



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

PROGRAMA DE POSGRADO EN PEDAGOGÍA

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

GESTIÓN ACADÉMICA Y POLÍTICAS EDUCATIVAS

**EFFECTO DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS EN EL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN
SUPERIOR UNIVERSITARIO DE 1970 A 2000.**

**EL CASO DEL PLAN DE ESTUDIOS
DE LA LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN DE LA FES ACATLÁN**

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA: LIC. CATALINA AGUILAR PÉREZ

DIRECTORA DE TESIS:

MTRA. ÁNGELES VALLE

IISUE

MÉXICO, D.F., AGOSTO, 2015



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
I. POLÍTICAS EDUCATIVAS DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIO EN MÉXICO.....	9
Políticas educativas nacionales relativas a la universidad: 1970-2000	18
Políticas educativas relativas a la formación de estudiantes: 1970-2000	41
II. POLÍTICA EDUCATIVA UNIVERSITARIA: 1970-2000.....	51
Política educativa en la UNAM de 1970 a 2000	56
Política educativa de la ENEP Acatlán.....	94
III. PLANES DE ESTUDIO DE LA LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN DE LA FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN.....	115
Plan de estudios de la licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva. 1976.....	125
Plan de estudios de la licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva. 1983.....	128
Plan de estudios de la licenciatura en Comunicación. 1997.....	132
Comparación de los planes de estudio de la Licenciatura en Comunicación.....	137
IV. OPINIÓN DE LOS ACTORES ESPECIALES.....	145
Sobre el plan de 1976.....	156
Sobre el plan de 1983.....	159
Sobre el plan de 1997	167
CONCLUSIONES FINALES	188
SIGLARIO	193
REFERENCIAS.....	196
ANEXOS	201

AGRADECIMIENTOS

A la vida y a mí por decidirme a concluir este trabajo tantas veces aplazado.

A mi Universidad por sus aulas, todas sus posibilidades de conocimiento y cultura que tan generosamente me han aportado, a sus maestros humanos y profesionales. En especial a mi directora de tesis: Ángeles Valle, a mis sinodales: Sara Rosa Medina y Concepción Barrón; y a mis maestros, amigos y sinodales: Héctor Torres y Alejandro Byrd por sus aportaciones y apoyo permanente.

A mi mamá, papá, hermanas y sobrinos que me han acompañado, comprendido y apoyado siempre y en este trabajo también.

A mi nueva familia: Mario por las lecciones de vida, por el amor lleno de aprendizajes que se ha atrevido a brindarme. Por su motivación para que concluya este trabajo. Te has convertido en un ejemplo de amor, creatividad y empeño. Gracias

A mis amigos de siempre: a mi comadre Julia por sus revisiones y aportaciones a este trabajo, a mi querida Beatriz y a Sonia por su amistad permanente y del alma. A mis nuevos amigos Aztecas, no quiero excluir a ninguno, la verdad, los llevo en el corazón a todos, incluido Ricardo.

INTRODUCCIÓN

El interés por los planes de estudio surgió cuando egresé de la licenciatura en Comunicación y me enfrenté al campo de trabajo. Las ofertas laborales para los comunicólogos eran casi nulas y para tener más opciones fue necesario considerar las habilidades y actitudes que otros puestos solicitaban en áreas como las humanidades, la docencia, el reclutamiento de personal, el diseño, etc., bajo estas circunstancias me pregunté qué conocimientos adquiridos en las aulas universitarias eran estrictamente propios de la Comunicación y cuáles me servirían para desempeñar una labor en las variadas opciones que aparecían, cómo la formación universitaria contribuía al desarrollo profesional.

Posteriormente, mi desempeño en la docencia a nivel superior me hizo notar que los planes de estudio son la estructura formal de la formación de los estudiantes en una carrera, que la experiencia y los saberes adquiridos en otros empleos contribuyen a definir las estrategias de enseñanza, así como la investigación de las innovaciones en el campo. Mi experiencia laboral me hizo querer indagar en los factores que intervienen para estructurar un plan de estudios.

Al ingresar a la maestría en Pedagogía, en la línea de investigación: Gestión académica y política educativa, estudié la educación superior en diversas materias, a través de las cuales conocí varias instituciones, programas, planes de estudio, políticas, en especial las relativas al subsistema universitario; los conocimientos adquiridos me permitieron identificar un área de estudio, un tema a investigar.

Mi experiencia como estudiante y egresada de la licenciatura, así como el estudio de las políticas públicas en la maestría, me llevaron a hacerme varias preguntas: ¿las políticas públicas influyen en la educación superior y en sus subsistemas?, ¿cómo se construye un plan de estudios?, ¿los planes de estudio de la UNAM han sido influenciados por las políticas públicas?, ¿cursar una licenciatura posibilita que un egresado encuentre trabajo?, ¿las políticas públicas tienen efectos en los planes de estudio?, ¿cómo puedo conocer los efectos de las políticas públicas educativas en los planes de estudio?, ¿cuál es el objetivo de un plan de estudios de licenciatura?

Las interrogantes me llevaron a buscar respuestas: en la política pública, como ámbito relativo a la toma de decisiones, al ejercicio del poder; un espacio que posiblemente tendría repercusiones en diferentes esferas como la salud, la economía, la sociedad, el desarrollo tecnológico. A través de mi progreso en los semestres perfilé el objeto de estudio: los efectos de la política pública educativa en la educación superior pública.

El sistema educativo nacional ofrece salidas terminales en el nivel medio superior y superior: la atención se centró en el subsistema universitario, por la responsabilidad que representa facultar a los egresados para vincularse al ámbito laboral y las influencias de diversas políticas, no sólo educativas que pueden converger en una Institución Pública, es por eso que elegí investigar los posibles efectos de las políticas públicas educativas en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

La UNAM es la universidad pública federal más antigua del país, representativa por ofrecer 107 carreras y por tener el mayor número de estudiantes matriculados en una Institución de Educación Superior pública (IES); su dependencia del presupuesto federal, podría significar una mayor influencia de las políticas públicas en su toma de decisiones, posiblemente para la creación de sus planes de estudio.

La Universidad Nacional es una institución descentralizada, sus carreras se imparten en diversos centros de estudios en el país: 13 facultades, 7 unidades multidisciplinarias y 4 escuelas, entre las que destaca la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, por su diversidad en campos disciplinarios y por tener la mayor matrícula de las instituciones pertenecientes a la UNAM.

Los efectos de las políticas públicas en una institución pública como la UNAM se manifiestan de formas diferentes en el sistema de educación superior: se decidió identificar qué sucedió en las IES públicas y revisar un caso específico, como la Universidad Nacional (en particular, la FES Acatlán) para responder a la pregunta de investigación: ¿Los efectos de políticas públicas educativas se pueden apreciar en los planes de estudio?

Se consideró revisar los planes de estudio de una licenciatura para identificar el referente institucional y formal de la UNAM en la formación de estudiantes, se eligieron los planes de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva de la entonces ENEP

Acatlán (una de las carreras con las que se fundó en 1975) y una de las más demandadas al norte del área metropolitana, y que fue la más poblada del área de humanidades desde sus inicios. Desde su fundación hasta el inicio de esta investigación, se habían realizado tres planes de estudio: en 1976, 1983 y en 1997. Actualmente la licenciatura implementa en sus nuevas generaciones el más reciente plan, aprobado en 2012.

A partir de estos supuestos y de la información considerada, se planteó una hipótesis para la investigación: los efectos de las políticas públicas educativas se aprecian en los planes de estudio de las IES públicas, a través de la correlación entre el contexto histórico y las características de los mismos, y en la opinión de los actores especiales.

A lo largo del trabajo, después de la revisión histórica de las políticas, se definió el objeto de estudio de la investigación: los posibles efectos de las políticas públicas educativas en los planes de estudio de la licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán. A través de una revisión documental e histórica y de un estudio empírico a los docentes que realizaron e implementaron los planes de estudio.

Según el objeto de estudio de este trabajo, el objetivo general fue: Analizar los posibles efectos de las políticas públicas educativas, de 1970 a 2000, en los planes de estudios de la licenciatura en Comunicación de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán (FES-A), de 1976, 1983 y 1997, a través de una revisión histórica de las tres décadas y de entrevistas realizadas a actores especiales.

Para comprender el objeto de estudio y alcanzar el objetivo general se partió de una revisión histórica sobre las políticas públicas educativas nacionales relativas al subsistema universitario. Para definir el periodo, se consideraron los planes de la licenciatura en los que se buscaría identificar los efectos: se consideraron sólo aquellos realizados por profesores de la FES Acatlán, el primero de ellos en 1976, el segundo en 1983 y el último en 1997.

En la revisión de políticas por década se buscaron correspondencias entre las nacionales e institucionales; en la UNAM se analizaron las acciones implementadas por los rectores y los directores de la ENEP Acatlán, en esa época, para determinar el contexto de

creación de los planes y establecer posibles efectos y correspondencias entre las decisiones, y las características de cada plan.

Para establecer los posibles efectos de las políticas públicas educativas, en primera instancia se definieron las políticas de cada década y se establecieron relaciones entre el ámbito nacional e institucional, a través de la investigación documental. En segunda, se relacionaron las dimensiones de las políticas nacionales e institucionales con los planes de estudio, para lo cual se realizó una descripción y comparación de los mismos, a través de los documentos; los hallazgos se contrastarían. Por último se consideró que la opinión de los docentes involucrados en la creación de los planes podría aportar información sobre los efectos de las políticas públicas educativas.

El diseño curricular en la UNAM es una de las labores de los docentes: la presentación, aprobación y modificación de planes de estudios, como se establece en los lineamientos del Marco Institucional de Docencia y en sus reglamentos. Los consejos técnicos y los directores de las entidades académicas son los responsables de difundir, promover y conducir la participación de la comunidad en estos procesos, a través de una comisión determinada por el director.

De acuerdo con la normativa universitaria:

Conforme a lo dispuesto en los artículos 49 fracción III del Estatuto General; 3º, 14 y 15 del Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación de Planes de Estudio; 16 del Reglamento General de Estudios Técnicos y Profesionales; 1º y 2º fracciones X y XI del Título Transitorio al Estatuto General de los Consejos Académicos de Área y del Consejo Académico del Bachillerato, y base VIII numeral I de las Bases para el Funcionamiento de las Comisiones del H. Consejo Universitario, la presentación, aprobación y modificación de los planes de estudio es una función puramente académica, cuya diligencia corresponde a los consejos técnicos, en lo particular, y al Consejo Universitario, en lo general, con el apoyo de los consejos académicos de área.¹

Los docentes universitarios participantes se eligen bajo criterios de representatividad y liderazgo académico, es por eso que conocer la opinión de los actores universitarios permite identificar los procesos, los referentes y así determinar las influencias para la creación de los planes de estudio, y establecer correspondencias entre las políticas educativas nacionales. El proceso de investigación se plantea en cuatro capítulos.

El presente trabajo se conforma de cuatro capítulos:

¹ UNAM, Legislación Universitaria. Criterios de Interpretación 2000. Tomo II, [en línea], Dirección URL: <http://abogadogeneral.unam.mx/PDFS/CRITERIOS/cri2.pdf>, [Consulta: 11 de abril de 2015], p.297

1. En el primero se describen las políticas educativas nacionales de 1970 a 2000, a partir de la identificación de las acciones propuestas en cinco periodos presidenciales, en torno al subsistema de educación superior: Luis Echeverría Álvarez, José López Portillo, Miguel de la Madrid Hurtado, Carlos Salinas de Gortari, y Ernesto Zedillo Ponce de León.
2. En el segundo se ubica la política universitaria de la UNAM de 1970 a 2000 a través de dos grandes ejes. El primero, las acciones propuestas e implementadas por los rectores de la UNAM: Pablo González Casanova, Guillermo Soberón Acevedo, Octavio Rivero Serrano, Jorge Carpizo Mcgregor, José Sarukhán Kermes, Francisco Barnés de Castro y Juan Ramón de la Fuente. El segundo, las de los directores, de la entonces, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán, como institución sede de la licenciatura en Comunicación, en la que se identifican los efectos: Raúl Béjar Navarro, Francisco Casanova Álvarez, Agustín Valera Negrete, Víctor Palencia, Gómez, José Núñez Castañeda.
3. En el tercero se describen y comparan los tres planes de estudio de la licenciatura en Comunicación: 1976, 1983 y 1997 realizados por comisiones de profesores adscritos a la ENEP Acatlán. Se relacionan las características más representativas de cada uno con algunas dimensiones de las políticas públicas educativas y las acciones institucionales.
4. En el cuarto se estiman los efectos de algunas dimensiones de las políticas públicas educativas en los planes de estudios de la Licenciatura en Comunicación de la FES-Acatlán, a partir de la opinión de los “actores especiales”, entendidos como algunos de los integrantes de las comisiones encargadas de la elaboración de los tres planes de estudio de la carrera de comunicación. Y se describe la metodología utilizada, el proceso, las opiniones y las relaciones que se establecieron entre las políticas públicas educativas y el subsistema de educación superior.

En cada capítulo se presentaron conclusiones provisionales, con las cuales se establecieron ejes para el análisis final de esta investigación, que se presentan en las conclusiones generales, el último apartado de este trabajo.

I. POLÍTICAS EDUCATIVAS DEL SUBSISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR UNIVERSITARIO EN MÉXICO

La presente investigación tiene como objetivo general: Analizar los posibles efectos de las políticas públicas educativas, de 1970 a 2000, en los tres planes de estudios de la licenciatura en Comunicación de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán (FES-A), de 1976, 1983 y 1997, a través de una revisión histórica a las tres décadas y de entrevistas realizadas a actores especiales.

La metodología de esta investigación partió, en primer lugar, de la reconstrucción histórica de las políticas a nivel nacional e institucional, y de la identificaron de algunas dimensiones relacionadas con la formación de estudiantes y la creación de planes de estudio; en segundo, del reconocimiento de las características de los planes de estudio y sus similitudes y diferencias para determinar los tópicos a tratar con los actores especiales²; posteriormente, el análisis y relación con las políticas públicas educativas, para comprobar o rechazar la hipótesis de investigación.

Se partió del supuesto de que las políticas públicas educativas han tenido posibles efectos en los planes de estudio universitarios. Para encontrar elementos al respecto, en este capítulo se decidió revisar únicamente las políticas nacionales relativas a la Educación Superior Universitaria, específicamente las relacionadas con la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), es por eso que se consideraron especialmente aquellas relacionadas con la creación de planes de estudio y la formación de estudiantes, para identificar aquellas que posiblemente tuvieron repercusiones en los planes de estudio de las universidades públicas.

El lapso considerado para revisar las políticas públicas educativas fue de 1970 a 2000, para situar el contexto nacional en el cual surgieron los tres planes de estudio de la licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán y relacionarlas con las acciones emprendidas por la UNAM durante el mismo periodo de tiempo.

El objetivo del presente capítulo es describir las políticas públicas del nivel universitario de 1970 a 2000 para contextualizar las décadas en que surgieron los tres planes de estudio, especialmente aquellas que posiblemente tuvieron un efecto en la creación de los planes de estudio. A la fecha, en la licenciatura se implementa el último

² Docentes involucrados en la creación de los planes de estudio. Concepto explicado en el capítulo 4

plan de estudios, aprobado en 2012, aunque por el tiempo en que se realizó, ya no es objeto de estudio para esta investigación.

Para determinar los posibles efectos de las políticas públicas en los planes de estudio se inicia por definir política, porque es un término con múltiples acepciones: a partir de la disciplina desde la cual se defina, la ciencia política, la teoría organizacional, la administración pública, además de que también se ha prestado a múltiples confusiones por sus distintas traducciones del inglés.

Política³, hace referencia al objeto de estudio de la ciencia política, al poder y cómo éste se relaciona con las formas institucionales de ejercerlo. En una segunda definición, la Política⁴ (del inglés *polity*) tiene que ver con la constitución de una sociedad, los acuerdos y pactos que se establecen entre la población y el Estado. La de política (del inglés *politics*), es la esfera en la que se negocia el poder, se define el reparto e intervienen bajo modalidades de negociación, los actores: instituciones, partidos políticos o representantes.

El término Política, en la traducción, puede relacionarse con dos términos que aunque parecen iguales, tienen acepciones diferentes. Fernando Osnaya y Ulrich Beck coinciden al respecto:

- Política (en inglés, *politics*) se refiere a las posiciones y el reparto de poder, generalmente asociados a la figura de los partidos políticos.⁵
- *Politics*, el proceso de conflicto y/o negociación entre grupos sociales por la distribución del poder político⁶

Estas definiciones muestran la diversidad de concepciones sobre política⁷, (del inglés *policy*). Para esta revisión se parte de dos tipos de acercamientos, con base en Luis

³ "Política: refiere genéricamente a poder, intereses, competencia, conflicto, representación." En: Cristián Cox, "Políticas de Educación Superior: Categorías para su análisis.", En, Jorge Balán, *Políticas comparadas en Educación Superior*, México, FLACSO, 1993, pp.88-105

⁴ Según Beck, citado por Beltrán: Política: (en inglés, *polity*) es la constitución de una sociedad, y por tanto la forma institucional de una comunidad, de una polis, o su representación. En José Beltrán; Francesco Hernández, *El Ciudadano y las Instituciones* [en línea], España, Universidad de Valencia, 21 de diciembre de 2006, Dirección URL: www.uv.es/~fjhernan/Textos/ciudadano.doc, [consulta: 18 de febrero de 2011]

⁵ *Ibidem*.

⁶ Fernando Osnaya, "Política educativa en México", en Alejandro Carmona; Andrés Lozano, [coords], *Las políticas educativas en México. Sociedad y Conocimiento*, Barcelona, Pomares, 2007, p. 81

F. Aguilar, Doctor con especialidad en Filosofía Política, quien ha introducido la disciplina de las políticas públicas en México, ha considerado dos tipos de acercamientos al término: descriptivos y teóricos⁸. En la construcción de una concepción descriptiva: “[...] el debate se centra en la cuestión de si la política sea sólo o primordialmente la decisión (de gobierno) o implique algo más.”⁹

En cuanto a la definición descriptiva de política, Aguilar Villanueva reconoce: “se trata de la decisión de una autoridad legítima, adoptada dentro de un campo legítimo de jurisdicción y conforme a procedimientos legalmente establecidos, vinculante para todos los ciudadanos de la asociación, y que se expresa en varias formas: leyes, sentencias, actos administrativos...”¹⁰

Bajo esta acepción, se le relaciona con diversos ámbitos:

- Un campo de actividad gubernamental (política de salud, educativa, comercial),
- Un propósito general a realizar (política de empleo estable para los jóvenes),
- Una situación social deseada (política de restauración de centros históricos, contra el tabaquismo),
- Una propuesta de acción específica (política de reforestación de los parques nacionales),
- La norma o las normas que existen para una determinada problemática (política ecológica, energética, urbana),
- El conjunto de objetivos y programas de acción que tiene el gobierno en un campo de cuestiones (política de productividad agrícola),
- La política como producto y resultado de una específica actividad gubernamental, el comportamiento gubernamental de hecho (la política habitacional ha logrado construir un número de casas y departamentos),
- El impacto real de la actividad gubernamental (aumento de la terminación del ciclo de estudios básicos)
- El modelo teórico o la tecnología aplicable en que descansa una iniciativa gubernamental (política de energía)¹¹

En la concepción descriptiva de política se considera central el involucramiento de varias acciones y decisiones en un ámbito en el que el gobierno interviene, en este aspecto

⁷ En la búsqueda de una definición teórica, los documentos revisados y que aparecen en este apartado, hicieron referencia a la teoría estadounidense, para definir la política, en este idioma se hace una diferenciación, para referirse a política se usa el término ‘policy’ en inglés.

⁸ Luis F. Aguilar, “Estudio introductorio”, en Theodore Lowi, *et al*, *La hechura de las políticas*, México, Miguel Ángel Porrúa, 2003, p. 21.

⁹ *Ibidem*.

¹⁰ *Idem*, p. 22

¹¹ *Idem*, pp. 22-23

coincide Cristián Cox: “Políticas: decisiones o cursos de acción respecto a problemas determinados o *issues*¹², hace referencia a un problema sectorial.”¹³

Ulrich Beck concuerda con Cox y Aguilar Villanueva en que las acciones de las políticas resuelven un problema de la agenda pública, a través de acciones gubernamentales: “Política (en inglés, *policy*) es el conjunto de los rasgos fundamentales de los programas para configurar las circunstancias sociales. De alguna manera este significado está relacionado con las “buenas prácticas [...]”¹⁴

La política involucra diversos cursos de acción manifiestos en una agenda de problemas sociales, económicos, políticos, a partir de un momento histórico, propuesta y negociada entre los participantes. Aguilar Villanueva reconoce que una política es “producto de la discusión y persuasión recíproca de muchos actores políticos y gubernamentales, participantes en su formulación, aceptación y puesta en práctica.”¹⁵

Según Aguilar Villanueva, la función de los actores es esencial: una política, considerada como un curso de acción, implica la relación con otros ámbitos e instituciones, así como la negociación y persuasión con los representantes para implementarla; en ese sentido, las decisiones se componen de acuerdos colectivos entre los involucrados.

Las características más importantes y comunes de toda política pública dentro de la definición descriptiva de política son:

- a) Institucional, la política es elaborada o decidida por una autoridad formal legalmente constituida en el marco de su competencia y es colectivamente vinculante;
- b) Decisorio, la política es un conjunto-secuencia de decisiones, relativas a la elección de fines y/o medios, de largo o corto alcance, [...]
- c) Conductual, implica la acción o la inacción, hacer o no hacer nada; pero una política es, sobre todo, un curso de acción y no sólo una decisión singular;
- d) Causal, son los productos de acciones que tienen efectos en el sistema político y social.¹⁶

La política involucra diversas decisiones, es tomada dentro de un marco institucional, y su curso es determinado por actores con acciones e inacciones, supone el

¹² Según Cox, *issues*: se refiere a una condición socio-política que no cumple con un determinado estándar evaluativo, Cristián Cox, *op. cit.*, p. 90

¹³ *Ibidem*.

¹⁴ José Beltrán, *op.cit.*, p. 38

¹⁵ Luis F. Aguilar, *op.cit.*, p. 28

¹⁶ *Idem*, pp. 23-24

involucramiento de diversas disposiciones de carácter decisorio que deriven en el logro de efectos en el sistema político, económico y social.

En continuidad con las ideas de Aguilar Villanueva, se revisa la concepción teórica de política:

La definición de política es, entonces, en sus elementos básicos deducible de las proposiciones básicas de la teoría politológica. Todo el esfuerzo consiste en sumar evidencia crucial a las diversas explicaciones que se ofrezcan de por qué se aceptó que una determinada cuestión había de ser objeto de política, de por qué se diseñó y eligió esta traza de acción colectiva de una determinada política, de por qué se le calificó como estratégica, prioritaria o tal vez simplemente rutinaria.¹⁷

Una situación social se convierte en una política: “en función de los beneficios y ventajas que se espera obtener de las acciones que el gobierno emprende en respuesta a demandas y cuestiones sociales.”¹⁸ Las acciones gubernamentales se traducen en políticas que sirven para legitimar un gobierno, como sucedió con Luis Echeverría Álvarez, en la década de los setenta.

Las acciones y decisiones colectivas, así como las razones para que un determinado problema se convierta en política, implican un proceso de negociación para los actores políticos o gubernamentales: “Las áreas de políticas o de actividad gubernamental constituyen arenas reales de poder. Cada arena tiende a desarrollar su propia estructura política, su proceso político, sus élites y sus relaciones de grupo.”¹⁹ En este trabajo sólo se considerarán las referentes a la política educativa.

La definición de política educativa

Bajo la definición descriptiva y teórica de política, se concluye que: es el curso de acciones o no, decididas por actores políticos sobre un problema que afecta a un sector de la población, a partir de negociaciones y dentro de una arena determinada por el poder de cada grupo, cuyas repercusiones alcanzan ámbitos locales o globales, determinados por los involucrados.

¹⁷ *Ibidem*.

¹⁸ *Idem*, p. 30

¹⁹ *Idem*, p. 31

Las arenas de la política que interesan en esta investigación son aquellas relativas a la educación, específicamente al nivel universitario, a la política educativa por su alcance y temporalidad y a lo público. En primer lugar, a continuación se define política pública:

política pública únicamente si satisface los intereses de los ciudadanos, o si es fruto de la agregación de voluntades individuales, además de que sean discutidas públicamente [...] como expresión de la ciencia de la política, se ocupa del conocimiento del proceso de la toma de decisiones, y también busca las mejores opciones y posibles consecuencias desde una visión retrospectiva y prospectiva, basándose en la información, datos y evidencias obtenidas mediante técnicas de disciplinas científicas.²⁰

Política pública es aquella dirigida a satisfacer los intereses ciudadanos en busca de mejores condiciones sociales.

El término política educativa es revisado por diversos autores, entre los más significativos se encuentra a Aguilar Villanueva que señala: “Lo deseable es lo factible. Una política educativa es lo que realmente se puede efectuar con la capacidad instalada, los recursos humanos, la tecnología educativa en uso, la organización escolar. Esta atención a la estructura organizativa y a la gama de sus desempeños posibles restringe el diseño de la política, pero le ofrece la cualidad preciosa de la viabilidad y la efectividad.”²¹

La política educativa se asocia a lo viable o posible e irremediamente, con lo público, según Fernando Osnaya:

La política educativa, entendida como una política pública, está sujeta a las formulaciones de una política gubernamental; se dirige hacia los diferentes grupos sociales después de identificar los problemas resultantes de anteriores cursos de acción, mismos que integrarían la agenda de gobierno; sometidas al análisis de políticas por los especialistas, quienes después de manejar toda la información obtenida por el instrumental técnico metodológico sugerirán las alternativas más viables para optimizar la toma de decisiones, consiguiendo así la satisfacción del bienestar general en el terreno educativo²²

Para el desarrollo de una política educativa y cualquier otra, se considera la viabilidad y efectividad posible de las acciones diseñadas. En los siguientes capítulos se revisa el contexto mexicano, para conocer las acciones consideradas viables en la educación superior.

Para referirse a las políticas de educación superior en México, es indispensable ubicarlas dentro del marco de lo que se ha llamado como la “función social” de la educación superior [...] Por función

²⁰ Fernando Osnaya, *op.cit.*, p. 83

²¹ Luis F. Aguilar, *op.cit.*, p. 38

²² Fernando Osnaya, *op. cit.*, p. 85

social entiendo el papel central o primordial que se espera que la educación superior juegue en la sociedad, y del cual deberá desprenderse el conjunto de acciones concretas o cursos de acción que, consecuentes con ese papel, se pondrán en práctica en las IES.”²³

Bajo la misma idea, Javier Mendoza reconoce:

Hablar de política educativa en México es hablar de las estrategias seguidas tanto en educación formal (escolarizada o no) como en educación no formal; es reconocer el camino que va desde los grandes planteamientos y objetivos inscritos en los preceptos constitucionales de cada país, hasta las acciones cotidianas realizadas en el escenario del aula, del barrio o de la fábrica; es contemplar, por un lado los discursos que se generan en los diversos aparatos de Estado que tienen que ver con la educación y, por otro, las concepciones pedagógicas y la práctica educativa de los diversos agentes educativos: maestros, estudiantes, técnicos, administradores, padres de familia, etcétera.²⁴

En el caso mexicano, los cursos de acción de la política educativa van desde el ámbito legal, como preceptos en la constitución o leyes, como la Ley General de Educación, también en las instituciones educativas, en donde las políticas se implementan, en diversos niveles de poder por actores que van desde el titular del ejecutivo, hasta administradores, docentes, administrativos y estudiantes.

Al respecto, Fernando Osnaya coincide con la caracterización anterior, pero es más explícito al introducir a la política gubernamental como directriz de las acciones a seguir en la Educación Superior, a través de un análisis metodológico, el cual permite establecer las acciones más viables para favorecer las decisiones:

la política educativa, entendida como una política pública, está sujeta a las formulaciones de una política gubernamental; se dirige hacia los diferentes grupos sociales después de identificar los problemas resultantes de anteriores cursos de acción, mismos que integrarían la agenda de gobierno; sometidas al análisis de políticas por los especialistas, quienes después de manejar toda la información obtenida por el instrumental técnico metodológico sugerirán las alternativas más viables para optimizar la toma de decisiones, consiguiendo así la satisfacción del bienestar general en el terreno educativo.²⁵

El alcance de una política se plantea en función de niveles, según Javier Mendoza:

1. Nivel ideológico: consiste en el proyecto de significación social, en la definición y connotación de conceptos que se utilizan (conceptos como hombre, educación, sociedad, desarrollo, cambio social, conciencia, etc.), a partir de un eje estructurante o principio articulador, así como en la afirmación de valores de alcance general.

²³ Guillermo Villaseñor, “Políticas de educación superior en México y en el mundo”, En Sonia Comboni, *et al.*, *¿Hacia dónde va la Universidad Pública?*, México, UAM Xochimilco, 2002, p. 57

²⁴ Javier Mendoza, “Apuntes sobre las tendencias recientes de las políticas educativas en México dentro del contexto latinoamericano”, en Javier Mendoza [Coord], *Política educativa, planeación y universidad: Cinco aportaciones para su análisis*. México, UNAM, 1988, p. 9

²⁵ Fernando Osnaya, *op.cit.*, p. 84

2. Nivel sociológico: consiste en el modelo teórico-conceptual utilizado para la definición y elaboración de la propia política.
3. Nivel organizativo-administrativo: referido al funcionamiento operativo de la organización del sistema educativo.
4. Nivel pedagógico: que define un concepto de enseñanza-aprendizaje, su proceso y las técnicas y metodologías a seguir.²⁶

Cada uno de los niveles anteriores implica un grado de complejidad distinto en la planeación e implementación de una política, en la revisión de las políticas públicas educativas relativas a la universidad; la presente investigación ubica como nivel de interés al sociológico y pedagógico.

A partir de la revisión del concepto de política, política pública, política educativa de educación superior, se puede considerar que política pública educativa es: **un curso de acción dirigido a resolver un problema que afecta los intereses ciudadanos en el terreno educativo, que va desde los preceptos constitucionales y se manifiesta en los discursos de diversas instituciones de Estado relacionadas con la educación, hasta la práctica educativa en las aulas.**

Con base en el objetivo general de esta investigación, se consideraron los cursos de acción relativos a las políticas educativas del subsistema universitario para contextualizar la situación en que surgieron los tres planes de estudio de la licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán: 1976, 1983 y 1997²⁷ e identificar las acciones que posiblemente tuvieron efectos en la determinación de sus características.

Los tres planes de estudio se ubicaron en décadas distintas: en la revisión de las políticas educativas nacionales se identificó que fueron determinadas por el momento político y las decisiones de cada gobierno, es por eso que se consideró revisar las políticas, según el discurso y acciones de cada jefe del ejecutivo, de 1970 al 2000, porque cada uno estableció políticas diferentes respecto al Sistema de Educación Superior (SES) y al subsistema universitario. A continuación se presentan las décadas y los períodos presidenciales contemplados en esta investigación.

²⁶ Javier Mendoza, *op.cit.*, p. 9

²⁷ Se consideró la fecha en que fueron aprobados en el Consejo Universitario

Políticas educativas nacionales relativas a la universidad: 1970-2000

A continuación se describen las políticas públicas nacionales del nivel universitario, de 1970 a 2000 para establecer las características históricas en que surgieron los tres planes de estudio de la licenciatura en Comunicación: el de 1976, 1983 y 1997. Posteriormente se rescatan aquellas referidas a la formación y a la creación de planes de estudio, a través de la exploración de documentos oficiales e investigaciones sobre el tema.

Las políticas nacionales se establecen en documentos oficiales como leyes, planes de desarrollo sectoriales o en acciones gubernamentales, en cada período de gobierno, es por eso que en primera instancia se revisan las políticas de cinco presidentes: Luis Echeverría Álvarez, José López Portillo, Miguel de la Madrid Hurtado, Carlos Salinas de Gortari y Ernesto Zedillo Ponce de León, para contextualizar las acciones tomadas a nivel nacional, relativas al nivel universitario.

En segunda instancia, se especifican las políticas educativas que hacen referencia a la formación de estudiantes, la creación y reformulación de los planes de estudio y todas aquellas acciones relativas a los estudios universitarios, a los estudiantes y egresados, y su relación con el desarrollo del país, porque se consideraron como acciones que pudieron tener efectos en los planes de estudio.

Década de los setenta: Crecimiento y Reforma

El Sistema de Educación Superior apareció en México en el siglo XVI, cuando la Corona Española creó la Real y Pontificia Universidad de México. Dejó de ser Real y se convirtió en Imperial, durante el imperio de Maximiliano. En la segunda mitad del siglo XIX se establecieron en el país escuelas de tipo profesional en diferentes regiones. En 1910 se inauguró la Universidad Nacional de México que aglutinó a las escuelas superiores del Distrito Federal. De 1917 a 1948 se crearon universidades en el resto del país, en Michoacán, Yucatán, San Luis Potosí, Guadalajara, Nuevo León, Puebla, Sinaloa, Guanajuato, Colima y Veracruz, entre otras.

La creación de Instituciones de Educación Superior (IES) continuó durante todo el siglo XX hasta extenderse por todo el país y diversificar su oferta. Se crearon diversas modalidades y con el pasar de las décadas se dio como resultado un Sistema de Educación Superior, con una infraestructura específica, una matrícula en aumento, y problemáticas emergentes que demandaron la implementación de políticas educativas.

En 1910 se inauguró la Universidad Nacional, en este período también se desencadenó la Revolución Mexicana. Al término del conflicto armado, el país precisaba recuperar la estabilidad perdida; los gobiernos y la sociedad se esforzaron por lograrlo. En la década de los cincuenta, la población iba en aumento, los estudiantes en licenciatura no llegaban a 30,000, lo que representaba el 1.3% de los jóvenes entre los 20 y 24 años, en 20 años, en los setenta el número de universitarios cambió significativamente.

Las condiciones internacionales en la segunda mitad del siglo XX determinaron el contexto económico, político, social y cultural en las políticas públicas educativas locales: “Al término de la Segunda Guerra Mundial, el país adopta un modelo... la sustitución de importaciones... la estrategia económica imperante fue el llamado desarrollo estabilizador... [caracterizado]... por el centralismo político y estabilidad social.”²⁸ Las condiciones económicas mundiales (en especial las de América Latina) repercutieron en una estabilidad financiera, aunado al desarrollo tecnológico de mitad de siglo, contribuyeron a demandar y crear las condiciones necesarias para impulsar cambios significativos en el SES.

A nivel nacional, en las décadas de los cuarenta y cincuenta se dio una etapa de crecimiento donde se privilegió el desarrollo del mercado interno, como resultado de esta política de crecimiento interno se vivió un período denominado el Milagro Mexicano, que terminó a finales de la primera mitad del siglo. Con estas condiciones contextuales se perfilaron situaciones capaces de contribuir con modificaciones en el ámbito educativo.

A partir de la posguerra, se inició en México un proceso de transformación de la enseñanza superior sobre la base de una serie de cambios fundamentales que, en su conjunto habrían de modificar el perfil de la institución universitaria tradicional, al conformar un sistema complejo por sus funciones

²⁸ Ángel Díaz Barriga, “Contexto nacional y políticas públicas para la educación superior en México”, Hugo, Casanova, *Universidad Contemporánea*, México, CESU, 1999, pp. 371-372.

académicas, sociales y políticas, y diversificado por la variedad de opciones institucionales y modalidades de formación educativa²⁹

Roberto Rodríguez apuntó: "En 1950 la población de licenciatura no llegaba a 30,000 estudiantes, lo que representaba, entonces, el 1.3 por ciento de los jóvenes entre 20 y 24 años; hacia 1960 la matrícula se había duplicado, en ese año se registraron 75,000 estudiantes, es decir 2.6 por ciento del grupo de edad relevante." ³⁰

El crecimiento exponencial de una década a otra fue producto de dos razones fundamentales: la primera, "los procesos de transformación de la estructura demográfica del periodo de la posguerra, en que se advierte una clara elevación de la tasa de natalidad, descenso de los niveles de mortalidad infantil y, consecuentemente, incrementó el ritmo de crecimiento de la población." ³¹

La segunda, "durante los años sesenta se llevó a efecto una política educativa expresamente orientada a la expansión del servicio escolar en los niveles básico y medio (Plan de Mejoramiento de la Enseñanza Primaria y Secundaria o, como es más conocido, Plan de Once Años) que posibilitó, a lo largo del sexenio 1970-1976, que el sector educativo contara con una base demográfica." ³²

El ritmo de crecimiento de la población mexicana y la política de expansión de los niveles básico y medio superior en los sesenta, permitió un incremento de la población en posibilidades de acceder a licenciatura. Al respecto, Pablo Latapí señaló: "que entre 1960 y 1980 la población estudiantil creció 700%. A pesar de ello... entre 1952 y 1972 la proporción de estudiantes matriculados en la educación superior sólo aumentó de 2.4% a 3.8% lo cual muestra el carácter fuertemente selectivo del mecanismo de acceso al sistema de educación superior..."³³

El autor reconoció el crecimiento de la población, pero también la discrepancia entre el número de egresados de la educación media superior y los estudiantes inscritos en las

²⁹ Roberto Rodríguez, "Planeación y política de la educación superior en México", Hugo, Casanova, *Universidad Contemporánea*, México, CESU, 1999, p. 195

³⁰ *Idem*, p. 198

³¹ *Idem*, p. 208

³² *Ibidem*.

³³ Carlos Torres, y Daniel Schugurensky "La economía política de la educación superior en la era de la globalización neoliberal: América Latina desde una perspectiva comparatista", *Perfiles Educativos*, Núm., 108, vol., XXVII, México, UNAM, 2005, p. 22

IES, esto representaba un problema educativo, mismo que tendría que traducirse en soluciones en las políticas públicas educativas.

Luis Echeverría Álvarez (1970- 1976)

La década de los setenta inició con el sexenio de Luis Echeverría Álvarez, de 1970 a 1976, el cual experimentó “una doble responsabilidad: por una parte tenía que resolver la crisis económica en la que se hallaba sumido nuestro país y por otra tenía que restablecer la confianza en el sistema político, después de la dura experiencia de 1968”.³⁴

El contexto económico y político determinaron las políticas implementadas en este sexenio:

continúo la tendencia al crecimiento del producto interno bruto iniciada en la década anterior, en parte gracias a la petrolización de algunas economías latinoamericanas [...] los créditos se enfocaban principalmente al sostenimiento de propuestas de desarrollo social, en sectores como la educación, la salud, la vivienda [...] La otra falla importante del modelo recaía en el mercado de empleo, por la incapacidad de generar puestos de trabajo fuera del sector moderno, presionando con ello la aparición los fenómenos de desempleo rural y urbano, subempleo y marginalidad³⁵

Los objetivos de este sexenio tuvieron como marco económico, la tendencia al crecimiento en la economía, la bonanza petrolera, y se propusieron las siguientes acciones: “fortalecer la democracia, reformar los sistemas educativos, impulsar la ciencia y la tecnología, mejorar la distribución del ingreso, humanizar la vida de las grandes urbes...”³⁶ paralelo a esta política, se reconoció un impulso de modernizar el país y dejar atrás la represión y los sucesos de 1968, acciones en paralelo a lo político, según Medina Martínez reconocido como la “apertura democrática”.

Una tendencia del gobierno federal para limar asperezas con la opinión pública consistió en:

La liberación de los presos políticos, el cuidadoso halago a los intelectuales, el aumento del presupuesto a las universidades, el consentimiento para que éstas se gobernaran por cuenta propia, la mayor tolerancia a la información y comentararios periodísticos de carácter crítico y, en general, la

³⁴ Fuensanta Medina Martínez, *El Grupo Monterrey y el Estado Mexicano (1970-1976)*, México, Tesis de Licenciatura, 1981, p. 268.

³⁵ Roberto Rodríguez, “Educación superior y desarrollo en América Latina. Un ensayo de interpretación.” Jorge Balán, *Políticas de reforma de la Educación Superior y la universidad latinoamericana hacia el final del milenio*. México, UNAM y CRIM, 2000, pp. 29-31

³⁶ Fuensanta Medina, 1981, *op.cit.*, p. 270

apertura democrática, pretendía restablecer la comunicación entre el sistema político y núcleos disidentes. Sin embargo, la matanza nunca aclarada del jueves de Corpus en 1971, la pasividad gubernamental en el caso de los grupos manipulados (porros) en los centros de enseñanza superior y, más tarde, la complicidad del gobierno en las maniobras que terminaron por expulsar a la dirección de Excélsior, redujeron casi a cero la credibilidad en dicha apertura”³⁷

Entre las acciones de Luis Echeverría para manifestar su intención de “apertura democrática” se observaron varios beneficios en diversos ámbitos sociales. En el educativo se manifestaron dos políticas: la de Expansión, definida por el aumento en los subsidios federales al gasto social y en consecuencia a las universidades públicas, y permitió el crecimiento de la matrícula universitaria y la creación de nuevas IES públicas. Y por la de Modernización, centrada en actualizar el sistema y al mismo tiempo responder a la demanda social.

A partir de 1970, en el sexenio referido, junto con la política de expansión se inició una política de modernización educativa, política tendiente a establecer un sistema educativo acorde a los requerimientos que plantea una sociedad "moderna e industrial" superando sus disfuncionalidades más evidentes: educación alejada de la producción, sesgo liberal de las profesiones, educación "arcaica" e irrelevante en la sociedad actual, etcétera”³⁸

La población estudiantil en la educación media superior creció, aunque las IES no lo hicieron al mismo paso, en 1960 sólo existían 13 universidades públicas en el territorio nacional. Durante la década de los setenta, tras los fenómenos de 1968, el panorama cambió para los jóvenes: la educación universitaria se convirtió en prioritaria dentro del programa gubernamental y se reflejó en el crecimiento de estudiantes en el nivel medio superior.

El crecimiento de las IES se evidenció en la creación de diversas instancias, entre las que destacaron el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), en 1970; la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), en 1973, e inmediatamente, en 1974, se inauguraron tres de sus campus. Se propició la desconcentración de otras IES, por ejemplo, en el Instituto Politécnico Nacional (IPN) se crearon los Centros Interdisciplinarios de Investigación para el Desarrollo Regional (CIIDER) y en la UNAM se generaron las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP), a partir de 1973.

La expansión de la UNAM y de otras IES fue consecuencia de una mayor asignación de presupuesto público: “la enseñanza superior que atendía al 3 por ciento del total de la

³⁷ Fuensanta Medina, 1981, *op.cit.*, p. 271

³⁸ Javier Mendoza, *Política educativa, planeación y universidad: cinco aportaciones para su análisis*, México, UNAM, 1988, p. 12

matrícula alcanzó 18.1 por ciento de los recursos presupuestales. Por otra parte, en 1970 los subsidios federales representaban 23.5 por ciento de los ingresos de las instituciones públicas de educación superior, y para 1976 constituían el 53.45"³⁹

En los documentos históricos del senado se notaron datos similares y se enfatizó el aumento del presupuesto asignado a la educación superior: “si en 1970 los subsidios federales representaban un 23.5% de sus ingresos, en 1976 llegaron a constituir el 52.4% [...] las universidades públicas llegaron a disponer de casi 7 veces más recursos que en años anteriores, de 1970 a 1975.”⁴⁰

El crecimiento presupuestal abrió la posibilidad de absorber la demanda estudiantil que aumentó exponencialmente, en los setenta se observó: “...el crecimiento de la matrícula en el conjunto de instituciones de nivel superior alcanzó cifras considerables. Con respecto a la cobertura de la demanda potencial, el sistema pasó de dar servicio a 6.2 por ciento de la cohorte 20-24 años en 1970 a 13.8 por ciento en 1980.”⁴¹

El crecimiento del presupuesto dedicado al SES y la expansión del mismo pudo absorber la creciente demanda, pero no fueron las únicas acciones: también se planteó necesario reformular los programas de algunas instituciones, ofrecer mejores servicios, trabajar en la formación de docentes y en la reestructuración de contenidos.

En consecuencia, la política de modernización educativa impulsó los siguientes principios rectores:

- Atención a la demanda social educativa por medio de la ampliación de los servicios educativos [...] mediante la creación de centros de enseñanza urbanos y rurales... implicó tareas de formación magisterial y el aumento de plazas docentes, así como la determinación de criterios de flexibilidad para facilitar la movilidad horizontal y vertical de estudiantes y salidas terminales en diversos niveles del sistema escolar.
- Reorientación de los contenidos educativos, con énfasis en el carácter social de la educación; en este mismo orden de ideas se postulaba la enseñanza como factor para la transformación social.⁴²

La política de modernización se cobijó en:

³⁹ Roberto Rodríguez, 1999, *op.cit.*, p. 209

⁴⁰ Dirección General del Archivo Histórico y Memoria Legislativa, *Sexenios: Luis Echeverría-Ernesto Zedillo*, [en línea], Boletín Informativo, núm. 33-34, año IV y V, México, 2004, Dirección URL: http://www.senado.gob.mx/libreria/sp/libreria/historico/contenido/boletines/boletin_33-34.pdf. [consulta: 27 de octubre de 2010], p.4

⁴¹ Roberto Rodríguez, 1999, *op. cit.*, p. 209

⁴² *Idem*, p. 200

La Ley Federal de Educación de 1973 que reemplazó a la Ley Orgánica de la Educación Pública vigente desde 1941, se plasmaron los principales objetivos de la reforma: ampliación de las oportunidades educativas, orientación social de la enseñanza, flexibilidad del sistema, carácter bivalente (propedéutico y terminal) a partir del nivel medio de enseñanza, función del profesorado como promotores, coordinadores y agentes directos en el proceso educativo.⁴³

En la educación superior, la modernización consistió en plantear una reforma educativa:

Se orientó en dos direcciones principales. En primer lugar, a través del impulso al sistema de Institutos Tecnológicos Regionales y su propagación en el territorio nacional, así como en la reforma de los planes de estudio de estas instituciones y la creación de nuevas carreras en las mismas. En segundo lugar, a través del apoyo a las universidades autónomas que se encontraban emprendiendo acciones de reforma institucional.⁴⁴

En el sexenio de Luis Echeverría se tuvo como prioridad garantizar el acceso a la educación superior con el fin de responder a la demanda social: en 1975, un 95 por ciento de los egresados de bachillerato encontró un espacio en el sistema superior, esta acción fue una constante desde los inicios del sexenio, en donde se registró un 90 por ciento, derivado de un crecimiento en la asignación de recursos, según señaló Rodríguez Gómez. Después de la política de Expansión la atención se dirigió hacia la de Modernización, la cual marcó el siguiente sexenio.

Los movimientos históricos de finales de la década de los sesenta representaron retos para el gobierno de Echeverría: se enfrentó al descontento social, producto de las represiones violentas; la política de Expansión debió considerar las demandas de un sector de la población que demandaba más espacios en la educación superior. La expansión del SES fue producto de un momento coyuntural en el país, que le sirvió al presidente para generar estabilidad social al cumplir con sus demandas.

José López Portillo (1976-1982)

De 1976 a 1982 se registró el periodo de gobierno de José López Portillo, en el cual se contuvo el incremento de la matrícula del periodo anterior. Las nuevas condiciones políticas

⁴³ *Idem*, p. 202

⁴⁴ *Idem*, p. 203

y económicas generaron la incapacidad para mantener el mismo ritmo de crecimiento en las IES, las acusaciones de un crecimiento sin planeación fueron aspectos que el jefe del ejecutivo tuvo que afrontar.

En este período de gobierno: "En México la política del sexenio de López Portillo se generó en el contexto del auge petrolero y bajo las perspectivas optimistas del entonces Plan Global de Desarrollo, es decir, bajo las previsiones de un acelerado crecimiento económico, crecimiento del empleo y modernización urbana e industrial"⁴⁵

La política de modernización educativa se implementó durante el gobierno de López Portillo (iniciada por Echeverría Álvarez), a ésta se le puede ubicar como una política transexenal, la cual manifestó una preocupación por las nuevas condiciones de la Educación Superior.

Comenzó a preocupar más la calidad de la educación que la cantidad de alumnos atendidos, si bien en los hechos la expansión del sistema se siguió dando como respuesta a la demanda social y no como resultado de los planes y programas elaborados. El Estado comenzó a plantear de manera cada vez más directa el problema que representa continuar con la expansión de un sistema educativo sin ningún tipo de planeación y coordinación entre los subsistemas.⁴⁶

En este sexenio los objetivos de la política de modernización fueron:

1. Ofrecer educación básica a toda la población, particularmente a la que se encuentra en edad escolar.
2. Vincular la educación terminal con el sistema productivo de bienes y servicios social y nacionalmente necesarios.
3. Elevar la calida (Sic) de la educación.
4. Mejorar la atmósfera cultural del país.
5. Aumentar la eficiencia del sistema educativo, desconcentrando los servicios.⁴⁷

De la misma manera que en el sexenio de Luis Echeverría se establecieron acciones para la implementación de su política de modernización educativa, en el caso de la política de modernización de López Portillo se impulsaron los siguientes principios rectores:

- a) Modernización como proceso de administración, con el objeto de aumentar la eficiencia del sistema educativo, se elaboraron quince programas para conseguir esta eficiencia, indicando con ello la voluntad de racionalización de la administración, así como de la utilización de los recursos, que predominó en el Estado. Esta búsqueda de racionalización se inscribió en una política más amplia de modernización de la vida social del país dentro de parámetros claramente funcionalistas y desarrollistas.
- b) Modernización como necesidad de planeación de la educación, entendida como planeación de la formación de recursos humanos calificados que requieren el desarrollo económico, con el fin de

⁴⁵ Javier Mendoza, 1988, *op.cit.*, p.14

⁴⁶ *Idem*, p. 12

⁴⁷ *Ibid.*

que el sistema educativo tenga un alto índice de eficacia con relación al aparato productivo de bienes y servicios.⁴⁸

La política educativa de López Portillo no sólo se enfocó en la modernización de las IES, también contempló el aumento de nuevas instituciones, según los documentos históricos del senado:

Se fundó la Universidad Pedagógica Nacional para la excelencia académica del normalismo mexicano. También se crearon 28 nuevos institutos tecnológicos regionales, se fundaron 17 institutos tecnológicos agropecuarios ubicados en zonas rurales, y tres de ciencia y tecnología del mar para las ciudades costeras. Se apoyó al Colegio de México para que, entre otras cosas, incubara otros centros como los colegios de Michoacán, Sonora y Jalisco.⁴⁹

En la política de modernización de López Portillo se presentó la expansión del Sistema Tecnológico Nacional, como se ejemplifica con los Institutos Tecnológicos, con el fin de que la educación superior contribuyera a dotar de cuadros capacitados para el desarrollo económico del país. Implicó para el nuevo sexenio la creación y al mismo tiempo, la reforma de las estructuras ya existentes. "Se buscó expandir la enseñanza superior tecnológica sobre la base de un sistema articulado de instituciones distribuidas en el territorio nacional."⁵⁰

La expansión planteó nuevos retos a la universidad, que fueron enfrentados por medio del diseño y la implantación de modalidades curriculares innovadoras -en los niveles de bachillerato y licenciatura-, la generalización de fórmulas de planeación para el desempeño de las acciones de gestión académica y administrativa, y adecuaciones al marco normativo general y a las regulaciones específicas en el plano institucional.⁵¹

La dinámica del sexenio lopezportillista, sirvió para darle continuidad y fortalecer la política educativa de su antecesor, pero en condiciones diferentes: "Los dos instrumentos fundamentales de la política educativa en los setenta, crecimiento y reforma, dejaron de marcar la pauta en el desarrollo del sistema de enseñanza superior."⁵² Por razones de orden político y económico la política implementada, en esta década llegó a su final.

A modo de resumen, durante la década de 1970 se identificaron los siguientes cambios dentro del sistema de educación superior mexicano:

- Crecimiento de la matrícula universitaria
- Modernización de procesos académicos y administrativos en las instituciones
- Creación de nuevas instituciones en la zona metropolitana:

⁴⁸ *Idem*, p. 13

⁴⁹ Dirección General del Archivo Histórico y Memoria Legislativa, *op.cit.*, p.4

⁵⁰ Roberto Rodríguez, 2000, *op.cit.*, p. 34

⁵¹ Roberto Rodríguez, 1999, *op.cit.*, p. 197

⁵² *Idem*, p. 212

- Planteles de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP)
- El Sistema de Universidad Abierta (SUA)
- Planteles de la Universidad Autónoma Metropolitana
- Exploración de nuevas formas de organización
- Impulso para diferentes programas de experimentación pedagógica
- Expansión en las universidades estatales
- Amplia participación presupuestaria de la Federación en la educación superior
- La triplicación del número de universidades privadas
- Creación de nuevas licenciaturas⁵³

Década de los ochenta: Crisis y planeación de la oferta educativa

En el contexto económico de la década de los ochenta se observó un periodo de crisis económica que afectó a la mayoría de los países de América Latina:

En la primera mitad de los ochenta estalló la crisis de la deuda externa en Latinoamérica. El incremento de las tasas de interés sobre el valor del débito, la reducción [...] la economía latinoamericana que gravitaba en torno del acceso al mercado de crédito internacional y la venta de energéticos. Estas circunstancias auspiciaron intensamente fenómenos de fuga de capitales, devaluación e inflación que muy pronto hicieron inviable el modelo de crecimiento gestado en la década anterior.⁵⁴

Las condiciones económicas y políticas se generalizaron en los países de América Latina, afectaron el ámbito de la educación. En el caso mexicano, las condiciones económicas definieron el rumbo de las políticas educativas:

El régimen de Miguel de la Madrid se inició en bancarrota, con una deuda externa que ahoga al país con capitales fugados, con crisis en la legitimidad del Estado, pero junto con ello con una política para superar la crisis fincada en la austeridad del gasto público, en la contención salarial, en la liberación de precios, en la tendencia a la privatización de la economía, en la atracción de capitales extranjeros, todo ello bajo el compromiso de cumplir a como dé lugar con el pago de intereses y capital de la deuda externa⁵⁵

La década de los ochenta se caracterizó por:

A partir de 1982, con una banca nacionalizada y con el establecimiento del control de cambios, dio inicio lo que se conoce como la "década perdida": se desató la crisis económica más severa que hasta entonces había sufrido el país con sus secuelas de inflación, fuga de capitales, endeudamiento externo, devaluación del peso y recortes presupuestales, se puso fin al ciclo de expansión de la educación superior, inició la pérdida del poder adquisitivo de los salarios de los trabajadores universitarios y se terminó con la ilusión de la "administración de la riqueza" fincada en los altos precios del petróleo del sexenio de López Portillo, que pronto se desplomarán.⁵⁶

⁵³ Ángel Díaz Barriga, 1999, *op. cit.*, pp. 372-374

⁵⁴ Roberto Rodríguez, 2000, *op.cit.*, p. 3

⁵⁵ Javier Mendoza, 1988, *op.cit.*, p.14

⁵⁶ Javier Mendoza, *Los conflictos de la UNAM*, México, CESU-Plaza y Valdés, 2001, p. 165

Dadas las condiciones en toda América Latina, y tras análisis en diferentes países, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) identificó dos tipos de políticas educativas: “La primera engloba un conjunto de políticas básicas para mejorar la calidad y eficiencia, que son muy rígidas y resisten todo cambio fundamental. La segunda abarca un conjunto de políticas periféricas, relacionadas con la expansión y el crecimiento de la matrícula, que son sumamente adaptables y hasta volátiles, y son objeto de modificaciones regulares.”⁵⁷

Lo esencial en esta década fue mantener a las IES públicas creadas hasta el momento y aumentar su eficiencia, a través de mecanismos de planeación y evaluación, estas acciones regionales tuvieron impacto en las políticas públicas educativas del sexenio que marcó la década de los setenta.

Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988). Crisis económica

En México, la década de los ochenta estuvo marcada por el sexenio de Miguel de la Madrid (1982-1988), desde que inició su periodo de gobierno, anunció la contención del gasto público en todos los ámbitos. En lo educativo se manifestó un estancamiento del crecimiento de la matrícula al inicio de la década de los ochenta, en oposición a la política educativa de sus antecesores: “la educación pública superior se estancó a partir del gobierno de José López Portillo, período donde volvieron a fortalecerse las universidades particulares, en 1980 en el país había 87 universidades privadas.”⁵⁸

Con Rodríguez Gómez se ahondó en la idea anterior: “la asimilación del número de personas entre 20 y 24 años de la población. En el lapso 1970-1980, la cobertura del nivel respecto a ese orden de la demanda pasó de 7 a 12 por ciento gracias a que la matrícula creció en el periodo una y media veces. Diez años más tarde, en 1989, el sistema seguía absorbiendo exactamente la misma proporción que en 1980.”⁵⁹

El estancamiento en el crecimiento de la Educación Superior no fue un hecho caprichoso por parte del Estado. “Dicha tendencia es atribuible, desde luego, a

⁵⁷ Juan Navarro, “Dos clases de políticas educativas”, En: BID, *Informe 2006*, México, BID, 2006, p. 241.

⁵⁸ Dirección General del Archivo Histórico y Memoria Legislativa, *op.cit.*, p.4

⁵⁹ Roberto Rodríguez, 1999, *op.cit.*, p.214

restricciones reales en el gasto educativo, aunque también cabe considerar el peso de la política de encauzamiento de una proporción del egreso del ciclo secundario al bachillerato terminal [...] así como a una reducción de la demanda real por estudios de licenciatura provocada por los impactos de la crisis en la economía doméstica.”⁶⁰

La crisis económica de 1982 trajo consigo la reducción del gasto público, lo que afectó la cobertura de la Educación Superior, Romualdo López Zarate ha afirmado que a partir de esta fecha se inició en México un nuevo ciclo de políticas educativas que abarca desde ese año hasta la actualidad. Se realizaron ajustes y negociaciones entre diversos sectores de gobierno y el educativo en donde los intereses involucrados pugnarón para sí “[...] en reformas del financiamiento que tiene por objetivo distribuir el gasto educativo en forma más justa, generalmente reduciendo los recursos de grupos o jurisdicciones que gozaban de una situación privilegiada.”⁶¹

La restricción económica implicó una reducción a los salarios de los docentes, la idea de hacer más con menos, la aparición de instituciones privadas de absorción de demanda; el posicionamiento de las IES privadas tradicionales, también llamadas de élite, según Gil Antón, fueron una serie de acciones realizadas en el ámbito educativo, derivadas de decisiones políticas cuyo objetivo fue la redistribución más eficiente en el gasto público.

En respuesta a la crisis en el ámbito educativo “En 1983, la administración de Miguel de la Madrid estableció una serie de lineamientos tendientes a la reestructuración profunda del sistema educativo, con la idea de conciliar calidad y cantidad... en donde la evaluación educativa ocupa un lugar definitivo en las acciones recomendadas a las universidades.”⁶² Aunque no se reconoció a la evaluación como política educativa eje en este sexenio, las acciones planteadas sirvieron de base.

El gobierno de De la Madrid hizo frente al complejo panorama de la crisis en el ámbito educativo: “En mayo de 1983 se da a conocer el Plan Nacional de Desarrollo, que constituye la estrategia global de desarrollo impulsada por el Estado mexicano en el

⁶⁰ *Ibidem*

⁶¹ Juan Navarro, *op.cit.*, p. 245

⁶² Estela Ruiz, *Propuesta de un modelo curricular para el nivel superior. Una orientación cualitativa*, México, IISUE, 2009, p.14

escenario de la crisis económica del país, y a partir del cual se elaboraron los programas sectoriales, entre los que está el educativo."⁶³

Según el Plan Nacional de Desarrollo (PND), en el ámbito educativo, se formularon planes y programas, se crearon instancias especializadas en la planeación y coordinación del SES, no se reconoció de forma explícita pero se ha identificado que tales acciones tuvieron como consecuencia un modelamiento de instituciones y la orientación de planes a través de la evaluación.

Los objetivos generales del PND del sexenio de De la Madrid fueron:

- 1) Promover el desarrollo integral del individuo y la sociedad mexicana.
- 2) Ampliar a todos los mexicanos el acceso a las oportunidades educativas.
- 3) Mejorar la prestación de los servicios educativos.⁶⁴

En contraste con los objetivos anteriores, en el Sistema de Educación Superior se contuvo el crecimiento de la matrícula, la única modificación fue la diversificación y reformulación de la oferta educativa:

"[...] obedeciendo a razones de orden político y económico, el sentido de la reforma educativa, que había descansado principalmente en la implantación de alternativas curriculares -fundamentalmente la creación de nuevas unidades de docencia-, se dio lugar a la experimentación de medidas de innovación menos ambiciosas, tales como la creación o especialización de carreras y posgrados, la reforma de planes de estudio y la experimentación de innovaciones de orden pedagógico."⁶⁵

Para cumplir con los objetivos planteados del PND, en el ámbito educativo: planear alternativas curriculares, crear y especializar carreras y posgrados, se encomendaron unidades institucionales de planeación:

- Comisiones Estatales para la Planeación de la Educación Superior (COEPES)
- Consejos Regionales para la Planeación de la Educación Superior (CORPES)
- Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES)

También se formularon un conjunto de planes y programas sectoriales para contribuir a la planeación de acciones en la Educación Superior:

⁶³ Javier Mendoza, 1988, *op.cit.*, p.14

⁶⁴ *Idem*, p. 15

⁶⁵ Roberto Rodríguez, 1999, *op.cit.*, p. 212

- El Plan Nacional de Educación Superior en México para el periodo 1981-1991⁶⁶
- El Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES) en 1983
- El Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES), definido por la SEP y ANUIES en 1986.

Con las instancias y los programas creados entre 1982 a 1986 se planteó como propósito limitar los objetivos negativos de la expansión sin planeación de la década anterior, así como dar soluciones a las nuevas problemáticas identificadas en el sexenio de Miguel de la Madrid: en estos instrumentos de política educativa se identificó la necesidad de estabilizar la matrícula universitaria, se afirmó que la masificación de la educación afectaba seriamente a la calidad y se pugnó por redistribuir el acceso a aquellas áreas que tienen menor matrícula –ciencias naturales y exactas, disciplinas agrícolas e ingenierías– como mecanismos para sentar las bases para un desarrollo nacional.⁶⁷

Mientras la política pública oficial planteaba como necesaria una redistribución de la oferta educativa, en las IES se identificó una diversificación diferente a la deseada, determinada por el contexto de la época y por las negociaciones entre los sectores involucrados, en la que se hizo evidente la relevancia de las instituciones privadas: “las de carácter público, constituidas por universidades, institutos tecnológicos, escuelas normales y pequeños organismos integrados a oficinas gubernamentales o descentralizados; y las de carácter privado, constituidas por universidades consolidadas y una numerosa cantidad de instituciones aisladas dedicadas a ofrecer un reducido abanico de carreras, limitado a la administración y las disciplinas sociales.”⁶⁸

⁶⁶ "Es un plan que no determina metas taxativas ni cuantifica los resultados que se pretenden lograr, sino de un documento que orienta el cumplimiento de tareas y compromisos, a corto y largo plazo, compartidos entre el Estado y las instituciones de educación superior. En el fondo, este documento expresa el intento común del Estado y las instituciones de educación superior para lograr propósitos y finalidades que, de ninguna manera y bajo ninguna circunstancia, pueden disociarse cuando se trata del interés supremo de vincular las funciones y resultados de la educación superior con el desarrollo integral del país". ANUIES, *Plan Nacional de Educación Superior, Lineamientos Generales Para el Periodo 1981-1991*, 9 de agosto de 1981 [en línea], México, ANUIES, 9 de agosto de 1981, Dirección URL: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res039/txt5.htm.) [consulta: 27 de octubre de 2010]

⁶⁷ Apud, Ángel Díaz Barriga, 1999, *op. cit.*, p. 377

⁶⁸ Pablo Latapí, *Un siglo de educación en México, Tomo II*, México, Fondo de Cultura Económica, 1998, p. 308

Las políticas educativas para elevar la calidad se hicieron presentes en esta etapa, con la finalidad de contrarrestar los efectos del crecimiento sin planeación de la etapa anterior. En este período se estableció como prioridad mejorar el sistema y se buscó la implementación de diversas medidas, como las que a continuación se presentan:

La estrategia de crecimiento cuantitativo general del nivel fue remplazada por una política de descentralización de las unidades encargadas de la docencia universitaria, de tal suerte que el sistema de enseñanza superior pronto dejó de crecer con el ritmo que había alcanzado [...] registró modificaciones importantes en cuanto a la distribución geográfica de las oportunidades escolares, la orientación vocacional de la matrícula, el balance entre instituciones públicas y privadas, y la proporción entre las modalidades universitaria y tecnológica.⁶⁹

La distribución de la población estudiantil se distinguió en tres subsistemas del SES:

- “[en las instituciones de enseñanza superior], 80 por ciento en universidades, 15 por ciento en tecnológicos y 6 por ciento de las otras modalidades [...] mientras que las universidades evolucionaron con una tasa de crecimiento anual de casi 3 por ciento (tasa inferior al crecimiento demográfico de la demanda potencial), las instituciones de enseñanza tecnológica lo hicieron a un ritmo anual de 5 por ciento.”⁷⁰

Con el propósito de alcanzar la calidad que se demeritó en el proceso de expansión, las políticas de planeación y de distribución de la demanda fueron la solución, la descentralización de la década de los setenta permitió la diversificación de la población estudiantil, pero no un crecimiento de la matrícula, y para resolver el problema de demanda social de educación y del sistema productivo se aumentaron los institutos tecnológicos y la matrícula inscrita en ellos. Las políticas generaron efectos en la dinámica del SES.

En esta década se implementaron programas para brindar estímulos a investigadores y docentes que realizaran investigación. Como medida para contrarrestar los efectos de los recortes a los salarios universitarios: “...durante estos años dieron comienzo algunos programas para resarcir, de forma focalizada, ciertas actividades, empezando en 1984 con un fondo para estimular económicamente a los investigadores de alto desempeño y calidad, el Sistema Nacional de Investigadores (SNI)”⁷¹

Otras políticas del sexenio de De la Madrid, relacionadas con el SES:

- a) Relaciones entre Estado y sistema de enseñanza superior en general... así como la expresión de estas relaciones en políticas de organización y estrategias de reforma;

⁶⁹ Roberto Rodríguez, 1999, *op. cit.*, p. 213

⁷⁰ *Idem*, p.216

⁷¹ Juan Zorrilla, “Las políticas de financiamiento de la Educación Superior y la moral académica”, Rafael Cordera, *Políticas de financiamiento a la educación superior en México*, México, CESU y Miguel Ángel Porrúa, 1995, p. 33

- b) La configuración de demandas sociales sobre la universidad.
- c) Movilización de actores universales —es decir, académicos, estudiantes y trabajadores- dentro de las universidades.
- d) La adaptación de pautas de cambio derivados de los modelos internacionales de desarrollo de la Enseñanza Superior.⁷²

En cuanto a la planeación y organización del SES en la década de los ochenta, Concepción Barrón aportó un elemento importante para entender los cambios de esta década: además de la crisis económica, instituciones regionales e internacionales publicaron diagnósticos negativos para la Educación Superior, mismos que fueron un referente en la toma de decisiones:

Abundaron los análisis regionales de organismos internacionales como la Organización para las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), y el Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC), la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), la Organización de Cooperación para el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de los Estados Americanos (OEA), así como de los expertos en educación, en los cuales se perfilaron problemáticas relacionadas con la expansión de la educación superior⁷³

Esta década también comprendió el inicio del sexenio de Carlos Salinas de Gortari, en 1988, en el sexenio entrante se plantearon acciones educativas definitivas: “con la implantación del proyecto de modernización de la educación superior marcó un momento importante de inflexión en las políticas educativas”⁷⁴

Al respecto de la política salinista, Villaseñor aseguró:

La globalización, sobre todo económica, sirvió como marco a la modernización salinista: así, el propósito general era el de adaptar las estructuras de la sociedad a las modalidades de la integración económica internacional regida por la competitividad y el incremento de la productividad, dentro de un conjunto de relaciones de toda índole regidas por las demandas del mercado. Los requerimientos de esa economía de mercado y de competencia internacional se tornaron en uno de los determinantes últimos de las acciones del gobierno de Salinas de Gortari, pero desde la posición subordinada que México ocupaba en la globalización.⁷⁵

La competencia internacional y la carrera que emprendió Carlos Salinas por posicionar a México dentro de los países desarrollados, fueron condiciones económicas que marcaron las características del SES, la inclusión de México al Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) favoreció la idea de la educación como factor de

⁷² Roberto Rodríguez, 1999, *op.cit.*, p. 197

⁷³ Concepción Barrón, “Formación de profesionales y política educativa en la década de los noventa”, *Perfiles Educativos*, núm. 108, vol. XXVII, México, UNAM, 2005, p.46

⁷⁴ Guillermo Villaseñor, *op.cit.*, p. 58

⁷⁵ *Ibíd.*

desarrollo económico, manifiesta en las políticas de las noventa, como a continuación se describirá.

Década de los noventa: De la Planeación a la Evaluación

En este apartado se describirán las políticas educativas de los noventa: comprenderá el gobierno de Carlos Salinas de Gortari, y el de Ernesto Zedillo Ponce de León, ambos conformarán la última década revisada en este capítulo.

En el contexto nacional se observó la: “[...] generalización regional de políticas de corte neoliberal pero, por otro, por un cierto desencanto y, por lo tanto, deslegitimación de estas fórmulas. Así, en la primera mitad de la década los síntomas de recuperación macroeconómica alentaron expectativas de estabilización tanto económica como política, en la segunda mitad se ha hecho manifiesta la vulnerabilidad de la estrategia adoptada ante las turbulencias del mercado financiero internacional.”⁷⁶

Las políticas públicas de esta década fueron reconocidas como aquellas bajo las cuales se inició la planeación e implementación de las políticas de evaluación en las universidades públicas: “este impulso responde al interés del gobierno por revertir la baja calidad de la educación superior, derivada de distintas características de los gobiernos de las universidades, tales como sus rasgos organizacionales, su débil vinculación con el sector productivo, su alta dependencia del financiamiento público y su uso irracional del mismo.”⁷⁷

Carlos Salinas de Gortari (1988-1994)

Las políticas educativas implementadas en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari, de 1988 a 1994, se caracterizaron por la modernización, cuyo objetivo fue encaminar a la educación superior a niveles de eficiencia y eficacia en la formación de profesionales competitivos para estar a la altura del contexto internacional: bajo un proceso de

⁷⁶ Roberto Rodríguez, 2000, *op.cit.*, p.46

⁷⁷ Gloria del Castillo, “El aseguramiento de la calidad en la Educación Superior”, en Wayne Parsons, *Políticas públicas: Una introducción a la teoría y la práctica del análisis de políticas públicas*, México, FLACSO, 2007, p. 715.

globalización. Durante este período se observó especial énfasis en políticas de financiamiento, se continuó también con las de planeación y se formularon las de evaluación.

El presidente Carlos Salinas de Gortari estableció en su Plan para la Modernización Educativa las siguientes consideraciones:

Que la educación era parte del cambio “inevitable” exigido por las transformaciones mundiales para que una nación en vías de desarrollo pudiera “competir y avanzar en sus intereses, anticipando las nuevas realidades”. Según rezaba el plan, “mejorar la calidad de la educación y de sus servicios de apoyo es imperativo para fortalecer la soberanía nacional, para el perfeccionamiento de la democracia y para la modernización del país.⁷⁸

La función de la educación en el desarrollo del país fue enfática en este sexenio:

La educación fue concebida como uno de los bienes y servicios cuyos rendimientos deberían convertirse en componentes de la productividad nacional; consecuentemente el principal papel social, o la función social que se le asignó a la educación fue la de producir, recursos humanos capacitados, así como conocimientos y tecnología con la calidad y las especificaciones que requieran los procesos productivos de una economía engarzada a los procesos mundiales de mercado y acuerdo con el papel asignado a México.⁷⁹

En el período salinista se impulsaron reformas para responder a las nuevas condiciones adquiridas con el TLCAN. Un ejemplo fueron los cambios en las leyes existentes, como parte de la modernización educativa salinista:

Se expidió la Ley General de Educación que sustituyó la Ley Federal de Educación enfocada para adecuarse a los requerimientos del Tratado de Libre Comercio suscrito con Estados Unidos y Canadá [...] reforma al Artículo 3º[...] se estipuló la promoción y atención a todos los tipos y modalidades educativos, incluyendo la educación superior, así como la investigación científica y la difusión de la cultura, cumpliendo con el ordenamiento constitucional de preservar el carácter nacional, aunque en la práctica se dio un mayor impulso a la educación tecnológica.⁸⁰

La Ley General de Educación, aprobada en 1993 y otras modificaciones promovidas en este sexenio, junto con acciones de la década de los ochenta marcaron una nueva relación entre el Estado y la educación, según Margarita Noriega:

“Los cambios emprendidos desde 1982, *que en conjunto empujan otras formas de relación estado, sociedad, cultura y educación y tienen un sustento en la filosofía neoliberal*. Son ideas e imágenes que han ido ganando terreno de manera silenciosa, confundándose y mezclándose con las nociones e imágenes arraigadas y sedimentadas históricamente entre los diversos sectores de la población,

⁷⁸ Josefina Vázquez, *La modernización educativa (1988-1994)*, México, El Colegio de México, 1996, p. 931

⁷⁹ Guillermo Villaseñor, *op.cit.*, p. 58

⁸⁰ Dirección General del Archivo Histórico y Memoria Legislativa, *op. cit.*, p.4

aún cuando en su momento se recogieran diversas aportaciones [...] como la propuesta por el propio Salinas con respecto al Artículo Tercero y ciertos contenidos en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), resultado de múltiples negociaciones y de la búsqueda por lograr el equilibrio de intereses. Pero las ideas del nuevo imaginario están ahí.”⁸¹

Las acciones implementadas por Salinas de Gortari, así como los pactos, permitieron reformar la educación básica, media y superior del sistema educativo, para enfatizar en la diversificación de las opciones terminales, así como en el vínculo de la educación con el sector productivo, cuyo marco fue el TLC, establecido con países desarrollados como Estados Unidos y Canadá. Al respecto: “[...]los analistas y planeadores de la educación están claros –particularmente desde que se iniciaron los procesos de apertura comercial y posterior puesta en marcha, a mediados de los años noventa, del Tratado de Libre Comercio de América del Norte... lo que exige altos niveles de competitividad [...]”⁸²

La política de modernización a la Educación Superior de Salinas implicó acciones en diversos niveles del ámbito educativo, cuya intención era: "establecer un nuevo pacto entre la universidad y el Estado, y de fincar nuevas relaciones entre ambos. Se esperaba que mediante este nuevo contrato social se alteraría asimismo el contexto dentro del cual operarían las instituciones, y se les proporcionarían incentivos para elevar la calidad, mejorar su desempeño e introducir innovaciones.”⁸³

Rollin Kent reconoció en la pretensión de las reformas salinistas una ineficiencia del Estado: la incapacidad del Estado de continuar con el financiamiento a la educación pública ya que las reformas educativas fueron implementadas mediante incentivos propuestos y delineados desde las políticas de financiamiento, la razón de fondo (coadyuvante a este cambio) fue una nueva relación del Estado con las IES públicas, marcada por el presupuesto y en menor medida por el desarrollo que egresados calificados generables por el país.

El viraje de los años 90 no se instrumentó simplistamente mediante incentivos financieros, se gestó un desplazamiento cultural e intelectual en la visión común sobre el rol del estado en general y sobre las universidades públicas. El sector público -en su totalidad- emergió de los años ochenta fuertemente

⁸¹ Margarita Noriega, *Cultura política y política educativa en el sexenio de Ernesto Zedillo*, México, UPN y Plaza y Valdés, 2005, p. 34

⁸² Ángeles Valle, “La calificación profesional en el nuevo escenario de la organización del trabajo”, *Pensamiento Universitario*, núm. 95, México, UNAM, Coordinación de Humanidades y Centro de Estudios sobre la Universidad, 2004, p. 40

⁸³ Concepción Barrón, *op.cit.*, p.51

marcado por la restricción financiera, y también por los ya visibles efectos acumulados del centralismo del régimen de partido único y de la corrupción e ineficiencia.⁸⁴

La crisis de 1982, que marcó el sexenio de Miguel de la Madrid, repercutió en el gasto público y éste en el financiamiento a las IES; el contexto económico determinó las acciones educativas en ese período y en el de Salinas de Gortari. Las transformaciones en la década de los noventa resultaron sustantivas para las políticas educativas actuales:

Los 90 se encuentran en la operación de novedosos dispositivos de regulación gubernamental, basados en la articulación de procedimientos de evaluación, programas de financiamiento extraordinario y exigencias específicas de cambio a las instituciones. En este caso, se modificaron las relaciones entre el Estado y la universidad bajo los principios de la vigilancia a distancia y la autonomía regulada. El nuevo dispositivo que empezó por operar desde finales de los ochenta, tiene la finalidad de conducir a las instituciones de acuerdo con lo establecido en las estrategias y programas gubernamentales y de otorgarles una nueva identidad que indique su renovada funcionalidad al servicio de la economía y la sociedad.⁸⁵

Las nuevas necesidades laborales, en el marco del Tratado de Libre Comercio de América del Norte, la atribución de la función social a la educación, la nueva relación de financiamiento entre Estado y Universidad, fungieron como contexto para reflexionar sobre la importancia de la educación superior y la formación de sus egresados. Bajo estas condiciones el discurso gubernamental fundamentó la necesidad de implementar políticas de evaluación, a través de las cuales se pudiera mejorar y renovar la educación de las universidades, en beneficio de su inserción al mercado de trabajo.

Las condiciones económicas del país permitieron la inclusión paulatina de políticas de evaluación en las universidades, hubo resistencia en su implementación, adecuación al nuevo modelo, lo cual dependió de cada IES, pero con el paso del tiempo las acciones de evaluación se convirtieron en el mecanismo con el cual el Estado definía el financiamiento a la educación pública, como se revisará en el siguiente sexenio.

⁸⁴ Rollin, Kent, *Las políticas de educación superior en México durante la modernización*, México, ANUIES, 2009, p.15

⁸⁵ Eduardo Ibarra, "Políticas de evaluación en México durante los noventa: hacia nuevas formas de regulación de instituciones y conducción de sujetos", Sonia Comboni, *et al.*, *¿Hacia dónde va la Universidad Pública?*, México, UAM, 2002, p. 34

Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000)

El sexenio de Ernesto Zedillo Ponce de León comprendió de 1994 al 2000, su sucesión fue reconocida como una de las más violentas, inesperadas y cuestionadas: "... fue un presidente inesperado, elegido en sustitución de Colosio [...] en la contienda electoral ganó con marcada ventaja, su campaña de promesas de bienestar para la familia y la contención artificial de una grave crisis económica que explotó tan pronto tomó el poder, funcionaron."⁸⁶

La crisis económica también marcó este periodo y la continuidad en las políticas neoliberales en la educación, en el SES se detonaron acciones:

El desencanto no tardó en llegar, con la crisis manifiesta en una fuerte devaluación. El dólar que en 1993 se vendía a 3.1 pesos, en 1994 se cotizaba en cuatro pesos y en 1995 en 7.60. La inestabilidad financiera se vio acrecentada por una constante fuga de capitales, provocada principalmente por empresario mexicanos, Según el informe del Banco México, entre el 20 y 21 de diciembre de ese año, la fuga alcanzó 4 630 millones de dólares y las reservas en divisas disminuyeron, de poco más de 24 mil millones de dólares y las reservas en divisas... Ante estos acontecimientos el desplome en el aparato productivo no se hizo esperar, entre 1994 y 1995 el PIB disminuyó 6%, con el consecuente impacto en las esferas las consecuencias social, productiva y política.⁸⁷

La crisis económica del país afectó las condiciones del SES, esto se tradujo: "en un elevamiento de los costos sociales de la educación por la vía sobre todo del incremento de los aranceles, de los pagos por cuotas estudiantiles y, por otro lado, el efecto fue una contracción del recurso financiero fundamental proveniente del Estado, del subsidio público."⁸⁸ Estas medidas coincidieron con las recomendaciones realizadas por organismos internacionales como el Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico y adoptadas en algunas IES. Las consecuencias fueron lamentables, un ejemplo, es el caso de la UNAM con una huelga de 9 meses.

En Noriega se identificaron los fundamentos de la política educativa de Ernesto Zedillo: "... los ejes que vertebran el nuevo modelo de desarrollo educativo, que impulsa en el contexto neoliberal de nuestros tiempos y que son las que causan mayor continuidad con los sexenios precedentes: la federalización; la atención focalizada hacia los más pobres; la

⁸⁶ Margarita Noriega, *op.cit.*, p. 21

⁸⁷ *Idem*, p. 22

⁸⁸ Axel Didrickson, "Tendencias en la educación superior en el mundo", Sonia Comboni, *et al.* *¿Hacia dónde va la Universidad Pública?*, México, UAM, 2002, p.52

vinculación entre sistema educativo y sistema productivo; la política laboral; la evaluación y el financiamiento"⁸⁹

En cuanto a la federalización en el sexenio zedillista, Margarita Noriega refirió:

La federalización de los servicios educativos se reafirmó como un proceso irreversible e incluyente de nuevos ámbitos de acción. Con las reformas incorporadas a la Ley de Coordinación Fiscal y la Creación del Fondo de Aportaciones para la Educación Tecnológica y de Adultos- FAETA, se transfirió a los Estados la responsabilidad y los recursos de los servicios educativos del bachillerato tecnológico que brinda el CONALEP y del INEA...⁹⁰

A partir de la federalización de los recursos, el financiamiento se clasificó en dos: ordinario y extraordinario, los segundos se otorgan mediante concurso. "A partir de 1990 esta modalidad se canalizó a través del Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES)."⁹¹ Posteriormente los mecanismos y fondos se diversificaron, las universidades compitieron por la asignación de recursos

Las políticas de evaluación y la del financiamiento fueron estrechos ejes en la política educativa de Ernesto Zedillo, a partir de las cuales se implementaron evaluaciones internas y externas, que desataron discusiones sobre los efectos de éstas en la identidad y autonomía en las universidades.

El recorte presupuestal a la Educación Superior derivó en procesos de evaluación que fungieron como instrumentos para otorgar recursos a aquellas instituciones que lograron estándares establecidos como en la eficiencia terminal, la elevación de la calidad, en la eficiencia y la competitividad. Ibarra, Villaseñor, Noriega y Barrón reconocieron al respecto:

- El discurso de la excelencia, por ejemplo, se concretó en la operación de mecanismos de evaluación, que han permitido una mayor conducción gubernamental del sistema [...] la evaluación condujo, muchas veces, más a una cultura institucional de simulación, que a la elevación de la calidad y la promoción del cambio institucional. En algunos casos inclusive, los procesos de evaluación fueron utilizados para justificar decisiones derivadas de negociaciones o decisiones políticas adoptadas de antemano⁹²
- [A] este insumo productivo que es la educación y al conocimiento que es su materia prima, había que darles el tratamiento que les correspondía: verificar la calidad de sus productos, incrementar su productividad, abatir su costos (sic), racionalizar el uso de sus recursos financieros y humanos, aumentar su eficiencia, asegurar su eficacia y obtener la competitividad.⁹³

⁸⁹ Margarita Noriega, *op.cit.*, p. 43

⁹⁰ *Idem*, p. 44

⁹¹ Guillermo Villaseñor, *op.cit.*, p. 60

⁹² Eduardo Ibarra, *op.cit.*, pp. 35, 42

⁹³ Guillermo Villaseñor, *op.cit.*, p.59

- “Se ligó la evaluación con el financiamiento y se le usó para recompensar (estimular) en lo individual, lo institucional y en el ámbito de proyectos.”⁹⁴
- Los resultados de la evaluación se vincularon a los programas especiales de financiamiento. Esto convirtió la evaluación en una puerta para la obtención de financiamientos extraordinarios, lo cual quizá fue necesario para lograr que las instituciones y los actores asumieran los proyectos de evaluación pero, a la vez, deformó la tarea misma eliminando varios aspectos sustantivos de la teoría de la evaluación tales como su carácter formativo y su función de retroalimentación.⁹⁵

La búsqueda de vinculación entre sistema educativo y el productivo, se manifestó en una nueva postura sobre los planes de estudio y en su disposición para la actualización en la formación de egresados competentes. Segundo, se reconoció a las IES que garantizaron eficiencia en los estándares de calidad, a través de una mayor asignación de recursos. Tercero, la acreditación sirvió como garante de la institución ante la sociedad a través de procesos y consejos creados por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

En cuanto a los planes de estudio y a su actualización, el sistema educativo señaló en este sexenio:

Un componente central del nuevo modelo de desarrollo es su énfasis en la formación de los recursos humanos competentes para insertarse en la vida productiva, se trata de preparar hombres y mujeres con diversas habilidades de manera que ante un mercado laboral cada vez más cerrado y excluyente puedan contar con la suficiente flexibilidad para adecuarse a la oferta de empleo.⁹⁶

La importancia de los planes de estudio en la formación de profesionales capaces de responder a las demandas del mercado fue una preocupación constante en la política de la década de los noventa: la búsqueda del vínculo de la Universidad con el sector productivo fue evidente. En este trabajo se buscará comprobar si los cambios en los planes de estudio de la Licenciatura en Comunicación, en 1997, fueron producto de la necesidad de vincular a los estudiantes con el campo laboral.

Otra forma en que el Estado implementó políticas educativas relativas a la evaluación fue la creación de diversas instancias encargadas de implementar medidas y vigilar el desempeño de los estudiantes para evaluar la formación de profesionales fue a través de: “[...] la participación creciente de organismos jurídicamente privados... uno de ellos, el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) se ha convertido en uno de los pivotes

⁹⁴ Margarita Noriega, *op.cit.*, p. 36

⁹⁵ Concepción Barrón, *op.cit.*, p.50

⁹⁶ Margarita Noriega, *op.cit.*, p. 48

principales de esta orientación política y en un instrumento imprescindible para la confección y aplicación de otras políticas educativas dirigidas a lo que se ha llamado 'el aseguramiento' de la calidad académica."⁹⁷ Este organismo no es público, es externo a las instituciones para garantizar la credibilidad de su incidencia, con propósito del ejecutivo de garantizar la calidad.

El sexenio de Ernesto Zedillo se caracterizó por un discurso centrado en la eficiencia, la eficacia y la competitividad, cuyo objetivo fue alcanzar la calidad educativa. En esta época el Estado implementó criterios para verificarla, a través de mecanismos de evaluación a las IES públicas, en los que se tomó como referente las necesidades del mercado, en lugar de las demandas sociales.

Políticas educativas relativas a la formación de estudiantes: 1970-2000

En los apartados anteriores se revisó el contexto y las políticas educativas en torno al subsistema universitario, en éste se pretende puntualizar únicamente los planteamientos relacionados con la formación de estudiantes en el nivel superior y a la creación de planes de estudio, durante los setenta, ochenta y noventa. En la documentación se encontraron ejes de trabajo diferentes según el periodo presidencial.

En la década de los setenta los ejes de trabajo relacionados a la formación fueron: la descentralización universitaria trajo como consecuencia la creación de planes y programas de estudio para nuevos programas en las IES; la vinculación de los egresados con el sistema productivo; la ampliación de salidas terminales desde el nivel medio superior, lo que también implicó una modificación y creación de planes de estudio.

Durante el gobierno de Luis Echeverría, su política en torno a la educación se denominó: Modernización Educativa, cuyo objetivo principal era impulsar la expansión del SES y reformar la enseñanza superior, a través de la reorientación de los contenidos educativos. Esto se materializó en modificaciones legales, en 1973, reemplazó la Ley

⁹⁷ Guillermo Villaseñor, *op.cit.*, p.62

Orgánica de la Educación Pública, vigente desde 1941, con la Ley Federal de Educación, en donde estableció las bases para ampliar las salidas terminales.⁹⁸

Esta modificación ampliaba las posibilidades de estudiantes para insertarse al mercado laboral desde la secundaria y dotaba al bachillerato de un carácter bivalente: propedéutico y terminal; se transformaba el papel del profesorado y los planes de estudio, con el objetivo de formar a los egresados de secundaria, nivel medio superior y superior para las nuevas formas de producción.

La industrialización de la segunda mitad de los setenta determinó nuevas opciones de producción, en las políticas públicas educativas se notó una orientación hacia la formación de profesionales acordes con una sociedad moderna e industrial. La política de ampliar las salidas terminales tenía como intención garantizar profesionales y mano de obra calificada.

En la segunda mitad de los setenta, la política educativa de José López Portillo impulsó la descentralización de las IES, bajo tres objetivos principales:

1. Programas institucionales de desarrollo. Cada casa de estudios debe conocer su propia realidad y la de su localidad y región.
2. Apoyo a áreas de estudios [...] De acuerdo a las características de la localidad y tomando en cuenta sus capacidades de desarrollo, sus recursos naturales y su industria real o potencial, se atenderá preferentemente la formación de profesionales en las carreras directamente relacionadas con los requerimientos de desarrollo de la entidad o región. A nivel nacional cerca del 30% de la población escolar que estudia licenciatura se encuentra ubicada en cuatro carreras: derecho, economía, contador público y administración. Este porcentaje es más alto en aquellos lugares de oferta educativa limitada, y la expansión de los servicios educativos debe dirigirse señaladamente a las áreas de estudios que propicien el desarrollo local.
3. Diversificación de la oferta educativa. Sólo en la medida en que se hayan atendido las áreas de estudios profesionales, podrá pensarse en la diversificación de la oferta educativa. Ésta debe contemplarse dentro de una estructura curricular diferente de la tradicional, abandonando el concepto de escuela/carrera. En vez de esto, debe llegarse, mediante la departamentalización y los troncos comunes.⁹⁹

La descentralización de la oferta educativa se planteó como necesaria: “De 197 instituciones de educación superior, 53 se encuentran en el Distrito Federal. La población, de 508 mil estudiantes de licenciatura en todo el país, se reparte con 251000 en el Distrito Federal y 257000 en el resto de las entidades federativas. De éstos, 87000 corresponden a

⁹⁸ En el Artículo 17 de la Ley Federal de Educación se estableció: “El tipo medio tiene carácter formativo y terminal, y comprende la educación secundaria y el bachillerato”. Congreso de la Unión, *Ley Federal de Educación*, [en línea] México, Diario Oficial del Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, 1973, Dirección URL: http://www.anui.es.mx/servicios/p_anui.es/publicaciones/revsup/res008/txt5.htm [enero de 2010]

⁹⁹ Alfonso Rangel. *La descentralización de la Educación Superior*, [en línea], vol. V, núm. 19(3), México, ANUIES, julio-septiembre de 1976, Dirección URL: http://www.anui.es.mx/servicios/p_anui.es/publicaciones/revsup/index.html (27 de octubre de 2010)

Nuevo León y Jalisco, o sea que 3 entidades reúnen a 339000 estudiantes sobre un total de 508000, es decir, más del 60%.”¹⁰⁰

La concentración de estudiantes en instituciones del centro del país acarreo otras problemáticas institucionales que justificaron la descentralización: “las instituciones del centro se convierten en modelo, y así sus planes y programas se multiplican indiscriminadamente en diferentes regiones del país, propiciándose así una dependencia en lo académico que anula o limita las posibilidades de desenvolvimiento local...”¹⁰¹

Bajo la política de expansión de la época se identificaron nuevas instituciones, en 1978: “Se crearon 28 nuevos institutos tecnológicos regionales, se fundaron 17 institutos tecnológicos agropecuarios ubicados en zonas rurales, y tres de ciencia y tecnología del mar para las ciudades costeras. Se apoyó al Colegio de México para que, entre otras cosas, incubara otros centros como los colegios de Michoacán, Sonora y Jalisco.”¹⁰²

En los setenta se notaron acciones nacionales en torno a la formación: la ampliación de salidas terminales, implicó nuevas carreras y profesiones para ampliar la oferta de educación tecnológica; la creación de planes de estudio distintos a las instituciones del centro del país, determinó la diversificación de carreras y el desarrollo de planes, de acuerdo con las necesidades regionales; el fortalecimiento de la relación de los egresados con el sistema productivo, para garantizar profesionales en diversas áreas de trabajo y en diferentes localidades del país.

Como se mencionó al inicio de este apartado, las acciones en torno a la formación se definieron de manera distinta según el periodo presidencial, en el caso de la década de los ochenta se identificaron tres y sólo se revisaron los dos primeros: los últimos años del sexenio de López Portillo y el período completo de Miguel de la Madrid.

En el periodo de gobierno de López Portillo, en el Plan Global de Desarrollo 1980-1982, se reconoció que el desarrollo se lograría a través de la promoción de valores, actividades y hábitos en todos los niveles educativos, a nivel regional y local, es por eso que se desarrollaron las siguientes acciones:

¹⁰⁰ *Ibidem*

¹⁰¹ *Ibidem*

¹⁰² *Vid supra*, p. 10

- Asegurar la educación básica universal de diez grados a toda la población.
- Vincular al sistema educativo con el sistema productivo de bienes y servicios social y nacionalmente necesarios.
- Mejorar el nivel cultural del país.
- Aumentar la eficiencia del sistema educativo.¹⁰³

La vinculación del sistema educativo con el productivo implicaba considerar las necesidades de este sector y la orientación de las instituciones que ofrecían salidas terminales, también se consideró aumentar la eficiencia del sistema para alcanzar los estándares del sistema productivo nacional. De lo anterior se infirió la posible influencia de estas acciones en los planes de estudio del subsistema tecnológico, universitario y en el nivel medio superior.

Por otro lado, la década de 1980 se centró en el sexenio de Miguel de la Madrid, en su periodo de gobierno se registró una crisis económica que determinó reacciones: un estancamiento en el crecimiento de la Educación Superior pública, el fortalecimiento de instituciones de enseñanza tecnológica, se impulsó la educación superior privada y se implementaron programas para robustecer la calidad académica de las IES.

El estancamiento de la Educación Superior Pública fue una consecuencia de la crisis económica de 1982 y afectó en la limitación del acceso a la licenciatura y en consecuencia, aumentó el número de estudiantes de bachillerato que no pudieron acceder a las universidades. En ese mismo periodo se implementaron programas para robustecer la calidad académica, entre los que destacaron: El PRONAES, en 1983 y el PROIDES definido por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y ANUIES en 1986.

La crisis económica ocasionó recortes en el presupuesto y se fomentó en las IES una cultura para hacer eficientes los recursos recibidos, a través de las siguientes medidas:

Desarrollar la cultura nacional, fortalecer la calidad académica, revisar planes y programas de estudio, racionalizar la matrícula de la educación media superior y superior, impulsar la educación tecnología (sic) vincular el sistema terminal con las necesidades del país, atender la educación rural e indígena, etc., aspectos presentes en lo que podemos denominar "discurso y estrategias dominantes sobre educación".¹⁰⁴

¹⁰³ Poder Ejecutivo Federal, *Plan Global de Desarrollo 1980-1982*, México, Secretaría de Programación y Presupuesto, 1980, p.190

¹⁰⁴ Javier Mendoza, 1988, *op.cit.*, p.16

En esta década, el fortalecimiento de las instituciones de educación tecnológica fue notorio, en primer lugar, la cantidad de institutos tecnológicos creados en este periodo superó a las universidades, en segundo, se redujeron los espacios de nuevo ingreso a las IES públicas. También se notó el fomento a la creación de nuevas instituciones privadas que ofrecían a la población continuar con sus estudios superiores, en consecuencia: se observó un estancamiento en el crecimiento de las universidades públicas.

De la Madrid reconoció el impulso a la educación tecnológica en su período presidencial:

Se ha dado un gran impulso a la educación tecnológica, de tal manera que se ha ido conformando lo que hoy es un sistema integrado por 79 institutos, 500 centros de enseñanza media terminal y propedéutica, 159 unidades del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica, 1000 secundarias técnicas y 100 Centros de Capacitación para el trabajo con una población, de más de 700000 estudiantes en educación formal y aproximadamente 1 millón en educación no formal ¹⁰⁵

Las acciones en torno a la formación en la década de los ochenta se centraron en el fortalecimiento de la educación tecnológica, lo que determinó el aumento de la formación tecnológica, como salida terminal y el estancamiento de la educación superior pública. La demanda del sistema productivo se inclinó hacia la mano de obra calificada.

Casi al final de la década de los ochenta inició el sexenio de Carlos Salinas de Gortari, aunque realizó acciones significativas al final de esta década, se revisará su política en los noventa. Este presidente empezó con un diagnóstico al sistema educativo, en su Programa Nacional para la Modernización Educativa (PNME) 1989-1994, con las siguientes características:

- Insuficiencia en la cobertura y la calidad.
- Desvinculación y repetición entre los ciclos escolares.
- Concentración administrativa.
- Condiciones desfavorables del cuerpo docente¹⁰⁶

Las acciones en el nivel superior durante este sexenio fueron trazadas por los planteamientos del Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior¹⁰⁷

¹⁰⁵ Roberto Rodríguez, 1999, *op.cit.*, p. 223

¹⁰⁶ Armando Alcántara. "Políticas educativas y Neoliberalismo en México 1982-2006", [en línea], México, *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 48, septiembre-diciembre 2008, Dirección URL: <http://www.rieoei.org/rie48a07.htm> [noviembre 2010]

¹⁰⁷ En este programa se estableció la importancia de la planeación a nivel superior con la Creación de Comisiones Regionales para la Planeación de la Educación Superior (CORPES), así como Comisiones Estatales para la planeación de la

formulado por el por la SEP y la ANUIES y ratificado por su Asamblea General y por el Programa Nacional de Modernización Educativa.

La calidad educativa fue prioritaria para el sexenio salinista, las acciones para conseguirla fueron de diversa índole: “El tema de la reactivación de la expansión se subordina al objetivo de redistribución de la oferta en el interior de la república, al afianzamiento del subsistema tecnológico y al desarrollo de modalidades abiertas y a distancia.”¹⁰⁸ Todo lo anterior repercute en la formación de estudiantes del sistema educativo superior, ya sea en la matrícula o en el tipo de planes de estudio que cursaron.

En el gobierno salinista se implementó una política de la evaluación, definida por: “La Comisión de Evaluación de la Enseñanza Superior (CONAEVA) fue la encargada de llevar adelante lo que quizás constituyó el proyecto prioritario de la planeación universitaria en el sexenio, es decir, la implantación de procesos de evaluación en las distintas instancias del sistema.”¹⁰⁹

En el gobierno salinista se crearon instancias encargadas de la evaluación institucional, lo que implicó la creación de estándares y la adopción de los mismos en las IES; se afianzó el subsistema tecnológico; se enfatizó en la planeación de la Educación Superior, con esto se observó una tendencia a hacer eficiente el subsistema universitario, después de la descentralización de mitad de la década anterior, se hizo preciso planear y evaluar, aunque esto representó tensiones dentro del SES.

En el gobierno de Ernesto Zedillo, su política educativa se expresó en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, en el cual se presentó en primer lugar el diagnóstico de la Educación Superior:

- Predominan los planes de estudio exhaustivos, con una excesiva carga horaria
- Cerca de 50 por ciento de la demanda estudiantil se concentra en el área de ciencias sociales y administrativas, especialmente en las carreras de derecho, contabilidad y administración, en contraste, las áreas de ciencias naturales y exactas, que absorben el 2 por ciento de la demanda, la de ciencias agropecuarias con el 3 por ciento, así como las de humanidades también con el 3 por ciento, muestran signos preocupantes de decrecimiento de la matrícula, a pesar de que son áreas de gran importancia para el desarrollo nacional.

Educación Superior (COEPES) para coordinar esfuerzos de desarrollo institucional y mejoramiento del servicio educativo superior

¹⁰⁸ Roberto Rodríguez, 1999, *op. cit.*, p. 221

¹⁰⁹ *Idem*, p.222

- En la conformación de la oferta educativa del nivel superior no se ha considerado plenamente el comportamiento del mercado de trabajo profesional ni las perspectivas reales de empleo”¹¹⁰

Tal situación impulsó acciones para revertir las condiciones anteriores, la política educativa zedillista giró en torno a los ejes de: calidad, cobertura, personal académico, pertinencia social, organización y coordinación, con acciones generales como las siguientes:

- Se apoyaran las acciones de las instituciones que tengan como fin la creación de nuevas modalidades educativas, así como la reforma de planes y programas de estudio que considere como criterios fundamentales: el mejoramiento de la calidad de la educación, los avances más recientes en el conocimiento, la pertinencia de los programas, y la eficiencia en el aprovechamiento de los recursos.
- Se buscara una mayor vinculación de las instituciones educativas con sus entornos socioeconómicos, mediante los programas y acciones que se propongan una participación más activa y consistente para alcanzar un desarrollo integral y sustentable de las comunidades menos beneficiadas.¹¹¹

En los noventa, bajo la administración de Ernesto Zedillo Ponce de León, se enfatizó en la formación: se planteó la necesidad de instituir recursos humanos competentes para lograr una mayor vinculación con el sector productivo, a través del impulsó a las Instituciones de Educación Superior Tecnológicas, en continuidad con las acciones década anterior, también se promovió la creación de planes de estudio con contenidos útiles para la formación a lo largo de la vida.

Otra acción significativa en torno a la formación fue la diversificación de la oferta educativa: "en la administración zedillista, [...] el avance hacia la privatización [...] sutil que va creando todos los mecanismos posibles para que los tres productos de las universidades públicas (egresados, conocimiento y valores), se canalicen de acuerdo a las necesidades competitivas diferenciadas del capital privado."¹¹² La privatización no consistió sólo en encarecer la educación, sino en acotar su acceso; la universidad pública no escapa a este fenómeno.¹¹³

¹¹⁰ UNAM, *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*. [en línea], México, 19 de febrero de 1996, Dirección URL: <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/nrm/1/331/90.htm?s=iste> [consulta: noviembre de 2010]

¹¹¹ *Ibidem*

¹¹² Guillermo Villaseñor, *op.cit.*, p.60

¹¹³ La UNAM en su revista Utopía publica un artículo sobre los factores asociados al ingreso a la licenciatura y en él se refleja que el factor económico es uno de los determinantes para tener un lugar en la Máxima Casa de Estudios. Carlota Guzmán y Olga Serrano, *El paso por el Bachillerato y los Avatares para Ingresar a la Licenciatura de la UNAM*, [en línea], México, CCH, abril-junio 2009, Dirección URL: http://www.cch.unam.mx/sci/sites/default/files/eutopia10_estu.pdf. [consulta abril 2010]. La educación privada en comparación con la pública, ha ganado terreno gracias al apoyo del gobierno nacional, con esto se ha contribuido al encarecimiento de la educación. *Apud*, Jorge Balán, *op.cit.*, pp.9-17

Durante la administración de Zedillo se consideró fundamental integrar a los planes de estudio de las IES los avances más recientes del conocimiento, como el uso de las nuevas tecnologías, así como la vinculación de las instituciones educativas con el entorno socioeconómico, para aprovechar los recursos locales y regionales, se consideró que estas disposiciones debieron impactar en los planes de estudio. A modo de resumen se presenta el siguiente cuadro:

Década	Presidente	Política pública	Implicaciones en el subsistema universitario
Setenta	Luis Echeverría Álvarez 1970 a 1976	Política de expansión	Descentralización de IES públicas
		Política de modernización educativa	Reorientación de contenidos educativos
	José López Portillo 1976 a 1982	Plan Global de Desarrollo	
		Política de Modernización Educativa	Aumentar la eficiencia del sistema educativo Planeación en la formación de recursos humanos calificados
Ochenta	Miguel de la Madrid Hurtado. 1982 a 1988.	Plan Nacional de Desarrollo	Instancias especializadas en la planeación y coordinación del SES
			Políticas para elevar la calidad: Evaluación educativa y Planeación
			Políticas de distribución de la demanda (estabilizar la matrícula universitaria)
Noventa	Carlos Salinas de Gortari 1988-1994	Plan para la Modernización Educativa	Diversificación de opciones terminales
		Política Neoliberales (Nueva relación entre el estado y la educación)	Nuevo pacto entre la universidad y el estado (incapacidad para continuar con el financiamiento a la educación pública)
		Políticas de Evaluación	Indicadores para otorgar financiamiento
	Ernesto Zedillo Ponce de León 1994 a 2000	Políticas Neoliberales	Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000
		Federalización (presupuesto ordinario y extraordinario)	Políticas de planeación Políticas de Financiamiento
		Políticas de Evaluación	Políticas de evaluación: elevación de la calidad y promoción del cambio institucional hacia la eficacia, la eficiencia y la competitividad

Fuente: Elaboración propia, a partir de los datos descritos en el presente capítulo, 2014

Conclusión

En la revisión de las políticas públicas educativas de las tres décadas apareció como referente el contexto histórico nacional y también se observaron correspondencias con el ámbito internacional, éstas últimas aumentaron a medida que pasaron los años y se involucraron los organismos internacionales en el estudio y análisis de la educación superior.

En la década de los setenta la estabilidad en el ámbito económico determinó la mayor asignación al gasto público, que derivó en la descentralización de IES públicas, entre ellas la UNAM. En los ochenta la crisis económica en los países de América Latina, incluidos México también ocasionó la restricción financiera en el subsistema universitario. En los noventa las políticas neoliberales a nivel regional, promovían el distanciamiento del Estado en el presupuesto designado a las instituciones públicas y paulatinamente ocurrió lo mismo en este país.

A partir de las correspondencias entre el contexto internacional, nacional y el ámbito político y económico, se consideró que la educación superior en México no puede estudiarse como un ente aislado, sino que forma parte de un sistema más amplio, cuyas repercusiones se extienden al ámbito estructural, administrativo y pedagógico de las instituciones públicas.

A partir de entender a la educación superior como parte de un sistema es que se pueden determinar influencias en diferentes esferas, en el caso particular de esta investigación, en los planes de estudio. Para reconocerlas se revisó la política y se establecieron dos tipos de efectos: directos e indirectos; los primeros son aquellos que se implementaron y tuvieron repercusiones en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes como planes de estudio, nuevas concepciones de la educación superior; y los segundos, como aquellos cuya intención fue resolver situaciones económicas y, sin embargo, afectaron la dinámica institucional.

En la década de los setenta, durante el gobierno de Echeverría, en la política de modernización educativa, se manifestó la necesidad reorientar los contenidos educativos en todos los niveles. En los ochenta la política de modernización educativa de López

Portillo orientó la planeación a la formación de recursos humanos calificados, con la intención de contrarrestar el crecimiento acelerado y sin control de la década anterior. En los noventa la política de evaluación planteó la revisión de los planes de estudio, la evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje y el desempeño de los docentes. En todas se identificaron efectos directos.

En cuanto a los efectos indirectos, en la década de los setenta la política de expansión tuvo como objetivo atender la demanda de educación superior en otras zonas del área metropolitana del país. E implicó investigar cuáles eran las carreras más demandadas y la implementación de éstas y sus planes de estudio en nuevas IES públicas. En los ochenta la política de distribución de la demanda pretendió estabilizar el supuesto crecimiento sin planeación de la década anterior y con esto afectó al número de estudiantes formados en IES públicas. En los noventa las políticas de financiamiento afectaron al número de estudiante que recibieron educación superior, y condicionaron la permanencia de los que ya estaban inscritos.

A partir de la ubicación de las políticas públicas educativas nacionales, se identificó que las de modernización educativa, financiamiento, evaluación y planeación tuvieron su origen en factores económicos y a pesar de eso, contribuyeron a la reestructuración o creación de planes de estudio del subsistema universitario. Así mismo en todas las décadas se observó la influencia del gasto público para determinar las políticas relativas a la universidad y al currículum, debido a que por su naturaleza de nivel educativo terminal se le ha vinculado con el ámbito laboral y productivo del país.

En el presente capítulo se establecieron las políticas públicas educativas nacionales, de 1970 al 2000 y se identificaron aquellas de efectos directos e indirectos en el subsistema universitario, para situar las dimensiones que posiblemente tuvieron implicaciones en los tres planes de estudio de la licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán.

En el siguiente capítulo se describirán las políticas institucionales, a través de las acciones de la IES a estudiar: la UNAM, a través de la revisión de los planteamientos de los rectores y de los directores de la FES Acatlán, y se relacionarán con las dimensiones de las políticas públicas educativas identificadas en este apartado.

II. POLÍTICA EDUCATIVA UNIVERSITARIA: 1970-2000

El presente capítulo tiene como objetivo: describir la política educativa de la UNAM, a través de la revisión de las acciones de cada rector y de los directores de la ENEP Acatlán, de 1970 al 2000, para situar las acciones institucionales en torno a la formación de estudiantes y a los planes de estudio, con base en documentos oficiales e investigaciones sobre el tema.

Este apartado se dividirá en dos: en primer lugar, se revisarán las acciones políticas de la UNAM, a partir de los periodos de gobierno de los rectores: Pablo González Casanova, Guillermo Soberón Acevedo, Octavio Rivero Serrano, Jorge Carpizo McGregor, José Sarukhán Kermes, Francisco Barnés de Castro y Juan Ramón de la Fuente. Se describirán las acciones institucionales realizadas en torno a la formación de estudiantes y a los planes de estudio, en cada período, para relacionarlas con las políticas nacionales.

En segundo lugar, se revisarán las decisiones implementadas en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán por cada director: Raúl Béjar Navarro, Francisco Casanova Álvarez, Agustín Valera Negrete, Víctor Palencia, Gómez, José Núñez Castañeda. Para relacionar las acciones de cada director con la formación de estudiantes y de los planes de estudio de la licenciatura en Comunicación, de 1976, 1983 y 1997, con las políticas nacionales de esas décadas.

Consideraciones sobre la universidad

En la Ley General de Educación se estableció que en México existen tres tipos de educación: la básica, compuesta por preescolar, primaria y secundaria; la media superior, en la que se ofrece formación para profesional técnico y bachillerato; y la educación superior, donde se imparten tres modalidades, técnico superior o profesional asociado, licenciatura y posgrado.¹¹⁴

Las tres modalidades mencionadas conforman el Sistema de Educación Superior, SES: “es un enorme conjunto integrado por los subsistemas de las 32 entidades federativas, que están constituidos a su vez, por instituciones de dimensiones y características muy diversas: universidades públicas autónomas, institutos y universidades

¹¹⁴ SES, *La educación superior, parte del Sistema Educativo Nacional*, [en línea], 2011, Dirección URL: http://www.ses.sep.gob.mx/wb/ses/la_educacion_superior_parte_del_sistema_educativo, [consulta: 15 de agosto de 2011]

públicas de orientación tecnológica, otros establecimientos públicos, instituciones particulares diversas, y escuelas normales tanto públicas como privadas.¹¹⁵

Al respecto Roberto Rodríguez realiza la siguiente clasificación de las tres modalidades del SES:

En primer lugar, las universidades propiamente tales en las que se imparte la enseñanza de una diversidad de ciencias, disciplinas y profesiones; en un segundo lugar, las instituciones tecnológicas, cuya especificidad está dada por el hecho de integrar institucionalmente la enseñanza de ciencias, disciplinas y profesiones orientadas al campo tecnológico, finalmente, instituciones de enseñanza superior en las que la docencia está concentrada en un mínimo de áreas disciplinarias.¹¹⁶

Esta investigación sólo se centra en un subsistema del SES: la universidad. Es la institución más vieja del sistema educativo y se distingue por sus tres funciones básicas: docencia, investigación, extensión y difusión, alrededor de las cuales giran sus principales actividades, y las de sus actores: estudiantes, académicos, egresados, personal administrativo, estructura de gobierno, pseudoestudiantes, sindicatos; puede ser pública o privada.

La Universidad es una extensión del Sistema de Educación Superior más antiguo de los tres subsistemas del SES, sobre sus características y comportamiento, se han realizado múltiples investigaciones al respecto, destacan las de Hugo Casanova Cardiel, quien la define como una institución histórica y específica, contingente, capaz de extenderse más allá de sí misma; si se le mira como institución y proceso social, demanda estudios sistemáticos.

Con respecto a ser una institución histórica y específica, se le distingue del subsistema tecnológico y de las escuelas normales del SES: “En la universidad de todos los tiempos se presentan tres elementos que pueden ser caracterizados como un *ethos*: 1) en la institución se dan cita sujetos que se articulan voluntariamente en torno al saber; 2) en ella se transmite (y en muchas ocasiones se crea) el saber; y 3) y se certifica el saber y a quienes a él se acercan.”¹¹⁷

La Universidad, además de histórica es una institución contingente: “está en función de su tiempo y de su espacio. Así pensar en la universidad implica la necesidad de tratarla

¹¹⁵ Sonia Comboni, “Política educativa y reforma de la educación superior: impacto de los organismos internacionales en las políticas nacionales”, Comboni Sonia, *et al. ¿Hacia dónde va la universidad pública?*, México, AUM Xochimilco, 2002, p. 90

¹¹⁶ Roberto Rodríguez, 1999, *op.cit.*, p. 216

¹¹⁷ Hugo Casanova, 2006, *op.cit.*, p. 57

en función de su entorno temporal y de su contexto espacial.”¹¹⁸ Dentro de esta investigación se pretenden analizar los efectos de las políticas educativas en los planes de estudio de la UNAM, es por eso que se revisarán las acciones de tres décadas.

El espacio geográfico, físico, áulico no contiene a la Universidad: “Es una institución que se extiende más allá de sí misma. La universidad no termina en sí misma y tiene una gran trascendencia en el presente y hacia el futuro [...] crea su futuro institucional, pero sobre todo, perfila a la sociedad del futuro.”¹¹⁹ La universidad no se limita a los recintos, influye en los actores, y en los ámbitos sociales, políticos y económicos, donde se encuentran, y es una institución formadora de profesionales.

“Como institución y proceso social demanda estudios sistemáticos [...] En suma, los juicios y las decisiones sobre la universidad y la educación superior en general requieren estar fundados en el conocimiento exhaustivo y sistemático.”¹²⁰ Esta propiedad de la Universidad hace referencia a la responsabilidad que los investigadores, estudiosos y estudiantes de la institución en sus trabajos y define el camino para quienes quieren acercarse al estudio de este ente de la vida nacional.

En la revisión realizada para esta investigación se encontraron múltiples estudios sistemáticos realizados a la UNAM, algunos fueron utilizados para conformar el presente capítulo e identificar las acciones institucionales decididas por los rectores y directores en cada administración.

Como se mencionó en la revisión realizada a las políticas universitarias, se eligió a una institución específica, la Universidad Nacional Autónoma de México para revisar las acciones en torno a la formación de estudiantes y planes de estudio durante los setenta, ochenta y noventa para tener elementos históricos paralelos que permitan contrastar ambos contextos, usarlos como referentes en las entrevistas y contextualizar los tres planes de estudio de la licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán e identificar posibles efectos.

Revisar las políticas universitarias en función de las administraciones de rectores y directores fue una decisión, basada en Luis Aguilar, quien comentó: “La política es entonces un proceso, “un curso de acción”, que involucra todo un conjunto complejo de decisores y operadores más que una decisión singular, suprema e instantánea. Una política

¹¹⁸ *Ibíd.*

¹¹⁹ *Ibíd.*

¹²⁰ *Ibíd.*

no es sólo una decisión (por ejemplo la decisión de no actuar). Es, ante todo un conjunto de acciones.”¹²¹ Los actores¹²² de la política son reconocidos por el autor como decisores y operadores, en el caso de la política institucional, se considerará a los rectores y directores.

En la revisión teórica realizada sobre políticas se consideró que su planeación, implementación u obsolescencia, están relacionadas con el gobierno, con los actores que lo hacen posible, ya que de las negociaciones colectivas o personales, determinan que se lleven a cabo, se concluyan o se replanteen.

A través de su gobierno, las universidades deciden sus planes y programas de estudio, sus procesos de admisión y graduación, sus actividades de investigación y difusión, el uso de los recursos y las instalaciones con que cuenta, y otros muchos aspectos de su vida institucional. Por vía de la administración las universidades ejecutan esas decisiones convirtiéndolas en hechos: listas de materias y alumnos, actas de examen y títulos, nombramientos y nóminas, reactivos y equipos, y edificios e instalaciones para operar los programas institucionales.¹²³

El gobierno universitario se encuentra vinculado a la toma de decisiones en los diversos ámbitos de la universidad, para esta investigación será preciso identificar los cursos de acción seguidos por la institución en tres décadas, las acciones del rector, las cuales son manifestaciones de una negociación y de un grupo de personas involucradas, pero es la autoridad que difunde y hace cumplir una decisión tomada por el gobierno de la institución.

¹²¹ Luis F. Aguilar, *op.cit*, p. 25

¹²² En este capítulo actores se refiere a los operadores, a los tomadores de decisiones, todos aquellos involucrados en planear o implementar una política a nivel institucional. En el capítulo 4, los actores son los tomadores de decisiones, pero en un plano más específico, en la creación de los planes de estudio. Lo que cambia es la especificidad de los actores.

¹²³ Salvador Malo y Laura Rojo, “El programa de descentralización administrativa de la UNAM”, Hugo Casanova, *Universidad Contemporánea, Tomo II*, México, CESU y Miguel Ángel Porrúa, 1999, p. 255

Política educativa en la UNAM de 1970 a 2000

La UNAM, como organismo histórico y específico, nació como una institución de educación superior en México en 1551, como la Real y Pontificia Universidad, la primera en el país. En los siglos posteriores se crearon diferentes instituciones del mismo nivel educativo, pero sólo ésta permaneció desde entonces y en 1910 se le dio el carácter de Universidad Nacional de México, para 1980 se le confirió la autonomía; ninguna otra IES ha tenido tanta trayectoria y reconocimiento como ésta.

Con estos antecedentes, la UNAM se destacó en el conjunto de Instituciones de Educación Superior, IES, desde su creación, como la institución educativa nacional, representativa por su larga existencia, por ser un organismo descentralizado del Estado y autónoma en la toma de decisiones, asimismo ha construido una estructura burocrática sólida en sus más de 100 años de existencia y desde su nacimiento ha sido una institución pública que provee al estado de profesionales para sus cuadros políticos y al mercado, de profesionales calificados.

Como universidad, la Nacional ha cumplido sus tres fines fundamentales desde sus inicios, y se expresan así:

[...] formar profesionales, técnicos, profesores e investigadores universitarios; esto es, tiene una función docente; tiene asimismo la función de investigar, de acrecentar el conocimiento científico de los mexicanos, primordialmente por lo que hace a la problemática nacional, sin descuidar, por supuesto, la problemática universal que también es parte, necesariamente, de nuestra problemática; finalmente tiene la función de difundir la cultura.¹²⁴

A mitad del siglo pasado y con el ideal de formar profesionales capaces de crear y transformar su realidad, la UNAM amplió sus instalaciones con la creación de Ciudad Universitaria, en octubre de 1949; las obras comenzaron en 7 millones de metros cuadrados. A pesar de la pertinente iniciativa, los trabajos comenzaron sin fondos suficientes, sólo se tenían aquellos provenientes del patrimonio original con el que se había dotado a la Universidad, debido a lo anterior las obras se realizaron con lentitud.

Cinco años después, y varias negociaciones económicas con el gobierno federal, Ciudad Universitaria inició actividades en marzo de 1954, aunque fue inaugurada el 20 de noviembre de 1952, en el Pedregal de San Ángel. Fue diseñada para dar servicio a una

¹²⁴ Enrique González Casanova, "La Universidad presente y futuro", *Boletín informativo de la ENEP Acatlán*, Año 7, junio, 1978, p.14.

población aproximadamente de 30 mil estudiantes¹²⁵, pero tiempo después fue insuficiente, para finales de la década de 1960 la demanda estudiantil rebasaba su capacidad, a pesar de la construcción de nuevos edificios y la ampliación de ya los existentes.

Esta investigación se concentra en las acciones tomadas en la Universidad Nacional de 1970, hasta el 2000, para definir la política universitaria y relacionarla con la nacional. La revisión será por cada periodo de gestión de los rectores: Pablo González Casanova, Guillermo Soberón Acevedo, Octavio Rivero Serrano, Jorge Carpizo McGregor, José Sarukhán Kermes y Francisco Barnés de Castro.

Los rectores son reconocidos desde la Legislación Universitaria como autoridades universitarias, unipersonales: “el rector y los directores de facultades, escuelas e institutos; mientras que son definidas como autoridades colegiadas la Junta de Gobierno, el Consejo Universitario, el Patronato Universitario y los Consejos Técnicos.”¹²⁶ Se decidió organizar las políticas educativas desde el primer representante de la autoridad universitaria, porque en sus acciones se manifiestan las provenientes de otros órganos universitarios, y a través de él se reconoce el carácter colegiado de la institución.

Los esquemas universitarios de decisión, descansan sobre órganos colectivos de decisión: sólo se mencionarán las decisiones tomadas durante la gestión de los rectores, aunque se deberá entender que no fueron decisiones tomadas por una sola persona, sino por un grupo de consejeros, especialistas, administrativos, actores, todos universitarios.¹²⁷

Pablo González Casanova

Pablo González Casanova fue el rector que menos tiempo permaneció en ese cargo: del 6 de mayo de 1970 al 7 de diciembre de 1972. En el contexto nacional, la década de los setenta se caracterizó por una centralización de los servicios en el país: "Los datos de concentración económica son reveladores de la magnitud del problema: 37% del producto interno bruto concentrado en 1% del territorio nacional; 45% de la producción industrial,

¹²⁵ ENEP Acatlán, *Boletín Informativo*, Número 3, Año 1, México, 14 de mayo de 1975, p.2

¹²⁶ Salvador Malo y Laura Rojo, *op.cit.*, p. 265

¹²⁷ La compleja estructura de las universidades implica el involucramiento de diversos actores, pero también de mecanismos que permitan darle legitimidad y legalidad a sus decisiones “[...] una institución se asemeja a una universidad conforme su gobierno descansa más en un conjunto de valores compartidos —expresados en leyes, reglamentos procedimientos conocidos— y en estructuras de comunidades integradas por individuos con jerarquías definidas.” En Salvador Malo y Laura Rojo, *op.cit.*, p. 256

50% de los servicios y 43% de la actividad comercial generados por 20% de la población del país, radicado en el área metropolitana de la ciudad de México."¹²⁸

La concentración de la población y de los servicios también fue un fenómeno que repercutió en la política educativa de la UNAM, en la década de los setenta se dio el periodo de mayor expansión y diversificación institucional en concordancia con la política educativa gubernamental “[...] lo que llevó a que el incremento porcentual de la matrícula de educación superior estuviera por encima del ritmo de expansión del sistema educativo nacional.”¹²⁹ La sobrepoblación estudiantil fue cada vez más evidente y se empezaron a tomar acciones al respecto.

Cuando inició su periodo Pablo González Casanova, la UNAM “... vivía un ambiente de inestabilidad como secuela del 68¹³⁰. Era notorio el deterioro de la vida académica, el relajamiento en los procesos educativos y el desánimo de la comunidad universitaria.”¹³¹ En este clima nacional e institucional se dio su nombramiento, a fines del régimen de Díaz Ordaz.

“El nuevo rector, sociólogo de profesión, era un intelectual comprometido con las causas populares y democráticas y un universitario creyente en que la universidad de masas no estaba reñida con la calidad.”¹³² Estableció las bases para el proceso de descentralización universitaria, que años más tarde se cristalizaría en las ENEP’s. En su corto periodo de gobierno protagonizó momentos de gran tensión entre el gobierno federal y la UNAM, que culminaron con su renuncia.

La gestión de González Casanova se centro en la Reforma universitaria, la cual abarcaba tres aspectos: “a) Reforma Académica, b) Reforma del Gobierno y la Administración, y c) Reforma de la Difusión Cultural”¹³³. En la primera se pretendía dotar a los estudiantes de conocimientos científicos y humanísticos, a través de la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH). Su propuesta tenía como elemento principal la

¹²⁸ Javier Mendoza Rojas, “Las instituciones de educación superior del área metropolitana de la ciudad de México y su contexto”, 1988, *op.cit.*, p.37

¹²⁹ Javier Mendoza Rojas, 2001, *op.cit.*, p.150

¹³⁰ Los enfrentamientos entre los estudiantes y grupos militares fue una situación generalizada en todo América Latina: “[...] la irrupción desde finales de los sesenta de grupos y movimientos de izquierda en abierta confrontación con los regimenes de la época, cuyo combate movilizó a las fuerzas armadas”. Roberto Rodríguez, “Educación superior y desarrollo en América Latina. Un ensayo de interpretación.” Jorge Balán, 2000, *op. cit.*, p. 31

¹³¹ *Idem*, p.153

¹³² *Idem*, p.157

¹³³ Hugo Casanova, “VI. La UNAM entre 1970 y 2000. Crecimiento y complejidad”. Renate Marsiske (Coord.) *La Universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*, México, UNAM, 2001, p. 268

investigación científica universitaria como instrumento del desarrollo nacional, para satisfacer las demandas sociales y disminuir la dependencia tecnológica que el país tenía.

En la segunda reforma, se planteaba “aumentar el número de organizaciones democráticas de profesores y estudiantes que incidieran en la toma de decisiones universitarias.”¹³⁴ En la tercera se buscaría que los universitarios contarán con espacios de discusión y análisis de la problemática imperante.

Las dos grandes creaciones de la administración de González Casanova se manifestaron, una, en enero de 1971 con el inicio de la construcción del CCH en zonas populares, en su mayoría, al norte de la ciudad. La segunda, en febrero de 1972, cuando se aprobó el Sistema de Universidad Abierta (SUA), con el objetivo de descentralizar la educación universitaria para brindar atención masiva, en otros recintos fuera de la Universidad. Ambas acciones se encontraron en la primera etapa de su trabajo de descentralización, y fue la única que alcanzó a implementar, la segunda, comprendía cambios en las formas y contenidos de enseñanza, con lo que se pretendía reformar el modelo tradicional de las escuelas y facultades.

La UNAM, llevó ante su máximo órgano de gobierno, el H. Consejo Universitario el proyecto de la creación del CCH, el 19 de noviembre de 1970, dos meses después, el 26 de enero de 1971, fue aprobado. El proyecto del Colegio estaba enfocado a la formación de estudiantes de bachillerato para responder a las exigencias de la época, según el rector, dicho plan resolvería tres problemas:

Cristalizaba la idea de utilizar óptimamente los recursos destinados a la educación: “permite la formación sistemática e institucional de nuevos cuadros de enseñanza media superior: y permite un tipo de educación que constituye un ciclo por sí mismo, que puede ser preparatorio, pero también terminal, también profesional, a un nivel que no requiere aún la licenciatura y que está exigiendo el desarrollo del país.”¹³⁵

El propósito con el que se creó el Sistema de Universidad Abierta era extender los recursos de la Universidad a otras instituciones, así como llevar la acción educativa a otros espacios, para satisfacer la demanda de educación superior que resultaba insuficiente con las IES existentes y en el caso de la UNAM, carecía de instalaciones suficientes para cubrir las necesidades de los jóvenes.

“La capacidad física de la UNAM estaba rebasada para el sector de docencia y para el de investigación. En tal sentido, fueron diseñadas tres alternativas que implicaban la

¹³⁴ *Idem*, p. 269

¹³⁵ Pablo González Casanova, *6 de mayo de 1970-7 de diciembre de 1972*, México, UNAM, 1983, p.18

descentralización... [de las cuales se retomó] la última proponía que la Ciudad Universitaria continuara abarcando todos los subsistemas y que actuara como semillero para crear nuevos campus en sitios cercanos al Distrito Federal.”¹³⁶ Esta acción fue llevada a cabo después de la administración de González Casanova.

El CCH fungió como la alternativa, según González Casanova, para la desclaustración de la enseñanza, es decir que los estudiantes pudieran completar su formación en otros ámbitos de aplicación y utilización del conocimiento, como era la fábrica, la escuela, la biblioteca y el SUA como la opción para la descentralización, ya que la formación de cuadros profesionales no sólo se acercaría a otras zonas metropolitanas, sino a la provincia. En esa época se realizó un estudio en el que se diagnosticaba “la demanda de estudios superiores en entidades como el Distrito Federal, Puebla, Estado de México, Hidalgo y Morelos”¹³⁷ para proponer que a través de la educación a distancia los trabajadores pudieran terminar sus estudios desde sus lugares de trabajo.

La creación del CCH y el SUA fue posible gracias al apoyo del gobierno federal, paradójicamente después fue retirado: “La Universidad gestionó con éxito el aumento de subsidios [...] para construir planteles, aumentar el número de profesores e investigadores de medio tiempo y de tiempo completo y para reclasificar y aumentar los salarios, los cuales habían permanecido estancados durante un largo periodo.”¹³⁸

Estas acciones, implementadas en la primera etapa de su mandato, estuvieron relacionadas con el crecimiento del país y con la expansión de la educación superior, en esa época la población total del país ascendía a 48 225 238, de los cuales un 8.4% se encontraba entre el grupo de edad en recibir educación superior, es decir, tenían de 20 a 24 años y al terminar la década aumentó a 9.2%, por lo tanto un mayor número de personas demandaba un espacio en las IES.

El rectorado de González Casanova se caracterizó por la innovación y el compromiso, con proyectos que entrañaban una profunda reforma a la enseñanza tradicional de la UNAM; contó con el apoyo del gobierno federal, de acuerdo con la política de expansión del Sistema de Educación Superior. Pero no fue igual en momentos coyunturales, cuando el rector se pronunció ante el gobierno nacional a favor de la autonomía universitaria y el rechazo a la represión y provocación en contra de los

¹³⁶ Hugo Casanova, 2001, *op.cit.*, p. 273

¹³⁷ *Idem*, p. 271

¹³⁸ *Idem*, p.26

estudiantes y profesores¹³⁹, ya no fue respaldado por el gobierno, aunque los conflictos universitarios demandaban el apoyo federal.

Su renuncia se debió a conflictos fundamentales: el primero, enfrentamientos con grupos porriles¹⁴⁰; el segundo, la huelga del Sindicato de Trabajadores y Empleados de la UNAM (STUNAM)¹⁴¹, éste último fue el más complicado de resolver y no se lograría hasta la administración del rector Guillermo Soberón, con la regulación de las relaciones laborales de la Universidad.

La política de descentralización universitaria del rector Pablo Casanova, manifestada en la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades y del Sistema de Universidad Abierta fue una acción democratizadora y descentralizadora de la educación, para la inclusión de más personas a la educación media y superior. En estas acciones se observó la influencia de la dimensión de desconcentración planteada por la política educativa de Luis Echeverría Álvarez.

Guillermo Soberón Acevedo

Guillermo Soberón Acevedo ocupó la rectoría de 1973 hasta 1977, en un primer periodo, en el segundo de 1977 a 1981, fue reconocido como quien sentó las bases para la modernización de la Universidad, a través de la desconcentración geográfica y la expansión de los recintos universitarios; esta acción se realizó en concordancia con la política de Modernización y Expansión educativa del presidente de la república, Luis Echeverría Álvarez.

En la década de los setenta, uno de los principales retos del presidente Luis Echeverría Álvarez, a nivel económico, fue la descentralización de los recursos y los servicios:

La política de fomentar la industria nacional en polos localizados de desarrollo, particularmente en la ciudad de México, por contar con una serie de condiciones consideradas como favorables

¹³⁹ “Ante la solicitud de amnistía de los presos políticos del 68 promovida por el rector Pablo González Casanova en 1970 se aprobó una ley que los liberó” Javier Mendoza Rojas, 2001, *op. cit.* p.145

¹⁴⁰ [...] “la intervención de grupos de choque y agentes provocadores que no sólo lograrían la comisión de actos delictuosos de gran magnitud, sino que pretenderían demostrar ante la opinión universitaria y nacional que la UNAM es incapaz de gobernarse a sí misma.” Pablo, González Casanova, *op.cit.* p, 32

¹⁴¹ “La caída violenta de González Casanova y su sustitución por Guillermo Soberón significa una reacción, en ciertos círculos estatales y universitarios, contra los intentos de orientar la reforma educativa por el rumbo de las innovaciones democráticas, sobre todo cuando en el escenario se perfilaba con fuerza lo que se veía como la amenaza sindical.” Rollin Kent Serna, *Modernización conservadora y crisis académica en la UNAM*, México, Nueva Imagen, 1999, p. 20

(infraestructura, servicios, disponibilidad de fuerza de trabajo, etc.) tuvo repercusiones inmediatas en el crecimiento y concentración de la población vía corrientes migratorias, y en el aumento de la demanda educativa en los distintos niveles del sistema.¹⁴²

La centralización de los recursos en la capital del país posibilitó el crecimiento de la población y de la demanda de educación, en el ámbito educativo este problema se resolvió a través de la política educativa de expansión de la Educación Superior, que influyó en la administración de Guillermo Soberón, a inicios de su gobierno identificó los problemas universitarios: “la anarquía, el sindicalismo, la violencia, la enorme demanda y la insuficiencia de instalaciones universitarias para alojarla, la situación tensa y sobreideologizada del Colegio de Ciencias y Humanidades y el desquiciamiento del calendario escolar causado por los conflictos prolongados.”¹⁴³

A partir de estas problemáticas las políticas de gestión de Soberón, se establecieron en dos, según Alma Maldonado:

Primero, el papel político de la administración [...]“una reforma administrativa que, bajo el principio de control, permeo las prácticas universitarias y estableció una nueva relación entre la Universidad y el Gobierno.”Segundo, las políticas peculiares de su gestión se basaron en un enfoque administrativo, tecnócrata y conservador[...]¹⁴⁴

Estos ejes de gestión determinaron que las acciones de gobierno se organizaron en los siguientes rubros: esquema de gobierno, docencia, investigación, estudiantes, relaciones externas de la Universidad, bajo dos factores: “Por un lado, el desarrollo tecnológico, científico y cultural en el mundo convierten en necesidad apremiante la renovación de los conocimientos que se imparten en la institución. La industrialización del país ha ocasionado cambios cualitativos y cuantitativos en la demanda de profesionales y en los requerimientos para el desarrollo de tecnología”.¹⁴⁵

La gestión de Guillermo tuvo que enfrentar el problema del sindicalismo, para continuar con el resto de sus planteamientos: hubo un paro laboral de 83 días, por el Sindicato de Trabajadores y Empleados de la UNAM (STEUNAM), concluyó el 15 de enero de 1973; el movimiento sindical reemplazó en fuerza al estudiantil, en su capacidad de inmovilizar a la institución. En junio de 1975 estalló otra huelga por el reciente constituido

¹⁴² Javier Mendoza Rojas, *“Apuntes sobre las tendencias recientes de las políticas educativas en México dentro del contexto latinoamericano”*, 1988, *op. cit.*, p.36

¹⁴³ *Ibidem*, p. 18

¹⁴⁴ Alma Maldonado, *La UNAM ante los movimientos de fin de siglo. Neoliberalismo, neoconservadurismo y nueva derecha*, México, Tesis de Licenciatura, 1997, p.57

¹⁴⁵ Rollin Kent, 1999, *op. cit.*, p. 23

Sindicato de Personal Académico de la UNAM (SPAUNAM). Posteriormente, en 1977 el STEUNAM y el SPAUNAM se fusionaron y demandaron la contratación colectiva y estallaron otro episodio de huelga.

La universidad como institución contingente vio en el desarrollo tecnológico mundial y en la concentración de servicios a nivel nacional, condiciones históricas que le exigían evolucionar, estas situaciones lo llevaron a considerar la descentralización de la UNAM en el área metropolitana para enfrentar los nuevos retos en la formación de los estudiantes.

El crecimiento de la demanda y la diversificación de la oferta no podrían concebirse en las condiciones de la universidad en esa época: “el crecimiento del número de estudiantes constituía el origen de “serias dificultades para el eficiente desempeño de nuestras funciones”¹⁴⁶ por eso se planteó una descentralización de la enseñanza y la investigación. De acuerdo con Soberón, era imposible que la UNAM satisficiera en forma total la demanda”. La solución fue abrir más espacios de educación media superior y superior.

En 1973 se hicieron proyecciones sobre el crecimiento de la matrícula de la UNAM y se hizo notar que para 1977 iba a contar con una población de más de medio millón de alumnos. Este problema no podía ser resuelto por una sola institución, si no que era un asunto de interés nacional. El ejecutivo encomendó a la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior el estudio del problema para poder proponer políticas convenientes a esta situación.

El Sistema de Educación Superior se enfrentó a una situación educativa compleja: responder a la demanda de estudios profesionales con instituciones saturadas y en muchos casos, rebasadas. Como solución se presentaron dos acciones: regular el crecimiento de la población en licenciatura y abrir más espacios para solventar la demanda¹⁴⁷.

Para 1974 la Universidad Nacional atendía a más de 250 mil estudiantes, 220 mil más en 20 años y sin una extensión significativa en sus instalaciones. En este año se aprobó por el Consejo Universitario la posibilidad de construir instalaciones en la periferia metropolitana y paulatinamente se dio vida a las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP).

¹⁴⁶ Hugo Casanova, 2001, *op.cit.*, p. 275

¹⁴⁷ Entre 1973 y 1974 se creó a nivel medio superior, el Colegio de Bachilleres, y a nivel superior, la Universidad Autónoma Metropolitana

En la concepción original de la descentralización universitaria se tenía ideado una acción de alcances internacionales: “Se pretendía que la UNAM se acercara a los centros de producción y de servicio, fomentando la creación de casas de cultura y centros de estudio en municipios, delegaciones, asociaciones, ejidos y sindicatos. Esto significaba la descentralización de la UNAM y la reafirmación de su carácter nacional al acercarse a otras instituciones de la República mexicana y aun de América Latina”¹⁴⁸

El proyecto de descentralización de la UNAM traducido en acciones ha logrado que la universidad se extienda más allá del centro del país; ha sido tarea de todos los rectores, fortalecer y promover la presencia nacional, y la capacidad de vinculación con otros países, ha sido un objetivo permanente.

En la gestión soberonista se destacaron dos acciones determinantes, por un lado, la descentralización de la Universidad, representada por la creación de Escuelas Nacionales en el área metropolitana y por otro, la expansión de instalaciones en Ciudad Universitaria: “... la construcción de la ciudad de la investigación que albergaría a la Facultad de Ciencias y a los institutos de la Coordinación de la Investigación Científica, y la creación del Centro Cultural Universitario con la Sala Nezahualcóyotl (sic)”¹⁴⁹

La descentralización se basó en el “Programa de Descentralización de Estudios Profesionales” y contemplaba las siguientes acciones: la creación de cinco unidades de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales, nuevas estructuras administrativas en distintas facultades, la expansión de la investigación científica, con el Centro de Ciencias del Mar y Limnología, en 1973 y la humanística con la creación del Instituto de Investigaciones Antropológicas en el mismo año.¹⁵⁰

Este programa se basó en un análisis y diagnóstico previo a la toma de decisiones, en el caso de las ENEP’s el estudio previo revelaba la concentración de la población al norte y oriente de la ciudad, en el caso de las estructuras administrativas la Dirección General de Planeación “presentó una propuesta de planeación y organización así como estudios del mercado de trabajo [...] En 1975 el rector designó una comisión que se encargaría de analizar el desarrollo de la investigación en la UNAM y colaborar en la elaboración de planes y programas para los institutos y centros”¹⁵¹

¹⁴⁸ Hugo Casanova, 2001, *op.cit.*, 272, p.

¹⁴⁹ Javier Mendoza Rojas, 2001, *op.cit.*, p.159

¹⁵⁰ *Apud*, Hugo Casanova, 2001, *op.cit.*, p. 279-280.

¹⁵¹ *Idem*, p. 282

“Los estudios vinculados con el proyecto de descentralización incluyeron diversos análisis estadísticos sobre la distribución de la población escolar.”¹⁵² Con base en ellos rectoría tomó decisiones para iniciar con la construcción de cinco Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales: “En 1974, la ENEP Cuautitlán, hoy Facultad de Estudios Profesionales; más tarde, en 1975, inician sus labores la ENEP Acatlán y el plantel Iztacala; finalmente, en 1976, las escuelas de Aragón y Zaragoza”¹⁵³

El gobierno federal definió una política de expansión de la educación superior, las autoridades universitarias, plantearon la descentralización universitaria, ambas acciones impactaron en la ENEP Acatlán, ya que esto fue el fundamento para su creación como institución universitaria y en la cual se analizará un plan de estudios para tratar de identificar el efecto de las políticas educativas nacionales.

“El diseño del proyecto ENEP se realizó velozmente¹⁵⁴ entre 1973 y 1974 al calor de la presión demográfica y de diversos conflictos políticos [...] A mediados de 1973 este proyecto fue presentado al Colegio de Directores y fue aprobado en la sesión del 19 de febrero de 1974 del Consejo Universitario. La ENEP Cuautitlán inició labores un mes y medio después.”¹⁵⁵

En ese mismo período se presentaron problemas que no fueron resueltos tan rápidamente: conflictos estudiantiles en el CCH, en la Facultad de Arquitectura y Medicina, el movimiento de la Preparatoria Popular Tacuba, conflictos por el cierre de las cafeterías¹⁵⁶, brotes de porrismo en algunas facultades. La máxima atención la tuvo la fundación del Sindicato de Personal Académico de la UNAM (SPAUNAM), en octubre de 1974.¹⁵⁷

A pesar de los múltiples esfuerzos por resolver los conflictos, los de carácter sindical se extendieron hasta 1977. La dinámica universitaria debía continuar, así que las políticas universitarias en torno al esquema de gobierno fueron modificadas: “la UNAM fue conducida por el funcionariado más allegado a la Rectoría en conjunción con el Colegio de Directores: este órgano se reunía quincenalmente, mientras que el Consejo Universitario

¹⁵² *Idem*, p. 284

¹⁵³ ENEP Acatlán, Boletín Informativo, Núm. 15, Año 8, México, ENEP Acatlán, noviembre, 1982, p.5

¹⁵⁴ Al igual que la aprobación del proyecto del Colegio de Ciencias y Humanidades y el Sistema de Universidad Abierta.

¹⁵⁵ Rollin Kent, 1999, *op. cit.*, p.37

¹⁵⁶ “Es claro que la politización de los estudiantes (al igual que de los trabajadores y académicos) fue otro elemento que inquietó seriamente a la administración soberonista, de esta forma se explican medidas como el cambio de calendario escolar en la Universidad –a fin de utilizar a las vacaciones como periodos de inmovilidad política- y por tanto, la eliminación de los centros de reunión como las cafeterías.” Alma Maldonado, *op. cit.*, p.59

¹⁵⁷ Rollin Kent, 1999, *op. cit.*, pp.37-39

era convocado en forma esporádica y bajo modalidades que tendían a convertirlo en una caja de resonancia para decisiones previamente tomadas.”¹⁵⁸

Las modificaciones al esquema de gobierno y la toma de decisiones desde el Colegio de Directores fue otro de los motivos que contribuyeron a la aceptación de la creación de las ENEP's tan rápidamente. A estas instituciones de la UNAM se les atribuyeron características de innovación académica y modernizante, ya que surgieron con una estructura multidisciplinaria y una organización matricial, que no había sido llevada a la práctica en ningún recinto universitario anterior.

En la década de los setenta, la creación de nuevas escuelas nacionales benefició la formación e innovación en la Máxima Casa de Estudios. En contraste, se observó un estancamiento en la creación de los planes de estudio; este acto repercutió en el crecimiento de la matrícula de algunas licenciaturas:

- Carreras con mayores tasas de crecimiento de 1970 a 1980: Enfermería, Odontología, Ciencias Políticas y Sociales, Medicina Veterinaria y Trabajo Social
- Carreras de menor crecimiento: Arquitectura, Medicina, Química, Filosofía y Letras, y Contaduría y Administración
- Las carreras más pobladas fueron: Medicina, Ingeniería, Derecho y Contaduría y Administración.
- Carreras más prestigiadas: Medicina, Derecho, Ingeniería, Odontología y Administración
- Carreras de mayor crecimiento, en 1973: Enfermería, Psicología, Pedagogía, Biología, y Medicina Veterinaria¹⁵⁹

La desconcentración de las IES públicas fue una dimensión de la política nacional de expansión promovida por Luis Echeverría que tuvo efectos en la política educativa de la UNAM, a través de la creación de las Escuelas Nacionales se llegó a otros municipios y delegaciones, con esto justificó las iniciativas del gobierno de descentralizar la educación superior.

La contención del crecimiento estuvo relacionada con la vinculación de la UNAM con la ANUIES, esta institución sirvió de enlace con el gobierno federal de López Portillo, el cual se proponía estabilizar la matrícula para contrarrestar el aumento experimentado durante el sexenio de Luis Echeverría Álvarez.

En 1976 un grupo de trabajo integrado por representantes de la Secretaría de Educación Pública, de la Universidad Autónoma Metropolitana, del Instituto Politécnico Nacional, del Colegio de Bachilleres, de la ANUIES y de la propia UNAM, cuyos propósitos se centraban en racionalizar la atención de la demanda

¹⁵⁸ *Idem*, p. 39

¹⁵⁹ *Idem*, pp.42-44

de educación media superior y en proporcionar una mayor integración y coordinación entre las principales instituciones de educación superior del área metropolitana.

A nivel institucional, la creación de nuevos espacios respondió a una necesidad de desconcentrar los servicios, más que a una descentralización universitaria: “las dificultades en la circulación interna de la Ciudad Universitaria y de las avenidas que convergen a ella, la escasez de espacios para estacionamiento de vehículos, la masificación de los recursos para estudiantes de primer ingreso, la disminución de la funcionalidad del conjunto, el congestionamiento en servicios de apoyo administrativo [...]”¹⁶⁰

Según el discurso de Soberón, se contribuyó a la innovación curricular, elemento esencial en esta política:

“La descentralización de la enseñanza universitaria ha permitido a la universidad abrir una serie de opciones de estudios profesionales con importantes características de innovación académica; ha hecho posible un creciente enfoque interdisciplinario y la optimización de los recursos académicos. Por otra parte, la reorganización de los planes de estudio y la adopción, en algunos casos, de la organización modular¹⁶¹, han enriquecido el conjunto de alternativas académicas que ofrece la institución”¹⁶²

Estas reformas curriculares, parte de la política de descentralización institucional, son de especial interés para este trabajo. En las Escuelas Nacionales, las labores se iniciaron con los planes de estudio aprobados en las facultades de Ciudad Universitaria¹⁶³, en el siguiente año se hizo una evaluación a los planes y se fijaron nuevos objetivos, en donde participaron los estudiantes y docentes de Acatlán.¹⁶⁴

La innovación y las alternativas curriculares se identificaron como acciones en beneficio de la formación, sirvieron de fundamento en la implementación de la política de descentralización universitaria, pero se ubicó una tendencia en las nuevas escuelas: se reprodujeron los viejos planes, esto mostraba que sus acciones se concentraron más en atender a la población estudiantil en las mismas carreras, altamente demandadas para dispersar la saturación poblacional que en nuevas propuestas curriculares. Hasta 1976 se inició con la evaluación y modificaciones a los planes de estudio en la ENEP Acatlán.

¹⁶⁰ ENEP Acatlán, Boletín Informativo, Número 3, *op.cit.*, p.2

¹⁶¹ [...] “la agrupación de varias carreras en una misma Coordinación del programa [...] Cada programa está confiado a un Coordinador y un Secretario Técnico”. ENEP Acatlán, Boletín Informativo, Número 9, Año 1, México, ENEP Acatlán, 13 de octubre de 1975, p.2

¹⁶² Rollin Kent, 1999, *op. cit.*, p.40

¹⁶³ [...] “las 14 carreras que se imparten en las ENEP fueron arrancadas de su ámbito institucional en Ciudad Universitaria”, Rollin Kent, 1999, *op. cit.*, p.115

¹⁶⁴ ENEP Acatlán, Boletín Informativo, Número 3, *op.cit.*, p.2

La política de descentralización universitaria, centrada en la creación de Escuelas Nacionales, durante el rectorado soberonista, fue más un descongestionamiento de Ciudad Universitaria, y una medida útil y conciliadora entre el gobierno de Luis Echeverría y las IES. En la UNAM resolvió el problema de la demanda estudiantil en ciertas carreras, en otras zonas del área metropolitana.

Al respecto Rollin Kent concluyó: “las ENEP responden al propósito de modernizar la universidad por la vía de su segmentación en áreas funcionales, la búsqueda de la eficiencia administrativa y financiera y la creación de estructuras académicas flexibles que sean permeables a la innovación permanente y a la interdisciplinariedad”¹⁶⁵

La política de descentralización, bandera de la administración, dejó notable huella en sus sucesores, sobre todo en la administración del rector Sarukhán. La contención del sindicalismo, la desconcentración geográfica de la matrícula con la creación de las ENEP's, el fortalecimiento a la investigación, la creación de nuevas instalaciones. Son acciones que le permitieron dejar una Universidad más estable que la de su antecesor.

En este rectorado se reconocieron esfuerzos encomiables como la construcción de nuevas instalaciones, la propuesta modernizante de la innovadora estructura matricial, en cuanto a la formación de estudiantes, se observó una contención de la matrícula, se tendió más a una distribución que a un crecimiento. En cuanto a los planes de estudio, se observó que lo esencial era abrir nuevos espacios universitarios, las propuestas curriculares propias de las escuelas fueron posteriormente, se inició con las existente en las facultades de Ciudad Universitaria, esto representó un reto para las autoridades institucionales por las nuevas demandas tecnológicas e industriales que no podían enfrentarse con planes de estudio de la década anterior.

En los setenta, la política educativa nacional de Luis Echeverría fue la expansión de la educación superior, se consideró que la dimensión de descentralización tuvo efectos en la política institucional, en la gestión de Guillermo Soberón se planteó una política de descentralización universitaria con la cual se crearon las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, entre ellas Acatlán, en esta acción se consideró que hubo un impacto de los planteamientos nacionales en la UNAM.

¹⁶⁵ Rollin Kent, 1999, *op.cit.*, p.114

Octavio Rivero Serrano

Octavio Rivero Serrano fue nombrado rector el 3 de enero de 1981 y su periodo comprendió hasta el 31 de diciembre de 1984. Durante su periodo de gobierno se situó la crisis económica internacional y nacional, que determinó las políticas de restricción financiera al sector social.

En la década de 1980, después de la expansión de las IES en los 70, se cuestionó la función social de la universidad pública: ésta había dejado de ser un factor de movilidad social y ya no era el único referente en la vida nacional en cuanto a la formación de cuadros políticos, profesionales y científicos; la universidad privada empezó a adquirir relevancia en los mismos rubros que sólo habían sido de las instituciones públicas.

La población estudiantil de las IES públicas creció en menor proporción que las privadas, en esta década la proporción no se equipara, pero llamó la atención la diferencia del porcentaje de crecimiento entre ambas instituciones:

AUMENTO DE LA POBLACIÓN EN IES PRIVADAS ¹⁶⁶			
PERIODO	POBLACIÓN TOTAL DE PRIMER INGRESO IES PÚBLICAS	POBLACIÓN TOTAL DE PRIMER INGRESO IES PRIVADAS	Porcentaje de la población de las IES privadas respecto de las IES públicas
1979-1980	192900	29200	15.1% de la población
1989-1990	243600	45000	18.5%
Porcentaje de aumento	26.28%	54.11%	Este porcentaje representa la población de las IES privadas con respecto de las IES públicas

No se compara el número de estudiantes de primer ingreso en las IES públicas, con las privadas, lo que resultó relevante en el cuadro anterior es el porcentaje de crecimiento en el ámbito de la educación privada¹⁶⁷, en los ochenta superó en **más de tres puntos porcentuales** al de las públicas. A pesar de esto, las universidades públicas han tenido una función dentro del desarrollo nacional, con todo y los fuertes cuestionamientos que tuvieron en la década de los ochenta, marcada por la crisis económica.

¹⁶⁶ Elaborado con base en datos otros autores, disponibles en: Salvador Martínez Della Rocca, *UNAM: espejo del mejor México posible*, México, Era, 1993, p. 102

¹⁶⁷ En esta década aparecen 13 nuevas IES, fundamentalmente en el centro del país, Monterrey, Guadalajara, Puebla, Veracruz y Sonora, *Apud*, Adrián Acosta Silva, *La educación superior privada en México*, [en línea], p.103, México, IESALC-UNESCO, 2005, Dirección URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001404/140425s.pdf>, [22 de agosto 2011]

Con la crisis económica se presentó la necesidad de recortar los presupuestos, se observó que los gastos en la universidad no correspondían a la calidad solicitada. Se cuestionó la formación de sus egresados. Se dijo de la universidad:

- La universidad pública continua desempeñando una función política importante ya que los cuadros políticos se siguen reclutando fundamentalmente de ella, la universidad privada comienza a desplazarla en esta tarea.
- La universidad resulta disfuncional para el sector productivo: se producen profesionales en cantidad y calidad que no son requeridos en un mercado deprimido y muchos cuadros económicos directivos se reclutan en universidades privadas.¹⁶⁸

Como se mencionó en el apartado anterior, la década de 1980 en México y en otros países se caracterizó por el endeudamiento de las economías con fondos internacionales, esto permitió que organismos ajenos al país cuestionaran el presupuesto destinado a las IES públicas, es por eso que, a partir de esta década, el gobierno federal de Miguel de la Madrid buscó nuevas estrategias para hacer eficiente el presupuesto:

La crisis, como en los demás países de América Latina, llevó a un viraje en la política del Estado hacia la universidad: del “patrocinio benigno” de la década anterior, se pasó a cuestionar la forma de organización y funcionamiento de la universidad pública, cuestionamiento que daría paso a una nueva política al inicio del gobierno de Carlos Salinas de Gortari.¹⁶⁹

Bajo este contexto, en la política educativa de la UNAM se apreciaron cambios, como la sucesión del rector, el doctor Octavio Rivero Serrano fue nombrado en enero de 1981, después de los dos períodos de Guillermo Soberón Acevedo. El recorte presupuestal a las IES públicas, implementado por el gobierno federal fue una dimensión que afectó a la Universidad Nacional: la contención salarial a los trabajadores universitarios, y sus consecuencias en el sistema superior, como los movimientos sindicales en contra del recorte a los salarios.

La gestión de Octavio Rivero se vio afectada por los movimientos de los sindicatos de trabajadores, quienes demostraron su rechazo a la reforma salarial. En este clima, en 1983 el Sindicato de Trabajadores de la UNAM (STUNAM) desató una huelga que paralizaría la universidad por casi un mes.

El recorte presupuestal federal tuvo un claro impacto en las finanzas de la educación superior, aunque no de la misma manera en todos los niveles. Se encontraron diferencias en los subsistemas: “[...] el presupuesto federal para estudios de posgrado fue de 807

¹⁶⁸ Javier Mendoza, 2001, *op. cit.*, p.166

¹⁶⁹ *Idem*, p.167

millones y para 1988 de 2 362 millones.”¹⁷⁰ Sólo en este ámbito hubo un crecimiento positivo durante el sexenio, pero “Las universidades públicas y autónomas no fueron beneficiadas por el aumento al presupuesto de posgrado durante el sexenio 1982-1988”¹⁷¹, únicamente las privadas, en concordancia con el favorecimiento de las políticas educativas de esta década hacia ese sector de las IES, identificado en el capítulo anterior.

La política de contención salarial del gobierno de de la Madrid desencadenó la creación del Sistema Nacional de Investigadores, con el objetivo de otorgar estímulos diferenciados para los docentes, los universitarios poco a poco se incluyeron en esta política. Según Salvador Martínez Della esto representaba:

El abandono de parte del Estado a la educación pública es una acción gubernamental deliberada, basada en una política económica que concibe a la educación y a la investigación básica, particularmente la de ciencias sociales y humanidades, como un área no prioritaria para el desarrollo nacional¹⁷²

Esto también se manifestó en el recorte presupuestal a la universidad, en la contención salarial a los trabajadores universitarios, en los escasos recursos destinados a la investigación científica y técnica y en el incentivo otorgado a las universidades privadas.

En este contexto universitario, destacaron las siguientes acciones del rector: un diagnóstico y un intento de reforma. El primero se dio a conocer en el documento: “Evaluación y marco de referencia para los cambios académico-administrativos”, del cual se derivaron 65 programas que fueron integrados al Plan de Desarrollo Institucional, con esta propuesta intentó realizar una reforma universitaria, que no tuvo mayor trascendencia.

El rector reconoció sus intenciones al promover cambios significativos: “[...] buscaba responder a la necesidad de establecer procesos de planeación que trascendieran el corto plazo y permitieran prever racionalmente la orientación de los recursos, pretendía plasmar proyectos relacionados con necesidades de docencia, investigación, extensión, administración y financiamiento, y buscaba lineamientos estratégicos que permitieran una vinculación con los problemas nacionales.”¹⁷³

Del Plan de Desarrollo Institucional se rescataron las siguientes acciones relacionadas con la formación de estudiantes y los planes de estudio:

5. Los problemas de estudiantes y profesores. Acerca de la formación de los estudiantes en la carencia de hábitos de estudio y de autoaprendizaje, se proponían programas de orientación, talleres

¹⁷⁰ *Idem*, p. 15

¹⁷¹ *Idem*, p. 16

¹⁷² *Idem*, p. 85

¹⁷³ Hugo Casanova, 2001, *op.cit.*, p. 297

de estudio, asesorías, procedimientos de autoenseñanza... Acerca del personal académico, en cuanto a su incumplimiento del Estatuto del Personal Académico (EPA), la división entre las figuras del profesor e investigador y las dificultades docentes entre otros. Se proponía un mayor énfasis en el cumplimiento de la EPA y una mayor colaboración entre docentes e investigadores¹⁷⁴

La investigación y la docencia es una actividad inherente a ser académico en la UNAM, en el diagnóstico realizado por Rivero Serrano se notaban disociadas, y se proponía una mayor colaboración. Dentro de la normativa universitaria vigente desde 1988, la formación de estudiantes, así como la investigación son inherentes al trabajo del académico universitario:

Artículo 2o.- Las funciones del personal académico de la Universidad son: impartir educación, bajo el principio de libertad de cátedra y de investigación, para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones principalmente acerca de temas y problemas de interés nacional, y desarrollar actividades conducentes a extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura, así como participar en la dirección y administración de las actividades mencionadas.¹⁷⁵

A nivel nacional se notó un incentivo en la producción de investigadores, a través del SNI. Institucionalmente esta división también tuvo repercusiones, porque entre las funciones del personal académico está la de enseñar e investigar y no se impulsaron acciones equitativas en ambos aspectos, tampoco en las actividades en torno a la creación y reforma de planes de estudio, como actividad propia de la docencia estaría también en una situación vulnerable, por el tiempo que implica desarrollar investigación científica.

En este periodo de gestión también se identificaron acciones fecundas como: el inició de una reforma académico-administrativa que culminó en el Plan de Desarrollo Institucional de la UNAM, relacionada con las políticas de planeación: “desde una modalidad muy similar a los ejercicios de la llamada “planeación democrática”, la cual había sido elevada a rango constitucional en 1982”¹⁷⁶.

Otra de las acciones fructuosas fueron las iniciativas del rector para la vinculación de la UNAM con el sector social y productivo, a través de la investigación en diversas áreas disciplinares: “el Programa Universitario Justo Sierra¹⁷⁷, dedicado principalmente a las

¹⁷⁴ Hugo Casanova, 2001, *op.cit.*, p. 293

¹⁷⁵ Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria, *op.cit.*

¹⁷⁶ Hugo Casanova, 2001, *op.cit.*, p.290

¹⁷⁷ El Programa fue desaparecido en 1986, durante la gestión de Jorge Carpizo y con sus recursos fue creado el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades, Apud, UNAM, Cronología histórica de la UNAM, [en línea], México, UNAM, 2009-2010, Dirección URL: <http://www.unam.mx/accesible/acercaunam/1980.html> [Consulta: 25 de agosto de 2011]

ciencias sociales, el Programa Universitario de Energía¹⁷⁸, el Programa Universitario de Cómputo¹⁷⁹, el Programa Universitario de Investigación Clínica¹⁸⁰, así como el Programa Universitario de Alimentos.¹⁸¹”

Estos programas contribuyeron a la generación de investigación dentro de la UNAM, en la misión de todos ellos se manifestó como objetivo principal la vinculación de los egresados de las distintas disciplinas con el sector productivo, este esfuerzo del rector fue el más importante en ese ámbito, porque han tenido relevancia social y universitaria hasta la actualidad.

Por otro lado, el rector, en continuidad con la gestión anterior, dispuso recursos para la creación de unidades foráneas de la Universidad en Morelos y en otros estados de la república, además desarrolló el "Programa de Superación del Personal Académico" y se enfocó en fomentar la difusión cultural.

A modo de resumen, en el rectorado de Rivero Serrano, la UNAM recortó los salarios y mantuvo la matrícula universitaria, para adaptarse al presupuesto otorgado, al igual que en la gestión anterior, se manifestó la fuerza de los movimientos sindicales y su capacidad de movilización. En cuanto a las acciones sobre formación, sólo se destacó una iniciativa para resolver problemas de aprendizaje en los estudiantes y mejorar las actividades de enseñanza, para disminuir los índices de reprobación y bajo

¹⁷⁸ Actualmente tiene como misión: “Fomentar el desarrollo de áreas de investigación multidisciplinarias y la formación de recursos humanos de excelencia que contribuyan a la solución de los problemas actuales y previstos relacionados con el abasto y la utilización de energía.” Coordinación de Investigación Científica, Programa Universitario de Energía, [en línea], México, UNAM, 2011, Dirección URL: <http://www.sid.unam.mx/pue.html>, [Consulta 28 de agosto de 2011]

¹⁷⁹ Actualmente es identificado como la Dirección General de Cómputo y de Tecnologías de Información y Comunicación.

¹⁸⁰ Actualmente tiene como propósito : “coordinar actividades realizadas por investigadores universitarios en el área de la biomedicina y la salud, y vincularlos con sus colegas que las realizan en las instituciones del Sistema de salud, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en 1981, estableció por Acuerdo del entonces Rector Dr. Octavio Rivero Serrano, el Programa Universitario de Investigación Clínica (PUIC). Dado que el PUIC fue ampliando su campo de acción, incursionando de facto y en forma exitosa en áreas que van más allá de la investigación clínica, al coordinar varios proyectos de investigación biomédica básica, desarrollo biotecnológico, salud pública y ciencias sociales, su denominación se modificó, en 1988 , por la de Programa Universitario de Investigación en Salud (PUIS)”. Programa de Investigación Científica, *Programa Universitario de Investigación en Salud: Presentación*, [en línea], México, UNAM, 2008, Dirección URL: http://computo.sid.unam.mx/PUIS/index.php?option=com_content&task=view&id=12&Itemid=26, [Consulta 28 de agosto de 2011]

¹⁸¹ Es un programa de vinculación con diversas instituciones, como instancias universitarias, otras universidades, organismos, centros de investigación y empresas nacionales e internacionales, así como asociaciones civiles. Este programa tiene como misión: “enlazar a la UNAM con instancias nacionales e internacionales, académicas, de investigación, normatividad y legislación, así como de servicios en el área de Alimentos.” en Programa de Investigación Científica, Programa Universitario de Alimentos: *Misión y Objetivos*, [en línea], México, UNAM, 2007, Dirección URL: <http://www.alimentos.unam.mx/mision.html> [Consulta 28 de agosto de 2011]

aprovechamiento. En cuanto a los planes de estudio no identificaron acciones, pero el impulso a la investigación supuso un rezago al no motivar equitativamente todas las funciones de la docencia.

En la política de Miguel de la Madrid, se identificó una dimensión que tuvo efecto en la política universitaria: la restricción financiera tuvo efectos en los salarios de los trabajadores universitarios, esto ocasionó movimientos sindicales y la integración de docentes a las políticas nacionales como el SNI, para que, a través de la investigación pudiera compensar sus salarios.

Otra dimensión considerada del gobierno federal, fue la planeación. En la UNAM, el rector Rivero Serrano planteó, después de un diagnóstico, los ejes de su trabajo y un Plan de Desarrollo Institucional para solucionar los problemas de la comunidad universitaria.

Jorge Carpizo McGregor

La gestión de Jorge Carpizo McGregor fue del 1° de enero de 1985, hasta el 1° de enero de 1989. Entre las iniciativas de su primer año de gobierno, destacaron: la reforma institucional, la creación de nuevas coordinaciones, estableció nuevos centros y programas y estableció un Reglamento de Planeación interno, en la investigación formuló una política para relacionar a la universidad con los problemas nacionales

En su segundo año de gestión anunció una reforma universitaria, estructural, para resolver de fondo los problemas, y tomó como fundamento un diagnóstico sobre los problemas de la Universidad. En abril de 1986 presentó ante el Consejo Universitario el documento: “Fortaleza y debilidad de la Universidad Nacional Autónoma de México.” En el cual enfatizaba sólo las debilidades:

Asumió que el obstáculo más grande que impedía la transformación de la Universidad eran los estudiantes, por lo que, la mayor parte de las “debilidades” se refieren a los alumnos, sus porcentajes de deserción, las formas de ingreso; porcentajes de reprobación, calificaciones; elevada matrícula; ausentismo; exceso de exámenes extraordinarios; poca responsabilidad económica; bajas calificaciones y problemas de orientación profesional.¹⁸²

¹⁸² Alma Maldonado, *op.cit.*, p.64

El documento evidenciaba la baja calidad educativa de la universidad nacional, en el descenso de la eficiencia terminal¹⁸³ y en los bajos índices de titulación, la obsolescencia de los planes de estudio, según el diagnóstico, iba en detrimento de la formación universitaria y las necesidades del aparato productivo nacional. Lo anterior “ha constituido el núcleo de la justificación [del gobierno federal] de su abandono presupuestal a la educación superior pública, gratuita y de masas”¹⁸⁴

El recorte salarial a los sueldos de los universitarios se había presentado a principios de la década, en la segunda mitad se consideraron los indicadores relacionados con la calidad de la educación, como la eficiencia terminal, los resultados de este rubro sirvieron como argumento para darle legitimidad al diagnóstico y avalar la restricción al gasto universitario. A continuación se realizará una revisión de los índices de egreso y titulación en las IES públicas y privadas.

En los índices revisados se notó una correspondencia entre la asignación de recursos a las IES públicas con la eficiencia terminal. Se revisaron datos del comportamiento de la UNAM, del IPN, de la UAM y de las IES privadas al respecto, con la intención de comparar las cifras de las instituciones más representativas y encontrar las justificaciones de la política educativa nacional.

CUADRO 1¹⁸⁵
EFICIENCIA TERMINAL EN LAS IES DE 1979-1980

Indicadores de eficiencia Institución	Primer ingreso	Total de egresados	Porcentaje de egresados ¹⁸⁶ %
UNAM	33,100	12,472	37.68
IPN	15,400	7,089	46.03
UAM	8,500	640	7.53
IES PARTICULARES	29,200 ¹⁸⁷	10,232	35.04

A inicios de la década de los ochenta, la UNAM y el conjunto de las IES privadas tenían una cantidad muy similar en el total de egresados, como se apreció en el cuadro anterior. En el gobierno de Miguel de la Madrid se presentó una contención del presupuesto a la educación superior pública, lo que limitó la admisión de estudiantes de nuevo ingreso;

¹⁸³ Esto ya se señalaba en, Javier Mendoza Rojas, 2001, *op.cit.*, p.159, al hacer referencia a la situación de la universidad en la década de los setenta.

¹⁸⁴ Salvador Martínez Della Rocca, *op.cit.*, p. 52

¹⁸⁵ Cuadro elaborado con datos de Salvador Martínez Della Rocca, *op.cit.*, p. 102

¹⁸⁶ Este porcentaje, se estimó con respecto a los estudiantes de primer ingreso de este mismo cuadro

¹⁸⁷ Se tomó el conjunto de las IES particulares para tener una muestra representativa

este fenómeno no se repitió en las privadas, lo que representó el crecimiento sólo de este sector.

CUADRO 2 ¹⁸⁸			
EFICIENCIA TERMINAL EN LAS IES DE 1989-1990			
Indicadores de eficiencia	Primer ingreso	Total de egresados	Porcentaje de eficiencia %
Institución			
UNAM	30000	16000	53.33
IPN	15000	6000	40
UAM	8000	2000	25
IES PARTICULARES	45000	20000	44.44

En el cuadro dos se representaron los mismos datos que en el anterior, al final de la década. Se comparó con el anterior y se observó una contención en la matrícula universitaria pública de primer ingreso en la década de los ochenta, en la UNAM se encontró una reducción de -4.8%, en el IPN de -1.8%, en la UAM de -1.1%, a diferencia de lo que sucedió en las IES particulares, con un crecimiento de 3.3%

La matrícula en las universidades públicas se redujo a consecuencia del recorte presupuestal de la crisis de 1982, pero se aumentó la eficiencia terminal, incluso, en el caso de la UNAM y de la UAM, aumentó 15.6% y 17.4%, respectivamente; en las IES particulares sólo se observó un ascenso de 9.4%.

Los datos anteriores fueron una expresión del estado de la educación superior en la década de 1980, a nivel general. En la UNAM el rector Jorge Carpizo hizo público su diagnóstico y dio a los universitarios cuatro meses para recibir opiniones y propuestas, después de ese tiempo, según el rector, se presentaron 1760 propuestas, en una comunidad de 300 mil universitarios. De esto se desprendió un informe final con 26 medidas, propuestas para un paquete de reforma universitaria en los siguientes rubros: estudiantes, académicos, pedagógicos y gobierno universitario.

El rector, a través de su diagnóstico, identificó los principales problemas de la institución:

- a) el bajo nivel académico de los estudiantes (mínimas calificaciones al ingresar, baja eficiencia terminal y deserción, entre otros problemas); b) las dificultades financieras de la institución (alto costo por alumno, limitaciones para la compra de libros y revistas, entre otros); c) la problemática de los sectores académico y administrativo (ausentismo del personal académico, incumplimiento de la normatividad universitaria, bajos salarios, baja productividad de los trabajadores administrativos) y d) la problemática de organización académica e institucional (desvinculación entre docencia e

¹⁸⁸ Cuadro elaborado con datos de Salvador Martínez Della Rocca, *op.cit.*, p. 102

investigación, insuficiencia de planeación y evaluación, burocratismo e irregularidades y falta de representatividad en los cuerpos colegiados, entre otros)¹⁸⁹.

Al recibir esta información los estudiantes universitarios, uno de los actores más decisivos en ese momento, realizaron varias asambleas de las que resultó la conformación de un Consejo Estudiantil Universitario (CEU), un movimiento con una fuerte presencia de estudiantes y profesores de la Universidad que se manifestaba en contra de que las soluciones a los problemas de la institución pudieran resolverse con las propuestas realizadas por el rector, ya que no creían que se tomara en cuenta la diversidad de opiniones, ni otras soluciones.

En cuanto a la formación de estudiantes, el rector estableció un apartado del diagnóstico sobre los planes de estudio de los programas que ofrecía la UNAM, en el problema 11, destacó:

La Universidad ha diseñado muchos de sus planes de estudio, en forma tradicional, orientándolos a la formación de profesionistas cuyo enfoque de los problemas que plantea la realidad es fragmentario y está desvinculado de otras carreras y especialidades [...] Pareciera en estos casos que la Universidad se conforma con identificar a sus egresados con marbetes profesionales, sin preguntarse por la índole de los profesionistas que requiere la sociedad [...] En muchas ocasiones, al reformarse un plan de estudios, no se toma en cuenta el perfil profesionista y el tipo de habilidades y conocimientos que se solicitan en el mercado de trabajo.¹⁹⁰

En 1983 se aprobó un nuevo plan para la licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva de la ENEP Acatlán, en la revisión que se haga de éste en el siguiente capítulo se buscará identificar si las modificaciones al plan corresponden al diagnóstico realizado.

En la conformación del CEU se “llamaba a la transformación global de la Universidad y se convocaba al rector Carpizo a debatir de forma pública sobre sus propuestas.”¹⁹¹ Después de varios encuentros infecundos entre el CEU y los representantes del rector, se promovió un diálogo público, que tampoco logró acuerdos, y se desató una huelga, en medio de la cual el Consejo Universitario aprobó la creación de la Comisión Organizadora del Consejo Universitario (COCU) para convocar a estudiantes, académicos y administrativos a un Congreso resolutorio.

Las iniciativas de la comunidad universitaria no se pudieron concebir como políticas educativas institucionales, pero impactaron en los cursos de acción de la UNAM. “Entre los puntos de la plataforma de lucha estaba la defensa del principio de gratuidad de la

¹⁸⁹ Hugo Casanova, 2001, *op.cit.*, p. 300

¹⁹⁰ Jorge Carpizo, *Fortaleza y debilidad de la Universidad Nacional Autónoma de México*, México, UNAM, 1986, s/p.

¹⁹¹ *Idem*, p. 302

educación; solicitar un aumento del presupuesto educativo; luchar por mejores condiciones de estudio y modificar la estructura de gobierno de la UNAM”¹⁹²

Las negociaciones entre el CEU y las autoridades universitarias dieron como resultado la organización del Congreso Universitario, pero la discusión sobre las reformas fue hasta que el Dr. Sarukhán fue rector. Para la gestión de Jorge Carpizo el conflicto con la comunidad universitaria fue muy significativo.

Entre los documentos revisados se identificaron acciones prosperas en esta administración, como las siguientes:

[...] la atención especial a los alumnos sobresalientes, el apoyo a materias con alto índice de reprobación, inauguración del Comedor Central, otorgamiento de becas alimenticias y la promoción de la campaña de cuotas voluntarias en la Universidad. A nivel de la Institución se instauró el “Premio Universidad Nacional”; se elaboró un nuevo Reglamento de Estudios de Posgrado; se adecuó la legislación universitaria para facilitar la transferencia tecnológica y se iniciaron las operaciones del “Centro para la Innovación Tecnológica.”¹⁹³

A pesar de las acciones prósperas, destacó históricamente el diagnóstico del rector: se hizo notar el poder de convocatoria de la población estudiantil, con un movimiento de repercusiones institucionales, porque frenaron las iniciativas del rector, mismas que fueron discutidas hasta el siguiente periodo de gobierno. El momento electoral también contribuyó al aplazamiento de la discusión.

La restricción financiera, fue considerada una dimensión de la política del gobierno de Miguel de la Madrid que tuvo repercusiones en la política universitaria, en la UNAM se manifestó en la contención de la matrícula y en el recorte salarial a los trabajadores, durante el gobierno de Octavio Rivero y en los inicios del de Carpizo.

Bajo la restricción financiera, a partir del gobierno de Carpizo y con cada gestión se observó una limitación de los espacios de intercambio estudiantil, varios comedores universitarios se cerraron y con esto se restringieron los espacios para la organización estudiantil o la crítica, en donde también se daba otro tipo de formación tanto para estudiantes como para docentes.

La dimensión de planeación del gobierno de de la Madrid se manifestó en el diagnóstico sobre los planes de estudio, entre las debilidades de la universidad se reconoció que eran tradicionales, fragmentarios y desvinculados de otras carreras, esto

¹⁹² Javier Mendoza Rojas, 2001, *op. cit.*, 175

¹⁹³ Salvador Martínez Della Rocca, *op.cit.*, p. 69

implicaría que la UNAM realizaría acciones en el ámbito curricular, aunque no se encontraron evidencias de que esto sucediera durante este período.

Las acciones de esta gestión, en cuanto a la formación, fueron propuestas con base en las fortalezas y debilidades de la UNAM: durante su administración se planteó dar asesoría a los estudiantes con problemas de reprobación, apoyo a los sobresalientes a través de becas alimentarias. Sobre planes de estudio no se identificaron acciones para resolver el diagnóstico negativo en este rubro.

José Sarukhán Kermes

A principios de los noventa se ubicó el rectorado de José Sarukhán Kermes; ocupó su cargo por dos periodos de gobierno consecutivos, de 1989 a 1993 y de 1993 a 1996. Se inscribió en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari, en el cual se señaló, respecto a la educación superior: “La formación de cuadros superiores debe ser tal que responda a la revolución del conocimiento. Ello es vital en el campo de la ciencia, la técnica, la producción y la conducción del Estado”¹⁹⁴

Esta idea de la educación superior fue contradictoria, bajo las políticas de restricción financiera de inicios de la década de los ochenta, en la cual el presupuesto designado a educación superior disminuyó y el apoyo a las universidades privadas aumentó: al inicio de los 80 “había en México 87 universidades privadas; para 1990 se registraron 190.”¹⁹⁵ Esto permitió la diversificación de la matrícula y del tipo de formación recibida por los estudiantes.

Salinas estableció en el Plan Nacional de Desarrollo, como esencial, el logro de la calidad y de la competitividad, para alcanzarla se dieron a conocer cursos de acción en todos los ámbitos. En el educativo se orientaron hacia la creación de políticas de evaluación universitaria, Javier Mendoza Rojas reconoció que la orientación a las instituciones se dio bajo los siguientes ejes centrales:

¹⁹⁴ “La educación superior tuvo para 1982 un presupuesto real de 23 783. Esta cifra se redujo a 13 582 para 1988.” Salvador Martínez Della Rocca, *op.cit.*, p. 28

¹⁹⁵ *Idem*, p. 32

- Evaluación en los distintos ámbitos y niveles del quehacer académico: de investigadores, de estudiantes, de programas académicos y de instituciones. Al SNI, desde 1984, se sumaron programas de estímulos al desempeño académico, organismos de evaluación y de acreditación de universidades [...]
- Se promovió una interacción más estrecha entre la universidad y el sector productivo, así como la apertura de la primera a las necesidades de su entorno.
- Se pretendió modificar las formas de organización de las universidades, poco funcionales y obsoletas [...]
- Nuevo esquema de financiamiento. [...] se impulsó la corresponsabilidad en el financiamiento universitario por medio de la venta de servicios, el cobro de cuotas a los estudiantes y la búsqueda de fuentes alternas. Éste constituyó el punto que desataría el conflicto universitario de fin de siglo.
- Aumento de la cobertura de educación superior [...] por razones de equidad social y de competencia internacional.¹⁹⁶

A principios de los 90 la UNAM contaba con trece facultades, cuatro escuelas nacionales, cinco unidades multidisciplinarias, nueve planteles de la Escuela Nacional Preparatoria y cinco Colegios de Ciencias y Humanidades.¹⁹⁷

Sin duda alguna este espacio [la UNAM] ha constituido el proyecto cultural y educativo más importante en la historia de nuestro país. De 1929 a 1989 nuestra Universidad produjo 241 937 profesionistas titulados, entre ellos, 60 473 médicos cirujanos, 17 605 ingenieros, 11 545 arquitectos, 24 150 abogados, 20 396 biólogos, físicos, matemáticos y químicos, 5 116 economistas, 27 734 contadores... Sus egresados, titulados o no, han permeado todas las esferas de la vida nacional.¹⁹⁸

La matrícula universitaria se concentró más en Medicina, Arquitectura, Derecho y Contaduría. Carreras de alta demanda tradicionalmente, esto planteó una tensión entre la gran cantidad de egresados de esas carreras y los requerimientos del sector productivo. Además con estas cifras se notó que la política de descentralización universitaria no había logrado contener el crecimiento de estudiantes en las disciplinas de mayor demanda.

Los movimientos estudiantiles, el rechazo a la evaluación y los antecedentes del diagnóstico mediatizado del rector Jorge Carpizo dejaron a la Universidad en una imagen desalentadora ante la sociedad. El Dr. Sarukhán intentó mostrar lo injusta de esta idea: “la Universidad Nacional representaba el proyecto cultural más importante del siglo XX en México y su comunidad académica constituía el principal activo de la institución [...] la propuesta del rector Sarukhán estaría centrada en la llamada *academización* de la institución.”¹⁹⁹

¹⁹⁶ Javier Mendoza Rojas, 2001, *op.cit.*, p.182

¹⁹⁷ UNAM, *Agenda Estadística*, México, UNAM, 1990, s/p

¹⁹⁸ Salvador, Martínez Della Rocca, *op.cit.*, p. 56

¹⁹⁹ Hugo Casanova, 2001, *op.cit.*, p. 306

La academización de la institución se manifestó de diversas formas. En el rectorado de Sarukhán destacaron los estímulos al personal académico, a través de las siguientes acciones: se desarrolló el Programa de Primas al desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE) que sustituyó al Programa de Estímulos a la Productividad y al Rendimiento del Personal Académico (PEPRAC).

Los programas dirigidos a los docentes fueron un mecanismo propuesto por el rector para alcanzar la calidad; en su proyecto de modernización académica consideró dos aspectos: la nombrada “academización” de la Universidad y cambios en las estructuras de financiamiento. En cuanto a la primera acción se identificaron tres estrategias:

- a) Evaluación y planeación de la vida académica, consistente en fortalecer los mecanismos de evaluación de profesores e investigadores; reformar el Estatuto del Personal Académico; definir el papel de los cuerpos colegiados y reconocer la importancia de la evaluación a los alumnos.
- b) Estructura de Gobierno Académico, que incluía la defensa al mantenimiento de la Ley Orgánica de 1945 y de los órganos principales de gobierno: Junta de Gobierno y Consejo Universitario.
- c) Financiamiento y administración de la actividad universitaria, que explicitaba la necesidad de diversificar las fuentes de financiamiento, así como la búsqueda de formas de desconcentración y eficiencia administrativa.²⁰⁰

En cuanto a la segunda acción, a nivel nacional, se discutió la responsabilidad del Estado en la educación, se consideró que debería ser compartida con la sociedad, básicamente con los principales beneficiarios: el estudiantado.

En la tendencia internacional, a nivel teórico, Adriana Puiggrós denominó a estas iniciativas como políticas neoliberales, aquellas con las que el gobierno establecía la contención del gasto social, y en consecuencia, el dedicado a la educación. Una de las principales medidas tomadas en diversos países fue la de compartir la responsabilidad financiera con la sociedad y en consecuencia, cobrar cuotas a los estudiantes.

Las actuales tendencias internacionales y nacionales en las políticas públicas reflejaron una necesidad de revisar los esquemas de financiamiento no sólo en lo educativo, también en el sector salud y otros, debido a las continuas crisis, al excesivo gasto público y a la falta de rendición de cuentas de las instituciones beneficiadas por el presupuesto federal.

El rector realizó su propuesta sobre financiamiento:

1. Obtener financiamiento estatal.

²⁰⁰ Hugo Casanova, 2001, *op.cit.*, pp. 307-308

2. “Corresponsabilizar al beneficiario directo de parte del gasto de la educación”.
3. Obtener contratos de investigación y de desarrollo tecnológico
4. Brindar servicios diversos.
5. Realizar campañas de donación.
6. Conseguir préstamos bancarios o de organismos internacionales.
7. Efectuar alianza entre educación superior-gobierno y sector industrial.
8. Establecer una red de alianzas estratégicas con países latinoamericanos.
9. Definir “instancias de prospección y de evaluación”.²⁰¹

La propuesta del rector coincidió con las tendencias internacionales y las políticas neoliberales, según las concebía Adriana Puigros: “entre 1990 y 1994 el conjunto de las economías latinoamericanas observó una tendencia de crecimiento [...] la inversión extranjera en los mercados de valores y también jugaron un papel las políticas de austeridad, ajuste y ahorro interno. Nuevos créditos comenzaron a fluir a la región, aunque condicionados por la aplicación de programas de ajuste estructural (FMI²⁰² y Banco Mundial).”²⁰³

Se consideró que durante el gobierno de Salinas de Gortari, la dimensión del financiamiento a las IES públicas posiblemente tuvo repercusiones en las políticas públicas. En 1991 se anunciaron las gestiones de un préstamo con el Banco Interamericano de Desarrollo y en 1993 se aprobó el otorgamiento de 230.5 millones de dólares, por el BID, con el apoyo del Gobierno de España. Esta acción fue una consecuencia de la política de modernización educativa, la relativa al financiamiento extraordinario:

1. No haber establecido “compromisos económicos ni operativos” por parte de la UNAM que “afectaran su autonomía”, puesto que el Gobierno Federal –y no la universidad– quien contrajo la deuda con el BID.
2. Su finalidad principal, dentro de las políticas nacionales, fue la de [...] “recuperar y desarrollar la capacidad científica y tecnológica de México en forma consistente con el Plan Nacional de Desarrollo, por lo cual formó parte del “Programa de Ciencia y Tecnología para México, dentro del subprograma de “Formación de recursos humanos en ciencia y tecnología”²⁰⁴

El préstamo fue distribuido para mejorar la enseñanza de las ciencias y la tecnología, a través de cuatro subprogramas; el préstamo obtenido un año antes se ejerció en el periodo 1994-1996 y en términos porcentuales quedó repartido de la siguiente manera:

²⁰¹ *Idem*, p. 117

²⁰² Fondo Monetario Internacional

²⁰³ Roberto Rodríguez, “Educación superior y desarrollo en América Latina. Un ensayo de interpretación.” Jorge Balán, *Políticas de reforma de la Educación Superior y la universidad latinoamericana hacia el final del milenio*. México, UNAM y CRIM, 2000, p. 46

²⁰⁴ *Idem*, p.120

31% para equipamiento, 66% para construcciones, 1% para capacitación y recursos humanos y 2% para ingeniería y administración.

Los apoyos fueron directamente a las dependencias para financiar, básicamente obra civil y equipamiento, en Facultades e Institutos de Arquitectura, Ciencias, Contaduría y Administración, Economía, Ingeniería, Centros de Ecología, Medicina, Veterinaria, Química, Astronomía, Biología.

El préstamo del BID se utilizó para apoyar proyectos presentados por diferentes áreas, pero la mayor cantidad de recursos fueron destinados a las ciencias exactas y a áreas tecnológicas; en comparación con las sociales y humanidades, el apoyo fue menor. La razón se omitió en la información oficial, pero se notó en las acciones desarrolladas: básicamente dotó de infraestructura a la UNAM, y se construyeron instalaciones adecuadas para ofrecer educación continua y desarrollo tecnológico.

Otra medida relacionada con el financiamiento en la gestión de Sarukhán fue, el anuncio de las autoridades universitarias, en 1992: “sostenían que un nuevo proceso de consulta a la comunidad arrojaba como resultado un pronunciamiento a favor de un incremento diferenciado de las colegiaturas en los distintos niveles”²⁰⁵

Tal anuncio definió posiciones opuestas en el Congreso Universitario. Las presiones de los universitarios llevaron a Sarukhán, a fines de 1992, a anunciar la suspensión del proyecto y con esto desistió de implementar una medida vigente en varios países del mundo.

En cuanto a la calidad, se hizo hincapié en su logro y se mostró en sus discursos, sobre la “alta exigencia académica” y sobre el estudiantado [...] “la Universidad debe premiar el talento y la dedicación de sus alumnos” [...] ²⁰⁶. Con la “masificación” universitaria de los setenta y el cuestionamiento de la calidad en los ochenta, se dio la posibilidad de debatir la reducción de la matrícula de la educación superior para dar una mejor atención.

[...] de 1988 a 1995 se observó una reducción, en números reales, de las cifras relativas al primer ingreso en bachillerato y licenciatura. En el caso del bachillerato de 7462 alumnos –equivalentes al 18.8% en relación con el ciclo 1988-1989-; en el caso de licenciatura de 3242 alumnos –que representan una disminución del 10.2%-; mientras que las inscripciones en el posgrado incrementaron con 616 estudiantes –correspondientes al 11.8% de aumento-²⁰⁷.

²⁰⁵ Hugo Casanova, 2001, *op. cit.*, p. 316

²⁰⁶ José Sarukhán, *Informe 1991*, México, UNAM, 1992, p.21

²⁰⁷ Alma Maldonado, *op.cit.*, p. 110

En estas acciones se manifestó una relación entre las dinámicas internacionales, nacionales e institucionales. Las aportaciones del BID evidenciaron el involucramiento de organismos internacionales en la dinámica de una institución universitaria y la tendencia a nivel latinoamericano de dedicar más recursos para formar profesionales en las áreas de las ciencias exactas, acciones apoyadas también por organismos nacionales.

La restricción de los recursos financieros a la educación pública por parte del Estado, el favorecimiento a áreas profesionales científicas y tecnológicas, la intervención de organismos internacionales en las IES no son factores explícitamente relacionados con la formación de los estudiantes, pero sí determinantes en el número de estudiantes matriculados, el número de egresados y las disciplinas desde donde lo hacen, esta dimensión de la política salinista y zedillista intervinieron en la formación.

La gestión de Sarukhán se caracterizó por realizar negociaciones en otros ámbitos aparte de los nacionales, la internacionalización de los recursos, así como por su intento de cobrar cuotas dentro de la UNAM, pero, al igual que con su antecesor, los actores universitarios jugaron un papel importante: la Universidad Nacional como institución precisa, histórica, conformada por sujetos que la hacen particular y que han contribuido a mantener los principios de gratuidad, por encima de continuas iniciativas.

El doctor Sarukhán, como tomador de decisiones, realizó importantes negociaciones para el logro de la calidad. Tuvo la capacidad de aprovechar la coyuntura nacional e internacional y en medio de un clima de restricción financiera, el cual impidió a la UNAM crecer y adaptarse a las circunstancias de un contexto globalizado, el rector logró el apoyo económico de un organismo internacional e implementó con éxito y aceptación, medidas para mejorar la actividad académica, diagnosticada desde su antecesor como una debilidad.

En cuanto a las acciones relativas a la formación, se observó una tendencia para dotar de herramientas tecnológicas, espacios para su utilización y enseñanza, fue una iniciativa respaldada desde un organismo internacional, como el BID. Otro eje de acción fue la Academización universitaria la cual implicaba fortalecer los mecanismos de evaluación a docentes y a estudiantes para que redundara en un mayor aprovechamiento. Estas acciones se relacionan con la dimensión de competitividad de la política de modernización educativa, establecida bajo la administración salinista.

Francisco Barnés de Castro

El doctor Francisco Barnés de Castro asumió su cargo como rector el 6 de enero de 1997 y renunció en noviembre de 1999, en su periodo de gobierno protagonizó uno de los episodios más relevantes en la historia de la UNAM en el siglo pasado: la huelga más larga de la universidad.

El rector en su discurso de toma de posesión manifestó que la dinámica económica internacional repercutía en los procesos de las diversas IES: “globalización, las transformaciones social y económica, así como la conformación de un nuevo orden social imponían a las universidades un papel central en la formación de los “recursos humanos”²⁰⁸. Esta idea se relaciona con la dimensión de competitividad de la política educativa de Ernesto Zedillo, en ambos casos se considera la importancia de formar a los estudiantes para responder a los factores laborales.

Esta postura contribuyó a definir los cursos de acción de la UNAM, la frase “recursos humanos” en relación con los estudiantes era una forma eficientista de referirse a los egresados de la educación superior, más relacionada con el ámbito laboral.

En esta gestión se destacó el esfuerzo del rector en materia de planeación, en primer lugar, con la creación de la Secretaría de Planeación y en segundo lugar, con el Plan de Desarrollo 1997-2000. Delineaba 11 programas, los cuales serían de relevancia institucional:

1) Reforzamiento de la planta académica; 2) renovación docente; 3) fortalecimiento de la investigación; 4) fomento a la difusión cultural; 5) participación en la solución de los problemas nacionales; 6) desarrollo de la cooperación académica; 7) impulso a la reforma estructural; 8) promoción de la planeación y la evaluación institucionales; 9) fortalecimiento de la comunicación universitaria; 10) avance de la reforma administrativa, y 11) diversificación del financiamiento.²⁰⁹

Para concretar las acciones pertinentes al Plan de Desarrollo, el rector implementó las siguientes medidas:

- Retiró el apoyo de la Universidad a las preparatorias populares
- Reformas a los reglamentos de inscripciones, y de exámenes que modifican el pase reglamentado y el límite a la permanencia de los estudiantes. Propuestas que se habían recomendado desde rectores anteriores, como Carpizo Macgregor y Sarukhán.
- El presupuesto federal para 1999 realizó un recorte al presupuesto universitario.
- Anunció la modificación a las cuotas y la necesaria selección de estudiantes y en consecuencia, el rechazo de jóvenes en edad de acceder a educación media superior y superior.
- Reforma al Reglamento General de Pagos²¹⁰

²⁰⁸ Hugo Casanova, 2001, *op.cit.*, p. 318

²⁰⁹ *Ibidem.*

²¹⁰ Alma Maldonado, *op.cit.*, p

Destacaron las acciones para vincular a los universitarios con su entorno: “una estrategia que relacione a la Universidad con la sociedad, a través de acciones que atiendan problemáticas relevantes para el desarrollo nacional crea la Coordinación de Vinculación”.²¹¹ También se contribuyó al carácter nacional de la Institución y se continuó con los esfuerzos realizados desde el rector Pablo González Casanova, sobre la descentralización de la UNAM, fue así que se inauguraron unidades desconcentradas en Juriquilla, Querétaro y en Morelia, Michoacán.

Otras acciones relevantes, desde el Plan de Desarrollo, fueron las modificaciones al Reglamento General de Inscripciones y al Reglamento General de Exámenes, “elaborados con base en los principios generales relacionados con el ingreso y la permanencia en los ciclos de bachillerato y licenciatura, acordados por el Consejo”²¹². Al contar con la aprobación de los dos primeros, decidió realizar modificaciones al Reglamento General de Pagos por Trámites Escolares y Servicios Educativos.

La reforma al Reglamento General de Pagos²¹³ proponía, con base en el salario mínimo nacional, incrementar el monto de las cuotas, esta propuesta fue rechazada de forma determinante y tajante por la comunidad universitaria, aunque preveía mecanismos de exención para los alumnos carentes de recursos. Apenas realizó la propuesta hubo descontento estudiantil en escuelas y facultades; fue el inicio de un conflicto que no se resolvió hasta su renuncia y que opacó el resto de las políticas implementadas por este rector al interior de la universidad.

La aceptación a las modificaciones realizadas al Reglamento General de Exámenes y al de Inscripciones, creyó tener el clima adecuado para modificar el de pagos y el resultado fue un movimiento estudiantil que calificó de eficientista, neoliberal y excluyente dicho reglamento. Esta propuesta del rector, bajo el clima preelectoral, los intereses partidistas, (se acusó al Partido de la Revolución Democrática, PRD, y al Gobierno del Distrito Federal, GDF, de mezclar sus intereses políticos con el conflicto universitario) durante el proceso de alternancia, complicaron la resolución del conflicto.

²¹¹ UNAM, *Compendio de Legislación Universitaria: 1910-2001*, México, UNAM, 2001, p. 1812

²¹² *Ibidem*.

²¹³ Alma Maldonado cita al respecto de los reglamentos “Es posible afirmar que los tres reglamentos citados (exámenes, pagos e inscripciones) conservan aún –total o parcialmente– la influencia de dos de los rectores más preocupados por la influencia social y cultural de la universidad en su historia moderna: el ingeniero Javier Barros Sierra y el doctor Pablo González Casanova.” Alma Maldonado, *op. cit.*, p. 114. Cabe destacar que el Reglamento General de Inscripciones actual, es el aprobado en 1997, el Reglamento General de Exámenes también aprobado en 1997, y el Reglamento General de Pagos fue aprobado por el Consejo Universitario en 1966

El periodo de Francisco Barnés terminó al exigir, el Consejo General de Huelga (CGH), su renuncia para continuar con las negociaciones que se habían empantanado; el 12 de noviembre de 1999, a 208 días de iniciada la huelga el rector la presentó para abrir nuevas vías de solución al conflicto, en su lugar asumió funciones como rector el Dr. Juan Ramón de la Fuente, Secretario de Salud de Ernesto Zedillo.

“La contienda política vinculada con el proceso electoral para la presidencia de la República motivó que los propios candidatos, los partidos y otras fuerzas se pronunciaran en diferentes momentos para apoyar o cuestionar a los principales actores del conflicto.”²¹⁴ Esto manifestó que la política nacional ha estado presente en la vida universitaria y que los diferentes actores políticos no sustrajeron este tema de sus agendas.

Los candidatos, los medios masivos y la difusión que se hizo del conflicto, fueron actores externos a la UNAM que determinaron el curso de esta situación universitaria. La coyuntura nacional representada por la posibilidad de la alternancia en el poder marcó el nivel de involucramiento y negociación entre el rector y el ejecutivo, así como el apoyo de los partidos políticos, en esta ocasión los universitarios no resolvieron sus conflictos solos, la resolución estuvo marcada también por el clima político y la intervención policial.

Otros actores externos, incluso a nivel internacional, también jugaron un papel importante: en 1996 la OCDE realizó recomendaciones al gobierno mexicano para impulsar iniciativas en las universidades, para el aumento de la contribución de los estudiantes y con esto subsanar la parte del gasto que no era otorgada por el Estado. Desde la gestión de Sarukhán se intentó una reforma al Reglamento General de Pagos y en 1999 Barnés de Castro anunció un aumento a las cuotas de los universitarios: pagarían, en lugar de 20 centavos, 1300 y 2100 pesos por semestre, en bachillerato y licenciatura, respectivamente.

La iniciativa del rector, originó la conformación del Consejo General de Huelga, el cual ocupó las instalaciones universitarias durante nueve meses, en medio de múltiples momentos climáticos e intentos de negociación infructuosos, que tuvieron como resultado la renuncia del rector Barnés en noviembre de 1999 y la entrada de la Policía Federal Preventiva, el 6 de febrero del 2000, para recuperar por la fuerza los diferentes planteles e instalaciones universitarias.

La política nacional tuvo repercusiones en la UNAM: el conflicto universitario, sin espacio para la negociación, las repercusiones de las políticas nacionales así como la

²¹⁴ Hugo Casanova, 2001, *op.cit.*, p.320

tendencia mundial a compartir con la sociedad el costo por la educación superior y la consecuente toma de distancia del Estado en cuanto al financiamiento de las IES públicas, y la falta de visión de los universitarios al permitir la injerencia de actores externos en sus decisiones, manifestaron los efectos del clima político en la universidad.

Las acciones de formación durante este rector se centraron: en la planeación, establecer medidas de financiamiento, vinculación universitaria y descentralización universitaria en otros estados de la República. En cuanto a los planes de estudio no se especificaron acciones porque lo más significativo fueron las acciones sobre las restricciones financieras a la UNAM y las reformas internas que esto implicó.

La iniciativa de cambiar el Reglamento General de Pagos se relacionó con la dimensión del cobro de cuotas para la obtención de recursos de la comunidad estudiantil, de la política zedillista, tuvo repercusiones en la formación de estudiantes ya que motivó la suspensión de labores más larga de la universidad.

Juan Ramón de la Fuente

El doctor Juan Ramón de la Fuente fue investigador, profesor de la Facultad de Medicina de la UNAM. En medio del conflicto universitario, era Secretario de Salud, renunció a su cargo y asumió la rectoría de la UNAM el 17 de noviembre de 1999, después de la renuncia de Barnés de Castro.

La revisión que se realizará de este rector será sucinta debido la delimitación histórica de este trabajo. La importancia de esta gestión radicó, en sus inicios, en las posibilidades que ofreció para destrabar el conflicto universitario y posteriormente en las reformas internas que permitieran el posicionamiento de la Máxima Casa de Estudios.

El trabajo de de la Fuente, se centró en devolver a la Universidad la imagen que tenía hasta antes del conflicto. “Durante su rectorado reestructura la organización central de la Institución, al considerar que para afrontar nuevos retos, se requiere de una eficiente organización que brinde apoyo eficaz y oportuno a las actividades académicas y vigile el cumplimiento de la normatividad institucional”.²¹⁵

²¹⁵ UNAM, 2001, *op.cit.*, p. 1890

Al inicio de su gestión la principal tarea fue ofrecer posibilidades para solucionar el conflicto universitario, “el 6 de enero de 2000, el Rector Juan Ramón de la Fuente presentó ante el pleno del Consejo Universitario, la propuesta para la reforma universitaria y la solución del conflicto, planteamiento que incorporó y sintetizó las opiniones de la comunidad.”²¹⁶

En medio del conflicto universitario, la gestión de este rector fue particular y difícil, los primeros tres meses de gobierno fueron en el exilio, las instalaciones estaban en manos del Consejo General de Huelga y tras diversas negociaciones inició el camino para la recuperación de los recintos universitarios, se dio la polémica entrada de la Policía Federal Preventiva, el 6 de febrero del 2000, para recuperar por la fuerza las instalaciones.

Con el transcurrir de los años, se observó que no existía una política de Reforma universitaria, a pesar de los dos periodos que duró su gobierno, de 1999 a 2007, la iniciativa del Congreso Universitario “académico, democrático y resolutivo”, con el cual se manifestarían de forma plural las opiniones de la comunidad universitaria, no se realizaron planteamientos de reforma administrativa. Hechos que causaron agudas críticas universitarias, desde sus inicios hasta el final de su gestión.

Dentro de las acciones realizadas, destacaron: la creación de la Dirección de Presupuesto Universitario, la Secretaría de Servicios a la Comunidad Universitaria y las direcciones generales de Responsabilidades, Inconformidades y Registro Patrimonial y la de Estadística; se reestructuró la Unidad de Apoyo a Cuerpos Colegiados, el Comité de Compras y Servicios; fortaleció a los consejos académicos de área y les dio participación a los alumnos de posgrado en los diversos cuerpos colegiados.

A pesar de las críticas y después de diversas acciones realizadas, varios investigadores han calificado de bueno el rectorado de Juan Ramón. Carlos Sirvent apuntó: “logró estabilizar a la Universidad después de una huelga que había dividido profundamente a la comunidad”; Roberto Rodríguez, reconoció que logró “recomponer el tejido social y la cohesión, lo que es un logro mayor”; Axel Didriksson, “éste ha sido uno de los mejores rectores que hemos tenido en los últimos años. Reconstruyó el tejido

²¹⁶ *Ibidem*

académico y social, reencausó las tareas y funciones de la Institución después de una huelga traumática y desarticulada”²¹⁷

El rectorado de Juan Ramón de la Fuente ha sido uno de los más significativos, sobre todo porque logró la estabilización y posicionamiento de la UNAM tras el conflicto más largo de la universidad, de casi un año. Las tareas más importantes después de la huelga quedaron pendientes, como la reforma universitaria y el Congreso. Por otro lado se reconoció el trabajo de negociación con el nuevo gobierno panista, para que el presupuesto universitario aumentara 10 por ciento por año, así como el trabajo por la autonomía universitaria.

Dadas las condiciones universitarias del último año de la década de los noventa, las acciones del rector Juan Ramón estuvieron enfocadas a resolver un conflicto que mantenía cerrada a la universidad y cancelaba todas sus funciones. Las acciones se concentraron en reactivar a la Universidad Nacional, básicamente, generar nuevas instancias administrativas y reestructurar y fortalecer las existentes, por eso durante este periodo de gobierno no se realizaron acciones de formación, ni referentes a planes de estudio.

El presente apartado sirvió para identificar las políticas universitarias, a partir de los periodos de gobierno de sus rectores, de 1970 al 2000, relacionadas con la formación de estudiantes y con los planes de estudio. Al situar cronológicamente las acciones institucionales, se encontraron relaciones con algunas dimensiones de la política nacional. A continuación se mostrarán las relaciones identificadas en la política nacional con la institucional.

En los setenta, durante el gobierno de Luis Echeverría Álvarez, se situaron las administraciones de Pablo González Casanova y el primer periodo de Guillermo Soberón Acevedo. La descentralización de las IES públicas fue una dimensión que tuvo efectos en la UNAM, permitió la concepción del Sistema de Universidad Abierta y la desconcentración de Ciudad Universitaria, que derivó en la creación de 5 Unidades de Estudios Profesionales, con las cuales se ofreció formación universitaria en las carreras más demandadas y se priorizó la creación de planes de estudio propios durante 1976.

Durante el gobierno de José López Portillo, en la UNAM se registró el segundo periodo de Guillermo Soberón. En la política nacional, en la dimensión de vinculación de la

²¹⁷ *Apud*, Zósimo Camacho, *Los pendientes del rector*, [en línea], México, Revista Contralínea, s/Año, Periodismo de Investigación, Dirección URL: http://www.contralinea.com.mx/c20/html/sociedad/pendientes_rector.html [enero 2011]

educación terminal con el sistema productivo no se notaron efectos en la política institucional, ya que sólo se registraron efectos de la descentralización y de las adaptaciones que esto representó en la UNAM.

En la década de los ochenta se situó el gobierno de Miguel de la Madrid Hurtado, en la UNAM, Octavio Rivero Serrano fue rector. La restricción financiera fue una dimensión de la política nacional que tuvo efectos en la universidad, ya que se recortaron los salarios universitarios y se frenó el crecimiento de la matrícula. A nivel nacional se implementaron políticas compensatorias, mismas que fueron asumidas paulatinamente por los docentes universitarios, como su inscripción al SNI.

Al final del sexenio de de la Madrid y principios del gobierno de Carlos Salinas de Gortari, se situó el rectorado de Jorge Carpizo; en este periodo se observaron otras repercusiones de la restricción financiera. Se planteó la necesidad de evaluar la calidad en las IES públicas, ya que la crisis nacional restringió el gasto público y se cuestionaron los criterios para otorgar recursos: en la UNAM, el rector realizó un diagnóstico en el cual se descalificaba el desempeño de los académicos y el aprovechamiento de los estudiantes; los resultados sirvieron para justificar el abandono presupuestal del gobierno federal a la universidad.

En este mismo contexto, las evaluaciones de organismos regionales son una dimensión de la política de evaluación, que posiblemente influyó en que el rector Jorge Carpizo realizara un diagnóstico institucional, con el cual señaló la baja eficiencia terminal, el alto costo por estudiante, las dificultades financieras de la institución, el ausentismo académico y la baja productividad de los trabajadores administrativos. El diagnóstico universitario coincidió con las entidades internacionales, estas condiciones eran insostenibles.

Durante el gobierno de Salinas se desarrolló el primer periodo de la administración de José Sarukhán y el segundo con Ernesto Zedillo. En los inicios de este rector se identificó que una dimensión de la política de evaluación iniciada por Miguel de la Madrid, tuvo efectos en la política universitaria, ya que estableció la evaluación como un quehacer universitario en los diferentes ámbitos.

A lo largo del rectorado de Sarukhán se observaron los posibles efectos de la política nacional en la institución, en cuanto a la dimensión de establecer alianzas con el sector productivo, él consideró que los lazos deberían estrecharse y abrir la universidad a las necesidades del entorno.

La competitividad, como una dimensión de la política salinista se manifestó en la universidad a través de la academización, traducida en estímulos económicos al desempeño académico, así como en mecanismos de evaluación a profesores e investigadores, ya que se les consideró como responsables de la formación de estudiantes; cuestionada en la década de los ochenta, se consideró que con la formación y estímulos al personal docente podrían revertir este diagnóstico.

Otra repercusión de la política salinista en la Universidad Nacional fue el financiamiento extraordinario, en el proyecto de modernización académica del rector, consideró la necesidad de diversificar las fuentes de financiamiento, destacaron las siguientes propuestas: corresponsabilizar al beneficiario del gasto de la educación, realizar campañas de donación, conseguir préstamos bancarios, efectuar alianzas entre la educación superior, el gobierno y el sector industrial. Un ejemplo de esto fue el préstamo del BID para la enseñanza de las ciencias y la tecnología, recibido en 1991.

En el gobierno de Zedillo se estableció dentro del Plan Nacional de Desarrollo, el Programa de Ciencia y Tecnología para la formación de recursos humanos. En el cual se consideró la posibilidad de conseguir recursos extraordinarios, como préstamos de organismos internacionales, esta dimensión tuvo implicaciones en la UNAM.

Del gobierno zedillista se identificó la dimensión: el cobro de cuotas a la comunidad estudiantil tuvo repercusiones, el rector lo había contemplado en su proyecto de gobierno. Por ejemplo, en la ENEP Acatlán se cobró por el uso de instalaciones deportivas, cursos de idiomas, de computación, por recibir cursos de Educación Continua, por talleres culturales, etc. Esto se revisará con detalle en el siguiente apartado, pero son expresiones institucionales de esta dimensión de la política.

Los recursos otorgados por el BID fueron utilizados para dotar de infraestructura y equipamiento a distintas facultades, con el objetivo de formar profesionales capacitados científica y tecnológicamente, este objetivo se relacionó con la dimensión de competitividad de la política zedillista, en la cual se concibió a los egresados como productos de las universidades que pudieran estar a la altura del ámbito laboral.

El rectorado de Francisco Barnés de Castro se desarrolló durante la gestión de Ernesto Zedillo, se consideró que la dimensión que tuvo efectos en la UNAM, fueron las recomendaciones de organismos internacionales sobre el financiamiento: en 1996 la OCDE hizo un llamado para corresponsabilizar de los beneficiarios de la educación superior en el costo de la misma. En 1999 el rector modificó el Reglamento General de Pagos, los

estudiantes de licenciatura pagarían, en lugar de 50 centavos, 2100 pesos, bajo la idea de obtener recursos, debido al recorte presupuestal del gobierno federal, a principios de ese año.

Esta iniciativa de Barnés de Castro fue la más significativa de su periodo de gobierno. La comunidad universitaria, sobre todo los estudiantes, se manifestaron en contra de esta medida y desataron una huelga de 9 meses, para su resolución el gobierno de Zedillo intervino con la policía federal para recuperar las instalaciones. Esta medida, repercutió en la formación de miles de estudiantes, en los planes de estudio y en la imagen de los egresados universitarios ante la sociedad y el ámbito laboral.

Juan Ramón de la Fuente asumió la rectoría, luego de la renuncia de Barnés de Castro, el objetivo fue negociar con el Consejo General de Huelga la entrega de las instalaciones y cuando se logró, estabilizar la vida universitaria fue el eje de las acciones de su primer año de gestión, en el 2000: permitieron la reanudación de labores, la construcción de espacios para el diálogo, y con el paso del tiempo logró la reconstrucción del tejido académico y social de la UNAM.

La política educativa universitaria se extiende a facultades y escuelas, la descripción anterior permitió relacionar la política nacional y la institucional, para identificar implicaciones en la formación de estudiantes y en los planes de estudio. En el siguiente apartado se revisará la forma en que la ENEP Acatlán incorporó las acciones planteadas por los rectores, de 1970 al 2000, a través de la revisión de la gestión de sus distintos directores.

Política educativa de la ENEP Acatlán

Como se describió en el apartado anterior, las ENEP's fueron resultado de la expansión del SES, implementada por el gobierno de Luis Echeverría y de la política de descentralización de la UNAM, durante la gestión del rector Guillermo Soberon. En la ENEP Acatlán se reconoció que su creación fue producto de un problema de espacio: "El crecimiento acentuó la concentración y la centralización de todos los aspectos académicos y administrativos, hasta generar problemas para la necesaria fluidez de la propia vida universitaria."²¹⁸

La creación de las ENEP's tuvo como objetivo principal la descentralización de los servicios educativos de la UNAM, así se manifestó en el documento de Raúl Béjar, primer director de la nueva institución:

Las políticas de descentralización, los criterios de diseño, los procedimientos y programas con que se determina la organización, atienden en lo fundamental a los siguientes puntos:

- a) Los sistemas de comunicación interna,
- b) Los procesos de formación y superación académica, y
- c) Al grado de responsabilidad y propositividad con que participan los funcionarios, puesto que ellos los encargados de articular a la comunidad, de atender racionalmente a las demandas de la misma y de promover la innovación y el perfeccionamiento crítico; aspectos permanentes en el plantel.²¹⁹

La implantación del Programa de Descentralización de Estudios Profesionales (1974, 1975, 1976)²²⁰ dio origen a las ENEP's, distribuidas en toda el área metropolitana, en zonas con altas densidades de población para la época, básicamente en la noroccidental. Se buscaron localidades de adecuada dimensión, con accesos y servicios básicos. En Cuatitlán, se comenzaron labores en 1974, Acatlán e Iztacala, en 1975, y Aragón y Zaragoza en 1976.

Para determinar las zonas en las que se abrirían las escuelas, la Dirección General de Planeación sometió a la consideración de las comisiones de Reglamento y Trabajo Académico el Programa de Descentralización de Estudios Profesionales de la UNAM. "Dicho proyecto tuvo que hacer una valoración tanto de las carreras que eran demandas por los alumnos, así como los lugares propicios para su ubicación. Con base en dicho trabajo se determinó que una gran parte de la población estudiantil se encontraba en el

²¹⁸ ENEP Acatlán, *Boletín Informativo*, Número 3, *op.cit.*, p.2

²¹⁹ Raúl, Béjar Navarro, *Cuadernos de planeación universitaria. El desarrollo organizativo de la ENEP Acatlán 1975-1980*. México, UNAM, 1981, p.10

²²⁰ *Idem*, p.79

noroeste y en el oriente de la ciudad.”²²¹ Otro factor también fue el económico: se buscaron las zonas que ofrecieran la mayor cantidad de servicios, así como los espacios propicios para la aparición de una institución universitaria.

A continuación se describirán las acciones más relevantes de los directores de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán: Raúl Béjar Navarro, Francisco Casanova Álvarez, Agustín Varela Negrete, Víctor Palencia Gómez y José Núñez Castañeda. Se rescatarán las relativas a la formación de estudiantes y a los planes de estudio.

La creación de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales, dentro del Programa de Descentralización, se inscribió en la tendencia gubernamental de creación de nuevas instituciones en la que predominaba un esquema modernizante. Dicho esquema respondía, en buena medida, a las propuestas por entidades como la ANUIES, en el sentido de diseñar modelos de crecimiento con modalidades de descentralización o desconcentración basadas en la planeación, así como la incorporación de modelos departamentales en la organización académica.²²²

Producto de la política de expansión universitaria de Luis Echeverría y de la descentralización de Guillermo Soberón, abrió sus puertas la ENEP Acatlán e inició actividades el 17 de marzo de 1975; el 24 de ese mismo mes, fue inaugurada por el rector de la UNAM, el Dr. Guillermo Soberón, el secretario general y el auxiliar, así como por los directores de las escuelas, facultades e institutos y otros funcionarios.²²³

La concepción de la organización académica de las ENEP's, así como la de Acatlán, fue novedosa, según el Boletín Informativo esta institución, El Programa de Descentralización de Estudios Profesionales y los documentos de Guillermo Soberón. En los tres se coincidió que comprendía cambios en su estructura académica y administrativa.

En el diseño de la organización se ha tomado en cuenta el cumplimiento de los objetivos establecidos en el Artículo 1° de la Ley Orgánica de la UNAM para sus tres áreas básicas: docencia, investigación y difusión de la cultura; asimismo, las políticas dictadas por Rectoría para la descentralización entre las que destacan la organización matricial y el carácter interdisciplinario de las tres áreas.²²⁴

Licenciado Raúl Béjar Navarro

En la Unidad Profesional de Acatlán la primera gestión fue la de Raúl Béjar Navarro, director de 1975 a 1980, quien consideró: “Una característica notable de la ENEP es su estructura multidisciplinaria. En efecto en nuestra escuela se ofrecen las siguientes carreras

²²¹ Laura Edith Bonilla, y Rebeca López. *Relatos para la historia de una facultad: Acatlán*, México, UNAM, 2004, p.14

²²² Hugo Casanova, 2001, *op.cit.*, p. 287

²²³ ENEP Acatlán, *Boletín Informativo*, Número 2, Año 1, México, ENEP Acatlán, 28 de abril de 1975, p.7

²²⁴ Raúl Béjar, *op.cit.*, p.7

de nivel profesional²²⁵: Actuaría, Arquitectura, Ciencia Política y Administración Pública, Derecho, Economía, Filosofía, Historia, Lengua y Literatura, Pedagogía, Periodismo y Comunicación Colectiva, Relaciones Internacionales y Sociología.”²²⁶

Las carreras impartidas en la ENEP Acatlán respondían a la política universitaria de la época: “El esquema de descentralización formulado por la UNAM, se basa en la creación de un sistema de áreas educativas independientes [...] Cada una de estas áreas ofrece varias carreras universitarias, que corresponden a las distintas dimensiones del conocimiento y a las orientaciones profesionales de mayor demanda.”²²⁷

Otro factor innovador con el que nació la ENEP Acatlán, además de su organización por departamentos, fue la multidisciplina y la interdisciplina, en la primera se identificó que: “La idea partió de la necesidad de enlazar el conocimiento con el entorno social inmediato, de tal suerte que la actividad final de los alumnos preparados en este concepto, fuera el encuentro con el mundo laboral exterior de manera rápida y eficaz.”²²⁸

La multidisciplinariedad y la interdisciplinariedad se integraron a las escuelas nacionales en beneficio de la formación de los estudiantes:

El conocimiento unidisciplinario busca acrecentar el dominio del hombre sobre la naturaleza; la ciencia de la sociedad estudia específicamente las condiciones sociales en las cuales este dominio puede desarrollarse; el análisis interdisciplinario se plantea el dominio sobre su propio conocimiento.²²⁹

Con la incorporación de la interdisciplina y la multidisciplina, el reto de la ENEP Acatlán fue formar profesionales capacitados para enfrentar el campo laboral, por lo tanto, sus planes de estudio²³⁰ debieron estar orientados a formar a sus egresados y al mismo tiempo, guiar la docencia y la investigación de la institución, bajo la siguiente premisa:

[...] la interdisciplinariedad se entiende como la comprensión global del conocimiento, ya que este es un producto social, y es generado con una finalidad social. Para su uso adecuado, es necesario establecer lineamientos metodológicos, que hasta ahora no han sido formulados sino genéricamente. El carácter interdisciplinario que se encuentra en las intersecciones de múltiples disciplinas, se ha dado en la Universidad en función de la estructura y fines que la organización académica de la institución ha cristalizado en Acatlán [...]²³¹

²²⁵ La escuela se encontraba organizada en tres programas: [...] “el Programa de Estudios Profesionales se orienta a la profesionalización de los educandos; [las licenciaturas arriba mencionadas se encuentran en éste] el Programa de estudios de Posgrado ofrece las opciones de posgrado y especialización; finalmente, el Programa de Investigación fortalece a los dos primeros vigilando la continua práctica académica ” [...] Raúl Béjar, *op.cit.*, p.7

²²⁶ ENEP Acatlán, Boletín Informativo, Número 1, *op.cit.*, p. 2

²²⁷ ENEP Acatlán, Boletín Informativo, Número 3, *op.cit.*, p.7

²²⁸ Laura Edith Bonilla de León, *op.cit.*, p.42

²²⁹ *Idem*, p. 43

²³⁰ Este trabajo pretende demostrar los efectos de las políticas educativas sobre los planes de estudio, el caso específico de la licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán.

²³¹ Laura Edith Bonilla de León, *op.cit.*, p.44

La interdisciplinariedad estableció una serie de lineamientos metodológicos, expresados en el programa de Comunicación y Cultura de la ENEP Acatlán, en 1975, el cual comprendió las licenciaturas de Filosofía, Historia, Lengua y Literatura, Pedagogía y Periodismo y Comunicación Colectiva. Con esta división había intersecciones múltiples, entre diversas carreras.

Por otro lado, la multidisciplina también surgió con la nueva institución como elemento determinante:

La multidisciplina es un concepto que se usa mucho en la investigación y consiste en ir incorporando ideas, conceptos, resultados, metodologías, de otras disciplinas centradas en una de ellas, en una perspectiva enfocada básicamente a la solución de problemas. Esta forma de trabajo se desarrollaba básicamente en universidades europeas y en algunas norteamericanas. Se pensó que las nacientes unidades deberían de tener esta nueva estructura académica y permitir así la modernización de la universidad no solamente en el número de las carreras y en su composición interna, sino también en la posibilidad de crear sobre todo nuevas líneas de investigación con formas también novedosas que en su momento podían tener dos posgrados...²³²

La multidisciplina, según Laura Bonilla, se vivió básicamente, cuando se preparó a los maestros de esa época para impartir clases en diferentes carreras, y posteriormente también orientó la investigación, sobre todo en el área de las ciencias sociales.

La interdisciplina y la multidisciplina fueron implementadas para modernizar a la Universidad Nacional, a través de nuevas formas de organización académico administrativa para seguir siendo el principal centro de investigación y difusión del país en sus ENEP's.

El desarrollo del concepto interdisciplinariedad se ha realizado a través del establecimiento de seminarios de preespecialización –que tienen este carácter-, talleres interdisciplinarios, tesis profesionales –multi e interdisciplinarias-, reformulación crítica de proyectos curriculares, formación de profesionales polivalentes e instrumentación –a través de los módulos de trabajo- de labores de investigación con un enfoque interdisciplinario.²³³

La ENEP Acatlán fue creada como unidad multidisciplinaria, bajo una estructura organizativa capaz de operar esta diversidad de carreras: la departamental. En la política de descentralización de la UNAM se le consideró una innovación, porque la Máxima Casa de Estudios, desde su nacimiento, se organizó en facultades.

La ENEP Acatlán nació con una estructura organizativa departamental, la cual tenía como objetivo “que se centralizará en la división de las disciplinas científicas y se

²³² *Idem*, p.45

²³³ Raúl Béjar Navarro y Fernando Martínez Ramírez. *Cuadernos de planeación universitaria. El desarrollo organizativo de la ENEP Acatlán 1975-1980*, México, UNAM, 1981, p. 84

fundamentará en la creciente diversificación social del trabajo y en la dificultad de que un profesional domine la mayoría del conocimiento de su especialidad.”²³⁴

En la ENEP Acatlán la opción departamental es la que priva y conviene advertir que su estructura se representa en un organigrama con tres elementos principales, expresados gráficamente de la siguiente manera: dos en forma vertical, de los cuales el primero está constituido por los servicios administrativos y de apoyo y el segundo por las divisiones académicas; el tercero, presentado en forma horizontal, se compone de las coordinaciones de carrera. Esta organización es llamada “matricial”, porque las unidades de las columnas y las de los renglones se intersectan regularmente en la actividad académica y de servicios que la institución presta a la comunidad estudiantil²³⁵

Gráficamente se representó así:

Coordinaciones de carrera			
	Programa de Arquitectura	Programa de Comunicación y Cultura	Programa de Arquitectura
Servicios administrativos y de apoyo			
Divisiones académicas			

La estructura departamental posibilitó el carácter interdisciplinario y la organización matricial, los cuales: “facilitan la cooperación académica y permiten la diversificación de las salidas profesionales, amén de la obtención de un nivel de calidad homogéneo para las distintas preespecialidades, mejor uso de las instalaciones y una eficaz participación del personal docente y del alumnado.”²³⁶ En este tipo de organización se encontraron ventajas como las siguientes:

[...] permite elevar el nivel de enseñanza; evita la duplicidad o multiplicación de los mismos cursos y programas de estudio; apoya a los procesos de investigación [...] permite organizar el currículum de una forma flexible [...] La organización departamental presenta una estructura adaptativa que permite a la institución responder inmediata y adecuadamente a los cambios operados por factores externos e internos.²³⁷

Este modelo, considerado como modernizante, fue elaborado “con la asesoría del experto Russell L. Ackoff, buscaba superar los problemas de las estructuras departamentales, otorgando la misma jerarquía a las coordinaciones y a los

²³⁴ Raúl Béjar, *op.cit.*, p.15

²³⁵ *Idem*, p. 16

²³⁶ ENEP Acatlán, *Organización Académica de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva*, México, UNAM, 1986, p. 14

²³⁷ Raúl Béjar, *op.cit.*, p.16

departamentos.”²³⁸ Como se observa en la creación de la estructura departamental, la toma de decisiones en la ENEP se realizaba mediante diagnósticos o consultas a expertos en temas relevantes para su organización, administración o funcionamiento.

La novedad fue lo que marcó el inicio de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales. En cuanto a la formación del estudiantado, la organización matricial permitió a la coordinación de cada carrera o programa dar seguimiento y elaborar los planes de estudio y solicitar docentes a los departamentos. La multidisciplinaria proponía que un docente impartiera una materia en diferentes carreras e hiciera investigación con el apoyo de otras áreas, y la interdisciplina debía ser promovida entre el estudiantado y los investigadores de la institución. Estos elementos constituyen la propuesta novedosa de las ENEP's.

Las Escuelas Nacionales representaron innovación en su organización, y en la conformación de sus planes de estudio, pero, en el caso de Acatlán, esto no fue suficiente para convencer a sus estudiantes a permanecer en esta institución. Las nuevas instituciones carecían de tradición, de credibilidad, frente a las primeras generaciones. Los primeros encuentros representaron enfrentamientos entre las autoridades que intentaban convencerlos de quedarse y los estudiantes que tenían la idea de estudiar en Ciudad Universitaria.

En las propuestas novedosas destacó para el Programa de Comunicación y Cultura la implementación de un tronco común, para cursarse el primer año, en las carreras de Pedagogía, Lengua y Literatura Hispánicas, Filosofía, Periodismo y Comunicación Colectiva. Derivado de esto se instó a los estudiantes a cursar no sólo un tronco común, sino una licenciatura en Humanidades.

“[...] entonces nos tocó la primera sesión con Heidi Pereña [...] Se armó una discusión impresionante y el gran reclamo de mis compañeros era: -¿por qué si yo escogí estudiar Filosofía o por qué si yo escogí estudiar Letras me ponen en una cosa llamada Tronco común- [...]”²³⁹ La inconformidad de fondo también era que los estudiantes habían realizado sus trámites para ingresar a la UNAM y ésta se encontraba en Ciudad Universitaria y no en una escuela a medio construir.

El elemento del tronco común fue rechazado por los mismos estudiantes, la solución de las autoridades fue ofrecerles a los que se quisieran ir un espacio en CU; el resto se

²³⁸ Hugo Casanova, 2001, *op.cit.*, p. 286

²³⁹ Laura Bonilla, *op.cit.*, p.24

quedó en Acatlán. Se iniciaron las actividades apenas con la matrícula suficiente para trabajar y paulatinamente la oposición a estudiar en esta escuela fue disminuyendo. El tronco común desapareció en el plan de 1983, a petición de los mismos estudiantes.

La primera década de la ENEP Acatlán fue marcada por su conformación, por la estructuración de la planta académica, la organización administrativa, el trabajo por la permanencia de las generaciones y por garantizarles una formación en correspondencia con la modernización universitaria que ostentaban. La conformación de las Escuelas Nacionales implicó la modificación y creación de planes y programas de estudio en las diversas carreras; en suma: la construcción de un prestigio institucional que llevó años consolidar.

La administración de Raúl Béjar se caracterizó por conformar la primera etapa en la consolidación de la ENEP Acatlán. Durante esta administración se realizaron actividades para garantizar una formación que respondiera a la demanda de la población, la comunidad de nuevo ingreso tenía la expectativa de estudiar en CU y encontrarse en una nueva institución, a medio construir física, administrativa y académicamente, implicó formar generaciones con expectativas negativas. También se trabajó en la configuración y creación de planes y programas de estudio. En el caso de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva, se comenzó con la propuesta curricular de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) y el director trabajó en la creación de planes realizados por y para la comunidad acatleca.

Licenciado Francisco Casanova Álvarez

Tras el doble período de gestión de Raúl Béjar Navarro, continuó el Licenciado Francisco Casanova Álvarez, asumió su puesto como director de la ENEP Acatlán los primeros días de enero de 1981 y hasta 1985. Entre sus primeras acciones estuvo la de modificar la misión de la institución: vincular “[...] de manera más sólida, la formación de profesionales con las necesidades reales del país, y que impulsaran la interdisciplinariedad en sus tareas de docencia y de investigación.”²⁴⁰

La necesidad de vincular a los egresados con el desarrollo del país implicó un reto en cuanto a los planes de estudio, durante esta administración se planteó como meta:

²⁴⁰ Francisco Casanova Álvarez, *Informe 1981-1984*, México, UNAM- ENEP Acatlán, 1985, p.17

Revisar y actualizar los planes de estudio de las carreras impartidas en Acatlán, así como propiciar la creación de nuevas licenciaturas que dieran respuesta a las necesidades específicas de la sociedad [...] fueron analizados, reestructurados y establecidos, a partir del semestre 83-I, nuevos planes de estudio para las carreras de Historia, Lengua y Literatura Hispánicas, Periodismo y Comunicación Colectiva, y a partir del semestre 84-1, para las de Pedagogía y Filosofía.²⁴¹

El plan de estudios de Periodismo y Comunicación Colectiva fue aprobado por el Comité de programa en el semestre 83-I y se turnó al Consejo de Estudios Profesionales y al H. Consejo Universitario en el siguiente periodo. En dicho plan se consideró incluir materias metodológicas para contribuir con el desarrollo adecuado de las investigaciones en las tesis y con esto apoyar la eficiencia terminal del plantel.

Las reformas a los planes de estudio fueron tarea importante de este periodo: “La administración del Lic. Casanova se propuso la labor de revisar y actualizar los Planes de estudio impartidos en la ENEP, así como propiciar la creación de nuevas carreras. Para estos años la población estudiantil había crecido considerablemente y la realidad misma exigía nuevas propuestas”²⁴²

Por otro lado, entre 1981 y 1983, durante la crisis económica, en el gobierno de Miguel de la Madrid la población estudiantil de Acatlán fue de 18,657²⁴³, en promedio para el inicio de la década de 1990 se redujo la matrícula a 15,000 estudiantes. En menos de una década la población no sólo no creció, sino que disminuyó considerablemente.

Durante el gobierno de Miguel de la Madrid se manifestó en los documentos oficiales la necesidad de estabilizar la matrícula universitaria, debido a que la masificación afectaba la calidad de la educación; la reducción paulatina de la matrícula acatleca es una acción que inició desde los ochenta y corresponde a una directriz del gobierno de de la Madrid.

A pesar de la crisis, hubo recursos para nuevos espacios universitarios: en la administración del Licenciado Casanova se continuó con el proceso de construcción de instalaciones, se terminó el Edificio de Gobierno, se ampliaron las instalaciones del Departamento de Servicios de Cómputo y las de la Coordinación del Sistema de Información Documental y otras obras que permitieron ofrecer mejores servicios a la comunidad acatleca.

En cuanto a la formación de estudiantes y la creación de planes de estudio, en este periodo de gobierno se crearon dos carreras más, para satisfacer las nuevas necesidades de formación derivadas de las necesidades del mercado profesional: Matemáticas

²⁴¹ *Ibidem*

²⁴² Laura Bonilla, *op.cit.*, p. 105

²⁴³ *Ibidem*, p.21

Aplicadas y Computación, y la Licenciatura en Enseñanza del Idioma Inglés. Comenzaron operaciones en el primer semestre de 1983.

Francisco Casanova inició programas de evaluación para mejorar la calidad de los estudios de licenciatura, cuyos resultados permitieron realizar acciones congruentes entre la enseñanza profesional y las exigencias de la realidad nacional:

El “Examen diagnóstico de alumnos de primer ingreso”, con el cual se conocen los aspectos de la situación académica, socioeconómica y personal de los nuevos alumnos; el “Programa de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje”; el “Programa de detección de áreas críticas de aprovechamiento”; y el “Programa de seguimiento de egresados”, mismos que forman parte del Sistema de Información y Evaluación Institucional.

Hasta esta administración, la única opción de titulación fue la tesis. El director Francisco Casanova contempló la implementación de seminarios de tesis, dentro de la estructura del plan de estudios y otros extracurriculares con el objetivo de contribuir a elevar los índices de titulación. Cuando se implementó esta modalidad, se observó que 21% de los egresados se tituló.

Se identificaron otros esfuerzos por aumentar el índice de titulación: se elaboraron listas de posibles asesores, para que dirigieran, por lo menos, dos tesis anualmente; cursos de superación académica dirigidos a profesores asesores; inclusión de materias metodológicas en los planes de estudio para proporcionar a los jóvenes conocimientos necesarios para la realización de una tesis; así como iniciativas enviadas al Consejo Técnico para aprobar nuevas modalidades de titulación.²⁴⁴

Otro elemento que también se manifestó fue la formación académica: al respecto se implementaron programas de actualización y de formación docente de los trabajadores académicos, cuya participación alcanzó la cifra de 498 docentes, sobre todo en materias de las nuevas licenciaturas o de nueva implementación. En esta misma línea se dirigieron esfuerzos por formar a alumnos y egresados con interés de realizar actividades docentes.

Otro aspecto que ha contribuido a la formación de estudiantes ha sido el uso de nuevas tecnologías. Desde 1981, se realizaron gestiones para equipar el Departamento de Servicios de Cómputo. Con este espacio se contribuyó a hacer eficientes las actividades administrativas, de docencia y procesamiento de datos electrónicos.

²⁴⁴ *Apud*, Francisco Casanova, *op.cit.*, p. 19

Ingeniero Agustín Valera Negrete

El 21 de febrero de 1985 se nombró como nuevo director de la Escuela al Ingeniero Agustín Valera Negrete, quien desempeñó sus funciones hasta 1988.

Su administración tuvo que enfrentar tres problemas [...]: un presupuesto debilitado, producto de una situación económica muy mala para el país; el enfrentamiento que se dio con grupos de militancia política dentro de la escuela; y por último, acabar con cierto tipo de costumbres alejadas de la legalidad que impedían un buen desarrollo académico de la escuela.²⁴⁵

En cuanto a planes de estudio y formación, destacó la creación de la Licenciatura en Diseño Gráfico, la cual empezó operaciones en el primer semestre de 1988, con el mismo plan de estudios de la Escuela Nacional de Artes Plásticas y como respuesta a la demanda de educación en ese campo.

Como su antecesor, continuó: la revisión de los planes de estudio para su actualización, la evaluación de 400 programas de diversas asignaturas y carreras, inició el proyecto de Alternativas de titulación para contribuir a la recepción profesional de más estudiantes, y con esto contribuir a la formación de profesionales, en el contexto de la crítica del rector Jorge Carpizo sobre los niveles de eficiencia terminal, en 1986.

La evaluación a los planes fue la acción continua durante esta administración:

En 1985 se comenzaron a evaluar los planes de estudio de las carreras de Actuaría, Ingeniería Civil, Matemáticas Aplicadas y Computación, Arquitectura y Derecho. [...]

En ese mismo año fueron evaluados 152 programas de diversas asignaturas de las carreras ya mencionadas, además de las de Periodismo Comunicación Colectiva, Economía, Pedagogía, Lengua y Literatura Hispánicas, Filosofía, Historia, Tronco Común Sociopolítico, Relaciones Internacionales, y Ciencias Políticas y Administración Pública. [...]

En 1986 continuó la evaluación de los planes de estudios de las carreras de Actuaría, Ingeniería Civil y Sociología; se evaluaron dos programas de estudio de Derecho, 43 de Ingeniería Civil y 30 de Sociología. Además se impulsaron modificaciones a los planes de estudio de las carreras de Relaciones Internacionales, Ciencia Política y Administración Pública, Economía, Sociología, Historia, Arquitectura, Derecho, Actuaría e Ingeniería.²⁴⁶

Por otro lado, se observó la implementación de acciones acordes a las políticas de academización: formación docente dirigida a académicos, como cursos de actualización didáctica, de Estrategias básicas para el estudio-aprendizaje. En cuanto a estudiantes, se implementó el Programa de Ayudantías para brindar cursos de formación propedéutica a ayudantes de profesor en Ciencias Básicas y en diversos programas, Talleres de práctica docente.

²⁴⁵ Laura Bonilla, *op.cit.*, p. 130

²⁴⁶ *Idem*, pp. 131-132

En la gestión de Agustín Valera también se presentaron bajos niveles en la eficiencia terminal, una problemática que el director atendió de forma inmediata, bajo los siguientes argumentos:

La falta de titulación coloca al egresado en una posición de desventaja dentro del mercado profesional, en especial para algunas disciplinas [esto] [...] dificulta su promoción lo que conlleva al estancamiento y a la imposibilidad de obtener mayores ingresos. [...] los problemas que inciden en la baja titulación son las deficiencias de conocimientos generales y básicos de las carreras, mismos que se traducen en carencias en la formación metodológica y, por ende, en obstáculos para la definición, desarrollo y presentación de un trabajo recepcional de calidad.²⁴⁷

Esta inquietud también se manifestó en el informe del rector Jorge Carpizo: en ambos funcionarios se consideró que la baja titulación de los egresados estaba relacionada con la baja calidad de la formación que recibían, una de las opciones propuestas por el Ingeniero Valera en Acatlán fue considerar nuevas formas de titulación. Esta medida ocasionó cuestionamientos: se consideró que las propuestas podrían demeritar la excelencia académica de los estudiantes, o que se simplificaban el proceso recepcional de los egresados. Sin importar las posiciones a favor o en contra, el objetivo era incentivar a más egresados a concluir con un título universitario.

Las opciones propuestas fueron revisadas por diversos órganos académicos y de gobierno. Se contemplaron tres opciones más: 1) elaboración de tesina profesional, 2) labor social profesional y 3) memoria de desempeño profesional. Con el tiempo cada licenciatura agregó otras opciones. A este esfuerzo se sumó la simplificación de los trámites administrativos previos a la titulación.

En cuanto a los avances tecnológicos, esta administración adquirió nuevo equipo computacional para complementar la atención de los usuarios. En este periodo la ENEP se enlazó a la Red de Cómputo Académico una red que permitía tener contacto con otras universidades en Estados Unidos, Canadá, Europa, Asia; con esto se contribuyó al intercambio rápido de mensajes entre investigadores de la UNAM y de otros espacios.

Otras acciones que favorecieron la formación de estudiantes fue el establecimiento de diversos convenios con instituciones del país y del extranjero²⁴⁸ para obtener financiamiento y utilizarlo en material bibliográfico, intercambio de alumnos y profesores, la publicación de antologías, para el desarrollo de maestrías, becas para estudios de doctorado, participación de especialistas para la impartición de cursos.

²⁴⁷ Agustín Valera Negrete, *Informe de Actividades 1985-1988*, México, UNAM-ENEP, 1988, p. 43

²⁴⁸ Fundación Mc Arthur, Ford, Embajada de Estados Unidos, Universidad de Sonora, University of California in Los Angeles. Apud, Agustín Valera Negrete, *op.cit.*, pp.123-124.

Con los convenios para buscar financiamiento en otras instituciones se manifestó el recorte presupuestal que la crisis económica nacional obligó en las Instituciones de Educación Superior Pública. La búsqueda de recursos en otras instituciones evidenció la diversificación financiera que se promovió en la Universidad desde inicios de la década de los ochenta y la adopción de políticas neoliberales que caracterizarían a todas las universidades en el país, a partir de los noventa.

Como se revisó en la administración de Agustín Valera, se realizaron diversas acciones en torno a la formación estudiantil y académica. Respecto a la primera, se propusieron nuevas alternativas de titulación, se creó un programa para formar futuros docentes, se evaluaron y actualizaron planes y programas en diversas carreras. Sobre la segunda, se impartieron cursos de actualización, sobre estrategias de enseñanza-aprendizaje, se generaron espacios de intercambio entre investigadores nacionales y extranjeros y se impulsaron los estudios de posgrado, mediante la difusión de estudios de maestría y el otorgamiento de becas a docentes para estudios de doctorado.

Doctor Víctor Palencia Gómez

En marzo de 1989 se designó como Director de la ENEP Acatlán al Maestro Víctor Palencia Gómez, quien duraría en el cargo hasta marzo de 1997. Durante la gestión de este funcionario se observó un período de consolidación: la institución ya gozaba de credibilidad y prestigio frente a la comunidad universitaria, se ubicaba como la institución con mayor población y diversidad en oferta educativa en el Estado de México.

En la misión del Mtro. Palencia destacó: “la formación de profesionales, atendiendo al desarrollo intelectual, social, emocional y físico, de manera que sean promotores del cambio para la consecución de una sociedad que dé más valor a la justicia, la cultura y la responsabilidad, a través de un proyecto académico con una triple vertiente: innovación, interdisciplinariedad e inserción en el entorno”²⁴⁹

La formación de profesionales permitiría la inserción de éstos en el entorno, las modificaciones a los planes de estudio, también se consideró la necesidad de que la

²⁴⁹ Víctor Palencia Gómez, *Informe de Actividades*, México, UNAM-ENEP Acatlán, p.7

escuela se proyectara a los estudiantes de bachillerato como una opción de calidad, y pudiera posicionarse como un plantel de prestigio dentro de la UNAM y fuera de ella.

En cuanto a la revisión de planes de estudio, también fue una acción importante durante esta gestión: “fueron aprobadas por el Consejo Universitario las modificaciones a los planes de estudio de las licenciaturas en Historia, Actuaría y Diseño Gráfico [...] Ingeniería Civil, Matemáticas Aplicadas y Computación y Periodismo y Comunicación Colectiva, las cuales fueron turnadas en su oportunidad a los Consejos Académicos de Área respectivos.”²⁵⁰

En esta gestión se tomaron acciones al respecto del crecimiento, mantenimiento o disminución de la matrícula en la Escuela, durante esta gestión, desde 1989 el director propuso a la Junta de Gobierno evitar el crecimiento indiscriminado de la población estudiantil de la Escuela, “[...] desde 1990 nuestra matrícula de primer ingreso se estabilizó en los 3,000 alumnos, de manera que el número de estudiantes inscritos en total se ha mantenido alrededor de 15,000.”²⁵¹ Con estos datos se observó una reducción en la inscripción, en 1975 se inició con 3,700 estudiantes²⁵², y en total, con el reingreso del ciclo, 1975-1980, en donde la escuela contaba con 16,625.²⁵³

Durante esta gestión se manifestaron con claridad las nuevas posibilidades de financiamiento que la ENEP Acatlán había desarrollado. Se instituyó un programa de Exención de Pago de Servicios para Alumnos Regulares de Aprovechamiento Destacado. Los estudiantes acatlecos pagaban por: la credencial de actividades deportivas, la del Centro de Información y Documentación, para el acceso a computadoras personales, cursos de idiomas, de computación y de Educación Continua, talleres del Centro Cultural y por la clave de acceso a estaciones de trabajo en el Centro de Cómputo.

El cobro en los anteriores servicios se identificó como una muestra de la diversificación financiera que la ENEP Acatlán, como parte de la Universidad, buscaba desde la administración anterior. En esta gestión se exentaba del pago de alguno de los servicios mencionados a los estudiantes regulares que tuvieran promedio equivalente o superior a 9.0 o 9.5. En esta acción se observó una correspondencia de esta acción con la

²⁵⁰ *Ibidem*

²⁵¹ *Idem*, p. 10

²⁵² ENEP Acatlán, *Boletín Informativo*, Número 3, Año 1, *op.cit.*, p.3

²⁵³ Vanessa Quiñones, *Historia de la Carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva*, México, Tesis de licenciatura, UNAM, 2008, p.234

propuesta de financiamiento, impulsada por José Sarukhán, en el marco de las políticas neoliberales.

En cuanto al rubro de formación docente, en esta dirección se le consideró como núcleo vital de la Universidad. Durante esta administración se tuvo como objetivo principal promover el desarrollo del personal académico de la ENEP. “El fortalecimiento de los programas de superación académica y formación docente institucionales y el apoyo a las iniciativas individuales en esos campos, fueron lineamientos prioritarios durante esta gestión.”²⁵⁴

Al igual que en las anteriores administraciones, la formación docente estaba encaminada a brindar espacios para los futuros docentes; los estudiantes de los últimos semestres y egresados se vieron beneficiados. En esta misma línea, favoreció a cientos de asistentes con cursos de formación para la docencia, capacitación y actualización a lo largo de 8 años de trabajo.

En cuanto al índice de titulación, se incrementó el número de titulaciones durante esta gestión, ya que finalmente fueron aprobadas e implementadas nuevas opciones de titulación, en marzo de 1992: “Elaboración de Tesina, Memoria de Desempeño Profesional, Seminario-Taller, Servicio Social, Examen Global de Conocimientos y Curso-Taller.”²⁵⁵ Los títulos otorgados durante 1995 fueron prácticamente el doble de los otorgados en 1981. El índice de titulación se identificó como un problema de calidad en la formación, una desventaja para los egresados, frente a otras instituciones, desde administraciones anteriores.

En cuanto a la formación y uso de las nuevas tecnologías esta administración gestionó nuevos espacios educativos, se construyeron los Talleres de Comunicación y Diseño Gráfico, en un esfuerzo por cumplir con la innovación que el entorno demandaba e insertar a los egresados mejor capacitados en el ámbito laboral, en correspondencia con la misión de la institución. En esta acción se consideró el presupuesto del préstamo del BID y el recurso obtenido de las cuotas cobradas por diversos servicios a los estudiantes.

“Los alumnos de Periodismo, Arquitectura y Diseño Gráfico, desde entonces pudieron tener una relación más cercana con nuevas tecnologías que les dan una mejor formación profesional. En total la ENEP Acatlán contaba entonces con 16 talleres y

²⁵⁴ Víctor Palencia, *op.cit.*, p. 5

²⁵⁵ Laura Bonilla, *op.cit.*, p.145

laboratorios.”²⁵⁶ La infraestructura se relacionó con la posibilidad de formar mejor y en temas actuales al estudiantado.

La infraestructura informática, también fue producto del financiamiento otorgado por el BID, se construyó y equipó el nuevo Centro de Cómputo. Para dotar de equipo este nuevo recinto se utilizaron recursos otorgados por el Comité Asesor de Cómputo y de recursos extraordinarios generados por el cobro de servicios.

También se contribuyó al equipamiento y remodelación de los Laboratorios de Ingeniería Civil y se automatizó la Administración Escolar con un sistema que permitió hacer eficiente el tiempo de inscripción y reinscripción

Bajo esta administración se cambió la estructura organizativa de la escuela, en funcionamiento desde 1975, la matricial. La ENEP Acatlán había nacido con esa estructura, pero tras la experiencia de los años fue calificada de disfuncional y generadora de conflictos entre las Coordinaciones y Departamentos²⁵⁷.

En enero de 1991 se modificó formalmente la estructura académico administrativa de la escuela, mediante la fusión de las Coordinaciones de Programa y los Departamentos académicos. Se buscó con ello mejorar el vínculo entre alumnos y profesores al coordinar un solo órgano todas las actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje para cada carrera.²⁵⁸

La nueva estructura, la piramidal, no fue fácil de aplicar, según el Dr. Alejandro Salcedo Aquino, pero contribuyó a resolver problemas dentro de los departamentos. También se observaron ventajas, entre ellas, que se le dio más importancia a la parte académica de la institución, en correspondencia con una de las acciones centrales de Sarukhán, en la que era importante la academización de la universidad.

Se ejercieron dos tipos de financiamiento en la ENEP Acatlán: el ordinario, otorgado a partir del presupuesto asignado a la UNAM desde el congreso; y el extraordinario, que no sólo fue obtenido por concurso, sino captado por la Escuela a través de las aportaciones de los estudiantes por otorgar servicios en diversos espacios.

Esta situación en la ENEP reflejó la influencia de las políticas neoliberales en la UNAM, con ellas se corresponsabilizó a los beneficiarios de la educación superior del

²⁵⁶ *Idem*, p. 147

²⁵⁷ Esta percepción la refirió el Director Palencia en entrevista con Laura Bonilla, la autora contó así la expresión del funcionario: “[...] fue un plan que el Mtro. Palencia contempló a partir de su experiencia, ya que había visto a lo largo de los años en los que se desempeñó como Jefe de División y como jefe de Departamento, que la estructura estaba bien como teoría, pero que en la práctica no funcionaba y que era generadora de muchos conflictos entre las Coordinaciones y los Departamentos. ” *Idem*, p. 149

²⁵⁸ *Idem*, p. 150

financiamiento, como los organismos internacionales recomendaban. Y destacaron las acciones para dotar a los estudiantes de formación en nuevas tecnologías, desde la creación de espacios, la actualización de servicios y capacitación a docentes, personal administrativo y estudiantes.

Licenciado José Núñez Castañeda

El 3 de marzo de 1997 se designó como director de la ENEP al Licenciado José Núñez Castañeda, su periodo terminó en el 2001. Desde la misión, este funcionario manifestó una visión diferente de su antecesor sobre la formación universitaria: “formar recursos humanos de calidad, preparados para enfrentar los retos del avance asombroso de la ciencia y la tecnología, capaces de actuar de manera solidaria en una sociedad con graves carencias e injusticias, y con una formación humanista que le permita encontrar sentido y razón en su vida y en su práctica profesional.”²⁵⁹

En los 90, las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación ya habían hecho su aparición en el contexto internacional y nacional, esto implicó la creación de espacios, el equipamiento, la capacitación. Aspectos que impactaron en la vida universitaria, como se describió en el periodo de gobierno anterior y en el de Núñez Castañeda, el cual señaló la necesidad de formar a los universitarios para responder a las nuevas demandas laborales y formativas.

En cuanto a los planes de estudio fue menester en esta administración su actualización, evaluación permanente y revisión para ofrecer una mejor calidad en la formación de los estudiantes. En las actividades previstas por esta administración se contemplaron los cursos de actualización y formación docente; en la construcción de los planes se consideró la inclusión del perfil del profesor que impartiría la asignatura.

Para Núñez Castañeda vincular a los estudiantes con los cambios tecnológicos y con el avance de la ciencia fue fundamental y permeó la actualización, adecuación y renovación de los planes de estudios. “En seguimiento a ello quedó aprobado el Plan de estudios de la carrera de Ingeniería Civil y por primera vez implantado en el semestre pasado se inició su evaluación permanente. Fueron aprobados los nuevos planes de Matemáticas Aplicadas y

²⁵⁹ José Núñez Castañeda, *Primer Informe de Actividades, 1997-1998*, México, UNAM- ENEP-Acatlán , p.15

Computación y de la Carrera de Comunicación, que entrará en vigor el próximo semestre”²⁶⁰

En el marco de los cambios tecnológicos y el avance de la ciencia se dio la renovación al plan de estudios de Periodismo y Comunicación Colectiva, y en 1997 la carrera cambio su nombre a Comunicación, así como su estructura curricular, y sus preespecialidades; estos cambios serán analizados en el siguiente apartado.

Durante esta administración y en apego a los cambios tecnológicos de la época se creó la modalidad del Sistema de Universidad Abierta en Acatlán, inició sus actividades en 1999 con dos licenciaturas, la de Relaciones Internacionales y la de Derecho.

En cuanto a la reforma y evaluación de planes y programas, continuó con el trabajo iniciado por sus antecesores. En el área de Humanidades se aprobaron dos planes de estudio, uno de ellos, el de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva, implementado por primera vez en el primer semestre de 1999.

Como los directores anteriores, el Licenciado Núñez propició el fortalecimiento de la planta académica y la reorganización de la administración, para beneficiar a los docentes y estudiantes. Para fortalecer la planta docente estableció criterios más estrictos para ingresar como profesor. “Aumentaron los apoyos para asistir a congresos y a eventos dentro o fuera del país, se han liberado horas para que varios profesores puedan dedicarse a estudios de posgrado, con goce de sueldo”²⁶¹

En cuanto a la eficiencia terminal, se tomaron en cuenta las exigencias del ámbito laboral en donde la titulación ya no era suficiente, sino que se promovía la continuación de estudios. Para estos fines se promovieron diversos Seminarios Taller Extracurricular de Titulación, aceptada en otras administraciones, de diversas carreras.

Durante esta administración se dio el conflicto universitario, los 9 meses de huelga repercutieron en los niveles de titulación, en 1999, sólo se titularon 227, a diferencia del 2000, donde lo hicieron 853 por las diferentes opciones. En todas las administraciones mencionadas se observó que a pesar de las diversas opciones, la tesis siempre fue la más recurrente entre los egresados, a diferencia de lo planteado por el rector Jorge Carpizo, cuando consideró que los estudiantes no tenían los niveles adecuados de formación, aún con nuevas formas de titulación, se prefería hacer tesis.

²⁶⁰ *Ibidem*

²⁶¹ *Idem*, p. 14

En cuanto al uso y formación en nuevas tecnologías se observó la instrumentación de programas de apoyo académico y académico-administrativo para aprovechar los recursos del Centro de Cómputo, se instalaron salas de cómputo para labores docentes. Se dotó de equipos más actuales y de mayor capacidad. Se actualizó equipo y software en la tecnología de redes.

En el Centro de Cómputo el servicio a profesores y estudiantes se brindó con equipos de vanguardia, en tres servicios básicos: “el desarrollo de sistemas, los servicios de mantenimiento preventivo y correctivo de equipos de cómputo y los servicios de conectividad”²⁶². En el área administrativa se dotó de equipos nuevos. La red del campus creció en 200%. Con estos cambios se notó un desarrollo tecnológico actualizado y una administración comprometida con incorporar los avances tecnológicos.

En cuanto al financiamiento se notó que dotar de infraestructura al Centro de Cómputo fue una de las inversiones más significativas de esta administración. Los recursos extraordinarios de la Escuela Nacional permitieron la adquisición de equipos de cómputo. El monto total obtenido por las aportaciones de la comunidad, ascendió a \$2'200,000.00. También se obtuvieron \$930,000.00 en recursos, del programa UNAMos Esfuerzos²⁶³. Esta acción se apegó a las disposiciones de las políticas neoliberales de la época.

Como en todas las administraciones, la ENEP Acatlán utilizó el presupuesto ordinario en un 90% para sueldos, salarios y prestaciones y casi un 10% en gastos de operación. El extraordinario permitió incrementar en 50% el otorgado de forma ordinaria para la operación.

Hace 38 años, cuando Acatlán abrió sus puertas, contaba con 3,700²⁶⁴ alumnos de primer ingreso y 653 de tercer semestre de Derecho, la planeación de esa época previó atender a 22 mil estudiantes. Actualmente, ya no es escuela, sino Facultad de Estudios Superiores, es la entidad académica más grande de la Universidad Nacional Autónoma de México, por su diversidad en campos disciplinarios y por tener la mayor matrícula, más de 20 mil educandos, según afirma el Dr. Alejandro Salcedo Aquino, su actual director, en su informe de gobierno.

²⁶² *Idem*, p. 59

²⁶³ *Apud*, José Núñez Castañeda, *op.cit.*, p. 58

²⁶⁴ ENEP Acatlán, *Boletín Informativo*, Núm. 3, *op.cit.*, p.3

Conclusión

En el presente capítulo se buscaron correspondencias entre las políticas públicas educativas nacionales y las relativas a la institución estudiada: la UNAM, a través de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán (FES-A). Se revisaron las acciones implementadas por el rector y por el director de la facultad, para situar las políticas o acciones institucionales que posiblemente tuvieron efectos en la creación de los tres planes de estudio de la licenciatura en Comunicación.

Las correspondencias establecidas fueron temporales y se relacionaron con las políticas públicas educativas. Se situaron primero los periodos de gobierno de cada rector y posteriormente de los directores, a través de este proceso se concluyó que: algunas de las acciones institucionales son efecto de las nacionales, pero de forma asincrónica, porque interviene el reglamento universitario, los procesos e intereses de los actores internos de la institución, la dinámica de la UNAM y de la FES, como organismo descentralizado.

Por ejemplo, la descentralización universitaria de mediados de los setenta fue producto de una negociación de presupuesto exitosa y un proceso paulatino, que empezó con la propuesta de descentralización universitaria de Pablo González Casanova, en la cual se crearon los CCH's y el SUA, en 1971 y 1972, respectivamente. Y se continuó con Guillermo Soberón en 1974 cuando se aprueba la creación de cinco ENEP's. Consecuencia de una mayor asignación presupuestal de la política de expansión de Luis Echeverría.

En la descentralización universitaria se aprovechó para innovar en la estructura organizativa y administrativa de las ENEP's, como lo orientaba la política de modernización educativa, pero no se crearon planes de estudio, propios de cada escuela, porque en el reglamento de la UNAM se estableció que serían elaborados por los docentes de cada escuela y las nuevas unidades no contaban con ellos muchos provenían de Ciudad Universitaria o de otras instituciones. Es por eso tuvo que pasar un año para generar un plan de estudio.

En la primera mitad de esta década, el rector Octavio Rivero propuso el Plan de Desarrollo Institucional en el cual se establecían procesos de planeación vinculados a las problemáticas nacionales: la política de modernización educativa consideraba la necesidad de planear los procesos para la formación de recursos humanos calificados, aunque hubo una correspondencia temporal en el planteamiento, las acciones se manifestaron hasta la segunda mitad de esta década.

En la segunda mitad de la década de los ochenta, el rector Jorge Carpizo estableció las fortalezas y debilidades de la universidad, situó entre las más urgentes de atender: las deficiencias formativas en los estudiantes y en los docentes y planes de estudio. Las críticas y propuestas fueron rechazadas por la comunidad universitaria, pero a principios de los noventa se inició en la universidad un proceso de academización, una política institucional para mejorar el desempeño de los docentes universitarios.

La formación de profesores universitarios fue una de las acciones realizadas en la primera mitad en la década de los ochenta y durante la siguiente década; con ella se impulsó la calidad y eficacia del sistema educativo superior, impulsada desde el sexenio de José López Portillo a finales de los setenta. En el gobierno de Miguel de la Madrid se apeló también a la calidad educativa, a través de evaluación y planeación educativa. En la ENEP se promovieron programas de formación docente en este mismo periodo.

En los noventa, se le dio continuidad a las necesidades universitarias detectadas en el periodo de Carpizo, durante el rectorado de José Sarukhán, de 1989 a 1996, se promovió la academización de la institución, a través de programas de evaluación de desempeño docente. En el caso de la, entonces ENEP Acatlán, se continuaron con los programas de superación académica, en el periodo de gobierno de Víctor Palencia.

En los ochenta la crisis económica marcó un parteaguas en cuanto al financiamiento público a la educación superior, se recortó el gasto público, por parte del estado. A partir del gobierno de Miguel de la Madrid las universidades buscaron diferentes opciones para responder a las necesidades de los egresados con el presupuesto designado. En los noventa este tipo de acciones se acentuaron dando paso a las políticas neoliberales en el subsistema universitario.

El estado, en las universidades públicas corresponsabilizó al beneficiario del costo de la educación; se definieron otros tipos de financiamiento como el ordinario y extraordinario; se buscaron alianzas entre la educación superior, el gobierno y el sector industrial; se buscó financiamiento a través de organismos internacionales.

En el plan para la Modernización Educativa, de Carlos Salinas de Gortari, a finales de la década de los ochenta, se planteaba la necesidad de desarrollar la capacidad científica y tecnológica de los egresados de los niveles terminales. En 1991 la UNAM gestiona un préstamo ante el BID y éste lo aprueba en 1993, para dotar de equipo, formación y actualización a la entonces ENEP Acatlán. Las necesidades identificadas en

una década no se pueden solventar inmediatamente, debido a la dinámica institucional, pero sientan las bases para procesos posteriores.

En este capítulo se determinaron las políticas institucionales y se relacionaron con algunas dimensiones de las políticas públicas educativas identificadas en el capítulo anterior para determinar cuáles posiblemente tuvieron efectos sobre los planes de estudio de la licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán.

En el siguiente capítulo se dan a conocer los tres planes de estudio de la licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán²⁶⁵: el de 1976, 1983 y 1997. Se identificarán los lineamientos de cada plan y relacionarán con las dimensiones de las políticas públicas educativas y con las acciones institucionales para determinar los posibles tópicos a cuestionar con los actores especiales.

²⁶⁵ Los únicos hasta el momento de esta investigación, ya que actualmente en la licenciatura se implementa uno aprobado en el 2012.

III. PLANES DE ESTUDIO DE LA LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN DE LA FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

El presente capítulo tiene como objetivo comparar los tres planes de estudio de la licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán, el de 1976, 1983 y 1997²⁶⁶, para identificar los lineamientos de cada plan y relacionarlos con las dimensiones de las políticas públicas educativas y con las acciones institucionales, y señalar posibles efectos.

El supuesto de esta investigación al iniciar fue que los planes de estudio eran una de las expresiones formales de la educación, un instrumento en el cual se materializaba la formación en una disciplina, desde una institución; la cual, respondía a demandas o situaciones de su entorno inmediato y también nacional, es por eso que se identificaron acciones nacionales e institucionales de posibles repercusiones en los planes de estudio. Esta relación se determinó a partir de la correspondencia temporal de acciones políticas en torno a la educación universitaria, específicamente en la UNAM y en la FES Acatlán.

La revisión de la política educativa universitaria contempló las acciones de la FES Acatlán en las tres décadas en que se crearon los planes que hasta el momento de esta investigación existían. Los posibles efectos se determinarán a partir de la correspondencia temporal de acciones a nivel nacional e institucional y de las consecuencias de algunas dimensiones de las políticas, definidas en los capítulos anteriores, y determinar los efectos en los tres planes de estudio de la licenciatura en Comunicación.

En primer lugar se comenzará por revisar la definición de plan de estudios, la cual se derivó de la de currículum. La pedagogía, según Ángel Díaz Barriga estudia ambos conceptos y han servido como medio de articulación con la didáctica²⁶⁷. A continuación se revisarán los aspectos teóricos de un plan de estudios en el ámbito educativo y luego se presentarán los de la licenciatura en Comunicación.

Definición de plan de estudios

La teoría curricular fue reconocida como un campo relativamente nuevo, según Díaz Barriga este campo “constituye la expresión pedagógica de una teoría educativa específica de este proceso y en la que se reivindican los <<saberes útiles>>, los cuales son necesarios para la vida productiva”²⁶⁸. Dentro de las obras pioneras en este estudio, las

²⁶⁶ Las fechas varían en diversos documentos, pero para este trabajo se tomarán estos años en que los planes de estudios fueron aprobados por el Consejo Universitario.

²⁶⁷ *Apud*, Ángel Díaz Barriga, *Didáctica y Currículum. Convergencias en los programas de estudio*, México, Paidós Educador, 1996, p. 11

²⁶⁸ *Idem*, p. 13

más representativas son las de Bobbit, 1918; Tyler, 1949; Beauchamp, 1961; Taba, 1962; y Johnson, 1967. El trabajo de estos autores, ha logrado establecer el marco que ha permitido explicar las diferentes acepciones que el currículum ha tenido.

La teoría curricular ha permitido establecer una forma de concebir el currículum. De sus consideraciones se derivó plan de estudios y los programas escolares. La teoría curricular está fincada en “la investigación de las demandas y los requisitos de la cultura y de la sociedad, tanto para lo presente como para lo futuro.”²⁶⁹

El trabajo de Tyler ha sido considerado fundamental dentro del trabajo sistemático sobre teoría curricular porque definió y publicó el desarrollo de propuestas para la elaboración de planes de estudio. El autor apuntó que, después de la Primera Guerra Mundial la reconstrucción de todos los ámbitos en Europa fue necesaria, incluyendo el educativo: “exigió que se impartiese capacitación técnica a un gran número de individuos en un lapso relativamente breve, los viejos y lentos sistemas de aprendizaje no sirvieron.”²⁷⁰ Esto exigió nuevas formas de expresar el proceso de enseñanza–aprendizaje.

En Estados Unidos, el estudio del currículum ha constituido un campo formal de trabajo desde 1918, cuando Franklin Bobbit publicó su libro *El currículum*, con el objetivo de explicar las transformaciones de la escuela norteamericana después de la Primera Guerra Mundial. Desde esa época este campo de estudio se centró en expresar los planteamientos que una institución tiene al respecto de la formación de un niño para la vida adulta, para las demandas de la vida, y en la organización del tiempo y de las actividades que debiera desarrollar²⁷¹.

En Europa y posteriormente en América Latina, el contexto de la época estableció nuevas exigencias: los programas escolares sufrieron modificaciones cruciales en los años veinte del siglo pasado. En esta década se notó una primera discusión en este campo: currículum para la vida adulta, contra currículum centrado en el niño, en donde la preparación para la vida profesional se tornó un nuevo campo de estudio.

Posteriormente, hacia los 40, la teoría curricular se concretó en la obra de Ralph Tyler e Hilda Taba. Ambos autores establecen modelos, el primero se centró en los objetivos de las escuelas, la segunda centró su atención en el Diseño de planes de estudio.

²⁶⁹ *Idem*, p. 23

²⁷⁰ Ralph W. Tyler. Principios básicos del currículo, Argentina, Troque, 1973, p. 22

²⁷¹ *Apud*, Rocío Santamaría Ambriz, Perfil Académico al diseño curricular en el posgrado, [en línea], 14pp, México, UNAM, Dirección URL: <http://www.posgrado.unam.mx/servicios/productos/omnia/anteriores/28/09.pdf> [consulta: 25 de septiembre de 2011].

El trabajo de Hilda Taba constituyó un esfuerzo por sistematizar el currículum, el cual derivó en un “Enfoque sistémico”:

El currículum es en esencia, un plan para el aprendizaje. Dado que consiste en los objetivos del aprendizaje y las maneras de lograrlos, planificar un currículum es el resultado de decisiones que afectan a tres asuntos diferentes: 1) selección y ordenamiento del contenido; 2) elección de las experiencias de aprendizaje por medio de las cuales va a ser manejado este contenido y que servirán para alcanzar objetivos, que no pueden ser logrados mediante el contenido solo, y 3) planes para lograr las condiciones óptimas para el aprendizaje.²⁷²

En la revisión bibliográfica se encontró la tendencia de caracterizar al currículum como un proceso prescriptivo, como en la anterior definición de Hilda Taba. Lundgren profundizó al respecto, pero realizó una crítica ya que: “anticipa los resultados de la educación, pero no dice cómo se han de conseguir esos resultados.”²⁷³

José Félix Ángulo también coincidió al respecto del carácter prescriptivo: “[...] el currículum como planificación, [...] inevitablemente ha de incluir el contenido educativo, señala el marco ideal dentro del cual se desarrollará la labor educativa, y expone justificadamente los criterios que subyacen a las decisiones permisibles sobre la misma.”²⁷⁴

En la teoría curricular, se concibió al currículum también como una visión de lo que es deseable, dentro de la cual se aludió al aprendizaje “de los individuos es únicamente una expresión de los efectos de la instrucción y, además, va unido a una definición específica de educación.”²⁷⁵

Se consideró el contexto desde donde se le ha definido. “En Estados Unidos, el currículum se ha utilizado como el principal medio de conseguir el cambio educativo, mientras que los planificadores europeos y australianos se han concentrado en las reformas organizativas.”²⁷⁶ Porque de eso depende la postura que la institución asuma al respecto.

Al carácter prescriptivo y deseable del currículum, Lundgren le añadió la idea de servir de guía a los profesores. En este aspecto se introduce la concepción de plan de estudios, como una manifestación acabada de los resultados del aprendizaje y las sugerencias de enseñanza. El currículum, en su carácter prescriptivo y el plan de estudios como una manifestación de lo deseable, son expresiones institucionales de la formación de los estudiantes.

²⁷² Hilda Taba, *Elaboración del currículum. Teoría y práctica*, Argentina, Centro Regional de ayuda, 1974, p.109-110

²⁷³ Ulf Lundgren, *Teoría del currículum y escolarización*, España, Morata, 1992, p. 71

²⁷⁴ Félix Ángulo Rasco, “¿A qué llamamos currículum?”, Félix Ángulo y Nieves Blanco (coords), *Teoría y desarrollo del currículum*, España, Ediciones Aljibe, 1994, p.25

²⁷⁵ Ulf Lundgren, *op.cit.*, p. 72

²⁷⁶ *Idem*, p. 73

Sobre la definición de plan de estudios Lundgren especificó: “[...] esta guía se administra en forma de un plan elaborado, que contiene no sólo una <<serie estructurada de resultados de resultados de aprendizaje>> sino también especificaciones claras de divisiones de la asignatura, número de lecciones de la misma y consejos sobre los métodos de instrucción.”²⁷⁷

El plan de estudios es el documento guía para la enseñanza en donde se manifiestan los aspectos más específicos que se deben seguir y donde se establecen los aprendizajes deseables: “Documento normativo que señala para cada curso, los subsectores de aprendizaje, asignaturas y actividades de carácter genérico, con indicación de la respectiva carga horaria semanal”.²⁷⁸

Al respecto también coincidió Alicia de Alba, investigadora mexicana en el campo del currículum, en considerar al plan de estudios como la manifestación del currículum, pero se centró en el nivel superior: “El plan de estudios es la síntesis instrumental mediante la cual se selecciona, organizan y ordenan, para fines de enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se considera social y culturalmente valiosos y profesionalmente eficientes.”²⁷⁹

En México en la década de los setenta los trabajos de Raquel Glazman y María de Ibarrola fueron fundamentales en proponer un modelo de creación de planes de estudio, y fueron utilizados por múltiples instituciones, entre ellas, la UNAM, y de manera específica, la ENEP Acatlán.

En el documento del plan de estudios de 1997²⁸⁰, de la licenciatura en Comunicación de la actual FES Acatlán, se reconoció que fue realizado con base en los trabajos de Raquel Glazman y María de Ibarrola, mismos que fueron presentados a finales de los setenta. Llama la atención que un modelo realizado en 1978 sea el eje de un plan de fin de milenio en Comunicación. Su trabajo teórico sirvió para establecer los elementos de uno de los planes de estudio.

A nivel institucional se reconoció: “De acuerdo con lo que señala la Legislación Universitaria, los planes de estudio concretan la función docente que se realiza en la UNAM. En un plan se definen los contenidos y procesos educativos cuyo fin es la formación

²⁷⁷ *Idem*, p. 74

²⁷⁸ Martiniano Román Pérez; Eloiza Diez López, *Aprendizaje y Currículum. Diseños curriculares aplicados*, Argentina, Novedades Educativas, 2000, p.200

²⁷⁹ Alicia de Alba, et al., *El campo del currículum*. Antología. Volumen II, México, CESU-UNAM, 1991, p. 62

²⁸⁰ Actualmente se está realizando una modificación al plan de estudios de 1999, pero aún no se concluye.

profesional y disciplinaria de los alumnos que cursan alguna de las carreras que imparten la Universidad, en el nivel de la licenciatura.”²⁸¹

Con los elementos anteriores se consideró dentro de este trabajo al currículum: como un componente del proceso educativo, en donde se hace explícito el carácter prescriptivo y deseable de la concepción de aprendizaje, influenciada por la sociedad, la cultura y el concepto de educación de la época, para servir de guía a la enseñanza, y prescribir, el plan de estudios, en donde se manifiesta explícitamente las concepciones de los tomadores de decisiones o actores involucrados.

En la construcción de este trabajo se reconoció la relevancia de la formación y la incidencia formal de los planes de estudio para determinarla. Al analizar la política educativa nacional e institucional se observó que ésta se manifestaba en diversos reglamentos, marcos, planes, legislaciones, discursos, entre otros y aunque la política no es prescriptiva de los planes de estudio de las IES públicas, es objetivo de esta investigación identificar los posibles afectos en los planes.

Por lo tanto, se optó por la revisión de los planes de estudio porque en ellos: “se concreta de manera formal el proceso docente organizado por la UNAM, en virtud de que los mismos deben definir los sistemas, métodos y técnicas que se emplearán en la aplicación y desarrollo de un currículum propuesto, al tiempo que deben contener los criterios didácticos, así como las características y responsabilidades a las que deberán responder a los egresados”.²⁸²

²⁸¹ Unidad de Apoyo a los Consejos Académicos de Área, Guía operativa para la elaboración, presentación y aprobación de proyectos de creación y modificación de planes y programas de estudio de licenciatura, [en línea], México, UNAM, 2006, 216p, Dirección URL: http://pavlov.psicol.unam.mx:8080/site/servcom/camcur/pdf2/Guia_para_el_plan_de_estudio1.pdf, [Consulta: 17 de octubre de 2011] p. 9

²⁸² UNAM, 2001, *op.cit.*, p. 1604

Planes de estudio de la Licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán

Para esta investigación se consideraron los planes de estudio de la licenciatura como los documentos formales donde se manifestó la postura institucional sobre la formación de los estudiantes, y en los cuales se buscará el efecto de las políticas nacionales e institucionales en la construcción del plan, a través del caso del plan de estudios de la licenciatura en Comunicación de la ENEP Acatlán, como institución de la UNAM.

La licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva inició sus labores el mismo año de fundación de la ENEP, en 1975 con el plan de estudios vigente en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, posteriormente se le realizaron modificaciones.

En 1975, bajo la estructura multidisciplinaria de las ENEP's, el Programa de Estudios Profesionales ofreció 12 carreras diferentes, agrupadas de la siguiente forma:

Programa de Derecho: depende de éste la carrera de Derecho.

Programa político: dependen de éste las carreras de Relaciones Internacionales y de Ciencias Políticas y Administración Pública

Programa de Comunicación y Cultura: dependen de éste las carreras de Filosofía, Pedagogía, Lengua y Literatura Hispánicas, Periodismo y Comunicación Colectiva.

Programa de Diseño, Actuaría y Construcción: dependen de éste las carreras de Ingeniería Civil, Actuaría y Arquitectura.

Programa de Económico Social: depende de éste las carreras de Economía y Sociología.²⁸³

En el Programa de Comunicación y Cultura destacó la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva. Desde la fundación de la ENEP Acatlán fue la más poblada del área de Humanidades, entre las carreras de Filosofía, Historia, Lengua y Literatura y Pedagogía, la primera generación estuvo conformada por 209²⁸⁴ estudiantes, a diferencia del resto, que en ningún caso llegó a más de 100.

La ENEP inició sus labores y con ella la licenciatura con Comunicación, bajo las siguientes condiciones:

Señala así Ortiz Frutis que en el primer año de Acatlán los planes de estudio no eran propios sino que los docentes tomaban los planes de estudio de diversas facultades y de esta manera se inició, "entonces la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva tomó tal cual estaba el Plan de Estudios de la Facultad de Ciencias Políticas, en un año se reestructuró, eso fue en el 76, porque en 1975 se empezó con el plan de estudios de la Facultad."²⁸⁵

La creación de planes y programas de estudio propios fue un proceso posterior al nacimiento de la licenciatura en Acatlán. "[...] el plan de estudios de la Facultad de Ciencias

²⁸³ ENEP Acatlán, *Boletín Informativo*, Núm. 13, Año 2, México, ENEP Acatlán, 19 de enero de 1976, p.3

²⁸⁴ ENEP Acatlán, *Boletín Informativo*, Núm. 3, *op.cit.*, p.6

²⁸⁵ Vanessa Quiñones, *op.cit.*, p.81

Políticas y Sociales está concebido, inicial y fundamentalmente, como una contribución del Plantel a la planeación y organización de los estudios de la nueva Unidad Profesional de Santa Cruz Acatlán, que, como es sabido, iniciará sus labores el próximo año."²⁸⁶ El director de la Facultad en CU, el Lic. Víctor Flores Olea, mandó a la Comisión del Trabajo Académico un proyecto para los dos primeros semestres en el área de Ciencias Políticas y Sociales.

Las intenciones de Flores Olea era dotar a la institución naciente de un "proyecto académico cuyo fundamento se encuentra en la experiencia de 23 años [...] de la Facultad y que pretende que, tanto esa Unidad Profesional como nuestro Plantel sean alternativas por las que puedan optar indistintamente los jóvenes interesados en estudiar las distintas carreras que se imparten en el área de ciencias políticas y sociales."²⁸⁷

Las iniciativas realizadas por las autoridades de la ENEP Acatlán y las de Ciudad Universitaria estuvieron encaminadas a implementar un plan de estudios probado y con esto conferirle legitimidad a la naciente institución, a través de un tronco común para las carreras del área de Sociología, Relaciones Internacionales, Periodismo y Comunicación Colectiva y Ciencias Políticas y Administración Pública, elemento formativo retomado de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales para cubrir, con un plan probado, las necesidades de la nueva Escuela Nacional.

El plan de estudios vigente de Ciudad Universitaria, tenía las siguientes características:

- 1° Un conjunto de diez materias que contribuyen el fundamento teórico y metodológico vertebral de las ciencias sociales²⁸⁸.
- 2° Que por su carácter formativo, general e introductorio dichas materias se cursen durante los dos primeros semestres.
- 3° Que a partir del tercer semestre el estudiante de dicha Unidad Profesional pueda optar por cualesquiera de las especialidades que se impartan.
- 4° Que exista compatibilidad y equivalencia entre los planes de estudio de la Facultad y de la Unidad Profesional de Santa Cruz Acatlán, de acuerdo con los reglamentos universitarios respectivos e instructivos que se elaboren para el efecto.
- 5° Que la facultad de Ciencias Políticas y Sociales y la Unidad Profesional de Sta. Cruz Acatlán trabajen conjuntamente en proyectos de ambas unidades, tales como: alternativas de planes de estudio y formulación de programas por objetivos de aprendizaje. La cooperación entre ambas unidades parece muy recomendable y enriquecería a las dos instituciones universitarias.²⁸⁹

²⁸⁶ Consejo Universitario, Oficio, núm. 36/I, México, Facultad de Ciencias políticas y sociales, 26 de noviembre de 1974, p.1

²⁸⁷ *Idem*, p.2

²⁸⁸ Constituirían el tronco común de: Sociología, Relaciones Internacionales, Periodismo y Comunicación Colectiva y Ciencias Políticas y Administración Pública

²⁸⁹ Consejo Universitario, *op.cit.*, p.3

Las materias propuestas para cursarse como parte del tronco común en las carreras del área de Ciencias Políticas y Sociales fueron:

- Primer semestre: Ciencia Política, Economía, Sociedad y Política del México Actual, Matemáticas I, Redacción e Investigación Documental
- Segundo semestre: Introducción a la Sociología, Economía II, Derecho Constitucional, Matemáticas II, Lógica de la Investigación Científica²⁹⁰

Plantear un tronco común para cuatro carreras permitía las siguientes ventajas académicas, según la propuesta:

- a) Ofrece al estudiante una formación integral en el campo de la teoría y la metodología de las ciencias sociales.
- b) A partir del tercer semestre, el estudiante puede decidir su carrera confirmando su vocación intelectual y profesional.
- c) Permite orientar al estudiante para descubrir su interés intelectual y vocación profesional antes de que opte por alguna de las carreras que se imparten.
- d) Reduce las probabilidades de deserción escolar.²⁹¹

Al inicio del funcionamiento de la ENEP Acatlán hubo estudiantes que se pronunciaron en contra de permanecer en una institución que no había sido elegida por ellos. Las autoridades prefirieron permitirles el cambio a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y posteriormente los académicos de las licenciaturas se dieron a la tarea de plantear cambios curriculares para la nueva institución, a partir del siguiente año de fundación, mismos que serán revisados por esta investigación.

Para que los estudiantes pudieran cambiar de plantel era necesario establecer las equivalencias. Al respecto, el boletín informativo, órgano oficial de difusión de la nueva Unidad Profesional, presentaba vacíos de información en torno al tema, el director de la Facultad, respondió de la siguiente forma:

Los planes de estudio de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y los que actualmente se cursan en el área respectiva en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán para los dos primeros semestres miden su equivalencia por el número de créditos. Una vez que el Consejo Técnico de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán determine los planes de estudio de los semestres subsecuentes del área de Ciencias Políticas y Sociales, y que dichos planes sean aprobados por el Consejo Universitario, existiría compatibilidad y equivalencia entre los planes de estudio entonces vigentes en ambos centros académicos.²⁹²

²⁹⁰ *Idem*, p.4

²⁹¹ *Idem*, p.5

²⁹² ENEP Acatlán, *Boletín Informativo*, Núm. 2, *op.cit.*, p.2

El primer plan de la licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva, nació con la entonces ENEP Acatlán; fue una opción que le permitió a la naciente institución comenzar sus labores en 1975. Se retomó el plan realizado por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

En 1976 los docentes de la ENEP Acatlán presentaron una modificación en la que retomaron muchos aspectos del plan de CU, con el objetivo de respetar la compatibilidad de los planes y permitir la movilidad de los estudiantes. Este plan fue integrado con los cambios que los docentes acatlecos.

La revisión de este plan y de los restantes se hará con base en los lineamientos del Marco Institucional de Docencia, realizados en cumplimiento con lo establecido por el Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación de planes de estudio.

Este documento de la UNAM se consideró porque en la definición de currículum se encontró que: “[se requiere de] una mínima homogeneidad en los criterios sobre los que se basa su ejercicio e implícita en el concepto de directrices curriculares subyace la existencia de una instancia con capacidad legal [...]”²⁹³ Es decir: una institución debe establecer los parámetros curriculares, el orden, los requisitos para conformar un plan de estudios. En el caso de la UNAM, el Marco Institucional de Docencia lo establece desde el ámbito legislativo.

Para la revisión de los tres planes de estudio se tomó en cuenta el primer Marco Institucional de Docencia²⁹⁴, aprobado por el Consejo el 16 de febrero de 1988, con base en lo dispuesto por el Reglamento General para la Presentación, Aprobación y Modificación de planes de estudio.

El Marco Institucional de Docencia fue el primer documento que se aprobó en la legislación universitaria para delinear la actividad de la vida académica de la institución:

La actividad docente de la UNAM se apega a las normas, principios, criterios y políticas que rigen la vida académica de la institución. Estos conceptos se encuentran definidos en la Legislación Universitaria y sin embargo, hasta la fecha, no existe ningún documento que contenga en forma unitaria y organizada la sistematización de estos principios que, por su naturaleza, resumen buena parte de la esencia y la mística de la Universidad. Este documento pretende de conformidad con lo establecido en el artículo segundo transitorio del reglamento general para la presentación, aprobación y modificación de Planes de Estudio, llenar esa laguna existente.²⁹⁵

²⁹³ Francisco Beltrán Llavador, *Políticas y reformas curriculares*, España, Universitat de Valencia, 1991, p. 43

²⁹⁴ “El objetivo del Marco Institucional de Docencia es establecer los principios generales que orienten la función docente, haciendo explícitos los lineamientos para el desarrollo de los planes de estudio y programas de estudio, que aseguren la congruencia de los mismos con las necesidades sociales, culturales y académicas, así como los objetivos del nivel académico que pretende lograr.”, UNAM, 2001, *op.cit.*, p. 1599

²⁹⁵ *Idem*, 1600

Los lineamientos generales acerca de los planes y programas de estudio, según el Marco, son 30. En la revisión de los documentos de la licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán no se obtuvo información de todos los lineamientos, es por eso que sólo se consideraron los puntos comunes para poder realizar la comparación:

4. Los planes de estudio deben contener al menos los siguientes apartados:
 - Fundamentación del proyecto;
 - Perfil del egresado;
 - Requisitos previos o antecedentes necesarios requeridos para poder inscribir al estudiante al plan de estudios correspondiente.
 - Estructura del plan de estudios;
 - Valor en créditos de cada asignatura o módulo y del plan completo, en su caso;
 - Tiempo de duración en periodos académicos del plan de estudios;
 - Programas de cada asignatura o módulo;
 - Requisitos académicos complementarios para la obtención del título o diploma correspondiente, y
 - Mecanismos para la evaluación y actualización del plan de estudios...
6. Los programas de las asignaturas o módulos.
7. Los nuevos planes de estudio deben responder predominantemente a las áreas prioritarias para el desarrollo del país y a las necesidades y capacidades propias de la Institución.
8. Debe evitarse la formulación de planes de estudio que dupliquen innecesariamente (sic) esfuerzos o formen individuos en aquellas áreas en donde se presenta una saturación en el mercado ocupacional.
16. El perfil del egresado señalado en los planes de estudio debe contemplar los conocimientos, habilidades, aptitudes que se espera obtenga y desarrolle el alumno una vez que haya cubierto el plan de estudio correspondiente, así como el ámbito de acción profesional que tendrá el mismo.
19. Es recomendable que los planes de estudio vigentes de la UNAM se refrenden o modifiquen, en el pleno del Consejo Universitario, por lo menos cada 10 años, para ello habrán de considerarse los resultados de la evaluación de los mismos, las modificaciones que han tenido, así como las propuestas de modificación en el caso de que las haya. Preferentemente los planes de estudio no deberán modificarse en lo sustancial, hasta después de un año de que haya egresado la primera generación de alumnos que los cursó. 296

Plan de estudios de la licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva. 1976

En la revisión teórica de los planes se consideró la postura de Lundgren sobre los planes de estudio: “Se pueden identificar los factores como los determinantes de la política educativa de la Europa Occidental desde principios de siglo. Uno era el factor social [...] Todo individuo tenía el derecho de recibir educación y de adquirir la realización personal más amplia que ésta puede dar. El segundo factor principal era la economía. La educación se planificaba de acuerdo con las demandas de mano de obra.”²⁹⁷

²⁹⁶ *Idem*, pp. 1604-1607

²⁹⁷ Lundgren, *op.cit.*, p. 87

Según el autor, las condiciones económicas y sociales determinan las decisiones de los actores políticos en los planes de estudio, y ejemplifica con el contexto de Europa de los años cincuenta. En esta investigación se partió del supuesto de que las decisiones políticas nacionales en torno a la educación también manifestaron correspondencias en los planes de estudio. A continuación se rescatarán las dimensiones de las políticas públicas educativas nacionales e institucionales de la década de los setenta para situar el contexto en que se dio el plan de 1976.

A finales de los sesenta se presentaron movimientos sociales en todo el mundo, en el caso de México las manifestaciones terminaron en eventos violentos y trágicos; los gobiernos atendieron esas demandas, en un afán conciliador con la sociedad y respondieron con acciones, entre otras, la de aumentar el acceso a la educación media superior y superior.

En la década de los setenta las políticas educativas de los gobiernos de Luis Echeverría Álvarez y José López Portillo se construyeron con base en la economía nacional, la cual estaba sustentada en el auge petrolero y que permitió el crecimiento del gasto público y la mayor asignación presupuestaria a las IES públicas con la cual se promovió la creación de nuevas IES y la modernización de las existentes.

En el gobierno de Luis Echeverría Álvarez se identificaron dos políticas educativas que impactaron en el subsistema universitario: la Expansión del SES y la de Modernización Educativa. Con base en la primera, se promovió la desconcentración de las IES públicas, en la UNAM gestionó con éxito recursos para la creación de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales.

En la UNAM, el rector Pablo González Casanova (1970-1972) planteó las bases para la descentralización universitaria, identificó la necesidad de hacer llegar educación media superior y superior a espacios fuera de los recintos universitarios, a través de la creación de los CCH's y del Sistema de Universidad Abierta. Posteriormente, bajo el gobierno de Guillermo Soberón, el proyecto continuó.

La creación de las ENEP's, promovida por el gobierno de Guillermo Soberón (1973-1977), se relacionó con la política de Modernización Educativa ya que se estableció la reorientación de los contenidos educativos de acuerdo con el clima modernizante e

industrial del país; los planes de estudio en las nuevas licenciaturas representaban una oportunidad en este ámbito para la licenciatura en Comunicación ofrecida en Acatlán.

En el Programa de Descentralización de Estudios Profesionales, bajo el cual nació la ENEP Acatlán, se planteó la creación de 5 unidades en zonas de mayor demanda, esta acción se relacionó con la política de Expansión, por la construcción de nuevas IES y con la de Modernización Educativa ya que en ésta se planteó que la educación superior atendieran la demanda estudiantil.

La política de Modernización Educativa apoyo a las universidades autónomas que emprendieran acciones de reformas institucionales, a través del otorgamiento de mayor presupuesto. En el caso de la UNAM, las nuevas escuelas representaron cambios institucionales: con la modernización académica y administrativa, que representaban los nuevos modelos de gestión, y que correspondían al propósito de la política nacional.

En el gobierno de José López Portillo también se implementó la política de Modernización en todos los niveles educativos. En la educación superior se promovió la vinculación de la educación terminal con el sistema productivo, esta intención posiblemente tuvo efectos en los planes de estudio; se buscará identificarlo en los lineamientos del plan de 1976.

Bajo este contexto se iniciaron las acciones para actualizar el primer plan de estudios de Periodismo y Comunicación Colectiva en Acatlán empezaron desde 1975 cuando se reformaron los objetivos de aprendizaje. El 13 de octubre de ese año, los planes de estudio de los Programas Político, Económico y Social, de Comunicación y Cultura estaban en proceso de evaluación por el Consejo Técnico:

Se definieron ya los objetivos generales [...] en lo concerniente a la carrera de periodismo y comunicación colectiva, se fijaron los objetivos generales que tiene en común con las carreras de sociología, relaciones internacionales y ciencias políticas y administración pública; en la evaluación del plan y en la fijación de los objetivos expresados, participan activamente grupos de alumnos²⁹⁸

En noviembre de 1975 se definieron los perfiles profesionales de las carreras de Sociología, Periodismo y Comunicación Colectiva, Letras Hispánicas, Historia, Relaciones Internacionales, Ciencias Políticas y Administración Pública. Cambios paulatinos, cuyo

²⁹⁸ ENEP Acatlán, *Boletín Informativo*, Núm. 9, *op.cit.*, p.2

objetivo era adoptar los planes de Ciudad Universitaria a las necesidades de los docentes y de la población estudiantil de esta nueva institución.

En el perfil del egresado se resaltó el desempeño del profesional como periodista; los créditos más altos se otorgaron a los cursos de redacción periodística; se manifestó la importancia de capacitar a los estudiantes en una profesión, el nombre de la licenciatura hacía referencia en primer lugar al periodismo. A nivel nacional se privilegió la formación de mano de obra calificada, de acuerdo con las nuevas formas de producción, la educación debía estar en relación con el clima modernizante e industrial del país. Y al mismo tiempo se realizaban acciones en torno a la política nacional que promovió la vinculación de la educación terminal con el sistema productivo

La reorientación de los contenidos, una dimensión de la política de Modernización Educativa posiblemente tuvo efectos en la creación de este plan de estudios. Los contenidos se orientaron hacia la multidisciplina, a través del tronco común con otras licenciaturas del área de ciencias sociales²⁹⁹, cuya funcionalidad descansaba en la estructura organizativa departamental, aspecto considerado como una innovación en las escuelas de la UNAM.

Plan de estudios de la licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva. 1983

A nivel nacional, en la década de los ochenta, el sexenio de Miguel de la Madrid se caracterizó por la crisis económica y en consecuencia por la restricción del gasto público destinado a la educación. Una de las manifestaciones de esta medida fue el estancamiento del crecimiento de la matrícula: este periodo se caracterizó por una menor oferta y demanda de estudios universitarios.

En el discurso presidencial el propósito de limitar el acceso a las universidades fue una medida para contrarrestar las consecuencias negativas de la masificación de la década de los setenta. Un efecto fue la redistribución de la matrícula universitaria en ciencias exactas, naturales, disciplinas agrícolas e ingenierías; y una dispersión de la matrícula estudiantil egresada del nivel medio superior, en los otros subsistemas del SES.

²⁹⁹ La comunidad estudiantil de la primera generación rechazó el tronco común con el área de humanidades, en este plan se estableció con el área de Ciencias Sociales.

Otra consecuencia fue la contención al salario de los docentes universitarios, lo cual derivó en la creación de políticas compensatorias como el SNI, en 1984. En la UNAM, bajo el rectorado de Octavio Rivero Serrano (1981-1984) se implementaron cambios académico-administrativos, que derivaron en la creación de 65 programas de planeación, lineamientos estratégicos para propiciar la vinculación con los problemas nacionales; se generaron programas de vinculación universitaria con el sector social y productivo para desarrollar investigación clínica, química, de cómputo, en beneficio de la sociedad.

En la ENEP Acatlán el director Francisco Casanova (1981-1985), durante su periodo de gobierno, consideró la vinculación de la formación de profesionales con las necesidades del país: inició las gestiones para equipar el Departamento de Servicios de Cómputo; esto ocasionó cambios en los contenidos del plan de 1983.

En cuanto a los planes de estudio, el rector Jorge Carpizo (1985-1989) consideró que los de UNAM eran tradicionales, bajo un enfoque fragmentario de la realidad y que no se tomaba en cuenta el perfil profesionista, las habilidades y conocimientos solicitados en el mercado de trabajo. Esta consideración pudo tener efectos en este plan de estudios.

A nivel nacional se diseñaron acciones de planeación y evaluación derivadas de la política de restricción financiera, con el objetivo de conciliar calidad con cantidad. Desde la segunda mitad de la década de los ochenta se promovieron acciones para evaluar los servicios, los docentes y a los estudiantes de las IES.

En la ENEP Acatlán, el director Francisco Casanova implementó evaluaciones diagnósticas a estudiantes, un plan de seguimiento al aprovechamiento de los educandos y egresados y en conjunto con otras acciones, se conformó el Sistema de Información y Evaluación Institucional.

En cuanto a la planeación, en el SES se planteó una reforma educativa con acciones como la creación o especialización de carreras y posgrados, reformas curriculares, la experimentación de innovaciones pedagógicas y de unidades de planeación estatales, regionales y nacionales. En la ENEP Acatlán se evaluaron y actualizaron planes y programas de estudio, como el de Periodismo y Comunicación Colectiva de 1983; se planeó mejorar los niveles de titulación con la incorporación de materias metodológicas para contribuir al desarrollo de tesis.

A nivel nacional se adoptaron pautas de cambio derivadas de modelos internacionales, análisis regionales y evaluaciones realizadas por expertos que permitieron identificar necesidades y plantear acciones para modificar el curso del SES. En este sentido el rector Jorge Carpizo, en la segunda mitad de los ochenta, realizó un diagnóstico donde evidenció las fortalezas y debilidades de la UNAM y con base en el cual planteó reformas en la institución, que no prosperaron durante su periodo por la oposición estudiantil.

La concepción de este plan de estudios se realizó bajo el periodo de gobierno de López Portillo, en sus políticas estableció: aumentar la eficiencia del sistema educativo, a través de diversas acciones, como la planeación de la formación de Recursos Humanos para el desarrollo económico. En el perfil del egresado se aumentaron las posibilidades del profesional en un área de oportunidad laboral: la docencia universitaria, como una nueva área de trabajo.

A nivel nacional, la eficiencia del sistema educativo contemplaba la vinculación con el sistema productivo. Al respecto, en la UNAM, durante el gobierno del rector Rivero Serrano (1981-1984), se generaron programas de vinculación universitaria con sectores de la investigación clínica, química, de cómputo para generar beneficios a la comunidad universitaria y a la sociedad en general.

En el plan de estudios se manifestó la importancia social de la profesión, en función del desarrollo de la prensa, después de la radio y luego de la televisión. La estructura de los medios de comunicación vivió un proceso de tecnificación que le permitió la masificación, con lo cual se desarrolló mayor investigación en la teoría y en la metodología de la comunicación, con lo anterior se le atribuyó mayor relevancia a la labor de este profesional.

En cuanto a los requisitos previos o antecedentes necesarios requeridos para poder inscribir al estudiante al plan de estudios correspondiente, se diferenciaron y especificaron los requisitos para ingresar a la licenciatura: unos para las escuelas de la UNAM y otros para los egresados de otras instituciones, a los cuales se les realizó un examen para ingresar. Esta acción se suma a las de evaluación en esta década en las IES públicas.

En este plan de estudios, como en el de 1997, se realizó una revisión de su estructura y de sus programas; del plan de 1976 no se recuperaron documentos al respecto. En la revisión se encontraron los siguientes datos:

- En el ciclo básico del plan, el mayor número de materias estuvo concentrada en el área Económico, Político y Social, con 80 créditos seguida del área Metodológica, con 72. En el primer ciclo se dotaba a los estudiantes de un amplio conocimiento del contexto y del quehacer periodístico, en correspondencia con su denominación.
- En la conformación del plan de estudios las horas teóricas fueron las más altas. Se identificaron 135 horas teóricas y 56 prácticas.
- Los créditos se concentraron en el área básica con 280 y en la preespecialidad con 66. Se infirió que la formación estaba concentrada en los conocimientos básicos, generales, sin beneficiar tan marcadamente los especializados.
- Sólo una asignatura relacionada con las innovaciones tecnológicas: Procesamiento de Datos, aunque ni en sus unidades temáticas, ni en sus objetivos específicos se mencionó el término computación, pero significó una vinculación con los avances de la época. Fue una materia del ciclo de preespecialización, para Investigación y Docencia.
- Tendencia a conocer la teoría marxista. En las unidades temáticas se encontró en las siguientes asignaturas del ciclo básico: Teoría Económica I y II, Introducción a la Sociología, Teoría de la Comunicación Colectiva. En el de preespecialización: en el área de Comunicación Persuasiva, en la materia de Sociología de la Comunicación Colectiva y en la de Investigación y Docencia: Seminario de Metodología Marxista.
- El Seminario de Titulación I y II fue obligatorio para todas las preespecialidades.

En la política institucional, el director Casanova Álvarez (1981-1985) consideró la inclusión de materias metodológicas en los planes de estudios para mejorar los índices de titulación, al final de su periodo de gobierno, el índice de titulación aumentó un 21%. En este plan por primera vez se consideró un área metodológica y seminarios de tesis, para contribuir a aumentar los índices de titulación en la única opción de titulación: tesis.

En el valor de los créditos también se notó la diversificación disciplinaria en la formación de los estudiantes: en las materias del área de Lenguaje Periodístico disminuyó la carga horaria y se lo otorgaron más a otras asignaturas; a pesar de la diversidad de temas, el tiempo otorgado a cada asignatura disminuyó, en comparación con el plan anterior.

En cuanto a los requisitos académicos complementarios para la obtención del título o diploma, fueron iguales a la década anterior; no se diversificaron las opciones de titulación, aunque se incluyeron materias metodológicas para contribuir a la titulación de los estudiantes. En esta década se notó que el ejercicio del periodismo con un título universitario era una práctica que aumentaba.

Plan de estudios de la licenciatura en Comunicación. 1997

Las nuevas transformaciones mundiales y los retos para volver a una nación en vías de desarrollo competitiva, marcaron la década de los noventa. En el ámbito educativo, las políticas nacionales de financiamiento repercutieron en las acciones institucionales. Desde los ochenta se establecieron mecanismos de evaluación en la educación superior, en los 90 las universidades mejor evaluadas recibieron estímulos; la inclusión de estas medidas en las IES públicas permitieron cambiar la visión de la responsabilidad del Estado en torno a la educación pública.

Las políticas de financiamiento tuvieron efectos en la UNAM: desde la década de los ochenta, Carpizo había considerado al presupuesto una de las debilidades institucionales. En el gobierno de José Sarukhán se implementaron diferentes acciones al respecto: corresponsabilizar al beneficiario del gasto de la educación, obtener contratos externos, préstamos bancarios de organismos internacionales, efectuar alianzas entre la educación superior, el gobierno y el sector industrial, así como definir instancias de prospección y de evaluación.

Desde finales de los ochenta, en relación con las políticas de financiamiento se planteó la reducción de la matrícula universitaria, se redujeron las cifras de primer ingreso a bachillerato y licenciatura. Al respecto, en la ENEP Acatlán, en 1989 el director propuso a la junta de gobierno evitar el crecimiento indiscriminado de la población estudiantil.

En cuanto a la diversificación del financiamiento, en la UNAM, en 1992, el rector Sarukhán afirmó que la comunidad se pronunciaba a favor de un incremento diferenciado a las colegiaturas, la comunidad estudiantil no lo aprobó y la presión interna lo llevó a desistir en ese mismo año. Pero la corresponsabilidad en el costo de la educación, se manifestó en

los estudiantes de la ENEP Acatlán, desde finales de los ochenta, bajo la dirección de Víctor Palencia se cobraban costos por diversos servicios, como idiomas, uso de computadoras.

El objetivo era la diversificación del financiamiento, obtener de otros sectores recursos para solventar las necesidades institucionales: en 1993 el BID aprobó un préstamo a la UNAM y fue utilizado para equipar, construir y capacitar en nuevas tecnologías, en correspondencia con lo planteado durante el sexenio de Carlos Salinas, en el Plan para la Modernización Educativa se estableció la necesidad de recuperar y desarrollar la capacidad científica y tecnológica en el país, para formar profesionistas competitivos.

Las políticas en torno al financiamiento se adoptaron en el subsistema universitario de forma paulatina. En el caso de las políticas de evaluación, a nivel nacional se articularon procedimientos en todos los niveles de la educación superior. El Estado tomó distancia financiera de las IES, la evaluación fue el mecanismo a través del cual se incidió en los niveles de calidad y eficiencia demandados en México, y como forma de control para otorgar más o menos recursos, en correspondencia con lo establecido a nivel internacional; esto implicó una nueva vinculación de las universidades con el aparato productivo.

En la UNAM, durante el rectorado de José Sarukhán, las políticas de evaluación se manifestaron en la Academización de la institución: se generaron programas de estímulos al personal académico, evaluación y planeación de la vida académica, el mantenimiento de la Ley Orgánica de 1945, la diversificación del financiamiento y la administración de la actividad universitaria.

Estas acciones repercutieron en la ENEP Acatlán, bajo la dirección de Víctor Palencia: se privilegió la formación académica con programas de fortalecimiento a esta labor; se apoyaron iniciativas individuales de formación y se implementaron diversos cursos de preparación para la docencia. Todos los esfuerzos se tradujeron en un proyecto académico, para alcanzar los retos de la época.

En el gobierno de Ernesto Zedillo Ponce de León se continuó con la adopción de políticas neoliberales. Las recomendaciones de los organismos internacionales como el BM y la OCDE contribuyeron al elevamiento de los costos sociales de la educación.

En la UNAM, la política de financiamiento durante el rectorado de Barnés de Castro se manifestó en la modificación del Reglamento General de Pagos y al Reglamento de Inscripciones, propuestas también realizadas por sus antecesores: Jorge Carpizo y José Sarukhán, con base en la situación financiera de la institución. Esta propuesta no se concretó y provocó manifestaciones radicales, entre ellas, una huelga de casi 9 meses, de consecuencias negativas para la institución y sus egresados.

En las políticas nacionales se privilegió la vinculación del sistema educativo con el productivo, se enfatizó en la formación de recursos humanos competentes para la vida laboral, esta visión remitió a la educación superior como un nivel educativo formativo para el trabajo y se le confirió a las IES la responsabilidad de formar a los egresados de acuerdo con estas expectativas.

La competitividad se expresó como prioritaria desde las políticas educativas nacionales. En la UNAM, a finales de los noventa, el rector Barnés de Castro y el director de la ENEP Núñez Castañeda consideraron, en sus respectivos discursos de toma de posesión, la importancia de formar “recursos humanos” bien preparados, una expresión proveniente del ámbito laboral y no académico, consideraron la vinculación de los estudiantes con los avances tecnológicos y científicos, y en consecuencia fundamental la actualización, adecuación y renovación de los planes de estudio, en una afán de dotar de egresados competitivos el campo de trabajo.

En 1997 se aprobó el Plan de Estudios de la Licenciatura en Comunicación en el marco de la administración de Núñez Castañeda. Entre las modificaciones más relevantes se encuentran: el cambió el nombre de la licenciatura, en su estructura curricular se incluyeron nuevas materias relacionadas con el uso de las nuevas tecnológicas, y nuevas preespecialidades; sus cambios se fundamentaron en las demandas del campo laboral del comunicólogo.

En la ENEP Acatlán, la evaluación se centró en los índices de titulación como un mecanismo para posicionar mejor a los egresados en el ámbito laboral y elevar los indicadores respecto a egreso y eficiencia terminal en la universidad. Bajo la dirección de Víctor Palencia (1989-1997), se aprobaron nuevas opciones de titulación, con esto se contribuyó al incremento de egresados titulados, un rubro considerado como una debilidad

en el gobierno de Jorge Carpizo; con esta acción, en 1995 se otorgaron el doble de títulos que en 1981.

La fundamentación del proyecto, un lineamiento incorporado sólo en este plan, dio la pauta para entender mejor cómo se consideraron los cambios a este plan. Se partió de la oferta educativa de la profesión en México, las prácticas profesionales y la evolución de la carrera para dotar de justificación al nuevo plan. Se infiere que el campo laboral fue un referente en la reestructuración, así como las innovaciones tecnológicas y científicas de la época, en plena correspondencia con lo planteado en las políticas nacionales e institucionales.

La evolución de la carrera se reconoció en el trabajo de diversos teóricos como: Raúl Fuentes Navarro, Manuel Martín Barbero, Héctor Schmucler, Javier Esteinou. En todos ellos se señaló la crisis epistemológica de la comunicación en la década de los ochenta, pero se resaltó la oportunidad para el cambio y la búsqueda de la consolidación a la que los planes de estudio deberían contribuir con una sólida formación histórica, cultural, económica y comunicativa en pro de comunicólogos con una visión inter y multidisciplinaria.³⁰⁰

En el perfil del egresado se mencionó que la formación debería estar encaminada a formar a los egresados de manera eficaz y eficiente para responder al compromiso con la sociedad, la cultura y la ética³⁰¹. También se manifestó la diversificación de la oferta laboral y la importancia de la formación teórica, metodológica y técnica de los egresados para corresponder con el compromiso social, y participar de manera eficaz y eficiente en la solución de problemas propios de su disciplina, en correlación con el discurso oficial del Estado. Y con esto se enfatizó en la vinculación entre el sistema educativo y el productivo, promovido desde la política de modernización educativa salinista.

En el perfil de egreso se mostró la importancia de la incorporación de los avances científico-tecnológicos a las necesidades actuales y futuras de la comunicación, que aparecieron en los ámbitos inmediatos, nacionales e internacionales. En la política nacional el logro de la calidad se relacionaba con la capacidad de hacer frente a las innovaciones y dotar de competitividad a sus egresados.

³⁰⁰ *Apud*, FES Acatlán, 2009, *op.cit.*, pp. 25-32

³⁰¹ *Vid infra*, Perfil del egresado del plan de 1997, Anexo 1..

En la política de financiamiento de la UNAM se contempló la diversificación de recursos para solventar sus necesidades de infraestructura y recursos capacitados en los avances tecnológicos a través de presupuesto obtenido de los beneficiarios de la educación y de aportaciones fuera de la universidad, como lo fue el préstamo del BID.

Las determinaciones políticas nacionales influyeron en los procesos de financiamiento, planeación y evaluación de la Universidad Nacional, el objetivo de esta investigación es identificar los efectos en sus planes de estudio, es por eso que en los tres que se revisaron, se puso especial atención en su estructura, como se hace a continuación:

Comparación de los planes de estudio de la Licenciatura en Comunicación

En este subapartado se realizará una comparación de los planes de la licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán, el de 1976, 1983 y 1997³⁰². Con base en los lineamientos revisados en el Marco Institucional de Docencia, a partir de los documentos disponibles en la licenciatura. A continuación se mostrarán los hallazgos³⁰³:

En el **perfil del egresado** del plan de 1976 se enfatizó en la descripción de las profesiones donde se pudiera desempeñar y no en la formación que recibiría el estudiante. En el de 1983 se estableció en función de las áreas de desarrollo laboral identificadas; se infirió que era el objetivo de todo plan y en los de la UNAM. En estos planes se dotaba de conocimiento disciplinar al egresado para.

En el plan de 1997, en el perfil del egresado, se observó que la formación no sólo debía concentrarse en lo disciplinar, sino en el desarrollo de habilidades, aptitudes y actitudes, como se estableció en el Marco Institucional de Docencia. En la fundamentación se expresó que las necesidades institucionales, la oferta educativa y académico-curricular nacional, los cambios profesionales y la evolución de la carrera (en sí, una revisión del entorno) fueron considerados para la modificación del perfil; se apuntaba la necesidad de aportarle al estudiante herramientas para desempeñarse en un contexto más amplio.

El perfil de egreso se consideró porque pudo ser un lineamiento donde se manifestaron los efectos de la política universitaria. Los textos revisados permitieron realizar inferencias, pero se consideró que dentro del plan no había suficientes elementos para determinar qué influyó. Este aspecto puede ser contrastado con los testimonios de los docentes, en el siguiente capítulo.

En los requisitos previos o antecedentes necesarios para inscribir al estudiante al plan de estudios correspondiente. En los tres planes se especificaron de acuerdo con los reglamentos universitarios. El bachillerato fue el único requisito de formación previa requerida para ingresar al nivel licenciatura; se mantienen igual en los tres planes. En este caso no se consideró que las políticas públicas educativas de las diferentes épocas tuvieran algún tipo de implicación.

³⁰² La descripción de los tres planes de estudio se encuentra disponible en el Anexo 4

³⁰³ Servirán de tópicos para las entrevistas con actores especiales, a describirse en el siguiente capítulo.

La **estructura del plan de estudios**. En el plan de 1976 se estableció un ciclo, mientras que en el de 1983 y 1997 se cursó en un ciclo básico y uno preespecializado. En todos los casos, con el objetivo de contribuir en la formación de contenidos disciplinares y prácticos y brindar al egresado elementos que le permitan integrarse al ámbito laboral.

La división del plan en dos ciclos se implementó por primera vez en el plan de 1983. En el de 1997 hubo cambios: se optó por una nueva preespecialidad; el argumento para este cambio fue que las tendencias en el campo laboral se inclinaban hacia la Comunicación Organizacional y la Comunicación Persuasiva; se convirtieron en ámbitos saturados. En este cambio se observó una posible relación con las políticas públicas educativas de la época, aunque con la información disponible no se puede realizar esta afirmación. Es por eso que se consideró la opinión de los docentes al respecto.

Identificar el **valor de los créditos de las asignaturas** permitió notar la tendencia formativa, en el primer plan se otorgaron los más altos a las materias de redacción periodística y se les privilegiaba por encima de materias como teoría de la comunicación. En el segundo hubo una evolución de las prácticas del periodismo y de la comunicación, esto se reflejó en el aumento de la carga horaria y en la aparición de nuevos contenidos.

Se notó una tendencia en la formación según la evolución de la comunicación como disciplina y con base en las prácticas profesionales de la década, con la revisión de los planes no se tuvieron elementos suficientes para afirmarlo, pero se buscará información al respecto con los docentes que crearon el plan.

La asignación de la carga horaria tiene que ver con las horas de un docente frente a grupo, con esto se planteó una relación con la formación porque determinaba el tiempo que el docente o el estudiante le dedicaban a la materia. Al respecto, se consideró obtener más información con los actores especiales, identificar si hubo alguna relación entre las políticas públicas educativas y la carga horaria asignada o cuáles fueron los elementos considerados para designar estos valores. Este aspecto será indagado en el siguiente capítulo.

La asignación de créditos cambió en cada plan: en el de 1976 los mayores créditos fueron otorgados a los cursos de redacción periodística; en el de 1983 se concentraron en las materias del ciclo básico, en donde la formación era multidisciplinaria; en el de 1997, en el área teórica y contextual. Por la falta de información en los documentos sobre las motivaciones para estas modificaciones, se consideró indagar con los docentes.

La **duración en periodos académicos del plan de estudios** permaneció igual en todos los planes de estudio, no se encontró ninguna diferencia.

En cuanto al **programa de cada asignatura**³⁰⁴. Se localizó información suficiente de los planes de 1983 y 1997, del de 1976 no se encontraron datos al respecto. Sólo se realizó la comparación de los dos últimos planes, a partir de sus programas de estudio.

En la contrastación se consideró el programa de cada asignatura y se consideraron los siguientes elementos: la denominación de las asignaturas, el semestre en que se impartieron, los créditos, la diferencia entre los ciclos básicos y de preespecialización, el número de materias por área de conocimiento, la designación de horas teóricas y prácticas. A continuación los hallazgos por semestre:

En cuanto a los **contenidos de las asignaturas** y su **denominación**. En el primer semestre del plan de 1997, las asignaturas de Investigación Documental, Introducción a las Matemáticas, Teoría Económica I e Historia Mundial del Siglo XX, no coincidieron en denominación con ninguna del plan anterior.

Se encontraron coincidencias en Introducción a la Epistemología, del plan de 1983 y Epistemología de la Comunicación I, de 1997. En los objetivos se notó que en la primera asignatura se impartía un conocimiento general y en la segunda más especializado. Se notaron los mismos contenidos en Introducción a la Sociología del plan de 1983 y Teoría Social I, de 1993, aunque diferente denominación.

En las materias del segundo semestre no se encontraron similitudes ni en las formas de nombrarlas ni en los contenidos, con excepción de Metodología de las Ciencias Sociales y Teoría Social II, sólo hay similitud en el objeto de estudio, pero no en la forma de abordarlo. En la primera los contenidos estaban relacionados con contenidos metodológicos para abordar problemas sociales, en la segunda, se planteó la revisión de autores representativos y teorías relacionadas con el estudio de la Sociología. En el plan de 1983 fue una asignatura del área metodológica y en 1997, de la teórica.

En el tercer semestre, el objetivo de las materias de géneros periodísticos se inclinaba hacia la formación de temas básicos en ambos planes de estudio. Nota Informativa se impartió en los dos; en el de 1983 se ofrecía en el tercer semestre y en el de 1997, en el segundo.

³⁰⁴ Esta comparación del plan de estudios de 1983 y 1997 se encuentra en el Anexo 2.

En ese mismo semestre, Introducción a las Ciencias de la Comunicación y Teoría de la Comunicación aunque tenían denominaciones parecidas, en sus objetivos difirieron. El resto de materias de ambos planes no presentaron similitudes.

En el cuarto semestre, Teoría de la Comunicación Colectiva I (Funcionalismo), del plan de 1983 y Teoría de la Comunicación II, de 1997, no había coincidencia, porque giraban en torno al funcionalismo. Desarrollo de los Medios de Comunicación Colectiva en México I (Prensa), en 1983. En 1997 la materia se denominó Estructura y Desarrollo de los Medios; en el tercero, en las dos últimas sí hubo coincidencias: ambas se centraban en la historia de los medios; en el plan más reciente cambió el periodo que abarcaron y se enfatizó en los medios masivos en general y en las nuevas tecnologías.

En el quinto semestre, en Teoría de la Comunicación Colectiva II (Estructuralismo), del plan de 1983 y Teoría de la Comunicación III de 1997 se retomó la misma teoría, pero la primera se centró en el estudio de la comunicación desde una perspectiva de análisis sociológico, en la segunda se enfocaron a estudios sobre una Teoría Social de la Comunicación; se infirió que el replanteamiento de esta materia fue posible gracias al avance en la reflexión y trabajos de investigación en comunicación.³⁰⁵

En este mismo semestre, en Métodos de Investigación en Comunicación Colectiva I, del plan de 1983 e Investigación en Comunicación III, de 1997, prevaleció la enseñanza de técnicas de investigación, en la primera se centraron en los elementos del proceso de comunicación y en la segunda también se analizaba la comunicación, pero desde el estructuralismo.

En Desarrollo de los Medios de Comunicación Colectiva en México (Cine, Radio y T.V.), de 1983 y Estructura y Desarrollo de los Medios II, de 1997 coincidían en sus objetivos; ambas se centraban en brindar información sobre los medios de comunicación conocidos hasta la década.

En el **sexto** semestre, Organización y Funcionamiento de Empresas de Comunicación Colectiva, de 1983 y Teoría de las Organizaciones, de 1997, fueron materias en las cuales por primera vez se introdujeron elementos relacionados con la organización y administración de instituciones, empresas de comunicación. En ambos planes esta materia representó una oportunidad para poder formar a los estudiantes en un ámbito más de

³⁰⁵ *Apud*, FES Acatlán, 2009, *op.cit.*, en lo referente a la fundamentación.

desarrollo profesional. Son las únicas materias de este semestre que presentan algo en común.

En el plan de 1997 desaparecieron materias impartidas en el ciclo básico del plan de 1983: Teoría Económica I y II, Introducción a las Matemáticas, Lingüística, Epistemología II, Sociolingüística, Análisis de Problemas Socioeconómicos, Introducción a la Ciencia Política, Géneros Periodísticos de Opinión. Se consideró que los conocimientos disciplinares excluidos fueron la economía, las matemáticas, la ciencia política y la lingüística. Básicamente materias del área Económico, Política y Social.

A partir del séptimo semestre se presentó el ciclo de preespecialización en ambos planes. En el plan de 1983, las preespecialidades compartían 3 materias con otras y hubo dos semioptativas. En el de 1997, cada preespecialidad impartía asignaturas exclusivas para cada área, sólo la materia de Ética del comunicador se impartió para todos los estudiantes. Las optativas fueron tres: una en octavo semestre y dos en noveno.

Las preespecialidades del plan de estudios de 1983 se impartieron a partir de séptimo semestre con cuatro opciones: Comunicación Persuasiva, Periodismo Escrito, Investigación y Docencia y Periodismo Electrónico. En el plan de estudios de 1997 también se cursaron seis semestres del ciclo básico de la carrera, posteriormente se elegía una de cuatro preespecialidades: Comunicación Organizacional, Investigación y Docencia, Medios Electrónicos y Periodismo Escrito.

La preespecialidad de Comunicación Organizacional se impartió por primera vez con el plan de 1997. Los contenidos mínimos de las materias giraban en torno a la definición del objeto de estudio de esta disciplina, al papel que desempeñaba la comunicación en las instituciones, se pretendía dar a conocer el contexto del ejercicio profesional, así como las teorías desde las cuales se fundamentaba su estudio.

La preespecialidad de Investigación y Docencia se impartió en ambos planes.

En la de Periodismo Electrónico en el plan de 1983 se cursaron tres materias con otras áreas, se abordaron conocimientos teóricos, técnico-instrumentales y contextuales de los diferentes medios de comunicación, aunque se hizo hincapié en los segundos. En el plan de 1997 se cambió su denominación: Medios Electrónicos, se impartieron asignaturas relacionadas con la planeación, práctica y discusión de las distintas expresiones comunicativas en los medios.

Periodismo Escrito, se impartió en ambos planes. En el de 1997 se modificaron las materias, se centraron en la enseñanza del periodismo y de los géneros periodísticos de opinión, que dejaron de impartirse en el tronco común.

Después de realizar la comparación del ciclo básico y el de preespecialización³⁰⁶, se observaron materias en las cuales, a pesar de cambios en la denominación, el semestre de impartición, o el número de créditos, los contenidos manifiestos en los objetivos fueron similares, en algunos casos se ampliaron o limitaron, pero se mantenían elementos mínimos en esencia.

Con la comparación de los planes de 1983 y 1997 se identificaron 21 asignaturas con objetivos similares, a pesar del cambio en la denominación, en la carga horaria, en los créditos o en el semestre de impartición. Con base en esta revisión se concluyó que el 70% de las asignaturas del ciclo básico recuperaron elementos en los contenidos del plan antecesor.

En la comparación de las asignaturas de los planes de estudio de 1983 y 1997, se encontraron las siguientes modificaciones:

- En ambos planes las asignaturas se dividieron en dos ciclos: el básico, que en el plan de 1983 constaba de 37 materias, y en el de 1997, de 30. Cursos en 6 semestres.
- El segundo ciclo en ambos planes, fue el de preespecialización, con 4 áreas de conocimiento.
- En los dos planes se contempló la impartición de materias optativas para complementar la formación integral del profesional.
- En la revisión del plan de 1983 se impartieron en el ciclo básico y preespecializado un total 47 materias. Al realizar una revisión numérica se observó que el 23% de las asignaturas eran del Área Económico, Político y Social, seguidas de la Metodológica con 21%, las de Lenguaje Periodístico y Teoría con 17%. Las de preespecialidad obligatorias, representaron el 17% y las optativas el 4%.
- Se notó una marcada inclinación en la distribución de horas teóricas en el plan de 1983. Al sumar las horas de las diferentes áreas del ciclo básico y de las preespecialidades se notó que se les dedicaba mayor atención, en total: 135 horas teóricas y 56 prácticas.

³⁰⁶ Información disponible en el Anexo 2

- En cada preespecialidad del plan de 1983 se cuidó asignar el mismo número de horas teóricas y prácticas.
- En el plan de 1997 se impartieron en el ciclo básico y preespecializado un total 45 materias, de las cuales se observó que el mayor porcentaje de las asignaturas de este plan correspondían al Área Técnico- Instrumental, con un promedio de 26%, le siguió el Área Teórica, con 25%, después el Área Metodológica con 23%, el área contextual con 20%. Las materias optativas representaron un 7%.
- Se notó al igual que en el plan de 1983 una marcada inclinación teórica. En total, en el ciclo básico y el preespecializado: 144 horas teóricas y 36 prácticas.
- En las preespecialidades del plan de 1997 se observó que en Investigación y Docencia se dedicaron dos horas más teóricas que en el resto de las preespecialidades y las mismas horas prácticas que en las demás.

En **los requisitos académicos complementarios para la obtención del título**, en los tres planes se solicitó: 100% de créditos del plan y el servicio social y la acreditación de un idioma, al respecto sí hubo cambios: en el plan de 1976 se necesitaba la traducción de un segundo idioma; en 1983, el nivel de comprensión; en 1997, la constancia de comprensión de lectura de dos idiomas (inglés obligatorio y otro distinto a éste). Estos requerimientos se pudieron basar en las transformaciones del ámbito laboral.

La única forma de titulación en el plan de 1976 y 1983 fue la tesis, en el de 1997 aumentaron las opciones. Esta modificación se relacionó con los cambios de la década de los noventa, en cuando a las políticas de evaluación, en las cuales se consideró la eficiencia terminal. En el siguiente capítulo se buscará identificar posibles relaciones entre nuevas las opciones del último plan y las políticas de la época, a partir de la opinión de los docentes.

Conclusión

Desde el principio de este capítulo, el plan de estudios se consideró como un componente del proceso educativo, en el cual se explicita la concepción de aprendizaje de los tomadores de decisiones o actores involucrados y que sirven de guía para la enseñanza; esta visión fue la base sobre la cual se buscaron correspondencias entre las políticas nacionales y los planes de estudio como documentos creados por actores que no pueden sustraerse a su realidad política, social y económica.

Con la revisión anterior se consideró que los efectos de las políticas nacionales en los planes de estudio de la UNAM no se citaron documentos y planes nacionales en la construcción de la justificación de las modificaciones al plan, o alusiones directas de los rectores en las acciones relacionadas con los planes de estudio. Pero sí se notaron correspondencias entre el contexto nacional de la década y las características de los planes de estudio, así mismo, las acciones de la Universidad Nacional se enmarcaron dentro de las grandes tendencias a nivel nacional.

En la revisión de los tres planes de estudio, a partir de los lineamientos de la universidad, se compararon y se establecieron conclusiones, las cuales servirán de tópicos en la entrevista que se sostendrá con los docentes de la licenciatura en comunicación de la FES Acatlán, para conocer su opinión respecto a los efectos de algunas dimensiones de las políticas públicas educativas en los planes de estudio.

En el presente capítulo se situó a los tres planes de estudio en relación con las políticas públicas educativas nacionales e institucionales de los primeros capítulos, se revisó cada lineamiento, se compararon entre sí para encontrar diferencias o semejanzas, o cambios sustanciales, a partir de lo cual se establecieron temas a abordar con los creadores de los planes de estudio para identificar su opinión y establecer posibles correspondencias entre los planes de estudio y las políticas públicas educativas.

En el siguiente capítulo se pretende conocer la opinión de los docentes participantes en las comisiones creadoras de los tres planes de estudio de la FES Acatlán, sobre los posibles efectos de algunas dimensiones de las políticas públicas educativas en los planes de estudio, a través de una entrevista.

IV. OPINIÓN DE LOS ACTORES ESPECIALES.

En el primer capítulo de esta investigación se realizó una revisión histórica de las políticas públicas educativas nacionales para ubicar las dimensiones relativas a la formación y a los planes de estudio que pudieron repercutir en las acciones universitarias y en los planes de estudio de la licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán.

En el segundo capítulo se revisaron las políticas educativas de la Universidad Nacional Autónoma de México, con el objetivo de relacionar algunas dimensiones de las políticas públicas educativas con las acciones planteadas por los rectores en las tres décadas delimitadas en esta investigación: setenta, ochenta y noventa. Así como las acciones seguidas por los directores de la FES Acatlán en los mismos periodos, ya que son el entorno directo de los tres planes de estudio que se revisarán

En el tercer capítulo se realizó una descripción y comparación de los planes de estudio para identificar los aspectos más significativos y determinar cuáles de ellos posiblemente se vieron influenciados por el contexto de la década y establecer posibles efectos de las políticas educativas nacionales e institucionales en los planes. A partir de la opinión de los docentes³⁰⁷ al respecto.

El objetivo del presente capítulo es estimar el efecto de algunas dimensiones de las políticas públicas educativas en los planes de estudios de la Licenciatura en Comunicación de la FES-Acatlán, a través de la descripción de la opinión de los actores especiales al respecto.

Indagar en la opinión de los docentes implicó una metodología. De inicio se realizó una revisión documental, en la cual se encontraron variadas investigaciones³⁰⁸ sobre el estudio de los efectos, con base en ellas se tomaron en cuenta dos consideraciones: la primera, en todos los documentos al analizar el efecto de un fenómeno o una medida o una política se buscó establecer cómo una variable o una situación que puede derivar en otras acciones, puede tener repercusiones en el mismo o en otros ámbitos, de forma diacrónica o sincrónica. Y la segunda, que para determinar los efectos, los autores partieron de una hipótesis y a través del trabajo de investigación, la comprobaron o anularon.

³⁰⁷ A partir de aquí se les denominará actores especiales, un término que se definirá en el apartado de Los Actores.

³⁰⁸ Mario Rueda Beltrán, "Evaluación del trabajo académico. Análisis de la experiencia", *Perfiles Educativos*, Núm. 53-54, México, IISUE, julio-diciembre, 1991, pp. 67-71. Raquel Glazman, "Evaluación académica, estímulos becas: los programas de pago por rendimiento en las universidades", *Perfiles Educativos*, Núm. 53-54, México, IISUE, julio-diciembre, 1991, pp. 58-61. Orlando Albornoz, "El Estado y la formulación y efecto de las políticas educativas", [en línea], Venezuela, ANUIES, 24 de noviembre de 1987, Dirección URL: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res064/txt1.htm [consulta: 11 marzo 2012]

Con base en las experiencias de otras investigaciones se construyó una metodología acorde con el objeto de estudio. En cuanto a la primera consideración, en esta investigación se partió del contexto nacional para identificar posibles efectos en una IES: la UNAM y con esto sus implicaciones en los planes de estudio identificados. Y a la segunda, la hipótesis de esta investigación: en la opinión de los actores especiales, algunas dimensiones³⁰⁹ de las políticas públicas educativas tuvieron efectos en la conformación de los planes de estudio de una IES pública, como el caso de la licenciatura en Comunicación, de la FES Acatlán.

A partir de la hipótesis se estableció una metodología a seguir:

- En primer lugar, la reconstrucción histórica de las políticas a nivel nacional e institucional, para identificar algunas dimensiones relacionadas con la formación de estudiantes y la creación de planes de estudio.
- En segundo, la identificación de tópicos sobre el efecto de algunas políticas públicas educativas en los planes de estudio, a partir de la revisión y comparación de los mismos.
- El tercero: la definición de la metodología para recuperar la opinión de los actores involucrados en la creación de los planes de estudio.
- En cuarto: describir las opiniones de los actores especiales y relacionarlas con algunas dimensiones de las políticas públicas educativas, según las experiencias compartidas.

En cuanto al primer proceso, las dimensiones se ubican en las conclusiones del capítulo 1 y 2, en el segundo, revisar el apartado: Comparación de los planes de estudio de la Licenciatura en Comunicación, del tercer apartado. Para el tercero, la definición de la metodología, se tomaron en cuenta las siguientes consideraciones teóricas.

³⁰⁹ “[...] conjunto completo de proposiciones interconectadas para poder representar un concepto [...] son los conceptos menores que agrupan temáticamente las características diversas del concepto original, siempre más abstracto”, Jesús Francisco Estévez García, *op.cit.*, p.37, 44. Se considerarán sólo algunas de las dimensiones, para delimitar el objetivo de estudio y dada la variedad de las políticas educativas en las tres décadas descritas en la contextualización.

Consideraciones sobre la metodología

La comprobación de la hipótesis central puede efectuarse a través de diferentes estrategias, en esta investigación se decidió optar por la metodología de la investigación social. Los paradigmas que de ella se desprenden dan la pauta para establecer los métodos y técnicas que logren complementar y contrastar la información documental y la empírica para identificar los posibles efectos de las políticas públicas educativas en los planes de estudio. Por eso se consideró:

Cada procedimiento o instrumento de investigación está entrelazado de manera inextricable con las interpretaciones concretas del mundo que tiene el investigador y sus modos de conocer ese mundo [...] equivalen a aceptar concepciones del mundo que permitan el uso de estos instrumentos para lograr los objetivos fijados. Ninguna teoría o método de investigación [...] se justifican por sí mismos: su eficacia, su propia calificación de instrumentos de investigación [...] dependen en última instancia de justificaciones de tipo filosófico.³¹⁰

Se partió de un paradigma para tener un derrotero que pudiera corresponder a los objetivos de la investigación y que fuera el eje del proceso metodológico, y con esto justificar los métodos y técnicas de investigación, al respecto se consideró la definición de Miguel S. Valles: “Un paradigma suele englobar varias perspectivas teórico-metodológicas, y además se caracteriza por una serie de principios o supuestos generales (ontológicos, epistemológicos, metodológicos). Las perspectivas podrían denominarse también, si se prefiere, paradigmas de rango inferior o "miniparadigmas".³¹¹

Establecer un paradigma permitió tener un elemento de orden para la metodología a seguir. Se partió del objeto de estudio y de la hipótesis y se consideró recuperar las experiencias y opiniones de los actores institucionales porque ellos pueden conocer cuáles fueron las dimensiones que consideraron de las políticas públicas educativas al momento de realizar los planes de estudio.

En el paradigma cualitativo se identificaron métodos, técnicas y campos de aplicación, a través de los cuales, el discurso y la expresión de los sujetos fueron considerados para reconstruir la realidad, bajo esta consideración, se permitió hacer objetivable y tangible lo que dicen los actores. “En el paradigma cualitativo, la realidad es construida a partir del cuadro referencial de los propios sujetos de estudio, y corresponde al

³¹⁰ Piergiorgio Corbetta, *op.cit.*, p.7

³¹¹ Miguel S. Valles, *op.cit.*, p. 52

investigador descifrar el significado de la información obtenida y describir los comportamientos.”³¹²

Del paradigma cualitativo se retomaron los métodos y técnicas que permitieran analizar el discurso de los actores participantes en la creación de los planes de estudio para rescatar las relaciones con las dimensiones de las políticas públicas educativas que fueron consideradas para su construcción, y rearmar desde el contexto de los actores las posibles condiciones políticas que los influenciaron.

El paradigma cualitativo ha permitido amalgamar formas de recabar información: “Los métodos cualitativos... son particularmente efectivos para que los investigadores comprendan un problema o una situación especial ‘desde dentro’, tal como lo perciben quienes están involucrados en él.”³¹³

Los métodos cualitativos permitirán conocer las opiniones de los sujetos, sobre la creación de los planes, y esto permitirá establecer las técnicas a utilizar. Según el objeto de estudio de esta investigación: el efecto de las políticas educativas en los planes para contar con información proporcionada por fuentes de primer orden, que conozcan el proceso “desde dentro”.

Los actores especiales

La opinión de los docentes se valoró para indagar sobre el efecto de las políticas públicas educativas en la creación de los planes, aunque no todos los profesores o funcionarios de la licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán pueden proporcionar datos al respecto, sólo se consideró a los actores especiales: "cualquier persona que da información directamente relevante para los objetivos del estudio y que es seleccionada porque ocupa una posición única en la comunidad, grupo o institución de estudio" [...] a personas con información especial debido a su posición de observación y actuación.”³¹⁴

Como actores especiales se consideró un universo de seis docentes involucrados en la creación de alguno de los tres planes. Como miembros de la comisión que participó en la creación del plan, como docentes que lo implementaron o revisores de la versión final para una nueva modificación.

³¹² Norma González, *op.cit.*, p. 32

³¹³ Norma González, *op.cit.*, p. 37

³¹⁴ Miguel S. Valles, *op.cit.*, p. 213

La opinión de los actores especiales fue considerada como sigue: “Se trata de ‘datos’ que adquieren sentido en cuanto provienen de hablas situadas, experiencias vividas que relatadas dan cuenta de comunidades en sus contextos, de contextos comunitarios. Consisten en ‘datos’ concebidos como ‘significación de experiencia’”.³¹⁵

Las expresiones de los actores especiales se consideran relevantes para la reconstrucción de la realidad, según lo planteado en el paradigma cualitativo, desde el método inductivo, que va de lo particular para la generación de conocimiento, se consideró pertinente partir de la expresión de los sujetos para llegar a generalizaciones que permitieran la comprobación o anulación de la hipótesis. La técnica considerada para recuperar la información fue la entrevista.

La entrevista

De las técnicas del paradigma cualitativo se optó por la entrevista cualitativa, enmarcada en un contexto real de existencia: la FES Acatlán. En esta parte del trabajo se pretenderá comprobar la hipótesis central de esta investigación, a través de la experiencia de los actores especiales.

Los elementos históricos sirvieron de marco de referencia para contextualizar el entorno de la creación de los planes de estudio y determinar posibles correspondencias entre algunas de las dimensiones de las políticas públicas educativas y los planes de estudio, las cuales se retomarán para conformar el instrumento de investigación. Al respecto se retomó lo que dijo Jesús Francisco Estévez:

Considérese al respecto la importancia de delimitar un marco teórico y de mantenerlo sistemáticamente a lo largo de una investigación haciéndonos una pregunta esencial sobre la utilidad del mismo: *¿para qué nos sirve dicho marco?*[...] Elección del número y del contenido temático de los indicadores [...] Interpretación de indicadores y de sus relaciones [...] se encuentra plenamente vinculada con el marco teórico de los investigadores o gestores que lo interpretan [...] Construcción de herramientas para la recopilación de datos [...] los indicadores empleados y los instrumentos de recopilación y análisis de datos: todo ello es un efecto del marco teórico [...] Interpretación e implementación de los resultados, Construcción o modificación de la teoría.³¹⁶

³¹⁵ Manuel Canales Cerón, *op.cit.*, p. 206

³¹⁶ Jesús Francisco Estévez García, *op.cit.*, pp.40-41.

En este trabajo se partió de las posiciones teóricas sobre la metodología cualitativa, es por eso que se consideró a la entrevista como la técnica que permitiría recoger la opinión de los actores:

Los estudios cualitativos intentan describir sistemáticamente las características de las variables y fenómenos (con el fin de generar y perfeccionar categorías conceptuales, descubrir y validar asociaciones entre fenómenos o comparar los constructos y postulados generados a partir de fenómenos observados en distintos contextos), así como el descubrimiento de relaciones causales [...] Intentan descubrir teorías que expliquen los datos. Las hipótesis creadas inductivamente, o las proposiciones causales ajustadas a los datos y los constructos generados, pueden posteriormente desarrollarse y confirmarse fácilmente.³¹⁷

Desde la metodología cualitativa, la opinión de los actores se consideró de la siguiente forma:

Una opinión es una estructura de sentido que establece posiciones, un conjunto de lugares en que cada lugar es en relación al resto de conjunto de lugares. Así el colectivo de opinión (el discurso, como objeto de investigación) queda caracterizado por alguna frontera que orienta la subjetividad al exterior, que lo caracteriza como una voz dirigida a la verdad en relación a otra u otras, o a otros colectivos equivalentemente concebidos. Y caracterizado por una frontera o fronteras interiores, como el conjunto de versiones que componen la unidad de la voz que se atribuye al colectivo en su diferencialidad con otros.³¹⁸

La entrevista, como técnica cualitativa ha tenido diversas acepciones y se ha clasificado en diversos tipos. Para esta investigación, se le entendió como: “La entrevista de investigación (*research interview*), entendida como técnica de obtención de información relevante para los objetivos de un estudio. Su campo de utilización se encuentra en las ciencias sociales, especialmente, donde puede adoptar formatos y estilos variables a lo largo de un *continuo* más o menos estructurado.”³¹⁹

En las definiciones de esta técnica se problematizó sobre el grado de profundidad o la direccionalidad con la que se pueden construir las preguntas, lo que determina el tipo de información obtenida, así como el nivel de involucramiento del entrevistador o investigador en el proceso de la entrevista.

Entre las diferentes opciones, se eligió la entrevista centrada:

La entrevista centrada tiene por objeto la atención en una experiencia. Su método es más estricto que el de la entrevista de respuestas libres, ya que la elección de los encuestados y el objetivo son más precisos. Probablemente la diferencia con el tipo de entrevista precedente está en la elaboración

³¹⁷ Rosario Quecedo Lecanda, *op.cit.*

³¹⁸ Manuel Canales Cerón, *op.cit.*, p.200

³¹⁹ Miguel S. Valles, *op. cit.*, p.181

previa de hipótesis, el establecimiento de una guía de entrevista -a la cual se le pueden añadir más preguntas-³²⁰.

Los actores especiales a entrevistar se identificaron por participar en la elaboración de alguno de los planes de estudio de la Licenciatura en Comunicación, esto redujo las posibilidades de elegir a los académicos con los que se entablaría el diálogo.

En esta interrelación, se reconstruye la realidad de un grupo y los entrevistados son fuentes de información general, en donde hablan en nombre de gente distinta proporcionando datos acerca de los procesos sociales y las convenciones culturales (Schwartz y Jacobs, 1984: 62). Los informadores oyeron, sintieron, vieron, vivieron situaciones que nos interesa conocer. Esto último es importante, ya que existen muchas situaciones en las cuales el investigador no puede participar del evento directamente o en las cuales no estuvo presente. En estos casos, los individuos comunican a partir de su propia experiencia y los científicos sociales sólo tienen acceso a las actitudes, percepciones, expectativas y conducta anticipada mediante la comunicación directa³²¹

Cada plan de estudios involucró a distintos grupos de académicos y administrativos de la FES Acatlán, algunos ya no se encuentran en esta institución o ya habían fallecido. Otros se negaron a participar. Entre los entrevistados, sólo se contó con la experiencia de un actor que conoció la implementación del primero y participó en las comisiones diseñadoras de los dos últimos planes de estudio.

La finalidad de la entrevista será, en primer lugar, conocer la opinión de los actores especiales sobre las modificaciones realizadas en cada plan; en segundo, identificar si ellos reconocen efectos de algunas dimensiones de las políticas públicas educativas en su toma de decisiones para crear los planes de estudio.

Se optó por construir un instrumento semiestructurado, para relacionar los tópicos, con preguntas específicas, a través de las cuales se puedan identificar decisiones y motivaciones de los actores, y que el entrevistado pueda ubicarlas en una época o relacionarlas con una política específica. El propósito de esta estructura fue que el entrevistador no pierda de vista el contexto y la relación con los tópicos y pueda obtener información sobre los mismos temas en todos los entrevistados.

³²⁰ Raúl Eduardo López Estrada y Jean-Pierre Deslauriers, La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en trabajo social, [en línea], México, Margen No. 61, junio 2011, Dirección URL: <http://margen.org/suscri/margen61/lopez.pdf>, [Consulta octubre 2013], pp.4-5

³²¹ *Idem*, p. 2

Construcción de la entrevista de investigación

La técnica utilizada fue la entrevista centrada, semi estructurada, su contenido se articuló a modo de tener un guión para orientar el diálogo con los actores y conocer su opinión sobre el efecto de algunas dimensiones de las políticas públicas educativas en los planes de estudio de la licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán, de 1976, 1983 y 1997.

Con base en la primera consideración metodológica de esta investigación, para conocer el efecto, se deberá partir de que una acción, situación o fenómeno y considerar si esto trajo repercusiones, en ese momento o posteriormente, con el objetivo de identificar posibles implicaciones; se partió del contexto, para identificar acciones de las políticas educativas a nivel nacional y en las IES públicas durante las tres décadas.

En la construcción del guión se consideró: “Durante el diseño de la guía de la entrevista y la realización de la propia entrevista se han de satisfacer cuatro criterios: ausencia de dirección, especificidad, amplitud y la profundidad y el contexto personal mostrados por el entrevistado.”³²²

Estos criterios se cuidaron en el diseño del instrumento, de la siguiente forma: la ausencia de dirección se pretendió lograr a través de los tres ejes básicos, con los cuales se hacía referencia a un tema general en la creación del plan de estudios y se dejaba abierta la respuesta para que el entrevistado pudiera exponer su experiencia al respecto.

La especificidad, a través de preguntas delimitadas, consideradas previamente para cada plan, con la intención de estimular la inspección retrospectiva; algunas preguntas se omitieron a cambiaron de orden porque el entrevistado se adelantaba o profundizaba, sin solicitárselo.

La amplitud del instrumento se planteó para abarcar las tres décadas y los planes, por eso se consideraron: ejes básicos, con preguntas específicas, según cada plan de estudios y los tópicos generalizables, con preguntas específicas también. Con respecto al apego a la profundidad y al contexto personal, se recuperó cada expresión del entrevistado y en la descripción se consideró su experiencia y personalidad propia.³²³

El Guión³²⁴ se conformó de tres ejes básicos³²⁵ y tres tópicos generalizables³²⁶; en cada uno se planteaban preguntas específicas³²⁷ cuya finalidad era conocer o corroborar

³²² Uwe Flick, *Introducción a la Investigación Cualitativa*, España: Morata, 2007, p. 90

³²³ Apud, Idem, pp. 90-91

³²⁴ Información disponible en el Anexo 3

elementos encontrados durante la revisión de los planes de estudio, o en caso de que el entrevistado no aportará información en ese ámbito.

Los tres ejes básicos fueron: 1) las características del plan de estudios y cómo se decidieron los cambios; 2) las motivaciones para reestructurar el plan de esa forma; y 3) la percepción de los actores sobre las posibles repercusiones de las políticas de la época en la creación de los planes. Todos los actores especiales fueron cuestionados al respecto, según el plan en el que participaron.

Los tópicos generalizables: 1) el perfil del egresado; 2) asignación de créditos en el plan de estudios; 3) requisitos académicos para la obtención del título e el impacto de las nuevas modalidades. Fueron temas tocados con todos los entrevistados, independientemente del plan.

Las preguntas específicas serán diferentes en cada plan de estudios, porque según la revisión realizada cada modificación tuvo sus características propias. Su objetivo es ampliar información de los ejes básicos y de los tópicos generalizables. Sólo se preguntarán en caso de que la charla con el entrevistado dé pie para tocar el tema y el tiempo que cedieron para la entrevista lo permita, y se centraron en la estructura del plan de estudios.

Para establecer las preguntas específicas se tomaron en cuenta las conclusiones encontradas en la revisión del programa de cada asignatura³²⁵, correspondientes al capítulo tres, en donde se compararon los tres planes, con el fin de identificar los cambios y particularidades de cada plan. Esta información sirvió para conformar el referente empírico y conocer de boca de los actores, su opinión sobre los posibles efectos de las políticas públicas educativas en los cambios curriculares.

La entrevista se realizó a seis actores especiales. Se revisó en documentos oficiales los nombres de los participantes en las comisiones de creación de los planes de estudio, posteriormente se les buscó dentro de la planta docente o como funcionarios: algunos ya no trabajaban en la FES Acatlán, otros se encontraban en otras instituciones, otros ya habían fallecido.

³²⁵ Se plantearon los mismos cuestionamientos para cada plan de estudios y se plantearon según el actor especial y de acuerdo al plan que conocía.

³²⁶ Estos tópicos se planteaban sin especificar plan de estudios. Los entrevistados respondían no por su experiencia de participación en la creación de un plan específico, sino por el conocimiento que tenían sobre el tema en cuestión.

³²⁷ Sólo se realizarán cuando el entrevistado no haya aportado información sobre un eje temático o se pretenda profundizar en una situación especial.

³²⁸ *Vid supra*, p. 133

Se hizo una visita a todos los docentes que aún continuaban en Acatlán y que en los documentos constaba su participación en los planes de estudio de la licenciatura en Comunicación de 1976, 1983 y 1997. Se les solicitó un espacio para la entrevista y seis docentes aceptaron brindar su experiencia. A continuación se presentan a los actores especiales³²⁹ y su participación con las modificaciones curriculares:

- Entrevistado 1: impartió las materias del plan de 1976, participó brevemente en el de 1983 y formó parte del equipo de profesores que modificaron el de 1997.
- Entrevistado 2: fue jefe del Departamento de Educación y Comunicación durante la creación del plan de 1983.
- Entrevistado 3: fue miembro de la comisión responsable de modificar el plan en la década de los 80 y en 1997 participó en la segunda comisión que se conformó para la creación de dicho plan.
- Entrevistado 4: egresado del plan de 1976, funcionario en diferentes estratos dentro de la FES, parte de la planta docente que conoció e impartió el plan de 1983 y participante de la modificación del plan 1997.
- Entrevistado 5: participó en la modificación de 1997 desde su primera propuesta.
- Entrevistado 6: Jefe de programa de la Licenciatura en Comunicación y responsable de la comisión que desarrolló el plan de estudios de 1997.

Ninguno de los entrevistados participó en la conformación de los tres planes de estudio, únicamente el entrevistado 3 estuvo en la conformación de dos planes, el de 1983 y en 1997, es por eso que para el análisis se reconstruyó la experiencia de cada plan a partir de los elementos que cada actor proporcionó sobre él.

Para realizar la interpretación del plan de 1976 se contó con la opinión de todos los entrevistados, aunque ninguno manifestó las motivaciones para modificarlo, porque no fueron miembros de la comisión; algunos lo conocieron o lo impartieron en su versión final.

En el plan de 1983 se revisó la opinión del Entrevistado 1, 2 y 6 sobre algunas características. El entrevistado 3 proporcionó datos sobre las características y motivaciones del plan, porque fue miembro de la comisión; con sus aportaciones se reconstruyó la experiencia de este plan, porque fue el único del grupo de entrevistados que participó en la conformación de éste.

En el plan de 1997 se consideraron las aportaciones del entrevistado 6, 1, 3, 4 y 5, todos fueron miembros de la comisión, brindaron información más precisa, que en las

³²⁹ Los nombres de los actores especiales serán anónimos.

anteriores experiencias porque en el momento de la entrevista su participación en la comisión era más reciente que en los anteriores.

La presentación de los resultados se realiza por plan de estudios³³⁰. A continuación se muestra la información referente al plan de 1976, con base en los ejes básicos, los tres tópicos generalizables y algunos datos complementarios que contribuyan a describir el proceso de este plan. Se mencionan las relaciones con las políticas públicas nacionales e institucionales que los actores identificaron.

Sobre el plan de 1976

Los entrevistados reconocieron en el plan de 1976, manifestaciones de una política institucional de descentralización: durante la implementación de éste, la ENEP Acatlán se desenvolvía administrativamente bajo una estructura matricial. Los entrevistados 4 y 3, lo reconocieron como una innovación en la creación de la entonces ENEP Acatlán y aceptaron sus repercusiones en el ámbito administrativo de la escuela, ya que “por una parte estaban las divisiones con sus departamentos académicos y por otra estaban las coordinaciones con su Secretaría Técnica y por otra parte los jefes de las divisiones académicas”.

Como se señaló en la revisión documental, el primer plan de estudios de la licenciatura en Periodismo y Comunicación provenía de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de Ciudad Universitaria y se implementó por un año, como lo había propuesto el director. El entrevistado 3 confirmó esta situación: “[...] nosotros empezamos a trabajar con el plan existente de la Facultad de Ciencias Políticas, incluso teníamos el tronco común sociopolítico.” Como una acción institucional para iniciar operaciones. El entrevistado 5 explicó al respecto: “para que pueda ser aprobada por el Consejo Universitario una nueva carrera en un nuevo campus necesitaba un nuevo plan de estudios, pero cómo se iba a crear un nuevo plan de estudios si no había docentes [...] este plan es para que empiece a funcionar la FES [en ese entonces ENEP] [...] por cuestiones estrictamente operativas de la UNAM.”

³³⁰ Transcripción de la entrevista por tópico y por plan de estudio, disponible en el Anexo 5

En 1976 se realizó un plan para la licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva de Acatlán, cuya versión fue retomada por este trabajo en el capítulo 3. El entrevistado 5 y 3 coincidieron: “lo hicieron los profesores de tiempo completo y de medio tiempo, [...] empezó desde el 75.”

En cuanto a las características del plan de 1976 y cómo se decidieron los cambios, los actores especiales reflejaron el conocimiento sólo referencial del tema, pues ninguno participó en la comisión, aunque aportaron elementos coincidentes al respecto:

- “el énfasis claramente estaba en el periodismo [...] Tenía bastantes materias de teoría, tenía una muy fuerte, muy sólida línea de géneros periodísticos” (Entrevistado 4)
- [se refiere a cómo se decidieron los cambios para el plan de 1976] “la herencia que se tenía de las escuelas en ciernes de comunicación, porque eran más bien de educación periodística, era el oficio más visible [...] fue la tradición en la formación que nosotros heredábamos de otras escuelas” (Entrevistado 6)
- Ese plan provenía realmente de un programa que se había hecho y que se daba en una carrera que estaba inscrita en el área de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, entonces, incluso empiezan a dar redacción periodística (Entrevistado 1)

El énfasis en el periodismo se relacionó con las necesidades del mercado de trabajo, ya que el periodismo era una profesión naciente en la década de los setenta y esto determinó la inclusión de materias relativas a esta profesión para brindar herramientas a los egresados.

Los entrevistados 4, 6 y 1 coincidieron que el plan de 1976 estaba muy ligado al periodismo. El segundo entrevistado afirmó que esto tenía una relación con la tradición de formación de las incipientes escuelas de Comunicación, el campo de trabajo de esta carrera estaba relacionado con el ejercicio periodístico, es por eso que el primer plan de estudios se vio fuertemente influido por el campo de trabajo; esto mostró la relación que existió entre el plan y la profesión.

El entrevistado 5 explicó al respecto: “la expansión en ese momento de los medios de comunicación, entonces no tenían gente que trabajara [...] desde la creación de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales en 1955, se empiezan a generar profesionistas en Comunicación, pero eran muy pocos, tan pocos que los medios de comunicación agarraban a cualquiera [...] personas que empezaban desde abajo, desde *office boy*, entonces los iban capacitando, [...] eran los famosos periodistas empíricos.”

En cuanto al segundo eje básico, del plan de 1976: las motivaciones para que la estructura quedara de esa forma. Se realizó el cuestionamiento, pero ninguno de los actores especiales tenía suficientes elementos para responder, ya que ninguno participó en la comisión creadora de este plan.

En el tercer eje básico del plan de 1976: la percepción de los actores sobre las posibles repercusiones de las políticas de la época en la creación del plan. Se notó que aunque los actores especiales no participaron en la comisión creadora del plan, por ser egresados o recientes miembros de la planta docente de esa época, podrían aportar elementos experienciales para realizar la interpretación. A continuación las respuestas más relevantes:

- “Yo tengo la impresión de que crear la ENEP y la licenciatura en Comunicación [en ese entonces Periodismo y Comunicación Colectiva] sí fue innovador en muchos sentidos, por una parte, sí contribuye, era ya una exigencia el que se pudiera descentralizar la Ciudad Universitaria porque todo estaba ahí demasiado centralizado y además con esta idea de poder hacer o acercar los estudios universitarios a otros ámbitos.” (Entrevistado 4)
- “[...] hay una canalización de recursos, ¿no?, por supuesto también un incremento a la matrícula y a las necesidades de gasto de la Universidad, [la cual] sigue operando con muy poco capital, en función de todo lo que hace, esa es mi visión pero sí afectó.” (Entrevistado 6)
- “[...] en un afán también de modernizar porque se necesitaba también unas carreras más al día en cuanto a su proximidad a los países más industrializados y más que empezaban también, a tener grandes mercados, a tener influencia en los países del tercer mundo, entonces también crear una conciencia de que México era un país también con mucha riqueza natural y había que ir preparando a la gente de niveles más, [...] de todos los niveles. (Entrevistado 1)

En la opinión de los actores, ellos reconocieron la desconcentración de las IES públicas, a nivel nacional esta acción se vinculó con la política de expansión de Luis Echeverría. Los entrevistados reconocieron que en la época había una necesidad de crecimiento de la UNAM y una descentralización de los servicios. La mayor asignación de presupuesto y la industrialización del país fueron factores determinantes para el nacimiento de nuevas escuelas.

La atención a la demanda educativa fue una dimensión de la política de modernización de Echeverría, que tuvo efectos en los planes de estudio. La UNAM consideró en su proyecto de descentralización de estudios profesionales, absorber la demanda estudiantil en diferentes zonas del país, motivo por el cual se fundó la ENEP

Acatlán al norte de la ciudad. Esto permitió que se implementara por primera vez la licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva, y que a partir de 1976 se crearan planes de estudio específicos para esta comunidad.

La vinculación de la educación terminal con el sistema productivo, fue una dimensión de la política educativa de Modernización de José López Portillo cuyos efectos se manifestaron en los planes de estudio. El entrevistado 1 comentó que la industrialización y los grandes mercados de la época debieron implicar el aumento de un mayor número de personas necesitadas de conocimientos para trabajar en diversos niveles. Reconoció que las condiciones del contexto económico implicaban cambios en la formación de los estudiantes.

Durante el sexenio de José López Portillo, también se desarrolló una política de descentralización, la diversificación de la oferta educativa fue una dimensión que tuvo efectos en los planes de estudio. En los planteamientos del presidente se consideró que la oferta educativa sólo podría presentarse en una estructura curricular diferente a la tradicional, a través de la departamentalización y los troncos comunes. Con este tipo de estructura nació la ENEP Acatlán y el plan de estudios de 1976.

Sobre el plan de 1983

En la década de los **ochenta** se aprobó otro plan de estudios de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva en la ENEP Acatlán, específicamente en 1983. A continuación se describirán las características del plan y cómo se decidieron los cambios:

- La estructura de este plan se estableció en dos ciclos, fue un cambio significativo porque permitió preespecializar al estudiante para la práctica profesional.
- Ya no se compartió un tronco común. Al respecto, el entrevistado 3 compartió: “Nos lanzamos a pedir: hacer una modificación desde el primer semestre o sólo podemos a partir del 5to., ahora y lo planteamos esto porque dijimos si lo hacemos desde el 1er. Semestre, entonces tiene que cambiar el tronco común sociopolítico o nos salimos del tronco común.”

Las asignaturas de las áreas disciplinarias fueron consideradas como una modificación por los actores especiales:

- “el plan del 83 fue valioso pero insuficiente, o sea las materias propiamente metodológicas en sentido estricto no rebasaban 4, en sentido estricto, usted tenía Métodos uno y dos y Metodología de la Investigación Social.” (Entrevistado 6)
- “[...] si usted lee los perfiles docentes en los 80, el Área de Teoría de la Comunicación era el área más sólida de la licenciatura, pero el Área de la Metodología no.” (Entrevistado 6)
- “era un plan que mejoraba al de CU [...] tenía mejoras, tenía cuatro teorías de la comunicación [...] pero sí tenía los problemas y los vicios que veníamos arrastrando del primero, una teoría de la comunicación, como con bases epistemológicas y luego venía una teoría clásica y también así estaba el plan de CU.” (Entrevistado 1)

El entrevistado 1 consideró que los contenidos del área de Teoría eran insuficientes y el entrevistado 6, las materias del área Metodológica. El perfil de los docentes de teoría no tenía la misma solidez que los de metodología, esto marcaba deficiencias para la formación de los estudiantes en este plan. Ambos actores fueron docentes en este plan, el primero en materias teóricas y el segundo en el área metodológica.

En este plan se conservó el nombre de la licenciatura, al igual que en el de 1976, al respecto ROF dijo: “Nosotros no quisimos cambiarle el nombre porque hasta en aquellos días la mayoría de los estudiantes venían buscando la carrera de periodismo”. En esta expresión se apreció como el periodismo todavía era un área de trabajo emblemática, de las distintas prácticas de la comunicación.

Las modificaciones se realizaron a partir de una premisa básica, según el entrevistado 3: “[...] decidimos que necesitábamos desde los primeros semestres darle un poquito de más importancia a la Comunicación”. En el plan de 1976 únicamente se impartieron dos materias de Teoría de la Comunicación Colectiva³³¹; en el plan de 1983 se impartieron cuatro materias, a partir del tercer semestre, hasta el sexto³³².

Las modificaciones se realizaron con base en la evaluación que la comisión hizo al plan de 1976 y se consideró incluir: “[...] [las materias] esenciales, [...] las relacionadas directamente con la práctica profesional y el conocimiento que necesita un comunicador y un periodista, esencialmente, qué no puede dejar de saber, entonces [en el plan de 1976] nada más teníamos Redacción e Investigación Documental en 4 semestres, no teníamos

³³¹ UNAM, 1977, *op.cit.*, p.79.

³³² ENEP Acatlán, 1986, *op.cit.*, p. 31.

Teorías de la Comunicación” (Entrevistado 3). En el plan de 1983 se estimó que los conocimientos básicos ya no sólo eran sobre periodismo, también se tenía que incluir más teoría.

El área teórica estaba compuesta por ocho asignaturas, de las cuales cuatro tenían contenidos sobre Teoría de la Comunicación. Y se incluyeron otras asignaturas como Desarrollo de los Medios de Comunicación Colectiva I y II, Organización y Funcionamiento de Empresas de Comunicación y Ética de la Comunicación³³³, al respecto, el entrevistado 2, maestro y doctor en Filosofía, Coordinador de la carrera en Comunicación en esa época dijo: “Lo único que yo traté y logré, fue introducir un poco de ética, una materia de ética, que me parece fue una concepción muy pobre y algo de psicología, pero poco.” La formación y experiencia profesional de cada miembro de la comisión también influyó en las y materias y programas propuestos.

En el mismo sentido, el entrevistado 3 manifestó que la experiencia profesional de la comisión determinó las áreas del plan en las que cada uno influyó:

[...] esa comisión [la que creó el plan de estudios de 1983] a mi me pareció que era muy funcional primero porque éramos muy pocos, éramos 4 nada más y muy rica por la experiencia profesional, estaba Rafael Rodríguez Castañeda, que es ahora Director de Proceso que tenía una vastísima experiencia en el periodismo escrito incluso él había sido ya corresponsal del Excelsior en Washintong, en época de Sherer; o sea Rafael ya era un periodista destacado y daba clases aquí, estaba José Ignacio Aceves él ocupó varios puestos aquí de relevancia, fue Jefe de División, Jefe de Programa, Coordinador General, pero José Ignacio su experiencia profesional era en medios electrónicos, especialmente en Radio, esa era otra área distinta, había una teórica y además con una postura diríamos muy, muy crítica que era Florence Toussaint, que es una reconocida comunicóloga, Florence estaba en esa comisión y estaba yo que en mi experiencia profesional, era cuestiones de comunicaciones internas, relaciones públicas, ¿sí?, entonces era algo muy distinto todo, a lo mejor por eso creamos 4 especialidades.

En la comisión también influyó la información obtenida a través de investigaciones previas, como lo relató el entrevistado 2: “[...] yo sobre todo lo veía porque conocía prácticamente casi todos los planes de estudios, porque yo había colaborado en la fundación de CONEICC [Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación].”

El entrevistado 3 consideró que otro miembro de la comisión también había tomado decisiones con base en estudios, José Ignacio Aceves: “[...] cuando era el Jefe, el

³³³ *Idem*, p.28

Coordinador, él había hecho un estudio, eran como 90, alrededor de 90 empresas de Comunicación: sobre qué hacían, cuáles eran sus necesidades, entonces teníamos una visión, digamos de cómo estaba el campo de la comunicación [...] luego revisamos muchos planes de estudio, tendencias de lo que había en aquellos días y en varias universidades extranjeras tanto en Europa como en Estados Unidos.”

En el **segundo** eje temático del plan **1983**: las motivaciones para reestructurar el plan de esa forma. Hubo comentarios al respecto en el tópico anterior, pero a continuación se precisarán:

El conocimiento sobre diseño curricular fue una de las motivaciones en los miembros de la comisión, como lo refirió el entrevistado 3:

- “Una de las venas del diseño curricular es la elaboración del campo laboral profesional, o sea, responder a las preguntas eje: para qué, qué hay, qué puede haber distinto”

Con esta idea también coincidió el entrevistado 6, cuando fue coordinador de la comisión del plan de 1997. El diseño curricular ha sido considerado una tarea del docente en la UNAM. En el plan de 1976 no se encontraron los lineamientos completos, sólo los elementales, carentes de programas por cada asignatura, sin una fundamentación del proyecto, sin mecanismos para la evaluación y actualización del plan, no expresaban la relación con las áreas prioritarias para el desarrollo del país, ni con las necesidades y capacidades propias de la Institución, sin una descripción completa del perfil del egresado. En el plan de 1997 sí se encontraron expresados estos elementos, esto mostró un nivel de evolución en la UNAM en cuanto a diseño curricular.

El ámbito laboral fue un referente para proponer las preespecialidades en este plan, tres actores especiales coincidieron al respecto:

- “[...] con la idea de mantener las áreas que tradicionalmente venían operando como áreas de empleo para nuestros egresados, pero que cada vez eran más estrechas, más cerradas [...] la idea de las preespecialidades iba en una ampliación también de ese aspecto” (Entrevistado 3)
- “[...] porque era la única forma de tratar de dar forma a una carrera no muy bien definida, como es la comunicación y que todavía sigue, porque abarca todo, no abarca nada, había que ofrecer salidas de trabajo [...] se trataba de responder a las necesidades del mercado” (Entrevistado 2)
- “[...] es necesario que estén especializados en un ámbito, digamos como que, las grandes discusiones en su momento sí eran esas y además se consideraban como campos viables, estos, los de la Comunicación Persuasiva, el Periodismo Escrito y Electrónico y bueno, un

ámbito que empezó a surgir como muy innovador para Acatlán, ¿no? fue justamente el de la Investigación y Docencia porque no la había tenido, hasta donde yo sé, ningún otro plan de comunicación en la Universidad; Acatlán empezó a surtir de docentes a muchas instituciones, gracias a esta área” (Entrevistado 4)

El ciclo de preespecialidades fue motivado por los resultados de los estudios que habían realizado dos miembros de la comisión y porque se consideraron las áreas profesionales donde se habían insertado los egresados. Estas ideas contribuyeron a que los actores especiales incluyeran contenidos relacionados con la profesionalización de los estudiantes en los últimos semestres de la carrera.

Otra motivación que consideraron los actores especiales fueron los referentes teóricos. Determinaron que en el plan anterior no había suficientes materias teóricas y de incluir más, se contribuiría en la formación del egresado:

- “Era la concepción que había, sobre todo Acatlán tenía que responder a la Escuela de Frankfurt, yo propuse esa tesis, obviamente, ni me fumaron porque ya sabes cómo son las cosas, es silencio, es un avulnramiento, pero básicamente era eso, sí te salías de ahí, es que eras un burgués [...] era simplemente que había que ser marxista y si no estabas en el círculo del marxismo no tenias ni congresos ni becas, ni nada.” (Entrevistado 2)
- “[...] éramos admiradores de Marx y sí metimos en nuestros programas, por ejemplo todo lo que son sus ideas, no tanto las económicas, sino sus ideas sociales, sus ideas sobre la lucha de clases, no tanto la lucha de clases sociales, sino por ejemplo toda su teoría de la ideología.” (Entrevistado 1)

En el plan se contemplaron 4 materias sobre teorías de la comunicación en las cuales se abordaba el marxismo. En la revisión de los programas del ciclo básico se encontraron 4 asignaturas donde se impartieron temas de esta teoría y en 3 del ciclo de preespecialización. Los actores especiales reconocieron que su formación académica y los referentes teóricos que poseían habían sido las motivaciones para realizar cambios en los programas del plan de 1983.

Hubo otras motivaciones en las que no coincidieron los actores, pero se consideraron porque muestran los referentes de los docentes al estructurar un plan de estudios:

- “[...] para hacer un plan de estudios tú haces una encuesta entre profesores y alumnos, bastante bien hecha, una encuesta a profundidad y pues de ahí salieron las preferencias, las necesidades, las inclinaciones, no sólo a los alumnos, también a los profesores y a gente importante de comunicación.” (Entrevistado 1)
- “Las especialidades las practicaban ya en sus currículos, en sus currículas, prácticamente todas las escuelas, muchas escuelas de la república [...] intuitivamente sí, no, no había

muchos estudios, pero era obvio que sí salían los estudiantes con ideas generales” (Entrevistado 2)

- “[...] entonces ya teníamos a todas esta gente que se fueron a estudiar la maestría, teníamos más armas y más elementos, mucho más y todo para armar por ejemplo los ciclos de preespecializaciones” (Entrevistado 1)

Las motivaciones para la estructuración del plan de estudios de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva fueron, en primera instancia, el diseño curricular, los lineamientos institucionales. Los cuatro entrevistados hicieron referencia al ámbito laboral, consideraron que la formación de los egresados debe estar enfocada a las actividades profesionales; la opinión de los estudiantes, docentes y comunicólogos de otros ámbitos, a través de encuestas; otras experiencias curriculares; la integración de docentes a estudios de posgrado permitió tener otros referentes y ofrecer sus nuevos conocimientos a la estructuración del currículo.

En cuanto al **tercer** eje temático del plan de **1983**: La percepción de los actores especiales sobre las posibles repercusiones de las políticas de la época en la creación de los planes:

Los entrevistados reconocieron que las políticas públicas educativas de la década de los ochenta tuvieron repercusiones en la universidad y en las condiciones salariales de los docentes, aunque no reconocieron que esto haya tenido implicaciones en los planes de estudio. En el discurso de los actores especiales se infirió que las situaciones críticas de los profesores pudieron tener afectaciones en la formación de los estudiantes de la época.

En México, la década de 1980 estuvo marcada por la crisis económica, la cual derivó en la restricción del gasto público y en políticas públicas educativas que promovieron el recorte al presupuesto designado a las universidades. Este hecho fue percibido y mencionado por los entrevistados e identificaron tres repercusiones importantes, en la ENEP Acatlán: la reducción del presupuesto designado a la escuela, la contención del crecimiento de la matrícula, el inicio de políticas para otorgar estímulos diferenciados a los docentes.

La reducción del presupuesto a las IES impactó en la Universidad Nacional y tuvo repercusiones en el financiamiento a la ENEP Acatlán. Una de las consecuencias fue el retrimiento del salario de los profesores universitarios esto ocasionó huelgas sindicales, en

1983 el Sindicato de Trabajadores de la UNAM (STUNAM) desató una huelga de casi un mes. Al respecto el entrevistado 2 reconoció que durante su gestión como jefe de Departamento de Educación y de Comunicación el recorte al gasto universitario fue percibido en la administración, a nivel anecdótico dijo:

- [él se encontraba en un congreso internacional con el entonces director de la ENEP Acatlán, quien recibió una llamada] “[...] para decirle que le habían quitado un porcentaje del 10 o 15% del presupuesto anual, como estábamos en octubre, obviamente no quedaba ni un centavo, fue algo verdaderamente terrible, la crisis de López Portillo fue verdaderamente espeluznante, después siguió con el siguiente presidente, obviamente ya no había ni para viajes, ni para congresos, ni para libros, ni para contratar más profesores.”
- “La UNAM siempre ha tenido gente poderosa, gente trabajadora etc., etc., pero sin embargo la compensación era realmente [hace una mueca desaprobatoria] yo pasé muy malos años y eso te afectaba en la familia, y te afectaba en todo, unos ingresos que no te alcanzaban para nada.”

Otra dimensión de la política de restricción al gasto público fue la contención de la matrícula estudiantil: en esta década se experimentó un crecimiento poco significativo, a diferencia de la década anterior y del porcentaje de aumento de la población en las IES privadas. Este fenómeno fue percibido por los docentes de la época, al respecto el entrevistado 3, docente y funcionario en esa época, recordó:

“[...] precisamente en el 83, por ahí hubo una solicitud a todos los responsables de toda la universidad, especialmente de algunas carreras: que se notaba un crecimiento excesivo, que, ¿qué se recomendaba? [...] a nadie le hicieron caso, porque era más fuerte la necesidad que otra cosa, entonces nos decían que sí se recortaba [...] o se detenía el crecimiento de la carrera que yo administraba.” (ROF)

Otra consecuencia de las políticas públicas educativas de la época fue el otorgamiento de estímulos diferenciados a los docentes, en esta década se identificó el inicio de las políticas de planeación y evaluación, que al ser implementadas por las universidades, eran beneficiadas con el otorgamiento de incentivos económicos para sus instalaciones o en el salario de los docentes.

Estas disposiciones se manifestaron en el Plan Nacional de Desarrollo de de la Madrid, se determinó que los criterios para distribuir mejor el presupuesto dedicado a la educación estarían relacionados con la evaluación a las universidades, a través de la planeación, creación de instancias, orientación de las acciones de las universidades a través de la evaluación.

El resultado de las evaluaciones universitarias posibilitó el presupuesto diferenciado, en programas o medidas. Los docentes se adscribían para que sus condiciones salariales mejoraran. Al respecto algunos actores especiales coincidieron:

- “[...] unos ingresos que no te alcanzaban para nada, ya después vinieron otro tipo de compensaciones, etc., que además, ¿cómo se llaman estos que te doblan el sueldo? El PRIDE o premios [...] desde un punto de vista sindical, de trabajador es un auténtico engaño porque solo se los dan a unos cuantos para mantener a los demás oprimidos con sueldos miserables. Hacerse una barrera de profesores de tiempo completo porque no hay dinero para tratar bien económicamente a todos.” (Entrevistado 2)
- “Ahora se han puesto mucho más controles que antes no había, ahora tienes que firmar a la fuerza, [...] yo que tengo dos clases tengo que firmar la primera y luego la segunda” (Entrevistado 1)
- “En esa década yo sólo recuerdo los programas de estímulos para académicos porque además todos esos están muy alejados del grueso de los profesores [...] el PRIDE³³⁴ es un programa de estímulos, pero solamente a los profesores de carrera, el PRIDE surge dentro del Plan de Desarrollo Institucional, es la reforma académica profesional, que se propone dentro de la UNAM” (Entrevistado 4)

El entrevistado 4 hizo referencia a acciones realizadas dentro de la ENEP Acatlán, estas disposiciones se establecieron desde rectoría, en el periodo de Octavio Rivero Serrano en el Plan de Desarrollo Institucional, de este documento se desprendieron programas de incentivos a profesores.

Las políticas públicas educativas de la década de los ochenta estuvieron marcadas por la restricción al gasto público de las IES, un efecto de esto fue el condicionamiento de los salarios de los docentes en la UNAM. En la segunda mitad de los ochenta, el rector Jorge Carpizo diagnosticó que uno de las debilidades de la institución eran los docentes, sus excesivas faltas, se les señaló como responsables de los bajos niveles de titulación, de la baja calidad de enseñanza y del bajo nivel de aprovechamiento de los estudiantes. En el rectorado de José Sarukhán se desarrolló un programa de Academización de la institución con el fin de mejorar las condiciones de trabajo de los docentes.

Estas acciones fueron consecuencia de las políticas educativas nacionales, se derivaron de la contención al presupuesto universitario propuesto por el gobierno de Miguel de la Madrid, durante la crisis económica de su sexenio.

³³⁴ Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo, PRIDE.

Las condiciones de los docentes de la ENEP Acatlán afectaron la formación de los estudiantes de Comunicación, como mencionó el entrevistado 2, el recorte salarial tuvo repercusiones en la vida cotidiana de los profesores, los cuales para mejorar sus condiciones tuvieron que entrar a programas para obtener incentivos y lograr salarios más competitivos, adquirir otros empleos, abandonar la docencia universitaria y esto posiblemente tuvo consecuencias en el tiempo dedicado a la investigación; se infirió que también en la tarea de enseñar o producir planes y programas de estudio.

Sobre el plan de 1997

En la década de los **noventa** se realizó un tercer plan para la Licenciatura en Comunicación de la ENEP Acatlán. A continuación se describirán las características del plan de 1997 y cómo se decidieron los cambios:

La primera modificación fue la nueva denominación de la licenciatura. En los planes anteriores era Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva, en este plan, se optó sólo por Comunicación. Los actores describieron su experiencia y cómo fue que tomaron esta decisión:

- “[...] no podíamos llamarla Periodismo y Comunicación Colectiva, pues podría llamarla Comunicación y contemplar en sus prácticas profesionales al periodismo, esa fue una cuestión que se discutió mucho” (Entrevistado 6)
- “[...] la Comunicación Colectiva ya es una entelequia, ya no es nada más radio, cine y televisión, o sea está ya a otros niveles también la comunicación [...] Había cambiado la carrera de comunicación ya no podías seguir dando periodismo y comunicación colectiva.” (Entrevistado 1)
- “[...] Periodismo y Comunicación Colectiva era un nombre científicamente erróneo porque periodismo es un área de la comunicación, entonces no podía anteceder al de comunicación, en todo caso debía ser Comunicación Colectiva y Periodismo, pero y periodismo, si solamente existiera esa preespecialidad.” (Entrevistado 5)
- “[...] se le quería dar un peso al área específica de la comunicación y es por eso que ahora se le llama nada más Licenciatura en Comunicación porque no se quería que ya ningún ámbito de la comunicación tuviera más peso que los otros.” (Entrevistado 4)
- “[...] se discutió lo de periodismo y comunicación, nosotros en realidad dijimos el periodismo es comunicación ¿cuál es el problema de que le llamemos sólo comunicación? Incluso puede ser un nombre más flexible para futuros cambios, incluso algunos dicen quizá en algún momento metamos la comunicación personal como parte de la carrera y nos va a caer y entonces decidimos dejar un nombre más genérico, más flexible que el de periodismo y comunicación colectiva [...]” (Entrevistado 3)

Licenciatura en Comunicación, a partir del plan de 1997, porque los actores especiales coincidieron en que con esta denominación se contemplaban todas las prácticas

profesionales de esta carrera, la aparición de nuevos medios de comunicación, los avances tecnológicos del contexto, las prácticas profesionales de la carrera, así como la evolución teórica de la comunicación.

La segunda modificación fue el enfoque de la licenciatura, es decir, una nueva perspectiva de la comunicación, lo cual derivó en la inclusión de nuevas asignaturas, teorías. Los entrevistados mencionaron las que incluyeron como una nueva forma de contemplar a la comunicación:

- “[...] en el plan 97 por primera vez aparece el área de Investigación en Comunicación, con 4 asignaturas *exprofeso* para esta área y materias complementarias. El balance es cargado hacia un lado en términos por lo menos formales, se pretende que haya más carga de investigación no sólo para la eficiencia terminal como se planteó en el 83 si no y sobre todo para que la investigación se volviera el eje articulador de todo el plan de estudios, no importaba en que asignatura estuviera usted, usted tenía que investigar y eso ya partía de una concepción distinta del aprendizaje [...] Investigación en Comunicación aparecía como un área específica con la de teoría.” (Entrevistado 6)
- “[...] fue un intento de depurar algunas materias y de ubicar mejor las teorías.” (Entrevistado 1)
- “[...] debería ofrecer al alumno un repertorio de materias optativas que le permitiera complementar o profundizar en temas de interés así como prácticas profesionales que le ayudaran acercarse al campo laboral, particularmente al de su especialidad y por primera vez surgen prácticas profesionales en un plan de estudios, en todas las preespecialidades.” (Entrevistado 4)
- “La principal modificación fue el cambio de enfoque del programa, porque en ese programa [se refiere al plan de 1983] había como teorías de comunicación: funcionalismo, estructuralismo, y marxismo y con base en eso estaba estructurado todo el plan de estudios, o sea era como un mosaico de teorías y de métodos y enfoques [...] En el de 1997 se adoptó una sola posición, la de Manuel Martín Serrano, la escuela complutense, se adoptó esa, de ahí que nos decían que los de Acatlán éramos serranistas, que más bien éramos de Martín Serrano. Y todas las materias, y todo el enfoque era dirigido por la teoría social de la comunicación, y eso cambió sustancialmente todo, en cuanto a teorías, métodos y técnicas.” (Entrevistado 5)

El entrevistado 3 coincidió con el resto de los entrevistados en que había un nuevo enfoque en el plan de 1997, pero consideró un sesgo sólo considerar a un teórico, cuando había otros con aportes importantes al estudio de la comunicación. El nuevo enfoque de una materia fundamental en la carrera: Teoría de la Comunicación, permeaba todo el plan sin considerar otras perspectivas:

- “[...] el plan sufrió un sesgo [...] los deslumbró, diríamos, Manuel Martín Serrano, es un español, pero es un teórico importante más [...] incluso aquí algunos llegaron a decir [...] un antes o un después de Martín Serrano, era el parte aguas, a partir de Martín Serrano la comunicación es una ciencia; yo sigo poniendo en duda de que sea una ciencia, no tenemos una taxonomía, no tenemos un objeto de estudio perfectamente definido, lo

compartimos con muchísimas otras ciencias, en todo caso podemos hablar de ciencias de la comunicación, pero de la ciencia de la comunicación creo que estamos todavía en proceso.” (Entrevistado 3)

La tercera modificación fue la inclusión de otra preespecialidad: Comunicación Organizacional, este cambio fue motivado por las nuevas opciones que ofrecía el campo de trabajo. Aunque ya existían materias en los planes anteriores, no se le había considerado como una preespecialidad. Todos los entrevistados coincidieron en que esta preespecialidad, así como las materias que la alimentaron, fueron una novedad en el plan de 1997.

- “[...] otra área que si surgió nueva fue la de [...] Comunicación Organizacional, preparar gente para hacer comunicación organizacional” (Entrevistada 1)
- “Otro cambio importante fue incluir la preespecialidad de la Comunicación Organizacional, se hizo un diagnóstico, era un campo emergente y entonces por eso se le da atención a un campo emergente y se quita el de comunicación persuasiva” (Entrevistado 4)
- “[...] y entonces fue cuando se abrió organizacional como otra especialidad, [...] ya se terminó nada más con investigación y docencia, juntos, electrónicos, escritos y organizacional, esos fueron realmente los cambios sustanciales en cuanto a plan de estudios” (Entrevistado 5)
- En el caso del área de preespecialización, se identificaron áreas que venían empujando fuerte como la organizacional [...] La comunicación organizacional, [...] ya tenía sus materias que la alimentaban desde el plan 76 incluso, pero no era un área en tanto tal, era como muy fragmentado el asunto y me parece que ahí logra cierta consolidación con una planta docente que como en general, en la planta docente de todas las materias, tenía características de exportables. (Entrevistado 6)

Entrevistado 6 fue el jefe de programa en este plan de estudios, estuvo presente en todo el proceso, él dijo que aportó su experiencia en la creación de una preespecialidad nueva. Pero dijo partir del plan de estudios anterior, de otras propuestas, es decir, no partieron de cero: “[...] yo recuerdo que tomamos como base la asignatura del plan que estaba porque era más fácil partir de lo que teníamos y mejorarlo que borrar lo que teníamos e inventar una cosa nueva, o sea si no fácil, práctico.”

La inclusión de la preespecialidad de Comunicación Organizacional fue una consecuencia de la evolución del campo profesional de la comunicación, cuando inició el proceso del plan de 1997 se tomó al periodismo escrito como una práctica obsoleta y a la organizacional como un ámbito de oportunidad para los nuevos egresados, se discutió desaparecer una preespecialidad para incluir otra, la opción fue incluir las dos y esto nutrió

las opciones de desarrollo profesional en los egresados. Este cambio representó una fuerte discusión dentro de la comisión.

Las modificaciones al plan concibieron la incorporación de nuevas materias y de docentes que las impartieran, así como de nuevas perspectivas de enseñanza-aprendizaje. Los entrevistados 6, 3 y 5 mencionaron las discusiones al respecto, de fondo se observó que la discusión era animada por un nuevo enfoque de la comunicación. Y formaron parte de las motivaciones de los actores especiales, pero se presentarán en el siguiente eje básico.

La cuarta modificación contemplada por los actores especiales fue la inclusión de la materia: Prácticas Profesionales, una asignatura que se incluyó en los últimos semestres del plan e implicó opiniones contrarias:

- [...] la práctica profesional, porque nos parecía dramático que alguien egresara y en el egreso tuviera como que empezar a recorrer camino, [le pareció] que tenía que existir un puente, ese puente: Práctica Profesional era el puente más, más idóneo nos parecía, ¿no? pero aun así fue muy complicado pero a mí me pareció que fue un éxito, [...] a mí me convenció mucho, es un área que tuve que defender mucho en el seno de la comisión no había como credibilidad suficiente” (Entrevistado 6)
- [sobre las prácticas profesionales] hagámoslo una asignatura y dije: -es que la práctica profesional no puede ser una asignatura, -¿qué das ahí?, ¿cuál es el contenido? ¡Y dos semestres! ¿Quién nos va a aceptar 150 muchachos, durante 2 semestres para práctica profesional? (Entrevistado 3)
- “[...] la materia de prácticas profesionales, siento que de todos modos nunca fue llevada como tal, la idea de la práctica profesional es excelente porque se supone que es una vinculación al campo profesional, pero se llevaron a cabo o como se han llevado a cabo como tal no, no funcionan, me refiero al plan 97 [...] -¿cómo pueden hacer una materia que está curricularmente con un horario rígido para que los alumnos hagan la práctica profesional?-.” (Entrevistado 4)

La asignatura era considerada necesaria para la formación de los egresados, ya que los vinculaba con el ámbito laboral, pero no coincidían en la forma en cómo podía impartirse. A pesar de las opiniones en contra, la materia se incluyó en el plan de 1997.

La quinta modificación: la asignatura de Seminario de Titulación I como asignatura obligatoria del ciclo básico. En esa década se consideró importante elevar los índices de titulación porque los estudiantes de otras escuelas podían obtener el título por la Opción Cero³³⁵. Se consideró una medida para paliar el fenómeno de los egresados sin titulación y

³³⁵ Al terminar la licenciatura el estudiante obtenía el título, sin realizar pruebas o trabajos posteriores. Esto elevó rápidamente el índice de titulación, sobre todo en universidades privadas que eran las que más lo ofrecían.

para que los comunicólogos de Acatlán pudieran competir en el ámbito laboral con los de otras instituciones. El entrevistado 3 mencionó:

- [...] y la otra asignatura que también tuvo cierta oposición y que yo la criticaría: el Seminario de Titulación, en 2 semestres³³⁶ [...] ¿cuál es el contenido del primer seminario? Recurrí al diccionario, -miren esto dice de los seminarios, es investigación-, ¿qué les vamos a poner a investigar a los alumnos para ayudarles a titularse?

La sexta modificación: la inclusión de la preespecialidad de Periodismo Escrito; representó una de las principales discusiones en la comisión, el entrevistado 5 describió:

- “[...] en cuanto a géneros periodísticos, ese plan [el de 1997] proponía que se eliminará el periodismo escrito, pero hubo una lucha interna entre los profesores y se terminó imponiendo la visión de que sí hubiera géneros, en prensa, escritos. [¿y por qué se querían eliminar?] Argumentábamos, yo también, que era una práctica decadente.”

Las principales modificaciones del plan de 1997 fueron producto de un nuevo enfoque de la comunicación, tuvieron como contexto una comisión enfrentada entre dos grupos opuestos y esto se tradujo en negociaciones ríspidas sobre la inserción o exclusión de algunas asignaturas. Hubo una influencia importante, reconocida por el coordinador de la carrera y de la comisión: el diseño curricular, al que apelaron los participantes, y que no fue tan ampliamente mencionado en el plan anterior.

Sobre el diseño curricular, el entrevistado 6 mencionó lo siguiente:

Cuando diseño un plan de estudios hay varias preguntas que se deben de contestar: la primera, para mí es ¿quiénes aprenden?, ¿quiénes son los sujetos de aprendizaje? eso es una pregunta sustancial que yo me lo planteaba antes de estudiar el doctorado, incluso, creo que lo hice hasta finales de los 90, con el plan de estudios; luego, ¿qué va a estudiar?, es decir, la acción sobre el objeto de estudio en tanto tal; ¿cómo lo van a hacer?, es el modelo de diseño curricular y ¿para qué?, que son los propósitos, ¿no? Si yo le pongo esa prueba de quiénes, qué y cómo y para qué a ese plan, el contexto social está por supuesto considerado porque si no, me parece que hubiésemos incurrido en el error.

Del comentario se puede inferir la influencia de dos aspectos en la conformación del plan de 1997: por un lado la experiencia profesional y académica del entrevistado en el diseño curricular, y por el otro, la existencia de referentes más institucionales sobre la creación de planes de estudio, como una labor más de los docentes en la UNAM.

³³⁶ El primer semestre se cursaba en octavo y era parte del ciclo básico y obligatorio de la carrera y el segundo en noveno, pero como una materia optativa.

Un ejemplo de referentes institucionales fue referido por el entrevistado 4: “existe una guía operativa para la creación de los planes, entonces sí, esto ya marca con mucha claridad todos los aspectos que nosotros tenemos, las dimensiones que analizar.” Los docentes no podrían realizar una actividad de esta naturaleza sin parámetros teóricos o institucionales.

Los cambios en este plan se decidieron en primer lugar, en función de la comunicación como disciplina y por otro con base en la formación de los actores especiales, misma que provocó pugnas resueltas, pero que implicaron la inclusión o exclusión de materias.

En el **segundo** eje básico del plan **1997**: las motivaciones para reestructurar el plan de esa forma, se encontraron los siguientes hallazgos:

En el tópico anterior se observó que la inclusión de materias fue justificada por cada docente y se debatieron al interior de la comisión, sus propuestas consideraban los vacíos formativos del plan anterior, consideraron: la falta de vinculación entre el conocimiento teórico y la práctica profesional, imprescindible para brindar habilidades útiles al egresado cuando se encuentre en el campo de trabajo; una desconexión de los contenidos sociológicos con la comunicación; la evolución de la disciplina demandaba un abordaje mas propio, más comunicativo y que no se había logrado en el plan 83.

En el análisis de las motivaciones se encontraron dos tipos diferentes, en primer lugar, generales: aquellas que explican las razones para estructurar el plan de estudios; y las específicas: expuestas por cada una de las modificaciones identificadas en el tópico anterior.

Una de las principales motivaciones generales para reestructurar el plan de estudios fue el campo profesional: un referente en los actores especiales al proponer asignaturas. Las siguientes frases muestran la posición de cada entrevistado al respecto:

- [...] se distinguieron las consideraciones del campo profesional relativas a su querer planear, a su querer seguir haciendo las cosas como las hacen y usar entonces al egresado de comunicación para que pase eso. “[Se refiere a que el campo de trabajo fue un indicador de qué especialidades deberían cambiar y cuáles mantenerse y pone el ejemplo de la de investigación y docencia.] si usted revisa los indicadores de evaluación de esos docentes en

la instituciones particulares para poner el caso más dramático, suelen ser los mejores docentes, o sea eso se mantuvo como una política y bueno, como imagen institucional” (Entrevistado 6)

- “[...] sin duda la universidad tiene un compromiso social, una responsabilidad social y en ese sentido tenemos que formar los profesionales que el país demanda que sean capaces desde su propio ámbito de resolver los grandes problemas nacionales y con ello promover el desarrollo de las comunidades del país, finalmente el alumno cuando entra a una universidad pues entra con la idea ya de trabajar, nadie, yo te apuesto que si tú le preguntas a cualquier estudiante, nadie te va a decir cuando entra a la universidad qué quiere, que está entrando a esta carrera porque va a resolver los problemas nacionales desde el ámbito de la comunicación o desde el ámbito de la sociología, realmente están pensando en una posibilidad de movilidad social de poder trabajar, de poder inclusive, ellos mismo de mejorar sus propias condiciones personales y ambas cosas son validas o sea no podemos descartar la parte precisamente del interés personal muy valido de superación ¿no? (Entrevistado 4)

Los entrevistados 6 y 4 coincidieron en que el campo laboral fue un referente, no bajo el afán de complacer al ámbito laboral, sino con la intención de poder brindar a los estudiantes contenidos necesarios para su desarrollo profesional, porque finalmente la universidad cumple una necesidad social, porque prepara a sus egresados para la vida laboral, en este sentido coincidieron otros entrevistados:

- “[...] el campo laboral, no podemos cerrar los ojos a lo que demanda también, no estamos respondiendo automáticamente al campo laboral, [...] pero si queremos darle oportunidades y herramientas a los alumnos, son las 2 cosas, no podemos perder de vista lo que el alumno lo necesita, afuera quien no está capacitado, no tiene competencias tecnológicas, hoy en día en nuestra carrera está afuera, está totalmente perdido en cualquier ámbito.” (Entrevistado 4)
- “[...] me parece que debemos atender las dos instancias, el ámbito laboral profesional y el ámbito académico: qué son éstas de su formación como persona, como ciudadano [...] nosotros fuimos muy cuidadosos en que no fuese sólo la visión del empleador, no fue: ¿qué quiere usted?, sino a partir de su demanda laboral de él y de su oferta, nosotros, decidimos desde la perspectiva de la Universidad Nacional, qué queríamos que pasara también con un egresado de comunicación.” (Entrevistado 6)
- “[...] porque sí, el campo laboral afectó mucho, porque en ese entonces se decía, no sé si ahora se siga diciendo: los egresados de comunicación terminaban de taxistas, porque no encontraban trabajo, entonces sí fue el campo laboral, sí un efecto importante, sí tuvo un elemento de peso muy importante para el cambio de plan de estudios, por eso te digo que queríamos eliminar periodismo escrito, porque estamos haciendo periodistas en escrito en esa área que no tienen trabajo, pues cerramos esa área y abramos nuevas, entonces sí tuvo mucho efecto en el campo laboral, que no tanto el político, que el campo laboral es una consecuencia de lo político, de manera indirecta, pero es.” (Entrevistado 5)
- “[...] en las comisiones dictaminadoras del CCH Azcapotzalco y de Naucalpan me tocó hacer muchísimos exámenes, quienes ganaban los exámenes eran los egresados de Comunicación, entonces es muy importante porque hemos sido un agente también de proveer docentes.” (Entrevistado 1)

Otra motivación de orden general, que no figuró en los planes anteriores, fue la elección de los integrantes de la comisión, con las expresiones de los entrevistados se infirió que fue determinante en el proceso, en el enfoque del plan y en las asignaturas a incluir. Los procesos internos de la comisión determinaron la estructuración del plan 1997.

- “En primer lugar, para los participantes de la comisión, cada programa hace una elección de sus representantes para participar en la modificación, cuando a mí me tocó hacerlo para modificar el plan, yo pensé en áreas representativas de la carrera: nuestros consejeros técnicos, la gente que tenía un programa de investigación, la gente que estaba en comité de programa, que representada a profesores y estudiantes, es decir, una comisión que yo pensé, era plural porque estaban, a partir de los órganos colegiados, representados profesores y estudiantes.” (Entrevistado 6).

En cuanto a la elección de la comisión, el entrevistado 3 coincidió al hablar con respecto al plan de estudios de 1983: “Esa comisión la nombró el entonces coordinador general, que era el Licenciado Casanova Álvarez, [...] él era coordinador general, [...] siempre meten al coordinador y se ven las características que tienen los demás”.

La conformación de la comisión fue a través de una designación en el plan 83 y en el de 97, el coordinador del programa de humanidades en turno solicitó al coordinador de la carrera conformarla y éste, de acuerdo con sus parámetros de inclusión, llamó a participar a los docentes. Lo realmente complejo fue el consenso y el diálogo entre ellos, la postura teórica y la experiencia profesional son motivaciones que los llevan a la inclusión de materias en los planes.

El entrevistado 1 reconoció que los actores de la comisión permearon con sus ideas y posturas teóricas la estructura del plan de estudios de Comunicación, como lo relató a continuación:

- [...] Rafael Serrano Partida [...] sabe todo sobre Desarrollo Curricular y todo lo que quieras de Comunicación y siendo profesor [...] se fue a España, le dieron una beca en la Complutense, estudio con Manuel Martín Serrano, se hizo muy amigo de él, tanto que ahora ya se debe de haber recibido o se está recibiendo porque se tardó años en hacer la tesis del doctorado, estudió su doctorado y él fue el que nos trajo las ideas de Manuel y de su gente [...] y él fue una gran influencia para que nosotros conociéramos todo lo que estábamos viendo en la escuela de Madrid para hacer una Ciencia de la comunicación, el objeto de estudio, con sus técnicas propias, sus formas de investigación propias, todo, todo ya propio.

El proceso de la estructuración del plan de estudios determinó la inclusión de grupos opuestos y esto motivó enfrentamientos que influyeron en las materias que conformaron el plan. Al respecto el entrevistado 3 narró:

- “[...] este plan, [...], fue muy sufrido, lo empezamos bueno lo empezaron, yo no estaba ahí, mi participación se dio posteriormente. Empezaron, nos hicieron la primera propuesta, debe haber sido en 91, no quisiera decirlo, pero era una propuesta como de 30 páginas, eso era el plan, con faltas de ortografía, nos dijeron que hiciéramos sugerencias yo escribí un documento que decía que no eran propuestas sino protestas [...] en esa propuesta prácticamente desaparecía el periodismo, el inspirador de ese plan no lo decía ahí, pero lo decía con mucha frecuencia en conferencias, que el periodismo era una práctica comunicativa obsoleta, en plena decadencia, que iba a desaparecer que lo que se tenía que hacer era convertir la carrera en comunicación organizacional, que ahí estaba el futuro de la comunicación y que si no queríamos lanzar al mercado, al campo de trabajo puros desempleados que teníamos que dedicarnos a eso; potencialmente sí existe hasta la fecha un campo de trabajo que es la comunicación organizacional [...] se armó una protesta generalizada, pero algunos piensan que unos líderes movieron a los estudiantes, a los profesores. No hubo líderes, es decir obviamente uno tiene amigos, se hacen grupos, diríamos que la gente cercana con la que yo me muevo dentro de la carrera, lo que protestábamos básicamente era la falta de seriedad del documento, que no lo podíamos tomar en serio, que eso no era una propuesta, que eso no era un plan, ¿sí? pero por ejemplo todos los que se dedican al periodismo escrito entonces estaban aquí: Raymundo Rivapalacio, estaba también Rafael Rodríguez Castañeda, estaba el Prof. Manuel Ramírez Oropesa, que ya murió, entre otros, ellos fueron digamos, ellos eran los tres más vistos, estaba bueno, Juan Manuel Vissuet, Jorge Sepulveda y otros profesores más que son de profesión, son periodistas, eso es lo que ellos hacen ¿no? Ellos incluso armaron una conferencia para decir éste plan no, ¿cómo que el periodismo no existe?, ¿cómo que es una práctica obsoleta o en decadencia? Incluso el inspirador del plan decía que hablar de algunas teorías de la comunicación, era hablar de las ruinas del conocimiento.”

Otra motivación fueron los referentes que los participantes tenían sobre el diseño curricular, entre los que destacaron otros estudios sobre el campo profesional de la comunicación, otros planes de estudio, la opinión de la comunidad:

- El estudio de planes de estudios de otras instituciones, pues, otros diseños curriculares, que es el segmento de evaluación curricular, la consulta a la comunidad, son como que los generales y lo explícito. (Entrevistado 6)
- [...] los estudios que rodean a la modificación, primero se hace una evaluación del campo laboral profesional desde la perspectiva de los empleadores y de las propias necesidades que la Universidad Nacional se ve que hay que dar en ese campo. (Entrevistado 6)
- [...] existe una guía operativa para la creación de planes [...] se necesitó analizar el contexto nacional-institucional y tienes que, inclusive, hacer una comparación de planes de estudio [...] otra dimensión es precisamente el análisis de la estructura del plan de estudio, [...] se tiene que hacer un análisis comparativo con los planes de estudio con universidades de prestigio nacionales e internacionales, públicas y privadas (Entrevistado 4)
- Todo lo que es el diseño curricular es una tarea muy compleja, no sólo por el procedimiento y todos los aspectos, los factores que tienes que ver sino porque su diseño y así sea la UNAM, participan muchos actores. Los elementos institucionales definen y te permiten crear consensos, que es bastante complicado, porque finalmente todo mundo en la universidad

tenemos una diversidad de opiniones con respeto a la disciplina, entonces tienes que llegar a consensos entre los miembros de la comunidad de los maestros, entre los alumnos, entre todos los órganos colegiados que revisan un plan de estudios, o sea que ojala lo hiciera un grupo de profesores y ya se implantara, pero no, pasa por una cantidad de instancias administrativas y colegiadas impresionantes. (Entrevistado 4)

Los comentarios sobre el diseño curricular mostraron los elementos considerados y la complejidad que representó conjuntarlos para crear un plan de estudios, a través de consensos, las vicisitudes de los participantes, así como los elementos a incluir, representaron un reto para las comisiones, por el recorrido histórico de este trabajo se ha observado que mientras más pasa el tiempo, los procesos de modificación de un plan se pueden documentar mejor, pero también se volvió una actividad cada vez más compleja.

En cuanto a las motivaciones específicas de algunas modificaciones, los actores especiales aportaron elementos, sobre la nueva forma de nombrar a la licenciatura se encontraron los siguientes comentarios:

- [...] una discusión académica fuerte, porque todas esas discusiones fueron terribles, entonces se decidió, el grupo oponente decía, cierto pues: sí estamos de acuerdo, si es erróneo, entonces nada más dejémoslo en Comunicación, fue una especie de negociación, porque creo que en un principio se proponía Comunicación Social, pero tampoco lo querían aceptar ellos, porque Comunicación Social le daba mucho la línea a Martín Serrano. (Entrevistado 5)

En otra de las modificaciones específicas, como el enfoque teórico de la carrera, se mencionó:

- [...] fundamentalmente, la influencia de Martín Serrano por un lado, entonces se reforzó mucho la teoría y la metodología y dejar las prácticas, como prácticas de la comunicación, como el periodismo y la organización (Entrevistado 5)

En cuanto a la polémica que desató la conservación de la preespecialidad de Periodismo Escrito, se tuvo la siguiente motivación:

- “[...] una lucha interna entre los profesores y se terminó imponiendo la visión de que sí hubiera géneros [¿Por qué?] Argumentábamos, yo también, que era una práctica decadente, porque ya no hay quien contrate periodistas escritos, están copados todos los medios, ya la demanda de periodistas escritos era muchísima y además había escuelas que sí se dedicaban al periodismo escrito, como la Carlos Septien y Ciencias Políticas, entonces decíamos para qué le echamos competencia a otros que sí están especializados en escritos, cuando nosotros tenemos más oportunidades. [el entrevistado ahondó] En un estudio que se hizo de egresados: ¿de qué escuelas entraban más a los medios escritos? y ¿cuál era la oferta que tenían los medios escritos para capturar gente de comunicación? En general eran

muy poquititos, creo que en ese entonces ingresaban, bueno, según nuestros cálculos, creo que había como 60 o 50 alumnos en todo el país que ingresaban a medios escritos, pero en todo el país, entonces decíamos es que qué caso tiene preparar alumnos en escritos que no van a encontrar trabajo y que además tienen una competencia terrible con otras escuelas”. (Entrevistado 5)

Al considerar la motivación para incluir esta materia, el entrevistado 5 destacó que el campo laboral de los periodistas en los medios escritos se encontraba saturado, es por eso que esta área de preespecialización debería excluirse para formar profesionales en otras áreas donde sí existía un amplio campo laboral.

En cuanto a la inclusión de la materia de prácticas profesionales, se observó que todos reconocieron su pertinencia en la formación de estudiantes, pero no su inclusión como materia con créditos, horario específico y dos semestres para impartirse. Esta materia surgió de una experiencia exitosa de vinculación de un profesor, él como parte de la didáctica de su materia relacionaba a los estudiantes con el quehacer profesional de la asignatura y esto sirvió de primer contacto profesional, lo vieron como un éxito y quisieron generalizarlo con todos los estudiantes, pero no se tuvo el éxito esperado, en este sentido los entrevistados 3, 4 y 5 coincidieron:

- “[...] prácticas profesionales, en el plan anterior se creó una especie como de departamento de prácticas profesionales que llevaba Daniel Mendoza, que eran muy buenas, no estaban incorporadas al plan curricular, [...] y lo interesante es que entraban y se quedaban a trabajar. Entonces vieron que era muy bueno tener prácticas profesionales, entonces las prácticas se incorporaron al plan de estudios, que todas las preespecialidades tuvieran práctica profesional, fue algo, fue un éxito lograrlo en el plan de estudios, pero la forma en que se implementó fue terrible, porque se le dejaron a los profesores, [...] era muy difícil, porque había que meterse con convenios desde rectoría y que bajarán a Acatlán y en específico en Comunicación y que hubiera un profesor muy responsable de ir y verificar que éstos estuvieran dando y establecer los cruces. Entonces al profesor de clase, de Prácticas Profesionales le implicaba medio tiempo, por cuatro horas que le pagaban.” (Entrevistado 5)
- “[...] había prácticas profesionales, había una persona en el programa que se encargaba de organizar las prácticas profesionales, pero eran totalmente voluntarias, él tenía ya muchos contactos y digamos de una empresa le decían, -oye necesito 5 muchachos para una práctica profesional, de dos meses, los fines de semana- entonces él sacaba una convocatoria y los enviaba y estaba dando excelentes resultados y entonces con base en eso se dijo, hagámoslo una asignatura, y dije es que la práctica profesional no puede ser una asignatura.” (Entrevistado 3)
- “[...] la materia de prácticas profesionales, siento que de todos modos nunca fue llevada como tal, la idea de la práctica profesional es excelente porque se supone que es una vinculación al campo profesional, pero [...] no funcionan [...] no se llevaban a cabo como tal y no se pueden llevar a cabo como tal porque tienen un horario por materia porque, o sea ¿cómo pueden hacer una materia que está curricularmente con un horario rígido para que los alumnos hagan la práctica profesional?, entonces decíamos dejemos las prácticas profesionales así, [...] en un solo día la materia prácticas para que efectivamente el alumno

se fuera a practicar ese día y no viniera a clase esa era la idea después empezó a surgir algo que nosotros ya preveníamos cuando empezamos con el plan, [...] que iba haber instituciones que quisieran que el alumno no fuera nada más un día y entonces nosotros, sobre todo cuando empezamos con el proyecto, vimos que muchas instituciones decían pues ¿cómo creen? yo necesitaría que de fijo estuvieran aquí los alumnos y muchos alumnos ya no lo podían hacer porque estaban haciendo también servicio social, entonces realmente en la práctica profesional no fue como tal porque yo creo que la práctica profesional tendría que ser más bien extracurricular para que el alumno pudiera realmente vincularse con el campo profesional, pero como materia, esto era muy difícil que se pudiera llevar a cabo, si no había una formalización, pero la idea era muy buena. (Entrevistado 4)

- Y el otro vínculo es el de la práctica profesional porque nos parecía dramático que alguien egresara y en el egreso tuviera como que empezar a recorrer camino, a tocar puertas, a decir pues déjenme practicar. (Entrevistado 6)

Entre las motivaciones se mencionó un estudio realizado por el Entrevistado 4. Los resultados describían la necesidad de vincular al estudiante con el sector productivo:

“[...] resultaba urgente de los contenidos temáticos del área contextual del ciclo básico orientaran al saber comunicativo pues se había identificado que los programas de las asignaturas del área económica, político y social no tenían una explícita vinculación con el fenómeno comunicativo, de igual forma se encontró benéfico que los alumnos desde este ciclo tuvieran un mayor vinculación entre teoría y práctica y mayores oportunidades para relacionarse con los campos específicos de la comunicación.”

En cuanto a la preespecialidad de periodismo escrito, se presentaron disputas: el grupo que las reconocía como necesarias en la formación, logró imponerse a los que se negaban, como a continuación nos relataron los actores especiales:

- “[...] a partir de que la primera propuesta fue tomada, ya como el plan en si se genera una serie de disturbios, de desacuerdos en los que aprendimos mucho, era una propuesta, todo el tiempo se presentaba como una propuesta de cambio y la gente pensó que se eliminaba el periodismo que el plan era una réplica de los planes del TEC [Instituto Tecnológico de Estudios de Monterrey], ¡muy alejado de la realidad! [...] hubo que hacer ajustes en la comisión y meter en la discusión a la gente que pues decía representar a las voces opositoras al plan, a la propuesta de modificación.” (Entrevistado 6)
- “[...] distintos grupos de profesores mandamos observaciones, [...] se siguió el plan hasta que llegamos a la presentación de Consejo Técnico, esa comisión estuvo integrada ahora no sé, si será la palabra correcta, por una sola facción [...] ahí empezó el lío en Consejo Técnico [...] luego se metieron algunas cuestiones, otro tipo de asignaturas. Total: finalmente lo aprobaron, en lo general, pero fue la salida, yo pienso, para no rechazarlo y que pasara a manos de la división y que le jefe de la división convocara a los profesores para que hicieran los ajustes necesarios, [...] el Jefe de la División, el Dr. Salcedo [...] lanzó una convocatoria para que hicieran observaciones los profesores, para hacer los ajustes [...] Los profesores de comunicación están separados, la única manera de sacarlos es llamarlos y decirles hagámoslo juntos [...] lanzó la convocatoria y les dijo solo van a participar en las discusiones los que presenten proyectos de modificación por escrito y dijimos esta es la nuestra para que nos tomen en cuenta, nos van a reunir, sacamos todas nuestras observaciones y ahí va, [...] ya con una comisión tan grande a veces se tiene que pasar por encima de ciertas cuestiones de tipo académico con tal de que no quede tan mal

decimos: –bueno no voy a estar de acuerdo en esto, pero bueno meto esta asignatura o metemos esta otra-; una especie negociación.” (Entrevistado 3)

Las motivaciones que reconocieron los actores especiales provenían de sus experiencias profesionales; de las necesidades del campo laboral, al que no complacían, pero consideraron porque a él se integrarían los egresados; de su formación teórica respecto a la comunicación. Incluso se llegó a mencionar facciones, lo cual quiere decir que su filiación a ciertos grupos también determinó la inclusión o no de asignaturas.

En cuanto al **tercer** tópico del plan de **1997**: la opinión de los actores sobre las posibles repercusiones de las políticas públicas educativas de la época en la creación de los planes de estudio, se encontró la siguiente información:

En este eje fue notoria la coincidencia de tres actores especiales, dijeron que el plan de estudios fue realizado con absoluta libertad, consideraron que no hubo directriz institucional o de parte de algún documento establecido a nivel nacional:

- “[...] esa fue una de las grandes, grandes ventajas de ese plan, se nombró a la comisión y se le dio confianza y libertad” (Entrevistado 3)
- “[...] en el sentido de ¿quién nos va a decir a nosotros como hacer las cosas?, ¿si nosotros mismos no nos lo podemos decir!, pero eso no quitaba el observar y analizar el contexto y decir: -comunicadores, ¿para qué?, ¿dónde, cómo y empezando por el quién?- (Entrevistado 6)
- “Siempre cuando se diseña un plan también hay otras circunstancias: un concepto distinto institucional, porque finalmente nosotros podemos tener ideas y comisiones de planes de estudio, ideas muy innovadoras, pero también tenemos que ser conscientes de muchas cuestiones y de muchas realidades porque se le cierra no solamente posibilidades de éxito en el campo profesional, sino posibilidades dentro de la propia licenciatura, como los programas de movilidad internacional” (Entrevistado 4)

En este eje temático, como pasó en el plan de 1983, los actores especiales hicieron referencia a los programas de estímulos, a estos los reconocieron como manifestaciones de las políticas públicas educativas de la década. La entrega de estímulos diferenciados era parte de su realidad desde la década de los ochenta. Al respecto se recuperó la expresión del entrevistado 4 como ejemplo:

- “[...] un programa que era el PITID³³⁷, que era un programa de investigación, introducción a la docencia e investigación temprana para alumnos y ahí se formaron varios profesores y de ahí, esos profesores se han ido a otras universidades, pero cuando regresamos de la

³³⁷ Programa de Iniciación Temprana a la Investigación y la Docencia, “[...] una estrategia para la formación y actualización de profesores que le permita afrontar el cambio del Plan de Estudios.” FES Acatlán, 2009, *op.cit.*, p. 54

huelga ya no dieron, ya no estaba, había, otros pero ese ya no, por más que querías formar muchachos, entonces y muchos de esos programas se recortan y ya no se hacen para formación a los docentes, ahora se está volviendo a dar, intentando dar formación a los docentes, y en eso los que son especialmente organizados ahora se está volviendo a dar, intentando.”

Según la revisión de documentos, se identificó que las políticas públicas educativas de los noventa giraron en torno a tres áreas de acción en el SES: la planeación, la evaluación y el financiamiento. El entrevistado 4 reconoció que aunque esas políticas se plantearon en esta década, sus manifestaciones se adoptaron en las instancias universitarias posteriormente, incluso actualmente:

- “[...] las tendencias actuales de acreditación, porque ahorita sí, con toda certeza es la calidad a través de los pares académicos, eso sí es un signo de nuestros tiempos, entonces esas son las tendencias ahorita.” (Entrevistado 4)

El entrevistado 5 identificó repercusiones de la política pública educativa en la licenciatura en Comunicación: “[...] se estaba rumorando que se querían implantar sistemas de evaluación a los profesores y sistemas de evaluación a los alumnos para titularse por la vía de CENEVAL [Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C.], pero nunca se pudo lograr porque obviamente CENEVAL dijo que no, que necesitaba tener otros criterios”. Aunque esta iniciativa no se implementó en la UNAM, la disposición fue implementada en las IES públicas, en la actualidad es una forma más de titulación en otras instituciones.

El entrevistado 5 identificó otras acciones relativas a la evaluación, como las acciones institucionales realizadas para elevar los niveles de eficiencia en el egreso y titulación, reconoció que estas medidas pudieron ser repercusiones de las políticas de la época:

“ [...] índices de eficiencia terminal, titulación, todos esos aspectos, en ese periodo sí se veía mucho el índice de titulación y se trabajó mucho en el índice de titulación [...] se crearon los seminarios, talleres extracurriculares de opinión pública, pero eso fue más bien por una normativa en general de la UNAM, que dijo que todas las carreras deberían tener diferentes opciones de titulación y no solamente la de tesis o tesina, entonces se hicieron los talleres seminarios extracurriculares, entró mucha gente, sí se titularon muchos, pero para aumentar, bueno para disminuir el altísimo índice de falta de titulación, pero nunca se tomó, nunca se divulgó que esos índices tenían que ver con algún otro criterio u otra cosa lo fue en general para la UNAM, a partir de ahí se organizaron más formas de titulación, que llegaron casi hasta 8.”

Las repercusiones de las políticas públicas educativas en la UNAM, o específicamente en la ENEP, no fueron reconocidas por los actores, consideraron que

dentro de la institución no se hizo referencia a algún plan nacional o instrumento político para realizar modificaciones; todos se expresaron desde su perspectiva de docentes o jefes de programa y ninguno estuvo involucrado en las esferas del gobierno universitario.

El aumento del índice de titulación fue una dimensión de la política de evaluación, desde la década de los noventa se reconoció en las universidades privadas un aumento de la población titulada, se observó como un efecto de la política pública educativa, en las universidades públicas al observar la diferencia se promovió el aumento del número de egresados con título. En la UNAM hubo resistencia en contra de las políticas públicas educativas, pero la exigencia de profesionales con licencia de otras IES provocó que se ampliaran los mecanismos de titulación, como se revisará en los tópicos generalizables.

Los tres tópicos generalizables fueron abordados con los actores especiales, los cuestionamientos no se enfocaron en alguno de los tres planes de estudio, porque sólo se quería destacar la experiencia de los entrevistados en estos temas. Se buscó información sobre: el perfil del egresado; la asignación de créditos en el plan de estudios y los requisitos académicos para la obtención del título y sus efectos en las nuevas modalidades de titulación.

La entrevista de investigación también se conformó de tres tópicos generalizables. En la revisión de los lineamientos de cada uno de los tres planes, se observó en el perfil del egresado; en la asignación de créditos en el plan de estudios; así como en los requisitos de titulación se reflejaban posturas en cuanto a la formación de los estudiantes, y que posiblemente se relacionaban con las políticas públicas educativas de la década de los noventa. Es por eso que se consideró preguntar a los actores especiales al respecto.

En el primer tópico generalizable: el perfil del egresado de la Licenciatura en Comunicación. Los actores especiales coincidieron en que su creación tuvo como referente el ámbito laboral, las actividades que se demandaban para incorporar comunicólogos a los puestos de trabajo:

- “[...] desde el perfil de lo que es ser universitario intentamos hacerlo, además afortunadamente para ese momento ya teníamos a muchos egresados trabajando en las áreas de competencia profesional tradicionales como los medios y en otras que eran emergentes.” (Entrevistado 6)
- “Ordinariamente si eres, si tienes un equipo de pedagogos ellos te lo hacen entre comillas, científicamente, ¿no? Hacen estudios con los empleadores, hacen estudios con los

profesores, hacen estudios con egresados, hacen estudios con los estudiantes” (Entrevistado 2)

- “[...] se toman en cuenta los cambios, la práctica que ha habido y se toma en cuenta lo que es importante dentro de la comisión, hay un grupo de gente que revisa, está revisando los otros planes de estudio de otras carreras afines” (Entrevistado 1)
- “Mira en el 83 fue muy claro, teníamos una investigación muy bien hecha de José Ignacio Aceves [ya se había mencionado, él realizó una investigación en aproximadamente 90 empresas de Comunicación, sobre lo que hacían y sus necesidades] entonces dijimos cuál es el perfil, cuáles son las necesidades y ya se hizo, en el 97 pues los que llegamos, los que entramos, [...] yo te diría que no participamos [pero consideraron el que ya estaba] tiene que ver con el campo profesional y los cambios que ha habido” (Entrevistado 3)

Los entrevistados consideraron a la construcción del perfil de egreso como una tarea propia de expertos y pedagogos, pero realizada con base en estudios a los egresados, empleadores, profesores y a los mismos estudiantes. Los entrevistados coincidieron en que se consideraba el campo profesional y las prácticas recientes de las empresas vinculadas a la comunicación, se infirió que una razón fundamental para considerarlos fue que el egresado de la educación superior espera o aspira a insertarse en el ámbito laboral y el perfil del egresado debe estar enfocado hacia allá.

En el sexenio de Ernesto Zedillo la política educativa fue orientada bajo el modelo neoliberal, y se caracterizó por considerar necesaria la vinculación entre sistema educativo y productivo. En la definición del perfil de egreso se hace referencia a que el ámbito laboral fue consultado, no con afán de responder expresamente a sus necesidades, sino para dotar de conocimientos y habilidades a los egresados y con esto contribuir a la inserción de egresados y evitar el desempleo.

La construcción del perfil de egreso fue considerado como un aspecto muy técnico, no plantearon discusiones, fue considerado un aspecto solicitado institucionalmente en la creación del plan de estudios. Al respecto el entrevistado 5 mencionó: “Fue elaborado a nivel técnico, o sea ¿qué es lo que se pide?, el reglamento para la aprobación y modificación de los planes de estudio, dice que debe haber un perfil de egreso, ok, vamos a hacer el perfil de egreso.”

En cuanto al segundo tópico generalizable: la asignación de créditos en el plan de estudios. Los actores especiales dijeron que su atribución está normada por reglamento. En la revisión de los créditos totales de cada plan se notó que disminuyeron. Los entrevistados

no consideraron que las horas frente a grupo fueran menores en cada versión, porque entonces se perjudicaría a los docentes y se cuidaron de no hacerlo.

“[...] la dirección de horas prácticas y horas teóricas ya está regularizado, ya hay un estándar en la Universidad [...] eso se practica en toda la UNAM hay muchas cosas que están escrituradas y están regularizadas: cuántas horas mínimas de las materias de carácter teórico [...] los créditos que puede tener un ciclo de preespecialización.” (Entrevistado 1)

“Los créditos se asignan por horas teóricas y prácticas y las horas teóricas de las materias no baja. Si son cuatro teóricas son 8 créditos, si son prácticas, cuentan un crédito, entonces son cuatro créditos, si tienes dos horas teóricas y dos horas prácticas entonces son 6 créditos. Y no creo que haya habido mucha variación porque son por contrato de profesores, entonces un profesor, por ejemplo, mi caso, yo tenía tres grupos y seguí dando los tres grupos, cuánto valen mis créditos, pues las mismas horas teóricas y las mismas horas prácticas, así es como se asignan los créditos, no baja en función de las horas. Una materia teórica tiene ocho créditos, pero si al siguiente plan te dicen, bueno que haya tres horas teóricas y una práctica entonces son 7 créditos, entonces ahí le bajan con respecto al anterior.” (Entrevistado 5)

Los entrevistados 3 y 4 reconocieron que los créditos asignados disminuyeron en cada plan, pero no consideraron que eso haya ido en detrimento de la formación de los estudiantes, ya que las horas frente a grupo no garantizan que se dé un mejor aprendizaje. “Yo no creo que vaya en detrimento, es más tú sabes como pedagoga, cuantas horas puso Zedillo que vayan a la escuela los niños aquí, como si eso fuera garantía de una mejor educación.” (Entrevistado 3)

En el tercer tópico generalizable: Requisitos académicos para la obtención del título y del impacto de las nuevas modalidades. Los actores especiales hicieron referencia únicamente al plan de 1997, en el cual se establecieron nuevas opciones de titulación.

Los requisitos académicos para la obtención del título cambiaron en el plan de 1997, los actores especiales consideraron que fue una medida institucional, se reconoció que en esa década hubo una mayor insistencia en promover mayores niveles de titulación, fue una tendencia general en la UNAM, obedecía a una política institucional y es por eso que se incluyeron en el plan.

- [Con las nuevas formas de titulación] Se incrementó la eficiencia terminal [...] porque nos metimos todos a discutir de manera más rigurosa como se podían vertebrar las distintas asignaturas, se abrieron otras opciones de titulación, pero por supuesto, ¿no? Y que no, no es imputable al plan o sea eso se hizo a nivel institucional y el plan se alimentó de ello, lo cual me pareció necesario. (Entrevistado 6)
- “Esas posibilidades se abrieron, aprovechando lo que dice la legislación, la legislación lo que dice o decía, verdad?” (Entrevistado 3)
- [...] finalmente son opciones y están establecidas institucionalmente por el máximo órgano colegiado de la UNAM, que se aprueba por el Consejo Universitario, entonces en ese sentido pues hay que aprovecharlas aunque de este plan de estudios a mi me parece que si

tiene cosas muy buenas sobre todo te digo esta parte de la práctica por ejemplo, las prácticas profesionales. (Entrevistado 5)

En los documentos de los planes de 1976 y de 1983, sólo se consideraba una opción de titulación: Tesis profesional. En el plan de 1997 se agregaron otras formas: Tesina, Memoria de Desempeño Profesional, Informe de Servicio Social Profesional, Examen Global de Conocimientos y Seminario-Taller Extracurricular de Titulación. Los actores especiales reconocieron que en la década de los 90 las empresas solicitaban comunicólogos titulados.

Las IES privadas ofrecían la Opción Cero de Titulación, esto favorecía el incremento de la matrícula y el número de egresados titulados, lo que ponía en desventaja a los estudiantes de la UNAM. En este plan de estudios se tomaron acciones para no dejar en desventaja a sus estudiantes, en primer lugar, el Seminario de Titulación, fue una materia obligatoria un semestre, se establecieron nuevas modalidades de titulación en todas las carreras para paliar la desventaja frente a las otras universidades.

Los actores especiales reconocieron las ventajas de titulación que ofrecían otras IES:

- [...] desde los años 70 bastantes universidades iniciaron, especialmente las privadas, en Monterrey y en algunas partes, un proceso distinto al de la UNAM. El de la UNAM en aquella época defendía absolutamente la tesis [...] Yo tengo un hijo que estudio en el TEC de Monterrey [Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey] y obviamente cuando termino, termino: se tituló, ¿me entiendes? entonces la titulación si en la UNAM hay pocos, se reciben relativamente pocos, porque además de la dificultad de hacer la tesis [...] está el viacrucis gigantesco de los trámites. (Entrevistado 2)
- “[...] mira una de las razones muy importante para tomar esta decisión en la UNAM, todo esto es que la mayoría de las escuelas no solamente privadas, sino también oficiales, de provincia, privadas también no hacían, hacían un examen o era su promedio o, en fin, no hacían tesis (Entrevistado 1)
- “[...] ahora todo esto se abrió porque no se titulaban, mira el problema haya por el 85, de la carrera es que no terminaban ni la carrera, el 80% de nuestros estudiantes, que se decían egresados no tenían él 100% de créditos, ni habían cubiertos todos los requisitos” (Entrevistado 3)

Según los entrevistados las nuevas opciones de titulación fueron una respuesta institucional a tendencia del SES en la década de los noventa, las universidades privadas flexibilizaron sus requisitos para la titulación de sus egresados y esto ponía en desventaja a los universitarios de la UNAM, cuya única opción para titularse era la tesis.

Las nuevas formas de titulación tuvieron efectos en la vida profesional del egresado, ya que podía competir en condiciones similares con los de otras IES. A nivel institucional contribuyeron a revertir los bajos índices de titulación; académicamente, los actores especiales reconocieron que una tesis era un proceso difícil, posiblemente otras opciones les dieron más posibilidades y facilitaron el proceso.

Conclusión

En la opinión de los seis actores especiales se estimó que algunas dimensiones de las políticas públicas educativas tuvieron efectos en los planes de estudio de una IES pública, a partir del caso de la Licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán. A continuación se describen las conclusiones por cada plan de estudios:

En el plan de 1976 reconocieron en sus características un reflejo la tendencia formativa de tradición como en todas las escuelas de periodismo de la época, sin modificaciones sustanciales al plan propuesto en 1975 y en oposición a lo propuesto en la política de modernización de López Portillo, en la cual se fomentaba la implementación de modalidades curriculares innovadoras. Pero en correspondencia con la normativa universitaria.

Entre las motivaciones, hicieron referencia a las necesidades del campo laboral de la época, la expansión de los medios de comunicación, convirtieron al periodismo en una profesión naciente y pujante, esto determinó la carga de materias hacia esa formación.

Entre las motivaciones de los actores especiales para reestructurar el plan de 1983 se mencionó: el conocimiento del campo laboral de la comunicación y del diseño curricular; la formación y experiencia profesional de los miembros de la comisión, los currículos de otras instituciones, la tendencia teórica de la época, así como el apego a los requerimientos institucionales. Mencionaron que no se tuvo como referente ningún documento de la política pública de la época.

No reconocieron efectos de las políticas públicas educativas de los ochenta, ni de las disposiciones oficiales. Entre las motivaciones mencionadas por los entrevistados

resaltaron: la evolución del campo profesional de la comunicación, el conocimiento del diseño curricular, los referentes institucionales, la formación académica y la experiencia profesional de los integrantes de la comisión, la saturación del campo profesional del comunicólogo en ciertas áreas, estudios realizados a los currículos de otras IES y de opinión a los egresados, estudiantes y empleadores.

En el plan de 1997 se identificó que durante el sexenio zedillista, la política educativa privilegió la vinculación del sistema educativo con el productivo, al respecto los entrevistados no reconocieron efectos, sin embargo el cambio de nombre de la carrera se basó en la ampliación del reconocimiento de las prácticas profesionales de la comunicación, se consideró como referente al ámbito laboral, en correspondencia con lo planteado desde el plan de desarrollo de Zedillo.

La inclusión de la preespecialidad de Comunicación Organizacional se hizo con base en estudios donde se reconoció un campo laboral emergente y se eliminó la Comunicación Persuasiva porque era un área de trabajo copada. Del mismo modo, un par de entrevistados pensaron que el periodismo escrito también debería desaparecer porque no era un campo de trabajo abierto para los egresados. De nuevo el ámbito profesional, fue un referente, no en un afán complaciente, sino para cumplir con la misión de la universidad, como nivel educativo terminal.

Este plan fue el primero en incluir la materia de prácticas profesionales, en un afán de vincular, desde la carrera, a los próximos egresados con experiencias laborales. La misma consideración se tuvo al aprobar nuevas formas de titulación para la carrera de Comunicación, ya que los estudiantes de las universidades privadas tenían la ventaja de la titulación u opciones más sencillas que la única universitaria: la tesis.

El perfil de egreso, se definió en los estudios realizados a los egresados, empleadores, docentes, cuando llegaba a las negociaciones dentro de las comisiones, ya era más sencillo definirlo porque ya se había discutido mucho durante el resto de la formulación del plan.

Al opinar sobre los requisitos académicos para la obtención del título y del impacto de las nuevas modalidades, los actores especiales comentaron que desde la legislación universitaria se abrieron más opciones, para no dejar en desventaja a los egresados de la

UNAM. Los entrevistados justificaron esta medida, ya que era necesaria para la inclusión al ámbito laboral.

A partir de lo anterior se puede inferir que las políticas educativas nacionales en torno al subsistema universitario se establecieron en un contexto específico, el mismo del que no pueden sustraerse los actores especiales y al que tienen que hacer referencia porque los egresados estarán insertos en él. Consideraron una responsabilidad dotar a los estudiantes de herramientas útiles en el campo laboral. Es por eso que también se puede sostener que los planes de estudio no son producto de directrices explícitas, sino que forman parte y son producto de la realidad histórica de quienes los construyen.

CONCLUSIONES FINALES

Las políticas públicas educativas tuvieron efectos directos e indirectos, sincrónicos y asincrónicos en los planes de estudio de la licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán, a lo largo de esta investigación se reconocieron a través de las correspondencias temporales entre las acciones nacionales e institucionales y en la opinión brindada por los actores especiales.

Los efectos indirectos y asincrónicos, se observaron en las implicaciones del contexto económico del país en el subsistema universitario: a nivel nacional, el presupuesto destinado al gasto público, y la designación a la educación superior, impactó en la contratación de profesores y las condiciones de trabajo; el aumento o disminución de la matrícula; el enfoque de los planes de estudio, debido a la intrínseca relación del sistema terminal de la universidad con el campo laboral.

La correlación entre el gasto público y el presupuesto universitario ha sido histórica en América Latina y México, en conclusión, la dependencia económica de las IES públicas con el gobierno federal ha motivado prácticas en las universidades que inician en algún país y se imitan en otros de condiciones económicas y sociales similares. Una IES pública asume acciones que en otros países fueron exitosas, en contextos similares y bajo la influencia de organismos internacionales, que a través de recomendaciones, consideran nuevos perfiles profesionales y en consecuencia: las tendencias de los nuevos planes de estudio. El contexto internacional permea de forma indirecta y asincrónica a las universidades.

Otra forma de que el sistema económico afectó a la creación de planes de estudio, fue a través de los avances científicos, los cuales determinaron nuevos campos laborales o especializaciones nuevas, en consecuencia, las universidades y los docentes que generan los planes de estudio, observaron nuevas necesidades para corresponder a las demandas de los procesos económicos, y que los egresados pudieran ingresar al campo laboral, dada la condición de formación terminal del sistema superior.

Lo anterior describe la interrelación entre las diferentes esferas que componen el sistema mexicano: el económico internacional y el nacional determinan las condiciones

para que los docentes creen y modifiquen los planes de estudio. Y al mismo tiempo se convierte en un referente al incluir o excluir áreas de estudio.

Entre las políticas públicas educativas también se observaron aquellas que fueron diseñadas para generar efectos directos en las IES, como la de expansión de Luis Echeverría, la cual tuvo como objetivo expandir el subsistema universitario y permitió la creación de planes de estudio acordes a las nuevas instituciones y a los enfoques educativos del año de creación.

En la década de los ochenta, el financiamiento diferenciado a las IES públicas, otorgado a través de ciertos indicadores permitió la planeación y evaluación de planes y programa de estudio con el objetivo de elevar la calidad, cuestionada en esa época por organismos internacionales y en correspondencia temporal con las fortalezas y debilidades de la universidad, analizadas por el rector Carpizo.

En los noventa, las políticas de evaluación se situaron en el marco de la eficiencia y la competitividad, al mismo tiempo, se generalizaron los avances en las Tecnologías de Información y Comunicación, contexto relacionado con todas las disciplinas, pero determinante para el nuevo campo de trabajo de los egresados en comunicación, por eso se consideró a este contexto como un efecto directo en las materias nuevas del plan de estudios de 1997.

Las correspondencias temporales entre el contexto y las determinaciones institucionales determinaron el marco de creación de los tres planes de estudio de la licenciatura en comunicación. Su descripción y comparación permitieron identificar las modificaciones en su estructura, los contenidos de las asignaturas, el perfil del egresado. Y se establecieron posibles relaciones de las políticas públicas educativas con las características de los planes, en este punto se reconoció que la opinión de los actores especiales podría aportar elementos esenciales para explicar las relaciones entre las políticas y los planes de estudio.

En la comprobación la hipótesis de la investigación empírica se encontraron otros efectos en los planes de estudio, distintos a la influencia de las políticas públicas educativas: la toma de decisiones de los docentes de la licenciatura en Comunicación

estaba más vinculada con la dinámica de la ENEP Acatlán y los reglamentos universitarios que con lo establecido en la política nacional.

En la opinión de los actores especiales, la dinámica institucional establece una dinámica de modificación curricular oficial y extensa, entre la revisión, conformación de la comisión, las modificaciones y la aprobación del plan de estudios por las diferentes instancias. Pero en la práctica ellos reconocieron modificaciones curriculares paulatinas e inmediatas y benéficas a la formación de estudiantes universitarios, gracias a la libertad de cátedra universitaria, cuyo referente inmediato es el contexto económico, el ámbito laboral y el desarrollo de la disciplina.

Los factores, en apariencia ajenos a las políticas públicas educativas, pero de efectos en los planes de estudio: los roles administrativos de quienes participaban en las comisiones creadoras; el campo laboral del comunicólogo, la trayectoria académica y profesional de los involucrados, los avances en el desarrollo de la disciplina de estudio y el conocimiento sobre el diseño curricular.

En opinión de los actores especiales, el contexto nacional e institucional fue el principal referente en la creación de los planes de estudio, como se sostuvo en los primeros dos capítulos de este trabajo, esto permitió relacionar las opiniones con las correspondencias a lo largo de la investigación.

La distancia temporal entre las décadas revisadas y el tiempo en que se desarrolló esta investigación fue determinante para que los actores especiales recordaran las políticas públicas educativas y las relacionaran con las dinámicas institucionales y los planes de estudio.

En el plan de estudios de 1976, sólo se consiguió platicar con un docente que participó en la creación y algunos comentarios de quienes lo conocieron por aplicarlo o haber sido formados con él en su época de estudiantes, la información proporcionada al respecto fue vaga, dada la lejanía temporal. Sin embargo reconocieron las condiciones económicas como determinantes en los procesos institucionales, la política de expansión efectivamente hizo posible la impartición de la carrera y la creación de un plan de estudios hecho por sus docentes.

Los actores especiales que participaron en la modificación del plan de 1983 consideraron como una fuerte influencia su experiencia profesional. De hecho sus prácticas laborales en la época permitieron delinear las opciones de especialización que tuvo la licenciatura. Y aunque no lo reconocieron, durante esta década se generó un fuerte impulso a la formación docente y dentro de la universidad se otorgaron becas y estímulos a quienes se profesionalizaron, estos efectos asincrónicos se manifestaron más claramente en la década de los noventa.

La evolución en el campo de conocimiento de la comunicación fue otro factor para la creación de los planes de estudio, así como los avances en el diseño curricular, más notorio en el último plan. Los actores especiales no consideraron que las políticas públicas educativas influenciaron en los planes de estudio. Sin embargo el contexto sí fue un referente y éste favorecía acciones que de forma asincrónica e indirecta determinaban el rumbo de las IES.

La mayoría de los actores consideró que si las políticas públicas educativas tenían efectos en los planes de estudio, era una forma de considerar a la UNAM como influenciable, sin autoridad frente a factores externos y eso le restaba autonomía, y fue un factor para que no lo reconocieran abiertamente, pero al revisar su opinión, ellos consideraron como referente, el contexto, los avances tecnológicos, el ámbito profesional del comunicólogo, para la toma de decisiones en los planes de estudio.

A partir de este trabajo se concluyó que la hipótesis de investigación fue comprobada: las políticas públicas educativas nacionales, de 1970 a 2000, tuvieron efectos asincrónicos, directos e indirectos sobre las IES públicas, como se mostró en la revisión de los tres planes de estudio de la licenciatura en Comunicación de la FES Acatlán y en la opinión a los actores especiales. El contexto internacional, nacional influyó en las acciones institucionales y éstas en los docentes participantes en la creación de los planes de estudio, las correspondencias se observaron a través de la opinión, y de la correspondencia entre los datos históricos contextuales de las tres décadas revisadas.

Esta investigación brindó elementos para entender las prácticas en torno al diseño curricular universitario, los factores externos e internos a la institución que favorecen la inclusión de contenidos o la definición de características en los planes de estudio. Y confirman la influencia de políticas educativas en las IES públicas, a través de mecanismos

condicionantes, principalmente del financiamiento, mismo que pone en riesgo la autonomía universitaria.

La confirmación de la hipótesis permitió abrir otros temas de investigación: las posibilidades de las IES públicas frente a las nuevas formas de financiamiento; retos o riesgos de la autonomía universitaria frente a influencia de organismos internacionales y financiamiento federal; visión de los rectores en torno a los acuerdos o negociaciones sobre el financiamiento universitario; factores determinantes en los planes de estudio del nivel superior para la formación de egresados competentes en el ámbito laboral; desafíos del subsistema universitario como nivel educativo terminal.

SIGLARIO

ANMEB: Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica

ANUIES: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior

BID: Banco Interamericano de Desarrollo

BM: Banco Mundial

CCH: Colegio de Ciencias y Humanidades

CENEVAL: Centro Nacional de Evaluación

CEPAL: Comisión Económica para América Latina

CEU: Consejo Estudiantil Universitario

CGH: Consejo General de Huelga

CIIDER: Centros Interdisciplinarios de Investigación para el Desarrollo Regional

COCU: Comisión Organizadora del Consejo Universitario

COEPES: Comisiones Estatales para la Planeación de la Educación Superior

CONACYT: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.

CONAEVA: Comisión de Evaluación de la Enseñanza Superior

CONEICC: Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación

CONPES: Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior

CORPES: Consejos Regionales para la Planeación de la Educación Superior

CRESALC: Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe

CU: Ciudad Universitaria

ENEP: Escuela Nacional de Estudios Profesionales

EPA: Estatuto del Personal Académico (de la UNAM)

IES: Instituciones de Educación Superior

FCP y S: Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

FMI: Fondo Monetario Internacional

FES: Facultad de Estudios Superiores

FOMES: Fondo para la Modernización de la Educación Superior

GDF: Gobierno del Distrito Federal

IES: Institución de Educación Superior

IPN: Instituto Politécnico Nacional

OCDE: Organización de Cooperación para el Desarrollo Económico

OEA: Organización de los Estados Americanos

PDI: Plan de Desarrollo Institucional

PND: Plan Nacional de Desarrollo

PNME: Programa Nacional para la Modernización Educativa

PRD: Partido de la Revolución Democrática

PREPAC: Programa de Estímulos a la Productividad y al Rendimiento del Personal Académico

PRIDE: Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo

PROIDES: Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior

PRONAES: Programa Nacional de Educación Superior

PROIDES: Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior

PRONAES : Programa Nacional de Educación Superior

PUIC: Programa Universitario de Investigación Clínica

PUIS: Programa Universitario de Investigación en Salud

SEP: Secretaría de Educación Pública

SES: Sistema de Educación Superior

SNI: Sistema Nacional de Investigadores

SPAUNAM: Sindicato de Personal Académico de la UNAM

STUNAM: Sindicato de Trabajadores y Empleados de la UNAM

STEUNAM: Sindicato de Trabajadores y Empleados de la UNAM

SUA: Sistema de Universidad Abierta

UAM: Universidad Autónoma de México

UNAM: Universidad Nacional Autónoma de México

UNESCO: Organización para las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

UPN: Universidad Pedagógica Nacional

TEC: Tecnológico de Monterrey

TLCAN: Tratado de Libre Comercio de América del Norte

REFERENCIAS

Bibliográficas

- Aguilar Luis F., “Estudio introductorio”, Theodore Lowi, et al, *La hechura de las políticas*, México, Miguel Ángel Porrúa, 2003.
- Ángulo Rasco Félix, “¿A qué llamamos currículum?”, Félix Ángulo y Nieves Blanco (coords), *Teoría y desarrollo del currículum*, España, Ediciones Aljibe, 1994
- Balán Jorge, *Políticas de reforma de la Educación Superior y la universidad latinoamericana hacia el final del milenio*. México, UNAM y CRIM, 2000.
- Beltrán Llavador Francisco, *Políticas y reformas curriculares*, España, Universitat de Valencia, 1991
- Bonilla, Laura Edith y Rebeca López. *Relatos para la historia de una facultad: Acatlán*, México, UNAM, 2004
- Canales Cerón Manuel, [coord] *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios*, Chile, LOM Ediciones, 2006
- Carpizo, Jorge, *Fortaleza y debilidad de la Universidad Nacional Autónoma de México*, México, UNAM, 1986, s/p
- Casanova, Hugo, “Universidad y cambio: las tensiones del porvenir”, Rosa Martha Romo, *Reflexiones y propuestas universitarias en la sociedad del cambio*, México, Universidad de Guadalajara, 2006, p. 57
- _____, “VI. La UNAM entre 1970 y 2000. Crecimiento y complejidad”. Renate Marsiske (Coord.) *La Universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*, México, UNAM, 2001
- Comboni, Sonia y José Manuel Juárez, *¿Hacia dónde va la Universidad Pública?*, México, UAM Xochimilco, 2002.
- Corbetta Piergiorgio, *Metodología y técnicas de investigación social*, España, Mc Graw-Hill, 2007
- Cox Cristián, “Políticas de Educación Superior: Categorías para su análisis.”, En Jorge Balán, *Políticas comparadas en Educación Superior*, México, FLACSO, 1993
- De Alba Alicia; Ángel Díaz Barriga; Edgar González Gaudiano, *El campo del currículum. Antología. Volumen II*, México, CESU-UNAM, 1991
- Del Castillo Gloria, “El aseguramiento de la calidad en la Educación Superior”, en Wayne Parsons, *Políticas públicas: Una introducción a la teoría y la práctica del análisis de políticas públicas*, México, FLACSO, 2007,
- Díaz Barriga, Ángel, “Contexto nacional y políticas públicas para la educación superior en México”, Hugo, Casanova, *Universidad Contemporánea*, Tomo II, México, CESU, 1999.
- _____, *Didáctica y Currículum. Convergencias en los programas de estudio*, México, Paidós Educador, 1996
- Didrickson, Axel, “Tendencias en la educación superior en el mundo”, Sonia Comboni, et al *¿Hacia dónde va la Universidad Pública?*, México, UAM, 2002
- ENEP Acatlán, *Organización Académica de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva*, México, UNAM, 1986.
- Estévez Jesús Francisco García y María Jesús Pérez García, *Sistema de indicadores para el diagnóstico y seguimiento de la educación superior en México*, México, ANUIES, 2007,
- FES Acatlán, *Plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación*, aprobado en 1997, México, UNAM, 2009
- Flick Uwe, *Introducción a la Investigación Cualitativa*, España: Morata, 2007,
- González Norma y Martha Isabel Ángeles, *Investigación cualitativa como estrategia de conocimiento, intervención y trabajo de las políticas de salud: una aproximación desde México y Cuba*, México, UAEM, 2006

- González Casanova, Pablo. *6 de mayo de 1970-7 de diciembre de 1972*, México, UNAM, 1983.
- Ibarra Colado, Eduardo, "Políticas de evaluación en México durante los noventa: hacia nuevas formas de regulación de instituciones y conducción de sujetos", Sonia Comboni, *¿Hacia dónde va la Universidad Pública?*, México, UAM, 2002
- Kent Serna, Rollin. *Las políticas de educación superior en México durante la modernización*, México, ANUIES, 2009.
- _____, *Modernización conservadora y crisis académica en la UNAM*, México, Nueva Imagen, 1999
- Latapí Pablo, *Un siglo de educación en México*, Tomo II, México, Fondo de Cultura Económica, 1998,
- Lundgren Ulf, *Teoría del currículum y escolarización*, España, Morata, 1992
- Malo Salvador y Laura Rojo, "El programa de descentralización administrativa de la UNAM", Hugo Casanova, Universidad Contemporánea, Tomo II, México, CESU y Miguel Ángel Porrúa, 1999
- Martínez Della Rocca, Salvador. *UNAM: espejo del mejor México posible*. México, Era, 1993,
- Mendoza Rojas, Javier. "Apuntes sobre las tendencias recientes de las políticas educativas en México dentro del contexto latinoamericano", en Javier Mendoza [Coord], *Política educativa, planeación y universidad: Cinco aportaciones para su análisis*. México, UNAM, 1988,
- _____, "Las instituciones de educación superior del área metropolitana de la ciudad de México y su contexto", en Mendoza, Javier (coord.) *Política educativa planeación y universidad: Cinco aportaciones para su análisis*. México, UNAM, 1988
- _____, *Los conflictos de la UNAM en el siglo XX*. México, CESU y Plaza y Valdés, 2001, 255pp.
- _____, [coord], *Política educativa, planeación y universidad: cinco aportaciones para su análisis*, México, UNAM, 1988.
- Navarro Juan, "Dos clases de políticas educativas", En: BID, *Informe 2006*, México, BID, 2006, p. 241
- Noriega, Margarita (coord), *Cultura política y política educativa en el sexenio de Ernesto Zedillo*, México, UPN y Plaza y Valdés, 2005.
- Osnaya Fernando, "Política educativa en México", Alejandro Carmona y Andrés Lozano, [coords], *Las políticas educativas en México. Sociedad y Conocimiento*, Barcelona, Pomares, 2007.
- Rodríguez, Roberto, "*Planeación y política de la educación superior en México*" Hugo, Casanova, *Universidad Contemporánea*, México, CESU, 1999.
- _____, "Educación superior y desarrollo en América Latina. Un ensayo de interpretación." Jorge Balán, *Políticas de reforma de la Educación Superior y la universidad latinoamericana hacia el final del milenio*. México, UNAM y CRIM, 2000.
- Román Pérez Martiniano; Eloiza Diez López, *Aprendizaje y Currículum. Diseños curriculares aplicados*, Argentina, Novedades Educativas, 2000
- Ruíz, Estela. *Propuesta de un modelo curricular para el nivel superior. Una orientación cualitativa*, México, IISUE, 2009
- Taba Hilda, *Elaboración del currículum. Teoría y práctica*, Argentina, Centro Regional de ayuda, 1974
- Tyler Ralph, *Principios básicos del currículo*, Argentina, Troquel, 1973
- UNAM, *Compendio de Legislación Universitaria: 1910-2001*, México, UNAM, 2001
- UNAM, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán. *Organización Académica*, México, Dirección de Orientación Vocacional, 1977
- Villaseñor, Guillermo, "Políticas de educación superior en México y en el mundo", En Sonia Comboni, et al, *¿Hacia dónde va la Universidad Pública?*, México, UAM Xochimilco, 2002.

- Vázquez, Josefina, *La modernización educativa (1988-1994)*, México, El Colegio de México, 1996, pp. 927-952.
- Valles Miguel S., *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*, España, Editorial Síntesis, 1999,
- Zorrilla, Juan. "Las políticas de financiamiento de la Educación Superior y la moral académica", Rafael Cordera, *Políticas de financiamiento a la educación superior en México*, México, CESU y Miguel Ángel Porrúa, 1995, pp. 31-39.

Hemerográficas

- Barrón, Concepción, "Formación de profesionales y política educativa en la década de los noventa", *Perfiles Educativos*, núm. 108, vol. XXVII, México, UNAM, 2005, pp. 45-69.
- Béjar Navarro, Raúl y Fernando Martínez Ramírez. Cuadernos de planeación universitaria. El desarrollo organizativo de la ENEP Acatlán 1975-1980. México, UNAM, 1981
- Casanova Álvarez, Francisco, Informe de Actividades 1981-1984, México, UNAM-ENEP Acatlán, 1985
- Consejo Universitario, Oficio, núm. 36/l, México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, 26 de noviembre de 1974,
- ENEP- Acatlán, Boletín Informativo, Núm. 2, Año 1, México, ENEP Acatlán, 28 de abril de 1975
- _____, Boletín Informativo, Núm. 3, Año 1, México, ENEP Acatlán, 14 de mayo de 1975
- _____, Boletín Informativo, Núm. 9, Año 1, México, ENEP Acatlán, 13 de octubre de 1975
- _____, Boletín Informativo, Núm. 13, Año 2, México, ENEP Acatlán, 19 de enero de 1976
- _____, Boletín Informativo, Núm. 15, Año 8, México, ENEP Acatlán, noviembre, 1982
- González Casanova, Henrique, "La Universidad presente y futuro", ENEP Acatlán, Boletín Informativo, Año 7, México, ENEP Acatlán, junio 1978
- Núñez Castañeda, José, Primer Informe de Actividades, 1997-1998, México, ENEP-Acatlán, 1998
- Palencia Gómez, Víctor, Informe de Actividades, México, UNAM-ENEP Acatlán
- Poder Ejecutivo Federal, Plan Global de Desarrollo 1980-1982, México, Secretaría de Programación y Presupuesto, 1980
- Mario Rueda Beltrán, "Evaluación del trabajo académico. Análisis de la experiencia", *Perfiles Educativos*, Núm. 53-54, México, IISUE, julio-diciembre, 1991
- Sarukhán, José. *Informe 1991*, México, UNAM, 1992
- Torres Carlos y Daniel Schugurensky, "La economía política de la educación superior en la era de la globalización neoliberal: América Latina desde una perspectiva comparatista", *Perfiles Educativos*, núm, 108, vol., XXVII, México, UNAM, 2005
- UNAM, Agenda Estadística, México, UNAM, 1990
- Valera Negrete, Agustín, *Informe de Actividades 1985-1988*, México, UNAM-ENEP, 1988
- Valle Ángeles, "La calificación profesional en el nuevo escenario de la organización del trabajo", *Pensamiento Universitario*, núm. 95, México, UNAM, Coordinación de Humanidades y Centro de Estudios sobre la Universidad, 2004. pp. 15-45

Tesis

- Maldonado, M. Alma. *La UNAM ante los movimientos de fin de siglo. Neoliberalismo, neoconservadurismo y nueva derecha*, México, Tesis de Licenciatura, 1997

- Quiñones, V. Vanessa, *Historia de la Carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva*, México, Tesis de licenciatura, UNAM, 2008

Electrónicas

- Acosta Silva Adrián, *La educación superior privada en México*, [en línea], pp.103, México, IESALC-UNESCO, 2005, Dirección URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001404/140425s.pdf>, [22 de agosto 2011]
- Alcántara Armando, “Políticas educativas y Neoliberalismo en México 1982-2006”, [en línea], México, Revista Iberoamericana de Educación, núm. 48, septiembre-diciembre 2008, Dirección URL: <http://www.rieoei.org/rie48a07.htm> [noviembre 2010]
- ANUIES, Plan Nacional de Educación Superior, *Lineamientos Generales Para el Periodo 1981-1991*, 9 de agosto de 1981 [en línea], México, ANUIES, 9 de agosto de 1981, Dirección URL: <http://www.anui.es/servicios/publicaciones/revsup/res039/txt5.htm>.), consulta: 27 de octubre de 2010.
- Beltrán José y Francesco Hernández, *El Ciudadano y las Instituciones* [en línea], España, Universidad de Valencia, 21 de diciembre de 2006, Dirección URL: www.uv.es/~fjhernan/Textos/ciudadano.doc, [consulta: 18 de febrero de 2011]
- Camacho, Zósimo, *Los pendientes del rector*, [en línea], México, Revista Contralínea, s/Año, Periodismo de Investigación, Dirección URL: http://www.contralinea.com.mx/c20/html/sociedad/pendientes_rector.html [enero 2011]
- Congreso de la Unión, *Ley Federal de Educación*, [en línea], México, Diario Oficial del Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, 1973, Dirección URL: <http://www.anui.es/servicios/publicaciones/revsup/res008/txt5.htm> [enero de 2010]
- Coordinación de Investigación Científica, Programa Universitario de Energía, [en línea], México, UNAM, 2011, Dirección URL: <http://www.sid.unam.mx/pue.html>, [Consulta 28 de agosto de 2011]
- Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria, *Estatuto del Personal Académico de la UNAM*, [en línea], México, UNAM, julio 2003, Dirección URL: <http://dgapa.unam.mx/epa/epa.html> [Consulta: 25 de agosto de 2011]
- Dirección General del Archivo Histórico y Memoria Legislativa, Sexenios: *Luis Echeverría-Ernesto Zedillo*, [en línea], Boletín Informativo, núm. 33-34, año IV y V, México, 2004, Dirección URL: http://www.senado.gob.mx/libreria/sp/libreria/historico/contenido/boletines/boletin_33-34.pdf. [consulta: 27 de octubre de 2010]
- FES Acatlán, Licenciaturas, Características deseables del estudiante, [en línea], México, FES Acatlán, 2011, Dirección URL: <http://www.acatlan.unam.mx/licenciaturas/200/> (Consulta: 21 de abril de 2011)
- Guzmán Carlota y Olga Serrano, “El paso por el Bachillerato y los Avatares para Ingresar a la Licenciatura de la UNAM”, [en línea], México, CCH, abril-junio 2009, Dirección URL: http://www.cch.unam.mx/sci/sites/default/files/eutopia10_estu.pdf. [consulta abril 2010].
- López Estrada Raúl Eduardo y Jean-Pierre Deslauriers, La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en trabajo social, [en línea], México, Margen No. 61, junio 2011, Dirección URL: <http://margen.org/suscri/margen61/lopez.pdf>, pp.4-5 [Consulta octubre 2013]
- Programa de Investigación Científica, *Programa Universitario de Investigación en Salud: Presentación*, [en línea], México, UNAM, 2008, Dirección URL: http://computo.sid.unam.mx/PUIS/index.php?option=com_content&task=view&id=12&Itemid=26, [Consulta 28 de agosto de 2011]
- Programa de Investigación Científica, Programa Universitario de Alimentos: *Misión y Objetivos*, [en línea], México, UNAM, 2007, Dirección URL: <http://www.alimentos.unam.mx/mision.html> [Consulta 28 de agosto de 2011]

- Quecedo Lecanda Rosario y Carlos Castaño Garrido, Introducción a la metodología de la investigación cualitativa, [en línea] Revista de Psicodidáctica, No. 14, Universidad del país Vasco, España, 2002, Dirección URL: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/175/17501402.pdf> [Consulta: 13 enero de 2012]
- Rangel Guerra, Alfonso, “La descentralización de la Educación Superior”, [en línea], vol. V, núm. 19(3), México, ANUIES, julio-septiembre de 1976, Dirección URL: <http://www.anui.es/servicios/publicaciones/revsup/index.html> (27 de octubre de 2010)
- Rocío Santamaría Ambriz, Perfil Académico al diseño curricular en el posgrado, [en línea], 14pp, México, UNAM, Dirección URL: <http://www.posgrado.unam.mx/servicios/productos/omnia/anteriores/28/09.pdf> [consulta: 25 de septiembre de 2011].
- SES, La educación superior, parte del Sistema Educativo Nacional, [en línea], 2011, Dirección URL: http://www.ses.sep.gob.mx/wb/ses/la_educacion_superior_parte_del_sistema_educativo, [consulta: 15 de agosto de 2011]
- UNAM, Cronología histórica de la UNAM, [en línea], México, UNAM, 2009-2010, Dirección URL: <http://www.unam.mx/accesible/acercaunam/1980.html> [Consulta: 25 de agosto de 2011]
- _____, Marco Institucional de Docencia, [en línea], Gaceta, México, UNAM, 2 de octubre de 2003, Dirección URL: http://www.ingenieria.unam.mx/~centrodedocencia/induccioneingre/Documentos/Marco_institucional.pdf [Consulta: 3 de abril de 2011]
- _____, *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*, [en línea], México, 19 de febrero de 1996, Dirección URL: <http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/nrm/1/331/90.htm?s=iste> [consulta: noviembre de 2010]
- _____, Reglamento General de Estudios Técnicos y Profesionales de la Universidad Nacional Autónoma de México, [en línea], México, 1967. Dirección URL: <https://www.dgae.unam.mx/normativ/legislacion/registyp/rgetpUNAM.html> (Consulta: 21 de marzo de 2011)
- Unidad de Apoyo a los Consejos Académicos de Área, Guía operativa para la elaboración, presentación y aprobación de proyectos de creación y modificación de planes y programas de estudio de licenciatura, [en línea], México, UNAM, 2006, Dirección URL: http://pavlov.psicol.unam.mx:8080/site/servcom/camcur/pdf2/Guia_para_el_plan_de_estudio_1.pdf, [Consulta: 17 de octubre de 2011]

ANEXOS

ANEXO 1

**Comparación del contenido de los planes de estudio de 1976, 1983 y 1997
con base en los lineamientos del Marco Institucional de Docencia**

Comparación Planes de Estudio de Periodismo y Comunicación Colectiva			
Lineamiento	Plan 1976	Plan 1983	Plan 1997
Fundamentos del proyecto	No se identificaron	No se identificaron	Está basada en: - La revisión general del área de conocimientos y de su situación con respeto a las necesidades del país, a los intereses institucionales de la ENEP y de la UNAM. - La oferta académico-curricular existente en México. - Los cambios en las prácticas profesionales - La evolución de la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva. Los resultados de estas revisiones aportan elementos suficientes para fundamentar un nuevo currículo. ³³⁸
Perfil del egresado	<p>Perfil Profesional del Licenciado en Periodismo y Comunicación Colectiva</p> <p>El periodismo es una profesión que tiene por finalidad comunicar, analizar y enjuiciar con veracidad y públicamente noticias y opiniones, a través de la prensa, el radio, el cine y la televisión. Presta un servicio a la comunidad al enterarle del curso de los acontecimientos y posiciones importantes y el periodismo cubre esa necesidad, porque entrega periódicamente y con gran alcance, los informes y comentarios. El periodismo es uno de los factores principales en la cultura de nuestros días, contribuye a la difusión de los conocimientos de la</p>	<p>Perfil Profesional del Licenciado en Periodismo y Comunicación Colectiva</p> <p>El profesional de esta carrera valora los procesos de la comunicación para lo cual analiza en forma sistemática y permanente las diversas teorías de la comunicación, así como las circunstancias sociales en que éstas se producen y aplican. A través del análisis de los acontecimientos cotidianos, desentraña la realidad social y da a conocer tales sucesos dentro del contexto histórico y social de México. En la elaboración de mensajes asume una postura crítica, por encima de las limitaciones que tratan de imponerle en lo</p>	<p>Perfil del egresado</p> <p>El egresado de la licenciatura en Comunicación puede desempeñarse en las áreas de periodismo escrito, medios electrónicos, comunicación organizacional e investigación docencia, para lo cual estará dotado de una sólida formación teórica, metodológica y técnica, caracterizadas por su compromiso con la sociedad, la cultura y la ética en la práctica social de la comunicación. Las líneas que en términos de conocimientos, aptitudes, habilidades y actitudes, se desprenden de este perfil implican que el egresado: - Tiene una formación científico- técnica derivada de la adquisición de los conocimientos y habilidades para participar de manera eficaz y eficiente en la solución de problemas propios de su disciplina.</p>

³³⁸ FES ACATLÁN, Plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación, aprobado en 1997, México, 2009, p. 25

	<p>comunidad, recoge de la realidad sucesos y opiniones que formarán la conciencia colectiva. El profesional de esta disciplina debe estar capacitado para producir y emitir a través de los medios de comunicación, y/o analizar tales mensajes y tales medios. Como productor y emisor de mensajes, indaga los hechos, establece su importancia social, y lo comunica por medio de agencia informativas, diarios y revistas, libros sobre la actualidad, radio, cine y televisión. Como responsable de oficinas de prensa o de relaciones públicas, provee de informes a los medios, que a su vez los difunden.</p>	<p>personal o institucional, quienes detentan el poder económico o político. Examina los mensajes y los medios de comunicación a la luz de su sentido y significación como estructuras económicas, políticas y sociales. Como productor y emisor de mensajes, establece la importancia social de los mismos y los comunica al público a través de diarios y revistas, agencias informativas, libros, películas, radio y televisión. Posee la formación necesaria para dedicarse a la investigación e iniciar su desarrollo como docente. Está capacitado también para ejercer otras actividades dentro de la comunicación colectiva, como publicidad, propaganda, relaciones públicas. Participa en la planeación, organización y dirección de instituciones de comunicación colectiva. Cuenta con un conocimiento suficiente de la lengua, lo que le permite expresarse con propiedad, claridad y precisión</p>	<p>- Está dotado también con una formación humanística que le posibilita reflexionar acerca de las repercusiones de su ejercicio profesional, para asumir las responsabilidades y compromisos sociales que su práctica conlleva. - Posee una formación creativa que propicia su inserción en el campo profesional y además le permite participar en la transformación de distintos procesos comunicativos y sociales, por medio de la incorporación y articulación permanente de los avances científico-tecnológicos con las necesidades sociales de comunicación presentes y futuras, en los ámbitos regional, nacional e internacional. - Tiene una formación universal acorde con el perfil genérico de un egresado de la UNAM la cual supone la adopción de una actitud crítica, plural, comprometida y propositiva. Posee una formación inter y multidisciplinaria que propicia su apertura a las aportaciones y propuestas de otros ámbitos de la actividad científica o profesional, y garantiza su disposición y capacidad para incorporarse a equipos de trabajo con profesionales de otras disciplinas. Esquemáticamente este perfil puede describirse así: Conocimientos: Formación científico-técnica, humanística, creativa, democrática y universal, inter y multidisciplinaria. Aptitudes: Participación eficaz y eficiente en la solución de problemas propios de su disciplina y en la transformación de distintos procesos comunicativos y sociales. Habilidades: Incorporación y articulación permanente de los avances científico-tecnológicos con las</p>
--	---	--	--

			necesidades sociales de comunicación presentes y futuras; disposición y capacidad para incorporarse a equipos de trabajo con profesionales de otras disciplinas. Actitudes: Reflexión acerca de las repercusiones de su ejercicio profesional: asunción de las responsabilidades y compromisos sociales que su práctica conlleva; adopción de una actitud crítica, plural, comprometida y propositiva; apertura a las aportaciones y propuestas de otros ámbitos de la actividad científica o profesional. ³³⁹
Requisitos previos o antecedentes necesarios requeridos para poder inscribir al estudiante al plan de estudios correspondiente	Bachillerato (o equivalente)	a) Para alumnos que provienen de la Escuela Nacional Preparatoria, UNAM: - Haber pagado el ciclo de bachillerato con un promedio mínimo de 7 o equivalente. - Presentación de un examen médico. - Acreditar el área económico-administrativa. b) Para alumnos que provienen del Colegio de Bachilleres y de escuelas incorporadas: - Cumplir con los requisitos señalados en el inciso a). - Aprobar un examen de selección que se realizará dentro del periodo que para tal efecto se señale. ³⁴⁰	- Haber concluido íntegramente los estudios de bachillerato o equivalente - Cumplir con todas las demás posiciones estipuladas en la legislación universitaria, en los artículos 2, 4 y 8 del Reglamento General de Inscripciones. ³⁴¹ Características deseables del estudiante Hábito de lectura, dominio del lenguaje escrito y oral, habilidad para el acopio y manejo de información para la investigación, capacidad para trabajar en equipo y disposición para la crítica constructiva; interés por los acontecimientos nacionales e internacionales. ³⁴²
Estructura del plan de estudios y Valor en créditos de cada asignatura	Primer semestre Introducción a la Sociología Teoría Económica I Sociedad y Política del	Teoría social I Epistemología de la Comunicación I Computación para Comunicadores	

³³⁹ FES ACATLÁN, Plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación, aprobado en 1997, México: UNAM, 2009, pp.62-63

³⁴⁰ ENEP ACATLÁN, Organización Académica de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva, México: UNAM, 1986, pp. 25-26.

³⁴¹ FES ACATLÁN, Plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación, aprobado en 1997, México: UNAM, 2009, p. 83

³⁴² FES ACATLÁN, Licenciaturas, Características deseables del estudiante, 2011, Información Disponible en: <http://www.acatlan.unam.mx/licenciaturas/200/> (Fecha de Consulta: 21 de abril de 2011)

o módulo	México Actual Interpretaciones de la Historia Elementos de Matemáticas	Redacción Historia Mundial del Siglo XX	
	Segundo Semestre Introducción a la Epistemología Teoría Económica II Introducción al Derecho Introducción a la Ciencia Política Elementos de Estadística		
	Tercer Semestre Metodología de las Ciencias Sociales Historia Mundial del Siglo XX Derecho Constitucional Ciencia Política Introducción a la Probabilidad Redacción Periodística I		
	Cuarto Semestre - Métodos de Investigación en Comunicación Colectiva I - Geografía Económica - Régimen Legal de los Medios de Comunicación en México - Teoría de la Comunicación Colectiva I - Psicología Social - Redacción Periodística II		
	Quinto Semestre - Métodos de Investigación en Comunicación Colectiva II - Economía Mundial - Oficina de Prensa - Teoría de la Comunicación Colectiva II - Psicología de la Comunicación Colectiva - Redacción Periodística III		
	Sexto Semestre - Sociología de la Comunicación Colectiva - Política Mundial		

	Contemporánea - Publicidad y Propaganda - Desarrollo de los Medios de Comunicación en México - Introducción al Estudio de la Opinión Pública - Redacción Periodística IV		
	Séptimo Semestre - Análisis de Contenido - Sociología de México - Técnicas de Información por Radio - Organización y Funcionamiento de Empresas de Comunicación II - Relaciones públicas - Redacción Periodística V		
	Octavo Semestre Optativa Sistema Público Mexicano Técnicas de Información por Televisión Organización y Funcionamiento de Empresas de Comunicación II Optativa Redacción Periodística VI		
	Noveno Semestre - Optativa - Problemas Económicos de México - Optativa - Ética de la Comunicación - Optativa ³⁴³		
Valor del plan completo ³⁴⁴	380 ³⁴⁵	346 ³⁴⁶	324 ³⁴⁷
Tiempo de	10 semestres ³⁴⁸	9 semestres ³⁴⁹	9 semestres ³⁵⁰

³⁴³ ENEP ACATLÁN, Organización Académica 1977, México: UNAM, Sría de Rectoría, 1977, pp: 76-80

³⁴⁴ "Se otorgará el título profesional a quienes hayan cubierto de 300 a 450 créditos después del bachillerato de acuerdo con el plan de estudios correspondiente..." UNAM, Reglamento General de Estudios Técnicos y Profesionales de la Universidad Nacional Autónoma de México, México: 1967. Disponible en:

<https://www.dgae.unam.mx/normativ/legislacion/regestyp/rgetpUNAM.html> (Fecha de consulta: 21 de marzo de 2011)

³⁴⁵ ENEP ACATLÁN, Organización Académica 1977, México: UNAM, Sría de Rectoría, 1977, p: 76

³⁴⁶ ENEP ACATLÁN, Organización Académica de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva, México: UNAM, 1986, p. 27

³⁴⁷ ENEP ACATLÁN, Plan de Estudios de la Licenciatura en Comunicación, Tomo III, México: UNAM, 1997, p. 110

duración en periodos académicos del plan de estudio			
Programas de cada asignatura o módulo ³⁵¹	No se identificaron	Sí	Si
Requisitos académicos complementarios para la obtención del título o diploma correspondiente	<ul style="list-style-type: none"> - Cumplir con los créditos que propone el plan. - Traducción de un segundo idioma. - Servicios Social - Tesis - Examen profesional 	<ul style="list-style-type: none"> - Cumplir con la totalidad de los créditos - Acreditar la comprensión de un segundo idioma extranjero - Cumplir con el servicio social - Elaborar la tesis profesional. - Presentar el examen profesional.³⁵² 	<ul style="list-style-type: none"> - 100% de créditos - Constancia de comprensión de lectura de dos idiomas (inglés obligatorio y otro distinto a éste). - Servicio Social concluido - Elegir una de las opciones de titulación aprobadas por el H. Consejo Técnico - Los que señale el jefe de programa³⁵³
Mecanismos para la evaluación y actualización del plan de estudios.			La evaluación del Plan de Estudios, vigente desde, se realizó haciendo una revisión de aspectos tales como: la situación del campo laboral y profesional; el análisis del currículo formal y vivido; y la revisión de planes de estudio de instituciones de educación superior con licenciaturas afines. ³⁵⁴

³⁴⁸ ENEP ACATLÁN, Organización Académica 1977, México: UNAM, Sría de Rectoría, 1977, p: 76

³⁴⁹ ENEP ACATLÁN, Organización Académica de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva, México: UNAM, 1986, p.27

³⁵⁰ FES ACATLÁN, Licenciaturas, Características deseables del estudiante, 2011, Información Disponible en: <http://www.acatlan.unam.mx/licenciaturas/200/> (Fecha de Consulta: 21 de abril de 2011)

³⁵¹ Por razones de espacio para la revisión, este lineamiento se expondrá en otro espacio diferente

³⁵² ENEP ACATLÁN, Organización Académica de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva, México: UNAM, 1986, p.36

³⁵³ FES ACATLÁN, Licenciaturas, Características deseables del estudiante, 2011, Información Disponible en: <http://www.acatlan.unam.mx/licenciaturas/200/> (Fecha de Consulta: 21 de abril de 2011)

³⁵⁴ FES ACATLÁN, Plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación, aprobado en 1997, México: UNAM, 2009, p.35

ANEXO 2

**Comparación en la Denominación, Créditos y Contenidos
en los Planes de estudio de 1983 y 1997**

Plan 1983	Plan 1997	Tópicos	Cambios en el Plan de 1999
Historia Mundial del Siglo XX-I	Historia Mundial del Siglo XX	En la denominación	Sí
		En el semestre	Del tercero al primero
		Créditos	8 en ambos casos
		Contenidos	En el más reciente abarca de la Primera Guerra Mundial a la Guerra Fría. En el anterior hasta los antecedentes de la Segunda Guerra Mundial
Introducción a la Sociología	Teoría Social I	En la denominación	Sí
		En el semestre	Ambas en el primero
		Créditos	8 en ambos casos
		Contenidos:	En la primera se centra en los elementos de la construcción de un diseño de investigación. En la segunda se profundiza en elementos teóricos.
Introducción a la Epistemología	Epistemología de la Comunicación	En la denominación	Sí
		En el semestre	Ambas en el primero
		Créditos	8 en ambos casos
		Contenidos:	En la primera se centraba en el conocimiento y sus formas de producirlo. En la segunda en el saber comunicativo.
Géneros Periodísticos Informativos I (Nota Informativa)	Nota Informativa	En la denominación	Sí
		En el semestre	La primera en segundo y la segunda en tercero
		Créditos	7 en la primera, 6 en la segunda
		Contenidos:	En ambos casos: El periodismo, el periodista, los géneros, la nota informativa, la estructura y técnicas de redacción.
Historia Contemporánea de América Latina	Historia Latinoamericana del Siglo XX	En la denominación	Sí
		En el semestre	La primera se impartió en segundo y la segunda en quinto
		Créditos	8 en ambas
		Contenidos:	
Estadística Descriptiva	Estadística Aplicada	En la denominación	Sí
		En el semestre	Ambas en segundo
		Créditos	8 en la primera, 6 en la segunda
		Contenidos:	Coinciden en temas como: Variables cuantificables, representaciones en gráficas y tablas, medidas de posición.
Géneros Periodísticos Informativos II	Entrevista	En la denominación	Sí
		En el semestre	La primera en segundo y la

(Entrevista)			segunda en tercero
		Créditos	7 en la primera, 6 en la segunda
		Contenidos:	En ambos casos coinciden en la caracterización de entrevista, su tipología y estilo.
Sociedad y Política del México Actual	Sociedad y Política del México Actual	En la denominación	No
		En el semestre	La primera en cuarto y la segunda en tercero
		Créditos	En ambas 8
		Contenidos:	Coinciden en las etapas históricas, la segunda limita sus alcances hasta la crisis del Estado Mexicano.
Metodología de las Ciencias Sociales	Investigación en Comunicación	En la denominación	Sí
		En el semestre	La primera en segundo y la segunda en tercero
		Créditos	En ambas 8
		Contenidos:	Coinciden en el proceso de investigación y el diseño de investigación, la segunda aborda más contenidos
Desarrollo de los medios de Comunicación Colectiva en México I (Prensa)	Estructura y Desarrollo de los Medios I	En la denominación	Sí
		En el semestre	Ambas en cuarto
		Créditos	En ambas 8
		Contenidos:	En el primero sólo se aborda lo relacionado con la prensa y en la segunda se aumento el contenido sobre cine
Teoría de la Comunicación Colectiva I y II	Teoría de la Comunicación II	En la denominación	Sí
		En el semestre	Las primeras cuarto y quinto, la segunda cuarto
		Créditos	En ambas 8
		Contenidos:	En las materias sobre Teoría se observó la coincidencia de que en todas se estudia la comunicación como un objeto de estudio constituido, pero a través de diferentes enfoques, en ninguno de los programas de Teoría se encontró que abordarán el mismo contenido.
Métodos de Investigación en Comunicación Colectiva I (Emisor y Receptor)	Investigación en Comunicación II	En la denominación	Sí
		En el semestre	La primera en cuarto y la segunda en quinto
		Créditos	En la primera 8 y la segunda 6
		Contenidos:	En ambas se hace referencia a las técnicas para investigar intencionalidades, es decir, al recepto
Géneros Periodísticos Informativos III (Reportaje)	Reportaje	En la denominación	Sí
		En el semestre	La primera en quinto y la segunda en cuarto
		Créditos	En la primera 8 y en la

			segunda 6
		Contenidos:	Coinciden, aunque con diferente expresión, en la definición, caracterización y estilo del reportaje
Métodos de Investigación en Comunicación Colectiva III	Investigación en Comunicación III	En la denominación	Sí
		En el semestre	La primera en séptimo y la segunda en quinto
		Créditos	En la primera 8 y en la segunda 6
		Contenidos:	En la segunda se incluyen elementos teóricos para el análisis, pero en ambas imperan los métodos y técnicas para el análisis de mensajes.
Técnicas de Información por Radio y Televisión	Producción Radiofónica	En la denominación	Sí
		En el semestre	La primera en séptimo y la segunda en quinto
		Créditos	En la primera 5 y en la segunda 6
		Contenidos:	En la segunda los contenidos giran sólo en torno a la producción radiofónica y en la primera tanto en radio como en televisión.
Desarrollo de los Medios de Comunicación Colectiva en México (Cine, Radio y Televisión)	Estructura y Desarrollo de los Medios	En la denominación	Sí
		En el semestre	Ambas en quinto
		Créditos	En ambas 8
		Contenidos:	En la primera el programa aborda más temas: el nacimiento y desarrollo de radio, cine y televisión y en la segunda se concreta sólo a radio y televisión.

ANEXO 2

**Comparación en la Denominación, Créditos y Contenidos
en los Planes de estudio de 1983 y 1997**

Plan de Estudios 1983 ³⁵⁵				
Semestre	Materia	Ciclo	Contenidos mínimos ³⁵⁶	Créditos
Primero	Técnicas de Investigación Documental	Básico	Técnicas de investigación documental y de campo en sus trabajos académicos	6
			Fuentes de investigación documental	
	Introducción a la Epistemología		Conocimiento científico, pre científico e instrumental lógico	8
			Operaciones que intervienen en el proceso de conocimiento	
			Papel de la teoría y la investigación científica como constituyentes del conocimiento y del método científico	
	Introducción a las Matemáticas		Teoría de conjuntos	8
			Esquemas sociales	
			Lenguaje de conjuntos	
			Tipos de funciones entre variables sociales	
			Operaciones con matrices	
			Sistemas interdependientes y modelos lineales (sociogramas)	
	Teoría Económica I		Teorías económicas en las sociedades primitivas	8
			Evolución de la teoría económica hasta el liberalismo económico	
			Teorías económicas en los siglos XIX y XX	
	Introducción a la Sociología		Objeto de estudio de la Sociología	8
			Metodología básica de la Sociología	
			Lineamientos generales de la Sociología y sus principales corrientes actuales: marxismo y funcionalismo	
			Terminología de la Sociología	
			Conceptos fundamentales y su aplicación en el estudio de los principales problemas sociales	
			Relación entre Sociología y las demás ciencias sociales	
Segundo	Elementos de Lingüística		Fundamentos teóricos de Lingüística	8

³⁵⁵ ENEP ACATLÁN, Organización Académica de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva, México: UNAM, 1986, pp. 36-96

³⁵⁶ Los contenidos mínimos no se encuentran en el documento del plan de estudios, se infieren de los objetivos específicos.

			Sistema de la lengua y su funcionamiento	
			Campo de estudios de la Lingüística	
			Diferencia entre lenguaje, lengua, dialecto, idiolecto, habla, norma.	
			Importancia de la lengua en la comunicación humana	
			Funciones del lenguaje	
			Signo lingüístico	
			Estructura del enunciado simple y compuesto	
	Metodología de las Ciencias Sociales		Pasos metodológicos en la elaboración de un diseño de investigación en Ciencias Sociales	8
			Criterios del método para el planteamiento del problema	
			Planteamiento del problema	
			Hipótesis de trabajo	
			Operacionalización de conceptos	
			Problemas metodológicos y técnicos	
			Proceso de construcción de escalas y sus diferentes tipos	
			Diseños de investigación	
	Estadística Descriptiva		Variables sociales y sociopolíticas cuantificables	8
			Datos estadísticos representados por medio de tablas y gráficas	
			Medidas de posición, dispersión, asimetría y apuntamiento	
			Medidas de posición para describir curvas de distribución normal de un conjunto de datos.	
			Curva de distribución normal, áreas bajo la curva.	
	Teoría Económica II		Sistemas económicos y su funcionamiento por sectores de producción	8
			Economía de empresas y su funcionamiento	
			Economía planeada y su funcionamiento	
			Principales problemas actuales de la economía mexicana con la teoría económica	
	Introducción al estudio del Derecho		Principios y bases científicas del derecho	8
			Orden jurídico y núcleo social	
			Objeto de estudio del Derecho	
			Acepciones de la palabra Derecho en los diversos marcos teóricos de referencia.	
			Norma jurídica	
			Deber jurídico	
			Persona jurídica	

			Fuentes de Derecho	
			El Estado frente al Derecho Internacioanl	
Tercero	Géneros Periodísticos Informativos I (Nota Informativa)		Periodismo como actividad profesional	7
			Actividades periodísticas en los medios de comunicación colectiva	
			Trabajo de los reporteros	
			Concepto de noticia, su importancia y elementos	
			Géneros periodísticos	
			Técnicas de reportero y redacción de la nota informativa	
	Introducción a las Ciencias de la Comunicación		Comunicación	8
			Proceso de la comunicación	
			Función y características de los elementos del proceso de la comunicación	
			Tipos de comunicación	
	Historia Mundial del Siglo XX-I		Situación política, social y económica mundial al inicio del siglo XX	8
			Causas, desarrollo y consecuencias de la Primera Guerra Mundial	
			Revolución Rusa de 1917 y sus consecuencias internacionales	
			Crisis del capitalismo 1929	
			Antecedentes de la Segunda Guerra Mundial	
	Introducción a la Ciencia Política		Objeto de estudio de la Ciencia Política	8
			Marcos teóricos de la Ciencia Política	
			Categoría de poder y su importancia para la Ciencia Política	
			Fuentes de los análisis políticos	
	Derecho Constitucional		Naturaleza y ubicación del Derecho Constitucional	8
			Teoría constitucional y aplicación en la Constitución de 1917	
			Doctrinas sobre representación, división de poderes, derechos individuales y sociales.	
			Problemas entre formalidad y realidad constitucional	
			Relaciones del Derecho con la sociedad, el cambio social, el poder y el proceso económico	
			Instituciones jurídicas vigentes	
Cuarto	Géneros Periodísticos		Entrevista	7

	Informativos II (Entrevista)			
			Entrevista periodística	
			Elementos de la entrevista periodística	
			Clasificaciones de la entrevista periodística	
			Técnicas de interrogatorio y redacción de la entrevista, propias de cada medio de comunicación	
	Teoría de la Comunicación Colectiva (Funcionalismo) I		Naturaleza y significado de la Comunicación Colectiva	8
			Medios de la Comunicación Colectiva como instituciones funcionales de la sociedad	
			Teorías de la comunicación surgidas de la corriente funcionalista	
	Historia Mundial del Siglo XX-II		Causas, desarrollo y consecuencias de la Segunda Guerra Mundial	8
			Guerra Fría y conflictos localizados: Corea, Vietnam, Medio Oriente	
			Independencia de los nuevos países y los procesos de liberación nacional	
			Relación entre las potencias hasta la distensión	
			La no alineación y el tercermundismo	
			Crisis de los energéticos y sus consecuencias políticas	
	Sociedad y Política del México actual		Revolución Mexicana y sus principales causas	8
			Regímenes post-revolucionarios de Carranza, Obregón y Calles	
			Régimen de Cárdenas y su importancia para la conformación de una nueva estructura económica y social.	
			Evolución de la estructura económica y política del país de 1940 a la fecha	
			Problemas vigentes de mayor importancia en México	
	Desarrollo de los Medios de Comunicación Colectiva en México I (Prensa)		Primera publicaciones de México y sus características	8
			Papel de la prensa y sus características en la época de la Independencia	
			Papel de la prensa y sus características en la época de la	

			Reforma	
			Aparición de la prensa masiva en el porfiriato y el incipiente desarrollo de las primeras rotativas	
			Papel de la prensa en el periodo de la Revolución de 1910	
			Características del periodismo escrito y la aparición de nuevas tecnologías, durante los diversos periodos presidenciales posteriores a la revolución	
			Avances tecnológicos de la industria editorial y su proyección futura.	
	Sociolingüística		Relación entre Lingüística y otras ciencias como Semiología, Semiótica y Sociología	8
			Esquemas de comunicación que integran el análisis lingüístico-social.	
			Conceptos fundamentales de la Lingüística que intervienen en la relación lengua-sociedad (lenguaje, lengua, idioma, dialecto, habla, diacronía, sincronía, diastratía, diatopía, diafasis).	
			Problemas fundamentales de la sociolingüística: bilingüismo, multilingüismo, pidgins, criollos, dialectos sociales, interacción personal y formas de tratamiento, diglosia, etc.	
Quinto	Géneros Periodísticos Informativos (Reportaje) III		Definición de reportaje	7
			Conocimiento científico en la elaboración de reportajes	
			Técnicas de investigación documental, interrogatorio y observación adecuados a la planeación y elaboración de reportajes	
			Reportajes de acuerdo a las características de cada medio de comunicación	
	Teoría de la Comunicación Colectiva (Estructuralismo) II		Relación entre lenguaje y comunicación	8
			Signo en el proceso de comunicación	
			Códigos y su trascendencia para la elaboración de mensajes en los medios de Comunicación Colectiva	

			Teorías de la Comunicación surgidas de la corriente estructuralista	
	Métodos de Investigación en Comunicación Colectiva I (Emisor y Receptor)		Técnicas de investigación de la estructura, la propiedad, la organización y los fines de los emisores colectivos	8
			Técnicas para investigar la intención, ubicación, intereses, capacidad de influencias y liderazgo de los emisores individuales y grupales	
			Técnicas de investigación de las respuestas y efectos del mensaje en los públicos	
	Análisis de los problemas Socio-económicos y Políticos del México Actual		Proceso de industrialización y la descapitalización de 1940 a 1956	8
			El endeudamiento y la creciente dependencia externa, la explosión demográfica y el proceso de urbanización, la distribución del ingreso y la estabilidad política de 1956 a 1970	
			El colapso del sistema desarrollista y los intentos gubernamentales para superar la crisis, evaluando las consecuencias económicas, sociales y políticas de la apertura con autoritarismo y de la recesión económica con inflación.	
	Desarrollo de los Medios de Comunicación Colectiva en México (Cine, Radio y T.V.)		Aparición del cine en México	8
			Papel del cine durante la Revolución	
			Nacimiento de la industria cinematográfica	
			Desarrollo del cine informativo	
			Circunstancias políticas, económicas y tecnológicas que dieron lugar al nacimiento de la radio en México	
			Situación del cuadrante en el periodo de 1920 a 1950	
			Situación del cuadrante en el periodo de 1950 a nuestros días.	
			Circunstancias políticas, económicas y tecnológicas que dieron lugar al nacimiento de la televisión en México	

			Situación de la Televisión en México	
			Situación de la televisión en su etapa inicial (1950-1960)	
			Situación de la televisión en su fase monopólica (privada y estatal)	
			Circunstancias tecnológicas actuales del cine, la radio y la T.V. y su proyección futura.	
	Historia Contemporánea de América Latina		Antecedentes históricos, políticos, económicos y sociales de los países de la región	8
			Principales transformaciones de la economía mundial (imperialismo y la incidencia del proceso general y los rasgos específicos de América Latina)	
			Desarrollo industrial de América Latina, las repercusiones de la crisis de 1929; y la crisis del modelo agro-exportador	
			Cambios producidos a nivel mundial y su relación en América Latina. De la Guerra Fría a la "coexistencia pacífica". Contradicciones entre el mundo capitalista y el bloque socialista.	
Sexto	Géneros Periodísticos de Opinión I (Artículo y Editorial)		Diferencia entre géneros de opinión e informativos	7
			Diversos géneros de opinión	
			Secciones editoriales en los diversos medios de comunicación	
			Técnicas de investigación, argumentación y redacción, propias del artículo y el editorial	
	Teoría de la Comunicación Colectiva III (Marxismo)		Mensaje y sus formas de producción	8
			El emisor en las empresas de Comunicación Colectiva	
			Ideología en los medios masivos de comunicación	
			Concepto de "públicos" según teóricos marxistas	
			Teorías de la Comunicación surgidas de la corriente marxista.	
	Métodos de Investigación en Comunicación Colectiva II (Mensaje)		Métodos y técnicas de análisis de los contenidos del mensaje lingüístico en la historieta, la fotonovela y el relato	8
			Métodos y técnicas de análisis funcional del relato	
			Métodos y técnicas de análisis	

			estructural del relato	
	Ética de la Comunicación		Doctrinas sobre el comportamiento ético de los profesionales	8
			Códigos de conducta relativos a la responsabilidad de las empresas de Comunicación y de los comunicadores en particular	
			Concordancia entre normas éticas y las obligaciones legales	
			Medios de comunicación en México a la luz de doctrinas y los códigos mencionados	
	Organización y Funcionamiento de Empresas de Comunicación Colectiva		Principios básicos de la administración	8
			Estructura de las empresas de Comunicación Colectiva	
			Aplicación de conceptos básicos de la Administración a las empresas de Comunicación	
Séptimo	Géneros Periodísticos de Opinión II (Columna y Crítica)		Definición de Columna y Crítica	7
			Géneros en la sección de opinión de los medios de comunicación	
			Técnicas de investigación, argumentación y redacción propias de la columna y la crítica, de acuerdo con las características de cada medio de comunicación	
	Técnicas de Información por Radio y T.V.		Importancia de la radio y T.V, como medios informativos	5
			Labor informativa de la radio y la T.V.	
			Programas noticieros e informativos	
			Técnicas de elaboración de programas noticiosos e informativos para radio y T.V.	
	Métodos de Investigación en Comunicación Colectiva III (Mensaje)		Métodos y técnicas de análisis de los mensajes codificados a través de la fotografía, el dibujo, el cartel y la imagen en movimiento.	8
			Métodos y técnicas en el análisis de mensajes concretos	
			Métodos y técnicas en el análisis de mensajes publicitarios	
Octavo	Seminario de Tesis I		Técnicas para la selección y delimitación de un tema	5
			Hipótesis del tema seleccionado	
			Diseño de esquema previo	
			Fuentes de información	

			Programa de trabajo para la elaboración de tesis	
Noveno	Seminario de Tesis II		Técnicas documentales y/o de campo en la recopilación de datos	5
			Información relacionada con el esquema de tesis	
			Material recopilado de acuerdo con el esquema definitivo de tesis.	
Séptimo	Seminario de Análisis de contenido	Preespecialización de Comunicación Persuasiva	Concepto de categoría	5
			Concepto de código	
			Conceptos de: unidad de análisis, codificación, tabulación, análisis cuantitativo y cualitativo	
			Modelo de análisis de contenido	
	Psicología Social		Objeto de estudio de la Psicología Social	
			Metodología y Técnicas básicas de esta disciplina	
			Principales corrientes de esta disciplina	
			Relación entre Psicología Social y las Ciencias de la Comunicación	
Octavo	Publicidad		Fines y técnicas de la publicidad con otros tipos de información persuasiva	5
			Organismos dedicados a la publicidad	
			Papel social y económico de la publicidad en México	
			Técnicas publicitarias en la elaboración de mensajes y campañas publicitarias	
	Opinión Pública		Procesos de formación de la opinión y las actitudes del público	6
			Impacto de los medios en el cambio y la estandarización de la opinión y las actividades	
			Características de los líderes de opinión y su influencia	
			Técnicas de análisis de la opinión pública	
	Psicología de la Comunicación Colectiva		Mecanismos psicológicos usados por el emisor para persuadir	8
			Motivaciones que inducen al individuo para la selección de mensajes y los procesos de asimilación	
			Grupos sociales, de acuerdo con el tipo de mensaje que emiten y/o seleccionan	
			Procesos psicológicos que determinan la actuación de la masa.	
Noveno	Propaganda		Fines y técnicas de la propaganda	

			Instituciones elaboradoras de mensajes propagandísticos	
			Papel social y político de la propaganda en México	
			Técnicas de propaganda en la elaboración de mensajes y campañas	
	Relaciones públicas		Relaciones públicas con otras técnicas de información y comunicación	5
			Métodos utilizados en las oficinas de Relaciones Públicas privadas y gubernamentales	
			Repercusiones de las Relaciones Públicas sobre los diferentes grupos de receptores	
			Técnicas de las relaciones públicas	
	Sociología de la Comunicación Colectiva		Difusión de la información	
			Características de los grupos que emiten información	
			Influencia de las relaciones sociales en la determinación de objetivos y normas de emisión de mensajes colectivos	
			Efectos de la Comunicación Colectiva en la cultura, la política y la economía	
			Papel de los medios de comunicación como instrumentos de control social	
Séptimo	Teoría pedagógica	Preespecialización Investigación y Docencia	Concepto de la ciencia de la educación	8
			Tipos de educación según el momento histórico y la sociedad de que se trate	
			Poderes educadores: familia, escuela iglesia, Estado, trato social	
			Corrientes pedagógicas contemporáneas	
Octavo	Seminario de Metodología Estructuralista		Planteamientos de la Escuela norteamericana	
			Planteamientos de la Escuela europea	
			Aportes de ambas escuelas	
			Investigaciones recientes sobre semiótica y semiología	
			Aplicaciones de semiótica y semiología	
	Análisis de Fenómenos de la Comunicación Colectiva en México		Manejo monopólico de la radio y la T.V.	7

			Medios audiovisuales y publicidad	
			Medios audiovisuales mexicanos y la producción norteamericana de mensajes	
			Consecuencias culturales del manejo monopólico de los mensajes audiovisuales	
			Relación entre monopolios televisivos y radiofónicos con el Estado	
			Modelos radiofónicos y televisivos de otros países y comparación con los mexicanos	
	Didáctica de la Especialidad		Elementos didácticos apropiados a la enseñanza de las materias prácticas de la carrera	6
			Método didáctico apropiado a la enseñanza de las materias teóricas de la carrera	
			Elaboración de un programa de materia	
			Formas de evaluación adecuadas a las materias prácticas y teóricas de periodismo y comunicación	
Noveno	Seminario de Metodología Marxista		Conceptos de totalidad y dialéctica en una investigación concreta	5
			Materialismo histórico y dialéctico	
	Procesamiento de Datos		Concepto de sistema e información	6
			Avance e innovaciones tecnológicas en el procesamiento de datos	
			Representaciones de los datos en medios electrónicos y sistemas de codificación y lenguajes de programación	
			Medios de almacenamiento masivo de información y su forma de recuperación	
			Transmisión remota de información	
	Comunicación Educativa		Programas educativos para la radio	8
			Programas educativos para los medios audiovisuales	
			Material de apoyo para cursos específicos	
Octavo	Producción y Programación Radiofónicas	Preespecialización en Periodismo electrónico	Técnicas de trabajo radiofónico	
			Transmisión de programas radiofónicos	
			Labor periodística y sus características en la transmisión radiofónica	
			Técnicas de grabación y transmisión de diversos tipos de	

			programas radiofónicos	
Séptimo u octavo	Agencias informativas		Agencias informativas nacionales e internacionales	
			Organización interna de una agencia informativa	
			Técnicas de transmisión de las agencias informativas	
			Técnicas de reportero y redacción propias de las agencias noticiosas	
			Funcionamiento de las agencias internacionales	
Octavo	Adaptación de Textos para Medios de Comunicación Colectiva I (Radio)		Oficio de adaptador	
			Labor creativa en el trabajo de adaptación	
			Elaboración de libretos	
			Elaboración y grabación de libretos radiofónicos	
Noveno	Producción y programación televisivas		Técnicas de trabajo televisivo	
			Transmisión de programas televisivos	
			Labor periodística y sus características en la transmisión televisiva	
			Técnicas de grabación de diversos tipos de programas de T. V.	
	Información Especializada por Radio y T.V.		Técnicas para la elaboración de información especializada	6
			Transmisión de programas especializados	
			Características del periodismo científico, cultural, deportivo y financiero	
			Elaboración y grabación de programas especializados	
	Adaptación de Textos para Medios de Comunicación Colectiva II (T.V. y Cine)		Medios audiovisuales como vehículo de proyección literaria	6
			Capacidad de los medios audiovisuales para proyectar imagen literaria	
			Terminología de manejo de cámaras	
			Libretos cinematográficos y televisivos	
Séptimo	Problemas Actuales de la Prensa en México	Preespecialidad en Periodismo Escrito	Manejo monopólico de la producción, importación y venta de papel periódico	8
			Sistemas monopólicos de distribución y venta de diarios y	

			revistas	
			Relaciones actuales entre el Estado y la prensa y entre el Estado y los periodistas	
			Actividad periodística como fuente y/o apoyo del poder económico y político	
			Relaciones y sistemas en otros países	
	Seminario de Periodismo Especializado		Tipos de periodismo especializado	5
			Técnicas propias del periodismo científico, literario, cultural, y económico	
	Edición Periodística		Mesa de redacción	6
			Funciones de la mesa de redacción	
			Técnicas de las funciones de la mesa de redacción: corrección de estilo, titulación, jerarquización informativa y formato	
Octavo	Taller de Fotografía Periodística		Componentes y funcionamiento de una cámara fotográfica	6
			Técnicas de composición fotográfica periodística	
			Procedimientos de revelado y montaje fotográfico	
	Seminario de Historia y Periodismo		El periodismo en los grandes conflictos bélicos contemporáneos	5
			Hechos históricos de los que la prensa haya sido promotor y/o actor	
			Hechos históricos de los que la prensa haya sido promotor y/o actor	
			Papel del periodismo, en los acontecimientos históricos más relevantes de México desde la Revolución a nuestros días.	
			Papel del periodismo en las distintas luchas de liberación	
Noveno	Edición periodística II		Diversos tipos de impresión periodística	6
			Etapas de la elaboración física de una publicación periódica	
			Partes de los diversos talleres de impresión	
Séptimo o Noveno	Periodismo y Literatura		Estilos periodísticos y literarios	8
			Ejemplos de periodismo literario y literatura periodística en México	
			Fenómeno del "nuevo periodismo" norteamericano, valorando sus cualidades periodísticas y literarias	
Octavo o	Lenguaje		Imagen cinematográfica	8

noveno	Cinematográfico			
			Formato, organización y animación de la imagen fílmica	
			Movimientos de la cámara y su significado	
			Técnicas de montaje, aportaciones a la constitución de un lenguaje cinematográfico	
Octavo o noveno	Literatura Latinoamericana Contemporánea		Novela actual latinoamericana	8
			Poesía actual latinoamericana	
			Cuento actual latinoamericano	
			Otras manifestaciones literarias contemporáneas en América Latina	
			Autores latinoamericanos y la comparación de estilos	
Octavo o noveno	Técnicas de elaboración audiovisuales		Lenguaje audiovisual y otros mensajes comunicacionales	8
			Elementos de la estructura de un audiovisual	
			Etapas mecánica y creativa del audiovisual	
			Propósitos del audiovisual	
			Técnicas de elaboración de audiovisuales	

ANEXO 3

Guión sobre el efecto de las Políticas Públicas Educativas en los Planes de Estudio

<p>Información preliminar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Justificación de la entrevista. <ul style="list-style-type: none"> ○ Nombre del entrevistador. Status en la maestría. Finalidad académica: tesis. ○ Mencionar la relevancia del entrevistado para la investigación. Anonimato • Agradecimiento • Mencionar el objeto de estudio: El efecto de las políticas educativas en los planes de estudio de la licenciatura en Comunicación de 1976, 1983 y 1997. • Mencionar el objetivo de la investigación: estimar el efecto de las políticas públicas educativas en los planes de estudios de la Licenciatura en Comunicación de la FES-Acatlán, 1976, 1983 y 1997 con base en una metodología cualitativa a través de entrevistas a actores especiales, como usted, por su RELEVANTE participación en los procesos de modificación de los planes de estudio de la carrera, para conocer su opinión sobre tres ejes básicos: <ul style="list-style-type: none"> ○ Las características del plan de estudios y cómo se decidieron los cambios: identificación de los cambios y modificaciones más relevantes de cada uno de los planes de estudio de la carrera en que se participó (y sus efectos en la redefinición de perfiles de formación y egreso); ○ Las motivaciones para que la estructura quedara de esa forma: satisfacción de nuevas demandas, corrección de deficiencias formativas, presiones gremiales sobre redefinición de perfiles profesionales, etc.); ○ Percepción de los actores acerca de las posibles repercusiones de las políticas de la época en la creación de los planes de estudio. 	
<p>Plan de estudios de 1976</p>	
<p>Ejes Básicos</p>	<p>Preguntas específicas</p>
<p>1. Podría mencionar las características del primer plan de estudios y cómo se decidieron los cambios.</p>	<p>1.1. ¿Qué decisiones se tomaron en 1975 para implementar las carreras con las que nació la ENEP?</p> <p>1.2 ¿Cómo se implementó por primera vez la licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva en la ENEP?</p> <p>El plan de la Facultad de Ciencias Políticas se modificó por última vez en 1971 y en sus dos primeros semestres plateaba cinco materias para el tronco común, que compartía con otras licenciaturas del área de humanidades, de igual forma sucedió en Acatlán durante su primer año de implementación.</p>
	<p>1.3 En la primera modificación, en 1976 ¿qué elementos se tomaron en cuenta para modificarlo?</p>
<p>2. Me puede contar cuáles fueron las motivaciones para reestructurar el plan de esta forma</p>	<p>2.1 ¿La estructura del plan de estudios fue reflejo de los requerimientos técnicos y teóricos, así como de las nuevas alternativas profesionales?</p> <p>La investigación y la información audiovisual en los periódicos y noticieros se consideraban como actividades demandadas en el mercado laboral, en el plan se materializaron en materias optativas de especialización, según consta en la exposición de motivos del plan de Periodismo en Ciudad Universitaria.</p>
	<p>2.2 ¿En la estructuración del plan de Periodismo de la ENEP las</p>

	necesidades del mercado de trabajo se plasmaron como parte de la demanda profesional, estos factores intervinieron, o existen otros?
	2.3 ¿Cómo participaron los actores académicos en definir la estructura del plan de estudios, con base en qué tomaron sus decisiones?
	2.4 ¿Por qué se le asigna la mayor carga horaria, 380? ¿Por qué se concentraban en el área teórica?
3. Según su percepción, ¿cuáles fueron las posibles repercusiones de las políticas de la época en la creación del plan?	3.1 Usted cree que la política de modernización, (cuyo principio rector: la reorientación de contenidos acordes con los requerimientos de una sociedad “moderna e industrial”), ¿tuvo un impacto en la construcción del plan de estudios de esa época?
	3.2 En su opinión, ¿por qué se ofertaron en las ENEP’s carreras de mayor demanda?, ¿cuáles serían los referentes que los actores políticos tomaron en cuenta para abrirlas?
	3.3 Políticas: Expansión, a nivel nacional (mayor asignación presupuestal al SES). Descentralización, institucional. ENEP’s: innovación académica, con la cual se atendió la demanda social educativa
Plan de estudios de 1983	
4. Podría mencionar las características del plan de estudios de 1983 y cómo se realizaron los cambios	4.1 Redefinición de la estructura del plan de estudios
	4.2 Nueva forma de concebir la comunicación,
	4.3 La aparición de las especialidades
	4.4 La docencia como una especialidad producto de la demanda profesional
5. Me puede contar cuáles fueron las motivaciones para reestructurar el plan de esa forma	La comunicación fue entendida, desde el perfil de la carrera, como una actividad interpersonal y grupal, que implica canales de comunicación artificiales creados para interactuar con personas especializadas y organizadas en empresas, o en el conjunto de medios de comunicación. En la comunicación colectiva el periodismo es fundamental,
	5.1 ¿Una nueva concepción de la comunicación contribuyó a definir la estructura del plan de estudios?
	5.2 ¿Qué motivó a estructurar el plan en un ciclo básico y otro de preespecialización?
	5.3 ¿Las especialidades (Comunicación Persuasiva, Investigación y Docencia, Periodismo Electrónico, Periodismo Escrito) enmarcaron las opciones laborales de la carrera?
	5.4 De acuerdo a su experiencia, ¿con base en qué criterios se distribuyeron las materias en áreas de conocimientos? (Metodología, Lenguaje Periodístico, Teoría y Económico, Político y Social)

	5.5 En su opinión ¿Cuáles son las motivaciones para asignar los créditos a las áreas?, ¿Por qué se dio una mayor concentración de materias en el área Económico, Político y Social? A pesar de la falta de formación metodológica acusada por el rector Carpizo
6. Según su percepción, ¿cuáles fueron las posibles repercusiones de las políticas de la época en la creación del plan?	6.1 Al respecto de la carencia de formación metodológica se observó: la obligatoriedad del Seminario de Titulación I y II, una mayor ¿Esta acción está relacionada con elevar los niveles de titulación y al mismo tiempo mejorar los niveles de calidad exigido a las IES por el recorte presupuestal? (“Debilidades y Fortalezas de la Universidad”, Jorge Carpizo)
	6.2 La crisis económica de la primera mitad de esta década generó una austeridad en el gasto público dedicado al SES, se implementaron acciones tendientes a fomentar la calidad de las IES, ¿cree usted que esto impactó de alguna forma en la ENEP Acatlán?
	6.3 En la revisión histórica, en la UNAM, en el documento de Jorge Carpizo “Debilidades y Fortalezas”, se señaló la obsolescencia en la creación de los planes de estudio, así como un alejamiento de las necesidades del campo laboral, ¿cree usted que para reformular el plan, se tomaron en cuenta estas consideraciones del rector, su creación estuvo relacionada con nuevas tendencias curriculares?
	6.4 ¿Elevar la calidad fue consecuencia de contrarrestar los efectos del crecimiento sin planeación de la década anterior?
Plan de estudios de 1997	
7. Podría mencionar las características del plan de estudios de 1997 y cómo se decidieron los cambios	<p>La fundamentación del plan se basada en tres factores:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El área de conocimientos y su relación con respecto a las necesidades del país y las institucionales; 2. La oferta académico-curricular existente; 3. Los cambios en las prácticas profesionales; 4. La evolución de la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva. <p>Estos aspectos específicos definieron los cambios en los planes,</p> <p>7.1 ¿cree que los cambios en los lineamientos de 1997 significaron avances en la política curricular de la UNAM, casi inexistente en 1975?</p>
	7.2 Un cambio significativo fue el nuevo nombre de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva ¿Qué factores intervinieron para que los actores académicos lo hicieran? ¿Será que la oferta curricular demandaba que la carrera se especializara, y se hizo con la nueva forma de nombrarla o era para se diferenciara de otras o fue producto de la evolución teórica y metodológica de la carrera?
	7.3 La evolución del campo de estudios de la comunicación permitió redefinir los campos de desarrollo profesional, ¿la profundización teórica en el campo de la comunicación por autores españoles y latinoamericanos fueron elementos más determinantes que la política nacional de la época?
8. Me puede contar cuáles fueron las motivaciones para reestructurar el plan	8.1 Se incluyó por vez primera la materia de Prácticas Profesionales, ¿Cuál fue la motivación para incluir esta materia, era una manera de

de esta forma	formar recursos humanos capacitados?
	<p>En los tres planes de estudio se observó que hubo una mayor asignación de créditos al área teórica.</p> <p>8.2 En la política nacional se estableció la importancia de formar recursos humanos capacitados y ligados a las nuevas tecnologías y demandas de un mundo cada vez más cambiante. ¿Esto tuvo un impacto en el plan?</p> <p>La asignación de créditos: en el área teórica 72 créditos, en la metodológica, con 54, la contextual, con 48 y la técnico-instrumental con 36 ¿definen o contradicen el perfil de formación?</p>
	8.3 Con respecto al mismo tópico, se notó que en el ciclo de preespecialización, el área con mayor número fue la técnico-instrumental. ¿Cuál fue el objetivo de esta acción?
	8.4 En la construcción de este plan se establecieron, por primera vez, mecanismos para la evaluación y actualización. ¿Cuáles fueron las razones?, ¿Hubo una disposición institucional que lo motivara?
	8.5 ¿En los objetivos de formación se consideró la vinculación de los conocimientos y técnicas como los medios para producir la calidad que se requiere para los procesos productivos de una economía engarzada a procesos mundiales de mercado? ¿Los cambios en la estructura del plan respondían a esta demanda?
9. Según su percepción, ¿cuáles fueron las posibles repercusiones de las políticas de la época en la creación del plan?	9.1 La nueva relación entre la Universidad y el Estado estuvo marcada por la política de financiamiento (políticas de financiamiento: ordinario y extraordinario, en el cual las IES tenían que concursar), con esto se alteraría el contexto de las instituciones porque los incentivos para elevar la calidad (políticas de evaluación) se otorgaba para mejorar el desempeño de universidades y sus diferentes actores y sólo a aquellos que lo hicieran. La introducción de innovaciones (financiamiento, evaluación), en busca de la modernización educativa del sexenio de Salinas y Zedillo. (A la educación se le confiere el papel y la función social para producir recursos humanos capacitados)
	<p>En el programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, Zedillo diagnóstico en los planes de estudio:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Excesiva carga horaria ▪ Carencia de asignaturas útiles para la formación a lo largo de la vida ▪ De acuerdo con la creación de planes de estudio, cerca de 50 por ciento de la demanda estudiantil se concentraba en el área de ciencias sociales y administrativas, especialmente en las carreras de derecho, contabilidad y administración, no en las de humanidades. <p>9.2 ¿En las modificaciones de los planes estas observaciones fueron tomadas en cuenta?</p>
	9.3 En las políticas educativas nacionales, a la educación se le confirió un papel y una función social para producir recursos humanos capacitados, ligados a las nuevas tecnologías y demandas de un mundo cada vez más cambiante. ¿Cree usted que esta posición a nivel nacional tuvo algún efecto sobre las reformas de este

	plan?
Tópicos generalizables	Preguntas específicas
10. El perfil del egresado	¿Sabe o tiene alguna referencia de cómo se construye el perfil de formación y de egresado, qué elementos influyen?
11. Asignación de créditos en el plan de estudios	En la asignación total en créditos, se observó que en cada modificación hubo una disminución. ¿Esto tendría una consecuencia negativa en la formación de los profesionales?
12. Requisitos académicos para la obtención del título y el impacto de las nuevas modalidades	En los dos primeros planes fueron las mismas modalidades, (tesis) en el último cambiaron y se ampliaron (tesis, seminario extracurricular, tesina). Desde mediados de los ochenta se acusó a la universidad de un bajo nivel de egreso y titulación. En palabras del rector Carpizo: “[...] carencias de formación metodológica que se traducían en obstáculos para presentar trabajos recepcionales y en consecuencia, en el bajo nivel de titulación, lo cual ocasionaba desventajas laborales como el estancamiento de profesionales.” En la primera mitad de la década de los noventa los directores promovieron en Acatlán acciones para incrementar el nivel de titulación y egreso. ¿Considera que existe una relación con la calidad en las IES promovidas desde mediados de los ochenta y con la necesidad de elevar el nivel de egreso para ampliar las modalidades de titulación?

ANEXO 4

Compración de los planes de estudio de la licenciatura en comunicación, con base en los lineamientos

El plan de estudios de Periodismo y Comunicación Colectiva con los cambios paulatinos quedó aprobado de manera definitiva en **1976**. A continuación se describirá cada lineamiento y se relacionara con algunas dimensiones de las políticas de la época:

- **Perfil del egresado.** Se expresó la finalidad de la profesión, las actividades y los medios donde los egresados podían desempeñarse como periodistas, se resaltó el fin colectivo del periodismo, se le reconoció como una labor de servicio a la comunidad, y se establecieron las funciones y actividades que el profesional desempeñaría en el ámbito laboral.
- **Requisitos previos o antecedentes necesarios requeridos para poder inscribir al estudiante al plan de estudios correspondiente:** bachillerato o equivalente.
- **Estructura del plan de estudios:** 52 cursos obligatorios y un curso optativo, para ser cursado en 9 semestres. En los primeros dos, se cursaban 5 materias, con disciplinas del área de Ciencias Sociales, en los semestres restantes, 6, con temas específicos del periodismo y de la comunicación colectiva³⁵⁷. Se establecieron seriaciones en las materias subsecuentes.
- **El valor de los créditos de cada asignatura:** variaban entre los seis, ocho y los doce, los más altos se otorgaban a los cursos de redacción periodística.
- **El total de créditos del plan** de la licenciatura fue de 380.
- **Tiempo de duración en periodos académicos del plan de estudio:** períodos de seis meses. La licenciatura se cursaba en 9 semestres, estaba estructurada para cursarse en cuatro años y medio.
- **Requisitos académicos complementarios para la obtención del título:** cumplir con los créditos que propone el plan, comprobar la capacidad de traducción de un segundo idioma, realizar su servicio social, formalizar el trabajo de tesis, y presentar examen profesional.

A continuación se revisarán los lineamientos del plan de estudios de la licenciatura en Comunicación de 1983:

- En el **perfil del egresado**³⁵⁸ *del Licenciado en Periodismo y Comunicación Colectiva*: se reconocieron las actividades del profesional en torno a las teorías de la comunicación y a las circunstancias sociales, se consideraba el análisis del contexto histórico y social de México. Se describieron las funciones del profesional, entre las que destacaron: asumir una postura crítica, examinar, producir y establecer la importancia de mensajes.

Se agregó un elemento dentro del perfil del egresado, una opción laboral no contemplada en el documento de 1976, en este plan el egresado estaría capacitado para realizar actividades de docencia, además se especificaron más las formas de desarrollo profesional en el campo de trabajo y se estableció el conocimiento de la lengua como rasgo distintivo de este licenciado.

³⁵⁷ En el documento recuperado no aparecen mayores especificaciones.

³⁵⁸ Ver el Anexo 1

- **Los requisitos previos o antecedentes necesarios requeridos para poder inscribir al estudiante al plan de estudios correspondiente** cambiaron y se establecieron dos generales: uno para los provenientes de la Escuela Nacional Preparatoria, incorporada a la UNAM, a los cuales se les fijó un promedio mínimo de 7, así como la acreditación de un área de conocimientos y presentar examen médico. Otros para los egresados del Colegio de Bachilleres y de escuelas incorporadas, que tenían que cumplir con los anteriores y además aprobar un examen de selección.
- **La estructura del plan de estudios** éste se dividió en dos ciclos, el Básico comprendido por cuatro áreas interdisciplinarias: Metodología, Lenguaje Periodístico, Teórica, Económico, Político y Social, conformaron 37 cursos. El ciclo de Preespecialización contempló cuatro modalidades diferentes: Comunicación Persuasiva, Investigación y Docencia, Periodismo Electrónico y Periodismo Escrito, en las que se impartieron 10 asignaturas.
El Área Metodológica del ciclo básico:

Dotará al estudiante del rigor metodológico que requiere el estudio de la Comunicación. Se forma con las siguientes diez asignaturas: Técnicas de Investigación Documental y de Campo, Introducción a las matemáticas, Estadística Descriptiva, Introducción a la Epistemología, Metodología de las Ciencias Sociales, Métodos de Investigación en Comunicación Colectiva I, II y III, Seminario de Tesis I y II³⁵⁹

En el ciclo básico el Área de Lenguaje Periodístico:

Su propósito es proporcionar a los estudiantes los elementos suficientes para que manejen adecuadamente la lengua y los géneros periodísticos, en los cuatro medios de Comunicación Colectiva. Comprende ocho cursos: Elementos de la Lingüística, Sociolingüística, Género Periodísticos Informativos I, II y III, Géneros Periodísticos de Opinión I y II y Técnicas de Información por Radio y Televisión.³⁶⁰

En el ciclo básico el Área Teórica:

Su fin es que el alumno posea un conocimiento de la naturaleza, fines y proceso de la comunicación; así como del desarrollo, objetivos, legislación y problemática de los medios de comunicación colectiva. Se integra con las ocho materias que siguen: Introducción a las Ciencias de la Comunicación, Teoría de la Comunicación Colectiva I, II y III, Desarrollo de los Medios de Comunicación Colectiva I y II, Organización y Funcionamiento de Empresas de Comunicación, y Ética de la Comunicación³⁶¹

En el ciclo básico el Área Económico, Político y Social:

Proporcionará a los estudiantes los elementos teóricos e históricos que le permitan comprender la sociedad actual, ubicarse dentro de ella y evaluar los acontecimientos actuales. La conforman once asignaturas: Teoría Económica I y II, Introducción a la Sociología, Introducción a la Ciencia Política, Introducción al Estudio del Derecho, Derecho Constitucional, Historia Mundial del Siglo XX- I y II, Sociedad y Política del México Actual, Análisis de Problemas Socioeconómicos y Políticos del México Actual, Historia Contemporánea de América Latina³⁶²

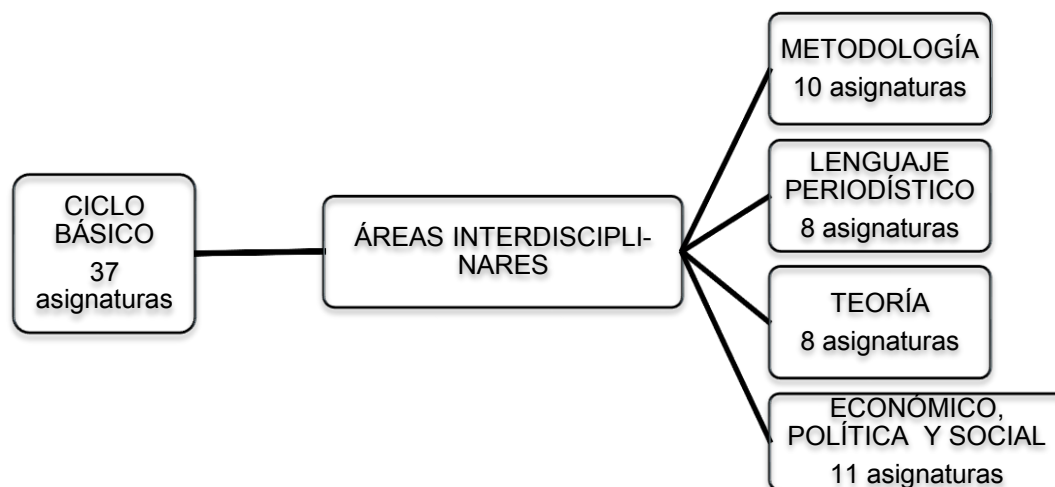
La estructura del plan de estudios de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva contemplaba el ciclo básico conformado por 37 asignaturas, ubicadas en 4 áreas disciplinares, cursadas en seis semestres:

³⁵⁹ ENEP Acatlán, 1986, *op.cit.*, p. 27

³⁶⁰ *Idem*, p. 28

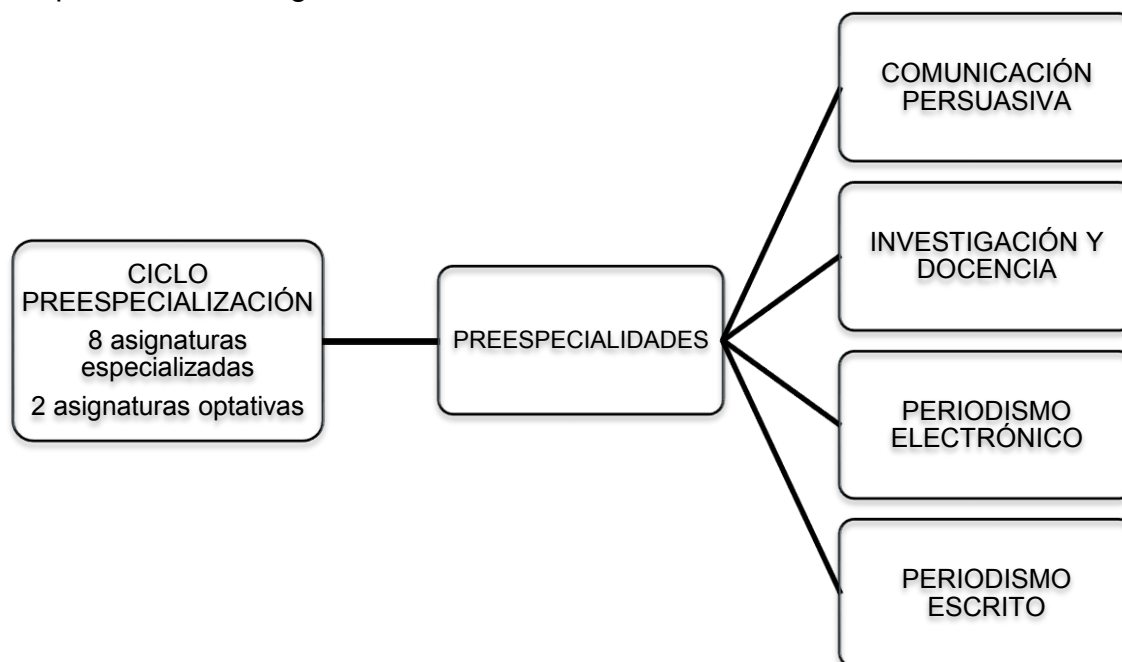
³⁶¹ *Ibidem*

³⁶² *Ibidem*



Fuente: Elaboración propia, a partir del plan de estudios de la licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva de 1983, 2014.

El ciclo de preespecialización conformado por cuatro preespecialidades³⁶³, en cada una se cursaron 8 asignaturas relativas a ese campo de estudio y 2 optativas, gráficamente se representó de la siguiente forma:



Fuente: Elaboración propia, a partir del plan de estudios de la licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva de 1983, 2014.

- **El valor en créditos de las asignaturas y del plan completo.** En el ciclo básico se les asignó según el área de la asignatura, a la mayoría se les asignaba 8 créditos, a las del área del Lenguaje Periodístico se les otorgaban 7, y sólo una con 5. En el ciclo de preespecialización, se les otorgaba entre 5,6, 7 y 8. El total del plan de estudios fue de 346.

³⁶³ En el Anexo 4 se refieren los propósitos de las cuatro preespecialidades.

- **El tiempo de duración de académicos del plan de estudios los periodos**, fueron los habituales, ciclos de seis meses. La carrera completa se cursaba en nueve semestres, es decir, cuatro años y medio.
- **Los programas de cada asignatura**, en el documento del plan de estudios se estableció: las horas semestre, las cuales se dividían en aquellas teóricas y prácticas que debían cubrirse por semana; el carácter de la materia: obligatoria u optativa; el valor en créditos así como las horas teóricas y prácticas; el carácter de la materia: obligatorio u optativo; el valor en créditos y la ubicación semestral en el mapa curricular. Los contenidos mínimos de las materias se infirieron de su objetivo general y los específicos.
- **Los requisitos académicos complementarios para la obtención del título o diploma** fueron los siguientes:
 - Cumplir con la totalidad de créditos.
 - Acreditar la comprensión de un segundo idioma extranjero.
 - Cumplir con el servicio social.
 - Elaborar la tesis profesional.
 - Presentar el examen profesional.³⁶⁴

El H. Consejo Técnico aprobó el nuevo plan de la licenciatura en Comunicación en noviembre de **1997**, y éste se implementó por primera vez en la generación de 1999-2003. Hasta el inicio de esta investigación seguía vigente, por ser el más reciente se encontraron todos los lineamientos establecidos por el Marco Institucional de Docencia:

- **La fundamentación del proyecto del plan de estudios** de la carrera en Comunicación se desarrolló con base en la revisión general del área de conocimientos de la licenciatura y de las necesidades del país, así como los intereses institucionales de la ENEP y de la UNAM, se inferió que se tomó en cuenta el contexto nacional e institucional de la época.

La revisión de diversos contextos tuvo como objetivo determinar:

- La oferta académico-curricular existente en México.
- Los cambios en las prácticas profesionales
- La evolución de la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva³⁶⁵.

- En **el perfil del egresado** se establecieron, en primer lugar las áreas de desarrollo profesional, correspondientes a las áreas de preespecialización: periodismo escrito, medios electrónicos, comunicación organizacional e investigación y docencia. La formación del egresado se completaría, a través de un ciclo básico y uno especializado, para dotar al profesionista de una sólida formación teórica, metodológica y técnica.

El perfil profesional establecía esquemáticamente los dominios del egresado: conocimientos, aptitudes, habilidades y actitudes que le formarán científica y técnicamente, que lo dotarán de una formación humanística, creativa y universal, acorde con el perfil genérico del egresado de la UNAM, la cual supone la adopción de una actitud crítica, plural, comprometida y propositiva.

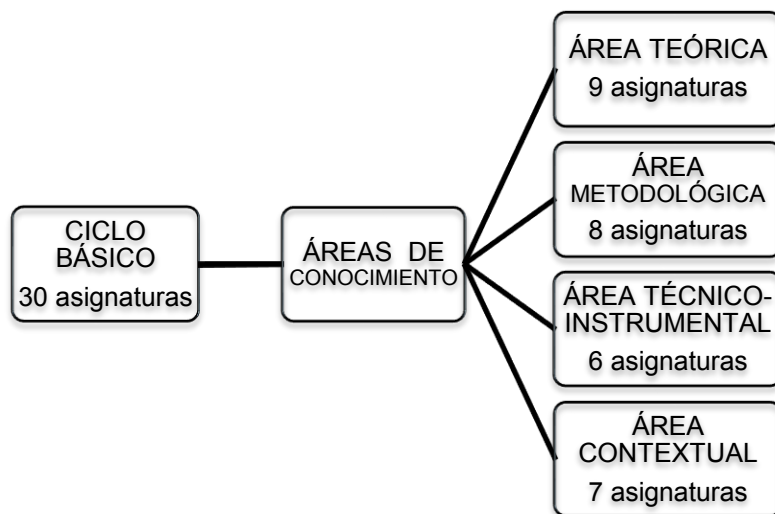
Se privilegió la formación inter y multidisciplinaria, con el objetivo de propiciar "...apertura a las aportaciones y propuestas de otros ámbitos de la actividad

³⁶⁴ ENEP Acatlán, 1986, *op.cit.*, p. 36

³⁶⁵ FES Acatlán, *Plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación*, aprobado en 1997, México, UNAM, 2009, p. 25

científica o profesional y garantizar su disposición y capacidad para incorporarse a equipos de trabajo con profesionales de otras disciplinas.”³⁶⁶

- **Los requisitos previos para inscribir al estudiante al plan de estudios correspondiente:** haber concluido el bachillerato, cumplir con lo estipulado en la legislación universitaria, y lo establecido en el Reglamento General de Inscripciones.
- **En la estructura del plan de estudios** se estableció un ciclo básico, compuesto de treinta asignaturas, ubicadas en 4 áreas de conocimiento, las cuales serían cursadas en seis semestres. A continuación se presenta gráficamente la estructura del plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación, aprobado por el Consejo Universitario en 1997:



Fuente: Elaboración propia, a partir del plan de estudios de la licenciatura en Comunicación de 1997, 2014.

En el ciclo de preespecialidad se cursaban 12 asignaturas diferenciadas para cada campo de estudio y 3 optativas, bajo la siguiente concepción:

El mapa curricular se estructuró siguiendo una doble articulación: por una parte, siguiendo el eje de la complejidad de los conocimientos (de materias sencillas a materias complejas), y por otra, por el vector teoría-práctica (materias teóricas, de contexto, metodológicas y técnico-instrumentales). En lo que se refiere al vector complejidad, las materias llevan una lógica constructivista: de menor a mayor complejidad, es decir, en los semestres iniciales, se dota al alumno de un conocimiento básico que sirve como herramienta para adquirir otro más denso y complejo que se articula diacrónicamente a lo largo del currículo [...]

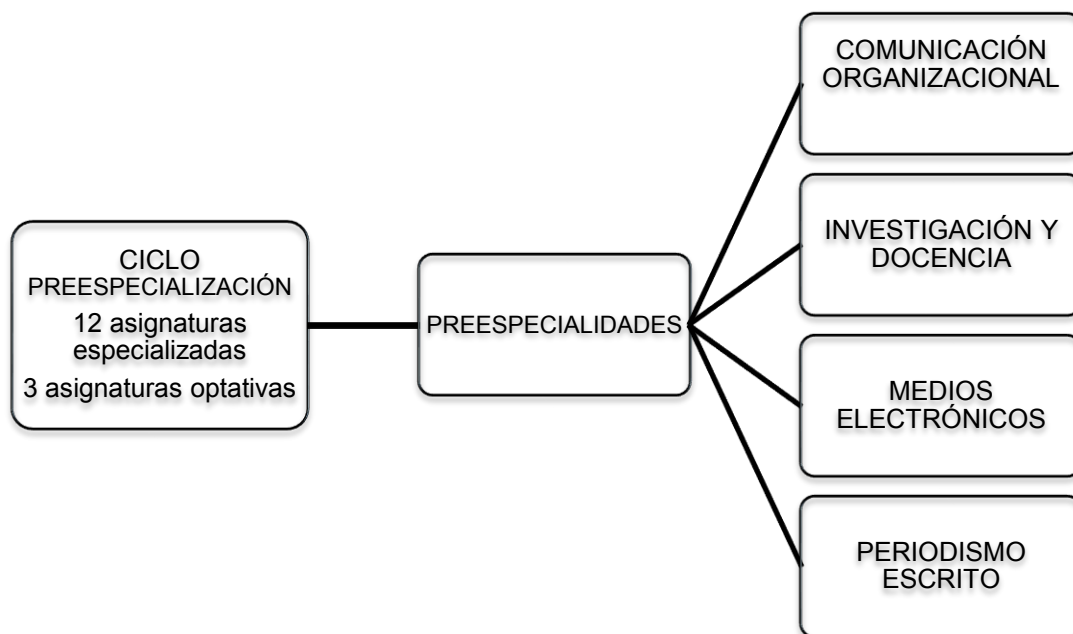
El vector teoría-práctica se articula sincrónicamente a lo largo de todo Plan de Estudios, guardando un equilibrio entre materias teóricas, de contexto, metodológicas y técnico-instrumentales [...]

Así pues, el proyecto se diseñó siguiendo dos fases: en la primera es el ciclo básico; la segunda, las preespecialidades.³⁶⁷

En este plan de estudios hubo una reestructuración del ciclo de preespecialización, en lugar de la preespecialidad de Comunicación Persuasiva, se presentó la de Comunicación Organizacional y Periodismo Electrónico cambio por Medios Electrónicos. Gráficamente, el último ciclo del plan, se expresó de la siguiente forma:

³⁶⁶ *Idem*, p. 63

³⁶⁷ *Idem*, pp. 68-70



Fuente: Elaboración propia, a partir del plan de estudios de la licenciatura en Comunicación de 1997, 2014.

- **El valor de los créditos de cada asignatura** se estableció según el área: teórica, contextual, metodológica, o técnica-instrumental, se otorgaba un valor de ocho a las materias de las dos primeras áreas y seis, a las de las dos últimas.
- **El valor total del plan de estudios** era de 324 créditos.
- **Tiempo de duración en periodos académicos del plan de estudios.** La licenciatura se cursaba en 9 semestres, es decir, cuatro años y medio.
- **Programas de cada asignatura**, en el plan de estudios se establecieron: las horas por semestre; la modalidad; el carácter de la materia; el valor en créditos; la ubicación semestral en el mapa curricular; el área; el objetivo general y en los específicos; los contenidos mínimos y la bibliografía.
- **Los requisitos académicos complementarios para la obtención del título o diploma** fueron los siguientes:
 - 100% de créditos
 - Constancia de comprensión de lectura de dos idiomas (inglés obligatorio y otro distinto a éste).
 - Servicio Social concluido
 - Elegir una de las opciones de titulación aprobadas por el H. Consejo Técnico
 - Los que señale el jefe de programa³⁶⁸
 - Asignación de créditos por área: teórica, con 72; metodológica, con 54, contextual, con 48 y la técnico-instrumental con 36. En la última área se concentran las materias relacionadas con el periodismo escrito. Con lo anterior se infirió que el periodismo dejó de ser el aspecto central y se concibió a la Comunicación, como una disciplina con diversas posibilidades profesionales, entre ellas, la de ser periodista.

³⁶⁸ FES Acatlán, Licenciaturas, *Características deseables del estudiante*, [en línea], México, FES Acatlán, 2011, Dirección URL: <http://www.acatlan.unam.mx/licenciaturas/200/> (Consulta: 21 de abril de 2011)

- En la conformación del plan de estudios las horas teóricas fueron las más altas con 144 y 36 prácticas. En este plan como en el anterior fue notorio el interés de dotar al estudiante de conocimientos teóricos.
- Los créditos se concentraron en el área básica, con 218 y en el ciclo de preespecialización, con 82. En comparación con el plan de 1983 se identificó una disminución de las horas dedicadas al ciclo básico y un aumento en las de especialización. Se identificó una tendencia a formar los estudiantes de comunicación en las áreas profesionales donde eran más solicitados y en conocimientos técnicos.
- En la revisión de los créditos del ciclo preespecializado, el área con mayor asignación fue la técnico instrumental. En el área de Medios Electrónicos y Periodismo Escrito las asignaturas y los créditos eran en su mayoría del área Técnico-Instrumental, por eso se infirió que la formación en esta preespecialidad se concentró en dotar de herramientas para el trabajo en los medios masivos.
- Se incluyeron materias relacionadas con los avances tecnológicos: Computación para Comunicadores, ubicada en el ciclo básico, en el primer semestre; en séptimo, Computación aplicada a la preespecialidad correspondiente. Sólo dos asignaturas con contenidos mínimos relativos a la tecnología en 9 semestres. El número de las materias con este contenido fue contrario a las demandas de las políticas nacionales.
- Disminuyeron las horas relativas al área Metodológica. El Seminario de Titulación I, fue obligatorio para todas las preespecialidades, pero el Seminario de Titulación II fue optativo. Por primera vez se impartió la materia de prácticas profesionales.
- En los requisitos académicos para la obtención del título se solicitó la comprensión lectora de dos idiomas, se aumentó uno, con respecto a los planes anteriores. Se aumentaron las opciones de titulación.

ANEXO 5

Transcripción de la entrevista por tópico

Plan 1976				
Categoría	1. Podría mencionar las características del primer plan de estudios y cómo se decidieron los cambios.			
Nombre del entrevistado	Respuesta directa	1.1 ¿Qué decisiones se tomaron en 1975 para implementar las carreras con las que nació la ENEP?	1.2 ¿Cómo se implementó por primera vez la licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva en la ENEP?	1.3 En la primera modificación, en 1976 ¿qué elementos se tomaron en cuenta para modificarlo?
Alejandro Byrd Orozco	<p>En el contexto de creación de ese plan se pensaba en planes que estuvieran vinculados medianamente, porque no directamente, a un contexto profesional, la herencia que tenían las escuelas en ciernes de comunicación, porque eran más bien de educación periodística era que pus, era el oficio más visible, ¿no? De ahí que se tenía que alguien que quisiera trabajar como periodista, de ahí se dice que en teoría, que alguien que estudiaba esta licenciatura, entonces Periodismo y Comunicación Colectiva, ingresa a los medios, si era como que la lógica elemental [...] por un lado el contexto, pero también la tradición en la formación que nosotros heredábamos de otros escuelas como la Ibero u otras que tenían ya algunas ideas distintas a lo que era la formación del comunicador o comunicólogo [...]</p> <p>[...] En este plan creo que hubo dos motivaciones: por un lado el contexto, pero también la tradición en la formación que nosotros heredábamos de otros escuelas</p>			

	<p>como la Ibero u otras que tenían ya algunas ideas distintas a lo que era la formación del comunicador o comunicólogo [...]</p>			
<p>María Gómez Castelazo</p>			<p>Ese plan provenía realmente de un programa que se había hecho y que se daba en una carrera que estaba inscrita en el área de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, entonces, incluso empiezan a dar redacción periodística, pero si tú ves posiblemente en las materias optativas es cuando empezaron a dar algo de radio y televisión, para dar los otros medios, sí! Así era porque se daban los medios de comunicación había [radio y tele] sí, sí, también había laboratorios, eran elementales</p>	
<p>Héctor Jesus Torres Lima</p>		<p>[...] si hay una repercusión. Pero no en el que el plan de estudios de la carrera, en ese entonces de Periodismo y Comunicación Colectiva, más bien correspondió a que para que pueda ser aprobada por el consejo universitario una nueva carrera en un nuevo campus necesitaba un nuevo plan de estudios pero como se iba a crear un nuevo plan de estudios sino había docentes si no había alumnos si no había nada [...]este plan es para que empiecen a funcionar las FES es el que se pone pero fue, es decir que haya un</p>		<p>Una vez que ya había profesores entonces una de las primeras encomiendas fue saber que hay que modificar el plan de estudios, adecuarlo a las características propias de Acatlan y de Aragón y entonces ya se crean 3 programas de estudios [...] hay que ver esa cuestión de carácter muy operativo no?, sino como la iban a echar a andar o hubieran tenido que contratar profesores dedicarlos un semestre o un año a que hicieran el nuevo plan de estudios, que fuera aprobado por todas la instancias universitarias y entonces una vez que se aprobara, entonces ahora si ya pero eso era poco operativo para la UNAM</p>

		plan de estudios así es por cuestiones estrictamente operativas de la UNAM.		
		[...] la política educativa estatal la política educativa estatal obedece a principalmente a la demanda de profesionales, de profesionistas por parte del sector productivo y cuál era el sector productivo que demanda gente de comunicación? la expansión en ese momento de los medios de comunicación, entonces no tenían gente que trabajara, tu recordaras que esa en esos en esa década desde la creación de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales en 1955, se empiezan a generar profesionistas en comunicación, pero eran muy pocos, tan pocos que los medios de comunicación agarraban a cualquiera, bueno no a cualquier persona, pero personas que empezaban desde abajo, desde Office Boy entonces los iban capacitando, capacitando, capacitando y entonces eran los famosos periodistas empíricos.		
		[...] entonces vamos a darles, vamos a encomendarle a la UNAM no que ahora que abra sus nuevos campus vea la posibilidad que haya		

		comunicación ósea Periodismo y Comunicación Colectiva.		
Rubén Ortiz Frutis	1.	1.1 [...] pero los que lo hicieron eran los profesores de tiempo completo de medio tiempo, y como eso se empezó desde el 75 pues yo realmente no te sabría decir si hubo cambios sustantivos [...] yo tengo la impresión que el del 76 fueron modificaciones nada más, algunas asignaturas, de lugar y cosas por el estilo	1.2 [...] nosotros empezamos a trabajar con el plan existente de la Facultad de Ciencias Políticas incluso teníamos el tronco común sociopolítico en el cual estaba la carrera de Periodismo y Comunicación Colectiva	
Raquel Agrego Santos	1. Era un plan que no tuvo preespecializaciones lo cual también ha dado al alumno una formación muy integral porque se veía todo, o veía todos los posibles campos que en ese entonces eran, no? digamos los vigentes los campos profesionales vigentes y se le preparaba al alumno en todos estos ámbitos de la comunicación de ahí que inclusive, tu puedes ver y comentar con los egresados de ese plan y prácticamente (yo soy de ese plan) hemos podido muy fácilmente incursionar en diferentes ámbitos nos ha sido muy fácil, digamos no teníamos además una muy fuerte carga contextual una muy fuerte carga de las asignaturas del ámbito contextual era muy, muy fuerte el área del Periodismo además era Periodismo y Comunicación Colectiva, estaba más centrado en el ámbito periodístico y era muy fuerte toda esa línea de los géneros	1.1 [Refiere las decisiones en la implementación de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva] Quizá en un primer momento y a lo mejor para poder palear este exceso de concentración de estudiantes y que pues ya no se podían atender y por eso se ponen en la zona conurbada, son las carreras de más alta demanda pero no creo, que se haya concentrado las tareas de la ENEP's solamente ahí, creo que poco a poco van, inclusive ampliando sus horizontes tan solo piensa en los sistemas de posgrado ya no en balde ya no hay ENEP's todas son FES, porque solamente pueden ser FES sólo cuando tienen un programa de posgrado consolidado. así para ampliar horizontes.	1.2 El plan de estudios, el 1ro., tiene como un año en el cual se cursa este tronco común, de hecho la idea del Mtro. Olea, que era el Director de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales para presentar una propuesta en la que únicamente un año se tomaran esas materias para dar tiempo a que se pudiera generar un plan de estudios así es que además, era lógico en una institución, si revisas como el arranque de una nueva dependencia universitaria pues no es fácil, no es fácil porque por ejemplo, ahora si tú vas la ENES [Escuela Nacional de Estudios Superiores], León y que está surgiendo justo como le paso a Acatlan, ósea con 3 edificios nada más, entonces imagínate consolidar, primero una estructura administrativa diferente. La famosa estructura matricial, tener [que trabajar] con	

	<p>periodísticos informativos y de opinión era muy larga y muy solida y precisamente al desarrollar nosotros esta capacidad de la escritura para nosotros era más fácil insertarnos también en otros ámbitos, los de entones, te digo yo le veo muchas bondades muchas muchas bondades no solamente porque tuviera una mayor carga crediticia no, sino precisamente porque en un principio teníamos esta posibilidad de tener un panorama como el de las materias contextuales del área social que compartíamos además con los compañeros de otras carreras al final de la licenciatura teníamos como por ejemplo la posibilidad de elegir materias optativas de otras licenciaturas y no solamente del área social porque inclusive podías cursar de humanidades si tú querías y sobre todo veía 2 que era no, inclusive el área teórica también era importante tenía bastantes materias de teoría tenía una muy fuerte, muy sólida línea de géneros periodísticos y bueno todas las materias del área contextual era para nosotros importantísimo, tú analízalo no se si haz tenido la oportunidad de ver todos los planes de estudio y la gran cantidad de materias que tenían de sociología, economía, historia, geografía sicología, si esa parte era muy en el primer plan de estudios [tenía una carga crediticia muy alta] y todo eso le daba al alumno precisamente una</p>		<p>alumnos que no querían estar aquí, ¿no? porque además estos chicos decían: ¿Acatlan? ¿qué es eso?, no sé si se entiende, inclusive parte de la UNAM, inclusive en los primeros slogan, era: Acatlan también es la UNAM, porque había también que fomentar esta parte de la identidad universitaria el arraigo a la universidad que no es fácil, ahora lo estamos viendo con los chavos de abierta y a distancia [Se refiere a la modalidad de la Universidad Abierta y a Distancia], que tenemos nosotros ahora estamos en este programa, de identidad universitaria con ellos, porque como no están aquí entonces pues no se sienten, igual parte o no lo viven de alguna manera tan intensamente como los chicos que están en el sistema presencial que por ejemplo está este tipo de actividades [hizo referencia a las actividades de ofrendas que los jóvenes organizaron por día de muertos] pues lo hacen sentirse parte de la institución y con este arraigo no, entonces imagínate, lo difícil que era consolidar, formar una planta con profesores que no querían estar aquí, además en ese entonces era acuérdate no eran maestros titulados, los primeros profesores, estuvieron precisamente con ese plan de estudios, eran sobre todo profesores que se habían hecho</p>	
--	--	--	---	--

	<p>formación pues bastante sólida ¿no?</p>		<p>en la práctica que tenían una amplia experiencia profesional sobre todo en el campo del periodismo pero que no tenían, no estaban titulados, inclusive durante muchos años estuvo prevaleciendo la figura, esta contratación y profesores por artículo 36, es decir que sus conocimientos podían paliar o se les disculpaba el no tener el título profesional porque tenían los conocimientos suficientes entonces muchos de los maestros que empezaron a dar clases en estas primeras generaciones, pero tenían digamos esa experiencia que avalaba, ¿no? y muchos de los exiliados, por eso como la tendencia hacia el periodismo, claro no todo el plan era así porque era Periodismo con Comunicación Colectiva, no era un plan de Comunicación el énfasis es claramente estaba en el periodismo, ¿no? y para los que egresamos de esas primeras generaciones el reto no es como el que tienen ahora los egresados, nuestro reto era poder competir con los que se habían hecho en la práctica y en donde no se creía en los que se formaban en las universidades porque obviamente estaban periodistas de años, que tenía todos los años ahí trabajando en los periódicos y llegaba alguien salido de las universidades pues no se confiaba mucho, nuestro</p>	
--	--	--	--	--

			<p>reto entonces era ese el reto de ahora, es la competencia entre los propios egresados de las universidades, muy diferente el contexto es totalmente distinto y te digo los maestros que tenías además no eran como ahora o eran profesores fundamentalmente hechos en la práctica muy pocos realmente titulados y también recibimos muchos maestros exiliados porque es la época de las dictaduras latinoamericanas y que también nos enriqueció porque también tenía la visión de esas otras culturas, entonces, ¿te fijas?, teníamos muchas ventajas y por supuesto teníamos las desventajas de digamos no estar en el centro, en Ciudad Universitaria pero si teníamos la ventaja de estar en todas estas partes o en todos pues estos retos, en estas innovaciones</p>	
--	--	--	---	--

Plan 1976

Plan 1976					
Categoría	2. Me puede contar cuáles fueron las motivaciones para que la estructura quedará de esa forma, en esa época				
Nombre del entrevistado	Respuesta directa	2.1 ¿La estructura del plan de estudios fue reflejo de los requerimientos técnicos y teóricos, así como de las nuevas alternativas	2.2 ¿En la estructuración del plan de Periodismo de la ENEP las necesidades del mercado de trabajo se plasmaron como parte de la	2.3 ¿Cómo participaron los actores académicos en definir la estructura del plan de estudios, con base en qué	2.4 ¿Por qué se le asigna la mayor carga horaria, 380? ¿Por qué se concentraban en el área teórica?

		profesionales?	demanda profesional, estos factores intervinieron, o existen otros?	tomaron sus decisiones?	
Rubén Ortiz Frutis					
Sujeto 2					
Sujeto 3					

Plan 1976

Categoría	3. Según su percepción, ¿las políticas de la época repercutieron en la toma de decisiones para las reformas curriculares?			
Nombre del entrevistado	Respuesta directa	3.1 Usted cree que la política de modernización ¿tuvo un impacto en la construcción del plan de estudios de esa época?	3.2 En su opinión, ¿por qué se ofertaron en las ENEP's carreras de mayor demanda?, ¿cuáles serían los referentes que los actores políticos tomaron en cuenta para abrirlas?	3.3 Políticas: Expansión, a nivel nacional (mayor asignación presupuestal al SES). Descentralización, institucional. ENEP's: innovación académica, con la cual se atendió la demanda social educativa
Alejandro Byrd Orozco	En esa época, la reducción de la asignación presupuestal, sería la primera lista de orden externo, es decir, dentro de los planes federales de gobierno el presupuesto en la educación no es prioritario, no se destaca como prioritario aun cuando en el discurso se diga lo contrario y a nivel interno dentro de la misma distribución de este gasto hay más una más orientación al enorme peso administrativo de la Universidad Nacional que a la parte académica, esto me parece que es un problema doblemente grave, si[...] la reducción de carácter externo pues porque son flujos de capital que provienen de una entidad externa a la Universidad Nacional y de otro lado, la distribución de ese presupuesto en la UNAM misma, o sea yo noto una especie de contracción en esos momento en términos de creación de plazas, menos dramática que la de ahora, por			[...] hay un crecimiento, no exponencial, pero si hay una canalización de recursos, ¿no?, por supuesto también un incremento a la matrícula y a las necesidades de gasto de la Universidad, [la cual] sigue operando con muy poco capital en función de todo lo que hace, esa es mi visión pero si afecto, producto del recorte de capital, ¿no? que se genera desde la administración, se incrementa la idea de también formar espacios de educación superior, ¿cierto? En ese momento surgen las escuelas Garage, [escuelas pequeñas en matrícula y espacios, pero en las que se pueden impartir licenciaturas baratas, como comunicación, pedagogía, licenciaturas sin tanta necesidad de infraestructura] cuando usted deja de crecer en una dirección en el sector público, el sector privado también abre sus propias betas en su ánimo de competencia empresarial y esto hizo en concreto para el área de comunicación el asunto que usted debe tener seguramente bien documentada que proliferaran también las escuelas de

	<p>cierto, pero ya significativa, ósea no era posible hacer proyectos educativos continuos por ejemplo, que salieran fuera del esquema de docencia, no? es decir, la docencia está bien, entonces también el pago a los profesores, eso no me parece muy sano, pero la universidad es docencia, investigación y extensión</p>			<p>comunicación pero con criterios de formación también en la mayoría de los casos muy duros.</p>
<p>María Gómez Castelazo</p>		<p>[...] con los intereses de la Facultad, en un afán también de modernizar porque se necesitaba como tú dices también unas carreras más al día en cuanto a su proximidad a los países más industrializados y más que empezaban también, a tener grandes mercados, a tener influencia en los países del tercer mundo, entonces también crear una conciencia de que México era un país también con mucha riqueza natural y había que había que ir preparando a la gente de niveles más, eh, de todos los niveles y además a mi me agradan las escuelas privadas</p>		
	<p>Entonces la relación entre el sistema económico y el sistema político es una relación de carácter indirecta y asincrónica y lo mismo sucede del sistema político, la creación de políticas educativas hacia</p>			

	<p>las universidades es indirecta y es asincrónica</p>			
<p>Rubén Ortiz Frutis</p>	<p>3. Específicamente en la ENEP, entonces hubo un cambio significativo, pero no tanto yo diría en la organización del plan de estudios más bien era en la organización académico administrativa [...] las ENEP's todas nacieron con otro tipo de estructura que fue la matricial [...] en la matricial había un coordinador, el coordinador se decía que tenía como función administrar las carreras entonces tenía que ver más que nada con el plan de estudios con cuestiones de inscripción, con cuestiones del desarrollo de los estudiantes y había otra área que eran bueno, estaba la coordinación general no, que dependía del director, pero había otra área que dependía del director que era la secretaria la, se llamaba secretaria de personal académico [...] había un departamento que se llamaba de Educación y Comunicación, ese departamento era el responsable de conseguir todas los profesores de Redacción para todas las carreras de la ENEP, así Arquitectura por ejemplo tenía un curso, Letras tenía varios cursos entonces, pero ellos entonces conseguían el maestro y lo enviaban a la</p>			

	<p>carrera que lo necesitara [...]Eso tenía muchas ventajas, primero, ninguna carrera estaba manejada por una persona no podía ser manejada por una persona [...]pero a la vez los que contrataban los profesores podíamos decir que tenían una supervisión que eran las coordinaciones [...]</p>			
	<p>[...] entonces yo diría que los filtros para que tuviéramos una mejor planta eran mejores que ahora bueno ahora se agrava por otra situación, las instituciones con los años pues se van creando derechos, derechos legítimos ¿no?, vamos yo soy profesor definitivo pero lo soy porque presente exámenes de oposición, en aquellos tiempos no había esas eran que el profesor no dio buen resultados, profesor lo sentimos mucho no le vamos a dar clase en el siguiente semestre y asunto arreglado, ahora un profesor definitivo que si con un grupo no la lleva muy bien y tiene conflictos es muy difícil removerlo y entonces teníamos muy poquitos también hay que reconocer eso, pero no ahora, que nadie le diga al profesor: que no está dando resultados o que es un faltista o esto, es por eso por que ahora todo depende de una sola persona, del jefe del</p>			

	<p>programa, entonces, nosotros, vamos es mi punto de vista yo creo que la FES perdió mucho en el momento que se reorganizó la estructura, ¿si? y quedamos muy muy cerca de ser otra vez como son las Facultades de Ciudad Universitaria muy piramidales [...] [la estructura académico-administrativa] entonces es una estructura más compleja</p>			
	<p>Sí, sí, sí fue una innovación la estructura matricial y eso claro influía en el desarrollo de las cuestiones académicas [...]no se la otras ENEPs como empezaron a trabajar su planes de estudio pero nosotros prácticamente empezamos a trabajar con los planes existentes en alguna facultad del área de Ciudad Universitaria, yo habló de Ciencias Políticas porque es el área donde estaba la carrera.</p>			
Raquel Abrego Santos	<p>3. Yo tengo la impresión de que crear la ENEP y la licenciatura en Comunicación sí fue innovador en muchos sentidos, por una parte, efectivamente si contribuye, era ya una exigencia el que se pudiera descentralizar la Ciudad Universitaria porque todo estaba ahí demasiado centralizado y además con esta idea de poder hacer o acercar los estudios universitarios a otros ámbitos no que no podría fácilmente trasladarse hasta</p>			

	<p>ciudad universitaria se crea la FES Acatlan, entonces ENEP Acatlan en el 75 y efectivamente para el caso de la carrera de que entonces se llamaba Periodismo en Comunicación Colectiva, surge con el plan de la facultad esto un año nada más ósea, ya para 1976 ya nosotros teníamos un plan específico para Acatlán ósea realmente y si tenía innovaciones en el sentido, hablando del plan de estudios específicamente porque es que esta idea precisamente de la multidisciplina con la idea de la multidisciplinariedad con la que se crean las ENEP's esta se ve reflejada en el plan de estudios porque para ese plan de estudios era necesario, de hecho varias carreras formaban parte de un tronco común entonces en aquel momento tenían los tres primeros semestres había alumnos que estaban en sociología, relaciones internacionales, ciencias políticas, administración pública y de comunicación todos conviviendo con las mismas materias en un tronco común y era además bastante bueno porque el alumno tenía hasta cierto punto, cierta flexibilidad porque en esos 3 primeros semestres el alumno tenía un marco general de las Ciencias Sociales y podía</p>			
--	--	--	--	--

	<p>elegir en todo caso si quedarse en la carrera que había elegido o bien cambiarse de una manera bastante dúctil a cualquiera de las otras 3 carreras entonces digamos tenía por una parte cierta flexibilidad porque bueno no te amarrabas desde el principio tenías esta posibilidad de convivir con otros compañeros que tenían otro interés, no? y además esta cuestión de la multidisciplina en la parte terminal de este plan de estudios en donde en aquel entonces los alumnos podían elegir materias optativas de otras carreras de aquí, de la entonces ENEP, situación que esta inclusive establecida en, si tú ves, en la legislación Universitaria hay un artículo que dice que el alumno puede cambiar o elegir materias optativas hasta tanto por ciento de sus asignaturas del plan de estudios, en la práctica no sucede ahora por cuestiones más que nada administrativas pero en aquel entonces era bastante factible y entonces tanto en la parte inicial como en la parte final del plan de estudios el alumno tenía esta posibilidad de poder elegir más entre una gama más grande y no solamente al interior de su carrera si te fijas? ahora efectivamente administrativamente también</p>			
--	---	--	--	--

	<p>era innovadora por este sistema que se le llamaba la estructura matricial, porque por una parte estaban las divisiones con sus departamentos académicos y por otra parte estaban las coordinaciones con su secretaria técnica entonces por una parte los jefes las divisiones académicas se encargaban de una parte de los docentes, las coordinaciones de parte de los alumnos entonces era muy interesante esta estructura porque de alguna manera no estaba todo concentrado en una misma área y eso permitía pues una mayor apertura, un mayor dialogo que no estuviera todo el poder concentrado en una sola área, sino que se pudieran ver todas las perspectivas porque era muy claro que las coordinaciones tenían claramente la perspectiva del estudiantado y era muy claro que las divisiones las tenían muy claro, las del profesor y además tenía delimitada las funciones evidentemente uno se concentrara mucho a mayor detalle o en el alumno o en el profesor o en el docente. Ese plan de estudios inclusive es el de los planes que ha tenido mayor cantidad de créditos.</p>			
--	--	--	--	--

Plan 1983

Categoría	4. Podría mencionar las principales modificaciones del plan de estudios de 1983 y cómo se realizaron				
Nombre del entrevistado	Respuesta directa	4.1 Redefinición de la estructura del plan de estudios	4.2 Nueva forma de concebir la comunicación,	4.3 La aparición de las especialidades	4.4 La docencia como una especialidad producto de la demanda profesional
Alejandro Byrd Orozco	[...] el plan del 83 fue valioso pero insuficiente, ósea las materias propiamente metodológicas en sentido estricto no rebasaban 4, en sentido estricto, usted tenía Métodos uno y dos y Metodología de la Investigación Social en sentido estricto				
	[...] si usted lee los perfiles docentes en los 80 el Área de Teoría de la Comunicación era el área más sólida de la licenciatura, pero el Área de la Metodología no, muchos profesores entonces muy jóvenes aun estudiando, fue mi caso y de otros colegas de generación incurrimos en el área de investigación porque ahí justo pues no había, ¿no?				
	[...] pero a la larga el área de investigación se fortaleció no sé sí al alcance de la de teoría, no me toca a mi decirlo pero me parece que hay una tradición también de investigadores en comunicación, en esa área y que se gestó, su embrión se dio en los 80 gracias a personas como por ejemplo la				

	<p>maestra María Gómez, que siempre estuvo impulsando la formación de cuadros en un área que ella veía desfavorecida, ¿no? Entre otros, Nacho Aceves, Vicky Medina</p>				
<p>Ángel Sáiz</p>	<p>[...] entonces había que cambiar el plan de estudios, pero en aquella época fundamentalmente Acatlán especialmente, trataba de implementar, ciertas autoridades y ciertos profesores, trataban de implementar un plan de estudios, unas carreras etc., que respondieran un poco a la Escuela de Frankfurt, entonces se creó el modelo de tronco común, y después carreras y especialidades [...] ya en América Latina, ya Manuel Martín Barbero, algo se sabía de Manuel Martín Serrano, había en Perú movimientos, en Argentina obviamente con el estructuralismo, la semiótica, etc., había modelos que iban en contra de la Escuela de Frankfurt, aquellos años ya se había publicado, Manuel Martín Barbero había publicado un especie de Ajuste de cuentas, porque sino eras de la Escuela de Frankfurt eras un inútil, no servías para nada, no entrabas en congresos, no entrabas en nada, etc. [...] Era la época en que había estado Echeverría que estaba</p>				

	<p>el glorioso, ya había terminado también López Portillo y estaba la crisis espantosa, con Miguel de Madrid, pero de todas formas, ideológicamente, yo sobre todo lo veía porque conocía prácticamente casi todos los planes de estudios, porque yo había colaborado en la fundación de CONEICC (El Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación) y entonces todavía, bueno ese año ya deje de ser presidente de CONEICC, entonces tenía mucho que ver con planes de estudio y veía que se movían otras cosas, Acatlán se movía muy poco y se seguía manteniendo estático. Lo único que yo traté y logré, introducir un poco era de ética, una materia de ética, que me parece fue una concepción muy pobre y algo de psicología y pero poco. Entonces era una carrera de las que había en México, ni firme en las cuestiones sociológicas, muy firme en las cuestiones histórico políticas, pero en periodismo también tenía buen equipo, pero en lo demás realmente estaba bastante mal [...] Que era en lo que estaban muchas universidades privadas poderosísimas y de dónde se encontraban muchas fuentes de trabajo. Entonces esa era la</p>				
--	---	--	--	--	--

	<p>línea, un intento de cambio, pero dentro de una camisa de fuerza.</p>				
<p>María Gómez Castelazo</p>	<p>[...] estaba también muy imbuido todo de estudios de la comunicación y también de lo que se había hecho por la propaganda política en EU,</p>	<p>[...] a desarrollar los temas, digamos no se [programas] porque ya estaban hechas, ya se sabía que materias iba a tener, entonces era un plan que mejoraba el de CU si estaba mejor tenía mejoras, tenía 4 teorías de la comunicación 4 semestres, entonces ya más amplio pero si tenía los problemas y los vicios que veníamos arrastrando de, primero, una teoría de la comunicación, como con bases epistemológicas y luego venia una teoría clásica y también así estaba el plan CU, tenía ese mismo vicio en CU.</p>	<p>[La entrevistada habla de las influencias teórica que tuvo previo a su participación en la creación del plan de estudios.] eran dos teorías, muy en el funcionalismo, veías los modelos sobre todo, pero no era suficiente, yo había tomado un curso que dio Joseph Roger, un muchacho muy inteligente de la Ibero, ya egresada y titulada, tiempo después, sobre una serie de teorías Norteamericanas de la comunicación cuando salió lo de Palo Alto [se refiere a la Escuela Norteamericana de Palo Alto] dijo algo de los modelos, la teoría de la disonancia cognoscitiva</p>	<p>[la entrevistada cuenta las influencias teóricas que tuvo en su formación y esto repercutió en la creación del plan de estudios de 1983] [...] Cortina, yo tome un curso que dio así aparte sobre todo lo que eran los modelos americanos porque antes ni eso veías en comunicación [...] vino la maestra Yolanda Lazo y dijo, oigan niñas voy a dar un curso para los de canal, lo que fue el canal el canal de Monterrey [...], y en ese curso de comunicación también aprendí y yo tenía mis papeles de todo eso y por también lo metía a veces en mis clases [...] Rafael y su esposa [él era maestro de la licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva de la ENEP Acatlán] de entonces, le hicieron, le ayudaron a Eulalio Ferrer a hacer los</p>	

				planes de estudio de las carreras del centro, del centro de comunicación de Eulalio Ferrer, el centro donde estudie la Maestría	
	[...] en el 1er. semestre de medios de comunicación, que nada más se daba periodismo, que se viera la mitad periodismo y la mitad cine, porque luego ya se pasaba directamente a radio y televisión [...]Entonces los profesores también van dando lo que pueden y lo que va surgiendo en sus clases	[...] las asignaturas de Medios y Teoría de la Comunicación Colectiva, Redacción e Investigación Documental, Administración, Ciencia Política, que se tomaba con los de [la Facultad de] Ciencias Políticas estaba muy imbuido pues, como en ciudad universitaria la carrera estaba en la facultad de ciencias políticas y sociales está muy imbuido pues por ejemplo de estas materias Ciencias políticas, sociología, sociedad y política, luego tenían la Teoría II, que daban, aquí dice Radio y Televisión, pero no eso era otra materia [¿sólo había Teoría en 1° y 2°, ya con el plan del 83 se habrá a 4 semestres?] 4 semestres entonces, ahí era el 1er. semestre era curso básico y luego eran funcionalismo,			

		estructuralismo y marxismo			
	[...] [el plan de estudios del 83], sí, algunas cosas se repiten ósea tan poco se supone que puedes cambiar todo radicalmente, se repiten algunas materias: redacción, investigación documental, los medios de la comunicación colectiva, que bueno, es decir, lo que era un laboratorio de radio y televisión, otro de prensa y cine, que de cine no había nada, régimen legal de los medios, que está bien, hay que darlo, no? Seminarios, Sociológica, estaba fíjate, estaba dividido sociología de la comunicación colectiva y desarrollo de los medios, que es historia de los medios				
	Ya está formado prácticamente, la comisión, por supuesto ya tiene la idea, ya tienen las materias que van a cambiar y van a tener y entonces si lo que participó es en varias de las materias yo en desarrollar los programas, porque una cosa es tener la idea de la materia digo, el nombre de la materia, el contenido y luego tienes que hacer el programa completo y entonces yo entre a los de Teoría de la Comunicación				
Rubén Ortiz Frutis	4. Fueron 2 yo diría, una derivada de la otra. Nosotros en un momento decidimos que necesitábamos desde los	4.1 [...] volviendo a lo del tronco común, nosotros decíamos si nos parece importante		4.3 [...] esa comisión a mi me pareció que era muy funcional primero porque éramos muy	

	<p>primeros semestres darle un poquito de más importancia a la Comunicación [...]</p>	<p>pero nos parece demasiado que estamos sacrificando a los muchachos en otros conocimientos y les hace falta, además, que desde el principio ellos se vayan dando cuenta que de qué se trata, entonces ese fue el primer cambio entonces nos salimos del tronco común</p>		<p>pocos, éramos 4 nada más y muy rica por la experiencia profesional, estaba Rafael Rodríguez Castañeda, que es ahora Director de Proceso que tenía una vastísima experiencia en el periodismo escrito incluso él había sido ya corresponsal del Excelsior en Washintong, en época de Sherer; ósea Rafael ya era un periodista destacado y daba clases aquí, estaba José Ignacio Aceves él ocupó varios puestos aquí de relevancia, fue Jefe de División, Jefe de Programa, Coordinador General pero José Ignacio su experiencia profesional era en medios electrónicos, especialmente en Radio, esa era otra área distinta, había una teórica y además con una postura diríamos muy, muy crítica que era Florance Tussent, que es una reconocida comunicóloga, Florance estaba en esa comisión y estaba</p>	
--	---	--	--	---	--

				yo que en mi experiencia profesional, era cuestiones de comunicaciones internas, relaciones públicas, sí?, entonces era algo muy distinto todo, a lo mejor por eso creamos 4 especialidades	
	[...] las esenciales, [se refiere a las materias esenciales] bueno pues las relacionadas directamente con la práctica profesional y el conocimiento que necesita un comunicador y un periodista, esencialmente, que no puede dejar de saber, entonces nada más teníamos Redacción e Investigación Documental en 4 semestres, no teníamos Teorías de la Comunicación				
	Nos lanzamos a pedir, hacer una modificación desde el primer semestre o solo podemos a partir del 5to., ahora y lo planteamos esto porque dijimos si lo hacemos desde el 1er. semestre entonces tiene que cambiar el tronco común socio político o nos salimos del tronco común, entonces bueno, en el momento que nos enfrentamos a esta decisión lo consultamos y entonces nos dijeron ustedes hagan el plan que ustedes crean que requiere la carrera y si es necesario salirse del				

	tronco político se saldrá				
	<p>[...] la universidad es muy flexible, si tu estudias otros planes de otras carreras por ejemplo el de Arquitectura, el plan de Arquitectura en Acatlán era un plan yo diría no viejo, antiquísimo era el plan que era de la Facultad, [se refiere al plan de Arquitectura de Ciudad Universitaria] no se cambio duro vamos a decir décadas no te puedo decir si 2 o 3 pero décadas, ya estaban en otras universidades enseñando a diseñar en arquitectura y demás con Auto Cad, nosotros, nuestros estudiantes nada, formalmente, pero en la práctica si se daba si se enseñaba, [por el maestro] la libertad de cátedra le da una ventaja a la universidad que quien está afuera no lo ve porque ve el plan formal [...].entonces eso hace que formalmente la universidad no responda rápido al contrario yo diría formalmente la universidad responde lento en el plan formal responde lento, en el plan vivido probablemente sea la más rápida de todas, por la libertad de cátedra, que el profesor, además la otra gran ventaja que tiene la universidad, que algunos lo ven como desventaja, por ejemplo las acreditaciones, las acreditaciones siempre te</p>				

	<p>piden cuál es tu número de profesores de carrera y te califican por el número de profesores de carrera, se les olvida algo, que la mayoría de nuestros profesores de asignatura tienen una gran práctica profesional entonces algunos de ellos en sus trabajos por el tipo de empresas que trabajan tiene lo último lo mejor, entonces vienen y lo traen aquí aunque no esté en el plan de estudios o adaptan su plan de estudios, perdón su programa de asignatura, y lo meten [...]</p>				
	<p>[...] entonces eso hace que digamos que los planes vividos sean muy actuales, entonces no teníamos esa salida lo cual no quiere decir que de alguna manera no se enseñaran esas cuatro cosas quizá no las teníamos muy definidas y sobre todo porque eran muchas materias, muchas asignaturas, optativas con las que como se llama, con las pre-especialidades se creó algo que no sólo no hay en el plan anterior sino no está normado, la universidad solo tiene materias asignaturas obligatorias y optativas cuando tu escoges una pre-especialidad estas escogiendo un grupo de asignaturas se supone que la asignatura optativa es una por una, no en paquete, aquí de alguna</p>				

	<p>manera sin que este escrito se hizo y nos dio muy buenos resultados</p>				
	<p>Nosotros no quisimos cambiarle el nombre porque hasta en aquellos días la mayoría de los estudiantes venían buscando la carrera de periodismo</p>				
<p>Raquel Abrego Santos</p>	<p>4. En ese plan es donde surgen las 4 áreas que tienen y que prevalecen hasta en el plan 99, [se refiere al plan de 1997, pero ella toma la fecha de implementación, no de creación, como se realizó en esta investigación] 4 pre especialidades y áreas yo me refiero a las áreas al área metodológica contextual y teórica y el área técnico instrumental ahí surgen pero no se les denomina, ya no se les denomina así pero en cambio fijate lo que es interesante, en el plan 83 tiene lo interesante, tiene dos características básicas las del surgimiento precisamente de las pre especialidades y que creo tienen que ver con como poder vincular al alumno con ya campos muy específicos del ámbito laboral, que no lo teníamos nosotros en el plan 76 como que nosotros tuvimos una formación de todo, entonces precisamente al entrar con el plan 83 pues efectivamente es como ya perfilar a los alumnos para que</p>				

	<p> pudieran tener mayores herramientas para desempeñarse en un campo específico de la comunicación, se pierde la parte de la multidisciplinaria con otras carreras porque nos separamos del tronco común, eso sí pero [en el 83] sí se gana digamos en estas áreas y no tenías entonces la de comunicación organizacional porque no era un campo emergente en ese momento no se hablaba de publicidad si era, no era comunicación persuasiva, pero comunicación persuasiva estaba más por el ámbito de la publicidad y la mercadotecnia. </p>				
--	--	--	--	--	--

Plan 1983

Plan 1983						
Categoría	5. Me puede contar cuáles fueron las motivaciones para reestructurar el plan de esa forma					
Nombre del entrevistado	Respuesta directa	5.1 ¿Una nueva concepción de la comunicación contribuyó a definir la estructura del plan de estudios?	5.2 ¿Qué motivó a estructurar el plan en un ciclo básico y otro de preespecialización?	5.3 ¿Las especialidades (Comunicación Persuasiva, Investigación y Docencia, Periodismo Electrónico, Periodismo Escrito) enmarcaron las opciones laborales de la carrera?	5.4 De acuerdo a su experiencia, ¿con base en qué criterios se distribuyeron las materias en áreas de conocimientos? (Metodología, Lenguaje Periodístico, Teoría y Económico, Político y Social)	5.5 En su opinión ¿Cuáles son las motivaciones para asignar los créditos a las áreas?, ¿Por qué se dio una mayor concentración de materias en el área Económico, Político y Social? A pesar de la falta de formación metodológica acusada por el rector Carpizo
Rubén Ortiz Frutis			Una de las venas del diseño curricular es la elaboración del campo laboral profesional, ósea a las preguntas eje de para qué, qué hay, que puede haber distinto [...]con la idea de mantener las áreas que tradicionalmente venían operando como áreas de empleo para nuestros egresados, pero que cada vez eran más estrechas, más cerradas [...]la idea de las preespecialidades iba en una ampliación también de ese espectro.			
Ángel Sáiz	[El entrevistado dijo que en la creación del plan de estudios de 1983 su creación		Porque era un poco la moda y porque era la única forma de tratar de dar forma a una carrera no muy bien definida,	Las especialidades las practicaban ya en sus currículum, sus currículas, prácticamente todos		

	<p>fue bajo una camisa de fuerza, a continuación explica a que se refiere] Era la concepción que había, sobre todo Acatlán tenía que responder a la Escuela Frankfurt, en cierto momento, en una reunión que hubo en el Centro de Investigación de Acatlán, yo propuse esa tesis, obviamente, ni me fumaron porque ya sabes cómo son las cosas, es silencio, es un avulneramiento, pero básicamente era eso, sí te salías de ahí, es que eras un burgués [...]era simplemente que se había que ser marxista y si no estabas en el círculo del marxismo no tenías ni congresos ni becas, ni nada</p>		<p>como es la comunicación y que todavía sigue, porque abarca todo, no abarca nada, había que ofrecer salidas de trabajo y entonces ahí estaban, siempre luchamos, pero no conseguimos gran cosa, de lograr una compaginación entre lo se llamaba la parte teórica de la carrera y la parte práctica, se trató de hacer de experimentos</p>	<p>las escuelas, muchas escuelas de la república [...]Intuitivamente sí, no, no había muchos estudios pero era obvio que si salían los estudiantes con ideas generales etc., y no salían sabiendo algo el choque contra las posibilidades de no encontrar trabajo iba a ser tremendo y lo era en realidad, entonces lo que pasa es que había una diferencia y en esta carrera y en otras carreras había una diferencia</p>		
--	---	--	---	--	--	--

				[...] y los mensajes políticos estamos entre tantos, pero entiende un poco esto, se trabaja de responder a las necesidades del mercado,		
María Gómez Castelazo	[...] éramos admiradores de de Marx y si metimos en nuestros programas, por ejemplo todo lo que son sus ideas, no tanto las económicas sino sus ideas sociales, sus ideas sobre la lucha de clases, no tanto la lucha de clases sociales, sino por ejemplo toda su teoría de la ideología y bueno no soy la culpable para nada	[...] Rafael Serrano Partida [...] sabe todo sobre Desarrollo Curricular y todo lo que quieras de Comunicación y siendo profesor muy, muy amigo, como hermano, se fue a España, le dieron una beca en la Complutense, estudio con Manuel Martín Serrano, se hizo muy amigo de él, tanto que ahora ya se debe de haber recibido o se está recibiendo porque se tardó años en hacer la tesis del doctorado, estudio su doctorado y él fue el que nos trajo las ideas de Manuel y de su gente y entonces Manuel nos regalo su libro y se publicó en Acatlán que ya está	[...] entonces ya la estudie, me titule y entonces ya teníamos a todas estas gentes, que se fueron a estudiar la maestría, teníamos más armas y más elementos, mucho más y todo para armar por ejemplo los ciclos de preespecializaciones	[...] ahondaron sobre los que, para hacer un plan de estudios tú haces una encuesta entre profesores y alumnos, bastante bien hecha, una encuesta a profundidad y pues de ahí salieron las preferencias, las necesidades, las inclinaciones, no solo a los alumnos, también a los profesores y a gente importante de otras universidades de comunicación [...]hubo gente muy interesada que habían hecho una maestría, que tenían mucho apego a la escuela		

		<p>agotado y el fue una gran influencia para que nosotros conociéramos todo lo que estábamos viendo en la escuela de Madrid para hacer una Ciencia de la comunicación, el objeto de estudio, con sus técnicas propias, sus formas de investigación propias, todo, todo ya propio</p>				
		<p>Rafael y su esposa de entonces, le hicieron, le ayudaron a Eulalio Ferrer a hacer los planes de estudio de las carreras del centro, del Centro de Comunicación de Eulalio Ferrer, el centro donde estudie la Maestría [...] Rafael le dijo danos 10 becas y entonces los planes de estudios de la carrera de Comunicación de ahí. [...] entonces estos muchachos se fueron a lo de las 10 becas, se fueron 9 muchachos de la</p>	<p>Rafael también ya con la práctica y todo, se le invito de otro modo a formar parte del área de medios de la especialidad, de la preespecialidad de medios escritos la diseño él.</p>			

		<p>Universidad a estudiar: Alex Bird, Mario, Javier, Manuel, no me acuerdo como se apellidaba, y cuando quedo una, la última le dije yo a Víctor Palencia, yo estaba todavía de Coordinadora de Extensión y le dije -ahora dame chance a mí [los 10 maestros de comunicación se fueron a estudiar al Centro de Estudios de Eulalio Ferrer y la mayoría de estos profesores participó en el plan de estudios de 1997]</p>			
Rubén Ortiz Frutis	<p>5. [...] ahora el problema de la comunicación es que tu puede enseñar casi cualquier cosa y puede ser que lo use o puede ser que no lo use, ya en la vida profesional, incluso alguien dice que los comunicólogos son aprendices de todo y</p>		<p>5.2 Una de las venas del diseño curricular es la elaboración del campo laboral profesional, ósea a las preguntas eje de para qué, qué hay, que puede haber distinto [...]con la idea de mantener las áreas que tradicionalmente venían operando como áreas de empleo para nuestros egresados, pero que cada vez eran más estrechas, más cerradas [...]la idea de las preespecialidades</p>	<p>5.3 [...] nosotros creemos que con lo básico se pueden desempeñar en cualquier área de la comunicación y ya los otros como más del interés del estudiante aunque lo que vemos es que no necesariamente van a esa área ya después a trabajar</p>	<p>5.5 [...] decidimos disminuir un poco esas áreas y meter otras asignaturas propias de la carrera, esenciales diríamos, no? [También hay metodologías ya]; ya metimos más metodologías, incluso especiales de la comunicación todavía con aquella concepción de funcionalismo, estructuralismo y</p>

	<p>oficiales de nada, bueno si, son oficiales de la comunicación, tienen que saber comunicar, pero qué comunicar ese es el problema,</p>		<p>iba en una ampliación también de ese espectro.</p>			<p>marxismo a ver si me acuerdo bien, las Matemáticas las redujimos porque teníamos una especie de Introducción a las Matemáticas algo así era, Estadística y luego Probabilidad ahí eliminamos Probabilidad y la otra ya no se llamaba Introducción a las Matemáticas sino otra cosa.</p>
	<p>[...] ese es el problema de hacer un plan de estudios de comunicación es muy complejo por eso no porque le puedes enseñar casi cualquier cosa, casi cualquier cosa puede usar, pero puede ser que todo lo que le enseñes no utilice nada, que tenga que aprender otras cosas por su propia cuenta</p>		<p>José Ignacio Aceves cuando era el Jefe, el Coordinador, él había hecho un estudio en cerca, eran como 90, alrededor de 90 empresas de Comunicación, sobre qué hacían, cuáles eran sus necesidades, entonces teníamos una visión digamos de cómo estaba el campo de la comunicación por esa investigación que hizo José Ignacio desde la coordinación, luego revisamos muchos planes de estudios, tendencias de lo que había en aquellos días y en varias universidades extranjeras, tanto de Europa como en E.U. nosotros veíamos con distintos nombres pero que había distintas salidas y no una sola</p>			

			<p>dentro de la carrera entonces dijimos creemos las pre-especialidades y entonces ¿cuáles? pues dijimos lo que abarque más, entonces: fue Periodismo Escrito o Prensa, Periodismo Electrónico, Investigación y Docencia, y le llamamos Comunicación Persuasiva,</p>			
			<p>Esa comisión la nombro el entonces coordinador general que era el Lic. Casanova Álvarez que luego fue director entonces él era coordinador general, él, seleccionaron, ahora, siempre meten al jefe de programa, como se llama ahora, que entonces era coordinador, siempre meten al coordinador y se ven las características que tienen los demás, yo era el único profesor de tiempo completo que tenía la carrera, entonces me dijeron bueno él tiene todo el tiempo del mundo y puede dedicarse a eso al plan puede dejar otras actividades si el plan se lo demanda dejémosle lo que no podemos hacer con otros, Florance, cuando empezamos a revisarlo, tenía un puesto, más bien trabajaba de</p>			

			<p>tiempo completo aquí, aunque solo era profesor de asignatura en el departamento de información, entonces también tenía tiempo, el único que también, era el coordinador también era José Ignacio Aceves, era el único que está ahora si como profesor de asignatura, pero que mostro la mejor disposición y que por ejemplo en la investigación de universidades extranjeras fue el que trajo la información más completa y precisa y demás fue Rafael Rodríguez Castañeda él que es ahora Director de Proceso, periodista, él es Licenciado en Periodismo y Comunicación Colectiva, él también es egresado de la facultad, bueno los 4 que hicimos ese plan éramos egresados de la Facultad de Ciencias Políticas.</p>			
<p>Raquel Abrego Santos</p>			<p>5.2 Las áreas de preespecialización, fíjate, es muy curioso porque siempre ha sido un gran debate, entre si especializar o dar mayor énfasis en ciertos campos o hacer o dar una formación mucho más</p>			

			<p>integral, durante mucho tiempo y digamos para los alumnos cuando surge el plan 83, para el plan 97 digamos como que se le apostaba más a la especialización, ahora inclusive las propias dinámicas profesionales nos dicen que tiene que ser mucho más integral y como que se empiezan a romper las fronteras de un ámbito de la comunicación y el otro por ejemplo en cualquier dependencia por ejemplo en radio y televisión ya el que escribe el que trabaja en televisión debe saber de todo, de periodismo, de edición, de reporteo, de radio de todo y quieren esos perfiles ahora integrales y ahora si hay quien también sigue diciendo que van, que es necesario que estén especializados en un ámbito, digamos como que las grandes, grandes discusiones en su momento si eran esas y además se consideraban como campos viables, estos, los de la comunicación persuasiva, el Periodismo Escrito y Electrónico y bueno y un ámbito que empezó a surgir como muy</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			innovador para Acatlan, ¿no? fue justamente el de la Investigación y Docencia porque no lo ha tenido hasta donde yo sé, ningún otro plan de comunicación en la universidad y de Acatlan empezó a surtir de docentes a muchas instituciones gracias a esta área.			
--	--	--	---	--	--	--

Plan 1983					
Categoría	6. Según su percepción, ¿las políticas de la época repercutieron en la toma de decisiones para las reformas curriculares?				
Nombre del entrevistado	Respuesta directa	6.1 Al respecto de la carencia de formación metodológica se observó: la obligatoriedad del Seminario de Titulación I y II, una mayor ¿Esta acción está relacionada con elevar los niveles de titulación y al mismo tiempo mejorar los niveles de calidad exigido a las IES por el recorte presupuestal? ("Debilidades y Fortalezas de la Universidad", Jorge Carpizo)	6.2 La crisis económica de la primera mitad de esta década generó una austeridad en el gasto público dedicado al SES, se implementaron acciones tendientes a fomentar la calidad de las IES, ¿cree usted que esto impactó de alguna forma en la ENEP Acatlán?	6.3 ¿Cree usted que para reformular el plan, se tomaron en cuenta estas consideraciones del rector, su creación estuvo relacionada con nuevas tendencias curriculares?	6.4 ¿Elevar la calidad fue consecuencia de contrarrestar los efectos del crecimiento sin planeación de la década anterior?
Ángel Sáiz	[...] acuérdate que en estos años, 80, 81 hubo en México un presidente, yo lo sé porque entonces presidía CONEICC, que trató de crear una organización de escuelas de comunicación: López Portillo y creó un congreso y toda la cosa, tenía mucho dinero entonces, quería apoderarse de las escuelas de comunicación, estaban surgiendo tantas y era tal el impulso. [...] entonces había mucho interés en la escuela de comunicación, en los estudiantes de comunicación, estaba el optimismo de que los estudiantes de comunicación iban a ocupar		[El entrevistado respondió a nivel anecdótico, dijo que él se encontraba en un congreso con el Director de la FES Acatlán, cuando recibió una llamada] para decirle que le habían quitado un porcentaje del 10 o 15% del presupuesto anual, como estábamos en octubre, obviamente no quedaba ni un centavo, fue algo verdaderamente terrible, la crisis de López Portillo fue verdaderamente espeluznante, después siguió con el siguiente presidente, obviamente		

	<p>los puestos, etcétera, etcétera. La realidad no ha sido esa, pero bueno en parte sí se ha dado, y entonces había un interés enorme por la escuela de comunicación, este interés llevo a que también salieran los estudiantes con algo de preparación técnica</p>		<p>ya no había ni para viajes, ni para congresos, ni para libros, ni para contratar más profesores, como anécdota si te puedo decir que en aquella época yo me sentí muy mal porque una vez en una reunión de comité estaba el director, y le dije es que oye con estos sueldos que ofrecemos no podemos conseguir gente interesante, sabes que me respondió? que con la crisis siempre habrá alguien que acepte esos sueldos.</p>		
	<p>Sí, obviamente te digo hubo un intento bastante claro por parte de López Portillo de apoderarse de los estudios de comunicación porque se consideraba el primer orador, por tanto comunicador de la República me entiendes? pero es que de todas formas las políticas en general de educación en un sentido amplio las establecen los políticos, no los pedagogos, esto sucede en todas las áreas, me entiendes entonces obviamente que el área de comunicación todavía no estaba tan intervenida [...]</p>		<p>Se trataba, en la crisis, se trataban de rellenar con el que aceptara los sueldos, porque los sueldos por hora no te los traigo [...] era una situación que bajo de una forma enorme los ingresos de los profesores de tiempo completo, por hora etc., y no había modo y entonces el criterio era; siempre habrá alguien que acepte.</p>		<p>Entonces eso de que se trato de fomentar la calidad bueno si era el esfuerzo de los administrativos de conseguir buenos profesores etc., pero estaba prácticamente condenado al fracaso, sí estoy de acuerdo dentro de la crisis siempre había gente y a veces gente interesante que aceptaba esos miserables sueldos, me entiendes?, pero no creo que haya una proyección de que en la crisis, malos sueldos, la restricción presupuestal, que</p>

					<p>fueron enormes y que se tratara objetivamente realísticamente de conseguir más calidad, eso es un cuento administrativo, esa es mi opinión.</p>
	<p>[...] tenía que influir en las escuelas lo de López Portillo, el nacionalismo, bueno acuérdate que uno de los principios fundamentales en Acatlán era: la política para la investigación y la docencia era la prioridad de los problemas nacionales y si algo no estaba conectado con los problemas nacionales y ¿quien define los problemas nacionales? los políticos, no entraba.</p>				<p>La UNAM siempre ha tenido gente poderosa, gente trabajadora etc., etc. pero sin embargo la compensación, [económica], era realmente, yo pase muy malos años y eso te afectaba en la familia y te afectaba en todo, unos ingresos que no te alcanzaban para nada, ya después vinieron otro tipo de compensaciones etc., que además, como se llaman estos que te doblan el sueldo etc., PRIDE [o premios], sí pero ten en cuenta que eso realmente, desde un punto de vista sindical, de trabajador es un autentico engaño porque sólo se los dan a unos cuantos para mantener a los demás oprimidos con</p>

					<p>sueldos miserables. Hacerse una barrera de profesores de tiempo completo etc., porque no hay dinero para tratar bien económicamente a todos</p>
	<p>[...] en la práctica docente especialmente, pero también si vez la estructura de los planes de estudio: responden hasta cierto punto sobre todo, en las universidades públicas a la manera de pensar más izquierdosa, mas derecha etc., etc., de la política. Entonces sí hay un flujo real y después indirectamente a través del financiamiento de la investigación, de los congresos y de todo ese tipo de cosas, definitivamente yo si creo que influyen.</p>				
	<p>[...] cada coordinador trababa de conseguir buenos profesores, tratábamos de hacer reuniones por materia etc., pero como le pides a una profesor que viene 3 ó 4 horas a la semana que vaya además a juntas de materia etc., etc., con lo que le pagas y cuando su fuente está en otra parte, su fuente de supervivencia y ten en cuenta que la mayoría de los profesores todavía un porcentaje enorme son por horas, entonces había muy buenas intenciones [...]</p>				

	<p>[...] “que el que paga la orquesta ordena la música” [...]¿te acuerdas hace 6 años? cuando termino los segundos pisos López Obrador, en contra de la facultad de ingeniería el rector mando un grupo de ingenieros a que aprobaran las obras de López Obrador no hay contubernio ahí cuantos profesores hay en la UNAM que cobran sólo por pertenecer a un partido político especialmente.</p>				
	<p>[...] si el gobierno establece la prioridad es esto, la prioridad es lo otro, claro que depende del gobierno, si es de un gobierno un poco bajo en prestigio [...] pero definitivamente la UNAM podría ser subvertida por el gobierno del D.F., en poquísimo tiempo, tiene herramientas con el actual gobierno.</p>				
<p>María Gómez Castelazo</p>	<p>[...] lo que le paso a Carpizo fue un momento muy difícil en muchas, pero lo que indigno a profesores y a alumnos fue que les echa la culpa, ósea este documento va directo a pegarles a los profesores y a los alumnos y no es cierto hay gente en la universidad y lo hemos visto aquí en Acatlán, que es una universidad joven, que ya había profesores grandes cuando se funda y en CU y</p>				

	<p>que dejaron aquí sus últimos años y muchos profesores que han estado aquí al pie del cañón [...]; ahora se han puesto mucho más controles que antes no había, ahora tienes que firmar a la fuerza puedes, por ejemplo yo que tengo dos clases tengo que firmar la primera y la segunda cuando voy a firmar</p>				
<p>Rubén Ortiz Frutis</p>	<p>6. En este caso todavía traíamos la influencia de la modernización y ese tipo de cosas [hubo alguna implicación política en su toma de decisiones] esa fue una de las grandes, grandes ventajas de ese plan se nombro la comisión se le dio confianza y libertad y se presento yo creo que ese plan falta ver el de ahora, no? si todavía no? como yo digo todos los planes son experimentos en realidad no sabemos los resultados [¿hasta la primera generación?], a veces ni a la primera, a veces necesitamos algunas generaciones más, pero por lo que yo vi yo creo que ha sido el mejor plan que se ha hecho en su momento creo que es el plan que mejor ha respondido a las circunstancias, las necesidades, incluso por los cambios que se hicieron probablemente el más ambicioso [...] Yo creo el que</p>		<p>6.2 [...] en 82 me nombraron coordinador y precisamente en el 83 por ahí hubo una solicitud a todos los responsables de toda la universidad, especialmente de algunas de las carreras que se notaba un crecimiento excesivo, que, ¿qué se recomendaba?, ¿yo no sé para que nos lo pidieron? a nadie le hicieron caso porque es más fuerte la necesidad que otra cosa, entonces nos decían que sí se recortaba, por ejemplo así, qué si recortaba o se detenía el crecimiento de la carrera que yo administraba [...]¿en cuantas universidades o escuelas se enseña comunicación?, no sé, bueno muchas, a cualquiera que vayas la tiene, ahora tú dices que van hacer esos</p>		

	<p>mejor ha respondido a las necesidades y sobre todo porque fue un plan donde no hubo ninguna negociación [¿entre las partes?], creo que fue un grupo que sí trabajó en equipo, se dice que la base del trabajo en equipo es la disensión, sí la hubo, pero cómo a partir de ahí lograr los acuerdos</p>		<p>muchachos y yo les digo si en este momento se murieran, nos muriéramos, me voy a contar, todos los que se dedican al ámbito de la comunicación en los medios, en la enseñanza, en oficinas de prensa, en comunicaciones internas, ni aún así habría trabajo para todos los egresados son muchísimos, se calcula, estamos, digamos dentro de lo normal por lo que he leído últimamente, de cada 10 egresados de comunicación solo 2 trabajan en su carrera, eso es tomando en cuenta toda la estadística del país, nosotros estamos por encima, más o menos de cada 10 un poquito más de 4 pongámonos en 100 como el 42% diríamos, de nuestros egresados trabajan en el campo de la comunicación [...]seguramente que algo se nos debe de haber filtrado algo de aquellas tendencias, pero si hubo, yo en aquel momento, porque la pregunta era así de vaga: ¿recomienda usted que se detenga el crecimiento excesivo? y sí, no sé</p>		
--	---	--	--	--	--

			<p>cómo le íbamos a hacer, fijate cuando yo entre como coordinador en 82, enero de 82, eran como 850, 900 estudiantes y en 85 que yo renuncie a fines de 85 eran como 1,200, ahorita hay como 1,600 redondeando, un poco más, un poco menos.</p>		
<p>Raquel Abrego Santos</p>	<p>6. En esa década yo sólo recuerdo los programas de estímulos para académicos porque además todos esos están muy lejanos del grueso de los profesores, [¿plan de desarrollo institucional se llama?], programa de rendimiento, ¿no? el PRIDE es un programa de estímulos pero solamente a los profesores de carrera, el PRIDE surge dentro del plan de desarrollo institucional, ok, es la reforma académica profesional, que se propone dentro de la UNAM así es, sí ahí surge el PREDI, PRIDE, en esa época se llama PREDI, en el plan desarrollo institucional y que es con Guillermo Soberon.</p>		<p>6.2 Yo creo que de hecho áreas como la de nosotros atravesaban una crisis, pero básicamente teórica, en esa época pues todavía estaba como que mucho cuestionamiento también, sí se podría hablar de algunas ciencias de la comunicación como ciencia, yo creo que inclusive ahí era una gran discusión la que ya hablando específicamente de nuestra licenciatura, y si a eso le sumas que fue cuando se empieza a dar el crecimiento vertiginoso de las escuelas de comunicación privadas, creo que eso vino sobre todo a complicar todo aquello que es el escenario para nosotros, ¿no?</p>		

Plan 1997

Categoría	Plan 1997			
Nombre del entrevistado	7. Podría mencionar las principales modificaciones del plan de estudios de 1997 y cómo se realizaron Respuesta directa	7.1 ¿Cree que los cambios en los lineamientos de 1997 significaron avances en la política curricular de la UNAM, casi inexistente en 1975?	7.2 Un cambio significativo fue el nuevo nombre de la Licenciatura en Periodismo y Comunicación Colectiva ¿Qué factores intervinieron para que los actores académicos lo hicieran? ¿Será que la oferta curricular demandaba que la carrera se especializara, y se hizo con la nueva forma de nombrarla o era para se diferenciara de otras o fue producto de la evolución teórica y metodológica de la carrera?	7.3 ¿La profundización teórica en el campo de la comunicación por autores españoles y latinoamericanos fueron elementos más determinantes que la política nacional de la época?
	Y en los 90 yo siento que en efecto hay ya por lo menos, a nivel general una comprensión distinta de la orientación curricular, ya los planes de estudios tratan de formar a estudiantes en el ámbito más general de la comunicación e intervienen en sus prácticas de preespecialidad, el periodista	Cuando diseño un plan de estudios hay varias preguntas que se deben de contestar: la primera, para mí es ¿quiénes aprenden?, ¿quiénes son los sujetos de aprendizaje? eso es una pregunta sustancial que yo me lo planteaba antes de estudiar el doctorado, incluso, creo que lo hice hasta finales de los 90, con el plan de estudios; luego, ¿qué va a estudiar?, es decir, la acción sobre el objeto de estudio en tanto tal; ¿cómo lo van a hacer?, es el modelo de diseño curricular y ¿para qué?, que son los propósitos, ¿no? Si yo le pongo esa prueba de quiénes, qué y cómo y para qué a ese plan, el contexto social está por supuesto considerado porque si no, me parase que hubiésemos	[...] lo que demostrábamos en cada decisión en cada discusión, es que no estaban desligadas que se tenían por razones de esquema que separar en un plan de estudios, pero realmente no estaban desvinculadas, si las desvinculábamos convertíamos al productor de programas de radio y televisión en un operario de consolas que es lo no queríamos hacer y bueno la gente misma hace que las cosas pasen o no	

		incurrido en el error		
	<p>[...] en el plan 97 por primera vez aparece el área de investigación en comunicación con 4 asignaturas exprofeso para esta área y materias complementarias donde la metodología, por ejemplo, en el principio, hasta dependiendo de su preespecialidad, Epistemología, yo creo que hay una. El balance es cargado hacia un lado en términos por lo menos formales, se pretende que haya más carga de investigación no sólo para la eficiencia terminal como se planteó en el 83 si no y sobre todo para que la investigación se volviera el eje articulador de todo el plan de estudios, no importaba en que asignatura estuviera usted, usted tenía que investigar y eso ya partía de una concepción distinta del aprendizaje</p>	<p>El estudio de planes de estudios de otras instituciones, pues, otros diseños curriculares, que es el segmento de evaluación curricular, la consulta a la comunidad, son como que los generales y lo explicito.</p>	<p>[...] pero una de ellas [una diferencia] era esa, la de insistir que la carrera tenía que seguir siendo periodismo, cuando para mí era evidente que el periodismo era una de las prácticas de la comunicación, pero no al revés, entonces que no podíamos llamarla periodismo y comunicación colectiva pues podría llamarla comunicación y contemplar en sus prácticas profesionales al periodismo, esa fue una cuestión que se discutió mucho.</p>	
	<p>En términos pedagógicos, no se logró, en la práctica por supuesto que no se logro por muchas razones pero el plan ya intentaba vertebrar todo alrededor de la investigación no sé si todavía por la misma composición de la comisión porque quienes estábamos, por ejemplo, la mayoría creíamos mucho más en ese eje que en el otro y no separar la teoría de la investigación</p>			
	<p>[...] pero ese esfuerzo se consolidó con la modificación</p>			

	<p>del 97 ya por fin. Investigación en Comunicación aparecía como un área específica con la de teoría, no?, con la Técnico instrumental, porque también la gente que abogaba por esa área, decía: pues sí, pero no puede ser investigación y producción como taller, yo necesito tener una perspectiva teórica con un saber metodológico</p>			
	<p>creo que la mayoría [de los integrantes de la comisión] se da cuenta de que el contexto profesional ya demandaba el uso de estas herramientas con mayor atingencia, fruición, frecuencia, con mayor frecuencia que como lo hacíamos, parecía, incluso para muchos que era un instrumento extraño.</p>			
	<p>Y el otro vinculo es el de la práctica profesional porque nos parecía dramático que alguien egresara y en el egreso tuviera como que empezar a recorrer camino, a tocar puertas, a decir pues déjenme practicar, a ver qué puedo hacer o bien ésta es mi formación universitaria y a ver como la acomodo en su espacio laboral, ¿no? Siempre pensamos, soy un convencido ahora de eso, fue una lucha muy, muy extensa, que tenía que existir un puente, que ese puente: Práctica profesional era el puente más, más idóneo nos parecía, ¿no? pero aún</p>			

	<p>así fue muy complicado pero a mi me pareció que fue un éxito, pues mucha gente tuvo ahí su contacto laboral profesional, nuestra agenda en relación a toda el área del ejercicio profesional se amplió de forma fundamental, con mayor éxito me parece, a mi me convenció mucho, es un área que tuve que defender mucho en el seno de la comisión no había como credibilidad suficiente</p>			
	<p>En el caso del área de preespecialización, se identificaron áreas que venían empujando fuerte como la organizacional y donde ya se veía la figura de Investigación y Docencia, no solo circunscrita estrictamente al ámbito estrictamente académico, no? un investigador docente es capaz de entrar en cualquier entorno profesional de medios, es otra ventaja impresionante, ósea usted puede ver que han ingresado de esa preespecialidad en otras preespecialidades haciendo las cosas muy bien y viceversa</p>			
	<p>La comunicación organizacional, [...] ya tenía sus materias que la alimentaban desde el plan 76 incluso, pero no era un área en tanto tal, era como muy fragmentado el asunto y me parece que ahí logra cierta consolidación con una planta docente que como en general,</p>			

	<p>en la planta docente de todas las materias tenía características de exportables</p>			
	<p>eso fue lo que paso en la modificación yo recuerdo que tomamos como base la asignatura del plan que estaba porque era más fácil partir de lo que teníamos y mejorarlo que borrar lo que teníamos e inventar una cosa nueva, ósea sino fácil, práctico pues</p>			
	<p>la idea base no se quitó por eso se empezó a hablar mucho más de aspectos, donde la comunicación se veía orientada hacia otras disciplina más que si era observada por ellas, ya nos interesaba más que quién diera Matemáticas, Psicología tuviera un vinculo muy fuerte con comunicación para que no la diera en aislado, lo mismo que en cuestiones jurídicas o de historia de medios, que fueran visto desde la comunicación</p>			
<p>María Gómez Castelazo</p>	<p>[...] otra área que si surgió nueva fue la de cómo se llama de la organización, todo lo que fue de Comunicación Organizacional, preparar gente para hacer comunicación organizacional.</p>	<p>[...] en México [...] hay el predominio de la necesidad de formar gente para un país en expansión, había otra serie de cosas que variaron con el tiempo [...] fueron haciendo cosas, [se refiere a los profesionales de la comunicación y los docentes, que trabajaban en el campo de la comunicación organizacional] ampliando el campo de posibilidades de lo que puedes hacer en una organización para la comunicación y luego ya estudios</p>	<p>[...] tienen un área que aprender el rigor metodológico de la comunicación, de todo las ciencias que estudian, luego tienes también el área que se dividió en áreas, porque se divide en ciclo básico y un ciclo de preespecialización</p>	<p>Yo creo que si es importante la Escuela de Palo Alto para la Comunicación interpersonal y para serie de cosas, pero no es la única salida, la única teoría predominante pero este la escuela de Frankfurt</p>

		<p>especializados, sobre los grupos de comunicación y todo eso, entonces sí a la manera que pues la gente se fue formando y fue también haciendo cosas en otros lados [...] y entonces todo lo que es comunicación educativa, hay tienes, que se está aplicando y es un campo que también se está abriendo para los profesionales.</p>		
	<p>Aquí fue un intento de depurar algunas materias y de ubicar mejor las teorías que no se logro porque lo ideal es que las teorías vayan, das Teoría I, por ejemplo y hasta que acaban teoría 1, das Investigación I o más bien cuando acaban 2do, es decir, Teoría II digo segundo semestre de las teorías de la comunicación, perdón en 3° y 4° les empiezas a dar, lo ideal sería que las investigaciones es muy difícil que puedan ir paralelas a las teorías las materias de investigación, si que sería lo ideal bueno que es en lo que yo estuve más metida</p>	<p>[...] esta área económica política y social les da un panorama y un referente muy importante de que en mundo están y qué características tiene, cómo es la economía en México, cómo es la política, lo que la otra sociedad, tener información sobre, el periodista debe tener información sobre por ejemplo toda la historia mundial, no? ya no se puede, saber más de historia de México, análisis de Política del México Actual, de problemas socio-económicos, historia contemporánea de América Latina, porque digamos es hasta cierto punto contextual [...]</p>	<p>[...] lo que era inevitable, lo que era inocultable, no? Había cambiado la carrera de comunicación ya no podías seguir dando periodismo y comunicación colectiva, no simplemente comunicación, licenciatura en comunicación,</p>	
		<p>[...] tienes que saber que contienen las teorías, para aplicar ciertas teorías y ciertos métodos de investigación [...] sí, entonces finalmente ellos van a actuar, van a llevar a cabo su actuar profesional, su entorno social, pero dirigidos, orientados sus, por las teorías, por lo pronto y hasta el momento son las más avanzadas [...] la comunicación persuasiva [...]es un área que</p>	<p>[...] todavía para el pasado el de 96, insistieron muchísimo esos grupos antiguos, ligados por Linda [se refiere a Hermelinda Osorio Carranza, ex directora de la FES Acatlán y maestra de Comunicación] a la Facultad de Ciencias Políticas, con Guillermina Baena Páez, Profesora que tiene muchísima férrea en los medios escritos, ante el</p>	

		<p>tiene mucha demanda ya la gente va mucho a estas áreas no? y luego investigación y docencia porque ahí son poquitos</p>	<p>televidente ya no se podía hacer a un lado, que la comunicación era mucho más amplia y otra cosa que la probación de un plan de estudios pasa por muchas instancias muy, muy cuidadosas, muchas de ellas y entonces el poder que tú tienes, como institución, como es una facultad, la facultad, que es una Facultad Acatlán, llega hasta el punto y luego vienen otras instancias que revisan y también con otras mentalidades, pasa por varias comisiones de varias carreras afines o próximas y luego, las Comisiones de Consejo Técnico y las comisiones de las facultades, ya no digamos, no es un el capricho de una persona, como decía, no querían cambiar el plan, le quitamos simplemente el título de la carrera, no? bueno la Comunicación Colectiva ya es una entelequia, [...] ya no es nada más radio, cine y televisión, ósea está ya a otros niveles también la comunicación</p>	
		<p>[...] en las comisiones dictaminadoras del CCH de Azcapotzalco y de Naucalpan y me toco hacer muchísimos exámenes, quienes ganaban los exámenes los egresados de Comunicación, entonces es muy importante porque hemos sido una agente también de proveer</p>		

		docentes [...] no solo de retroalimentación para la escuela sino para otros espacios educativos y en provincia y todo también y luego bueno el periodismo electrónico.		
Rubén Ortiz Frutis	7. El cambio de nombre			7.3 No pues si ha habido [...]no de manera integral, ahí el plan sufrió un sesgo [...]los deslumbramos diríamos Manuel Martín Serrano, Manuel Martín Serrano es un español, pero es un teórico importante más, ¿sí? Así como al inicio del 75 aquí quien deslumbraba a mucho era este Mattelard, [Armand Mattelard] Entonces y todos se quedaban en Mattelard así muchos se quedaron con Martín Serrano entonces muchos desconocen incluso teorías diríamos clásicas diríamos esas hay que conocerlas siempre, en todas las carreras hay teorías clásicas, que hay que conocerlas. Desgraciadamente nosotros no sufrimos esa evolución solo hacia Martín Serrano y nosotros si vamos a Ciencias Políticas, vamos a Aragón a la Universidad que quieras a la Anáhuac, a Martín Serrano algunos ni lo conocen y también diríamos es una desgracia que no lo conozcan claro, pero no es él teórico, incluso aquí algunos llegaron a decir de podría decir de un antes o después de Martín Serrano, era el parte

				<p>aguas, a partir de Martín Serrano la comunicación es una ciencia yo sigo poniendo en duda de que sea una ciencia, no tenemos una taxonomía, no tenemos un objeto de estudio perfectamente definido, lo compartimos con muchísimas otras ciencias, en todo caso podemos hablar de ciencias de la comunicación, pero de la ciencia de la comunicación creo que estamos todavía en proceso, no digo que no lo vaya a llegar a ser, pero yo pienso que en este momento no que a la mejor Martín Serrano dijo es que las mediaciones, porque ese es el argumento, es el objeto de estudio de la comunicación, es que no solo es ése y además las mediaciones también las estudia la psicología y otras ciencias entonces no, no lo tenemos bien definido, la taxonomía, que me parece que es muy importante, que no la tenemos simplemente un modelo de comunicación</p>
	<p>[...] y la otra asignatura que también hubo cierta posición y que yo la criticaría: el seminario de titulación, el seminario de titulación, 2 semestres [...]cuál es el contenido del primer seminario, vamos, recurrí al diccionario, miren esto dice de los seminarios, es investigación, ¿qué les vamos</p>			

	<p>a poner a investigar a los alumnos para ayudarles a titularse?, miren si queremos hacer seminarios de titulación lo primero que tenemos que crear son los seminarios permanentes y dar la posibilidad de que los estudiantes se incorporen a esos seminarios y ahí hagan su investigación y ahí saquen su trabajo</p>			
<p>Raquel Abrego Santos</p>	<p>7. Yo llego a coordinar la carrera de comunicación, de hecho llego para el tercer semestre cuando estamos implantando el tercer semestre y ya había pasado un problema: la materia de computación para comunicadores estaba en 1er. semestre y no se impartió, no se tenía, de eso lo supe yo después, pero no me tocó vivir gracias a Dios eso, porque, no se previó o no se tenía, yo creo que si se previó pero no se pudo o no se contempla no se pudo construir a tiempo seguramente todo lo que el Centro de Computo entonces en esa primera generación de plan de estudios 99 se tuvo que posponer la impartición de la asignación de la materia</p>			
	<p>Esto de las materias de nuevas tecnologías, fue complejo, si tú haces una evaluación del plan no hay tecnologías la única materia chécate tu nada más ve, tenían la de computación</p>			

	<p>para comunicadores algunas asignaturas que pues tenían que ver por ejemplo la de las producciones radiofónicas.</p>			
	<p>También y muy importante, se le quería dar un peso al área específica de la comunicación y es por eso que ahora se le llama ahora nada más Licenciatura en Comunicación porque no se quería que ya ningún ámbito de la comunicación tuviera más peso que los otros. Y entonces ese plan lo que tenía o digamos una de sus virtudes es que en el ciclo básico se pretendía, primero, un acercamiento en todos los ámbitos de la comunicación para que el alumno tuviera resultados, tuviera pues unas mejores posibilidades de elección de lo que son las preespecialidades por eso si tú analizas, de todo el ciclo básico hay materias que tienen que ver con el periodismo escrito, con la comunicación organizacional, al menos una materia en 6 semestres, con los medios electrónicos no, con investigación y docencia, entonces se supone que de todos esos ámbitos tienen algo en el ciclo básico para que entonces ya el alumno pudiera elegir ya una preespecialidad a partir del séptimo semestre, pero evidentemente si tú haces una contabilidad entre las</p>			

	<p>horas teóricas y prácticas, ahí sigue habiendo mucha descompensación entre lo teórico y lo práctico así es y no hay materias de tecnología.</p>			
	<p>Por ejemplo, tu puedes ver si analizas el plan de estudios, inconsistencias que se supone son de corte teórico-práctico tiene solamente materias con sólo horas teóricas aún cuando estaban marcadas como materias del área técnico instrumental.</p>			
	<p>Y tienes que considerar muchas cosas para las modificaciones, tienes que ver efectivamente, inclusive hasta imaginar escenarios, porque por ejemplo en el plan 99 se puso requisitos que antes no existían, por ejemplo, el tener hay no recuerdo la cantidad de créditos antes de cursar el 5° semestre, bueno tiene 2 requisitos, el plan 99 una cierta cantidad de créditos antes de entrar aquí al 5° y 6° semestre y también el idioma la Comprensión de Lectura de Inglés antes de entrar me parece que al 6°, por ejemplo ese tipo de cuestiones son, se convierten verdaderamente en cuellos de botella porque cuando el alumno no lo cubre porque son requisitos de permanencia, no puede seguir avanzando entonces aplicar ese tipo de requisitos sí implica tener por ejemplo programas</p>			

	<p>de prevención, estar motivando continuamente a los alumnos no se si tú recuerdas, teníamos nosotros platicas siempre: -su requisito, su requisito, su requisito- y después teníamos nosotros que estar buscando inclusive fechas especiales con idiomas para que no se nos quedara la mitad de la población a medio camino, es espantoso, les apoyamos pero si es muy difícil entonces cuando te digo si uno ve uno tiene que retomar, porque inclusive no se si sepas que existe una guía operativa para la creación de planes entonces si esto ya marca con mucha claridad todos los aspectos que nosotros tenemos, las dimensiones que analizar, la primera es la contextual es donde se necesito analizar el contexto nacional-institucional y tienes que inclusive hacer una comparación de planes de estudios todo eso lo tenemos que tomar en cuenta y cuando conoces esta dimensión institucional tiene que ver con los organismos internacionales etc. otra dimensión es precisamente el análisis de la estructura del plan de estudios, nosotros tomamos como parte del contexto, porque forma parte del contexto, es precisamente como se está, cual es el estado del arte, si claro ya todo esto se tiene que</p>			
--	--	--	--	--

	<p>tomar en cuenta si por ejemplo se tiene que hacer un análisis comparativo con los planes de estudio con los estudios con universidades de prestigio nacionales e internacionales públicas y privadas.</p>			
	<p>Otro cambio importante fue incluir la preespecialidad de la comunicación organizacional, se hace un diagnóstico, era un campo emergente y entonces por eso se le da atención a un campo emergente y se quita el de comunicación persuasiva, otra cuestión te voy a decir, algunas características que yo, hice este diagnóstico de este plan que yo hice, te puede servir, desde algunas de las cosas que yo encontré de este plan después de haber hecho el diagnóstico: resultaba urgente que los contenidos temáticos del área contextual del ciclo básico se orientaran al saber comunicativo, es decir en los planes anteriores todas estas materias del ámbito contextual no estaban tan vinculadas al ámbito de la comunicación, la sociología, la economía etc. en el primer plan acuérdate que por lo menos inclusive estábamos todos juntos, los de las diferentes licenciaturas, pero entonces ya se había vislumbrado que para este plan era necesario justamente que todas estas materias sociales, estuvieran</p>			

	<p>muy vinculadas al ámbito de la comunicación. Y entonces pongo esto: “resultaba urgente de los contenidos temáticos del área contextual del ciclo básico orientaran al saber comunicativo pues se había identificado que los programas de las asignaturas del área económica, político y social no tenían una explícita vinculación con el fenómeno comunicativo, de igual forma se encontró benéfico que los alumnos desde este ciclo tuvieran un mayor vinculación entre teoría y práctica y mayores oportunidades para relacionarse con los campos específicos de la comunicación” por eso surge este plan 99, por eso te digo un primer acercamiento en el ciclo básico para que fuera parejo para todos, bueno, se observó que era recomendable que la especialidad tuvieran una mayor carga en el área técnico instrumental, es decir comunicadores técnicamente más preparados pero sin descuidar la revisión teórico, metodológica, analítica y técnica de cada campo de practica específico: “se mencionó que era fundamental lograr una mayor articulación entre las áreas teórica y metodológica con la técnico instrumental, luego además de la formación adquirida en los</p>			
--	--	--	--	--

	<p>ciclos básicos y de preespecialización y especialidad se argumentó que en algún momento, que la nueva propuesta debería ofrecer al alumno un repertorio de materias optativas que le permitiera complementar o profundizar en temas de interés así como prácticas profesionales que le ayudaran acercarse al campo laboral, particularmente al de su especialidad” y por primera vez surgen prácticas profesionales en un plan de estudios, en todas las especialidades, las preespecialidades, que no había en los otros planes, verdad son alguna de las cosas pero ya después viene todo el análisis de esto y si evidentemente hay una serie de inconsistencias.</p>			
<p>Héctor Jesús Torres Lima</p>	<p>La principal modificación fue el cambio de enfoque de programa, porque en ese programa había como teorías de comunicación: funcionalismo, estructuralismo, y marxismo y con base en eso estaba estructurado todo el plan de estudios, ósea era como un mosaico de teorías y de métodos y enfoques. En el de 1997 se adoptó una sola posición, la de Manuel Martín Serrano, la escuela complutense, se adoptó esa, de ahí que nos decían que los de Acatlán éramos serranistas,</p>		<p>[...] Periodismo y Comunicación Colectiva era un nombre científicamente erróneo porque periodismo es un área de la comunicación, entonces no podía anteceder al de comunicación, en todo caso debía ser Comunicación Colectiva y Periodismo, pero y periodismo, si solamente existiera esa preespecialidad, entonces después de una discusión académica fuerte, porque todas esas discusiones fueron terribles, entonces se decidió, el grupo oponente decía, cierto pues: sí estamos</p>	

	<p>que más bien éramos de Martín Serrano. Y todas las matearías, y todo el enfoque era dirigido por la teoría social de la comunicación, y eso cambió sustancialmente todo, en cuanto a teorías, métodos y técnicas</p>		<p>de acuerdo, si es erróneo, entonces nadamás dejémoslo en Comunicación, fue una especie de negociación, porque creo que en un principio se proponía Comunicación Social, pero tampoco lo querían aceptar ellos, porque Comunicación Social le daba mucho la línea a Martín Serrano.</p>	
	<p>en cuanto a géneros periodísticos, ese plan proponía que se eliminará el periodismo escrito, pero hubo una lucha interna entre los profesores y se terminó imponiendo la visión de que sí hubiera géneros, [¿y por qué se querían eliminar?], en prensa, escrito. Argumentábamos, yo también, que era una práctica decadente, porque ya no hay quien contrate periodistas escritos, están copados todos los medios, este, ya la demanda de periodistas escritos era muchísima y además había escuelas que sí se dedicaban al periodismo escrito, como la Carlos Septien y Ciencias Políticas, entonces decíamos para que le echamos competencia a otros que sí están especializados en escritos, cuando nosotros tenemos más oportunidades</p>			
	<p>y entonces fue cuando se abrió organizacional como otra especialidad,[...] ya se termino</p>			

	nada más con investigación y docencia, juntos, electrónicos, escritos y organizacional, esos fueron realmente los cambios sustanciales en cuanto a plan de estudios			
--	---	--	--	--

Plan 1997						
Categoría	8. Me puede contar cuáles fueron las motivaciones para reestructurar el plan de esa forma					
Nombre del entrevistado	Respuesta directa	8.1 Se incluyó por vez primera la materia de Prácticas Profesionales, ¿Cuál fue la motivación para incluir esta materia, era una manera de formar recursos humanos capacitados?	8.2 En la política nacional se estableció la importancia de formar recursos humanos capacitados y ligados a las nuevas tecnologías y demandas de un mundo cada vez más cambiante. ¿Esto tuvo un impacto en el plan?	8.3 Se notó que en el ciclo de preespecialización, el área con mayor número fue la técnico-instrumental. ¿Cuál fue el objetivo de esta acción?	8.4 En la construcción de este plan se establecieron, por primera vez, mecanismos para la evaluación y actualización. ¿Cuáles fueron las razones?, ¿Hubo una disposición institucional que lo motivara?	8.5 ¿En los objetivos de formación se consideró la vinculación de los conocimientos y técnicas como los medios para producir la calidad que se requiere para los procesos productivos de una economía engarzada a procesos mundiales de mercado? ¿Los cambios en la estructura del plan respondían a esta demanda?
Alejandro Byrd	[se refiere a que el campo de trabajo fue un indicador de qué especialidades deberían cambiar y cuáles mantenerse y pone el ejemplo de la de investigación y docencia.] si usted revisa los indicadores de evaluación de esos docentes en la instituciones particulares para poner el caso más dramático, suelen ser los mejores docentes, ósea eso se mantuvo con una política y bueno como imagen institucional					
	la planta docente es un indicador muy importante en ambos casos yo conocí, encontré y lidie					

	con gente que decía yo voy a seguir dando lo mismo					
Alejandro Byrd	En primer lugar, los participantes de la comisión, cada programa hace una elección de sus representantes para participar en la modificación, cuando a mí me tocó hacerlo para modificar el plan, yo pensé en áreas representativas de la carrera: nuestros consejeros técnicos, la gente que tenía un programa de investigación, la gente que estaba en comité de programa, que representada a profesores y estudiantes, es decir, una comisión que yo pensé, era plural porque estaban, a partir de los órganos colegiados, representados profesores y estudiantes.					
	En segundo lugar, pienso en orientación[...] [la única que él considera fue la del contexto, la de su realidad] la Comisión, insistí todo el tiempo que teníamos que voltear a observar la realidad que vivíamos, lo haría hoy					
	En tercer lugar, se distinguieron las consideraciones del					

	<p>campo profesional relativas a su querer planear, a su querer seguir haciendo las cosas como las hacen y usar entonces al egresado de comunicación para que pase eso y las otras, me parece que debemos atender las dos instancias, el ámbito laboral profesional y el ámbito académico: qué son éstas de su formación como persona, como ciudadano.</p>					
	<p>Y en cuarto lugar, los estudios que rodean a la modificación, primero se hace una evaluación del campo laboral profesional desde la perspectiva de los empleadores y de las propias necesidades que la Universidad Nacional ve que hay que dar en ese campo, ósea nosotros fuimos muy cuidadosos en que no fuese solo la visión del empleador, no fue: ¿qué quiere usted?, sino a partir de su demanda laboral de él y de su oferta, nosotros, decir desde la perspectiva de la Universidad Nacional, qué queríamos que pasara también con un egresado de comunicación,</p>					
	<p>[...] la comunidad está representada, estamos incorporando voces</p>					

	<p>críticas, pero a partir de que la primera propuesta fue tomada ya como el plan en si se genera una serie de disturbios, de desacuerdos en los que aprendimos mucho, era una propuesta, todo el tiempo se presentaba como una propuesta de cambio y la gente pensó que se eliminaba el periodismo que el plan era una réplica de los planes del TEC, muy alejado de la realidad!! [...] hubo que hacer ajustes en la comisión y meter en la discusión a la gente que pues decía representar a las voces opositoras al plan, a la propuesta de modificación</p>					
<p>María Gómez Castelazo</p>						<p>Yo igual tú les das la parte teórica en la televisión y la radio y ahora si les enseña pues más bien teóricamente no y a veces hay algún taller o al final de la materia, al final del curso, pueden hacer alguna practica</p>
<p>Rubén Ortiz Frutis</p>	<p>8. [...] bueno este plan déjame decirte fue muy sufrido, lo empezamos bueno lo empezaron, bueno yo no estaba ahí, mi participación de dio posteriormente, empezaron, nos hicieron</p>	<p>8.1 Pues si pues todo el cambio que se estaba viendo, empezando por los medios, digamos las formas de trabajo del periodismo escrito</p>				

	<p>la primera propuesta a ver, déjame hacer cuentas, debe haber sido en 91 que nos hicieron la primera propuesta, no quisiera decirlo, pero era una propuesta como de 30 páginas, eso era el plan, con faltas de ortografía, nos dijeron que hiciéramos sugerencias yo escribí un documento que decía que ese documento no eran propuestas sino protestas [...]en esa propuesta prácticamente desaparecía el periodismo, el inspirador de ese plan no lo decía ahí, pero lo decía con mucha frecuencia en conferencias que el periodismo era una práctica comunicativa obsoleta, en plena decadencia, que iba a desaparecer que lo que se tenía que hacer era convertir la carrera en comunicación organizacional, que ahí estaba el futuro de la comunicación y que si no queríamos lanzar al mercado, al campo de trabajo puros desempleados que teníamos que dedicarnos a eso, potencialmente sí existe hasta la fecha un campo de trabajo que es</p>	<p>pues no son las que teníamos en él cuando se hizo el plan del 83 no, vamos, entonces lo más que existía digamos, cercano a la computadora para hacer periódicos era una maquinota que se llamaba <i>Composer</i> [...]empezamos como en 91 y se aprobó hasta 97, nos tardamos 6 años discutiendo ese plan, por eso te digo que fue muy sufrido, bueno imagínate en esos 6 años lo que cambio la computadora pues claro, pero si nos dimos cuenta que las forma de trabajo habían cambiado antes llegaba el periodista en las tarde y tecleaba a su maquinota, primero en mecánicas y luego pudieron haber sido eléctricas, luego se pasaba al linotipo ahora hay muchos periodistas que no van al</p>				
--	--	--	--	--	--	--

	<p>la comunicación organizacional muy grande desatendido, pero que además a las empresas, a las instituciones no les importa [...]las áreas de investigación, sí es que tienen, sí?, el área ahí les pegan a los pedagogos, la capacitación de personal y la de comunicación, algunos en un orden o en otro orden, pero son las primeras 3 áreas que se van para fuera porque no existe la conciencia de lo importante que es, ahora hay un autor que dice, que se dedica a la comunicación organizacional él dice que lo que pasa es que los comunicadores no hemos podido demostrarle a la iniciativa privada que comunicar bien, deja dinero [...]pero vamos pero incluso en los E.U. las empresas empiezan a tener comunicadores cuando son empresas de más de 500 personas, a partir de las 500 empiezan a tener comunicadores, ¿cuántas empresas con más de 500 personas hay en este país?, no son tantas sobre todo comparadas con el número de egresados de</p>	<p>periódico, les mandan por internet su orden de trabajo, la cumplen y les mandan y mandan ya su nota [...]la computadora no es necesario para enseñar a escribir, esa es la verdad ahora que si tenemos computadoras y la ponemos en red, con una sola computadora que sea la de él maestro que pueda estar viendo que están escribiendo y desde ahí pueda estarse comunicando con el alumno y todo eso, perfecto y si tú, si le podemos sacar ventajas pero no como las tenemos actualmente.</p>				
--	---	---	--	--	--	--

	<p>las escuelas de Comunicación pero bueno eso fue lo que se dijo, se armó una protesta generalizada, pero algunos piensan que unos líderes que movieron a los estudiantes, a los profesores no hubo líderes, es decir obviamente uno tiene amigos se hacen grupos, diríamos que la gente cercana con la que yo me muevo dentro de la carrera lo que protestábamos básicamente era la falta de seriedad del documento que no lo podíamos tomar en serio que eso no era una propuesta, que eso no era un plan, ¿si? pero por ejemplo todos los que se dedican al periodismo escrito entonces estaba aquí, este, Raymundo Rivapalacio, estaba también este Rafael Rodríguez Castañeda, estaba este otro Prof. Manuel Ramírez Oropesa, que ya murió, entre otros, ellos fueron digamos, ellos eran los 3 más vistos, estaba bueno, Juan Manuel Vissuet como se llama este otro, Jorge Sepulveda y otros profesores más que son</p>					
--	---	--	--	--	--	--

	<p>de profesión, son periodistas, eso es lo que ellos hacen no? Ellos incluso armaron una este conferencia para decir éste plan no, como que el periodismo no existe como que es una práctica obsoleta o en decadencia, Este, no eso no, incluso el inspirador del plan decía que hablar de algunas teorías de la comunicación, era hablar de las ruinas del conocimiento.</p>					
	<p>[...]distintos grupos de profesores mandamos observaciones, ahora sí que le daban una barnizadita pero en esencia seguía siendo lo mismo y se siguió el plan hasta que llegamos a la presentación de Consejo Técnico, esa comisión estuvo integrada ahora no se, si será la palabra correcta, por una sola facción diríamos de toda la carrea es decir tenía que reconocer que en todas las carrera hay tendencias facciones [entonces] se presentó a Consejo Técnico, bueno primero una de las cosas que nosotros habíamos dicho es que se enseñaba mucho de computación que teníamos demasiados</p>					

	<p> cursos de computación, pero más bien de paquetería, no había más, te estoy hablando antes de que se aprobara, entonces había muchísimas materias de computación [...] ahí empezó el lio en Consejo Técnico y quienes hicieron todas esas observaciones fue la gente de Matemáticas Aplicadas, de Ingeniería, en Consejo Técnico, los de Actuaría dijeron es demasiado hay que reducirlo entonces ahí empezó el lío y luego se metieron algunas cuestiones, otro tipo de asignaturas, total finalmente lo aprobaron, en lo general, pero fue la salida, yo pienso, para no rechazarlo y que pasara a manos de la división y que le jefe de la división convocara a los profesores para que hicieran los ajustes necesarios, se lo pasaron entonces era licenciado, pero estaba acabando la maestría el Dr. Salcedo, él era el Jefe de la División, el Dr. Salcedo es un tipo muy conciliador y entonces él hizo su plan y lanzó una convocatoria para que hicieran observaciones los </p>					
--	--	--	--	--	--	--

	<p>profesores, para hacer los ajustes, hablo con el director y le dijo, el director dijo que no iba a sacarlo si hacía eso y le dijo que era la única manera de sacarlo, los profesores de comunicación están separados, la única manera de sacarlos es llamarlos y decirles hagámoslo juntos y le dijo, porque eso me lo platicó posteriormente, sino llamo a las partes no te garantizo que yo saque este plan, entonces el Director le dijo, bajo tu responsabilidad, lanzo la convocatoria y les dijo solo van a participar en las discusiones los que presenten proyectos de modificación por escrito y dijimos esta es la nuestra para que nos tomen en cuenta, nos van a reunir, sacamos todas nuestras observaciones y ahí va, entonces ya nos citan, era un grupo grande y entonces alguien dijo esto no lo vamos a sacar si nos reunimos y discutimos y todo, yo propongo que haya dos personas que se pongan a trabajar una de los que presentamos el plan y otra de los que no están de acuerdo,</p>					
--	--	--	--	--	--	--

	<p>después de que discutamos nosotros 2 llegamos y presentamos las propuestas al pleno y se auto propuso y luego dijo Rubén [ambos se fueron a trabajar sobre el plan] [...] pero además tenía las propuestas de otros profesores que tenía yo que había ido acumulando y sobre eso nos fuimos a trabajar y bueno ya con una comisión tan grande a veces se tiene que pasar por encima de ciertas cuestiones de tipo académico con tal de que no quede tan mal decimos: –bueno no voy a estar de acuerdo en esto, pero bueno meto esta asignatura o metemos esta otra-; una especie negociación</p>					
	<p>[...] si tú ves son las mismas especialidades, pre-especialidades se quedaron las 4 sólo la organizacional ya se dijo con ese nombre se le cambió a lo de persuasiva, los nombres a lo mejor, se discutió lo de periodismo y comunicación, nosotros en realidad dijimos el periodismo es comunicación ¿cuál es el problema de que le</p>	<p>Mira lo que sucede, es que había prácticas profesionales, había una persona en el programa que se encargaba de organizar las prácticas profesionales, pero eran totalmente voluntarias, él tenía ya muchos contactos y digamos de una</p>				

	<p>llamemos solo comunicación? incluso puede ser un nombre más flexible para futuros cambios, incluso algunos dicen quizá en algún momento metamos la comunicación personal como parte de la carrera y nos va a caber y entonces decidimos dejar un nombre más genérico, más flexible que el de periodismo y comunicación colectiva [...]</p>	<p>empresa le decían, -oye necesito 5 muchachos para una práctica profesional, de dos meses, los fines de semana- entonces él sacaba una convocatoria y los enviaba y estaba dando excelentes resultados y entonces con base en eso se dijo, hagámoslo una asignatura, y dije es que la práctica profesional no puede ser una asignatura, ¿qué das ahí? ¿cuál es el contenido? y dos años, dos semestres, digo, quién nos va aceptar a 150 muchachos, durante 2 semestres para práctica profesional, se dan cuenta, yo les decía, del compromiso que nos estamos echando?</p>				
	<p>[aquí habla respecto a la razón de ser de la comisión de este plan] lo que sucedió es que yo</p>	<p>[...] Jorge Sepulveda, Jorge es un reportero de la Jornada, él les</p>				

	<p>creo que había ciertos temores a hacer una comisión que representara las distintas área del conocimiento incluso facciones el hecho de que Florance Tussent la hayan incluido en aquella comisión era una muy buena señal de decir orale, nos abrimos aquí está representado todo incluso, un área un grupo de personas muy, muy críticos, no?, bueno pero la segunda no, esa se escogió a un solo grupo de personas que estaban de acuerdo, [no había disensión] no había disensión, no había verdadero trabajo en grupo porque no había nadie que disintiera, [pero, ¿por qué no?], y que los obligara, el director lo nombró y punto eso fue</p>	<p>consigue dentro de todos los que conoce del ambiente periodístico y les dice oye me aceptarías un muchacho que te acompañe, contigo para que se dé cuenta como se reporta, trabaje contigo, -si como no- y entonces los manda con ellos pero es algo totalmente que el profesor hizo, la facultad, como facultad no ha respondido</p>				
	<p>[...] es que hubo una cerrazón, nosotros hasta que el jefe de la división y nos dijo ahora nos ponemos de acuerdo y ahora sacamos el plan [pero era verdad esto de el periodismo era obsoleto si hablamos en términos de demanda laboral ósea si era obsoleto o no era] tenemos el 42 % bueno</p>					

	<p>no tengo ahorita el dato, pero la mayoría de nuestros estudiantes siguen trabajando en medios escritos o en oficinas de prensa, ósea en prensa y los que trabajan en comunicación organizacional es muy poco, los que trabajan en medios electrónicos son mas, trabajan bueno, a pesar de lo chiquito que es ahorita ya la pre-especialidad de prensa siguen siendo los que más consiguen chamba, ahora comunicación organizacional también consiguen pero los puestos que ofrecen ahí son muy bajos</p>					
	<p>Por el intercambio normalmente, normalmente, no fue tanto quien gana o quien pierde, sino está bien quito ésta, pero metes ésta que me parece importante, aún así pues no somos tontos, no algo bueno quedo</p>					
<p>Raquel Abrego Santos</p>	<p>8. Cuando nosotros hicimos precisamente el diagnostico del plan de estudios 97 pues veíamos que no había un equilibrio teórico - práctico aun había esta diferencia entre teórica y práctica que a veces inclusive no se ve bien ósea precisamente</p>	<p>8.1 Las prácticas profesionales, la materia de prácticas profesionales, siento que de todos modos nunca fue llevada como tal, la idea de la práctica profesional es</p>				<p>8.5 Se pretendió la vinculación de los conocimientos y técnicas para acercar a los jóvenes a lo más novedoso, pero de alguna manera te digo siempre va quedando como en el rezago, va quedando un poco</p>

	<p>por esta yo creo que a veces suena muy mal entendida la idea del quehacer universitario a veces se piensa que por ejemplo sin duda la universidad tiene un compromiso social, una responsabilidad social y en ese sentido tenemos que formar los profesionales que el país demanda que sean capaces desde su propio ámbito de resolver los grandes problemas nacionales y con ello promover el desarrollo de las comunidades del país, finalmente el alumno cuando entra a una universidad pues entra con la idea ya trabajar nadie yo te apuesto que si tú le preguntas a cualquier estudiante nadie te va a decir cuando entra a la universidad que quiere, que está entrando a esta carrera porque va a resolver los problemas nacionales desde el ámbito de la comunicación o desde el ámbito de la sociología realmente están pensando en una posibilidad de movilidad social de poder trabajar, de poder inclusive, ellos mismo de mejorar sus propias condiciones</p>	<p>excelente porque se supone que es una vinculación al campo profesional, pero se llevaron a cabo o como se han llevado a cabo como tal no, no funcionan me refiero al plan 97 no funcionan ahí si había prácticas profesionales pero no se llevaban a cabo como tal y no se pueden llevar a cabo como tal porque tienen un horario por materia porque, ósea ¿cómo pueden hacer una materia que está curricularmente con un horario rígido para que los alumnos hagan la práctica profesional?, entonces decíamos dejemos las prácticas profesionales así, estaban en mi época cuando yo coordine la carrera que fueran en un solo día la materia prácticas para que efectivamente el alumno se fuera a</p>				<p>rezagada y entonces te tienes que ir imaginándote algunas situaciones por ejemplo ahora que estamos hablando de los contenidos mínimos dejábamos algunas unidades lo suficientemente amplias, para que cuando el maestro llegue a dar esa materia esté obligado a dar los conocimientos que en esos momentos sean vigentes y que no vuelva a pasar que por ejemplo, como era la materia de Computación para Comunicadores era ver Power Point y Excel cuando ahora eso ya los muchachos ya lo ven desde la primaria, si te fijas pues ahora los maestros ya ven otro tipo de cosas porque eso ya está ya obsoleto si alguien quisiera seguir a pie juntillas, solamente el programa de materias tal cual está, ahora tal estudio pues no tendría ningún sentido si te fijas ahora por ejemplo ahorita cuales son las tendencias nacionales e internacionales en la</p>
--	---	--	--	--	--	---

	<p>personales y ambas cosas son validas ósea no podemos descartar la parte precisamente del interés personal muy valido de superación no? de querer ser un especialista en un ámbito en una disciplina y trabajar en ello y pues evidentemente trabajar y recibir un buen salario eso es muy legitimo y tan legitimo es como el propio interés universitario de la universidad precisamente para que sus profesionales contribuyan al desarrollo nacional, las 2 cosas son importantes entonces de allí que por eso es que de ahí que por ejemplo ahora.</p> <p>¿Y qué te pide el campo?, el campo laboral no podemos cerrar los ojos a lo que demanda también, no estamos respondiendo automáticamente al campo laboral, por ejemplo con este plan que se está proponiendo ahora no, no estamos respondiendo pero si queremos darle oportunidades y herramientas a los alumnos son las 2 cosas, no podemos perder de vista lo que el alumno necesita, afuera quien no</p>	<p>practicar ese día y no viniera a clase esa era la idea después empezó a surgir algo que nosotros ya preveníamos cuando empezamos con el plan, que ya venían las prácticas profesionales y que iba haber instituciones que quisieran que el alumno no fuera nada más un día y entonces nosotros, sobre todo cuando empezamos con el proyecto, vimos que muchas instituciones decían pues ¿como creen? yo necesitaría que de fijo estuvieran aquí los alumnos y muchos alumnos ya no lo podían hacer porque estaban haciendo también servicio social, entonces realmente en la práctica profesional no fue como tal porque yo creo que si la práctica profesional tendría que ser más bien</p>				<p>educación superior, flexibilidad curricular, movilidad estudiantil, así es, ¿no es cierto? entonces son como esta cuestión de nuevas tecnologías de la información y comunicación, campos, ya integradores, ósea formaciones integrales para que los muchachos tengan diferentes áreas, vemos todas esas que son las tendencias actuales de acreditación porque ahorita si con toda certeza es la calidad a través de los pares académicos, eso si es un signo de nuestros tiempos entonces esas son las tendencias ahorita por ejemplo otra tendencia, y lo vamos a ver en los años por venir esta modalidad no solamente entre instituciones sino entre modalidades, ésta va a ser una tendencia que poco apoco van a empezar por ejemplo nosotros aquí, ya nosotros tenemos una modalidad entre abierta y distancia, nuestros alumnos van y vienen de una modalidad a otra</p>
--	--	---	--	--	--	--

	<p>está capacitado, no tiene competencias tecnológicas, hoy en día en nuestra carrera está afuera, está totalmente perdido en cualquier ámbito de la radio, televisión, sea en la investigación en el que tú me digas, a fuerza, por ejemplo yo que estoy dedicada al ámbito de la educación yo necesito estar actualizándome constantemente pues manejo además algunas modalidades que tienen que ver con la tecnología, entonces pues si no estamos fuera y mis maestras están fuera si no se preparan tecnológicamente, cosas que yo no vi en la carrera imagínate, tu pregúntale a cualquiera alumno se está formado en plan 99 y todos te van a decir que en cuestión tecnológica no están bien preparados, todos y eso son parte de las cosas que pues precisamente nos arrojó el diagnóstico.</p>	<p>extracurricular para que el alumno pudiera realmente vincularse con el campo profesional, pero como materia, esto era muy difícil que esto se pudiera llevar a cabo, si no había una formalización, pero la idea era muy buena.</p>				<p>muy fácilmente y al rato se va a incorporar muy fácilmente se van a incorporar la educación presencial, son tendencias entonces qué te digo, pero ¿qué pasa, pero que irá a pasar durante 6 años que ya haya egresado nuestro primer alumno que con este plan que acabamos de hacer ahorita en el 2012. Todo lo que es el diseño curricular es una tarea muy compleja no es una tarea, no sólo por el procedimiento y todos los aspectos, los factores que tienes que ver sino porque su diseño y así sea la UNAM participan muchos actores. Los elementos institucionales definen y te permiten crear consensos, que es bastante complicado, porque finalmente todo mundo en la universidad tenemos una diversidad de opiniones con respeto a la disciplina, entonces tienes que llegar a consensos entre los miembros de la comunidad de los maestros entre los</p>
--	--	--	--	--	--	--

						<p>alumnos entre todos los órganos colegiados que revisan un plan de estudios ósea que ojala lo hiciera un grupo de profesores y ya se implantara, pero no, pasa por una cantidad de instancias administrativas y colegiadas impresionantes, entonces y cada una de esas instancias a la vez tiene también un punto de vista entonces es bastante complicado digamos lo que es el diseño de un plan de estudios y por supuesto ya también su implantación, lo padre ahora en la universidad, es que ya está permitido, está perfectamente establecido que tiene que ser una tarea continua, ahora ya muy claramente en la parte, en la propia guía operativa dice que un nuevo plan de estudios tiene que tener sus propios parámetros de evaluación lo cual antes no existía los planes de estudio eso no era una cuestión que se contemplara y ahora por ejemplo esa es una</p>
--	--	--	--	--	--	---

						exigencia que tú vas a obtener, una modificación del plan, ya tienes que decir cómo se va a evaluar para mantenerlo actualizado, tiene que ver con las mismas políticas de calidad que hoy en día se exigen.
Héctor Jesús Torres Lima	8. [Que los llevó a decir que periodismo escrito estaba saturado] En un estudio que se hizo de egresados, [en el que se buscó saber] ¿de qué escuelas entraban más a los medios escritos? y de cuál era la oferta que tenía los medios escritos para capturar gente de comunicación, en general, entonces eran muy poquititos, creo que en ese entonces ingresaban, bueno, según nuestros cálculos, creo que había como 60 o 50 alumnos en todo el país que ingresaban a medios escritos, pero en todo el país, entonces decíamos es que caso tiene preparar alumnos en escritos que no van a encontrar trabajo y que además tienen una competencia terrible con otras escuelas	8.1 prácticas profesionales, en el plan anterior se creó una especie como de departamento de prácticas profesionales que llevaba Daniel Mendoza, que eran muy buenas, no estaban incorporadas al plan curricular, pero mucha gente entró a ese departamento y lo interesante es que entraban y se quedaban a trabajar, entonces vieron que era muy bueno tener prácticas profesionales, entonces las prácticas se incorporaron al plan de estudios que todas las preespecialidades		8.3 se quiso reforzar esa área, e incluso se construyeron los laboratorios, todo el edificio de laboratorios, se compraron equipos para talleres de comunicación y se hicieron más, con esa finalidad, porque se decía que los de la UNAM, en general, pero en concreto los de la FES Acatlán, eran muy teóricos y no sabían operar las máquinas y que eso les ofrecía una desventaja cuando iban a pedir trabajo, entonces se quiso reforzar esa área, pero más bien por competencia con otras escuelas,		

		<p>tuvieran práctica profesional, fue algo, fue un éxito lograrlo en el plan de estudios, pero la forma en que se implementó fue terrible, porque se le dejaron a los profesores, por ejemplo en las prácticas profesionales de Investigación y Docencia, ¿en donde se tenía que realizar? pues en salones, en docencia y ¿cómo mandas a los alumnos a las escuelas?, se necesitaban convenios con las escuelas privadas para que, o de otro tipo, entonces eso era muy difícil, muy, muy difícil, porque había que meterse con convenios desde rectoría y que bajarán a Acatlán y en específico en Comunicación y que hubiera un profesor muy responsable de ir y verificar que éstos estuvieran dando y</p>		<p>claro que también existía el argumento de que no era necesario que manejaran todas las máquinas, con que supieran como se hacen las cosas, que supieran hacer, por ejemplo guiones, como se usa, por ejemplo una máquina, como se hacen los encuadres, todo ese rollo y que eso era lo indispensable, que de todas maneras, ninguna universidad iba a tener el equipo que tuviera Televisa o TV Azteca o cualquier otro, grupo imagen, ¿no? Como para poderlos enseñar ahí, entonces esa era la idea, pero otra vez ahí había otro grupo encontrado.</p>		
--	--	---	--	---	--	--

		<p>establecer los cruces. Entonces al profesor de clase, de Prácticas Profesionales le implicaba medio tiempo, por cuatro horas que le pagaban, entonces imagínate, entonces lo que se hizo, por ejemplo en el caso de investigación y docencia decir: órale, si hay que hacer platicas de docencia las hacemos dentro de la misma escuela y fue como un auto reproducirnos nosotros mismos y entonces ya no se quedaban a trabajar, [pero practicaban], pues practicaban entre comillas porque eran muy cuidadosos y no se enfrentaban directamente a un grupo y en investigación nunca hubo investigación, porque ¿Quién propicia la investigación? Nadie, en México nadie te dice, órale,</p>				
--	--	--	--	--	--	--

		<p>yo pago investigación en comunicación, y los que lo pagan sus resultados los quieren para ellos y que no se divulguen y la idea de la UNAM era hago mi práctica profesional y mínimo levanto mi reporte profesional y se queda y se puede publicar o no, pero es conocido, no es reservado, ¿no? entonces eso en al menos investigación y docencia que conozco muy bien y la sigo dando, ¿no? En otras salía lo mismo, en organizacional salía lo mismo, se necesitaban muchos vínculos, convenios con otras empresas, entonces se quedaron nadamás como casi un requisito.</p>				
	<p>□ fundamentalmente, la influencia de Martín Serrano por un lado, entonces se reforzó mucho la teoría y la</p>					

	<p>metodología y dejar las prácticas, como prácticas de la comunicación, como el periodismo y la organización</p>					
<p>Héctor Jesús Torres Lima</p>	<p>Más que nada, pero laborales, ósea académico-laborales porque sí, el campo laboral afecto mucho, porque en ese entonces se decía, no sé si ahora se diga diciendo: los egresados de comunicación terminaban de taxistas, porque no encontraban trabajo, entonces sí fue el campo laboral, si un efecto importante, si tuvo un elemento de peso muy importante para el cambio de plan de estudios por eso te digo que queríamos eliminar periodismo escrito, porque estamos haciendo periodistas en escrito en esa área que no tienen trabajo, pues cerramos esa área y abramos nuevas, entonces sí tuvo mucho efecto en el campo laboral, que no tanto el político, que el campo laboral es una consecuencia de lo político, de manera indirecta pero es.</p>					

Plan 1997

Plan 1997				
Categoría	9. Según su percepción, ¿las políticas de la época repercutieron en la toma de decisiones para las reformas curriculares?			
Nombre del entrevistado	Respuesta directa	9.1 La nueva relación entre la Universidad y el Estado estuvo marcada por la política de financiamiento (políticas de financiamiento: ordinario y extraordinario, en el cual las IES tenían que concursar), con esto se alteraría el contexto de las instituciones porque los incentivos para elevar la calidad (políticas de evaluación)	9.2 ¿En las modificaciones de los planes estas observaciones fueron tomadas en cuenta? [Programa de Desarrollo Educativo de Zedillo]	9.3 A la educación se le confirió un papel y una función social para producir recursos humanos capacitados, ligados a las nuevas tecnologías y demandas de un mundo cada vez más cambiante. ¿Cree usted que esta posición a nivel nacional tuvo algún efecto sobre las reformas de este plan?
Alejandro Byrd	[...] en el sentido de ¿quién nos va a decir a nosotros como hacer las cosas, si nosotros mismos no nos lo podemos decir, pero eso no quitaba el observar y analizar el contexto y decir: - comunicadores ¿para qué?, ¿dónde, cómo y empezando por el quién?-			
María Gómez Castelazo	[...] un programa que era el PITTIT, que era un programa de investigación, introducción a la docencia e investigación temprana para alumnos y ahí se formaron varios profesores y de ahí, esos profesores se han ido a otras universidades y fue un programa bastante, pero cuando regresamos de la huelga ya no dieron, ya no estaba, había otros pero ese ya no, por más que querías formar muchachos que formamos, fuimos como 4 años o 5 a montón de muchachos que hacían y entregaban su investigación hicieron entre otras			

	<p>cosas unos catálogos este de los libros de comunicación de 5 universidades, no? entonces y muchos de esos programas se recortan y ya no se hacen para formación a los docentes, ahora se está volviendo a dar, intentando dar formación a los docentes, no? y en eso los que son especialmente organizados ahora se está volviendo a dar, intentando.</p>			
<p>Rubén Ortiz Frutis</p>				
<p>Raquel Abrego Santos</p>	<p>9. Lo que pasa con los planes es que nunca son perfectos, los planes siempre son perfectibles entonces dentro obviamente siempre que se hace un plan, siempre tiene que ver lo quieras reconocer o no las tendencias que en ese momento privan en la educación superior tiene que ver con las propias políticas rectoras no? con el propio plan de desarrollo institucional y con el propio plan de desarrollo de la propia facultad, por supuesto y el contexto nacional e internacional todos esos aspectos tienen que ver cuando se diseña un nuevo plan de estudios.</p>			
	<p>Siempre cuando se diseña un plan también hay otras circunstancias un concepto distinto institucional y una realidad institucional, porque finalmente nosotros podemos tener ideas y comisiones de planes de estudio, ideas muy innovadoras pero también</p>			

	<p>tenemos que ser consientes de muchas cuestiones y de muchas realidades, [habla de las consecuencias de no brindarle nuevos contenidos a un estudiante] se le cierra no solamente posibilidades de éxito en el campo profesional sino posibilidades dentro de la propia licenciatura como los programas de movilidad internacional porque el alumno que no cuenta con idioma no puede ser candidato a usar un programa de movilidad internacional, como si lo hacen en muchas instituciones,</p> <p>[considera importante que la institución cuente con la infraestructura necesaria para su impartición] porque estamos hablando de [una estructura para poder desarrollarlo] si no solamente del banco de horas para poder contratar a profesores sino estamos hablando de infraestructura, de salones entonces, seguramente en esa época ya se sabía que la parte tecnológica tenía que ser abordada, pero también hay que ser consientes y uno de los puntos también débiles ha sido justamente la meta, la cuestión del presupuesto, nunca hemos tenido, un presupuesto suficientemente solvente como para poder atender todas estas cosas que si vemos y que son necesarias, pero entonces evidentemente todos los planes</p>			
--	---	--	--	--

	<p>en esa época se hablaron mucho de que deberían incorporar esta parte de la tecnología pero efectivamente no lo tenía este plan 99.</p>			
	<p>Pero finalmente, la UNAM no puede sustraerse a la realidad nacional, no, solamente te digo por la propia responsabilidad que tenemos como una institución pública de responder a los retos y las problemáticas nacionales, sino porque también tienes que darle al alumno una educación de vanguardia ósea no le puedes estar dando un conocimiento pues añejo ya obsoleto no los puedes poner en desventaja y menos cuando muchas instituciones particulares pues digamos que muchas no actúan o no actúan de la manera más correcta no, que las titulaciones sean un mero trámite administrativo claro, por ejemplo yo también tengo mis asegunes por ejemplo unas instituciones privadas que doblen u ofrecen hasta doble titulación a sus alumnos con tal de tener ventaja, y cosas como esas títulos con maestría por ejemplo con la idea de que sigamos o inclusive pagas tu estancia en otro país y sales titulado de la universidad de otro país, cosas como esa que son muy diferente al esquema por ejemplo de movilidad estudiantil que ahorita ya está tomando mucho impulso y que de hecho nuestra propia</p>			

	universidad está tomando un auge impresionante.			
Héctor Jesús Torres Lima	9. De manera específica, no, se trabajó así, se estaba rumorando que se querían implantar sistemas de evaluación a los profesores y sistemas de evaluación a los alumnos para titularse por la vía de CENEVAL, pero que nunca se pudo lograr porque obviamente CENEVAL dijo que no, que necesitaba tener otros criterios			
	en cuanto a índices de eficiencia terminal, titulación todos esos aspectos, en ese periodo sí se veía mucho el índice de titulación y se trabajó mucho en el índice de titulación			
	se crearon los seminarios, talleres extracurriculares de opinión pública, pero eso fue más bien por una normativa en general de la UNAM que dijo que todas las carreras deberían tener diferentes opciones de titulación y no solamente la de tesis o tesina, entonces se hicieron los talleres seminarios extracurriculares, entró mucha gente, sí se titularon muchos, pero para aumentar, bueno para disminuir el altísimo índice de falta de titulación, pero nunca se tomó, nunca se divulgó que esos índices tenían que ver con algún otro criterio u otra cosa lo fue en general para la UNAM, a partir de ahí se organizaron más formas de titulación, que llegaron casi hasta 8			

		<p>9.1 creo que por financiamiento del Banco Interamericano de Desarrollo o alguna una parte específica de la UNAM en convenio con alguien más, los talleres, el edificio de talleres se levantó y se equipo, ¿no? pero yo no recuerdo exactamente quien lo financió, si fue UNAM o el BID y por otro lado, el BID no impuso criterios a la carrera de comunicación en concreto para poder aprobar el plan de estudios o no, es decir, no se requería, no había esa condicionante, porque por ejemplo si sucedía en posgrado, en posgrado, igual, les crean su edificio y les exigen como obligatorio ingresar a sus maestrías, meterlas a CONACYT, maestrías de excelencia en CONACYT, una de la primeras que entraron fue la maestría en política criminal, la maestría en relaciones México-Estado Unidos, creo que eran las únicas dos, me falta una, pero a ellas si les pidieron así: tiene que estar inscritas en el padrón de excelencia en caso de las licenciaturas y el caso concreto de comunicación, nunca se nos dijo nada, ni nadie asumía ese criterio.</p>		
--	--	---	--	--

Plan 1997

Categoría	10. El perfil del egresado		11. Valor en créditos		12. Requisitos académicos para la obtención del título y del impacto de las nuevas modalidades	
Nombre del entrevistado	Respuesta directa	¿Sabe o tiene alguna referencia de cómo se construye el perfil de formación y de egresado, qué elementos influyen?	Respuesta directa	En la asignación total en créditos, se observó que en cada modificación hubo una disminución. ¿Esto tendría una consecuencia negativa en la formación de los profesionales?	Respuesta directa	¿Considera que existe una relación con la calidad en las IES promovidas desde mediados de los ochenta y con la necesidad de elevar el nivel de egreso para ampliar las modalidades de titulación?
Alejandro Byrd Orozco	[...] desde el perfil de lo que es ser universitario intentamos hacerlo, además afortunadamente para ese momento ya teníamos a muchos egresados trabajando en las áreas de competencia profesional tradicionales como los medios y en otras que eran emergentes.					Se incremento la eficiencia terminal por supuesto pero no fue exactamente una casualidad no necesariamente porque mejoró el área de investigación sino porque en general me parece nos metimos todos a discutir de manera más rigurosa como se podían vertebrar las distintas asignaturas, se abrieron otras opciones de titulación, [exactamente, ese también fue un factor], pero por supuesto, ¿no? Y que no, no es imputable al plan ósea eso se hizo a nivel institucional y el plan se alimento de ello,

						lo cual me pareció necesario.
Ángel Sáiz	El perfil del estudiantes de comunicación es un perfil fascinante, es vago, es despistado, no trabaja mucho, pero es original, es creativo, se mueve mucho, comparado con otras carreras, no digo cuales: derecho y comunicación son dos mundos completamente lejanos	Ordinariamente si eres, si tienes un equipo de pedagogos ellos te lo hacen entre comillas, científicamente, no? Hacen estudios con los empleadores, hacen estudios con los profesores, hacen estudios con egresados, hacen estudios con los estudiantes				[...] desde los años 70 bastantes universidades iniciaron, especialmente privadas, en Monterrey y en algunas partes, iniciaron un proceso distinto al de la UNAM el de la UNAM en aquella época defendía absolutamente la tesis [...] pero entiendo que una tesis es muy difícil [...] siempre ha habido un problema con la tesis y la tesis es difícil de hacer, difícil de dirigir, difícil de orientar hacia cierta utilidad intelectual de investigación [...] Yo tengo un hijo que estudio el TEC de Monterrey y obviamente cuando termino, termino: se tituló, me entiendes? entonces la titulación si en la UNAM hay pocos, se reciben relativamente pocos, porque además de la dificultad de hacer la tesis, y eso no lo trataba Carpizo, está el viacrucis gigantesco de los trámites.
	[...] es decir en ciertas Universidades privadas entran a					[...] hay muchos problemas para recibirse con el concepto de tesis

	<p>estudiar y tenían cierto tipo de relaciones socio-familiares que le permitían conseguir un trabajo si entras a un nivel de Educación Pública no funciona ese esquema, el estudiante tiene que demostrar y se mete en problemas bastante graves porque ciertas cosas de la formación de la universidad pública especialmente en aquella época y en la Nacional, Acatlán pongamos también como parte de ella, les creaba muchos problemas,</p>					<p>porque ha evolucionado la educación, han evolucionado los alumnos, me entiendes? pero es que no habían evolucionado los sistemas yo estude en una universidad, creo que prestigiosa etc, etc., y había un seminario de tesis, si trabajabas muy bien no tenias que redactar la tesis en una ceremonia que había yo expuse 40 minutos sobre mi trabajo y me dijeron Ángel estás graduado.</p>
<p>María Gómez Castelazo</p>	<p>[...] se hace la definición [...]se toma en cuenta los cambios, la práctica que ha habido y se toma en cuenta de otra parte que es importante, dentro de la comisión hay un grupo de gente que revisa, está revisando los otros planes de estudios de otras carreras que están nuevas, afines [...]para por ejemplo para</p>			<p>Eso está todo lo que es las áreas, las hora diarias, la dirección de horas practicas y horas teóricas ya esta regularizado ya hay un estándar en la Universidad [...] pero eso ya está estandarizado no es cosa que nosotros inventamos y que se practica nada más en Acatlán</p>	<p>No yo creo que no, mira una de las razones muy importante para tomar esta decisión en la UNAM, todo esto es que la mayoría de las escuelas no solamente privadas, sino también oficiales, de provincia, privadas también no hacían, hacían un examen o era su promedio o, en fin no hacían</p>	

	<p>comunicación es para cualquier gente que quiere estudiar comunicación, la FES en eso sentido es más cosmopolita, digamos, no tiene tantas especializaciones [...]entonces se dijo no todo mundo puede ir hasta allá, por Xochimilco [a tomar esas clases] a ir a esas clases, entonces aquí se puede aceptar, entonces poco lo de la demanda de la zona, pero también aquí era una zona industrial, entonces bueno podía entrar bien Comunicación, Ciencias Políticas y Sociales también Derecho en fin, era un polo muy importante, Naucalpan, industrial pero también político</p>			<p>eso se practica en toda la UNAM, hay muchas cosas que están escrituradas y están regularizadas: cuantas horas mínimas de las materias de carácter teórico que se debe tener, cuántas horas prácticas, este luego, los créditos que puede tener un ciclo de preespecialización</p>	<p>tesis y es más las tesis tan inútiles que se estaban 5 años los alumnos de Comunicación en hacer una tesis, unos rollos espantosos que no nunca se veían bien a bien, no habían tenido profesores buenos de seminarios, había muchos profesores que dirigieran la tesis, resultaban unos monstros, el alumno acaba votándolos, se titulaba muy poca gente [...]estábamos en desventaja ahora como no lo dejaron también así tan fácil, se crearon la Tesinas, bueno se dio la posibilidad de la Tesina, la opción que a mi me parece muy buena, bueno, varias, pero estaba experiencia profesional, que me parece muy buena, yo dirigí 2 o 3 de esas tesis los seminarios de paga [Extra Curriculares], de la gente que vino después, entonces</p>	
--	---	--	--	--	---	--

					se ha titulado una gran cantidad de gente [...]antes les pedíamos demasiadas perfecciones y no estaban para ese tipo de cosas, cuando ya había licenciados por todos lados, que salían de la universidad ya licenciados, gente del TEC y de muchas, muchas universidades privadas, [para responder a la tendencia, ¿también?] también contribuir y que no quedara con tan poca gente titulada, realmente la licenciatura ya no está, bueno antes ser licenciado era una maravilla y ahora gracias a Dios	
Rubén Ortiz Frutis	10. Mira en el 83 fue muy claro, teníamos una investigación muy bien hecha de José Ignacio Aceves entonces dijimos cual es el perfil, cuales son las necesidades y ya se hizo, en el 97 pues		11. No, pero a lo mejor, es más bien una percepción personal, una postura un tanto personal. Al contrario yo pienso que los muchachos no tendrían que venir más de 20 horas a la		12.Esas posibilidades se abrieron, aprovechando lo que dice la legislación, la legislación lo que dice o decía verdad? ahora ya se modificó, el	

	<p>los que llegamos, los que entramos, los que que estuvimos siguiéndolo, pero que entramos hasta el último momento ya, yo te diría que no participamos realmente en eso, en ese perfil sino que ya aceptamos el que nos habían dado, dijimos sobre este vamos a trabajar y se acabo además no lo consideramos tan mal, que sí, tiene que ver con el campo profesional y los cambios que ha habido [...]sí, algo técnico, dijimos, hay que dárselos, ese tipo de cosas el perfil diríamos que cuando el nuevo, cuando nos juntamos los dos grupos, ya nosotros lo modificamos muy poco, dijimos sí tiene razón, si lo necesitan, quizá con todo lo que antes habíamos dicho también se modificó [...]yo les digo [les dice a sus alumnos:] que se requiere para ser consultor, asesor de imagen, pues primero parecerlo y</p>		<p>semana a cambio de eso, en la universidad tendríamos nosotros que permitir más el trabajo personal y en equipo fuera del salón de clase y eso no se puede hacer cuando tú has tenido a un muchacho más de 25 o 30 horas a la semana ¿si? no se puede. Yo creo que tendríamos que transformar muchas cosas, digamos, simplemente como se computan los créditos [...]por ahí un profesor le reclamo a una muchacha que ya para que venía, tenía clase de 7 a 9 y siempre llegas después de las 8 y dijo -profesor es que el primer camión que sale de donde vivo sale a las 4:45 de la mañana- y le dijo ven cuando quieras, y si nosotros tomamos en cuenta eso y luego el regreso, también son otras 3 horas, mira hay alumnos una vez me sorprendió una chica oye la semana</p>		<p>examen profesional, la prueba escrita podía ser, podía ser una tesis lo que establecía es que era una prueba oral y una prueba escrita, en la prueba escrita era donde daba cierta libertad ¿sí? ahora todo esto se abrió porque no se titulaban, mira el problema haya por el 85, de la carrera es que no terminaban ni la carrera, el 80% de nuestros estudiantes, que se decían egresados no tenían el 100% de créditos, ni habían cubiertos todos los requisitos, entonces una vez, yo todavía era coordinador, el director me dijo esto yo le dije, me hablaba de los problemas de titulación, yo le dije es que el primer problema que tenemos que atacar es que acaben la carrera [...]ahora si tú ves el número de estudiantes que</p>	
--	---	--	---	--	---	--

	<p>la imagen, la imagen que ellos esperan que ustedes reflejen, porque ustedes pueden ser muy capaces, pueden saber mucho, pero si la primera impresión, la primera imagen que recuerdan de ustedes es mala, no digo que no se puedan recuperar, pero les va a costar un trabajo así que mejor, si se van a dedicar a esto, mejor ya piensen en otro corte de pelo, en vestirse de otra manera si, aquí pueden andar como se les pegue la gana, yo no les digo nada, pero por ejemplo en mi seminario de imagen corporativa yo con lo que empiezo es con una lectura de un libro sobre imagen personal, un libro de comunicación no verbal, entonces les digo vean lo que dicen ¿no? simplemente una persona guapa en cuestiones de imagen tiene ventaja sobre un feo y no</p>		<p>pasada no viniste, ¿qué pasa?, hombre, los trabajos, acuérdate que tienes que trabajar, el taller, dice: le toco venir a mi hermano, ¿cómo que le toco venir a tu hermano? Es que no teníamos para el pasaje de los dos y entonces vimos que él tenía examen, que tenía una exposición y le dije ve tú esta semana y la semana que entra yo. [...]yo creo que tenemos que buscar la manera que a cambio de eso el estudiante trabaje más. [...]entonces, si yo quiero dejarles más trabajo que escriban, que investiguen, necesito reducir el número de créditos, yo no creo que vaya, estrictamente en detrimento, es más tu sabes como pedagoga, cuantas horas puso Zedillo que vayan a la escuela los niños aquí, como si eso fuera garantía de una mejor educación, que</p>		<p>termina la carrera es muy alto, ahora que terminan el 100% de créditos y requisitos, yo creo que ahora estamos a la inversa es como del 80%, ósea ya están en posibilidad de titularse, ahora el otro problema era la cuestión de la tesis, el problema de la tesis es que se hizo pues de plano, [¿se complejo?], se complejo, se deformato, no era para que sucediera lo que estaba pasando con las tesis, no? primero, a veces los asesores ni sabían de que se trataba, tú les preguntabas a los asesores que si habían leído la legislación, no sabía que decía la legislación, ¿cuáles eran los objetivos del examen profesional? Decía la legislación, hacer como una exploración, no es exactamente la palabra, hacer como una</p>	
--	--	--	--	--	--	--

	<p>importa de qué sexo sea el perceptor del mensaje, si el que lanza el mensaje es guapo o guapa [...]todo ese tipo de cosas, pues nosotros seguimos aquí luchando no? con ese tipo de cosas y bueno nosotros no podemos decirles en el perfil del egresado que tengan que ser guapos, ni podemos decirles que tienen que andar presentables porque pues eso no es esencial pero por lo menos en alguna pre-especialidad y en algunas asignaturas sí se les tiene que decir, es que tienen que cambiar su manera de presentarse</p>		<p>hacen los niños al final del año escolar los últimos días, nada, nadamás más van a perder el tiempo a la escuela, ¿para qué más horas? Ahora que lo compare con otros países que tienen un alto nivel educativo y no es por el número de horas, son otras cosas, ahora que se aumente para que haya escuela para o más tiempo que estén los niños en la escuela para que tengan otro tipo de actividades [...]Yo no pienso que por más número de horas salgan mejor, yo creo hay que enseñar, decía una maestra, en la prepa nos decía: no hay que enseñar todo lo que puede aprender, sino lo que no se debe ignorar, entonces yo digo, eso es totalmente aplicable en la carrera de comunicación, sobre todo por lo que te planteaba yo al principio enseñarles lo que quieras y a lo</p>		<p>exploración de conocimientos generales, que sabia aplicar los conocimientos y que tenga criterio profesional [...]era un martirio en muchas carreras, todavía sigue siendo en algunas carreras, eh, hay quienes no han cedido en eso, entonces bueno se deforma, se hecho a perder, no?, degenero y obviamente quien quería irse a enfrentar a 3 señores malditos ahí que te iban a destrozar y a demostrar tu ignorancia no? para al final decirte colega no?, pero bueno quien iba, todo eso, entonces los miedos, los temores, los mitos, pues obviamente muy pocos se titulaban, [por esa opción] bueno entonces, las otras, las universidades las que empezaron a decir ya no necesitas tesis,</p>	
--	---	--	--	--	--	--

			mejor un día lo usan.		terminas y te titulas, te doy el título y luego pues todo eso obligo a que tuviéramos que entrarle a este tipo de cosas [si por que dejaban en desventaja a los estudiantes, a los de la UNAM] y como se permitió dijeron pues orale	
Raquel Abrego Santos					12. Las opciones para la titulación son opciones que van después de la formación del estudiante. La universidad tenía que haber buscado estrategias para elevar la eficiencia terminal y buscar aumentar el número de titulados porque ante el crecimiento de las universidades privadas que además empezaron a ofrecer esquemas de titulación no necesariamente académicos sino que a veces eran un mero trámite administrativo, pero evidentemente no tenían razón de ser, se tenía que buscar	

					<p>que los chicos se titularan, sin bajar las exigencias de calidad en la recepción profesional y a mí me parece que por ejemplo estos nuevos esquemas que Acatlán echo a andar eran pues bastante viables porque además empezó a surgir algo que no se daba antes, poco a poco algunas dependencias vinculadas con el trabajo en comunicación, empezaron a exigir titulados, lo cual no había sucedido antes, entonces por ejemplo, no imagínate a mí por ejemplo en lo personal nunca me pidieron un título para ejercer, jamás cuando realmente tuve necesidad del título profesional fue precisamente en la vida académica pero afuera, ni en radio ni en prensa, ni en televisión me pidieron jamás un título para ejercer,</p>	
--	--	--	--	--	--	--

					<p>pero en cambio ahora sí, por ejemplo si tuve las solicitudes o las convocatorias que hacen los periódicos que hacen como el Reforma y piden titulados, nuestra carrera durante mucho tiempo se distinguió porque no tuviera la necesidad de solicitar la cédula profesional para ejercer, como sí sucede con los médicos o los abogados, ¿no? pero nosotros no lo necesitábamos pero cada vez mas dependencias la estaban pidiendo, entonces nosotros, dejar a los alumnos sin esta posibilidad sin abrir todas estas opciones era como dejarlos también en desventaja. Ahora, muchos están a favor o están en contra de las modalidades de titulación sobre todo las que no concuerdan con las que no tienen que hacer un trabajo</p>	
--	--	--	--	--	---	--

					<p>escrito porque consideran una muy buena experiencia para el alumno: formativa, de ejercicio, digamos que realmente lo lleva a poder realizar situaciones posteriores como por ejemplo, en el posgrado hacer un trabajo de investigación en el posgrado, por ejemplo, ¿qué hacen los chicos que se titularon nada más por promedio? pero finalmente son opciones y están establecidas institucionalmente por el máximo órgano colegiado de la UNAM, que se aprueba por el Consejo Universitario, entonces en ese sentido pues hay que aprovecharlas aunque de este plan de estudios a mi me parece que si tiene cosas muy buenas sobre todo te digo esta parte de la práctica por ejemplo, las</p>	
--	--	--	--	--	--	--

					prácticas profesionales.	
Héctor Jesús Torres Lima		<p>10. Fue elaborado a nivel técnico, ¿o sea ¿qué es lo que se pide?, el reglamento para la aprobación y modificación de los planes de estudio, dice que debe haber un perfil de egreso, ok, vamos a hacer el perfil de egreso. Ese perfil de egreso lo redactó de manera muy concreta Diego Juárez, era psicólogo y después hizo una segunda carrera en comunicación y él era jefe de sección, entonces dijo hay que cubrirlo, y entonces se puso a redactarlo, después nos lo pasó y todos dijimos pues está bien, no tenía grandes...</p>		<p>11. Los créditos se asignan por horas teóricas y prácticas y las horas teóricas de las materias no baja. Si son cuatro teóricas son 8 créditos, si son prácticas, cuestan un crédito, entonces son cuatro créditos, si tienes dos horas teóricas y dos horas prácticas entonces son 6 créditos y no creo que haya habido mucha variación porque son por contrato de profesores, entonces un profesor, por ejemplo, mi caso, yo tenía tres grupos y seguí dando los tres grupos, cuánto valen mis créditos, pues las mismas horas teóricas y las mismas horas prácticas, así es como se asignan los créditos, no</p>	<p>12. Y se asumió la orden, bueno, no la orden, sino la reglamentación de rectoría, rectoría dijo se tienen que hacer más opciones de titulación, entonces uno acataba las órdenes sino no pasa por los órganos colegiados, entonces salió tesis, tesina, memoria de desempeño profesional, servicio social, examen global de conocimientos y no me acuerdo, otras más, pero repito, examen global de conocimientos nunca se pudo hacer porque implicaba muchísimo trabajo, nadie lo pudo hacer, pero digamos que esos son los únicos criterios, como elementos de calidad que se le impusieron y fueron por política universitaria, política de la UNAM.</p>	

				<p>baja en función de las horas, a menos que hayan hecho un truco, algún movimiento en querer dar más horas teóricas que prácticas. Una materia teórica tiene ocho créditos, pero si al siguiente plan te dicen, bueno que si haya tres horas teóricas y una práctica entonces son 7 créditos, entonces ahí le bajan con respecto al anterior.</p>		
		<p>10. yo creo que en la mente sí, pero la mente estaba gobernada por Rafael Serrano, Marí Gómez, Alex Byrd, Mario Revilla, Javier Ávila de un bando, y del otro bando, Linda Osorio, Ruben Ortiz Frutis, María de Lourdes López, como cabezas centrales del otro grupo, entonces,</p>		<p>11. Pero no se suprimieron materias, habría que checar, si tú lo tienes por ahí, yo te lo explico, pero que yo recuerde no nos metimos mucho con los créditos porque es un trabajo administrativo, cuando se hace en el plan de estudios tú no te pones a pensar en los créditos, dices son horas</p>	<p>12. La idea, por un lado, era un requisito que cumplir en el plan de estudios, abrir opciones de titulación, una y dos, siempre Acatlán ha estado entre dos, entre TEC de Monterrey y Anáhuac, siempre ha estado ahí en medio, entonces se cuestionaba mucho y se decía es que un egresado del TEC presenta una tesina de 40</p>	

		<p>una vez que se modificó y que se arregló propiamente el diseño curricular el plan de estudios, el tipo de materias y la acomodación de las materias y que sí se incluyó periodismo escrito, el perfil de egreso salió técnicamente, nadie se planteó primero, queremos un egresado de comunicación, como indica la teoría, primero escribimos el perfil de egreso, no, ese se escribió después una vez que ya se tenía todas las materias y que ya se sabía para donde se iba, entonces se hizo, más bien lo que sí se tenía muy en mente, muy claro, es el enfoque que se le iba a dar, del que hablamos ayer, [teoría social, Martín</p>		<p>teóricas o prácticas, más bien los vas ajustando a tus necesidades</p>	<p>cuartillitas y se titula, se titulan después de dos meses de acabada la carrera, y a esos que se titulan les pagan más por estar titulados y a uno de Acatlán, que en ese entonces, no me hagas caso, pero el índice de titulación a deber andado como por el 8, 10% cuando mucho, eso quería decir que, imagínate, cuántos egresados había sin titulación y a esos egresados se les pagaba menos por no estar titulados, entonces fue una discusión que se dio, porque unos decían, sí la tesis debe ser muy importante y otros decían, sí muy importante para nosotros los académicos y para la UNAM, pero poco importante para el alumno y sobre todo en su bolsillo, entonces por eso, esa fue una discusión, que si se dio una discusión</p>	
--	--	---	--	---	--	--

		<p>Serrano] más guiado por los textos de Manuel Martín Serrano.</p>			<p>académica, independientemente de era un requisito ponerlo, independientemente de que haya ganado quien haya ganado, en la discusión académica, se termino por decir, bueno, sin nos lo piden, está bien, póngalo. [¿Y no va en detrimento de la formación del estudiante?] Pues según algunas opiniones sí y otras no, es decir, desde mi juicio, que soy más reaccionario hacia esos cambios, yo digo que sí, que todos deben de terminar en tesis, ni siquiera otra opción, todos tesis. Porque aprenden a investigar, por otro lado, si eso es un obstáculo para que después de haber estudiado todas mis materias y después de haber aprobado todo y de haber sacado buenas calificaciones, todavía me pones este obstáculo y</p>	
--	--	---	--	--	--	--

					<p>además quieres que sea tesis y buena: pues entonces, estamos lúcidos, entonces nunca se titulan y entonces eso sí va en detrimento no sólo del nivel profesional, sino de la vida familiar y económica de los egresados. Hay buenos argumentos de uno y de otro lado, ahora un buen alumno aunque no haya hecho tesis, si estudia y hace bien sus investigaciones va a saber investigar por un lado y sí se mete sí se mete a investigación, que es muy difícil que alguien pague investigación en México, ahí va a aprenderla, ahí deberitas la va a aprender, y no sería mucha preocupación esa.</p>	
--	--	--	--	--	---	--

