, I.C.E. Universidad de Barcelona, Cuadernos de educación núm. 33. Barcelona, España, 2000.

MEYER; Lorenzo. "La Academia, de su sentido y cómo perderlo", **Agenda Ciudadana**, Reforma, 10 febrero, 2005, p. 17-A, México, 2005.

MILLAN, Prócoro. **Apuntes del Taller de Evaluación I**; Subdirección de Desarrollo Institucional, DGEDI, UNAM. México, 2000.

_____. **Bases para el diseño de planes estratégicos en instituciones de educación superior**; DGEDI; Subdirección de Desarrollo Institucional, UNAM. México, 2001.

MORIN, Edgar. **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro**. UNESCO. 1999.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO). "La Educación Superior al servicio de todos". **Conferencia Mundial**, París, 1998.

_____. **“Política para el cambio y el desarrollo educativo”**, “, 1995.

_____. **Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción**, mimeo. 1998.

_____. **Declaración de los Objetivos del Milenio**, París, 2000.

PACHECO MÉNDEZ, Teresa. “La repercusión social de la educación, la ciencia y la tecnología. Un modelo de evaluación” en **Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo**, ALCANTARA, Armando (coordinador) Siglo XXI editores, México, 1998, pp 288.

PEREZ CORREA, Fernando. **Informe de labores 2006**, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, 2007.

PEREZ CORREA, Fernando. **La facultad en cifras 2000-2008**, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, México, 2008.

PICHARDO ARROYO, Graciela. “Enseñanza de la metodología transdisciplinaria en la ciencia contemporánea” en **Primer Foro de Análisis: Los retos metodológicos de las ciencias sociales: presente y futuro**, Facultad de Ciencias Políticas y sociales, enero 31, 2006. UNAM.

PODER EJECUTIVO FEDERAL. **Plan Nacional de Desarrollo 2000-2006**, México, 2000.

PODER EJECUTIVO FEDERAL. **Programa Nacional de Ciencia y Modernización Tecnológica 1990-1994**,. México, 1990.

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO. **Informe sobre Desarrollo Humano**, ONU, Mundi-Prensa. 2004.

RESENDIZ RODRIGUEZ, RAFAEL. “Los paradigmas de la docencia y la investigación en ciencias de la comunicación” en **Encuentro Nacional la formación en ciencias sociales**, Asociación para la Acreditación y Certificación en Ciencias Sociales, ACCECISO, UNAM, México, 2006.

RIFKIN, Jeremy. **La era del acceso**, Paidós, Buenos Aires, 2000.

RIOJA PEREGRINA, Héctor. "Relaciones Internacionales e interdisciplinariedad". **Encuentro Nacional. La formación en las ciencias sociales.** 1) fronteras disciplinarias. Universidad de Querétaro. ACCECISO, UNAM, México. 2006.

RODRIGUEZ GÓMEZ, Roberto. "El valor de la eficiencia" en **Milenio**, suplemento universitario, dic. 8, Año 2, no. 61, México, 2003.

_____. **Transformaciones del sistema de enseñanza superior en México en la década noventa**, Centro de Estudios Sobre la Universidad (CESU-UNAM), México, 2002.

RODRÍGUEZ OROSTEGUI, Francisco. "El financiamiento de la educación superior en América Latina: una visión panorámica" en: **INFORME SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE 2000-2005, LA METAMORFOSIS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.** UNESCO-IESALC (Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe), Caracas, Venezuela, Bogotá, 2006.

RUIZ, José María. **Cómo hacer evaluación en centros educativos**; edit. Narcea, Madrid, España; 1998.

RYCHEN, Dominique Simona. *et al.* **Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida**, Fondo de Cultura Económica, serie Educación y Pedagogía, México, 2004.

SAMOFF, Joel. **Las secretas aventuras del orden, estado y educación**, 1996. p.45

SANTOYO, Rafael. **Reflexiones y propuestas para una reforma del sistema de educación superior** (mimeo), México, 1996.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. **Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica**, Publicado en el Diario Oficial de la Federación el 19 de Mayo de 1992, México.

_____. **Estadísticas educativas históricas de México**, México, 2005

_____ . **Indicadores de Educación. Documento de trabajo para la OCDE**, Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica-DGES. México, 1994.

_____ . **Programa de Modernización Educativa (1982-1988)**, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, México, 1999.

_____ . **Programa de Servicios Educativos para el Distrito Federal 2001-2006**, Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, México, 2002.

_____ . **Plan Nacional de Educación 2001-2006**, México, 2002.

_____ . **Proyecciones de la matrícula escolar 1995-2010**, México 2000.

SEN, Amartya Khmer. **Bienestar, Justicia y Mercado**, Paidós, Barcelona, 1997.

_____ . **La desigualdad económica**, FCE, México, 2001

_____ . **Desarrollo y libertad**, Planeta, México, 2000. Tr. Rabasco, Ma. Esther y Toharia, Luis.

SOUTO MANTECON, José Arturo. **Criterios mínimos para la elaboración de planes, programas y proyectos de desarrollo en la UNAM**; Subdirección de Desarrollo Institucional; Dirección General de Evaluación y Desarrollo Institucional (DGEDI)-UNAM. México, 2001.

TORRES, Carlos Alberto. **Las secretas aventuras del Orden, Estado y Educación**, Edit. Miño y Dávila, Buenos Aires, 1996.

TUDELA, Fernando. **Segunda Feria de América Latina y el Caribe**, FCPyS, UNAM, enero 7, 2002

UNIÓN NACIONAL DE PADRES DE FAMILIA. Comunicado, **La Jornada**, 12 junio 2002, p. 58

UNIVERSIA. “**Entregan a De la Fuente Honoris Causa en Dominicana**” enero 17, 2005, en: www.universia.net.mx/index.php/news_user/content/view/fuññ/16068.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO. DIRECCIÓN GENERAL DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR. **ANUARIOS ESTADÍSTICOS. 1997, 1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003**, México, 2003.

_____. “Apoyo a las Humanidades y las Ciencias Sociales” en **Gaceta UNAM**, noviembre 7, 2002.

_____. “Acuerdo CLU-37/04” en Comisión de Legislación Universitaria, 18 de junio de 2004).

_____. Dirección General de Evaluación Educativa de la Secretaría de Planeación de la UNAM. **Agenda Estadística y Memoria 1998**, México 1999.

_____. Dirección General de Administración Escolar (DGAE), 1998, 1999, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006. UNAM, México.

_____. INSTITUTO DE INVESTIGACIONES ESTÉTICAS “**Lo inmediato**” en Revista Electrónica Imágenes, www.esteticas.unam.mx/revista_imagenes/inmediato/unm_unam_05.html

_____. “**Más de 124 mil alumnos cursan en la UNAM una carrera acreditada por su calidad académica**”, en Boletín UNAM-DGCS-658, www.dgcs.unam/boletin/bdboletin/2007-658.html

_____. **Reglamento General de Exámenes**, en: Legislación Universitaria, UNAM, 1997.

VALLE FLORES, Ma. Ángeles. “La acreditación profesional en México en el contexto del TLC”, en **Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo**, Siglo XXI editores, México, 1998.

VARGAS, Rosa Elvira “La reforma educativa ha funcionado: Reyes Tamez” La Jornada, 23 de agosto de 2006, p. 32, México.

VILLASEÑOR, Guillermo. **La función social de la educación superior en México, lo que es y lo que queremos que sea**, UAM Xochimilco-Universidad Veracruzana, México, 2003, 315 p.

ZAVALA LOPEZ, Rodrigo. **Valores en la educación universitaria ante la sociedad del conocimiento ética y competitividad**, UAS/CISE, México. 2003.

ZEMELMAN, HUGO. **Voluntad de conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico**. Anthropos-Universidad Autónoma Chiapas, México. 2005.